

G. Iwani

MARMARA ÜNİVERSİTESİ VAKFI YAYINLARI NO : 1

ÇOCUK ve ERGEN PSİKOLOJİSİ

Prof.Dr. Betül AYDIN

Marmara Üniversitesi
Atatürk Eğitim Fakültesi

İstanbul - 1997

60-89

ÖNSÖZ

Üniversitemiz Atatürk Eğitim Fakültesi öğretim üyelerinden, değerli meslekdaşım Prof.Dr. Betül AYDIN'ı, Marmara Üniversitesi Vakfı'nın ilk yayını olarak yayınlanan "Çocuk ve Ergen Psikolojisi" adlı orijinal çalışması münasebetiyle kutluyorum.

2547 sayılı Yükseköğretim Yasasının 48. maddesine göre ders kitaplarının üniversitelerce bastırılması ve desteklenmesi esastır. Bilimsel araştırma ve yayın yapmak ise öğretim üyelerinin görevleri arasında sayılmaktadır. Ülkelerin beşeri gelişme endeksinin temel belirleyicileri arasında çocuğa yapılan ekonomik ve sosyal yatırım düzeyi ve buna bağlı olarak çocuğun beden ve ruh sağlığı göstergeleri yer almaktadır. Çocuk psikolojisi alanındaki bu çalışmanın da çocuk sağlığı alanındaki diğer yayınlar gibi eğitim hizmet ve yatırımların temel unsurlarında biri olarak kabul göreceği kanısındayım.

Değerli meslekdaşımın yapmış olduğu bu yayının ilgili alan literatürüne önemli bir katkı yaptığına inanıyor, akademik çalışmalarının kesintisiz olmasını diliyor, "sayı meşkur olsun" diyorum.

Prof.Dr. Ömer Faruk BATIREL
Marmara Üniversitesi Rektörü
ve
Marmara Üniversitesi Vakfı Başkanı

ISBN 975 - 400 - 166 - 9

MARMARA ÜNİVERSİTESİ
TEKNİK EĞİTİM FAKÜLTESİ
DÖNER SERMAYE İŞLETMESİ
MATBAA BİRİMİNDE BASILMIŞTIR.

ÖNSÖZ

Sağlıklı bir nesil yetiştirmenin temeli, şüphesiz ruh sağlığı yerinde çocuklar yetiştirmekle gerçekleşir. Çocuğun doğasını tanımak, onun gelişim özelliklerini bilmek çocukla ilgili olan bütün kişi ve kuruluşların önem verdiği bir konudur.

Bu yapıtta, çocuk psikolojisi çeşitli teoriler doğrultusunda ele alınmıştır. Çocuğun gelişim özellikleri psikanalitik teori, sosyal öğrenme teorisi ve bilişsel teori bağlamında incelenmiştir. Çocuk gelişiminin ve psikolojik yapının temelleri bu alanda yapılmış olan bazı önemli araştırmalarla desteklenmiştir. Teorik ve uygulamalı çalışmaların yer aldığı bu yapıt, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü ve Pedagojik Formasyon programı öğrencileri için bir ders kitabı olarak planlanmıştır.

Bu yapıtın oluşturulması safhalarında büyük sabır gösteren eşime ve sevgili oğullarım Alper ve Burak'a teşekkür ederim. Ayrıca, çalışmalarımın her döneminde manevi desteklerini gördüğüm Anneme ve Babama da şükran borçluyum.

Betül AYDIN 1996

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	I
I- ÇOCUK PSİKOLOJİSİNE GİRİŞ.....	1
ÇOCUK PSİKOLOJİSİNDE GELİŞİM MODELLERİ.....	1
Öğrenme Teorisi Modeli	1
Bilişsel Gelişim Modeli	3
Gelişimin Tanımı ve Özellikleri	4
II. GELİŞİM DÖNEMLERİ.....	7
Doğum Öncesi Dönem.....	7
1. Dölüt.....	7
2. Embriyo	7
3. Fetus	8
Doğum Öncesi Gelişimi Etkileyen Faktörler	8
Hastalıklar	9
Çeşitli Kimyasallar, Hastalıklar Ve Çevre Kirliliği	9
Beslenme	9
Stress	10
Diğer Faktörler	10
Doğum Sonrası Dönem	10
BEDENSEL GELİŞİM	11
Yeni Doğan Bebek	11
Büyümeye Tesir Eden Faktörler	14
MOTOR GELİŞİM.....	15
Refleksler	18
Yürüme.....	19

El Tercihi.....	21
III- BİLİŞSEL GELİŞİM	23
Heinz Werner	24
Jerome Bruner	25
Jean Piaget.....	27
Duyusal Motor Dönem.....	29
İşlem Öncesi Dönem	33
Somut İşlemsel Dönem	37
Soyut İşlemsel Dönem	39
IV. DİL GELİŞİMİ	41
Dil Gelişimini Açıklayan Teoriler	41
Davranışçı Yaklaşım	42
Psikolinguistik Yaklaşım	43
Bilişsel Yaklaşım	43
Pragmatik Yaklaşım.....	44
Dil ve Konuşmanın Gelişimi	45
Diğer Canlılarda İletişim	46
Konuşmanın Gelişimi	47
Vokalizasyon Dönemi	47
Cıvıldaama Dönemi	48
Tek Sözcük Dönemi	50
İki Sözcük Dönemi.....	50
Üç Ve Fazla Sözcüklü Cümleler Dönemi.....	52
Konuşma Aksaklıkları.....	53

V- ZEKA GELİŞİMİ.....	55
Alfred Binet Ve David Wechsletz.....	56
Kültürden Arınmış Tesler	58
Psikometrik Testlerin Özellikleri.....	59
Zeka Bölümü Değişebilir Mi?	62
Zihinsel Gelişimin Seyri	63
Test Başarısını Etkileyen Faktörler	66
Uygulayıcının Tutumları.....	66
Cinsiyet	67
Sosyo-ekonomik Durum	68
Uyarıcı Yoksunluğu	68
Kalıtım ve Çevre	70
Zeka Bölümü Uçlara Yaklaşan Zeka Geriliği Olan Çocuklar	71
Zeka Geriliği Olan Çocuklar	71
Yaratıcı Çocuklar	73
VI- DUYGUSAL GELİŞİM.....	77
Duygularla İlgili Kavramlar	77
Biyolojik Kavramlar	77
Kültürel Kavramlar.....	79
Bilişsel Süreçler	79
Duygusal Gelişim Genel Özellikleri	80
Watson'un Kuramı.....	81
Duygusal Tepkilerin Belirlenmesi.....	81
Korku Gelişimi.....	83
Bebeklerde Görülen Korkular	83
Büyük Çocuklarda Korkular.....	86

Kıskançlık	88
VII- ANA BABA ÇOCUK ETKİLEŞİMİ	91
Çocuk Yetiştirme Biçimleri	92
Disiplin Yöntemleri.....	95
Disiplin Yöntemleri ve Çocuk Davranışları	96
Çocuğun mizacı ve Cinsiyeti	101
Bağımlılık.....	103
Saldırganlık.....	103
Ailede Çocuk İstismarı	106
VIII-SOSYAL GELİŞİM	107
Özdeşleşme.....	108
Cinsiyet Rollerinin Kazanılması.....	110
Olumlu Sosyal Davranışların Kazanılması.....	112
Kuramsal Yaklaşımlar	113
OLUMLU SOSYAL DAVRANIŞLARI NELER	
ETKİLEYEBİLİR	114
Çocuk Yetiştirme Şekli.....	114
Televizyon Etkileri	115
Empati.....	116
Akranlarla Etkileşim.....	117
Oyun	119
Grup Arkadaşlığı	122
Popüler Çocuk.....	124
IX- AHLAK GELİŞİMİ	127
Psikanalit Teori	128
Sosyal Öğrenme Kuramı	130

Bilişsel Gelişim Kuramı	131
Piaget Ve Ahlak Gelişimi	131
Kohlberg Ve Ahlak Gelişimi.....	135
Gelenek Öncesi Düzeyi.....	136
Geleneksel Düzeyi	137
Gelenek Ötesi Düzey	138
X- ERGENLİK	143
Tarihte Ergenlik	143
GELİŞİMİN DOĞASI	145
FİZİKSEL GELİŞİM	147
Fiziksel Değişiklikler.....	148
Ergenliğin Psikolojik Boyutu.....	149
Bilişsel Gelişim Ve Sosyal Biliş	151
Soyut İşlemsel Düşüncenin Özellikleri	152
DİL GELİŞİMİ	155
SOSYAL BİLİŞ	156
SOSYAL GELİŞİM	160
Aile	160
Ergendeki Genel Özellikler.....	162
KİŞİLİK GELİŞİMİ	169
Benlik Kavramı	170
Kimlik.....	174
KAYNAKLAR	177

I. BÖLÜM

ÇOCUK PSİKOLOJİSİNE GİRİŞ

ÇOCUK PSİKOLOJİSİNDE GELİŞİM MODELLE Rİ

Bu bölümde gelişim psikolojisini inceleyen en etkili modeller takdim edilecektir. En genel modeller gerçeğin yapısını (doğasını) felsefi sistemlerle tanımlar. **Mekanik Model** evrenin bir makina gibi fonksiyonda bulunduğunu varsayar. Ancak bu model evreni bir makina gibi ele almaz, sadece fonksiyonunu bir sistem anlayışı içinde görür. Bu modele alternatif olan bir diğer model ise **Organik Model**'dir ve bu modelde evrenin, yaşayan biyolojik bir organizma olarak işlediği kabul edilir.

Bu genel modeller nisbeten daha özel modeller olarak değerlendirilen teorik modellerin veya teorilerin gelişmesini sağlamıştır. Psikologlar, davranışların nedenini açıklamak için teoriler geliştirmişlerdir. Çocuk psikologları ise özellikle hayatın erken yıllarını ve gelişimi inceleyen ve araştıran bilim adamlarıdır.

Öğrenme Teorisi Modeli

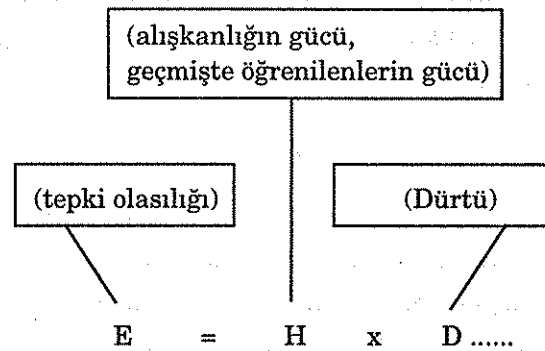
Gelişimi inceleyen ve açıklayan Öğrenme Teorisi Yaklaşımı mekanik modele dayanır. Psikolojide mekanik model "Tepki-Organizma Modeli" kavramıyla temsil edilir. Bir organizmanın davranışı, maruz kaldığı uyaranlarca ve hem de genetik yapısıyla belirlenir. Tepki-organizma modeli organizmayı boş bir tahta olarak kabul eder. Bebeklikte bireyin sahip olduğu yakalama, emme gibi bazı refleksler dışında hiçbir psikolojik yeteneğinin olmadığı varsayılır. Dil öğrenimi ve sosyal becerileri kazanma gibi ileri psikolojik fonksiyonların hayatın içinde ve çevreyle etkileşim halindeyken pekiştirme süreçleriyle öğrenildiği kabul edilir.

Çevreyle etkileşim boş tahtaya konan çizikleri oluştururken, bireyin özellikleride belirlenmiş olur. Öğrenme ise çevreyle etkileşimin sonucu olarak yalın veya karmaşık kazanılmış tüm psikolojik fonksiyonlar sürecidir.

Bu modele göre karmaşık bir yapı olan insan davranışı, daha yalın olarak da incelenebilir. Karmaşık insan davranışı daha basit ve yalın davranışların toplamından oluşmaktadır. Dolayısıyla karmaşık insan davranışını anlamak için onu oluşturan basit davranışlarını anlamamız yeterlidir.

C. Hull (1943) belirli koşullar altında bir davranışın meydana geleceğini tahmin etmenin mümkün olduğunu iddia etmiştir. Mesleki hayatını öğrenme konusuna vermiş olan Hull, öğrenmenin geçmişte öğrenilenlerin bir fonksiyonu olduğuna, belirli bir davranışı sergileme isteğine ve daha bir çok değişkenin fonksiyonu olduğuna inanmıştır. Bu görüşünü şu şekilde formüle etmiştir:

Hull'a göre ortak davranış tepki olasılığının olası oluşumu.



Mekanik model teorisyenleri gelişimi, zaman içerisinde davranışın yalın durumdan daha karmaşık davranış haline değişimi olarak açıklamışlardır. Mekanistik teoriler iki temel davranış değişikliği üzerinde durmuşlardır. Bunlardan ilki **Ontogenetik** davranışlardır; ve yaşam boyunca organizmaya öğretilmiş veya organizmanın öğrenmiş olduğu dav-

ranışları içerir. Gelişimde görülen ikinci tür davranış değişikliği Filogenetik davranışlardır. **Filogenetik** davranışlar evrim süreci içinde organizmanın çevreye uyum yeteneğindeki gelişimini veya değişimini içerir. Bu süreç nesiller, kuşaklar boyunca kazanılan gelişim ve değişimi kapsamaktadır.

Bu kuramın bakış açısına göre, psikolojik gelişim dakikalar, günler veya aylar boyunca davranışta meydana gelen değişikliklerdir. Davranışın temelinde nesnel nedenler veya etkili nedenler yer almaktadır. Davranışın nesnel nedenleri nörobiyolojik, fizyolojik veya genetik temellerdedir. Davranışın kökenindeki etkili nedenler ise, tekrar sayısı alıştırma ve bunların hafızaya etkisi gibi manipüle edilen bağımsız değişkenlerdir.

Bilişsel Gelişim Modeli

Evreni yaşayan bir organizma olarak gören **organik evren modeli**, psikolojik değerlendirmede etkili olan ikinci modeldir. Bu modele göre bütünün yapısında meydana gelen değişiklikler, değişimler nitelik ve nicelik yönünde olmaktadır. Sonuç olarak, değişiklikler dönemler halinde olmaktadır ve her bir dönemde meydana gelen değişiklik nitelik olarak bir öncekinden farklıdır ve daha karmaşıktır. Bu modele göre bütün, kendisini oluşturan parçaların toplamından daha kapsamlıdır, aktiftir ve sürekli aşama halindedir.

Psikolojide bu model, **aktif organizma modeli** olarak yer almaktadır. İnsanoğlunun doğuştan ve içten bir faaliyet halinde olduğu kabul edilir. İnsanoğlunun kendisi aktiftir, mekanik modelde olduğu gibi organizmayı faaliyete geçirecek dış etkenlerin gerekliliği öncelikli olarak kabul edilmez (örneğin, Piaget'nin Bilişsel Gelişim Teorisi ve Freud'un kişilik oluşumu teorileri bu modele dayanan teorilerdir).

Organik modeli esas alan gelişim teorilerinde, değişim doğuştan getirdiğimiz bir özelliktir. Gelişim niceliğe bağlı olmaktansa, niteliğe bağlı bir özelliktir. Değişiklikler daha az karmaşıktan daha karmaşık

aşamaya doğru bir gelişim izler. Değişiklikler tek yönde, geri dönüşümsüz ve belirli amaçlara veya yönlerle doğru yönelmiştir.

Her gelişim aşamasının bir önceki safhanın gelişim özelliklerini içerdiği gibi, kendi karakteristik özelliklerini de taşıdığı kabul edilir. Bu modelin üzerinde durduğu ikinci nokta ise, çocuğun ortaya koyduğu davranışları (performansı) ile çocuğun bu alandaki yeterliliğinin (yapabildikleri) farklı şeyler olduğunun kabulüdür. Performans belirli bir ortamda kişinin sergilediği sadece belirli bir davranıştır. Oysa organizmanın muktedir olduğu davranış repertuarı içerisinde bulunan yapabildiği, üretebildiği şeylerin bütünü göz önünde bulundurulmalıdır.

GELİŞİMİN TANIMI ve ÖZELLİKLERİ

Gelişim, hayatın başlangıcından ölüme dek süre gelen nitelik ve nicelikle ilgili değişikliklerdir. Söz konusu değişiklikler fizyolojik ve psikolojik boyuttaki süreçlerin tümünü kapsamaktadır. **Büyüme** organizmanın döllenmeden itibaren, ölüme kadar süre gelen fizyolojik boyuttaki değişikliklerini kapsar. Bu nedenle gelişme büyümeyi de kapsayan bir kavramdır.

Çocuk iskelet yapısındaki büyümeye bağlı olarak boyca uzarken, kaslarda meydana gelen değişikliklere bağlı olarak, davranış becerileri de gelişir; emeklemeye, sonra da yürümeye başlar.

Gelişimin kendine has yasaları ve özellikleri vardır:

- a) Gelişim sürekli bir oluşumdur.
- b) Gelişim bazı dönemlere göre farklılık gösterir.
- c) Organizmanın değişik özelliklerinin gelişimi değişik zamanlarda artış gösterir. Örneğin, beyin gelişimi ilk beş yaşa kadar hızlı, ondan sonra yavaşlar. Oysa, cinsellikle ilgili gelişim, hayatın ilk senelerinde yavaş seyrederken, buluş çağına giriş birlikte cinsel gelişimde artış görülür.

d) Yetenek ve becerilerin gelişimi belli bir sıra takip eder. Örneğin, çocuk bir nesneyi almak istediğinde, önce bütün vücuduyla, sonra kolunu uzatarak daha sonra avuçlayarak ve nihayet de baş ve işaret parmağını kullanarak yakalar.

e) Gelişimde iki farklı yönde yönelim vardır: **Baştan ayağa** doğru seyreden büyüme (**cephalo-caudal**) doğum öncesi ve doğum sonrası dönemlerde gerçekleşir. Embriyonun önce başı belirginleşir daha sonra, kol ve bacaklar belirir. Doğumdan sonra da bebeğin önce başını tutması, sonra oturması, ayağa kalkması ve nihayet yürümesi mümkün olmaktadır.

Gelişimde yönelim ayrıca **içten dışarıya** doğru da gerçekleşmektedir (**proximo-distal**). Çocukta önce büyük kaslar, sonra da küçük kaslar gelişir. Önce beden hareketlerinin, daha sonra da el becerilerinin gelişmesi gerçekleşir.

f) **İç ve dış faktörler** gelişimde rol oynamaktadır. Kalıtım, sağlık durumu ve duygusal durum gibi iç faktörler gelişimde etkili olabildiği gibi, beslenme ve iklim koşulları da gelişimi etkilemektedir.

g) İnsan gelişimi çok yönlü ve **karmaşık** bir süreçtir. Gelişim, beden, düşünce, duygu ve sosyal açıdan incelenmektedir. Bütün bu yönlerde gerçekleşen gelişim bir birini etkileyen ve iç içe girmiş durumdadır. Çocuğun düşünce boyutunda gerçekleşen gelişimi, onun duygusal ve sosyal gelişimini etkilerken, duygusal gelişim de hem çocuğun sosyalleşmesini hem de zihinsel becerilerini etkileyebilmektedir.

Gelişim biyolojik, bilişsel ve sosyal süreçlerde meydana gelen değişiklikler kümesidir. Birbirinden ayrı telakki edilemeyecek kadar biri diğerinin içerisinde. Her çocukta gelişim, özgün bir harmoni şeklinde gerçekleşir.

II. BÖLÜM

GELİŞİM DÖNEMLERİ

Gelişimi dönemler halinde inceleyecek olursak, gelişim “Doğum Öncesi Dönemi” ve “Doğum Sonrası Dönemi” olmak üzere iki genel bölümde ele alınmaktadır. Her bir bölüm de kendi içinde, alt aşamalar şeklinde incelenebilir.

Doğum Öncesi Dönem

1. Dölüt

Kadın cinsel hücresi (ovum) ile erkek cinsel hücresinin (sperm) birleşmesinden itibaren geçen ilk iki haftalık süre zarfında döllenmiş hücrede (zygot) çok hızlı çoğalmalar, değişiklikler olur. Döllenmiş hücre (zygot) olarak başlayan canlının hayatında ilk 24 saat içerisinde mitoz gerçekleşir ve döllenmiş hücre bölünmeye, çoğalmaya başlar. Tek hücre halindeyken ikiye, sonra dörde, sekize bölünerek milyonlarca hücre sayısına ulaşır.

Yaklaşık döllenmenin onuncu gününe doğru dölüt rahim duvarına yapışır (implantasyon). Bu aşamada dölütün büyüklüğü toplu iğne başı kadardır. Rahim duvarına yapışıp, yuvalanan dölüt, ikinci haftanın sonunda embriyo adını alır ve embriyo dönemi başlamış olur

2. Embriyo

Bu aşama, ikinci haftanın sonundan başlayıp, sekizinci haftanın sonuna kadar devam eder. Hızlı hücre çoğalmasıyla büyüyen embriyo ikinci ayın sonunda genel hatlarıyla insan görünümünü alır. Ortalama uzunluğu 41 mm'dir ve beden yapısının farklılaşmasının %95'i tamamlanır.

nır. Kol ve bacaklar açıkça belirmiş; gözler, kulaklar, iskelet ve adaleler de gözlenebilir durumdadır. Üçüncü hafta içinde kalp ilkel şeklini almıştır ve kalp atışları başlamıştır. Özellikle bu evrede annenin sağlığında meydana gelen bir bozukluk doğrudan embriyonun gelişimini etkilemektedir. Embriyoda ilkel bir sinir sistemi de gelişmiştir.

3. Fetüs

Doğum öncesinin ikinci aşaması, üçüncü ayın başından doğuma kadar sürer. Üçüncü ayın başından itibaren fetüs ismi verilen canlının beden yapısı belirlediği için bu dönem genel büyüme ve sistemlerin zenginleşmesiyle geçer. Örneğin, beynin temel yapıları üçüncü ayda gelişmiş olmasına rağmen, bu noktadan itibaren sinir uçları kalınlaşır. Sinir uçları "miyelinizasyon" denilen, yağlı beyaz bir maddeyle kaplanır. Sinir iletimi ve hızından sorumlu olduğu sanılan bu durum, aynı zamanda reaksiyon zamanı ve duyuşsal tepkilerden de sorumlu tutulmaktadır.

Fetüsün kalp-damar (kardio vasküler) ve endokrin (iç salgı) sistemiyle ilgili çok az çalışma vardır. Fetüsün kalp atışlarının üçüncü haftada başladığı kabul edilmektedir. Kendi dolaşım sistemi olmasına rağmen fetüsten anneye, anneden de fetüse kan değişimi olur. Yedinci aydan itibaren fetüsün fizyolojik mekanizması dış hayata uyabilmek için yeterli gelişmeyi sağlamıştır. Dördüncü ayda anne fetüsün hareketlerini hissedebilir. Kemikleşme de dördüncü aydan itibaren başlar. Beşinci fetal ayda, iç organlar gelişmiş durumdadır. Karaciğer, böbrekler gibi bazı organlar gelişimini doğumda bile tamamlamış değildir.

Doğumda bebeğin (fetus) ortalama boyu 50 cm, ortalama ağırlığı da 3 kg civarındadır. Genel olarak, erkek bebekler, kız bebeklerden biraz daha ağır ve uzun doğma durumundadır.

Doğum Öncesi Gelişimi Etkileyen Faktörler

Doğum öncesi dönemde bebek annenin içinde bulunduğu şartlar ve bu şartlara bağlı olarak maruz kaldığı durumlar, fetüsü ve onun gelişimini etkilemektedir.

Hastalıklar

Annenin hamileyken geçirdiği hastalıklar embriyonun gelişimini etkileyebilir. Şeker hastalığı, yüksek tansiyon, şişmanlık gibi metabolizma hastalıkları annelerin düşük yapmasına sebep olabilmektedir. Virütik hastalıklardan olan kızamıkçık (rubella)'ın sağır, geri zekalı, kör bebeklerin veya kalp rahatsızlığı olan bebeklerin doğumuna yol açtığı bildirilmektedir. Ayrıca grip, su çiçeği gibi hastalıklar fetüsün ölümüne veya özürlü oluşuma sebep olmaktadır. Frengi gibi zührevi hastalıkların da doğum öncesi gelişimi ve fetüsün sağlığını olumsuz etkilediği bilinmektedir.

Çeşitli Kimyasal İlaçlar ve Çevre Kirliliği

Hamilelik sırasında annenin aldığı, hekime danışmadan kullandığı ilaçların fetüste çeşitli anomalilere, düşüklere veya erken doğuma sebebiyet verdiği kabul edilmektedir. Alınan ilaçlar, çeşitli kimyasallar gibi olumsuz etkileri görülen bir başka önemli etken aşırı sigara kullanımıdır. **Nikotin**in düşük ağırlıklı bebeklerin (premature) doğumuna sebep olduğu bilinmektedir. Çevre kirliliğinin kaçınılmaz olumsuz etkileri henüz dünyaya gelmemiş bebeklere kadar uzanmaktadır. Civa, kükürt dioksit, asbest, kurşun ve çeşitli zirai mücadele ilaçlarının (pestisidler) erişkin kişilere yaptığı hasarlardan fazlasının embriyoda görülebileceği iddia edilmektedir.

Beslenme

Annenin **kötü beslenmesi**, dengeli beslenme koşullarının oluşmaması da fetüsü olumsuz etkilemektedir. Embriyo döneminde gerçekleştiği takdirde, kötü beslenmenin bebeğin organlarının büyümesinde geri dönüşümü imkansız büyüme gecikmelerine sebebiyet verdiği bilinmektedir. Daha ileride fetüs döneminde oluşan kötü beslenme şartları ise büyümeyi yavaşlatmakla beraber, uygun beslenme şartlarının başlamasıyla kötü etkinin ortadan kalkacağı kabul edilmektedir. Hamilelik süresinin dengeli beslenmenin annenin sağlığı ve bebeğin gelişimi açısından çok önemli olduğu bütün bilim adamlarının hemfikir olduğu bir husustur.

Stres

Hamilelikte annenin yaşadığı aşırı uyarılma, **stres** durumları; buna bağlı aşırı heyecan ve korkuların fetüste damak, dudak gelişimini aksattığı kabul edilmektedir. Yarı damak veya tavşan dudaklı bebeklerin, aşırı heyecan veya korkuların yaşanması sonucu doğduğu iddia edilmektedir. Ayrıca yoğun streslerle geçen hamilelik dönemi sonunda; düşük kilolu, sinirli ve sindirim sorunları olan bebeklerin doğma olasılığının yüksek olduğu kabul edilmektedir.

Diğer Faktörler

Doğum öncesi gelişimi olumsuz şekilde etkilediği kabul edilen diğer faktörler ise; kan uyuşmazlığı, radyasyon ve annenin yaşıdır. Annenin yaşının yirmi yaşının altında ve otuz beş yaşın üstünde olduğu durumlar riskli kabul edilmektedir. Örneğin Down sendromu ile annenin yaşı arasında; Down sendromunun görülme olasılığı açısından genç annelere göre daha yüksek olasılık söz konusudur.

Doğum Sonrası Dönem

Çocuk psikolojisi kapsamında doğum sonrası dönem, doğumdan ergenliğin sonuna kadarki süreyi kapsamaktadır. Gelişim psikolojisi ise doğumdan ölüme kadarki zaman zarfında kişinin psikolojik özelliklerini ve gelişimini incelemektedir.

Gelişim psikolojisi doğumdan ölüme kadar, kişinin hayatını biyolojik, bilişsel ve sosyal süreçler bağlamında inceleyen bilim dalıdır. Gelişimi belirli dönemlere indirgeyerek incelemek, teorik açıdan bazı açıklamalara kolaylık getirdiği için teşvik edilmektedir. Bu nedenle ergenliği de içine alarak geniş yetişkinlik dönemine kadarki gelişimi beş aşamada incelemek mümkündür.

Bu yaşam dilimleri şunlardır:

- 1) Yeni Doğan Bebek (Neonate) – İlk bir ay (0-4ay)
- 2) Bebeklik - Birinci ayın sonundan, iki yaşına kadarki yaşam dilimi (4 hafta - 2 yaş)

- 3) İlk çocukluk - İki yaşından altı yaşına kadarki yaşam dilimi (2-6 yaş)
- 4) Son çocukluk - Kızlarda altı onbir (6-11 yaş); erkeklerde altı onüç (6-13 yaş) yaşına kadarki yaşam dilimi.
- 5) Ergenlik - Kızlarda onbir yirmi (11-20 yaş); erkeklerde onüç yirmi (13-20 yaş) yaşına kadarki yaşam dilimidir.

BEDENSEL GELİŞİM

Yaşlara göre, bedensel gelişim bazı özellikler göstermektedir. Bu nedenle büyüme evreleri kritik aşamalar göz önüne alınarak incelenmektedir. Büyüme konumundaki araştırmalar çocukluk döneminde iki yaş, iki de hızlı olmak üzere dört tane belirgin büyüme dönemi olduğunu göstermektedir.

Doğum öncesinin ilk altı ayı ile doğum sonrasının altı ayında büyüme hızının yüksek olduğu gözlemlenir. Doğumun son üç ayı ile birinci yaşın sonunda büyüme yavaşlar ve bu durum ergenliğe kadar düzenli ve yavaş bir gelişimle devam eder.

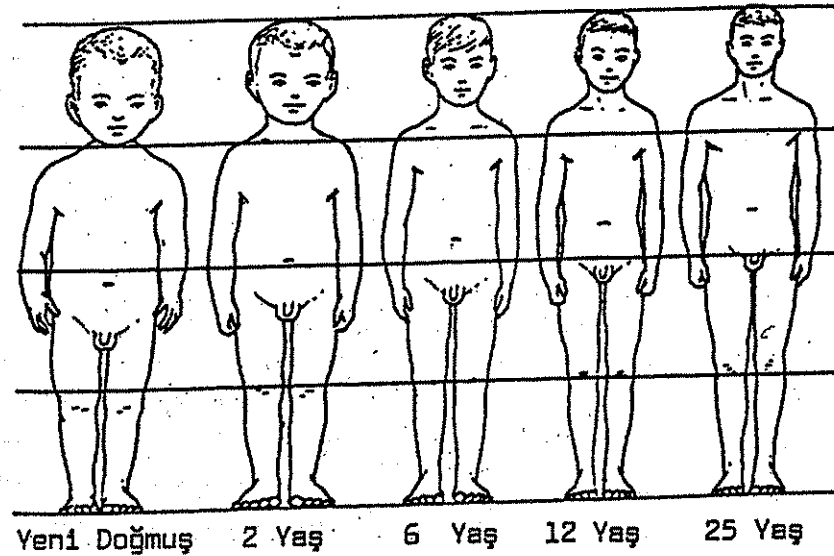
Yeni Doğan Bebek (0-4 ay)

Yeni doğmuş bebeğin fiziksel özelliği genel hatlarıyla şöyledir: Yüzü yuvarlak, başı geniş, burun ise basıktır. Cildi hafif yağlı bir madde ile kaplıdır ve vücut ısısı düzensizdir. Baş diğer organlara oranla daha büyüktür (vücudun 1/4 oranında). Başın gelişimi de boy ve kiloda olduğu gibi oldukça hızlıdır. 5-6 yaşlarında başın çevresi yetişkin insan başına yakındır. Doğumda baş kemikleri arasında "bingıldak" denilen altı adet boşluk vardır. En önemlisi başın tepesinde eşkenar dörtgen biçiminde olan bingıldaktır. Bu bingıldak 12 ile 15 ay arasında kapanır.

Yaklaşık 3250-3500 gr. ağırlığında doğan bebeğin, boyu da yaklaşık olarak 48-53 cm civarındadır. İskelet, yeni doğan bebekte kırkırdak halindedir. Doğuşta 270 adet olan kemikler, ergenlikte 350, gelişmiş bir iskelette ise 206 adettir. İlk yılda çocuğun boyunda süratli bir artış görülür ve ortalama 20-25 cm'lik bir uzama görülür. Bebek doğduğu zamank-

boy uzunluğunun %20'sini ilk üç ayda, ilk yılın sonunda da %50'sini ve iki yaşına geldiğinde %75'ini kazanmış olur.

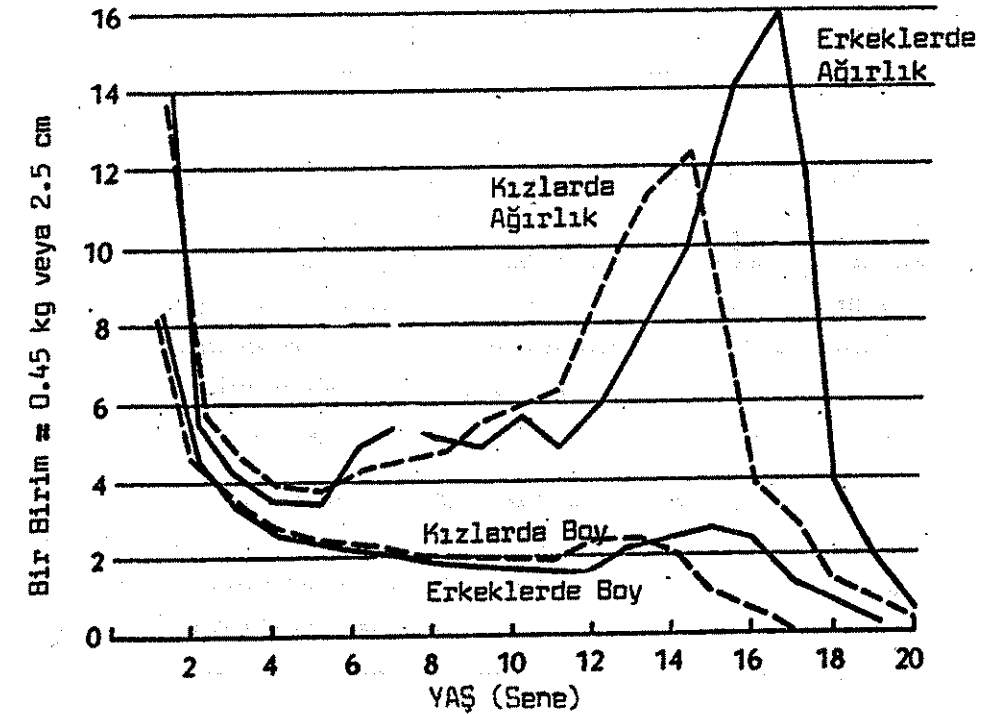
Ağırlık artışı ise iki yaşına kadar hızlı ilerlemeler olmasına rağmen, iki yaşın sonuna doğru kilo artışında yavaş yavaş azalma kaydedilir. İki üç yaş arasında ağırlık artışı oldukça yavaş olmasına rağmen, beş, altı yaşlarında kilo artışında hızlanma görülür. Beş aylık bebek doğumdaki ağırlığının iki katına, birinci yılın sonunda üç katına, iki buçuk yaşında dört katına ulaşır. Bacak uzunluğu yeni doğan bebekte vücudunun 1/3'ü yetişkinde ise vücudunun 1/2'si kadardır.



Şekil 1. Vücut oranlarının yaşlara göre nisbi değişimi.

Kaynak: Meyer W.J ve Dusek J.B., (1979), *Child Psychology*, D.C. Heath and Company, Toronto. s. 89.

Doğumda oğlanlar kızlara göre nisbeten daha uzun ve daha ağır olarak doğarlar. Daha sonraki yıllarda gelişim eğrileri boyca uzamanın doğumla dört yaş arasında en hızlı gerçekleştiği dönem olduğunu göstermektedir. Bu dönemde büyüme hızındaki dikey artış ergenlik yıllarındaki artışın hızından bile fazladır. Büyüme eğrileri incelendiğinde kızlarla oğlanlar arasında hızlı büyümenin başlaması itibariyle bir farklılık olduğu gözlenir. Kızlarda büyüme hızındaki artış bir ile bir buçuk yıl önce başlamakta; ancak kızlar erkeklerin nihai hızına ulaşamamaktadır. Büyüme döneminin sonunda erkekler kızlara göre daha uzun ve daha ağır olmaktadır.



Şekil 2. Boy ve kiloda her senenin ortalama artış değeri.

Kaynak: Pressey, S.L., Janney, J.E; Kühlen, R.G., (1939) *Life: A Psychological survey*. New York: Harperil, s. 127.

Altıncı ayda süt dişleri belirir ve çocuk altı, yedi yaşına gelince süt dişleri kalın dişlere yerlerini terkeder. Kalıcı dişlerin tamamlanması 12-13 yaşlarına kadar sürer.

Solunum sayısı bebeklerin ilk günlerinde dakikada 40-50 civarındadır. Bir yaş civarında ise bu sayı 30-35'e düşer. Kalbin çalışması ise dakikada ortalama 120-140 arasındadır. Yetişkin bir insanda ise kalp kaslarının gelişmesi, düzenli bir çalışmaya girmesi nedeniyle 80-90 civarındadır.

Duyuların gelişimi incelendiği zaman, insanoğlunun duyu organlarını itibariyle tam donatılmış bir durumda dünyaya geldiği kabul edilmektedir. Bebek beş duyu organı gelişimini büyük ölçüde tamamlamış olarak hayata gözlerimizi açmakla beraber, duyuların erişkinler seviyesinde hassasiyet kazanabilmesi doğumdan sonra biraz zaman gerektirmektedir.

En gelişmiş duyu organımız kulaktır. Yeni doğmuş bebeklerin farklı yönlerden gelen seslere tepki göstermekte oldukları çevre tarafından da bilinmektedir. Koku ve tat alma duyusu incelendiği zaman, tat alma duyusunun hayatın ilk günlerinden itibaren işlevini gerçekleştirdiği bilinmektedir. İlk haftalarda bile tatlı yiyecekleri tercih etmeleri bunun en güzel belirtisidir. Çocukların farklı kokuları birbirinden ayırtabilmelerinin ise 4. ve 5. aydan sonra gerçekleştiği kabul edilmektedir.

Dokunma duyusu bebek doğar doğmaz işlev göstermektedir. Ancak görme duyusunun erişkin bir insan seviyesinde işlevini sürdürebilmesi için zaman gerekmektedir. Çocuklar ancak 7-8 yaşlarına geldikleri zaman görme keskinlikleri erişkin insanınki kadar gelişmiş olur. Bebeklikte ise yanıp sönen ışıklar ve parlak cisimler ilgilerini çekmektedir.

Büyümeye Tesir Eden Faktörler

Büyüme süreciyle karakterize edilen fiziksel (bedensel) gelişimi etkileyebilen faktörlerden söz etmek gerekmektedir. Bir sınıfa girdiğimizde aynı yaşta olup da bireysel farklılıklar taşıyan çocuklar dikkatimizi çe-

ker. Çocukların farklı boy, yapı ve fizyonomileri vardır. Söz konusu farklılıklara sebep olan etmenler ise; kalıtım, beslenme, çevre ve hastalıklardır.

Çocuğun ana babasından aldığı soyuna has özellikler genler vasıtasıyla kromozomlarında yer almaktadır. Bu özellikler çocuğun potansiyel gelişmesiyle ilgili verileri içermektedir. Ancak çocuğun boy uzunluğu, kromozomlarında kodlanmış olan nihayi uzunluğa ulaşabilmesi için proteince zengin, dengeli ve iyi beslenmesine bağlı bir durumdur. Aksi takdirde çocuk yeterince gelişemez ve "kavruk" kalır.

Geçirilen **hastalıklar** veya **kazalar** sonucu çocukların büyümesi bir süre için duraklayabilir. Hastalıklar uzun sürmediği takdirde, olumsuz ajan (hastalık) ortadan kalktıktan sonra çocuğun büyüme temposunda ani bir artış olur. Çocuk normal zamanda altı ayda ulaşacağı büyüme noktasına üç ay gibi daha kısa bir zamanda ulaşır. Çocuğun genel büyüme temposu içinde varacağı noktaya ulaşması durumuna **büyümenin ayarlanması** denir. Ancak, hastalık gibi olumsuz ajanların çok uzun süre devam etmesi durumlarında büyüme olumsuz şekilde etkilenmektedir.

Ayrıca çocuğun uygun olmayan bir psikososyal çevrede bulunması da büyümesini etkileyebilir. Çocuğun ağır şartlarda yaşaması, aşırı yorulması, yeterince uyumaması, temiz hava, spor imkanlarından yoksun olması da olumsuz faktörleri oluşturur.

Bütün bu sözü geçen olumsuz ajanların yanı sıra çocuğun fiziksel gelişimini etkileyen bir başka faktör de çocuğun sevgiden yoksun büyümesidir. Yeterli derecede ana sevgisi, sıcaklık ve hoşgöründen yoksun kalan, kurumlarda büyüyen çocukların akranlarından daha geri bir gelişim eğrisiyle büyüdükleri gözlenmektedir.

MOTOR GELİŞİM

Çocuğun hareket sistemiyle ilgili bu gelişim, sinir sisteminin olgunlaşmasıyla ilgilidir. Organik açıdan hazır olmayan çocuğun motor fa-

aliyetinde ilerleme ve gelişmeden söz etmek mümkün değildir. Örneğin; nöronlarda miyelinizasyon dediğimiz yağlı tabaka dentritleri kaplamadan ve cortex'in hakimiyeti belirmeden çocuğun yürümesi, erişkin gibi hareket edebilmesi mümkün değildir. Bu sebeple organizmanın gerekli **olgunluğa erişmesi**, motor gelişimden söz ederken önemli bir kavramdır. Olgunluğa ulaşmadan önce öğrenmenin rolü söz konusu değildir. Çocuklara ne kadar alıştırmaya yaptırılırsa yaptırılınsın sinir sisteminde gerekli değişiklikler gerçekleşmeden motor becerilerin kazanılması mümkün değildir.

Motor gelişimde meydana gelen gelişmeler, baştan ayağa ve merkezden dışa doğru gerçekleşmektedir. Örneğin, çocuk oturmadan önce baş ve boyun kontrolünü kazanmaktadır. Aynı şekilde yakalamayı gerçekleştirmeden önce de kolunu uzatıp, uzanabilmektedir.

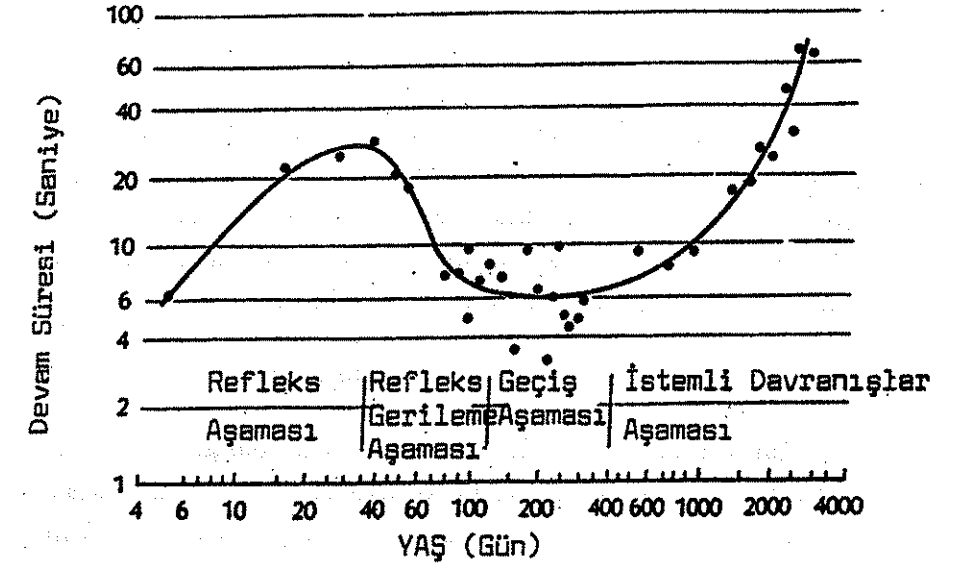
Erken dönemlerde motor gelişimden söz etmek gerektiğinde, bebeklerin doğuştan getirdikleri refleksler üzerinde durulmalıdır. **Refleksler** doğuştan, öğrenilmemiş, tek düze, türe has davranış kalıplarıdır. Refleksler organizmanın erken dönemlerdeki hayatıyetini ve hareket esnekliğini sağlama gibi amaçlara cevap verir.

Bu konudaki temel incelemeler, Arnold Gessell'in fotoğraf tekniği ve ikiz (tek yumurta) eşi yöntemleri ile gerçekleştirilmiştir. Hayatın ilk aylarında baskın olan refleks hareketler fotoğraflarla tesbit edilerek sistematik olarak incelenmiştir. Ayrıca, aynı genetik donanıma sahip ikizler ayrı ayrı sistematik bir şekilde değerlendirilmiştir.

Yeni doğmuş bebeklerin hareketleri çeşitlilik arzeder ve refleks düzeyindeki bu hareketlerin en yoğun ve yaygın dönemi hayatın ilk kırk günüdür. Kırkıncı günden sonra söz konusu reflekslerin inhibisyonu başlar ve üçüncü aydan sonra, onüçüncü aya kadar geçen dönem geçiş aşaması olarak değerlendirilir. Onüçüncü aydan itibaren de istemli hareketlerde ilerleme ve artma gerçekleşir.

Yeni doğmuş bebeklerin ilk davranışlarını oluşturan bu refleksler

şekilde de görüldüğü gibi kısa bir sürede kaybolmaktadır. Refleksler korteksin davranışa henüz katkısının olmadığı bir dönemde görülmektedir. Merkezi sinir sisteminde ve beyinde miyelinizasyonun olmadığı safhada davranış çeşitliliği yaratmaktadır. McGraw (1943) bu ilkel reflekslerin korteksin alt seviyelerindeki yapılarca (Subcortikal Nuclei) güdüldüğünü belirtmiştir.



Şekil 3. Logaritmik ölçekte yaşa göre reflekslerin süresi.

Kaynak: McGraw, M.B. The Neuromuscular maturation of the Infant. New York: Columbia University Press, 1943.

Refleksler

Yeni doğmuş bebeklerde ağlama, emme, nefes alıp verme, yutma gibi reflekslerin yanı sıra başka refleksler de gözlenmektedir.

Palmer Refleksi (Avuçiçi Refleksi)

Bebekler avuç içlerine dokunulunca ilk dört altı ay içinde, avuçlarını kapatıp sıkırlar. Bu davranış o kadar güçlüdür ki, yeni doğmuş bebek, kendi ağırlığını kaldırabilecek kadar güce sahiptir.

Planter Refleksi (Ayaktabanı Refleksi)

Bebegin ayak tabanı sert bir cisimle uyarıldığında, bebeğin ayak parmakları yelpaze gibi dışa doğru açılır. Oysa aynı uyarı olgunlaşmış bir kişiye verilse, ayak parmakları tersine, aşağı bükülerek kapanır. Erişkinlerde görülen bu refleks Babinski Refleksi olarak isimlendirilir. Çocuklardaki planter refleksi iki yaşlarında kaybolur.

Moro Refleksi (Yakalama, Sarılma Refleksi)

Bebegin sırtına hafifçe vurulduğu takdirde, bebeğin kolları önce yana doğru açılır, sonra da sanki birini kucaklıyormuş gibi kendi göğsünde kucaklaşır. Aynı zamanda bacakları da açılıp tekrar kenetlenir. Olgunlaşmayla tepki silsilesi çok daha hızlı olmakta ve bir beden kasılması şeklini almaktadır.

Yüzme Refleksi

Yeni doğmuş bir bebeği karın üstü yatırdığımızda, bedende gayet karakteristik yüzme hareketleri görülür. Bu hareketler bebeği yüzdürebilecek beceri düzeyindedir.

Adım Atma Refleksi

Bu refleks ise sekizinci haftada yok olur. Uygun destek verilerek bebek koltuk altından tutulduğunda, bebek yürüme gayretiyle havada adımlar atar.

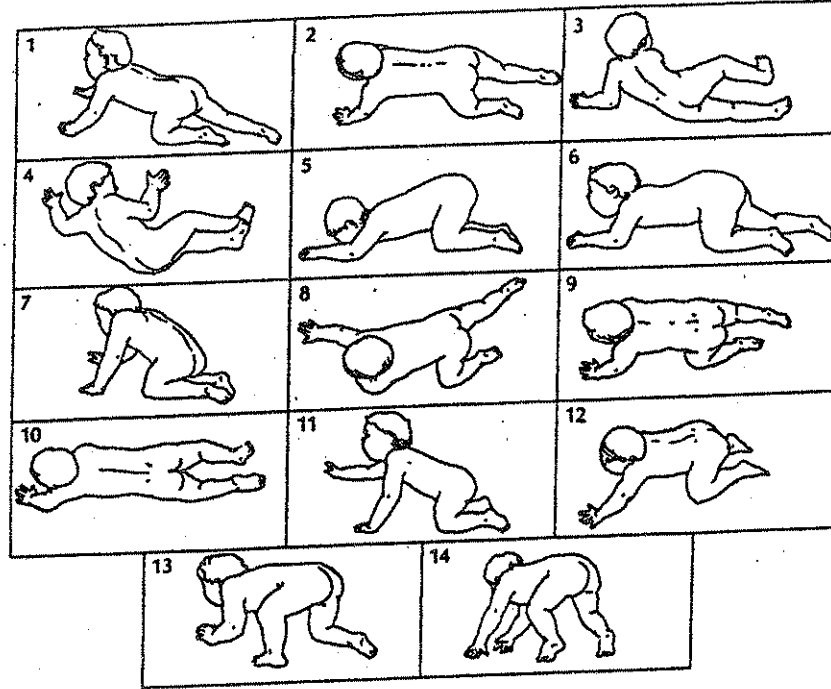
Tonik Boyun Refleksi

Yeni doğmuş bebeklerde çok yaygın olan bir seri asimetric davranışları içerir. Bu refleks Gesell tarafından değerlendirilmiştir ve aşağı yukarı yirminci haftada kaybolur. Bebeğe bir taraftaki yüz, omuz ve ayak gergin bir pozisyondayken diğer taraftaki ekstremitelerin gevşek bir pozisyon alabilmesi halidir. Bu durum bebeğin simetric davranışlarını engeller. Gesell'e göre bu hal, bebeğin içinde bulunduğu ortama adaptasyonu açısından önemlidir. Doğum öncesinde fetüsün rahim içinde uygun şekli almasını sağladığı kabul edilmektedir.

Yürüme

On üç aydan itibaren çocuklarda istemli davranışlar baskın bir hal alır. Sinir sisteminin olgunlaşmasıyla paralellik gösteren bu durum çocuğun yürümeye başlaması ile kendini gösterir. Yürüme evreleri muhtelif araştırmacılar tarafından etrafıca tanımlanmış ve yürümenin gelişim safhalarının tesbitinde fikir birliğine varılmıştır (Ames 1937, Veitmes 1940, Gesell, Shirley 1931 ve McGraw 1941).

Ames yürüme becerisinin kazanılmasının 14 aşamalı bir süreç olduğunu tanımlamıştır.



Şekil 4. Yürümenin Ondört Aşaması

Kaynak: Ames, L.B. (1937), The sequential patterning of prone progression in the human infant. Genetic Psychology Monographs, 19, 409-460.

Şekilde belirtildiği gibi bebek önce kollarının yardımıyla, sürünme ile ilerler. Daha sonra tanımlanan belirgin aşama **emekleme**'dir. Emekleme daha ileri bir aşamadır; bebeğin kolları ve ayakları hareketin oluşumunda birlikte, eş güdümlü kullanılması durumudur. Birinci aşamada bebeğin ilerlemesi kollarından aldığı destekle, ikinci aşamada dizleri, ayaklarının yardımıyla gerçekleşen emekleme davranışı; baştan ayağa doğru ilerleyen gelişime tipik bir örnektir.

Bebegin kontrollü hareketleri **büyük kasların gelişimine** bağlı olarak gelişir. İlk aylarda boyun kontrolü kazanılır. Yattığı yerden başını kaldırır, üç dört aydan itibaren destekle bir kaç dakika oturan bebek, altıncı aydan sonra önce destekle, daha sonra (7-8 ay) kendi başına oturmayı başarır.

Emekleme aşaması yedinci ay civarında başlar. Onuncu ayda elleri ve dizleri üzerinde istediği şekilde emekleyerek dolaşır. Ancak bireysel farklılıklar her zaman söz konusu olduğundan, bazı çocuklar emekleme aşamasını yaşamadan yürümeye başlarlar.

Yürüme davranışı ise şöyle bir silsile izler: İlk önce eşyalara tutunarak ayakta durur, yer değiştirir ve 13. ayda genellikle bebekler yürümeye başlarlar. Bireysel ayrılıklar söz konusu olmakla beraber 18. ay civarında merdivenleri kendi başına çıkabilmeyi başarır. İki yaşına gelince koşması da başarılı bir hal alır ve yerde duran bir nesneyi kendisi düşmeden, nesneyi de düşürmeden alabilir.

Küçük kas gelişimi el manipülasyonu ve parmakların gelişimi ile elin yakalama, kavrama yeteneğini içerir. İlk aylarda kavrama davranışı, palmer refleksinin ürünüdür. Çocuklarda bilinçli el hareketi, yakalama davranışı görme, kolların hareketi ile ellerin hareketinin eşgüdüm halinde olması durumudur. Bu bilinçli el hareketi de en erken üçüncü ve dördüncü aylarda görülür. İlk yakalama davranışında çocuk baş parmağını kullanamaz. Önceleri avuçlayarak yakalama gayretinde olan çocuk, ancak onuncu ayda baş parmağı ile işaret parmağını kullanarak yakalayabilir. Bu ayda işaret parmağını kullanarak bir nesneyi gösterebilmektedir. Bir buçuk yaşına gelince de nesneleri elden ele geçirme gelişmiş olur ve topunu fırlatabilir. İki yaşında da makas kullanabilecek duruma gelmiştir.

El Tercihi

Küçük kas gelişiminin sonunda bazı çocukların sağ, bazı çocukların da sol ellerini tercih ettikleri gözlemlenir. Genel dağılımın %93'ünü

sağ elini tercih eden, sadece %7'sini de sol elini tercih eden bireyler oluşturmaktadır. Hildreth'in bulgularına göre, toplumun %20 ile %40'ı her iki elini farklı durumlarda kullanabilen bireylerden oluşmuştur.

Gesell ve Ames (1947) çocukların istikrarlı el tercihi yapmalarının 2 yaşına kadar uzanan bir süreç olduğunu imâ etmektedirler. Ancak gene aynı araştırmacıların bulgularına göre, bu erken el tercihi geçici bir durum göstermektedir ve kalıcı tercihin 8 yaşından önce yerleşmediği vurgulanmaktadır. Bu değerlendirmelerin sonucuna göre de (beyin yarım küreleri arasındaki) merkezi oluğun belirgin olgunluğa ancak bu yaşlarda ulaştığı düşünülmektedir.

El tercihinde bulunma beyin yapılarının olgunlaşması, gelişimini tamamlamasıyla ilişkili bir durumdur. İki yarım küreden oluşan beyinde sorumlulukların paylaşılması söz konusudur. İki ayrı bölge gibi çalışma durumunda, yarım küreler üstlendikleri görevler itibarıyla farklı iki yapı görünümündedir.

Sağ Yarım Küre	Sol Yarım Küre
* Basit kelimeler kullanma	* Sözel içerikli fikirler
* Sözsüz işaret kullanma	* Kelimelerin karmaşık kullanımı (soyut kavramlar)
* Basit matematik işlemler	* Zor matematik işlemler
* Duygusallık	* Problem çözme

* Sağ elini kullanma durumundaki kişide yarım kürelerin görev dağılımı.

Kalıcı tercih durumu gerçekleşmeden önce her iki beyin yarım küresinde faaliyetler ve görevlerle ilgili engramların varlığı söz konusudur. Bu nedenle de sekiz yaşından önce çocukların zaman zaman tercihlerinde değişimler olabilmektedir. İki yarım küreyi birleştiren merkezi oluktaki nöron (sinir hücreleri) gelişimi sekiz yaşından önce gerçekleşmemektedir. Bu durum çocukların ayna imajında yazı yazmalarına da sebep olmaktadır. Merkezi oluğun gelişimi tamamlandıktan sonra yarım kürelerden biri, diğerine göre bazı işleri daha iyi üstlenme durumunda kalmaktadır. Bu noktadan itibaren de el, göz, kulak ve ayak hareket ve becerilerinde farklılaşma görülmektedir.

III. BÖLÜM

BİLİŞSEL GELİŞİM

Biliş kavramı dünyayı tanıma, anlama ve öğrenmeyi içeren tüm zihinsel faaliyetler (cognition) karşılığı kullanılan bir kelimedir. Çocukların çevrelerini, dünyayı tanıma, algılama, anlama ve öğrenme becerileri düşünme özellikleri ile ilişkili bir süreçtir. Çocukların hayatı anlama, değerlendirme becerileri büyüklerin kopyası olmaktan ziyade kendine has özellikler kendine özgü karakteristik nüveler taşır.

Çocukların düşünme yetenekleri konusunda gözlem ve araştırmalar yaparak inceleyen İsviçreli psikolog Jean Piaget'in Bilişsel Kuramı en kapsamlı ve etkili yaklaşım olarak kabul edilmektedir. Piaget'den başka kuramcılar da çocukların bilişsel gelişimini açıklamışlardır. Heinz Werner ve Jerome Bruner'in kuramları (bilişsel yaşantıda) bilginin veya bilişsel gelişimin kazanılması sürecinde bazı temel kabulleri içerir.

Bu kabuller şunlardır:

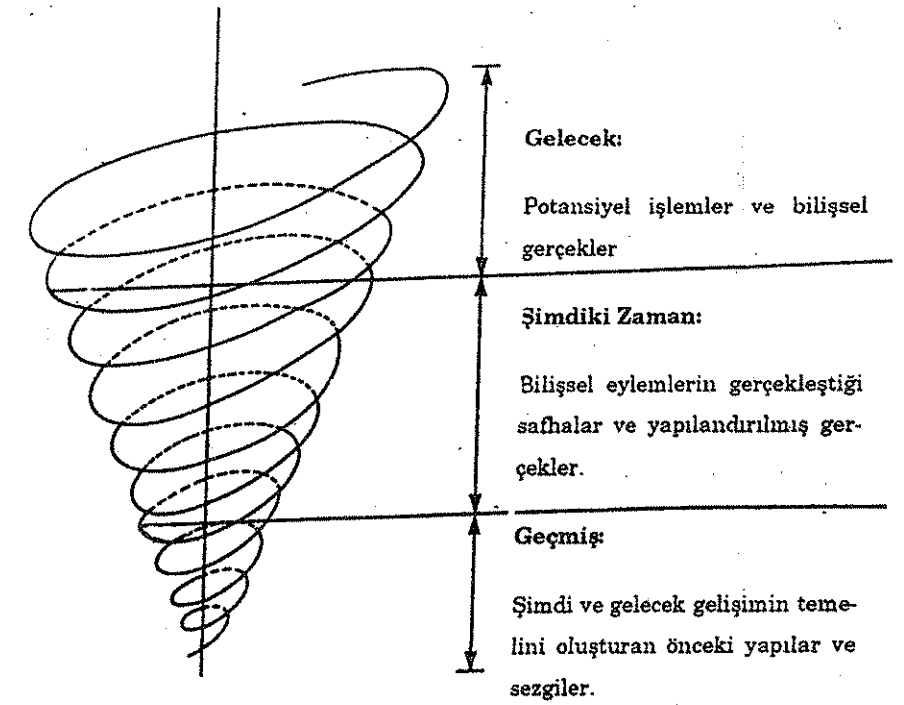
1. Bilgi edinme süreci tepkide bulunulabilen bir çevre ortamında aktif öğrenmeyi içerir.
2. Gelişimi büyük ölçüde çevredeki uyaranlarla ilişkili ilkel, refleks tepkiler, bu tepkilerin gelişerek temsil edilişi ve soyutlanması takip eder.
3. Gelişim bir sonraki aşamayı destekleyen ve takip eden hiyerarşik aşamalarla gerçekleşirken, aynı zamanda bir önceki aşamalarla da bağıntılı bir süreçtir.
4. Davranışın muayyen biyolojik temelleri vardır ve bu durum uygun çevre uyarısına maruz kalmadıkça ortaya çıkmaz.

Heinz Werner Kuramı

Werner'in kuramında temel olan kavram **ortogenez (orthogenesis)**'dir. Bu kavram gelişimin iki temel karakteristiği olan farklılaşma ve hiyerarşik entegrasyonu içerir. Farklılaşma prensibine göre, ilkel ve genelleşmiş hareket sistemleri tekamül ederek farklılaşırken, aynı zamanda da diğer sistemlerle kaynaşarak daha bütüncü ve genelleşmiş hareketler oluşturur.

Hiyerarşik entegrasyon prensibine göre, entegrasyonda gelişmeler oldukça, bu gelişmiş sistemler kendisine göre daha az gelişmiş olan sistemlerin yerini alır. Her bir gelişim safhası bir önceki aşamaya bağımlı olmakla birlikte, nitelik olarak farklıdır ve önceki aşamanın davranışlarının yönetimini üstlenir.

Hiyerarşik entegrasyona paralel olan prensip, genetik spiral prensibidir. Bu prensibin ana hatlarına göre, çocuk olgunluğa ulaşırken kendi gelişiminin son aşamasına doğru ilerleme durumundayken, zaman zaman bir önceki gelişim aşamasına geçici bir gerilemede bulunacaktır. Werner büyümeyi üç safhada değerlendirir. Bunlar **duyusal motor gelişim, algı gelişimi ve düşünme gelişimi**'dir.



Şekil 5. Spiral Gelişim Modeli

Kaynak: Langer, J. (1969) Theories of Development. New York, Rinehart ve Winston s. 96

Werner'in gelişim modelinde, bir üst aşamada entegre olmuş seviyeler kendinden öncekilere göre başat duruma geçmesine rağmen, bir alt seviyedeki gelişim bir üst seviyedekine paralel bir gelişimle devam eder.

Jerome Bruner Kuramı

Bruner'in çalışmaları bebeklik, okul öncesi, okul çağı ve erişkinlik üzerinde yoğunlaşmıştır. Bruner'in teorik yaklaşımı Piaget'nin teorisinden farklılıklar göstermekle beraber gelişimin formülasyonunda farklı bakış açısı getirmesi itibarıyla incelenmeye değer bir yaklaşımdır. Her

iki bilim adamının bildirdiği, hem fikir olduğu temel, ortak yaklaşım insan gelişiminin bir seri ilerleyici ve her biri nitelik itibarıyla diğerinden farklı safhalardan oluştuğu prensibidir.

Bruner insan gelişimini incelerken üç aşamadan söz eder. Bunlar Hareket Dönemi, İmgeleme Dönemi ve Sembolik Dönem'dir.

Hareket Dönemi

Bu dönemde bebeğin dünya hakkında bilgilenmesi aşına olduğu nesnelerle tekrarlayıcı motor faaliyetleri sayesinde gerçekleşir. Bakma, yönelme, avuçlama, yakalama gibi davranma biçimleri bilgi kazanmada temel işlemlerdir. Bu işlemler esnasında bebek çevresini nesnelleştirerek ilişkilendirir.

Bruner'e göre en temel bilgilenme süreci, bebeğin çevresindeki nesnelere yoğunlaşarak bakması sayesinde gerçekleşir. Bebekler göz hareketleri ve bakışlarını sabitleştirerek çevrelerindeki dünya hakkında temel bilgileri kazanırlar. Bebek motor yeteneğini gelişmesiyle nesneleri yakalamaya başlar. Yakalama davranışı algı sürecinde zenginleşmeye neden olur. Bu noktada bebek görsel algı sayesinde şekil farkını; aynı zamanda yakalama davranışı ile de mesafe farkını bütünleştirir. Görme ve dokunma yoluyla gelen girdiler; eşgüdümle bütünleşir ve bebeğin bilgi kazanmasında zenginleşme sağlar.

İmgeleme Dönemi

Bu dönemde çocuk gittikçe hayal gücünü daha fazla kullanmaktadır. Çocuk dünyasını nesnel olarak temsil edebilme kapasitesi kazanmıştır. Bu nedenle çevresini değerlendirip, yaşarken çocuk doğrudan fiziki temasa daha az bağımlı kalır, hayal gücünü kullanabilir duruma gelmiştir. Bu ikinci safha, birincisinden daha gelişmiş bir aşamadır ve bu noktada çocuk, artık nesneleri belirli somut özelliklerine göre sınıflandırabilir.

Sembolik Dönem

Bu dönem de kişi dünyayı en üst düzeyde temsil edebilme yeteneğini kazanmıştır. Sembolleri oluşturur veya semboller aracılığı ile düşün-

ce gerçekleşir. Sembolik dönemde çocuğun konuşma becerisinde önemli değişiklikler olur. Bruner'e göre dil alt dönemlerden bağımsız işlemekle birlikte, hareket ve imgeleme dönemlerinde oluşmuş olan olaylarla ilişkili sembolik dönemin bir sistemidir. Bu noktada Bruner ile Piaget'in görüşleri farklıdır. Piaget'e göre sembolik düşünce dil gelişiminin ön koşuludur. Dil, bilgi ve soyutlamanın ifadesi için bir vesiledir. Oysa Bruner'e göre dil bir soyutlama sürecidir. Bu dönem, soyutlama yapabilme yeteneğinin geliştiği dönemdir. Kişinin nasıl düşündüğü erken dönemlerdeki Hareket ve İmgeleme dönemlerinin deneyimleriyle belirlenir.

Jean Piaget Kuramı

İsviçreli psikolog Piaget, çocukların erişkinlerin minyatür modelleri olmadığını kanıtlamaya çalışmıştır. Çocukların geçirdikleri değişik gelişim aşamalarının, erişkinlerin düşünce biçimlerinden çok farklı olduğunu ortaya koyduğu kuramıyla değerlendirmiştir. Piaget kendisini insan bilgisinin temellerini araştıran bir kalıtım epistemoloji (bilgi uzmanı) araştırmacısı olarak değerlendirir.

Piaget'e göre çocuk çevresini inceleyen, aktif bir araştırmacı konumundadır. Bebek doğuştan getirdiği refleks davranış tepkilerinde bulunur ve refleks içerikli bu davranışlar yaşam sayesinde zenginleşir. Örneğin, emme refleksi, kendisi için anlamlı olan meme ucuyla temas sayesinde ortaya çıkar. Davranışın temelini oluşturan refleksler, çevredeki uyaranları sayesinde işlerlik gösterir. Bu yaşantı deneyimleri çocuğun zihninde birer şema olarak yerleşir. Çocuğun geçirdiği bütün uyaran ve ona bağlı hareket izleri, birer şema olarak zihinde zenginleşmeye neden olur. Çocuğun sahip olduğu çeşitli hareket biçimleri ve içerdiği aşamaların her biri, birer şema olarak değerlendirilir. Çocukta görüntü, uzanma ve yakalama şemaları olabilir. Bunlar belli bir dönemde, her biri ayrı şema olarak bulunsun bile, daha sonraları bu şemalar bütünleşerek nesne-yakalama şemasını oluşturur.

Piaget'in kuramının temel kavramlarından diğeri **özümleme**'dir. Bebek daha önce sahip olduğu (geliştirdiği) şemaları kullanarak, yeni durumlarda kullanır. Bebeğin yalancı emzik ile karşılaştığında emmesi;

portakal görünce top olarak algılayıp oynaması, daha önce geliştirdiği şemalar sayesinde ürettiği davranışlardır. Özümleme süreciyle çocuk daha zengin deneyimler geliştirmiş olur.

Uyum bilişsel kuramın diğer temel kavramıdır. Uyum süreci özümleme davranışıyla birlikte bilişsel alanın daha da zenginleşmesini sağlar. Uyum mekanizması sayesinde çocuk daha önce geliştirdiği şemasını değiştirir, uyarlama yapar. Portakalı top gibi algılayarak itmesi, atması (özümleme) durumunda rengi, ağırlığı, zıplamayı gibi özellikleri gözlemlemesi, çocuğun mevcut şemasını değiştirip, yeni bir uyarlama yapmasına sebep olur. Böylece bir başka nesne (portakal) ile ilgili bir şema veya kavramı geliştirmiş olur. Özümleme ve uyum süreçlerini birbirinden ayrı değerlendirmek mümkün değildir. Bu süreçlerden biri diğerini takip eder ve her iki sürecin karşılıklı etkileşimi bilişsel büyümeyi geliştirir.

Piaget'nin Gelişim Aşamaları

Tablo 1: Piaget'nin Bilişsel Gelişim Aşamaları ve Özellikleri

Dönemler	Yaklaşık Yaş	Motor Becerileri
Duyusal Motor	0-2	Bebek kendisini diğer nesnelerden ayırt eder; uyarıcı arayışındadır; nesne sürekliliğini kazanmıştır. İlkel şekilde sebep-sonuç, zaman ve mekan anlayışı gelişmiştir. Hayali oyun ve sembolik düşünce başlangıcı vardır.
İşlem Öncesi	2-6	Sembolik fonksiyonların gelişimi; dilin sembolik olarak kullanımı; sezgisel problem çözme; tersine dönüştürmeden, odaklanmış ve egosantrik düşünce; sayı korunumunun kazanılmasına başlangıç ve kategori halinde düşünme yeteneği ve ilişkileri görebilme.
Somut İşlemsel	6/7-11/12	Kütle, uzunluk, ağırlık ve hacim korunumu; tersine dönüştürülebilirlik, merkezîyetçilikten uzaklaşma, başkalarının rolünü alabilme; somut işlemler çerçevesinde mantıki düşünce, sınıflandırma (nesneleri hiyerarşik sınıflar halinde organize etme), nesneleri seri halinde küçükten büyüğe (v.b.) sıraya koyma
Soyut İşlemsel	11/12 ve üstü	Esneklik, soyutlama, akıldan hipotezler test etme, karmaşık muhakemede olası durumları nazarı itibare alma ve problem çözme

Kaynak: Hetherington, E. M., Parke, R. D. (1975) Child Psychology: A Contemporary Viewpoint. New York: McGraw-Hill, s.255.

Piaget kendi çocukları ve enstitüsündeki çocukları gözlemleyerek Bilişsel Gelişim Kuramını geliştirmiştir. Piaget'ye göre, çocuklar refleks düzeydeki tepkilerinden olgun bir insanın tepkilerine ve düşünce seviyesine varıncaya kadar bir seri, birbirini izleyen dört aşamalı bir süreç geçirirler. Bu süreci içeren aşamalar şunlardır: Duyusal Motor, İşlem Öncesi, Somut İşlemsel ve Soyut İşlemsel dönemlerdir. Bu dönemler ve alt aşamaları tablo (1) halinde özetlenmiştir. Bir dönemden bir sonrakine geçiş yavaş yavaş gerçekleşir ve çocuğun fonksiyonlarının bütün yönlerini etkilemez. Herbir aşamada hem dikey hem de yatay gelişim gerçekleşir. Dikey gelişim ile çocuk yeni bir aşamaya biraz daha yaklaşırken, yatay gelişim sayesinde çocuk aynı yapı seviyesinde daha yaygın davranış biçimlerini içselleştirmiş olur. Her dönem ile ilgili yaş düzeyleri yaklaşık olarak belirlenmiştir. Piaget bütün çocukların herbir yeni aşamaya muhakkak aynı yıllarda ulaştığını kabul etmemektedir.

A. Duyusal Motor Dönemi

Bu dönem yaklaşık olarak insan hayatının doğumdan itibaren ilk iki senesini kapsar. Bu noktada bebeğin davranışları refleks düzeydedir. Yeni doğmuş bebeğin doğuştan getirdiği refleks davranışlar bir süre sonra ortadan kaybolursa bile Piaget'nin refleks tepkiler olarak özellikle vurguladığı ve bir sonraki dönemlerin temelini teşkil eden refleksler bu dönemle karakteristik bir husustur. Sembolik işlemlerle düşünebilme özelliği başlayana kadar çocuk duyusal motor dönem içerisinde ve bu süre zarfında altı alt gelişim aşamasını yaşar.

Söz konusu alt gelişim aşamaları şunlardır:

1. Birinci Alt Aşama (Refleks Aşaması 0-2 ay)

Hayatın ilk aylarını yaşama noktasındaki bebek yoğun refleks yaşantı içindedir. Mevcut reflekslerin bu süre zarfında, yaşantının içinde bazı ufak değişikliklere uğraması da kaçınılmaz bir durumdur. Örneğin, bebek dudağına temas eden bir uyarıcı (biberon, meme) olduğu takdirde emme davranışında bulunurken, bu alt dönemin, sonuna doğru bir nok-

tada bebek artık, biberonun görüntüsü veya emziğin görüntüsü karşısında da emmeye başlar.

2. İkinci Alt Aşama (Birinci Döner Tepkiler Aşaması 2-4 ay)

Bebek refleks aşamasında reflekslerini kullanırken ve çevresiyle yaşantı içindeyken şemalar da geliştirmiştir. Biberon, emzik görüntüsünün emme davranışına temel teşkil etmesi gibi. İkinci aşamada bebeğin birinci aşamada geliştirebildiği şemalarını durmaksızın tekrarladığı görülmektedir. Bu süreç içerisinde bebek hem bir önceki aşamadaki şemalarını durmaksızın tekrarlar, bir yandan da bu davranış sürecinde başka, yeni şemalar geliştirir.

Bu aşamanın de en önemli olgusu **şemaların koordinasyonu**dur. Bir ses uyarısı durumunda bebek bu uyarana doğru başını çevirirken, gözlerini de sesin geldiği yöne doğru çevirmektedir. Aynı zamanda emme şeması ile yakalama şeması da görme ve tutma şemalarıyla birlikte oluşmaktadır. Böylece yakalama yeteneğini geliştiren bebek, bir nesneyi yakaladıktan sonra ağzına götürür ve emer. Görme ve yakalama şemalarının koordinasyonu sayesinde bebek bir nesneyi izleyebilir, boşluktaki yerini kavrayabilir, onu yakalayabilir ve görsel olarak nesnenin beklentisi içinde olabilir. Şu noktada belirtilmesi gereken husus görme-yakalama şemalarının gerçekleşmesi için göz ve elin aynı anda, bebeğin bakış alanı içinde olması gerekliliğidir. Çünkü bu yaş dilimindeki bebekler için nesnelerin varlığı veya devamlılığı kavramı onların görüş alanı içerisinde olduğu sürece geçerlidir. Nesne görüntü alanında görülmediği sürece bebek için, nesnenin varlığı veya gizlenmiş olabileceği düşüncesi henüz gelişmemiştir.

3. Üçüncü Alt Aşama (İkinci Döner Tepkiler Aşaması 4-8 ay)

İkinci döner tepkiler aşamasında bebek motor hareketlerinin ve bu hareketlerinin neticeleri konusunda farkındalık kazanmaya başlamıştır. Ancak bir önceki birinci döner tepkiler aşamasından farklı olarak, bebek hareketlerini tekrar eder. Bu davranışlarına en tipik örnek olarak bebe-

ğin çingırağını sallamasıdır. Çingırağın sallanması sonucunda meydana gelen ses, çocuğun aynı davranışı tekrarlamasını sağlamaktadır. Söz konusu örneğin imâ ettiği nokta, Piaget'nin de belirttiği gibi çocuğun sebep-sonuç ilkesi boyutunda çok genel bir fikre sahip olduğu hususudur. Piaget kuramında, bu aşamadaki çocuğun davranışlarını çevre üzerindeki sonuçlarını anlayabilecek durumda olmadığı fikrini savunmaktadır. Bu aşamanın sonuna doğru **ilkel düzeyde "nesne sürekliliği"**, görüntüden kaybolan nesnelerin kaybolmadığı, gizlendiği fikri görülmektedir. Oyuncakla örtüyle kapatılan çocuk, kısa bir süre bakışlarını örtü üzerinde devam ettirecektir.

4. Dördüncü Alt Aşama (8-12 ay)

Bu alt dönem ikinci döner tepkilerin koordinasyonu ile karakteristik bir aşamadır. Bu aşamada niyetli davranış ve sonuç, fikri kazanılır. Ayrıca çocuk mevcut şemalarını zenginleştirir ve önceki şemalarına yeni nesneleri katar. Bu aşamayı üçüncü aşamadan ayıran en tipik davranış ise çocuğun arzu ettiği sonuca (amaca) ulaşmak için muhtelif faaliyetlerde bulunabilmesidir.

Bu aşamanın diğer bir önemli özelliği ise **"oyunun"** açıkça önem kazanmasıdır. Örneğin, amacına ulaşma aşamasındaki bir çocuk ciddi olarak ulaşmak istediği nesneye yönelme durumundayken, ayağı ile iterek varacağı oyuncakla unutarak (amacı unutarak), ayağı ile itme davranışını oyun halinde sürdürebilir.

5. Beşinci Alt Aşama (12-18 ay)

Bu aşamasında çocuk nesneleri yoklarken yeni olasılıkları deneme durumundadır. Başka bir ifadeyle çevresindeki nesneleri **aktif olarak dener**. Bu noktada çocukta **nesne-sürekliliği fikri daha olgunlaşmış** bir seviyededir. Bu noktadan önce çocuk için görüntü alanında var olmayan bir nesne gizlenmiş bir durumdadır. Gizlenmiş olan nesnenin bulunduğu yerden alınıp kaldırılabilceği fikri henüz gelişmemiştir. Gizlenmiş olan nesnenin en son görüldüğü yerde aranması gerektiği fikri henüz tam oluşmamıştır.

Dördüncü ve beşinci alt dönemler arasındaki önemli fark şudur; beşinci alt dönemden önceki aşamalarda çocuk aynı sonuçlara ulaştığı sürece döner tepkileri tekrarlama durumundadır. Örneğin çingirak ses çıkardığı için ve ses çıkardığı sürece sallanmaktadır. Oysa beşinci alt dönemde tepkiler sonuçları farklı olduğu sürece, değişik davranışların nesne üzerindeki farklı tepkileri denenme durumundadır. Çingirak veya herhangi bir başka nesne farklı pozisyonlarda farklı tonlarda sesler çıkarma durumundayken denenir ve sallama davranışı tekrarlanır.

6. Altıncı Alt Aşama (18-24 ay)

Bu alt dönemde şemaların genelleşmesi söz konusudur. Çocuğun zihninde nesnelerin temsil edilme yeteneği bir ölçüde gelişmiştir; çocuklar bu aşamada somut duyuşsal motor yaşantıları ile sembolik düşünceyi birlikte kullanabilmektedirler. Çocuk aynı zamanda konuşmaya ve kelimeleri anlamaya başlamıştır. Nesneleri de çok ilkel bir şekilde sınıflandırma girişimindedir. Bu dönemden itibaren çocuk nesneleri sembolik veya temsili olarak kullanmaya başlar. Örneğin, bir kibrit kutusu çocuk için bir süre bütün karakteristik hareketleri ve sesleriyle birlikte bir otomobil oluvermiştir. Aynı kibrit kutusu onbeş saniye sonra uçak olur. Bu şekilde nesnelerin temsili olarak başka nesnelerin yerini tutması, çok önemli bir zihinsel gelişim aşamasıdır. Bu özellik çocuğun özümleme süreçleri için önemli ipuçları vermektedir.

Bu alt aşamada özellikle belirtilmesi gereken bir başka nokta **taklit** ve çocuğun zihinsel gelişimindeki rolüdür. Bundan önceki aşamalarda taklitten söz edilmemiştir. Bunun nedeni altıncı alt dönemden önceki aşamalarda taklidin fonksiyonu tam olarak belirlenememesinden kaynaklanmaktadır. Taklit davranışı yaklaşık olarak üçüncü alt aşamadan itibaren görülmekle birlikte, altıncı alt aşamadan önce taklidin özümleme veya uyum yönündeki rolünü ayırdetmek güçtür. Ayrıca altıncı alt dönemden önce çocukta görünürde veya karşısında hali hazırda varolmayan bir kişi veya nesneyi taklit etmesi söz konusu değildir. Bu aşamada taklidin uyum (akomodasyon) sürecinde önemli bir rolü vardır. Bu alt dönemden itibaren çocuk cansız varlıkları da taklit edebilir. Kısaca duyuşsal

motor dönemin bu son aşamasından itibaren taklit ve oyun mekanizmaları yoğun bir noktadadır ve özümleme, uyum için önemli kaynaklar olarak zihinsel (bilişsel) zenginleşmeye, gelişmeye yardımcı olur.

B- İşlem Öncesi Dönem (2-7 Yaş)

Çocuğun zihinsel fonksiyonlarında işlem öncesi safhaya geçiş Piaget'ye (1958) göre kritik bir aşamadır. Bu kritik geçiş zihinsel gelişimde aniden gerçekleşmemektedir. Nitekim, duyuşsal motor dönemin altıncı aşaması ve işlem öncesi dönemin başlangıç dönemleri işlem öncesi döneme ani geçişi yumuşatan safhalardır.

İşlem öncesi dönem kendi içinde **kavramsal dönem** (2-4 yaş) ve **sezgisel dönem** (4-7 yaş) olmak üzere iki alt dönemde incelenir.

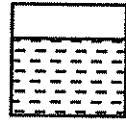
Kavramsal dönem'deki en çarpıcı değişiklik sembolik işlemlerin zenginleşmesi ve temsili becerilerinin kullanılmaya başlamasıdır. Bu değişiklikler önemli ölçüde dilin kullanımı ile başlar. Piaget'ye göre nörofizyolojik olgunlaşmanın sonucunda, çocuk ana dilini işlem öncesi dönemin başlamasıyla öğrenir: Düşünce işlemini larenksdeki adale hareketleri olarak açıklayan J. B. Watson'dan farklı olarak, Piaget dili kavramları temsil eden sembolik bir fonksiyon olarak değerlendirir. Altıncı alt aşama çocukta fantazi oyunlarının yoğunlaştığı ve nesnelerle motor hareketli oyunların görüldüğü ifade edilmiştir. İşlem öncesi dönemde, bu şemalar genişleyip zenginleşerek çocuk için kendine özgü veya ben merkezci bir anlam taşımaya başlar. Herhangi bir nesneye çocuk kendi zihinsel şemaları doğrultusunda atfettiği, kendine göre manalaştırdığı bir anlam yüklemiştir. Bu durum, çocuğun kendine özgü düşünme biçimi çocukla çevresi arasındaki iletişimde çeşitli zorluklara, anlaşılma durumlarına sebep olmaktadır.

Bu hususta gerçekleştirilen araştırmaların verilerine göre, kavramsal dönemdeki çocuk diğer dönemlerdeki çocuklardan çeşitli yönlerle farklıdır. Örneğin, iki dört yaş arası çocukların düşünme biçimleri açık ve net kavramların henüz oluşmamış olmasıyla karakteristiktir. Oyun ortamında çocuk yaşadığı bir problemini bir şekilde çözebilmesine kar-

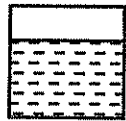
şın, bu konu ve problem ile ilgili tam bir açıklamada bulunamaz. Açıklamada bulunamadığı gibi, problemin sadece bir boyutuna yönelebilir. **Tek boyutu düşünebilme**, tek bir özelliği nazarı dikkate alarak düşünme bu dönemde çok tipiktir. Mevcut nesnelerin veya problemlerin değişik yönlerini göz ardı edip tek bir noktada odaklaşma, **merkeziyetçi düşünce** çok tipik bir durumdur. Bu düşünce özelliği çocuğun korunum kavramını algılamasını da engelleyen bir husustur. Bu aşamadaki çocuklar herhangi bir kavramın bir hususiyetini diğer nesnelere veya olaylara da genellemezler. Gerçekte bu çocuklar tümdengelim ile tümevarım düşünce boyutunun ortalarında bir yerde bulunmaktadırlar. Başka bir ifadeyle, bu çocuklarda düşünme genelden özele veya özelden genele doğru bir seyir göstermez. Bu noktada Piaget'nin ifade ettiği gibi çocuğun akıl yürütmesi özelden başka bir özele yönelik (transduktif), tarzda işlemektedir.

Tersine Dönüştürmezlik ve Korunum İlkesi

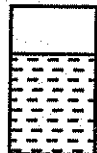
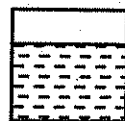
İşlem öncesi çocuk tersine dönebilirlik kavramını henüz kavrayacak durumda değildir. $6+3=9$ ve $9-3=6$ denklemlerindeki gibi aynı kavramı tersi bir şekilde düşünebilme bilişsel gelişimde önemli bir özelliktir. Piaget ve arkadaşlarının korunum problemleri için geliştirdikleri muhtelif problem türleri bu bilişsel kavrama örnek teşkil eder.



a) Çocuk iki cam kaba konan sıvının eşit miktarda olduğunu görür.



b) Herhangi bir kaptaki sıvı uzun bir kaba boşaltılır. Hangi kaptaki sıvının daha fazla olduğu sorusu çocuğa yöneltilir.



Şekil 6. Sıvı Korunumu

Şekil 6'da belirtilen problem **sıvı korunumunu** temsil etmektedir. Çocuklara "hangi kapta daha çok su var, uzunda mı, kisasında mı?" veya "her ikisinde de aynı mı?" şeklinde soru yöneltilir. İşlem öncesi dönemde çocuklar genellikle, çok tipik olarak uzun olanındakinin daha çok su içerdiği şeklinde cevap verirler. Bazı çocuklar da kısa olanın, daha geniş olduğu için daha çok su içerdiği kanaatine varmalarına rağmen, genellikle uzun kabın daha çok su içerdiğini düşünürler. (Çünkü uzunlukla nicelik arasında bağıntı kurarlar.) Araştırmacı, çocuğun kendi gözü önünde uzun kaptaki suyu kısa kaba boşaltsa veya çocuğun kendisinin, bu işlemi yapmasını istese dahi çocuk gene de uzun kaptaki suyun daha çok olduğu fikrini savunur.

Bu noktada çocuğun iki önemli zihinsel işlemini görmekteyiz. Suyun kısa kaptan uzun kaba, uzun kaptan kısa kaba boşaltılması tersine dönüştürme özelliğini yansıtmaktadır. İkinci tipik zihinsel özellik ise çocuğun iki özelliği (yükseklik ve eni) aynı anda değerlendirebilmesi hususudur. Kapların yükseklik ve enlerinin bu deney ortamında birlikte sabit bir ilişki ile değiştiğini anlaması gerekmektedir. Oysa çocuk nesnenin tek bir boyutuna algı alanı içerisinde takılmaktadır. Söz konusu nesnenin eni veya yüksekliği boyutunda odaklaşma durumu ise daha önce değinilen odaklaşmış düşünce biçimidir.

Çocuklarda korunum fikrini geliştirmek, anlamak için yapılan bir başka işlem ise çocuğun gözü önünde eşit miktardaki iki hamur parçası tartılarak aynı kelimesinin öğretilmesi ile başlar. Çocuğun görüş alanı içerisinde araştırmacı hamur parçalarından birini yuvarlayarak uzun bir şekil verir ve hamurun bir roket haline dönüştüğünü bildirir. İşlem öncesi dönemdeki çocuk uzun, roket haline dönüşmüş hamurun artık daha ağır olduğunu çünkü roketlerin ağır çektiğini söyler. Araştırmacı bu işlemi gerçekleştirirken uzun şekil almış hamur için hiçbir vasıflandırmada bulunmadığı zaman da çocuğun değerlendirmesi gene uzun hamurun daha büyük olduğu şeklindedir.



- a) Araştırmacı iki benzer hamur sunar. Çocuk her ikisinin eşit miktarda olduğunu kabul eder.
- b) Toplardan biri çubuk şekline dönüştürülüp, miktarlarının aynı olup olmadığı sorulur.

Şekil 7. Madde Korunumu

Yukarıda verilen her iki madde **korunum** örneklerinde, çocuklar uyarıcıların bazı algısal özelliklerine dayanarak atıflarda bulunmuşlardır. Bu olgu ise odaklaşmış düşünce biçiminin bir yansımasıdır.

Benmerkezli Düşünce

İşlem öncesi dönemin üzerinde durulan önemli özelliklerinden biri şüphesiz **benmerkezli düşünce** biçimidir. Bu dönemdeki çocuk herhangi bir konuda, başkasının bakış açısından olaylara bakamaz. Olayları değerlendirme şekli, kendi bakış açısı ile sınırlıdır. Çocuğun bu yönü kibrit kutusunu uçağa veya roketi dönüştürüp, o şekilde algıladıktan sonra başkalarının aynı şekilde görmeyişini anlamayışına sebep olur. Benmerkezli düşünce yapısını yansıtan başka örnekler vermek de mümkündür. Piaget (1955) işlem öncesi çocuğun sorularında temel niteliğin benmerkezli olduğunu vurgulamaktadır. Örneğin, "niçin yağmur yağıyor" diye bir soru yönelten çocuğun temelde arzuladığı cevap, konunun bilimsel açıdan, yağmurun nasıl oluştuğu değildir. Böyle bir sorunun içerdiği anlam, "ben bahçede oynayacaktım, niye yağmur yağıyor" şeklinde değerlendirilmelidir.

Canlılık Atfetme

Çocukların cansız varlıklara canlılık özelliği atfetmelerine **animizm** denir. İşlem öncesi çocuğun sorularının temelinde bu özelliği görmek mümkündür. "Karl'lar nereden gelmektedir?", "Bulutlar nasıl yaşarlar?" gibi sorular bu dönem çocukların atfettikleri canlılık özelliğine örnektir.

Piaget'e göre nesnelere canlılık atfetmenin dört aşaması vardır. Birinci aşamadaki dört ile altı yaş arası çocuklar herşeyin canlı olduğunu düşünürler. Altı ile yedi yaş civarında çocuklar hareket eden şeylerin canlı olabileceğini düşünürler. Sekiz ile on yaş arasındaki çocuklar kendi başına hareket edebilen şeylerin canlı olduğunu değerlendirirken, onbir yaşında veya daha büyük olan çocuklar canlılığın sadece hayvanlara ve bitkilere has bir özellik olduğunu bilirler.

Buraya kadar belirtilen özellikler işlem öncesi dönemin ilk yarısında, kavramsal dönemdeki çocukların bilişsel özelliklerini kapsamaktadır.

İşlem öncesi dönemin ikinci safhası **sezgisel dönem** (4,5-7 yaş) olarak isimlendirilir. Bu aşamada çocuk giderek daha karmaşık durumları deneyerek düşünmeye başlar. Bu noktada çocuk somut işlemlere doğru bir geçiş aşamasındadır. Somut olarak belirli ortamlarda düşünme kapasitesi geliştirme durumunda olmasına rağmen zihin işlemleri henüz çok sınırlıdır. Bu seviyedeki çocuklar hala düşünce, akıl yürütme noktasında **tek bir boyutu** değerlendirebilmektedirler. Belirli bir işleme yönelebilir ve bu noktada zihinsel becerisini uyum yönünde kullanabilir. Oysa bir önceki aşamada çocuklar aynı durumda benmerkezli oyun şemalarını özümleyerek işlemle ilgilidirler. Nesneleri sınıflandırma durumunda çoklu sınıflandırmayı gerçekleştiremezler ve tersine dönüştürme kavramının gerektirdiği işlemleri de başaramazlar.

C- Somut İşlemsel Dönem (7-11 Yaş)

Somut İşlemsel Dönem çocuğun okula başlamasıyla eş zamanda yaşanan dönemdir. Yedi yaş ve onu takip eden ilk senelerde çocukta ha-

cim, ağırlık, kütle korunumu ilkesi anlaşılmaya başlamıştır. Çocukta tersine dönüştürme, tek boyuttan daha çok boyutta düşünebilme kabiliyeti gibi zihni işlemler görülmeye başlamıştır. Ayrıca eşitlik kavramı ve nesneleri belirli özelliklerine göre sıraya koyma gibi beceriler de artık görülebilmektedir. Çocuk daha soyut sembolleri kullanabildiği gibi muhtelif nesneleri göreceli olarak farklı konumlarda düşünebilir. Bu dönem genel hatlarıyla çocuğun dünyayı erişkin bir kişinin bakış açısıyla değerlendirmeye başladığı zamanı içerir. Çocuk artık değerlendirmelerinde daha az kendi algılarını kullanmakta ve daha çok sembolik kavramlar üzerinde odaklaşmaktadır.

Bu dönemin en belirgin bilişsel özelliği **çoklu sınıflandırmadır**. Çocuklar somutta işlemsel döneme geldiklerinde büyüklük, renk ve şekil gibi üç farklı boyut sunulan nesneleri; herhangi bir özelliği esas alarak sınıflandırabilirler. Örneğin, biçim itibarıyla küp, daire, prizma şeklindeki nesneler çeşitli renklerde ve değişik ebatlarda sunulduğu takdirde, ileri işlemöncesi dönemdeki çocuklar bunları muhtemelen renklerine göre veya ebatına göre, yeni tek bir boyut açısından gruplandırma durumundadırlar. Oysa somut işlemsel döneme gelmiş olan çocuk gruplama işlemini genellikle iki boyutlu olarak tamamlar. Örneğin, bütün yeşil-büyük nesneleri veya bütün kırmızı orta boyları veya küçük mavileri çok fazla zorlanma söz konusu olmaksızın, çocukların pek çoğu da üç boyutu aynı anda değerlendirip, sınıflandırma yapabilmektedirler.

Somut işlemsel dönemde görülen en belirgin zihni becerilerden biri de nesneleri ölçülerine göre, küçükten büyüğe veya büyükten küçüğe doğru sıraya koyabilmektedir. İşlem öncesi dönemdeki bir çocuğa muhtelif uzunluktaki çubuklar verilse ve bunları boylarına göre dizmesi istense, çocuk çubukları sıralarken boy farkını dikkate alıp sıralayamaz. Aynı şekilde işlem öncesi çocuk "Ayşe Hatice'den kısadır, Pınar Hatice'den uzundur.", "En uzun boylu olan kimdir?" şeklindeki bir problemi çözümleyemezler. Göreceli olarak büyüklük ve küçüklük kavramını algılayabilmeleri somut işlemsel dönemde gerçekleşmektedir. Somut işlemsel dönemdeki çocuklar bu tür problemleri çözümlerken, problemin

somutlaştırılması önemlidir. Başlangıçta düşünce düzeyinde, doğru yanıtı almak güç olabilir; ancak çizerek sunulduğu takdirde daha başarılı olacaktır. Mantıksal düşünce gelişmiştir. Öğrenme durumunda malzemenin somuta indirgenerek sunulması, çeşitli kavramların kazanılmasında esas alınmalıdır. Çocuk yaşamakta olduğu dönemin özellikleri gereği, yaparak, yaşayarak, duyu organlarından gelen duyumlarla öğrenme durumundadır. Bu nedenle kavramlardaki gizli anlamları yakalaması nisbeten güçtür. Ancak somut işlemsel dönemin sonlarına doğru mecazi anlamlar; okudukları metnin ana fikrini çıkarma gibi yetenekleri gelişmeye başlar. Bu dönemde çocukların özgürlük, eşitlik, adalet gibi soyut kavramları anlamlaştırması da güçtür.

D. Soyut İşlemsel Dönem (11+)

Çocukta soyut düşünme yeteneğinin başladığı, kavram oluşturabildiği, hipotez geliştirebildiği ve sistematik olarak hipotez test edebildiği dönem Soyut İşlemsel Dönem'dir. Tümevarım mantığını kullanabilen çocukta mantıki düşüncenin temelleri gelişmiştir.

Piaget'ye (1967) göre Soyut İşlemsel Dönem bir anlamda ergeni bir önceki bilişsel denge ortamından, kişisel deneyimlerinin ötesinde bilmediği, yaşamadığı hipotezler kurmaya yöneltir. Somut işlemsel dönemde zihni işlemler görülebilir, tutulabilir kavramlar üzerinde yoğunlaşmış iken Soyut İşlemsel Dönemde zihni işlemler, hipotezler ve öneriler üzerine kurulmuştur. Bu özellikten dolayı Piaget'nin dördüncü aşamasına gelmiş olan bir kişi gerçek gözlemlere gerek kalmadan sadece hipotezlere dayanarak düşünebilir ve sonuç çıkarabilir. Zaman ve mekanın ötesinde olasılıklarla düşünebilir ve gerçeği buna göre yapılandırabilir. Hipotezlerden hareketle akıl yürütülebilir. Piaget (1967) "somut düşünce olası bir durumun düşüncede temsil edilişidir; soyut düşünce ise olası bir durumun düşüncede temsil edilişinin, temsildir" şeklinde açıklamıştır. Gözlem yapmadan, hipotezlerden hareketle sonuç çıkarmanın söz konusu olduğu soyut düşüncenin dört özelliği vardır:

- gerçek ile mümkün olan arasında ilişkiyi değerlendirebilme yeteneği
- bağdaştırıcı analiz yeteneği
- öneri getirici düşünce yeteneği
- hipotezlerle tündengelim düşünce yeteneği.

Düşüncenin soyutlama özelliğinde görülen bu ilerlemeler sayesinde ergenin mizah, espri anlayışı erişkin anlayışına ulaşmıştır. Ergen mevcut kuralların, prensipleri ötesinde; kendine özgü prensipler geliştirip başkalarından bağımsız özgün kurallarını oluşturabilmektedir.

Ergende düşünme becerisi o kadar gelişmiştir ki, o adeta sembollerle de sembolize edebilmektedir. Kelimeler, birer sembol olarak kendi anlamlarının ötesinde başka kavramları da sembolize edebilmektedir. Bu nedenle mecazi sözler, ifadeler ergenin özellikle ilgi odağı haline gelmiştir. İnsanlık, hürriyet, din gibi toplumu ve insanlığı ilgilendiren genel ve temel problemler ergenin düşünce yapısındaki özelliğinden dolayı üzerinde önemle düşündüğü kavramlardır.

IV. BÖLÜM

DİL GELİŞİMİ

Çocuk anadilini nasıl öğrenir? Bu bölümde dilin kazanılmasını açıklayan teoriler ele alınıp incelenecektir. Bilişsel gelişim aşamalarında gördüğümüz hızlı değişiklikler kadar, belki de daha karmaşık bir gelişim olan dil gelişimi incelendiğinde insan oğlunun müthiş yeteneği daha somut olarak ortaya konmuş olacaktır. Çocuklar iki yaşına kadar yaklaşık 270 kelime kullanabilmektedirler. İlk bilinçli kelimenin telaffuzu bir yaşında olduğu düşünüldüğünde, çocukların bir sene zarfında 270 kelimeyi kazandıkları görülmektedir. Başlangıçta "tek kelime" dönemi şeklindeki çocuk dili, çocuğun dört, beş yaşlarına gelmesiyle neredeyse yetişkinlerin sahip oldukları gramer yapılarına ulaşır. Çocukların cümle gelişimi yapıları yakından incelendiğinde, bu kadar karmaşık beceri ve davranışların nasıl bu kadar kısa zamanda gerçekleştiğine hayret etmemek mümkün değildir.

Bu bölümde çocukların dil geleneğini, becerisini açıklayan yaklaşımlar ele alınarak, konuyla ilgili temel beceriler incelenecektir. Ancak mevcut teorilerden hiçbirinin tek başına insanoğlunun bu müthiş yeteneğini açıklamada yeterli olmadığı açıklık kazanacaktır.

Dil Gelişimini Açıklayan Teoriler

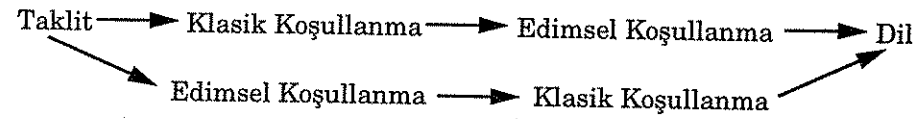
Çocuk anadilini öğrenirken taklit unsurunun önemli bir rolü olduğu kabul edilir. Çocuk sürekli olarak işittiği sesleri taklit etmesi sonucu öğrenecektir, düşüncesi dil gelişiminde mantıki bir açıklama olarak değerlendirilir. Ancak taklit tek başına seslerin tekrarlanmasını içerir ve anlam, gramer yapısı gibi dilin karmaşık yapılarını açıklamada yeterli değildir.

Davranışçı Yaklaşım

Çocuğun doğumdan itibaren çıkardığı gırtlak sesleri onikinci aya doğru anadilindeki seslere benzemeye başlar. Bu süreç zarfında ebeveynin veya yakın çevrenin model olduğu kadar anadildeki kelimelere yakın heceler (mama, baba) çıkardığı zaman pekiştirmesi de söz konusudur. Pekiştirmeler sayesinde bebek pekiştirilen heceleri, pekiştirilmeyen hecelerden ayırtetmeye başlar.

Taklidin kelimelerin dizilişi veya gramerin öğrenilmesinde de etkili olduğu açıklanmaktadır. Modelin çok çeşitli kelime gruplarını cümle içinde tekrarlaması sonucu (isim, zarf, fiil gibi), çocuk hangi kelime gruplarının hangilerini takip edeceğini öğrenir. Çocuk "köpeği gördüm" kelime dizisini işittiği için bu şekilde öğrenir ve "gördüm köpeği" şeklinde tekrarlamaz. Bu yaklaşıma göre belirli kelime kalıplarının koşullanma durumundan dolayı aynı tarzda "tekrarlanma avantajına" sahiptir.

Taklit ve koşullanmayı dil öğreniminde kilit kavramlar olarak mütalâ eden Davranışçı Yaklaşım'a göre insanoğlu doğasında var olan taklit özelliği ve koşullanma sayesinde anadilini öğrenir.



Dil gelişimini açıklayan bu yaklaşım Skinner tarafından ortaya konmuştur ve Skinner'in görüşleri 1950'li yılların soruları ile 1960'lı yılların başında en yaygın yaklaşım olarak değerlendirilmiştir.

Skinner'in dil gelişimi konusundaki görüşlerine bazı açıdan tenkide uğramıştır. Skinner'a gelen eleştirilerden ilki, Skinner'ın dilin içeriği konusunu dikkate almayışından kaynaklanmaktadır. Diğer eleştiri ise Skinner'ın çocukların ürettikleri, erişkinlerin kullanmadıkları kelimeleri izah edememesine dayanmaktadır.

Psikolinguistik Yaklaşım

Dilbilimciler 1950'li yılların sonları ile 1960'lı yılların başında dil öğreniminin doğuştan insanda var olan bir yetenek sayesinde gerçekleştiği iddiasında bulunmuşlardır. İnsan beyninde cümle üretme ve anlam çıkarma gibi işlemler için özel bir merkez, hazır bir şablon olduğunu savunmuşlardır.

Bu görüşün önde gelen isimlerinden Noam Chomsky, insan hafızasının dil gelişimine müsait bir yapıda olduğunu ve insanın doğuştan "kalıtsal dilbilgisi" yapısı ile doğduğunu vurgulamıştır. Kalıtsal dilbilgisi şablonu sayesinde ki çocuklar çok kısa bir sürede ve kolayca anadillerini öğrenebilmektedirler. Dil gelişimi sürecinde konuşma ve anlama becerisinde görülen gelişme, bir yaratıcılık ürünü olarak değerlendirilir.

Chomsky dil analizi yaparken, dilin yüzeysel yapısı olduğunu belirtmiştir. Herhangi bir dilin yüzeysel yapısı, o dildeki cümlelerin gramer öğeleri, bunların ilişkilendirilmeleri ve fonetik olarak sembolize edilip karakteristiklerinin oluşturulmasıdır. Dilin derinliğine olan yapısı daha soyut olarak, dilin anlam yönünü içerir. Chomsky'nin görüşleri dille ilgilenen psikologlarca ilgi görmüştür. McNeil (1970) ve Lenneberg (1967) sözü edilen psikolinguistlerdir.

Lenneberg (1967) dil gelişiminin insanlara özgü gelişmiş bir mantık sistemi olduğunu ileri sürmüştür. Ayrıca insan beyninde dil için olduğu kadar işitme ve insan sesini diğer seslerden ayırabilen özel bir merkez olduğunu görüşünü savunmuştur. Bu psikolinguistikçiye göre dil gelişimi olgunlaşmaya bağlı olarak gelişir, ancak çocukların minimal seviyede ses uyarısına ihtiyacı vardır. Dil gelişimi motor gelişimi gibi öğrenmeden ziyade olgunlaşmaya bağlı bir süreçtir.

Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel görüşü temsil eden araştırmacılara göre dil gelişimi çocuğun algılama, anlama, dikkat, imgeleme, hafıza, akıl yürütme gibi zihinsel gelişimine bağlı olarak gelişir. Bu görüşü temsil eden araştırmacılar

J. Piaget ve L. Bloom'dur. Bilişsel yaklaşımın temelinde, dil ile biliş arasındaki ilişki vurgulanmaktadır. Bloom ve diğer araştırmacılar dilde sentaks kadar anlam düzenini de açıklarlar. Bloom'a göre çocuklar daha önce kazandıkları bilgiyi kodlama veya temsil edebilme aracı olarak dil öğrenirler. Ayrıca dil gelişimini daha iyi anlayabilmek için dilin özne, yüklem gibi sentaks yapılarını incelemekten ziyade, çocukların kazandıkları kelimelerin (kavramların) anlamını incelemek gerekir. Çocuk dilinin anlam analizi yönünde yapılan araştırmalar henüz tutarlı ve yeterli sonuçlar vermemiştir.

Bu yönde yapılmış araştırmaların sonuçları bize çocukların dil gelişiminde konuşmadan önce kavramları öğrendiklerini, sentaks, gramer yapılarını bilmeden önce de anlamları ifade edebildiklerini göstermektedir. Bu iddialara karşın, bilişsel yaklaşımın eleştiri aldığı en önemli nokta, çocukların anadillerini nasıl öğrendiklerini açıklamayıdır. Ayrıca bu yaklaşımın dikkate almadığı bir başka nokta da sosyal etkileşimdir. Dil edinme, dil öğrenme eğer sosyal bir ortam içerisinde gerçekleşmese, çocuk işitmese, nasıl anadilini öğrenebilecektir?

Pragmatik Yaklaşım

Pragmatik yaklaşıma göre dil gelişimi, anadili öğrenme sosyal gelişim sürecinde gerçekleşir. Çocuk isteklerini, taleplerini sosyal iletişim ortamında açıklama gayretindeyken dili öğrenir. Sosyal etkileşim ortamı çocuğa dil ile ilgili linguistik içerik ve yapıyı kazanma fırsatı verdiği gibi, gene aynı sosyal ortam çocuğun kavramları anlamasına da fırsat yaratmış olur.

Pragmatik yaklaşımı temsil eden Bruner (1974, 1975), Bates (1976) dil gelişimi sürecinde ana-babaların ve bakıcıların önemini inceleyen araştırmacılarıdır. Bu yaklaşıma göre;

a) Çocuk konuşmak için ihtiyaç duyduğu zaman dil kazanılmış olur. Çocuk ancak iletişim vasıtasıyla çevresini etkileyebileceğine inandığı zaman dili kullanacaktır.

b) Erişkinler dil öğrenimi sürecini hızlandırıcı roledirler ve dil çocuk ile erişkinler arasındaki sosyal etkileşim ortamında öğrenilir.

c) Çocuk bu süreç zarfında aktif bir katılımcıdır ve dil öğrenme süreci zaten var olan iletişiminin bir fonksiyonudur.

Dil öğrenme probleminde sosyal ortam, iletişim gibi kavramları temel alan bu yaklaşım linguistik yapı, kavramlar ve semboller gibi hususları izah etmemektedir. Çocuk sosyal ortamda iletişim sayesinde dilini öğrenirken cümle yapıları, sembol öğrenme ve kavram öğrenme nasıl gerçekleşmektedir, konusu pragmatik yaklaşımın açıklık getirilmediği noktalarıdır.

Şu ana kadar gördüğümüz Davranışçı yaklaşım, Psikolinguistik yaklaşım, Bilişsel yaklaşım ve Pragmatik yaklaşım dil gelişimini açıklamaya çalışan teoriler olarak, dil öğrenmeyi açıklamada yeterli değildir.

Mevcut görüşlerin hiçbiri, tek başına dil öğreniminde önemli noktaların aydınlatılmasına imkan sağlamamaktadır. Dil gelişimi sürecinin muhtelif aşamalarında yaklaşımlardan biri diğerine göre öncelikli olabilir.

Dil ve Konuşmanın Gelişimi

Başka insanların söyledikleri sesleri anlamlaştırıp anlayabilme ve konuşabilmeyi öğrenme çocukların edindikleri en karmaşık becerilerden biridir. Dil becerisi bir ölçüde biyolojik verilerle sınırlı olmakla birlikte, insanoğlu oldukça gelişmiş bir iletişim sistemine sahiptir. Şüphesiz başka canlılarda da iletişim vardır. Örneğin, muhtelif kuşlar karşı cinsi etkileme veya yumurtlama alanını kendi türünden diğer kuşlara bildirme amacıyla öterler. Arılar da kendi türüyle iletişime girebilen canlılardır. Arılar, çiçeklerin kovanlarından uzaklığını ve yönünü dans ederek kovandaki diğer arılara bildirirler.

Diğer Canlılarda İletişim

Psikologlar yoğun araştırmalar gerçekleştirerek insanoğluna en yakın canlı türü olan şempanzelerin dil potansiyellerini incelemişlerdir. Gardner ve Gardner genç bir şempanzeye Amerikan işaret dilini öğretmişlerdir. Şempanzeler insan dilinde kullanılan sesleri çıkartamadıkları için sağırların kullandıkları işaret dili öğretilmiştir. Dört yıl süren yoğun bir eğitim sonunda Washoe yüzlerce işareti anlamayı öğrenebilmiş ve 130 tanesini muhtelif şekillerde kullanmayı da öğrenmiştir.

Bir başka çalışmada Premack, Sarah isimli şempanzesine çeşitli renklerdeki plastik kelimeleri kullanmayı öğretmiştir. Sembollerin bir kısmı nesneleri temsil etmekle birlikte, diğerleri de hareket bildiren kelimeler (otur, kalk vb.) ve yön bildiren kelimelerdir (üstünde, altında vb.). Sarah daha önceki arkadaşlarının nesnelerle sembolleri eşleştirmesinden daha ileri bir seviyeye ulaşmıştır. Sadece yazılı yönleri anlayıp, yapmakla kalmamış, sembolleri kullanarak, kendisi yeni cümleler üretmiştir. Böylece Sarah ilkel bir seviyede de olsa şempanzelerin grameri kullanabildiklerini göstermiştir.

Francine Patterson ve arkadaşları sağırların işaret dilini Koko isimli dişi şempanzeye öğretmişlerdir. Bir yaşından yedi yaşına kadar Koko 600 işareten fazlasını öğrenmiş ve bunlardan yaklaşık 400'ünü kullanmayı becermiştir. Mevcut işaret repertuarı ile Koko cevaplar verebildiği gibi sorular da sormuştur. Koko ayrıca duygularını tanımlamayı, şaka yapmayı ve zaman zaman da cezadan kaçınmak için yalan söylemeyi de ihmal etmemiştir. Koko çalışmalar esnasında kendisi gibi işaret dilini öğrenmekte olan Michael ile konuşmuş ve bazı durumlarda da ona henüz öğrenmediği işaretleri öğretmeye çalışmıştır.

Bu yöndeki çarpıcı çalışmaların mevcudiyetine rağmen duygularını muhtelif nüans farklarıyla ifadelendirebilen, zengin ifade becerisine sahip olan tek canlı şüphesiz insanoğludur. İnsanlık tarihinde gelmiş geçmiş ve yaşamakta olan medeniyetler, varolan bunca yazılı edebi eser şüphesiz dili insanoğlundan daha mükemmel kullanan bir canlının var olmadığını imâ etmektedir.

Konuşmanın Gelişimi

Çocuklar ilk anlamlı kelimeyi yaklaşık onikinci ayda kullanırlar. İlk anlamlı kelimenin üretilmesinden önceki aylar sözel dil öncesi dediğimiz çeşitli seslerin çıkarıldığı aylardır.

Chomsky'nin teorisine göre bebekler erişkinlerin dillerini farkedebilme, insan konuşmasını diğer seslerden ayırtedebilme yeteneği ile doğarlar. Bebeklerde sözel dili, bu tür uyaranları tercih etme söz konusudur. Bu nedenle de insan sesini tercih ederler, ilgi gösterirler. Wolfe (1966) çalışmalarında insan sesinin diğer seslere nazaran bebekleri daha çok sakinleştirdiğini tesbit etmiştir. Söz konusu bulgu, bebeklerin insan konuşmasını tercih ettiklerini ima etmemekle beraber, insan sesinin bebeklerin ilgisini çekmekte çok daha etkili bir ses olduğunu düşündürmektedir.

Bebekler doğumla birlikte bağırsırlar, akciğerlere oksijen alınmasıyla başlayan ses çıkarma durumu fizyolojik bir olaydır. Yeni doğmuş bebeğin ilk bilinçli kelimeyi ürettiği zamana kadar geçen sözel dil öncesi devresinde görülen özellikler, bütün dünya çocukları için geçerli olan karakteristik tepkiler içerir. Çocuk doğumdan itibaren söylenen anlama, ifadelendirme ve bu sayede çevresiyle iletişim kurabilmede aşağıda belirtilen aşamalardan geçmektedir.

A. Vokalizasyon Dönemi (0-2 ay)

Çocuk dünyaya geldikten sonraki ilk aylarda sesli harflerden oluşan bir seslendirme dönemi geçirir. Bebekler tüm dünya çocuklarında görülen ve dünyadaki bütün dillerde varolan sesli harfleri kendiliğinden üretir. Vokalizasyon dönemi olarak isimlendirilen bu aşamada, bebekler sanki ses tellerinin ve gırtlak yapılarının gelişimine yardımcı olmak için böyle bir çaba içinde, vokal sesleri çıkarmaktadırlar.

Bu noktada çevreden gelen uyarılar, pekiştirmeler, çocuğun söz konusu vokal sesleri üretmesinde etkili bir rolde değildirler. Yaklaşık hayatın ilk üç ayında üretilen sesler, çocuğun işitme yeteneği veya çevreden

duyduğu seslerden bağımsız olarak gerçekleşir.

B. Cıvıldaama Dönemi (4-5 ay)

Vokalizasyon döneminin sonlarına doğru bebeklerin çıkardıkları sesler yavaş yavaş çevredeki kişilerin ürettikleri seslere benzemeye başlar. Bebekler çevreden işittikleri sesleri taklit etmeye başlamışlardır. Sağır çocuklarda çevredeki seslerin etkisi söz konusu olmadığı için, bu çocuklarda cıvıldaama görülmez.

Dil öncesi dönemde görülen cıvıldaama seslerinin kaynağı öğrenmeden bağımsız, çocuğun tabiatı gereği üretilmiş olduğu seslerdir. Bebeklerde farkedilebilen ilk sesler sesli harflerdir. İlk altı ay zarfında sesli harflerin pek çoğu ile sessiz harflerin yaklaşık yarısı bebeğin cıvıldaması esnasında tanımlanabilir. Bir yaşına kadar çocuğun ürettiği sesli harf seslerinde daha yüksek bir frekans gözlenir. İlk bilinçli kelimeyi söylediği bir yaşından sonra iki buçuk yaşına kadar bebekler sessiz harflerin seslendirmesini gitgide daha sık olarak yaparlar. Bu yaşdan itibaren çocuklar tüm sessiz harflerin üçte ikisini üretebilirler.

Bir dilde var olan en küçük ses birimleri (fonemler) çocuklar tarafından en hızlı şekilde hayatın ilk senesinde gelişim gösterirler. Çocuk 2.5 yaşına (30 aylık) geldiğinde anadilindeki bir erişkinin sahip olduğu fonemlerin yaklaşık yüzde 77'sini üretebilmektedir.

Dil öncesi gelişim aşamasının önemi henüz yeterince belirgin değildir. Gelişimsel bakış açısını temsil eden McCarthy'in (1959) ifade ettiği gibi, dil öncesi sesler süreklilik gösteren dil gelişiminin bir aşamasını temsil ederler. Dil öncesi döneme farklı bir bakış açısıyla yaklaşan Carroll (1960), agulama, gıgıdamalarla belirginleşen cıvıldaama dönemindeki (ba ba, da da vb.) seslerinin gerçek dil ile ilişkilendirilemeyeceğini ifade etmektedir. Bu aşamada bebekler çevredeki erişkinler tarafından anlaşılabilir heceler üretmede bir artış göstermelerine rağmen bu hecelerin gerçek dil gelişimini ima edici düşük bir belirginlik arzettiğini vurgulamaktadır.

McCarthy (1959) ve Carroll (1960) dil öncesi safhada üretilen seslerin gerçek dile, ana dile bir hazırlık olup olmadığı noktasında, iki farklı yaklaşımda bulunmaktadır.

Daha önce belirtildiği gibi çocuk ilk anlamlı kelimeyi bir yaşında üretir. Ancak çocukta işittiğimiz ilk anlamlı kelime, çocuğun anlayabildiği kelimelerle sınırlı değildir. Çocukların aktif olarak kullandıkları, **aktif kelime dağarcığı** her zaman ifade ettikleri kelimelerden çok daha zengindir. Onikinci ayda çocuklar erişkinlerin anlayabileceği ilk anlamlı kelimeyi ürettikleri zaman da, çevrelerindeki konuşmaları söyleyebildiklerinden çok daha iyi değerlendirebilmektedirler. Çocukların anlayabildikleri kelime kapasitesine **pasif kelime dağarcığı** denir.

Onikinci aydan itibaren altı yaşına kadar geçen süre zarfında Smith'in (1926) çalışmaları kelime dağarcığının 2 yaşında 270 kelime civarındayken, 6 yaşında 2.500 kelimeye ulaştığını göstermektedir (Tablo 2).

Tablo 2: Sekiz Aydan Altı Yaşına Kadar Gelişen
Sözlü Kelime Ortalaması

Seneler (aylar)	Kelime sayısı	Artış
8	0	
10	1	1
1-0	3	2
1-3	19	16
1-6	22	3
1-9	118	96
2-0	272	154
2-6	446	174
3-0	896	450
3-6	1222	326
4-0	1540	318
4-6	1870	330
5-0	2072	202
5-6	2289	219
6-0	2562	273

Kaynak: Smith, M. E. (1926), An Investigation of the development of the sentence and the extent of vocabulary in young children. University of Iowa Studies, Child Welfare, 3, No:5

Çağdaş dil teorileri çocukların cümle kurma ve bu cümleleri daha uzun olarak gerçekleştirmede etkili olan yeteneklerinin gelişimi üzerinde durmaktadırlar.

Çocuğun bir yaş civarında söylediği anlamlı ilk kelime pek çok araştırmacı tarafından cümle olarak kabul edilir (Greenfield Smith, 1976).

C. Tek Sözcük Dönemi (12-18 ay)

Tek sözcük dönemi olarak adlandırılan bu dönemde çocuk bir kelimayı anlamlı şekilde kullanmaya başlamıştır. Cıvıldaama dönemi sonlanmış ve çocuk dilöncesi gelişimden, dilsel gelişime geçmiştir. Bu sözcükleri belirli nesneler için kullanmaya başlamıştır ve çocuk için olduğu kadar çevresi için de bir anlamı olan kavramlardır.

İlk sözcükler genellikle isimlerden oluşmuştur. İsimlerden sonra günlük konuşmalarda sıkça kullanılan "at, ver, git" gibi fiiller kullanılmaya başlanır. Öğrenilen isimler genellikle çocuğun günlük yaşantısında en sık gördüğü, kullandığı nesnelerin veya şahısların isimleridir (anne, baba, top, su gibi). Ayrıca hareket halindeki nesne isimlerinin kullanılması, telaffuz edilmesi de öncelik alır ve çocuklar araba, uçak, tren, kedi gibi nesneler daha sık ve diğer nesnelere göre daha öncelikli kullanırlar.

Bu konuşma döneminde söylenen tek sözcük yığışımli bir anlam yüklülüğü içerir. Çocuk "su" dediği zaman nesne olarak suyu kastedtiği gibi "su" istiyorum, "su" içeceğim, "suyla" oynayacağım, "deniz ve göl" gibi kavramları ifade ediyor olabilmektedir. Bu aşamada çocuklar 30 kadar sözcük kullanarak, aslında daha zengin anlama kapasiteleri doğrultusunda sözlü iletişimde bulunmaktadırlar.

D. İki Sözcük Dönemi (18-24 ay)

İlk sözcük dönemi olarak bilinen dönemde görülen "döner mil" gramer yapısı içinde çocuk çok çeşitli kelimeler kullanmaya başlamıştır. Çocuk yaklaşık olarak 270 kelimayı sözlü iletişim aracı olarak kullanabilmektedir.

İki sözcük döneminden itibaren sözcüklerin çoğu isimlerden, daha sonra ise sırasıyla fiillerden, sıfatlardan ve zarflardan oluşmuştur. Çocuğun en son kullandığı kelime türü genellikle zamirlerdir (ben, benim, beni ve bana gibi). Tek sözcük döneminden itibaren en kolay öğrenilen kelimeler ise nidalar (Ay! Of! Vay!).

Çocuk gramer yapısını inceleyen bir başka araştırmacı Roger Brown'dur (1973). Çocukların dillerini uzun zaman dilimi içinde inceleyen Brown, tahmin edileceği üzere cümlelerin uzunluğu ve karmaşıklığı çocukların yaşlarının ilerlemesiyle arttığını tesbit etmiştir. Ancak bu çalışmalar esnasında kaydedilen en önemli olgu, çocukların erişkinlerin dillerinde yer alan belirli öğeleri genellikle atlamaları hususudur. Çocuklar genellikle "nın, nin", "ler, lar" gibi ekleri veya "ancak, ama" gibi bağlaçları atlama özelliğindedirler.

Çocuklar dildeki bu tür incelikleri atlama gibi bir özellik göstermelerine rağmen, aynı çocuk ifade etmek istediği anlamı vurgulayan kelimeleri atlamamaktadır. Çocuğun anlatmak istediği manayı temsil eden kelimeler "içerik kelimeler"dir. Manayı temsil etmeyen sözcük veya eklerin çocuk tarafından terkedilerek ifadelendirmesine "telgraf tarzı konuşma" denir. Bu durum sadece çocuğun kendi ürettiği cümlelerde görülmez. Bazen çocuklar erişkinlerin konuşmalarını taklit ederken de aynı atlamaları yaparak, gerçek anlamı yansıtan içerik özelliği taşıyan kelimeleri vurgulamış olurlar.

Çocukların dil gelişiminde görülen bu "telgraf tarzı konuşma" özelliği farklı kültürlerdeki çocukların hepsinde görüldüğü iddia edilmektedir.

Bu seviyede çocuğun kullandığı gramer yapısı da aynı eksen üzerinde dönen cümle oluşumu şeklindedir. Çocukların ilk dönemlerdeki konuşmalarını inceleyen Martin Brame "döner mil" yapısını ilk farkedilen araştırmacılarından biridir. Erken dönemlerdeki kelime kombinasyonlarında, çocuklar temel aldıkları bazı kelimeleri çok sık kullanmaktadırlar. Mil kelimeler olarak değerlendirilen bu kelimeler (1963) çeşitli kelime-

lerle birleştirilerek pek çok iki kelimeli cümleler ve mesajlar oluşturmaktadırlar. "X kelime-Mil kelime" kombinasyonları çocuğa kendini ifadelendirmede zenginlik sağlar. Ver sözcüğü bir mil kelime olarak yer aldığı anda çocuk "oyuncağımı ver", "arabayı ver", "bardağı ver", "şekeri ver" gibi muhtelif ilişkilendirmeler ile ifade gücünü artırır.

E. Üç ve Daha Fazla Sözcüklü Cümleler Dönemi

Çocuklar iki üç yaşlarına geldiklerinde kelime dağarcıkları ve cümle yapıları hızlı bir gelişim gösterir. Çocuk anadilinin temel yapılarını öğrenir, özne, yüklem ve nesne gibi cümlenin öğeleri arasındaki ilişkileri anlamaya başlar.

Genellikle 400 kelimeye kadar varan bir sözcük dağarcığına sahip olan çocuk, daha ziyade olumlu cümleler kullanma eğilimindedir. İkinci derecede soru cümleleri ve üçüncü derecede de olumsuz cümleler üretmektedir. Çoğul ve tekil cümleler yanlış kullanılabilir; çocukların ifadelerinde gereksiz genellemeler olabilir.

Üç yaşından itibaren çocukların cümleleri daha uzun ve gramer yapıları olarak daha karmaşık olmaya başlar. Üç dört yaşlarında çocuğun kelime dağarcığı yaklaşık olarak 900-1000 kelimeye ulaşmıştır. Ses tonunu kullanmayı öğrenmiş olduğundan konuşurken, duruma göre fısıltı şeklinde konuşma ve abartılı konuşma biçimi görülebilir. Cümlelerinde genellikle geniş ve gelecek zamanı kullanır, geçmiş zamanı ilgilendiren olayları da anlatabilir. Bu yaş çocuklarının cümleleri gramer kuralları açısından yarı yarıya doğru kurulmuş cümlelerdir. Bu yaşlardaki çocuğun konuşmasında **benmerkezci** özellik hakimdir. Başka kişilerin bakış açısından algılama yeteneği de henüz gelişmemiş olan 3-4 yaş çocukları etrafındakileri dikkate almadan kendi kendine konuşuyor gibidir. Benmerkezli konuşma özelliği yaklaşık 7 yaşına kadar devam eder konuşmalarında zamir ve sıfatların yanlış kullanımı görülebilir. Telafuz hataları olabileceği gibi çocuğun konuşmasında soru cümleleri de çoktur. 4-5 yaşlarındaki çocukların konuşmaları, daha uzun ve karmaşık cümlelerden oluşmaktadır. Cümlelerdeki bağlaçlar, sıfatlar ve zarflar

doğru olarak kullanılmaya başlanmıştır. Konuşma erişkin konuşmasını andırmaktadır. Kelime dağarcığı yaklaşık 1500-2000 civarına ulaşmıştır. Çocuk 5-6 yaşına ulaştığında ise kelime dağarcığı 2500-3000'e yaklaşmış olur.

Konuşma Aksaklıkları

Çocuk anadilini öğrenirken geçirdiği aşamalar ve özellikleri nedeniyle, çocuğun konuşmasında akıcılık kusurları olabilir. Çocuk düşüncelerini ifade etmeye çalışırken ses, gırtlak, yüz kasları, nefesini kontrol etme gibi süreçleri birlikte kullanma durumundadır. Artikülasyon problemi çocuğun konuşmasına yansarak, konuşmada "geçici aksaklıklar" görülebilir.

Bu yaşlarda kekemelik gibi algılanması olası olan, konuşma kusurları ebeveyn tarafından kaygıyla karşılanabilmektedir. Ancak gözardı edilmemesi gereken nokta, ebeveynin kaygılı tutumları doğal akıcılık kusuru olan bu durumu gerçek bir kekemeliğe dönüştürme ihtimalidir. Doğal akıcılık kusurları, geçici bir durum olarak değerlendirilip; rahat kendini ifade edebilmesi için çocuğa fırsat verilmeli ve sabırsız davranılmamalıdır.

V. BÖLÜM

ZEKA'NIN GELİŞİMİ

Zeka, insanın potansiyel zihin gücüdür şeklinde tanımlanabilir. Potansiyel olarak şahıslarda var olan bu zihin gücü nedir, ne gibi özellikleri vardır? şeklinde ileri sürülen sorunun cevabı zaman içerisinde değişikliğe uğramıştır. Ondokuzuncu yüzyılda W. Wundt'un labaratuvarı, dönemi içinde otorite olarak değerlendirilecek bir kurum olmuştur. Bu kurumda çağın önemli deneysel psikoloji araştırmaları yapılmış ve daha sonra alana önemli katkılar sağlayan psikologlar yetişmiştir.

Wundt'un enstitüsünde çalışan kişilerden Pearson, Mc Keen Cattell, Francis Galton psikolojinin temelini oluşturmuş olan araştırmacılarıdır. Bu araştırmacıların hiçbiri psikoloji temel eğitimi almış kişiler değildirler. Bu araştırmacılar biyoloji, fizik gibi temel bilimlerden geldikleri için çalışma alanları da duyuşsal yetenek, adale direnci, reaksiyon zaman, ağırlıklar farkı, işitme ve görme keskinliği gibi konular olmuştur. İnsanın duyuşsal ve fizyolojik yönü üzerine eğilen bu kişiler zekayı da bu bağlamda değerlendirmişlerdir. Galton, sıcaklık soğukluk farkı, görme ve işitme keskinliği, ağırlık duyuşu gibi özellikleri sağlıklı değerlendiren bireylerin, zeki bireyler olabileceği iddiasında bulunmuştur. Bu görüş o dönemde benimsenmiş olan bir tanımdır. O dönemin psikoloji alt yapısı "zeka eşittir sağlıklı sinir sistemi" anlayışını mümkün kılmıştır.

Zeka alanında yapılan çalışmalar Avrupa'da başlamıştır. Almanya'da Ebbinghause, Fransa'da Binet bugünkü zeka testlerinin oluşumunda önemli çalışmalar gerçekleştirmiştir. Cattell Amerika'da yayınladığı bir makalesinde ilk defa "mental test", zihin testi kavramını psikoloji terminolojisine katmıştır.

Alfred Binet ve David Wechsler

Bugünkü anlamda ilk zeka testi Binet'in okul çocukları için geliştirdiği zeka testidir. Binet zekayı "iyi akıl yürütme, iyi hüküm verme ve kendi kendine eleştirme kapasitesi" olarak tanımlamıştır. Bu tanım doğrultusunda zeka altı özellik içermektedir. Binet'in zeka kavramını şu özellikleri içerir:

- a) Anlamak
- b) Hüküm vermek
- c) Akıl yürütmek
- d) Düşünceye belli bir yön vermek ve bunu devam ettirmek
- e) Düşünceyi amacın gerçekleşmesi doğrultusunda intibak ettirmek
- f) Kendi kendini eleştirebilmek.

Binet zekayı yukarıda belirtilmiş olan özellikler çerçevesinde değerlendirerek, okul başarısızlığı olan çocukların zeka seviyelerini araştırmak için Dr. Simon ile birlikte Binet - Simon (1905) zeka testini geliştirmiştir. Bu test zaman içerisinde çeşitli değişiklikler geçirmiştir. Ülkemiz çocukları için uyarlama çalışmaları yapılan bu test halen ülkemizde kullanılan bir testtir.

Zeka konusunda çalışan çeşitli kuramcılar olmasına rağmen, burada sadece geliştirilen ölçme araçları itibarıyla ülkemize adaptasyonu yapılmış olan testlerden bahsedilecektir. Ülkemize uyarlaması gerçekleştirilmiş olan bir başka zeka testi, Wechsler tarafından geliştirilen testtir. Günümüzde en kapsamlı ve geçerli zeka ölçüm aracı olarak değerlendirilir. Wechsler zekayı şöyle tanımlar: "zeka, bireyin amaçlı davranma, mantıklı düşünme ve çevresiyle ilişkilerinde etkili olma kapasitesinin tümüdür".

David Wechsler'in testi (1930) Binet'in zeka testine göre iki yönden farklılık göstermektedir. Birincisi, Wechsler testi daha çok veri temin eden bir araçtır. Testin itemleri sözel ve performans olmak üzere iki farklı türde hazırlanmış sorulardır. Binet testinden farklılık gösterdiği ikinci husus ise Wechsler testinin erişkinlerin zeka potansiyelini ölçmek amacıyla ilk önce erişkinler (WAIS - R) için hazırlanmış olmasıdır. Erişkin formundan esinlenerek daha sonra çocuk formu (WISC) hazırlanmıştır. On iki alt testten oluşan Wechsler'in çocuk formu dünyada ve ülkemizde en yaygın kullanılan testtir.

WISC testi on iki alt testten oluşmuştur. Alt testlerden altısı sözel, altısı performans ölçen testlerdir. Sözel bölüm genel bilgi, çocuğun anlama düzeyini ve dili kullanma becerisini değerlendirir. Performans alt testleri nisbeten dile bağımlılıktan uzaklaşmış testlerdir. Bu alt testlerde ifade gücüne dayanmayan, belirli işlemlerin yapılması (resim tamamlama, resim düzenleme, blok desenleri, kodlama gibi) esasına dayanır.

Zeka Bölümü (ZB) her yaşı temsil eden çocukların (sonuçları ile) elde edilen standardizasyon tablolarından elde edilir. ZB puanı kişinin yeteneğinin ölçümünü temsil eder. Ancak bu puan o kişinin kendi yaşları içerisindeki göreceli durumuyla bağlantılı bir değerdir.

Zekanın toplumda normal dağılım eğrisine göre yayıldığı kabul edilmektedir. Testler geliştirildikten sonra aynı testin başka bir toplumun üyelerine hemen uygulanması söz konusu olamaz. Testlerin yeniden standardize edilmesi, uygulanacağı kültürdeki toplumun ortalama ve standart sapma değerlerini, puan dağılımlarının hesaplanması önemli hususlardır.

Stanford-Binet testi gibi Wechsler'in testleri, gerek erişkin gerekse çocuk formu bireysel uygulama gerektiren testlerdir. Sözel ve performans alt testleri dönüşümlü olarak uygulanır ve gerek sözel gerekse performans alt bölümlerinin değerlendirilmesi iki boyutta değerlendirilmenin yapılmasını mümkün kılar. Ancak sözel puan ile performans puanının birlikte değerlendirilmesi ile tek bir zeka puanı elde edilmiş olur.

Yukarıda değinilmiş olan Stanford-Binet ve Wecshler testleri kültüre bağımlı testlerdir. Bu testlerin içerdiği sorular temsil ettiği yaş grubunun bilgi ve beceri düzeyini temsil ettiği varsayılarak hazırlanmıştır. Bu nedenle kişinin eğitim durumu önemli ölçüde zeka puanını belirleyici niteliktedir.

Kültürden Arınmış Testler

Zeka potansiyelini bireyin bilgi ve eğitim konumundan bağımsız bir şekilde ölçmek amacıyla **kültürden arınmış** testler geliştirilmiştir. Kültürden arınmış testlerin oluşturulmasında, araştırmacıların amacı test sorularını toplumun belirli bir zaman ve konumundan bağımsız kılmaktır. Bu nedenle testlerde sözel içerik mümkün olduğu ölçüde azaltılmıştır. Sorular çeşitli toplumlardaki bireylerin tanınmasına fırsat tanıyacak şekillerden oluşmuştur. Ayrıca bu testlerde zaman faktörü de ortadan kaldırılmıştır. Testlerde zaman sınırlaması yoktur.

Ancak araştırmaların sonuçları, kültürden arınmış olduğu iddia edilen bu testlerin de kültürden bağımsız testler olmadığı şeklindedir. Üçgen, daire gibi sembollerden oluşan sorularda bile kültürün etkili olduğu görülmüştür. Yönergelerin sözel içerikli olması durumu, pandomimden yararlanma, hatta el hareketleri bile kültürden bağımsız değerlendirilemez.

Raymond B. Cattell kültürden arınmış test geliştirmek amacıyla 1930'larda çalışmıştır. Cattell zekanın genel tek bir faktörden oluştuğunu kabul etmiştir ve **Akııcı Genel Yetenek** olarak isimlendirdiği zekayı, mevcut testlerin ölçmediğini iddia etmiştir. Cattell'e göre hali hazırdaki testlerin akıcı zekayı ölçmede yetersiz olduğu, tipik **kristalleşmiş zeka** yı ölçen testler olduğu iddia edilmiştir. Örneğin Stanford-Binet testi gibi testler kişinin dil yeteneğini de gerektiren, ancak dil öğrenme becerisinin de ötesinde olan genel akıcı yeteneği ölçmeden uzaktır. Cattell söz konusu görüşlerinin etkisiyle, oluşturduğu test materyalini belirli bir kültüre ait olmayan, bilgidan uzak sorulardan derlemiştir.

Cattell'in testi farklı kültürlerde kullanım imkanı olan bir testtir. Testin test-tekrar-test güvenilirliği oldukça yüksek bulunmakla beraber, testin başka ölçme araçları ile arasındaki ilişki katsayısı farklı bulunmuştur. Testin kriter geçerliliği, kriter olarak kullanılan diğer ölçme aracına bağlı olarak tutarlı sonuçlar vermemektedir.

Kültürden arınmış testler grubunda bulunan bir başka zeka testi ise **Raven Progressive Matrices** testidir. Spearman'ın "g" faktörü, zekayı genel bir fiziksel enerji olarak değerlendirir. Raven bu yaklaşımı esas alarak 1938'de belirli kuralları esas alarak geometrik şekiller hazırlamış ve her şekilde (desende) bir bölümü eksik bırakmıştır. Test beş bölümden oluşmuştur. Her bölümde uygulanan kişi zihin gücünü farklı yöntemler esasına göre kullanma durumundadır. Ayrıca testin her bölümü gittikçe güçleşmektedir. Testin renkli formu (Raven Coloured Progressive Matrices) çocukların ve yaşlı kişilerin zihin gücünü değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Raven'in testi sözel içerik taşımayan bir test olarak WAIS ve WISC testleri ile yüksek ilişki göstermektedir. Kültürden arınmış bir test olarak değerlendirilmesine rağmen bu testte kişinin eğitim durumu test puanına yansımaktadır ve daha ileri düzeyde eğitim görmüş olan kişiler bu testte eğitim durumları daha düşük olanlara nisbeten daha yüksek puan almaları olası bir durumdur.

Potansiyel zihin gücü olarak zekayı doğrudan ölçmemiz mümkün değildir. Zeka kavram olarak nasıl tanımlanıyor, nasıl değerlendiriliyorsa, o bağlamda geliştirilmiş olan ölçme araçlarının sonuçları itibariyle yordanabilir. Zeka test sonuçlarının puanları ve yorumları olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle "zeka, zeka testlerinin ölçtüğü şeydir" şeklinde de tanımlanmıştır.

Psikometrik Testlerin Özellikleri

Bütün testlerde olduğu gibi psikolojik testlerin de bazı istatistiksel veya psikometrik özellikleri vardır. Psikolojik ölçümler ve yorumu kişilerle ilgili önemli kararları, değerlendirmelere sebebiyet vermektedir. Bu nedenle psikolojik ölçme araçlarının belirli standartlara uygun olması ge-

rekmetedir.

Güvenirlik, ölçme aracıyla elde edilen puanların tutarlı olması anlamına gelmektedir. Belirli bir testin aynı kişiye farklı zamanlarda uygulanması durumunda, aynı veya çok yakın sonucun elde edilmesi, testin güvenilir bir araç olduğunu gösterir. Farklı uygulamalarda güvenilirlik katsayısı 0 ile +1.00 arasındadır. Örneğin Stanford-Binet ve WISC testinin güvenilirlik katsayısı yaklaşık olarak .90 civarında bulunmuştur. Bu değer oldukça yüksek bir değerdir. Bu itibarla söz konusu ölçme araçlarının bireylerin yeteneklerini değerlendirmede güvenilir olduğunu kanıtlamaktadır.

Geçerlilik psikometrik araçların sahip olması gereken bir başka özelliktir. Söz konusu testin hedeflenen yetenekleri ölçüp ölçmediğinin değerlendirilmesi, geçerliliğin sınanması ile mümkündür. Geçerlilik, ölçme aracının fonksiyonelliğinin bir göstergesidir. Örneğin, geçerli bir zeka testi, aynı kişi veya gruba uygulanmış olan bir başka zeka testiyle yüksek ve olumlu yönde ilişki göstermesi beklenir. İki farklı zeka testinin ilişki katsayıları ortanın üstünde olması, her iki testin de hedeflenen (zeka) alanı kapsadığı ve değerlendirme gücüne sahip olduğu anlamını içerir. Geçerlilikte de güvenilirlik katsayısı 0 ile + 1.00 arasında olabilir. Birbiriyle yüksek ilişki gösteren testlerden olan WISC ile Raven Progressive Matrices testi arasında geçerlilik katsayısı .83 civarındadır (Anastasi, 1982).

Zeka Bölümü Puanlarının Hesaplanış Esasları

Zeka psikometrik yöntemle değerlendirildiğinde hesaplanan puan değeri testin uygulandığı yaş seviyesi ile ilişkilidir. Bu durum bebekler söz konusu olduğu zaman, gelişim düzeyleri zekayı yordayan tek kriter olarak değerlendirildiğinden **gelişim bölümü** olarak tanımlanır. Çocukların yaşı büyüyüp okul öncesi, ilkökul ve üstü yaşlara gelince çocukların zekaları, **zeka bölümü** (ZB) kavramı ile değerlendirilir. Zeka bölümü hesaplaması iki şekilde yapılır. Zeka bölümü hesaplamasının birinci şekli **zihin yaşı** (ZY) kavramıyla ifade edilir. Zihin yaşı, belirli bir yaş gru-

bundaki çocukların testte gösterdikleri ortalama performansı ifade eder. Örneğin yedi yaşındaki bir çocuk, aynı testte dokuz yaş grubunun pek çok sorusunu doğru cevaplayabilir. Bu durumda söz konusu çocuğun zihnin yaşının 9 olduğu değerlendirilir. Zekanın bu esasa göre hesaplandığı testlerde, zihin yaşı puanları testin farklı yaş gruplarındaki oluşmuş geniş bir örnekleme uygulanmasıyla oluşturulur. Böylece ölçme aracının içerdiği sorular ve soruların kapsadığı yaşlar itibarıyla (örneğin 5 ile 12 yaş) testin ölçme gücü olduğu kabul edilir. İkinci aşamada her yaş seviyesi için ayrı ayrı oluşturulmuş olan örneklem grubundaki çocukların, o yaş seviyesini temsil eden sorulara verdikleri doğru cevapların ortalamaları hesaplanır. Bu prensibe göre düzenlenmiş olan testlerde soruların yaşla ilişkili olduğu kabul edilir. Şöyleki çeşitli yaş seviyeleri için o yaş dilimi yeterince kapsayacak büyüklükte sorular oluşturulur. Her yaş dilimindeki ortalama doğru cevaplar, temsil ettiği yaşın eşdeğer zihin yaşı puanıdır.

Zihin yaşının takvim yaşına bölünmesi ve 100 ile çarpımı (ZB: ZY/TYX100) zeka bölümünü ifade eden değerdir. Bu tür hesaplama yönteminin temelinde zekanın yaşın ilerlemesi gibi linear bir artış gösterdiği varsayımı vardır. Zeka bölümünün, belirtilmiş olan formül esasına göre hesaplanması, bireyin zihin yaşının takvim yaşına göre gelişim oranı hesaplanmasını temin eder. Zihin yaşının takvim yaşına göre daha hızlı veya daha yavaş geliştiğinin oran değeri olarak ifade edilir. Zeka bölümü; örneğin, ZB: 115 olan bir çocuğun, zihin yaşı takvim yaşına göre daha hızlı; ZB: 90 olan bir çocuğun zihin yaşı da takvim yaşına göre daha yavaştır.

Bu esasa göre zekayı yordayan testlerin temel aldığı varsayım, her yaş seviyesinde çocuğun performans değişikliğinin eş değerde olduğudur. Oysa, yaşlara göre çocukların performansı farklı olabilir. Kişinin yaşitları içerisinde göreceli olarak zeka performansı önemlidir. ZB bireyin göreceli olarak zeka konumunu ifade eder; göreceli durumun yaş seviyelerinde eşitleştirilmesi için performans değişikliğinin bütün yaşlarda eşitleştirilmesi gerekir. Bu nedenle ilk defa Stanford-Binet testinin 1960 baskı-

sında olduğu gibi zeka bölümü **standart puan** esasına göre değerlendirilir. Standart puan, puanların genel dağılımındaki değişkenliğini esas alır. Bu nedenle, standart puan sayesinde psikologlar çocukların genel dağılımdaki nisbi konumunu irdeleyebilirler.

Zeka Bölümü Değişebilir mi?

Çocukların zeka bölümlerini değerlendirmek için yaklaşık olarak onların 2 veya 3 yaşına gelmesi gerekmektedir. Stanford-Binet testinin en küçük yaş itemleri iki yaşından başlarken, WISC testinin en küçük yaş dilimi de üç yaşından başlamaktadır. Bu yaşlarda değerlendirilen zeka bölümü, yaşamın sonuna kadar sabit midir? Bu soruyu cevaplamada yardımcı olacak bazı çalışmalar yapılmıştır. Ancak yaşam boyu güvenilir test sonuçları elde etmenin bazı psikometrik güçlükleri vardır. Ölçümden kaynaklanan psikometrik hatalardan dolayı gerçek devamlılık değerini elde etmemiz pek mümkün değildir. Ancak genede bu konu irdelenmeye değer bir yaklaşım olarak ele alınmıştır.

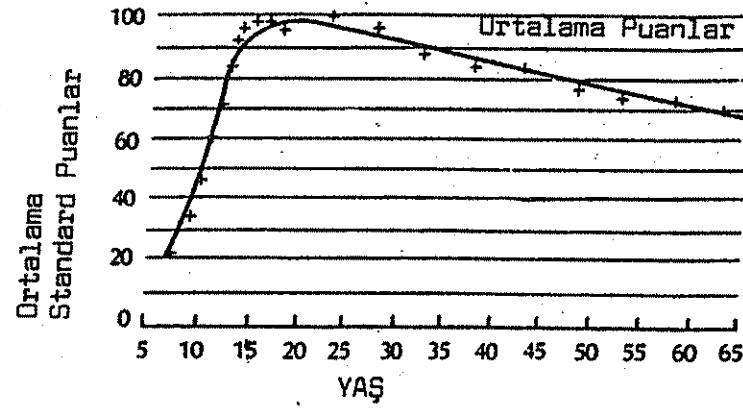
Zeka testlerinde bireylerin gösterdikleri performans kalıtsal mı yoksa çevresel kaynaklı mıdır? Kalıtsal özelliklerle belirlenen bir faaliyet olduğu taktirde ZB'nün sabit ve çevresel faktörlerden etkilenmemesi gerekir. Bu konuyu takip çalışmaları yöntemiyle inceleyen iki önemli araştırmanın sonuçlarını incelemek yararlı olur. Her iki çalışmada, çalışma kapsamındaki çocuklar bebekliklerinden 18 yaşına kadar incelenmiştir. Honzig ve arkadaşlarının (1948) çalışmalarına göre zeka bölümünün sabit bir değer olmadığı görülmüştür. İkiyüz yirmi iki çocuk üzerinde yapılan bu çalışmada, deneklerin %15'inde ZB puanları 15 veya daha fazla puan değiştiği tesbit edilmiştir. Toplamın % 37'sinde ise 20 veya daha fazla ZB puanlarında artış gözlenmiştir.

Kagan ve arkadaşlarının (1958) gerçekleştirdiği çalışmada, örneklemi oluşturan çocuklar 18 sene süresince her sene teste tabi tutulmuşlardır. Bu çocuklar içerisinde ZB puanı itibariyle sürekli dalgalanmalar gösteren çocuklar seçilmiştir. Araştırmacılar, bu çocukların 6 ile 10 yaşları arasındaki ZB puanlarını incelemişlerdir. ZB puanlarında sürekli ar-

tış seyri gösteren çocuklar ile ZB puanlarında sürekli azalma saptanan çocuklar ayrıştırılmıştır. ZB'lerinde istikrarlı artış gösteren grubun ortalama artış puanı 17 olarak bulunmuş; ZB puanlarında düşüş kaydedilenlerin puanları da 5 puan iniş göstermiştir. Araştırmacılar, bu iki gruba projektif testler aracılığı ile incelemişlerdir. Ayrıca, çocukların ebeveynle olan ilişkileri de doğrudan gözlem yapılarak veriler toplanmıştır. Genellikle orta sınıf ailelerden oluşan bu gruptaki anne babaların önemli bir çoğunluğu üniversite eğitimi görmüş kişilerdir. Çalışmanın en çarpıcı sonuçlarından biri, ZB puanlarında azalma kaydedilen çocukların duygusal olarak ailelerine daha fazla **bağımlılık göstermeleridir**. ZB puanlarında yükselme kaydedilen çocuklar ise daha fazla **başarılı olma arzusu** olan ve projektif testlerde daha fazla saldırganlık içeren tepkilerde bulunanlardır. Araştırmacılar (bu sonuçları şöyle yorumlamışlardır): **duygusal bağımlılığı yüksek olmayıp, çevreyle daha çok etkileşime giren çocuklarda, zihinsel yetenekler zaman içerisinde gelişme göstermektedir**. Kagan ile Honzing ve arkadaşlarının sonuçları benzer nüveler içermektedir. Şöyleki her iki araştırmacı da çevresel faktörlerin çocukları zihinsel başarıya güdülemede belirleyici rolü olduğunu değerlendirmişlerdir.

Zihinsel Gelişimin Seyri

İnsanın zihin kapasitesi zaman içerisinde nasıl bir seyir gösterir? Zeka testlerini oluştururken araştırmacıların kabul ettiği varsayım, zihin yaşı ile takvim yaşı arasında linear bir artış olduğudur. Zihinsel gelişim yaşamın ilk yıllarında hızlı bir gelişim gösterir. Bu durum yaklaşık 13 ile 20 yaşlarına kadar devam eder. Yaklaşık 25 yaşından sonra çok hafif ancak sürekli bir düşüş başlar. Wechsler Testi ile elde edilen veriler grafik olarak şekil 8'de gösterilmiştir.

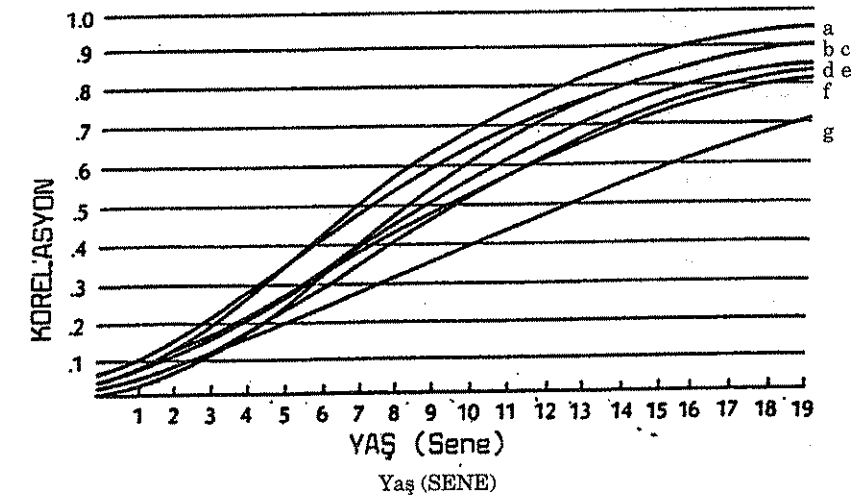


Şekil 8. Wechsler - Bellevue testi verilerinden Zihinsel Gelişim Eğrisi

Kaynak: Wechsler, D. W. The Measurement and appraisal of Adult Intelligence. Baltimore, Md.: Williams and Wilkins, 1957.

Şekilde görüldüğü gibi ilk gelişim yıllarında artış oldukça hızlıdır, ancak daha sonra hafif bir seyirle düşmeye başlar. Zihin gelişiminde çok yavaş başlayan düşüş değerlerini testin sözel ve performans alt bölümleri ayrı ayrı değerlendirildiğinde şöyle bir durum söz konusudur: performans alt testi itibarıyla 20, 25 yaşından sonra zihin becerisinde bir düşme başlar. Ancak WAIS testinin sözel bölümü tek başına değerlendirildiği zaman, yaşa bağlı önemli farklılık görülmemektedir. Yirmibeş yaşından sonra yaklaşık yirmi sene kadar, 45 yaşlarına kadar zihin potansiyeli grafiksel olarak durağan bir seyir göstermektedir. Bu noktada kişinin öğrendiklerini transfer edebilmesi WAIS testinin sözel bölümünde avantaj sağlamaktadır. WAIS testinin sözel ve performans alt testlerinin birlikte değerlendirildiği durumlarda genel zeka bölümü puanları 25 ile 45 yaşları arasında gelişim grafiğinde hafif düşme gösterir. Bu süre içerisinde zihinsel gelişim durağan bir haldedir. Kırk, kırkbeş yaşlarından itibaren normal koşullarda çok yavaş ancak istikrarlı bir düşmenin başladığı yordandığıdır.

Zeka konusunda önemli çalışmaları olan bir başka kişi, Thurstone (1955) geliştirdiği Temel Yetenekler Testi sonuçlarını da yaş faktörüne göre incelemiştir. Grafiksel olarak değerlendirilen test sonuçlarına göre yedi temel kabiliyetin (algı hızı (a), mekan ilişkileri (b), akıl yürütme (c), sayı yeteneği (d), anlık hafıza (e), sözlü anlama (f), ve kelime akıcılığı (g)) yaşamın ilk yıllarında ayrıışmadığı, ancak yaşın ilerlemesi ile farklılaştığı görülmüştür (Şekil 9).



Şekil 9. Yedi Temel Kabiliyetin Gelişim Eğrileri

Kaynak: Thurstone, L.L. The differential growth of mental ability. Chapel Hill, N.C. University of North Carolina, The Psychometric Laboratory, 1955.

Şekilde de izlenebileceği gibi yaşa göre zihinsel gelişimin temel yetenekler esasında seyri özellikle yaşamın ilk yıllarında nisbeten yavaş gerçekleşmektedir. Temel yeteneklerin birbirlerinden ayrıştırılabilmesi ve bu hususun tesbiti işlem öncesi dönemin ikinci yarısı veya sonlarında daha belirgin olmaktadır. Ergenlikte temel yeteneklerin ayrışması, gelişimi en üst noktada bulunmaktadır. Yaşamın daha sonraki yıllarında Temel Yeteneklerin seyri tekrar yavaşlamaktadır.

Thurstone ve Ackerson (1955) bu çalışmalarını ile yedi temel yeteneğin olgunlaşma seyrini incelemişlerdir. Bu yetenekler sırasıyla şöyle bir gelişim seyri göstermişlerdir; algı hızı, mekan ve akıl yürütme, sayı ve hafıza, sözlü anlama ve son olarak kelime akıcılığı da yaklaşık yirmi yaşlarında gelişimini gerçekleştirmektedir. Burada belirtilen temel yeteneklerin gelişim hızları ve hiyerarşileri yaklaşık olarak Piaget'in görüşleri ile tutarlılık göstermektedir.

Test Başarısını Etkileyen Faktörler

Zekayı değerlendirebilmek amacıyla geliştirilmiş olan testler, zekanın dolaylı bir şekilde de olsa incelenmesini mümkün kılmaktadır. Testlerin kullanılabilirlik özellikleri olarak geçerlilik, güvenirlik ve standartlık ilkeleri gerçekleştirilmiş olmalıdır. Ancak testin nesnel standartlığının temin edilmesi yeterli bir husus değildir. Test sorularının belirlenmesinin ve aynılık ilkesinin gerçekleştirilmesinin yanı sıra, testi veren kişinin davranış ve tutumlarının da önemli ölçüde standartlık ilkesine uygun olması gerekir.

Uygulayıcının Tutumları

Testleri uygulama durumunda olan kişilerin sağlıklı sonuçlar elde edebilmek için yeterli deneyime sahip olmaları gerekir. Deneyim testin gerekli bilimsel yaklaşımla kesintisiz bir şekilde uygulanmasını mümkün kılar: deyim özelliğinden başka test uygulayıcısının, test vereceği kişi ile arasında **Raport** oluşması gerekmektedir. Raport, teste gelen kişide gerekli ilgi, işbirliğini sağlama durumudur. Yeterli deneyime sahip uygulayıcılar teste gelen kişideki uygun motivasyonu sağlamaları bilhassa önemlidir. Test potansiyel olarak var olan özelliklerin, belirli işlemler aracılığı ile ortaya çıkmasını sağlayan ölçme araçlarıdır. Bu durumda özelliklerin doğru değerlendirilebilmesi, işlemlerin etkin bir şekilde tamamlanması ile mümkün olacaktır.

Her yaş seviyesindeki kişilerin motive edilmesi önemli bir husus olmakla birlikte, bilhassa okul öncesi veya son çocukluk dönemindeki ço-

cuklarda motivasyonun sağlanması daha zor olmaktadır. Bu gibi durumlarda **oyun yaklaşımını** kullanmak en yardımcı yoldur. Test ortamından önce çocuğun oyun malzemeleri ile meşgul olabildiğini temin etmek, daha sonra birlikte oyun ortamına girmek ve nihayet oyun havasından testi uygulama aşamasına geçmek mümkündür. İlkokul bir, iki ve üçüncü sınıf çocuklarını motive etmek de güç olabilmektedir. Bu durumda da gene **oyun yaklaşımı** en etkili araçtır. Daha büyük çocukların test ortamına motive edilmesi genellikle nisbeten daha kolay olmaktadır. İlkokul dört ve beşinci sınıf çocuklarının yarışmacılık ruhunun galip gelmesi nedeniyle test sorularının da iyi ve doğru yapılması mümkün olmaktadır.

Cinsiyet

Zekanın cinsiyetler açısından farklılık gösterip göstermediği zeka testi puanları itibarıyla değerlendirilmiştir. Zeka testlerinin toplam puanı esas alındığında aynı yaşı temsil eden kız ve erkek çocuklar arasında önemli farklılık mevcut değildir. Test puanları çeşitli alt testler olarak ayrı ayrı ele alınıp incelendiğinde bazı özelliklere rastlamak mümkündür.

Erkek çocukları mekan ilişkisi, mekanik beceriler ve sayı alt testlerinde kızlara göre daha başarılıdır. Kızlar ise sözel içerikli alt testlerde, hızlı el becerisi ve dikkat gerektiren alt testlerde daha yüksek başarı gösterirler. Zekanın yaşlara göre seyri itibarıyla cinsiyet farkı da incelenmiştir. Erkeklerin oluşturduğu grupta ortalama zeka bölümü puanları altı yaşından sonra biraz da olsa artma eğilimindedir. Oysa, kız çocuklarından oluşan grupta ortalama zeka puanlarında kısmen de olsa bir düşme söz konusudur (Haan, 1963). Bu durum kültürel değişkenler bağlamında açıklanabilir. Toplumun erkek çocuktan daha çok şey beklemesi, onu daha atılgan, başarıya daha motive edici bir yaklaşımla eğitmesi; kızlara göre az bir farkla da olsa daha yüksek ortalama zeka bölümü göstermesine sebep olmaktadır.

Sosyo-Ekonomik Durum

Toplumda insanların içinde bulunduğu sosyoekonomik koşullar bireyin bakış açısını, değerlerini ve tutumlarını da belli ölçüde etkilemektedir. Bu durumu yansıtan ve konuyla ilişkisi olan en temel çalışma "Çocuğun Değeri" (Kağıtçıbaşı, 1981) isimli araştırmadır. Ailenin sosyal ve ekonomik konumu çocuklara, çocuklar arası cinsiyet farkını ve buna bağlı değerleri belli ölçüde etkilemektedir. Ekonomik koşulların yükselmesi belli oranda ailenin sosyal konumunu da belirlerken, çocuklara verilen değeri de etkilemektedir. Çocuğa verilen değer ortanın üstü ekonomik kesimde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Kırsal kesimde ise erkek çocuk ailenin ekonomik güvencesi olarak değerlendirilerek, kız çocuklarının önünde bir konuma sahiptir.

Ailenin mesleki ve sosyal konumu değişkeni açısından zeka bölümü irdelendiğinde, ebeveyni meslek sahibi olan çocuklar ebeveyni günlük işlerde çalışan çocuklara göre daha avantajlı konumdadırlar. Stanford-Binet testi ile yapılan ölçümlerde meslek sahibi ebeveyn çocuklarının ortalamaları yaklaşık 21 puan daha yüksek bulunmuştur (Scarr, 1976). Bu durum belki de ortalamanın üstündeki ailelerin çocuklarını gerek okul başarısına gerekse test ortamına güdülemeyi veya hazırlamayı temin etmelerinden kaynaklanmaktadır.

Uyarıcı Yoksunluğu

Bebegin gelişiminde uyarıcı yoksunluğunun olumsuz etkileri olduğu bilinmektedir. Bebek ile görme, işitme, dokunma duyuları itibariyle etkileşim girilmemesi; bebeğin kucağa alınmaması ve yeterince ilgi görmemesi geri dönüşümü olmayan zararlar meydana getirir.

Uyarıcı yoksunluğu, çocuklarda motor davranış geriliği de yaratmaktadır. Çocuk yetiştirme yurtlarında gerçekleştirilen çalışmalarda, bu çocukların, yeterli personelin olmaması nedeniyle yeterli ilgi ve şefkat görmemesi gibi durumlardan kaynaklanan önemli aksaklıkların olduğu bildirilmektedir (Dennis, 1960). Bu çocuklarda görülen önemli bir bulgu

da motor gelişim geriliğinin yanı sıra, gelişim aşamalarında görülen düzensizliktir. Yetiştirme yurtlarında uyarıcı yoksunluğuna maruz kalmış olan çocukların yürümeyi öğrenme aşamalarında akranlarına göre tipik olmayan özellikler gösterdikleri tespit edilmiştir. Normal çocuklar oturdukları zaman dönüp elleri ve dizleri üzerinde emeklemeye çalışırlar. Oysa söz konusu çocuklar oturma pozisyonunda kolları ve ayaklarıyla hareket etmek gibi bir motor gelişim seyri göstermişlerdir. Dennis bu durumun beslenme sorunu gibi bir nedenden kaynaklanmadığını, sadece gerekli öğrenme durumunu yaşamamalarından kaynaklandığını iddia etmiştir.

Uyarı yoksunluğu çocuğun bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimini de olumsuz şekilde etkilemektedir. Sosyal açıdan bu çocukların insanlararası ilişkilerinde çarpıcı aksaklıklar görülmüştür. Bebekler kendilerinden sorumlu bakıcılar ile diğer erişkin kişileri ayırtedememişler ve ilgisiz kalmışlardır. Bu gibi aksaklıklar genellikle ergenlik çağına kadar görülebilir. Bu koşullar ve sonuçları altında yetişen çocukların zeka bölümü puanları da akranları olan diğer çocuklara göre daha düşük bulunmaktadır. Zeka testleri puanları ile kurumda yaşama süresi arasında önemli ilişki vardır (Goldfarb, 1949).

Çocuk yetiştirme yurtlarının durumu çocuğun bilişsel, duygusal, sosyal gelişimini belirlemede önemlidir. Bütün yurtların aynı derecede olumsuz koşullara sahip olduğu iddia edilemeyeceği gibi; buralarda yetişen çocukların hepsi de zihinsel ve akademik etkinliklerden yoksun kalamayacağı da iddia edilemez. Ergenlik çağına bu çocuklar diğer akranları ile gelişim boyutundaki açıklarını kapatırlar.

KALITIM VE ÇEVRE

Olumlu çevre koşulları zekanın gelişimi için önemli bir değişkendir. Ancak olumlu çevre koşullarının zekayı hangi ölçüde belirleyeceği kalıtsal kodlamanın sınırları içerisinde kalmaktadır. Çevre genlere yüklenmiş olan potansiyel yeteneği ortaya çıkarabilir, ancak onun sınırlarını aşamaz. Kalıtımla gelen özelliklerimiz zeka konusunda olduğu gibi boy uzunluğu için de geçerlidir. Beslenme boy artışını hızlandırıcı bir faktör olmakla birlikte ancak genetik kodlamanın belirlediği oranda etkileyebilir.

İkiz eşleri üzerinde yapılan çalışmalarda da görüldüğü gibi aynı genetik kodlamaya sahip tek yumurta ikizleri aynı çevrelerde yetiştikleri durumlarda zeka bölümleri, 79 ilişki katsayısı göstermiştir. Aynı çevre koşullarına rağmen yakın zeka bölümüne sahip oldukları saptanmıştır. Aynı ortamda büyüyen tek yumurta ikizlerinin zeka bölümü ilişki katsayıları ise 87 bulunmuştur. Bu durum benzer çevre koşullarının zekayı etkileme değeri olarak yorumlanabilir.

İkiz olmayan kardeşler aynı sosyal ortamda yetiştikleri zaman ZB ilişki katsayısı .55; aynı ortamlarda yetiştikleri zaman sıfıra (-.01) yakın ilişki görülmüştür (Sprinthal, 1981). Bu veriler benzer çevre koşullarının zekayı belirlemedeki rolünü somut olarak yansıtmaktadır. Ev ortamının nitelik yönündeki şu özellikleri bilhassa önemlidir;

- Evdeki kitap sayısı ve diğer öğrenme malzemeleri
- Akademik başarının ödüllendirilmesi
- Akademik başarı konusunda ailenin beklentileri

Daha küçük yaşlardaki çocuğun zihinsel gelişimi etkilediği kabul edilen çevre değişkenleri de vardır. Bloom'a (1964) göre söz konusu değişkenler şunlardır:

- Konuşmanın gelişiminde çocuğun yaşadığı uyarı zenginliği
- Sözlü akıl yürütme becerisi durumunda çocuğun gördüğü ilgi ve ödüller
- Yeni becerilerin öğrenilmesi, çevrenin araştırılması ve probleme aktif katılma durumunda çocuğun cesaretlendirilmesi.

Zekanın gelişimi konusunda gerek çevrenin gerekse kalıtımın rolü inkar edilemez. Zihinsel gelişim, çevre ile verimli yeterli uyarılma sonucu yaklaşık olarak 16 yaşında maksimum seviyeye ulaştığı kabul edilmektedir. Şüphesiz, öğrenme durumu zihinsel gelişimin tamamlanmasından sonra da devam eden bir süreçtir.

Zeka Bölümü Uçlara Yaklaşan Çocuklar

Yaşıtlarına göre farklı gelişim ve davranış özelliği gösteren çocuklar psikologların ilgisini çekmiş ve üzerinde çalışmaya değer bir konu olarak görülmüştür. Bu çocuklar akranlarıyla karşılaştırıldıklarında zihinsel becerileri itibarıyla daha ileri veya daha alt performans seviyelerinde olmaları söz konusudur. Toplum genelinde bilişsel süreçler normal dağılım eğrisine göre yayılmaktadır. Eğrinin iki ucuna doğru yayılan çocuklar özel eğitim gerektiren çocuklar kapsamında değerlendirilir. Bu durum psikologların yavaş öğrenen geri çocuklar ile üstün ve yaratıcı çocukları incelemelerine sebep olmuştur.

Zeka Geriliği Olan Çocuklar

Zeka geriliğinin en belirgin özelliği, çocuğun zihinsel fonksiyon itibarıyla akranlarından daha az avantajlı bir durumda bulunmasıdır. Çocuğun yaşına uygun öğrenme becerilerinden yoksun olması ve kendi bakımını gerçekleştirememesi durumudur. Bir zeka testinden (bireyin yaşadığı topluma adaptasyonu yapılmış) 70'in altında zeka bölümü puanı almış olan; ve günlük yaşantıya uyum güçlüğü gösteren kişiler zeka geriliği gösteren kişiler olarak tanımlanır.

Zeka bölümü 70'in altında olan bireylerin % 80'i hafif derecede zeka problemi olan kişilerdir. Bunların zeka bölümü 50 ile 70 arasındadır. Problemlili grubun % 12'si orta derecededir ve zeka bölümleri 35 ile 49 arasındadır. Problemlili grubun sadece % 7'si ileri derecede zeka ötürü olan ve zeka bölümleri 20 ile 34 arasında olan çocuklardır. Geriye kalan % 1 ise daha ileri derecede zeka özürüne sahip ve zeka bölümü 20'nin altında olan bireylerdir.

Zeka geriliğine sebep olan etmenler genel olarak iki grupta toplan-

maktadır. **Organik nedene bağlı gerilik** durumu, sinir sisteminin do-
ku veya organında fiziksel hasar nedeniyle oluşan zeka geriliğidir. Kro-
mozom anomalisi gibi fiziksel hasar ile oluşan (organik kökenli) zeka ge-
riliği durumunda, zeka bölümü çoğunlukla 0 ile 50 arasındadır.

Zihinsel özürlü çocukların çoğunluğunda organik temelde bir geri-
lik veya beyin disfonksiyonu görülmez. Bunlar zeka bölümü 50 ile 70 ara-
sında olan çocuklardır. Bu grupta geriliğin temeli **kültür-aile geriliği**
olarak değerlendirilir. Psikologların özellikle üzerinde çalışıp nedenlerini
araştırdığı konu bu tür geriliği olan çocuklardır. Genlerle çevrenin müş-
terek etkileşimi organik kökenli zeka geriliğinde de üzerinde durulan, in-
celenen bir konudur. Düşük zeka bölümü olan ebeveyn çocukları iki yön-
den avantajlıdır. Birincisi kalıtsal olarak muhtemel düşük zeka
genlerini ahlılar. İkinci olarak da düşük zekalı ebeveyn çocuğuna yeterin-
ce zengin uyarı imkanı tanıyan bir çevreyi oluşturamaz.

Üstün Çocuklar

Üstün çocuklar ortalamanın üstünde (zeka bölümü 120 veya üstü
olan) zeka bölümüne veya her hangi birşeyde üstün yeteneği olan çocuk-
lardır. Uzmanlar üstün çocuk kavramını tanımlamada farklılık göster-
mektedirler. Bazılarına göre üstünlük zekanın ileri uçtaki konumunda
kalıtsal olarak aktarılan bir özelliktir. Diğer grup araştırmacıya göre
üstünlük belirli yeteneklerin üst düzeyde sergilenmesidir. Mevcut eğitim
kurumlarının çoğu zihinsel açıdan üstün olan ve akademik yeterliliği de
üst düzeyde olan öğrencileri seçme eğilimindedir. Oysa mevcut eğitim
kurumları sanat alanında veya psikomotor becerisi üst düzeyde olan öğ-
rencileri dikkate değer üstünlük yeteneği olan öğrenciler olarak değer-
lendirmemektedir.

Üstün çocuklarla ilgili klasik çalışma Lewis Terman (1925) ile baş-
lamıştır. Terman Stanford-Binet testinde ortalama 150 zeka bölümü olan
1500 çocuğu incelemiştir. Takip edici çalışma yöntemiyle 800 çocuktan
78'inin doktora çalışmalarını tamamlamış, 48'i yüksek lisans yapmış,
85'i de hukuk alanında yükselmiştir. Bu başarı durumu normal populas-

yonu temsil eden örneklem grubunun başarısından 10 ile 30 kat fazla ol-
duğu değerlendirilmiştir.

Üstün kişiler, kişisel sorunları olan, duygu ve davranış uyumsuz-
luğu gösteren kişilerdir şeklinde bir kanaat vardır. Bu durum bazı (V.
van Gogh gibi) üstünler için geçerli bir saptama olabilir. Ancak bu kişiler
üstünlerden oluşan popülasyonda istisnaları oluşturur. Üstün olan kişi-
ler çevredekiler arasından başarı, yetenek, performans gibi faaliyetlerle
farklılaşırlar. Bu durum beraberinde bazı olumlu kişilik özellikleri de
önemli kılar. Bireyin üstün olma özelliği beraberinde olgun ve daha az
duygusal problemli olmayı da kapsar.

Yaratıcı Çocuklar

Yaratıcılık, düşüncenin esnek, akıcı, çağrışımların yoğun olması gi-
bi özellikleri sonucu yeni, orijinal, alışılmışın dışında düşünce, davranış
veya ürün geliştirme durumudur. Çağımızda atılımların temel yapısı ya-
raticılığın eseridir. İnsanlarda doğuştan belli bir düzeyde potansiyel ola-
rak var olduğu sanılan bu özellik mümkün olduğunca ortaya çıkartılma-
sı, üzerinde işlenmesi gereken bir yetenektir.

Zeka ile yaratıcılık arasında ilişki olup olmadığı psikologların he-
nüz tam anlaşılmadıkları ve tartışmanın süre geldiği bir konudur. Yara-
tıcı ürünlerin ortaya çıkması için muhakkak normalin üstü zeka düzeyi
gerekli görülmüştür. Bazen sınırda zeka düzeyi olan bir ço-
cuk veya kişi normalin üst sınırındaki kişiden daha orijinal, yeni ve ya-
raticı ürünler sergileyebilir. Zeka yaratıcılığı zorunlu kılar şeklinde bir
iddiada bulunmak rahat görmeyen bir görüştür. Mac Kinnon (1978) gibi
araştırmacılar ise yaratıcılık ile zeka arasında zayıf da olsa olumlu bir
ilişki olduğunu kabul ederler.

Algılama, dikkat, hafıza, problem çözme, analiz, sentez yapma gib
zihinsel işlevleri birbirinden ayrı kabul etmek mümkün değildir. Aynı şe-
kilde birbirlerini hangi ölçüde belirliyor olurlarsa olsun zeka ile yaratıcı-
lığı da birbirinden bağımsız zihin özellikleri olarak değerlendirmek

mümkün değildir. Düşünce düzeyinde filizlenen bu özellikten Guilford'a göre **iraksak düşünce** sorumludur. Iraksak düşünce probleme yeni, orijinal, alışılmışın dışında, cevap üretebilme becerisini sağlayan düşünce tarzıdır.

Çocuğun içinde yaşadığı ortam yaratıcılık özelliğini ortaya çıkarma ve gelişmesinde oldukça etkilidir. Çocuğun en yakın çevresi aile ortamında çocuğun koşulsuz sevgi, kabul, onay görmesi; elverişli bir psikolojik ortamda yetişmesi en temel özelliktir. Bu ortam çocuğun benlik algısını olumlu yönde geliştirmesine olanak verir. Olumlu benlik kavramı çocukta "ben değerliyim, önemliyim" görüşünü, bu görüş de "düşüncelerim de önemli" yüklemesini temin edecektir. Böylece çocukta düşünce ve davranışlarında ketlenme durumu gerçekleşmeden, daha çok düşünce üretmesi söz konusu olacaktır.

Daha çok düşünce üretebilme durumu, bu imkanın temin edilmesi sadece çocuklarda değil, ileri yaşlardaki bireylerin yaratıcılığını ortaya çıkarma yöntemlerinde, esas alınan bir yaklaşımdır. Beyin fırtınası yöntemi yaratıcılığı ve problem çözme becerisini geliştirmede esas alınan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımın esası daha çok düşünce üretmek, eleştirmek esasına dayanır. **Beyin Fırtınası** yönteminin temel prensipleri şunlardır:

- Grupta **güven** ortamını ve **psikolojik rahatlığı** sağlamak,
- Problemi oluşturmak
- Grup üyelerinin problemle ilgili **çağrışımlarını, düşüncelerini (teşvik etmek)**.
- Grup içerisinde hiçbir **eleştiri** veya değerlendirme **yapmamak**
- Mümkün olduğu kadar **çok fikir** oluşturmasını **teşvik etmek** ve fikirleri olduğu gibi kaydetmek.
- Grup oturumu (hızlı düşünme ve çağrışım zenginliğinin oluşumundan) sonunda fikirleri tekrar değerlendirmeye almak.

Çocuklarda yaratıcılığın gelişimi okul öncesi dönemden itibaren eğitimle desteklenebilir. Yaratıcılığın gelişiminde "Yaratıcı Problem Çözme" ve "Yaratıcı Drama" faaliyetleri bu kapsamda yararlanılan tekniklerdir. Bu tekniklerin uygulanması konunun uzmanlarını gerektirmektedir. Günlük yaşantı içerisinde çocuğun **hayal gücünü zenginleştirici** faaliyetlere zemin hazırlamak, yaratıcılığı geliştirici bir yaklaşımdır. Çocuk oyunlarında **pantomim, doğaçlama** ve **drama** türü etkinliklere yer vermek, onun hayal gücünü zenginleştirdiği gibi yaratıcı düşünce kabiliyetinin ortaya çıkmasını ve gelişmesini temin eder.

VI. BÖLÜM

DUYGUSAL GELİŞİM

Bu bölümde, çocuğun erişkin bir insan oluncaya kadar geçen zaman zarfındaki duygusal davranışları incelenecektir. Duygusal gelişim sağlıklı bir insan gelişimini inceleyebilme açısından önemli olduğu kadar, duygusal temelde sorunları olan çocukların bu sorunlarının anlaşılması ve tedavisi açısından da araştırılması gereken bir konudur.

İnsanların duygularını inceleme yaklaşımları dolaylı ve sınırlı bir şekilde gerçekleşebilmektedir. Gözlem, bireysel açıklamalar veya sempatik sistemin faaliyetlerinin tesbiti duyguların anlaşılmasına yardımcı olmaktadır. Duygusal gelişimi araştırma gayreti içinde olan araştırmacıların üzerinde durdukları temel konu; "Duyguların oluşumu, doğuştan getirdiğimiz özellikler midir, yoksa öğrenmeyle mi kazanılır?" sorusudur.

Duygularla İlgili Kavramlar

Biolojik Kavramlar

Duyguların incelenmesini hedef alan temel kavramlar biolojik esash olup, bireylerin fizyolojik tepkilerini sempatik veya parasempatik sinir sisteminin ölçümünü içermektedir. Merkezi sinir sisteminin tepkilerinin ölçümüyle birlikte davranışın gözlemi de esas alınmıştır. Duygusal içerikli davranışların alt nörolojik mekanizmalarca yönetildiği kabul edilmektedir (Brady, 1970). Duygusal yaşantımıza yön veren bu temel alt nörolojik mekanizmalar ise Retiküler Sistem, Hipotalamus ve Limbik Sistem'dir.

Duyguların incelenmesini biyolojik yaklaşımla değerlendiren görüş, duygusal davranışları ele aldığından, bu yaklaşım psikolojinin Introspeksiyon'dan (içe bakış) uzaklaşmasına yardımcı olmuştur. Introspeksiyon yöntemi, kişinin benlik durumunu subjektif olarak değerlendirmesi esasına dayandığı için araştırmaların ve verilerin tekrarlanmasında güçlükler yaratmaktadır.

Fizyolojik veriler sayesinde kişinin belirli duygusal durumlardaki tepkileri tesbit edilebilmesine rağmen, fizyolojik uyarılma tek başına duygu kavramı belirlemede yeterli değildir (Arnold, 1970). Duygu ve onun sebep olduğu davranış kişinin ortam ve yapısını değerlendirmesine bağlıdır.

Saldırganlığı davranış analizi boyutunda inceleyen Buss (1961) ve Schacter (1970) saldırganlığın her zaman öfke yaşantısından kaynaklanmadığını belirtmektedir. Kişinin öfke yaşantısı bazı durumlarda saldırganlığa sebebiyet verirken, öfke yaşantısının sonucu saldırganlığı geliştirir, doğurur tarzında bir genellemeye götürmemektedir. Öfke istem dışı bir tepki olarak belirirken, saldırganlık edimsel bir tepki olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bakış açısıyla konu incelendiğinde saldırganlık davranışının her zaman için duygusal içerikli tepkiler olduğu yordanamaz. Sonuç olarak davranış her zaman için kişinin duygusal durumunu kesin olarak belirleyen bir duygu endeksi değildir.

Schacter tarafından yürütülen çeşitli çalışmalar tek başına uyarılma, gerçek anlamdaki duygusal davranış açıklayamaz. Duygusal bir durumun içeriğinde fizyolojik duruma anlam yükleyen bilişsel bir yapı söz konusudur. Cannon (1929) aynı görüşü paylaşmaktadır ve ona göre; duygusal uyarılma fizyolojik olarak oluşmakla beraber, nasıl bir duygu yaşantısı olacağı fizyolojik tepkide yer almamaktadır. Uyarılmanın anlam olarak algılanması veya uyarılmanın olduğu genel uyarılma dokusu, duygunun kimliğini belirler.

Kültürel Kavramlar

Duyguların tanımlanmasında biyolojik ve bilişsel yapılar kadar belirleyici olan bir başka yapı ise kültürel kavramlardır. Kültür duyguların ifade ediliş tarzını belirleyen bir unsurdur.

Kültürel değerler ve beklentiler duyguların tanımlanmasında önemlidir. Örneğin gerek sevgi göstermede, gerekse sevilen kişinin kaybedildiği yas ve keder durumlarında, kişilerin bu duygularını ortaya koyuş şekilleri içinde yaşadıkları toplumun anlayışı ve değerleri ile belirginleşir. Bazı topluluklarda yas haykırırlarla, dövünmelerle kendini ortaya koyarken; bazı topluluklarda daha sessiz, derinden bir üzüntü ile kendini gösterir. Ayrıca toplum içinde kişinin kime sevgi göstereceği veya sevgi göstermesi gerektiği de, toplumun değerleri ve beklentileri ile büyük ölçüde şekillenir. Örneğin, çeşitli toplumlarda yaşlılar ve çocuklar sevgi gösterilmesi beklenen kişiler olarak o toplumun kültüründe vardır.

Bilişsel Süreçler

Duygularla ilişki bilişsel, kültürel ve biyolojik kavramlar içinde, psikologların en çok ilgisini çeken kavram bilişsel süreçlerdir. Bilişsel süreçler muhtelif uyarıların birey için anlamlı hale gelmesini sağlayan tüm zihinsel süreçleri kapsar. Çeşitli uyarılara anlam atfetme, bazı durumlarda koşullanma sayesinde gerçekleşmektedir. Örneğin elini sıcak sobaya değdiren bir çocuğun aynı davranışı tekrarlama olasılığı zayıflamaktadır. Ancak bilişsel süreçler koşullanma öğrenmesinden ileri bir zihinsel faaliyeti içerir. Bilişsel süreçler çevremizdeki olayların ve nesnelerin zihnimize oluşturduğu temsil sistemidir. Bu temsil edilme sistemleri de gelişime bağlı olarak değişikliğe uğrarlar. Söz konusu sistemleri hafıza, kavram oluşumu ve problem çözme becerileri vasıtasıyla davranış boyutunda gözlememiz mümkün olmaktadır.

Uyarılara atfedilen anlamlar bilişsel süreçlerle yakından ilişkili olduğu için değişen bilişsel yapılar çocuktaki duygusal gelişimi belirler. Bu nedenle küçük yaşlarda çok yalın ve ayırtılmamış olan duygular,

yaş ilerledikçe nitelik ve nicelik boyutunda çeşitlilik arzermeye başlar ve erişkin, olgun bir insanın duygu donanımına ulaşır. Çocuklar belirli bir uyarana yaşlarına bağlı olarak farklı tepkiler verirler. Örneğin; iki yaşın altındaki çocuklar yılan karşısında korku tepkisi göstermezken, daha sonraları yılanla doğrudan temasta bulunmasalar bile korkmaya başlayabilirler. Söz konusu örnekteki durumu klasik koşullanma öğrenmesi ile açıklamak yeterli bir açıklama olmamaktadır. Bu tür korkuların temelinde çocuğun gelişen bilişsel yapısı sorumlu tutulmaktadır. Çocuklar yaşantı zenginliği ve kavram gelişimi sonucunda, yılanlarla ilgili somut bir yaşantı geçirmemiş olmalarına rağmen, gözledikleri, izledikleri, işittikleri muhtelif kişilerin deneyimlerini kendi zihinlerinde canlandırıp yaşadıkları için, önceleri duyarsız olabildikleri uyaranlara atfettikleri anlamlar sonucu korku tepkisinde bulunurlar.

Duygusal Gelişimin Genel Özellikleri

Duygusal gelişimin incelenmesi büyük ölçüde tanımlayıcı çalışmalara dayanır. Araştırmacılar duygusal yaşantı için gerekli olan fizyolojik mekanizmanın doğuştan kazanıldığını kabul ederler. Ayrıca aynı yumurta ikizleri üzerinde gerçekleştirilen araştırmalarda (Jost ve Sontag, 1944) duygusallık ölçümlerinde ikizlerin yüksek korelasyon göstermesi duygusallığın genetik temelleri olduğunu desteklemektedir. Farklı kültürlerdeki insanların yüz ifadelerinin büyük ölçüde benzerlik göstermesi de, gene duygusallığın genetik yapısını destekleyen çalışmalardır.

Hangi uyaranın duygusal tepki yaratacağını belirleyici unsur ise büyük bir olasılıkla öğrenmedir. Yılan korkusu bu konuda üzerinde durduğumuz tipik bir örnektir. Eğer korku kalıtsal bir duygu olsaydı, yeni doğmuş veya çok küçük bebeklerin de yilandan korkmaları gerekirdi. Oysa yılan korkusunun böyle olmadığını biliyoruz. Ancak insanların önemli bir bölümünde görülen "yılan korkusu" oluşumunda (bilişsel yapılarla ilgili) bir gelişim süreci gerçekleşmektedir.

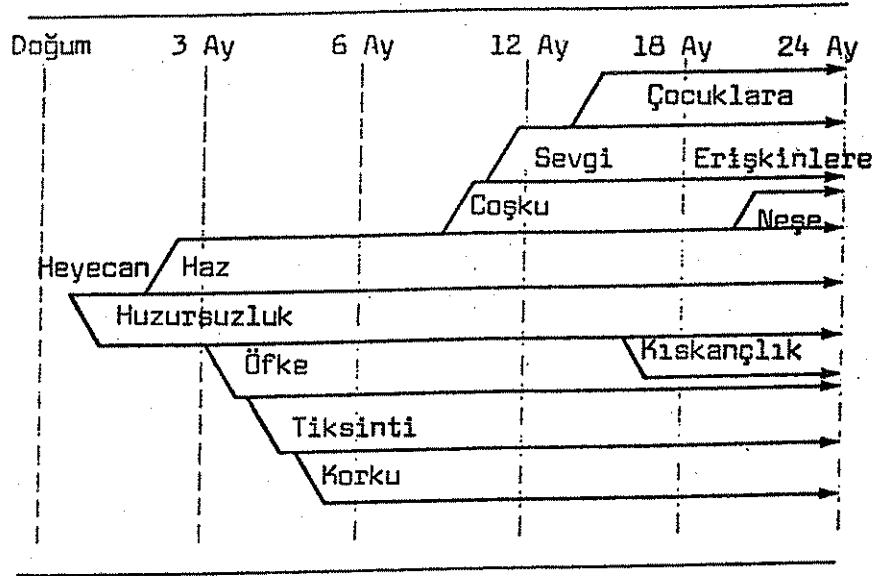
Watson'un Teorisi

1919'da J. B. Watson teorisini ortaya koyarken insanlarda doğuştan getirdikleri üç çeşit duygunun var olduğu iddiasında bulunmuştur. Doğuştan kazanılmış olan duygular **korku**, **öfke** ve **sevgi** duygularıdır; bu duyguları belirleyen davranışların da doğuştan ve evrensel olduğunu iddia etmiştir. Örneğin, **korku** çocuklarda ani gürültü veya fiziksel desteğin kaldırılması durumlarında ortaya çıkmaktadır. Dünyadaki bütün bebekler de böyle bir uyaran karşısında aynı tür tepkiyle, örneğin moro refleksi ile karşılık verirler. Öfke yaşantısı ise çocuklarda istenmeyen bir engellenme durumunda (ayağının, elinin hareketsiz kalmasına sebep olucu tutma durumu veya burnun sıkılması gibi) görülür. Watson'a göre sevgi ve huzur yaşantısı da bebeklerde ritmik sallama durumlarında, bebeğin temel ihtiyaçları karşılandıktan sonra görülür. Ancak bu üç tür duygu durumu dışında kalan tüm duygular Watson'a göre koşullanma yoluyla kazanılır.

Duygusal Tepkilerin Belirlenmesi

Yeni doğmuş bebeklerde duygusal tepkilerin ayırdedilmesi mümkün olamayacak kadar genel bir görünüm halindedir. Ayrıca yeni doğmuş bebeklerde tepkiler otomatik tepkilerdir ve bu otomatik tepkilerin bilişsel ve kültürel değişkenlerle herhangi bir ilişkisi söz konusu değildir.

Watson'un teorisinden hareket ederek çalışmalarına yön veren Katherine Bridges-Banham (1930, 1932) yeni doğmuş bebeklerin tepkilerinin ayrışmadığını, yaşın ilerlemesiyle duygusal tepkilerin tanımlanabilceği hipotezini ileri sürmüştür. İki yaşına kadar çocuklarda duyguların tanınabilme durumlarını şematik olarak göstermiştir (Şekil 3).



Şekil 10. İki yaşına kadar çocuklarda duyguların ayrıştırılması

Kaynak: Bridges-Banham, K. Emotional Development in Early Infancy. Child Development, 1932.

Yukarıdaki şekilde çocuğun iki yaşına kadar duygularının çevredeki kişiler tarafından tanınabilme durumu gösterilmektedir. İlk üç ay zarfında bebekteki genel huzursuzluk hali ağlama ve adalelerin kasılması şeklinde görülür; bu durum gülümseme ve gevşek beden duruşu hoşnutluk halinden farklıdır. Bu farklılaşma durumu daha sonraki aylarda korku, tiksinti, öfke ve nihayet onsekizinci ayda da kıskançlık duygusunun algılanabilmesini sağlar. Çocukta beliren olumlu duygular, coşku ve sevgi daha sonraki aylarda, onikinci aya doğru belirginleşir. Neşe duygusu ise yirmidördüncü ayda anlaşılabilir. Bridges-Benham daha sonraki çalışmalarında da çocukların sıkıntı, hayal kırıklığı, utanma ve özlem gibi duygularının beş yaşlarına kadar tanımlanabildiğini belirtmişlerdir.

Duygusal gelişimi inceleyen araştırmaların pek çoğu betimleyici araştırmalardır. Çocukların duygularını inceleyen psikologlardan Donald

Hebb, Richard Lagarus, Magda Arnold ve Robert Leeper duygusal gelişimin nasıl bir yaklaşımla incelenmesi gerektiğini vurgulayan araştırmacılarıdır. Bu konuya iyi bir örnek olduğu düşünülen Donald Hebb'in çalışmalarını inceleyelim.

Donald Hebb'e göre duyguların gelişimi çocuktaki nörolojik olgunlaşma ile öğrenmenin bir ürünüdür. Başka bir ifadeyle duygusal gelişim ne tamamiyle doğuştandır, ne de tamamiyle öğrenmeye bağlıdır. Hebb'in hipotezinde yer alan "öğrenme" kavramı, çocukta muhtelif yapıların oluşumu karşılığı kullanılan bir kavramdır ve bu yönü itibarıyla Piaget'yi andırır. Bu yapılar, hangi uyaranların duygusal tepkileri oluşturacağını belirlediği gibi hangi tepki biçimlerinin ortaya çıkacağını da belirler.

Hebb, duygusal problemlere gelişimsel açıdan yaklaşırken kişinin sahip olduğu yapıları duygusal tepkilerin oluşumundan sorumlu tutmaktadır. Örneğin, çocukların muhtelif hususlarda gösterdikleri duygu durumlarından biri olan korku tepkisi, çocuğun yaşına ve sahip olduğu yapısal donanımına göre değişmektedir. Çocuklar 5 yaş ile yaklaşık olarak 8 veya 9 yaşları arasında İşlem Öncesi dönemden Somut İşlemsel döneme geçmektedirler. Bu aşamada çocukların düşünce ve anlama becerilerinde köklü değişiklikler meydana gelmektedir. Bu nedenle çocuklarda, somut işlemsel döneme geçerken düşünce hızının ve yapısının artmasına bağlı olarak o güne kadar rastlanmamış bazı korku reaksiyonları görülebilir. Söz konusu korkular bilişsel yapıdaki gelişimin bir sonucu olarak, doğal korkular olarak değerlendirilir.

Korku Gelişimi

Kavramsal analiz açısından olduğu kadar deneysel araştırmalar noktasında da en çok ilgi çeken duygu, korku duygusudur.

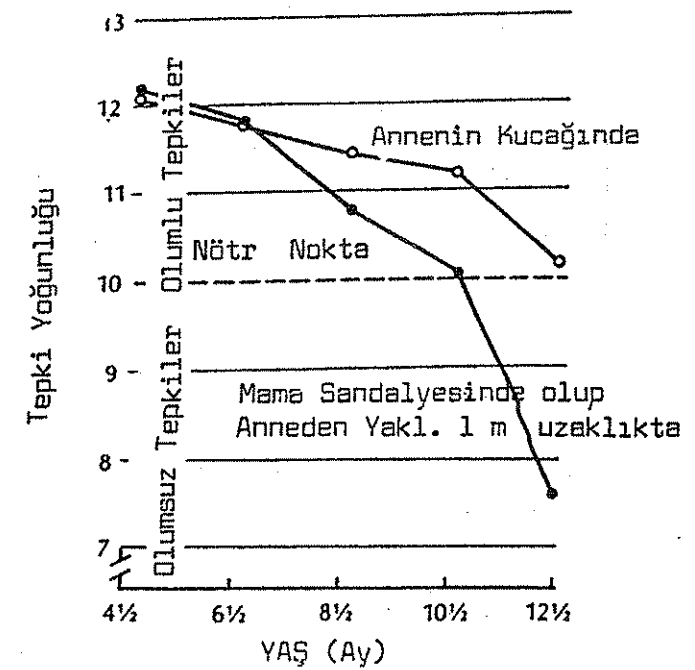
Bebeklerde Görülen Korkular

Bebeklik dönemindeki korkuları içeren araştırma sonuçlarında 4. ay, bebeklerde ilk korku tepkilerinin görüldüğü zamandır (Bridges ve Benham, 1932; Scarr ve Salapetek, 1970). Literatür verilerine göre ani

ses korku yaratan uyarıcılar arasında birinci sırada yer almaktadır. Altıncı ayda veya daha ileriki aylarda bebekler **görsel uçurum algısı** karşısında da korku tepkileri göstermektedirler (Walk ve Gibson, 1960). Bebeklerin yaşındaki ilerlemeye bağlı olarak da, bebeklerde uçurum görüntüsüne karşı korku tepkileri artmıştır.

Gelişim psikologlarının inceleme konuları içerisinde bulunan bir diğer korku türü ise bebeklerin yabancılara karşı gösterdikleri korku tepkileridir. **Yadırgama** davranışı olarak bilinen bu korku davranışı, birinci aşamada çocukların 7 ve 8. aylarda yabancılara karşı hissettikleri anksiyete davranışı ile gelişmeye başlar. Bu durum birinci yaşın sonuna doğru yoğunluk ve sıklığı itibarıyla sürekli bir artış gösterir. Bu konuda yapılan araştırma verileri yabancıyla yüzleşmenin çocuğun aşına olduğu bir ortamda mı, yoksa laboratuvar koşullarında mı olduğu gibi durumlara ve çocuğun yaşına bağlı olarak anksiyetenin şiddetinde değişikliğe sebep olmuştur.

Yabancı korkusu ve oluşumu konusunda en sistematik araştırma Morgan ve Ricciuti (1969) tarafından gerçekleştirilmiştir. Beş farklı yaş grubundan 80 bebek, yaşları 4.5, 6.5, 8.5, 10.5 ve 12.5 aylar arasında eşit sayıda tutulmuştur. Araştırmada bebeklerin bir kısmı annelerinin kucağına oturtulmuş, ikinci durumda bebekler annelerinden bir buçuk metre mesafedeki mama sandalyesine oturtulmuşlardır. 12.5 aylık bebekler yabancı kişiye karşı belirgin olumsuz tepkiler gösterirlerken, söz konusu olumsuz tepkilerde yaşla birlikte artış görülmüştür. Ancak yabancı kişinin görüntüsü annesinin kucağında oturan bebeklerde daha az olumsuz tepki görülmesine sebep olmuştur. Aynı araştırmanın verilerine göre yabancı kişinin cinsiyeti de bebekte korku, olumsuz tepkinin oluşumunda belirleyici bir değişken olmuştur. Aşağıdaki tabloda yansıtılmakla beraber, yabancı kişinin erkek olması, bebeklerde daha yüksek olumsuz tepkinin görülmesine sebep olmuştur. Bu tepkinin oluşumunda da bebeğin cinsiyetinin belirleyici bir rolü olmamıştır.



Şekil 11. Yaş ve Uzaklık Fonksiyonuna Bağlı Olarak Yabancı Karşısındaki Bebeklerin Tepkileri

Kaynak: Morgan, G. A and Ricciuti, H. (1969) Infants Responses to Strangers during the first year. In B. M. Foss (Ed.), Determinants of Infant Behavior, Vol 4. London: Methuen, s. 253-272.

Yabancılara karşı gösterilen tepkileri inceleyen başka araştırmacılar da vardır. Yabancıyla yüzleşme durumunda çocukla yabancıların içinde bulunduğu ortamın içeriğinin de önemli olduğu vurgulanmıştır. Sronfe, Waters ve Matas (1974), laboratuvar ortamının çocuğun duygusal durumunu uyaracağını, belki de yabancı kişinin görüntüsünden daha fazla etkileyebileceğini belirtmişlerdir. Bu araştırmacılar çocukları üç farklı ortamda ev ortamında, çocuk için tanıdık bir ortamda ve laboratuvar ortamında incelemişlerdir.

Yaklaşan bir yabancı kişi karşısındaki çocukların davranışlarını değil, kalp atışlarını ve kalp atışı hızının yükselişini tesbit etmişlerdir.

Bulgular yabancıyla yüzleşme ortamındaki ortamın dokusunun, örneğin laboratuvar ortamının bebeklerde duygusal hayatın göstergesi olan sempatik tepkilerin, kalp atım hızının yükselmesine neden olmuştur.

Çeşitli araştırma bulguları değerlendirildiğinde, deney ortamında duygusal tepkilerin yaştan artmasıyla yükselme eğiliminde olduğu görülmüştür. Ayrıca yabancı kişi uyaranının tek başına yoğun tepkilere yol açmadığı; yabancıya yakınlığı ve yüzleşme ortamının tanınıp, bilinmemesi gibi değişkenlerin bebeklerdeki tepki yoğunluğunu belirlediği değerlendirilmiştir.

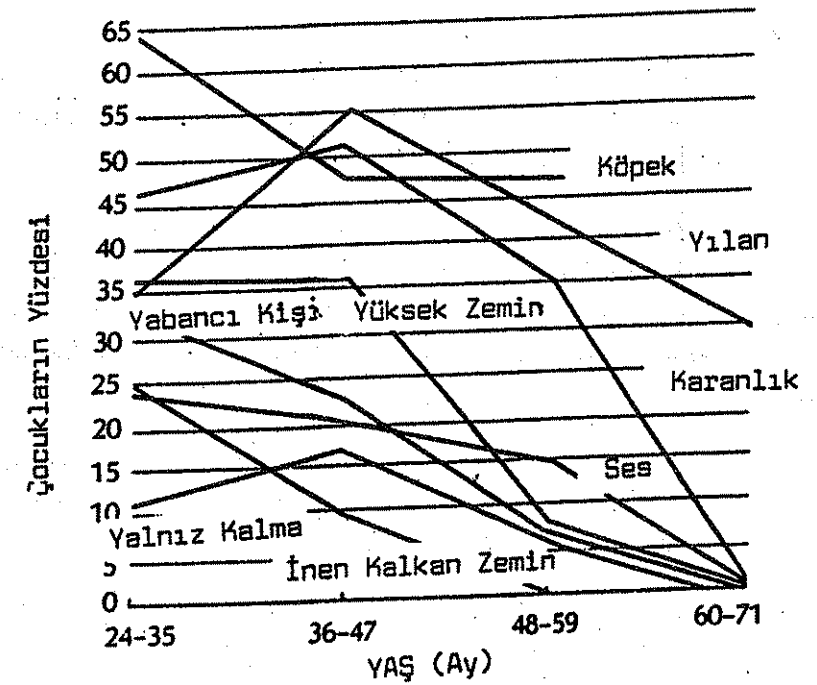
Daha Büyük Çocuklarda Korkular

Çeşitli yaşlardaki çocukların korkularını kapsamlı ve tartışmalı olarak inceleyen araştırmalardan Arthur Jersild, çok çeşitli yöntemlerden yararlanmıştır. Çocukların günlüklerinden bile yararlanarak gerçekleştirdiği çalışmalarda sadece korkuları değil, çocuk korkularının hangi faktörlerle ilişki gösterdiğini de incelemiştir.

Çalışmaların birinde Jersild yaşları 2 ile 6 arasında çocukları olan ailelerden çocuklarının korkularını kaydetmelerini istemiştir. Korkuları üç yaş grubunda topladıktan sonra 8 korku türünü araştırmasında kullanmak için seçmiştir. Söz konusu korku uyandıran durumlar şunlardır:

1. Yalnız kalma
2. Destegün kaybı
3. Karanlık oda
4. Garip bir kişiyle karşılaşma
5. Yükseklik
6. Gürültü
7. Yılan
8. Büyük köpek

Söz konusu korkuların yaşa göre seyrini gösteren şekil aşağıda verilmiştir.



Şekil 12. Muhtelif Yaş Seviyelerindeki Çocukların Deney Ortamında Korku Gösterme Durumlarıyla İlgili Yüzdesi

Kaynak: Jersild, A. and Holmes, F. B. (1935) Children's Fears. Child Development Monographs, N.20, New York: Teachers College Press, 1935.

Çocuklarda en yaygın olarak rastlanan korkular çeşitli yaş gruplarındaki çocuklarda görülme sıklığı yukarıda verilmiştir. Ayrıca korkuların yaşlara göre dağılımı da incelenmiştir. Karanlık oda, yalnız kalma ve yılan korkusu şeklinde görüldüğü gibi, yaşla birlikte bir artma göstermektedir ve beş yaşa doğru iri köpek ve yılan korkusu hariç diğer korkularda düşüş görülmektedir.

Cinsiyet farkı açısından incelendiğinde kızların erkeklere nazaran daha fazla korku tepkisi gösterdikleri bildirilmektedir. Ayrıca çocukların zeka bölümü ile gösterdikleri korku miktarları arasında .53 ilişki bulunmuştur. Bu veriler doğrultusunda parlak çocukların mevcut durumlarının potansiyel tehlike özelliklerini daha erken algıladıkları şeklinde yorumlanabilir.

Kıskançlık

Kıskançlık yaşantısı, korku gibi belirgin fizyolojik tepkilere sebep olmamaktadır. Bireyin etrafında bulunan kişilerin kıskançlık tanısı koyması ve tanımlanması da kolay olmamaktadır.

Kıskançlık duygusu ebeveyn tarafından ilgiyle değerlendirilen bir durumdur. Ailede kardeşler arası ilişkilerde ve ebeveyn çocuk ilişkilerinde zaman zaman sorun teşkil eder. Kıskançlık yaklaşık 1.5 yaşında tanınan ve 4-5 yaşlarına kadar en yoğun seyrinde görülen bir duygu durumudur.

Kıskançlık duygusunun içinde kızgınlık, kırıklık ve heyecan nüveleri vardır ve evrensel bir duygudur. Kıskançlık, sevilen, arzulanan bir şeyin sevgi ve ilgisini yitirme kaygısıdır.

Kıskançlığın tolere edilebilir ölçülerde olması durumunda; rehberlik ve danışma gibi yardımlarda ebeveyn yönlendirilebilir.

Bir ile beş kardeş sahibi olan çocuklar incelenmiştir (Seawall 1930). Çocukların yeni kardeşe takındığı tarzlar değerlendirilmiştir. Kıskançlık belirtisi olarak tanımlanan şu tavırlar görülmüştür:

- 1) Küçük kardeşe fiziksel olarak saldırmak.
- 2) Kardeşin varlığını önemsememek.
- 3) Kardeşin varlığını kesinlikle inkar etmek.
- 4) Kardeşin doğumundan sonra önemli davranış değişiklikleri göstermek.

Araştırma kapsamındaki örneklerini %50'si yukarıda belirtilmiş olan dört kıskançlık belirtisinden en az birini göstermiştir. Kıskançlık belirtisi olan ile, kardeşine karşı kıskançlık göstermeyen çocukların karşılaştırıldığında; kardeşin planlanmış ve istenen bir çocuk olması, kardeşler arası kıskançlığı azaltan bir faktör olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca kıskançlık en çok iki çocuklu ailelerde görülmüştür. Üç ve daha fazla çocuk sayısı olan ailelerde kardeş kıskançlığı önemli bir fark göstermemiştir.

VII. BÖLÜM

ANABABA ÇOCUK ETKİLEŞİMİ

Çocukların sosyalleşmesinde birinci derecede sorumlu ve etkili olan kaynak, anababa ve ailedir. Aile ortamında ebeveynin tutumları, değerleri, zevkleri çocuğun gelişiminde etkilidir. Söz konusu etki bilhassa ergenlik yıllarının sonuna kadar devam eder.

Anababaların çocuk yetiştirme tarzı kadar, aynı ölçüde etkili olabilecek olan bir başka husus ebeveynin kişilik yapısı ve davranışlarıdır. Freud'un (1935) kuramında belirttiği gibi çocuk aynı cinsten olan ebeveyn ile özdeşim kurar ve söz konusu özdeşleşme çocuğun normal gelişimi için gerekli olan bir süreçtir. Özdeşleşme süreci esnasında çocuk toplumun kabul ettiği davranışları öğrenir. Hemcinsi olan ebeveynin davranışlarını içselleştirmesi esasına dayanan bu süreç sayesinde çocukta kendi cinsinin toplum tarafından öngörülen davranışları (Cinsiyet Roller) kazanılmış olur. Aynı şekilde ödül ve cezalar da anababaların kullandıkları yöntemler olarak çocuğun davranışlarını şekillendirme durumundadır.

Çocuğun **kişilik gelişimini** ana, baba ve çocuk üçgenindeki etkileşim süreci olarak değerlendiren yaklaşım **Sosyal Öğrenme Kuramı**dır. Sosyal öğrenme kuramının temsilcileri (Bandura 1969; Gewirtz 1969) de kişilik gelişiminin temelini anababaların çocuk yetiştirme tutumlarıyla açıklamaktadır. Ebeveyn çocuklar için model oluşturarak sosyal davranış kalıplarını pekiştirmiş olur. Ancak çocuklarla anababalar arasında karşılıklı bir etkileşim söz konusudur. Ebeveyn model olarak çocuğun davranışlarının sosyalleşmesine imkan sağlarken, çocuklar da ebeveynin

davranışlarını etkilemektedir. Ebeveynin saldırganca davranışları çocuk için saldırganlık modelini oluşturur. Etkileşim kaynaklı modelde ebeveynin ve çocukların davranışları önemlidir. Bu olguyu bir örnekle ile açıklayacak olursak, Fatih'in davranışını gösterebiliriz.

"Fatih kardeşini rahatsız ediyor, oyuncasını alıyor ve kardeşini tartaklıyordu. Annesi yapmamasını söylemesine rağmen, Fatih kardeşini rahatsız etmeye devam eder. Kardeşi ağlamaya başlar. Bunun üzerine anne bağırmağa başlar ve Fatih'e bir tokat atar".

Yukarıdaki örnekte görüldüğü gibi tek başına anababanın davranışları model olarak herhangi bir olayı geliştirmede yeterli değildir. Bazı durumlarda çocuk da annenin veya babanın tepkilerine sebep olup, bir davranışı başlatabilir.

Çocuk Yetiştirme Biçimleri

Psikanalitik kuram kişilik gelişiminde ilk çocukluk yıllarının önemini vurgulayarak, anababa disiplin yöntemlerinin ve çocuk yetiştirme biçimlerinin gündemde kalmasını sağlamıştır. Dengeli anababa tutumları sağlıklı kişilik oluşumundan sorumlu tutulmaktadır.

"Her ailenin kendine göre bir yoğurt yeyişi vardır" ifadesinden hareketle, ailelerde anababaların kişilik özellikleri, arzuları, özlernleri, başarıları kadar kendi çocukluklarında gördükleri muamele biçimleri de çocuğun kişilik gelişiminde etkili özelliklerdir. Söz konusu özellikler kadar eşlerin birbirini algılayışı ve çocuklarını algılayış tarzı da çocuk yetiştirme tutum ve yöntemlerinde önemlidir. Anababaların çocuk kavramı ile ilişkili düşünceleri, doğum öncesi zihinlerinde oluşturdukları çocuk ile ilgili bilişsel şemaları çocuk yetiştirme tarzını belirlemektedir.

Ebeveyn ve çocuk etkileşimi ile ilgili çalışmaların çoğu çocuk yetiştirmenin psikolojik yönüyle ilgilidir. Anababaların tutumlarını mevcut psikolojik boyutlarda gruplandırarak, çocukların davranışları incelenmiştir. Böylece çocuk yetiştirme tutumları ile çocukların davranışlarını

ilişkilendirmek mümkün olmuştur. Ayrıca, bazı genel özellikleri (örneğin, suçlu, saldırgan, bağımlı, kekeme v.b.) olan çocukların anababalarının çocuk yetiştirme biçimleri de araştırılmıştır. Bu tür araştırmaların amacı, ne tür çocuk yetiştirme biçimleri problemlı çocukların yetişmesini hazırlayıcı faktörler olmaktadır, şeklinde yapılandırılmıştır.

Ana baba tutumlarını çeşitli psikolojik boyutlarda inceleyen araştırmacılar Scaeffe(1959), bir ay ile üç yaş arası çocuğa sahip anneler ile çocukları arasındaki ilişkiyi değerlendirmiştir. Araştırmacı, anne davranışlarını sevgi - düşmanlık ve kontrol- bağımsızlık olmak üzere iki boyutta gruplandırmıştır.

Söz konusu boyutların uç noktaları bazı tipik ebeveyn davranışlarından oluşmaktadır. Sevecenlik içeren sevgi boyutunda ana babalar çocuklarını davranışlarını onaylayıcı, kabul edici, disiplin yöntemlerinde övgüyü sıkça kullanan ve çok az fiziksel ceza kullanan kişilerdir. Ayrıca bu tür kişiler bağımlılığı pekiştiren anababalarlardır.

Kontrol-bağımsızlık boyutunun kontrol ucunda odaklaşan ana babalar çocuklarının boyun eğici, itaatkar, kurallara uygun davranmasını bekleyen kişilerdir. Huzursuz duygusal boyutu temsil eden ebeveyn de çocuğuna karşı aşırı koruyucu, isteklerine karşı aşırı duyarlı ve aşırı fedakar tipte anebabalarlardır.

esas anababanın çocuğu önceden uyararak herhangi bir davranışın sonuçları hakkında çocuğu bilgilendirmesi, açıklama yapması esasına dayanır. Örneğin, sivri birşeyle oynama durumunda olan çocuğa, sivri ucun kendisine zarar verebileceği, canını acıtabileceği gibi hususlarda bilgilendirme şeklinde açıklamada bulunmaktadır. Bu yöntemi kullanan ebeveynin temel amacı çocuğun yanlış davranışı konusunda çocuğu ikna etme temeline dayanır. Ebeveyn çocuğu ikna ederken sadece yanlış davranışın çocuğun kendi üzerinde doğurabileceği olumsuz sonuçlar ile yetinmeyip, mevcut yanlış davranışın diğer kişiler ve çocuklar üzerinde olabilecek olumsuz sonuç ve etkilerini de izah etme durumundadır. Örneğin, "sivri uçlu şeylerle oynarken kendi canını acıtabileceğin gibi arkadaşlarına da zarar verebilirsin" şeklinde açıklamalarda bulunur.

Söz konusu yaklaşım çocuk eğitiminde en yararlı disiplin yaklaşımı olarak değerlendirilmektedir. Bu yaklaşımla çocukta ne fiziksel ne de psikolojik bir örselenmeye fırsat vermeden çocuğun kendi kararını vermesi sağlanabilir. Ayrıca böyle bir yaklaşımın en önemli yanı çocukta ahlak gelişimini destekleyici bir disiplin yöntemi olmasıdır.

Disiplin Yöntemleri ve Çocuk Davranışları

Anababaların disiplin yöntemleri ve sonuçları çocukların davranışlarına yansımaktadır. Ebeveyninin disiplin yöntemi de onların kendi kişilik yapılarıyla ilişkili bir konudur. Erişkinlerin benliğini oluşturan iç dinamikleri ve bunun sonucu sakin ve sevecen bir kişi olması: veya öfkeli bir kişi olup saldırgan tavırlar ve disiplin yöntemleri kullanması çocukların davranışlarına yansıyan öğelerdir.

Ev ortamında okulda veya oyun ortamında saldırgan tavırlar sergileyen çocukların aileleri ve ilişkileri incelendiğinde, söz konusu ana babaların fiziksel cezalandırmayı sıkça kullandıkları tesbit edilmiştir (Becker, 1964). Anababaların çocuk eğitiminde saldırgan tavır sergilemeleri ile çocukların saldırgan davranışlar arasındaki ilişki üç yönden irdelenebilir. Ebeveynin saldırgan tavırları;

1- Çocuğu engelleyici bir davranış.

2- Ebeveynin model olup ve öğretmesi

3- Döven öfkeli ebeveyn, doğrudan saldırgan davranışı pekiştirmiş olur.

Şüphesiz üç hipotezden herbirinin kendine göre geçerliliği vardır. ve döven ebeveyn saldırgan çocuk yetiştirmiş olur.

Çocuk yetiştirme tutumu olarak en fazla araştırma aşırı kontrol-lü kısıtlayıcı ana baba disiplini ile aşırı hoşgörölü anababa boyutu üzerinde yapılmıştır. Aşırı kontrol disiplini uygulayan ve çocuklarına kendi değer ve standartlarında baskı uygulayan ebeveyn pasif, sosyal yönü zayıf, engellenmiş ve rekabet yönü gelişmemiş çocuklar yetiştirir. Aşırı hoşgörölü ana babaların çocukları ise daha az engellenmiş ve nisbeten daha saldırgan çocuklardır. İzleme araştırmaları gerçekleştiren Fels Araştırma Enstitüsü'ne göre ilk çocukluk (doğumdan 3 yaşına) yıllarında annenin aşırı kısıtlayıcı tavrı uzun süreli etkiler yaratmaktadır (Kagan ve Mors, 1962). Kısıtlayıcı annenin çocukları ileriki yıllarda daha uyumlu ve bağımlı kişiler oldukları ve rekabetçi oldukları tesbit edilmiştir. Kontrol ve baskı yönünde kısıtlayıcı anne muamelesi gören 3 ile 6 yaş arası erkek çocukları ileriki yıllarında korkuları olan, bağımlı bireyler gibi davranmışlardır; ancak gene de daha saldırgan, rekabetçi ve atılgan ergenler olmuşlardır. Yukarıda erkek çocuklar için geçerli olan son çocukluk ve ergenlik yılları eğitimi, kız çocuklar için de geçerlidir. Ancak kızlar erişkinlik yıllarında pasif ve bağımlı bireyler olmaya devam etmişlerdir. Bu bulgular doğrultusunda erken dönemlerdeki ebeveyn kontrolü ve kısıtlayıcı tutumu pasif ve bağımlı türden sosyal etkileşimi doğurmaktadır. Oysa daha ileriki yaşlardaki (3 ila 6) aşırı hoşgörölü kişinin daha saldırgan olmasına sebebiyet vermiştir.

Ebeveynin kısıtlayıcı, kontrol edici tutumu ile otonomi ve özerklik tanıyıcı hoşgörölü tutumu çocuğun gelişiminde tek başına etkili olan hu-

sus değildir. Kısıtlama ile hoşgörü genel ev ortamıyla birlikte çocuğun gelişimini etkilemektedir (Becker,1964). Sıcak veya düşmanca duygularla yüklü ev ortamı çocuk yetiştirme tutumlarıyla birlikte çocuğun kişilik gelişiminde etkili olmaktadır. Bireylerin birbirlerine karşı tolerans saygı ve sevgi potansiyellerinin düşük olduğu düşmanca bir ev atmosferi içinde müsamahakar anababa tutumu en yoğun saldırı ve karşı gelme davranışını beslemektedir ve bu ortamın çocuk suçluluğun en yoğun görüldüğü ev ortamı olduğu da bildirilmektedir. Düşmanlık duygularıyla yüklü olan ev ortamında kısıtlayıcı tavırların da eşlik etmesi kendine yönelik saldırganlık, kaygı, endişe ve diğer nörotik semptomların eşlik etmesini temin eder. Aksine, müsamaha ile birlikte sevecen, sıcak bir aile ortamı, bağımsız, dostça, yaratıcı ve nisbeten düşük saldırganlık duygusu içeren çocukların yetişmesine fırsat verir.

Yukarıda açıklanan ev ortamı ile ebeveyn tutumu arasındaki ilişkiler aşağıdaki Tablo'da özetlenerek verilmiştir.

Aşağıda tablo halinde özetlenen anababa tutumu ve ev ortamı etkileşiminde gerek kısıtlayıcı ve gerekse hoşgörü tutumun kendine göre hem olumlu, hem de olumsuzlukları vardır. Örneğin, kısıtlayıcı tutum çocuğun üst düzeyde sosyalleşmesine imkan tanırken, bir taraftan da kontrol altına alınan çocuğun davranışlarında bağımlılığın gelişmesine, rekabetin azalmasına sebep olmaktadır. Hoşgörü çocukta sosyalleşme ve dışa dönük davranışların gelişmesine imkan sağlarken, aynı zamanda da saldırganlığın gelişmesine fırsat vermektedir. Ayrıca hoşgörü düşmanca ev ortamında saldırganlığı arttırıcı bir rol oynamaktadır. Kısıtlayıcı tutum ise düşmanca atmosfere sahip bir ev ortamında gençlerin kendine yönelik saldırganlığını; intihar eğilimlerini ve sosyal hayattan geri çekilmelerini hazırlayıcı bir etken durumundadır. Oysa sevgi ve hoşgörünün birlikte var olduğu aile ortamlarında, çocukların bireyselliği ve sosyal açıdan dışa dönüklükleri de gelişme konumundadır.

Tablo 4: Ebeveyn Disiplin Yöntemi ve Ev Ortamı Etkileşimi

Kısıtlayıcı	Aşırı Hoşgörü
Sevecen ev ortamında	
Boyun eğici, bağımlı, nazik, En az saldırganlık (erkeklerde) bağımlı, arkadaşça olmıyan, yaratıcı olmıyan, yoğun şikayet ve yakınmaların görülmesi.	Hareketli, dışa dönük, kendine yönelik saldırganlık durumu (erkeklerde). Bağımsız, arkadaş canlısı ve yaratıcı.
Sevecenlikten Uzak Ev Ortamında	
Nörotik problemler akranlarla daha fazla kavga veya sıkılganlık. Sosyal açıdan içe dönük kendine yönelik en yoğun saldırganlık (erkeklerde)	Çocuk suçluluğu. Karşı gelme. Yoğun saldırganlık

Kaynak: Becker, W.C. Consequences of different and kinds of parental discipline. M.L. Hoffman ve L.W Hoffman (Ed.) Review of child development research, Vol. 1 New York: Russell Sage Foundation

Yukarıda özetlenmeye çalışılan çocuk yetiştirme tutumları ve aile ortamlarıyla ilgili değerlendirmeler, daha ziyade orta sınıf ailelerden elde edilen veriler doğrultusunda geliştirilmiştir. Bu konuda yapılan gerek yurt içi, gerekse yurtdışı çalışmalarda, daha ziyade annenin davranışları esas alınmıştır. Bu bilgiler dikkate alındığında, çocuk yetiştirme tarzı ve esasları hakkında genellemelerden kaçınıp, mevcut bulguları da fikir verici esaslar olarak değerlendirmek yararlı olacaktır.

Ruh sağlığı yerinde, işbirliğine yatkın, çalışmaktan zevk alan, kendini ve diğer insanları seven, yaratıcı, vicdan sahibi bireylerin yetişmesi; anne, baba, kardeşler ve diğer aile bireylerinin birlikte var oldukları sevecen ve dengeli bir aile ortamının ürünüdür. Aile üyelerinin katılım ve sorumluluklarının paylaşıldığı, hoşgörünün hakim olduğu, demokratik

aynı zamanda da birbirlerine karşı duyarlı aileler dengeli ve sağlıklı çocukların yetişmesine imkan sağlar.

Bağlılık

Bağlılığın gelişimini ve çocuklarda bağlılık davranışını geliştiren anababa tutumları, son yirmi senede gelişim psikologlarının ilgisini çekmiştir. Bağlılık veya bağlılığı teyit eden davranışların tanımlaması oldukça güçtür. Bağlılık, genç bireyin çevresindeki bireylerden birisinin yakınlık davranışlarını arzulaması ve beklemesidir. Bağlılık çocuğun özel birisine karşı gösterdiği belirli davranışlardır. Çocuk diğer kişilere karşı "yadırgama" gibi adeta korku tepkileri verdiği bir dönemde kendisi için özel bir şahsa karşı belirli davranışlar gösterir. İşte bu durumda bağlılığı, daha büyük çocuklarda veya erişkinlerde gördüğümüz bağımlılıktan ayırmak mümkündür.

Pek çok çocukta gördüğümüz bağlılık türü davranışlar görsel, işitsel, fiziki temas veya çevresindekilere yakınlık göstermek gibi kriterlerle belirlenir. Çocuk bağlılık gösterdiği kişiden ayrılınca, onun huzursuzluk ve karşı koyma gibi tepkilerde bulunması da önemli bir kriterdir.

Bağlılığın gelişimi muhtelif teorilerle açıklanmaya çalışılmıştır. Freud'un **psikoseksüel gelişim teorisi**'ne göre bebekler doğuştan çevrelerindeki kişilere bağlı ve ilişkili olmaya hazırdırlar. Hayatın ilk yıllarında gerek kızlar gerekse erkekler, anneye veya onun yerini alan kişiye **libidinal bir enerji** yüklerler. Bu itibarla bağlılık bu teoriye göre **kathartik bir nesne tercihi** olarak değerlendirilir.

Sosyal öğrenme teorisine göre bağlılık, bebeklerin ve çocukların öğrenmesiyle oluşan kazanılmış bir davranıştır. Bebeklerin bağlılığı öğrenmesi de bilhassa annenin bebeğini besleyen, temizleyen, seven bir kişi olma rolünde olduğu içindir ki bir süre sonra anne huzur ve rahatlık duygusuyla birlikte var olan bir uyaran olarak, ikincil pekiştirici durumundadır. Bebekler' de bir süre sonra annenin varlığı ile rahatlık ve sı-

caklığın, sevginin var olacağını öğrenirler. Böylece bağlılık kazanılmış bir davranış olur.

Çocuğun Mizacı ve Cinsiyeti

Anne-çocuk etkileşiminde rol oynayan önemli unsurlardan biri de çocuğun mizacı ve cinsiyetidir. Bazı çocuklar kucağa alınıp sallanmaktan özellikle hoşlanırlar ve bu durum onları sakinleştirir. Scheffer ve Emerson (1964) kucakta sallanmayı isteyen çocuklarla diğer çocukların annelerini, çocukları ile ilişkileri açısından incelemiştir. Sallanması gerekmeyen çocukların anneleri ile kurdukları iletişim kucakta sallanmayı isteyen çocukların anneleri ile kurdukları iletişim incelenmiş ve bazı farklılıklar ortaya konmuştur. İstatistiksel olarak önemli fark bulunmasına rağmen, kucaklanmak isteyen çocukların annelerinin bebekleri ile fiziksel temas yolu ile etkileşimde bulundukları tesbit edilmiştir. Sakinleşmeleri için kucaklanmaları gereken çocukların mizacı anne-çocuk etkileşimini belirleyen bir unsur olduğu değerlendirilmiştir.

Thomas ve arkadaşları (1977) da çocuğun mizacı ile anne-çocuk münasebetini belirten kapsamlı bir çalışma yapmışlardır. Mizacı çocuğun davranış tarzı olarak tanımlanmıştır. Çocuğun davranış şekli, davranış özelliklerinin biçimi şeklinde değerlendirilmiştir. Mizacı çevre koşullarından etkilenen, kısmen öğrenilmiş ve genetik temeli olan bir özelliktir. Thomas ve Chess (1977) çocukların mizacılarını değerlendirmede gözlem, yönteminden yararlanmışlardır. Ebeveyn ve öğretmenlerin cevaplamalarını esas alarak çocuklarda üç mizacı tarzı tanımlamıştır: 1) **Uyku ve beslenme problemi olmayan, değişikliklere uyum gösterebilen Kolay Çocuk**. Düzenli uyku ve beslenme alışkanlığı oluşmamış 2) **Zor Çocuk**. Bu çocukların yeni uyaranlara ve değişikliklere kolay adapte olamayan, duyguları değişken olan çocuklardır. 3) **Alışması Yavaş Çocuk** ise mizacı iki uç noktadaki akranlarının ortasında bir yerlerde olan çocuklardır. Bu çocukların yeni, değişik durumlara karşı uyumları geç olur. Örneğin uyuma ortamının değişikliği karşısında orta derecede olumsuz tepkilerde bulunurlar. Beslenme ve uykusu itibarıyla zor çocuktan daha

düzenli bir durum söz konusudur.

Çocuğun belirli bir mizaç yatkınlığı çocuk ile ebeveyn arasındaki etkileşimi belirler. Kolay çocuğu olan anne için çocuk bakımı, olumlu birşeyler yapabildiği fikrini oluşturur. Aksi yönde bir durum ise zor çocuk annelerinde başarısızlık şeklinde değerlendirilebilir. Böyle bir düşünceye sahip olmanın sonucunda da ebeveyn olumsuz duygular geliştirerek çocuğa yansıtabilir. Bu şekilde, mizacı itibarıyla zor çocukta olumsuz duygular, çocuğa yansıtılarak çocuğun daha da huysuz olması şeklinde bir kısır döngüye dönüşebilir. Bu durum anne çocuk etkileşimini daha da güçleştirir. Cinsiyet faktörü (ve cinsiyete bağlı mizaç faktörü) de anne çocuk etkileşimini bir ölçüde etkileyebilir. Gelişimin özellikleri incelendiğinde erkek çocukların daha nazlı, daha az uyuyan ve daha çabuk uyandırılabilen çocuklar olduğu değerlendirilmektedir (Martin, 1975; Moss, 1967). Bu tür farklılıkların söz konusu olduğu durumlarda da anneler erkek çocukların bakımı için daha fazla ilgi gösterme durumunda olurlar. Kız ile erkek çocuğun mizacında cinsiyetine bağlı önemli farklılıkların olduğu kesin olarak iddia edilen bir konu değildir. Sakin mizaçlı kolay erkek çocuklar olabildiği gibi hırçın ve huysuz mizaçlı zor kız çocuklar da görülebilir. Ancak genelde erkek çocukların gelişimleri kızlara göre daha yavaş, hastalıklara yakalanma yatkınlıkları da daha fazla olduğu ve ağır yoksunluk durumlarında dayanıklıları daha düşük olduğu bilinmektedir.

Bağımlılık

Bağılılığın gelişiminde annenin çocuğuna karşı duyarlı ve hassas olması; ve çocuğuna ne kadar çok sosyal uyarı sağlarsa, çocukta o kadar çok anneye karşı bağılılık gelişmesi mümkün olmaktadır.

Gelişim psikologları erken çocukluk döneminden itibaren anne çocuk ilişkilerini ve bağımlılık davranışlarını incelemeye başlamışlardır. Ancak bağımlılık tanımlaması ve kriterlerinin belirlenmesi oldukça zor bir konudur. Öyle olmasına rağmen, bir kişiyle fiziki temas halinde ol-

mak veya yakın olmak, başkalarından övgü veya onay beklemek, başka bir kişinin dikkatini çekme isteği ve ayrılmaya karşı direç gösterme gibi durumlar bağımlı davranış özellikleri olarak değerlendirilir.

Bağımlılık davranış göstergeleri yukarıda sıralanan davranış özellikleri ile sınırlı değildir. Bağımlılık farklı davranış kümeleri halinde toplanabilir. Örneğin, bağımlılık davranış kümeleri duygusal bağımlılık, işlemsel bağımlılık (herhangi bir alet tamirinde bir başka kişiden yardım bekleme), yakınlık arayışı ve dikkat çekme arzusu gibi başlıklar halinde görülebilir.

Çocuklarda bağımlılık davranışlarının gelişmesi kısmen ebeveynin ödül ve cezaları ile şekillenir. Çocuktaki bağımlılık davranışlarının pekiştirilmesi durumu, pekiştirilmeyen çocuğa göre daha bağımlı olmasını sağlar. Bazı araştırma verilerine göre, ödül ve ceza yöntemlerinin birlikte kullanıldığı durumlarda annelerin çocuklarda en yoğun bağımlılık davranışlarını geliştirdikleri bildirilmektedir (Sears, 1953; Martin 1975).

Saldırganlık

Çocuklarda saldırganlık, gelişim psikologlarının üzerinde durdukları önemli bir konudur. Geleceğin büyükleri olan çocuklarımızın sağlıklı bir toplum oluşturabilmeleri önemli ölçüde kendi duygusalıklarını ve öfkelerini dengeleyebilmeleri ile mümkündür. Öfke yaşantısı sonucu ortaya çıkan saldırganlık davranışı ile, istemeden oluşan olumsuz davranışlar ve bunların olumsuz neticeleri farklıdır. Örneğin, çocuk arkadaşlarına yetişmek için ani bir hareketle kapıyı açıp, kardeşini inciltmesine sebep olabilir. Sonuç itibarıyla kolu yaralanan kardeşe karşı bir kasıt söz konusu olmadığı için, böyle bir davranış saldırganlık olarak değerlendirilemez.

Saldırganlık, sözel veya fiziksel olarak bir kişiyi inciltmeyi veya yaralanmayı hedefleniş olan bir davranıştır (Martin, 1975, s.509). Saldırganlık eğilimi insanın doğasında var olan ve kişinin hangi yaşta

olursa olsun bir engellenme (frustrasyon) karşısında görülen evrensel bir tepkidir. Engellenme eylemi öfke yaşanısını üretir, öfke de saldırganlığa sebep olur.

Yaş saldırganlığın sergilenmesi yönünde kritik bir özellik içerir. Çocuklarda saldırganlık duygusal veya fiziksel bir engellenme durumunda kontrol edilmesi veya bastırılması mümkün olmayan bir davranıştır. Oyuncaklarıyla oynayan çocuklar incelendiğinde, oyuncuğun elinden alınmış olması çocukta ani bir öfke, ağlama gibi saldırganlık tepkilerine sebep olur. Çocuk büyüdükçe öfkesini davranış boyutundan sözlü ifadelerle yansıtır. Oyun ortamında gerçekleştirilen gözlemler ve incelemeler, çocuğun fiziki saldırganlık tepkilerinin 2 ile 5 yaşları arasında sözel saldırganlığında bir artmanın söz konusu olduğunu bildirmektedir (Tersild ve Mankey, 1935, Green, 1933). Çocuk üzerinde gerçekleştirilen izleme çalışmalarında saldırganlığın 2 yaş civarında en üst noktada olduğunu (genel olumsuzluk devresi özelliği gereği) 5 yaşına kadar tedricen bir azalma görüldüğünü bildirmektedir. Kontrol edilemeyen öfke nöbetlerinin üç yaşına kadar kısmen azaldığı, 4 yaşından sonra da hızla düşüş gösterdiği bildirilmektedir (Goodenough, 1931).

Daha büyük çocuklarda saldırganlık daha ziyade bir kişiyi inciltme veya bir nesneyi tahrip etme şeklinde gözlenir. Bireyleri uzun süre takip eden araştırmalar saldırgan davranışların ergenlik hatta erişkinlik yıllarına kadar oldukça dengeli bir seyir göstererek devam ettiğini ima etmektedir. (Kagan ve Moop, 1962). Ancak ileri yıllarda saldırganlık (büyük ölçüde) küfür, hiciv ve karikatür gibi yazılı saldırganlığa dönüşür.

Saldırganlık cinsiyet farkı açısından incelendiğinde erkeklerin iki yaşından erişkinlik çağına kadar kızlara göre daha fazla fiziki saldırganlık gösterdiği değerlendirilmiştir. (Feshbach, 1970). Saldırganlığı dolaylı yoldan ifade eden kızlar erkek çocuklar gibi saldırganlıklarını açıkça göstermezler. Bu olgu kız çocuk davranışlarının şekillenmesinde kültürün gereği olan geleneksel cinsiyet rolleri ile değerlendirilebilir. Çeşitli toplumlarda olduğu gibi bizim kültürümüzde de kızlar "hanım hanımcık",

nazik, ince kibar gibi sıfatlar atfedilerek davranışları şekillendirilir. Bu yönde oluşan pekiştireçler kızların daha az fiziki saldırganlık sergilemelerine fırsat verir.

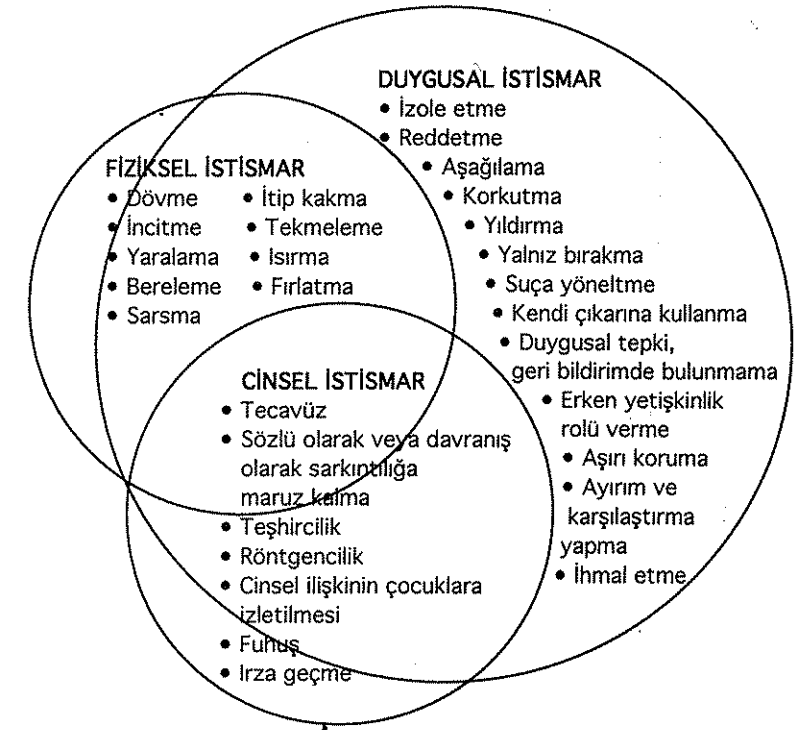
Ebeveynin çocuk yetiştirme biçimi saldırganlığın gelişmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Çocuğa karşı güc ve fiziksel ceza kullanmanın saldırganlıkla yakından ilişkili olduğu bildirilmektedir. (Martin, 1975). Dayak saldırganlığı tahrik edici bir eğitim tarzıdır: çocuğu engeller (frustrate eder) ve ebeveyn kendisi bizzat saldırganlık modeli olur. Çocukların saldırgan modelleri izlemeleri ve bu modellerin çocuğun davranışlarına yansımaları çeşitli deneysel araştırmalarla desteklenmiştir. Televizyonda şiddet içeren çizgi film ve diğerleri çocuğu saldırganlığa teşvik edip, geliştirdiği bildirilmektedir (Bandura, 1969, Stein ve Friedrich, 1975). Anne şefkatinden yoksun büyüyen çocukların da saldırganlığa yatkın olduğu değerlendirilmiştir. Soğuk, itici tutumlarla çocuk yetiştirme saldırganlığı geliştirmektedir (Feshbach 1970). Çocuktaki saldırganlık da ebeveynde itici tepkilerin oluşumuna sebep olabileceği, bu durumun da saldırganlığı daha çok besleyeceğini bildirmiştir. Ayrıca çocuk yetiştirme tarzı itibarıyla gevşek çocuk yetiştirme tutumuyla birlikte, çocuğuna karşı itici ve düşmanca bir tavır içerisinde olan ailelerde en yüksek oranda saldırgan çocuklar yetişmektedir (Feshbach, 1970; Martin, 1975).

Yukarıda özetlenmeye çalışılan araştırma verileri doğrultusunda çocuktaki saldırganlık sorunu çok yönlü araştırılması gereken bir konudur. Çocuklar saldırgan yapan nedenler çocuğun mizacı, yanlış öğrenmesi olabileceği gibi aile içerisindeki psikolojik dinamikler ve annenin, babanın çocuğa karşı farkında olmadan geliştirdiği değerler ve yargılarla da ilişkili bir konudur.

Çocuk İstismarı

Ailede çocuklara yönelik düşünce, tutum, tavır ve muamele şekli çocukların fiziksel, duygusal, zihinsel ve toplumsal gelişimlerini doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir. Geleceğin en büyük garantisi ve insanlığın varisi olan çocukların hakları 1924 yılında Çocuk Hakları Cenevre Bildirisi ile teminat altına alınmaya çalışılmıştır. Bu alandaki uluslararası çalışmalar devam ederek Çocuk Hakları Sözleşmesi, Birleşmiş Milletler Genel Kurulunda 20 Kasım 1989 tarihinde oy birliğiyle kabul edilmiştir. Sözleşme, Eylül 1990 tarihinde de uluslararası bir sözleşme niteliğine kavuşmuştur. Söz konusu sözleşmenin 34. ve 36. maddeleri, çocukların cinsel ve her türlü istismara karşı korunması ilkesini içermektedir. Ayrıca bu hususların acil olarak ele alınması gereği de vurgulanmıştır.

Çocuk haklarının korunması ve özeni vurgulanırken, çocuk istismarı ve tanımı önem kazanmaktadır. Çocuk istismarı, "Erişkinlerin henüz reşit olmamış yaştaki kişilere karşı doğrudan veya dolaylı olarak gerçekleştirdikleri her türlü kötü muameledir" şeklinde tanımlamak mümkündür. Kötü muamele kavramı ise bünyesinde fiziksel, cinsel ve duygusal istismar boyutlarını içermektedir. İstismarın fiziksel yönde olması duygusal istismarı içermediği anlamına gelmediği gibi, cinsel istismar olarak değerlendirilen bir olayda fiziksel ve/veya duygusal istismarın söz konusu olmaması da beklenemez. Hangi tür istismar olursa olsun genellikle beraberinde diğer istismar türlerini de içermektedir. Bu itibarla istismar türlerini ayırıştırıp, tek başına incelemek veya değerlendirmek çocuk istismarı açısından yetersiz kalmaktadır.



Şekil 14: İstismar türlerinin şematik olarak gösterilişi

Şekilden (14) de incelenebileceği gibi duygusal istismar yapısı ve dinamikleri itibarıyla en güç olan istismar türüdür. Çocuğun reddedilmesi, korkutulması, aşağılanması; çocuğun duygusal tepkiler alamaması, yaşından önce ağır yükler, sorumluluklar yüklenmesi gibi oldukça süregelen davranışlara maruz kalması benliğinde örseleyici etkiler meydana getirebilmektedir.

Bilhassa çocuğun ve ebeveynin içinde yaşadığı kültürden bağımsız olarak söz konusu davranışlardan birini veya birkaçını yaygın olarak sergilemesi duygusal istismara neden olmaktadır. Ayrıca duygusal istismarın söz konusu olduğu ortamda şemada belirtilen reddetme, aşağılama, çocuğu kendi çıkarlarına göre kullanma, yalnız bırakma gibi durumların gerçekleştiği anda grubun kültürü veya alt kültürü çerçevesinde çocuk yetiştirme tarzı olarak mevcut olmaması önemli bir olgudur. Kültürün

özelliklerine göre önemli bir olumsuzluk olarak değerlendirilmediği durumlarda ise yaşanan ortamın duygusal dokusu, söz konusu davranışın istismar olup olmadığını da önemli ölçüde belirleyici bir durumdur. Bilişsel yapının olayları, yaşantıları anlamlaştırması yaşantı ortamının duygusal yapısıyla önemli şekilde belirlenir. Ortamda yeterli olumlu duygu dokusu olmaması, istismar kapsamında değerlendirilemeyecek bir davranışın bile uzun süreli hafızada olumsuz bir yükleme olarak aktarılmasına neden olabilmektedir. Bu durum gelişmekte olan çocuğun benliğinde olumsuz benlik şemalarının oluşmasına, dolayısıyla yetersiz düşük benlik algısı ve benlik saygısının gelişmesine ve kendini kabul değerlerine sebep olmaktadır (İşmen ve Aydın, 1997 Lynch, 1991).

İstismar türlerinin sınıflandırılması

Cinsel İstismar diğer istismar türlerine göre daha ender görülen bir istismar türüdür. Çocuk yaştaki kişinin kendisinden oldukça büyük bir erişkin tarafından cinsel doyum sağlamak amacıyla istismar edilmesi durumudur. Bu istismar türünün diğer istismarlara göre saptanması ve sağlıklı verileri elde etme her zaman mümkün olmamaktadır. Sağlık kuruluşlarına veya savcılığa intikal etmeden aile içinde gerçekleşen cinsel istismarın %50 civarında olduğu iddia edilmektedir.

Çocuğa yönelik cinsel istismarı üç grupta toplamak mümkündür. Birinci grupta **dokunma olmaksızın yapılan cinsel istismar** yer almaktadır.

Cinsel istismar çocukta kızgınlık, öfke gibi duyguların gelişmesine sebep olabildiği gibi; kendini suçlama ve bu durumdan kendini sorumlu kılma gibi tepkiler gelişir. Utanma ve suçluluk duygusunun gelişmesiyle çocuklar bu olumsuz yaşantıyı başka kişilere aktaramazlar ve bastırma-ya çalışırlar. Bu durum zaman içerisinde öz saygının yeterince gelişmesine, depresyona, psikosomatik hastalıklara neden olabilir. Kendine zarar verme ve evden kaçma da görülebilir.

Cinsel istismar kapsamında müstehcen telefon konuşmaları, röntgencilik, teşhircilik ve aile içinde cinsel ilişkiye şahit olma gibi durumlar bulunmaktadır. **Dokunmanın yer aldığı cinsel istismar** kapsamında ise yetişkinin cinsel amaç doğrultusunda çocuğun vücuduna dokunması yer almaktadır. Ayrıca çocuğu fuhuşa yöneltmek, müstehcen yayınlara veya fotoğraflara malzeme olarak kullanmak da bu grup içerisinde değerlendirilir. Üçüncü tür cinsel istismar ise **şiddet kullanarak yapılan cinsel istismardır**. Yoğun şiddet içeren ırza geçme, yaralama, bereleme, dövme ve/veya canına kasdetme gibi vak'aların olduğu durumlardır.

Cinsel istismar hiçbir zaman diğer istismar türleri olan fiziksel veya duygusal istismardan bağımsız bir olgu olarak düşünülemez. Bu istismar bünyesinde belirli oranda fiziksel, özellikle de duygusal istismarı ağırlıklı olarak barındırır. Cinsel istismara uğrayan çocuğun yaraları, fiziksel rahatsızlıkları zaman içerisinde kaybolursa bile, benliğinde gelişen düşük benlik saygısı, suçluluk duygusu öfke, kişilik parçalanması, cinsel gelişim sapması gibi kalıcı ve dirençli psikolojik rahatsızlıklar gelişir.

Fiziksel istismar bir kaza durumu söz konusu olmaksızın çocukta yaralanma, berelenme, yanma, zehirlenme, kırık çıkık veya ölümle sonuçlanabilecek her türlü kasıtlı erişkin davranışlarını kapsar.

Fiziksel istismara maruz kalan çocuklar gördükleri muamelenin dışı yansıması sonucu aşırı saldırgan çocuklar olabilmektedirler. Ayrıca bir diğer olasılık da gördükleri muamele sonucu; bu durum karşısında ezilen, aşırı içe dönük, ürkek, yüksek kaygılı çocuklar olmaları da söz konusudur.

Ülkemizde 50.473 çocuk üzerinde yapılan bir araştırmaya göre Türkiye'nin 16 ilinde 4-12 yaşları arasındaki çocukların %62.6'sının fiziksel cezaya maruz kaldığı tesbit edilmiştir. Yaş grubu itibarıyla en yüksek fiziksel ceza %67.3 oranıyla 7 yaş grubunda ve en düşük fiziksel ceza ise %48.7 ile 12 yaş grubunda olduğu bildirilmiştir (Bilir ve ark, 1991).

Fiziksel istismar çocuk istismarı konusunda çalışan uzmanların ilk dikkatini çeken istismar türüdür. Fiziksel istismarın diğer istismar türlerine göre tesbit edilmesi daha kolay olmaktadır. Kempe "örselenmiş çocuk sendromu" tanısını koyarak istismar konusundaki çalışmaların hızlanmasına sebep olmuştur. Fiziksel örselenme ve bu durumun nesnel sonuçları durumun ağırlığına göre; klinik teşhiste iç organlarda hasar durumundan, kafa travmaları, kırıklar, çıkıklar, yanma ve zehirlenmelerden ödemlere, ekimozlara (v.b) kadar uzanır.

Duygusal istismar etkileri ve sonuçları itibariyle gözlenmesi, incelenmesi ve irdelenmesi en güç olan istismar türüdür. Çocuğun gelişimsel özellikleri ve gelişme dönemi dikkate alınmadan yapılan ve/veya yapılmayan davranışlar çocuğa karşı yapılmış kötü muamele olarak değerlendirilebilir. Çocuğun gelişimini engelleyecek, onu duygusal boyutta etkileyecek her türlü davranış duygusal istismar olarak ele alınmalıdır.

Çocuğu yaşam ortamında izole etme, onu reddetme, korkutma, yıldıma, yalnız bırakıp gerekli sosyal psikolojik desteği sağlamama duygusal istismarı belirleyen durumlardır. Ayrıca erişkinin muhakeme becerisine henüz sahip olmayan, deneyimsiz olan çocukları erişkinin kendi çıkarları için kullanması, erken yetişkin rolü verip üstesinden gelemeyeceği sorumlulukları verme, başkalarıyla sürekli karşılaştırma, ayırım yapma, ihmal etme veya aşırı koruma da duygusal istismara neden olan muamele tarzlarıdır. Şekil 14'de de gösterildiği gibi söz konusu durumların her biri, çocuğun bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimi ketleyen ve örselleyen durumlardır. Oysa her çocuğun gelişimi desdekleyici, güven verici bir ortamda yaşaması, onun en doğal hakkıdır.

Çocuğun içinde bulunduğu kültürle bağdaşmayan her türlü kötü muamele yaşandığı anda veya daha sonraki yıllarda duygusal örselenmeye sebebiyet verebilir. Çocuğun içinde bulunduğu durumda önemli bir olumsuzluk olarak algılamadığı bir yaşantı, başka bir zamanda hatırlandığı ve ilişkilendirildiği durumla birlikte duygusal istismar özelliğini ta-

şıyabilir. Örneğin, 7 yaşlarında kardeşine bakmak zorunda olan bir çocuk, buluşa geldiğinde çevresindeki diğer çocukların yaşantılarını tanıyıp kendi yaşadığı durumun ne kadar zor olduğunu düşünebilir. Kardeşinin sorumluluğunu o kadar taşımamış olsaydı, neler yapabileceğinin özlemini duyarak; bu durumu kendine yönelik önemli bir haksızlık olarak değerlendirebilir.

Duygusal istismarın oluşumu, yukarıda belirtilmeye çalışıldığı gibi yaşanan anda gerçekleşmesiyle sınırlı olmamaktadır. Çocuk bilişsel yapısı itibariyle o anda olumsuzluk olarak algılamadığı bir yaşantıyı, ilerki yıllarda olumsuzluk olarak değerlendirip bu yönde yüklemelerde (atıflarda) bulunabilir.

Ailede İstismara neden olan özellikler

Aile ortamında istismara neden olan çeşitli koşullar vardır. Bu koşulları genel hatlarıyla stres faktörleri olarak gruplandırmak mümkündür. Stres faktörleri aile içinden veya ailenin dışından kaynaklanabilir. Ayrıca anne ve babaların kişilik özellikleri ve kendi çocukluklarından getirdikleri anıları, tutumları çocuk istismarını belirleyici önemli özelliklerdir. İşsizlik, ailenin geçimini temin edebilecek kadar gelir sağlamama, borçlanma, kötü akrabalık ilişkileri gibi önemli problemlerin yanı sıra; genç anne veya baba olma, eşlerden birinin ölümü, hastalık veya başka nedenle eşlerden birinin uzakta olması gibi stres faktörleri çocuk istismarında etkilidir. Ayrıca alkol ve uyuşturucu alışkanlığı ve "ana yoksunluğu", üvey anne veya baba çocuk için risk taşıyan hususlardır.

Çocuk istismarının oluşumu çok yönlü bir konudur. Çocuk istismarının nedenleri kişisel, sosyolojik ve ebeveyn çocuk etkileşimi özelliklerini de içerebilir. Çocuğunu istismar eden ebeveyni incelemek önemli bir yaklaşımdır. Nitekim çocuğunu istismar eden ebeveynin ani tepkide bulunan, olgunlaşmamış, katı ve ben-merkezci kişilik özellikleri taşıdıkları tesbit edilmiştir (Parker ve Collmes, 1975). Bu özellikleri taşıyan istismarcı ebeveynin kişilik kusurları nedeniyle, öfke ve saldırganlığı kontrol

edemeyen bireyler olduğu düşünülmektedir. Bu konuda çalışan araştırmacıların hem fikir oldukları olgu, istismar uygulayan ebeveynin kendisi de bir zamanlar istismar edilmiş çocuklar olduğudur (Parke ve Collmer, 1975; Spinelta ve Rigler 1972). Bu anlayışın sonucunda istismar ebeveynin kendi ailesini model alıp, öğrenmesi; aynı muameleyi kendi çocuklarına uygulaması, yaşadıklarının bedelini çocuklarından çıkarmasıdır, şeklinde değerlendirilebilir.

VIII. BÖLÜM

SOSYAL GELİŞİM

İnsanlar toplum içinde toplumun öngördüğü değerler, kurallarla oluşmuş olan sosyal sistemler içinde yaşarlar. Toplumun değer yargıları, insanlardan beklentileri doğrultusunda genç kuşakları yönlendirerek sürekliliğini sağlar. Bizler doğduğumuz andan itibaren toplumun beklentileri doğrultusunda davranmayı öğrenmeye başlarız. Sosyalleşme veya sosyal gelişim insanın neden, nasıl ve niçin sosyal davranışları öğrendiğini inceleyen bir konudur. Sosyalleşme aynı zamanda bir süreçtir. Öyleki kişinin hayatında bir dönem için kabul gören davranışları, bir süre sonra toplumun kabul etmediği davranışlar sınıfına girer. Örneğin, çocuklar için geçerli olan toplumun kabul ettiği bazı davranışlar ergenler için kabul görmeyen davranışlar olmaktadır. Çocukların büyümesi ve daha ileri olgunluk seviyesine ulaşmaları ile onlardan beklentilerimiz değişmektedir. Ayrıca kültür de kişilerden talep ettiğimiz davranışları belirler. Sosyalleşme sürecinin kapsadığı bir başka kavram bireylerin karşılıklı etkileşimidir. Çocuk sosyalleşme dönemi zarfında ebeveyni, öğretmenleri, akrabaları ve akranları ile sürekli etkileşim halindedir. Ana babalar çocukları etkileyerek, model olarak kritik davranış değişikliklerine yol açtığı gibi, çocuklar da anababaları etkilemektedir. Öyleki, anababalar sosyalleşme süreci esnasında 15 yaşındaki oğullarına veya kızlarına, 10 yaşında davrandıkları gibi davranamayacaklarını öğrenirler. Çocuk, gelişimi gereği kendisine daha küçük çocuk muamelesi yapılamayacağını ifade eden tepkiler gösterir.

Sosyalleşmeyi kültür içinde zaman içeren bir süreç ve karşılıklı etkileşim şekli olarak tanımladıktan sonra, bu olgunun nasıl gerçekleştiğini irdelemek gereği doğmuştur. Sosyalleşme sürecinde rol oynayan

kritik psikolojik nüvelerin **özdeşleşme** ve **taklit** olduğu kabul edilir.

Özdeşleşme

Özdeşleşme kavramını ilk ortaya atan kişi olarak Freud, bu sürecin sosyalleşmede nasıl rol oynadığını açıklamıştır. Sosyalleşme sürecinde birinci derecede sorumlu tutulan özdeşleşme, Freud'a göre iki şekilde görülebilir.

Birinci tür özdeşleşmeye **Freud, analitik özdeşleşme** (analytic identification) olarak nitelendirmiştir. Bu kavram libidonun cinsel içerikten öte bir sevgi nesnesine yönelmesi karşılığı kullanılmaktadır. Analitik özdeşleşmenin temelinde ebeveyn sevgisini yitirmenin korkusu vardır. İkinci tür özdeşleşme ise savunucu özdeşleşmedir. **Savunucu özdeşleşmenin** temelinde güçlü ebeveyninden korkma ve cezadan kaçınma söz konusudur. Freud'a göre süperegö'nün gelişiminde özdeşleşme kritik bir rol üstlenmiştir ve süperegö toplumun öngördüğü davranışlarda standartların içselleştirilmesi konumunda bir rolü vardır.

Sosyal öğrenmeyle ilgilenen kuramcılar da özdeşleşme kavramından söz ederler. Ancak sosyal öğrenme kuramında özdeşleşme taklit ile birlikte edimsel öğrenmenin bir ürünüdür. Anne çocuk ilişkilerinin ve psikoanalitik kavramların öğrenme teorisi ile birlikte incelenmesi Sears tarafından ele alınmıştır. Onun temel aldığı hipoteze göre çocuğun kişilik gelişimi ebeveynnin çocuk yetiştirme tarzıyla belirlenen bir durumdur. Bireysel farklılıklar ebeveynin çocuk yetiştirme biçiminden kaynaklanmaktadır. Sears bağımlılık, saldırganlık ve vicdan gibi kişilik özelliklerinin ebeveynin eğitimiyle şekillendiğini düşünmüştür. Sosyal öğrenme kuramcıları arasında taklit konusuyla en yoğun araştırmalar, Albert Bandura (1969)'nın çalışmalarıdır.

Bandura'nın görüşüne göre insanlar veya çocuklar kazandıkları muhtelif davranışları gözlem yaparak öğrenirler. Çocuk dikkate değer bulduğu kişileri gözlemleyerek ve taklit ederek kendi düşüncelerini, duygularını ve hareket biçimlerini kazanır. Böylece gözlem, taklit ve öz-

deşleşme çocuğun sosyal davranışları kazanmasında sorumlu tutulmaktadır.

Şu ana kadar sözü geçen psikoanalitik ve sosyal öğrenme teorilerinden hiçbirinin çocuğun düşünen bir varlık olarak zihinsel değerlendirmelerini dikkate almamıştır. Çocuk model olarak aldığı modelin davranışlarını da değerlendirebilen bir canlıdır. Çocuklar model olarak gördükleri bireyleri, sadece model olarak değil, onların davranışlarını ve sonuçlarını değerlendirebilen, düşünen canlılardır. Ayrıca çocuklar başkalarıyla ilişkisi halindeyken veya etkileşim halindeyken gözlemledikleri kişinin bakış açısını da değerlendirebilecek kapasiteye sahiptirler. Modelle ilişki boyutunda çocuğun bu iki zihinsel yeteneği onun sosyal etkileşiminde önemli bir rol oynamaktadır.

Sosyal gelişiminde bireyin veya çocuğun zihinsel değerlendirme süreçleri, sosyal biliş (kognisyon) olarak bilinmektedir. **Sosyal kognisyon** bireyin diğer kişileri nasıl tanımlayıp zihninde değerlendirdiği ile ilgili bir konudur. Burada, çocukların başka kişilere o kişilerin düşüncelerini, duygularını ve bakış açılarını nasıl anlamlaştırdıkları incelenir. Sosyalleşmeyi kognitif teori açısından da ele alan kuramcılara göre, çocukta dünyanın ve çevresinin kendi içinde bir temsil ediliş biçimi vardır. Çocuğun içselleştirdiği bu etkin çevre, çocuğun davranışlarına rehberlik eder. Bu etkin çevre çocuğun algıları ve çevresini anlamlaştırmamasından oluşan bir çevredir. Bu çevre çocuğun cevap verdiği somut çevre değildir. Çocuk büyüyüp olgunlaştıkça çevrenin çocuğun zihninde temsil edilişi de değişime uğrar. Öğrenme ve olgunlukla somut çevrenin zihninde temsil edilişi de karmaşık ve yaygın bir kodlamaya tabi tutulur.

Şu ana kadar özdeşleşme ve taklit kavramları çocuğun erişkin bir insan olup toplumun ve kültürün değerlerini kazanması süreci çerçevesinde ve farklı kuramlar açısından incelenmiştir. Özdeşleşme konusunu genel anlamda ele alacak olursak, özdeşleşmenin taklitten ibaret olmadığı görülür. Gerek özdeşleşme, gerekse taklit kavramları çocuk ile model arasındaki davranış benzerliği olarak değerlendirilebilir.

Çocuk çevresindeki kişiler arasından sadece birini veya birkaçını model olarak seçer. Bu noktada taklit, seçilmiş modeller üzerinden gerçekleşir. Çocuk herhangi bir kişiyi taklit etme durumunda olmayıp çevresindeki kişiler arasından sadece model olarak seçtiğini taklit etme durumundadır. Bu noktada seçilen modelin davranış repertuarı içerisindeki davranış kalıpları çevredeki diğer modellere göre daha fazla davranışlar sayesinde taklit edilir. Bu şekilde seçilen modellerin daha kapsamlı ve ince davranış kalıpları çocuğun davranışları haline dönüşür.

Cinsiyet Rollerinin Kazanılması

Özdeşleşme sayesinde gerçekleşen sosyalleşme otomatik bir süreç gibidir. Bu süreç sayesinde çocukların cinsiyet rolleri ve üst benleri (superego) gelişir.

Cinsiyet rollerinin kazanılma sürecinin birinci aşaması çocuğun cinsel kimliğini tanımasıyla başlar. Başlangıçta kız erkek farkını algılayan çocuk kendi cinsiyetini tanıyıp bu cinsiyetinin değişmeyeceğini ve büyüdüğünde kız çocuksa anne, erkek çocuksa da baba olacağını kavrar. Çocuklar ileride anne veya baba olacakları fikrine erişmeden önce yaklaşık 2 yaşında bebeklerin veya diğer kişilerin kız veya erkek olduğunu ayırtdebilmekteirler (Thompson, 1975).

İki buçuk yaşına gelince çocuklar cinsiyeti ayırtdebildikleri gibi, kendi cinsiyetlerini de doğru olarak tanıyabilirler. Ayrıca bu yaşlardaki çocuklar kendi kültürlerindeki cinsiyet tiplemesine uygun kıyafetlerin ve ev eşyalarının da farkındadırlar. Üç yaşındaki çocuk bir başka kişinin cinsiyetini kolayca tanıyabilir ve kendi cinsiyetine uygun eşyaları seçebilir. Çocuğun kendi cinsiyeti ile özdeşleşmesi üç aşamada gerçekleşir. Birinci aşamada çocuk kız veya erkek olduğunu farkedir. **Cinsel kimliğin farkedilmesi**. İkinci aşama **cinselliğin devamlılığı** aşamasında kız çocuk büyüyünce anne olacağını, erkek çocuk da baba olacağını bilir. Üçüncü aşamada **cinsiyet tutarlılığı** kavramı oluşur ve çocuk zaman içerisinde cinsiyetinin koşullara ve zamana göre değişmeyeceğini kavrar.

Cinsiyet insanın biolojik yönü itibariyle erkek veya kadın olduğunu tayin eden bir özelliktir. İnsan hayatının ilk başladığı anda, döllenmeyle birlikte dünyaya gelecek olan canlının cinsiyeti belirlenmiş olur. **Cinsiyet rolü** ise toplumun ve kültürün kadın veya erkeğe attettiği özellikler kümesidir. Genellikle toplumlarda erkeklere atfedilen özellikler ile kadınlara atfedilen özellikler farklı olmaktadır. Kadınlar daha pasif duygusal, çekingen ve bağımlı gibi özellikler altında değerlendirilir. Erkeklerin ise saldırgan, bağımsız, mantıklı ve hırslı gibi özelliklere sahip oldukları kabul edilir. Kültürün kadınlarda ve erkeklerde görmek istediği nitelikler arasında aşağıdaki özellikler bulunmaktadır.

<u>Kadınlar</u>	<u>Erkekler</u>
Nazik	Kaba dil kullanımı
Konuşkan	Kaba
Kendine özen gösteren	Suskun
Başkalarının duygularına duyarlı	Bağımsız
Sanata ve edebiyata düşkün	Maceracı
Bağımsız olmayan	Çabuk incinmeyen
Duygusal	Rekabetçi
Boyun eğici	Özgüveni yüksek
Pasif	Hırslı
Rekabetten uzak	Başkalarının duygularına duyarlı olmıyan
Maceracı olmıyan	Saldırgan
Özgüveni düşük	Düşüncelerle duyguları ayırabilen
Ev merkezli	Girişimci
Mantıklı düşünmeden uzak	Mantıklı düşünen
Güvenlikte olma arzusu	Empatik olmayan
Duygularını açabilen	Duygularını belli etmeyen

Toplumların kadınlara atfettiği roller ile erkeklere atfettiği erkeksi roller kişilerin özdeşleşme, taklit, seçici dikkat süreci, model alma gibi süreçlerle benliklerine yükledikleri değerleri farklı olabilmektedir. Erkeklerde bazı kadınsı özellikler kişilik boyutunda bulunabilir. Aynı şekilde kadınlarda da hırs, girişimcilik, maceraperestlik, rekabet ve bağımsızlık gibi erkeksi özellikleri görmemiz mümkündür. Her iki cinsiyet rolü özelliklerini benliğinde bulunduran, gereğinde girişimci, hırslı, rekabetçi, özgüveni yüksek bir şekilde davranabilen bir kişinin uygun ortamda da duygularını ifade edebilen, sevecen, hoşgörülü, duygusal ve empatik davranması **Androjen cinsiyet** rolünün özelliğidir (Bem, 1974,1975). Duruma ve ortama göre her iki cinsiyetin de farklı cinsiyet rolleri özelliklerini göstermesi bireyin esnek, çok yönlü ve uyumlu bir kişiliğe sahip olduğunun göstergesidir.

Çocuklar genellikle üç yaşında kendi cinsiyetlerinin davranışları ve özellikleri hakkında farkındalık kazanırlar. Çocuğun bilişsel gelişimi ve yaşantı zenginliği sayesinde cinsiyeti ile ilgili kalıp davranışları da artar.

Olumlu Sosyal Davranışların Kazanılması

Toplumda olumlu sosyal ilişkilerin yerleşmesi ve bireysel düzeyde olumlu sosyal davranışların kazanılması ana babalar, öğretmenler, kültürel değerler gibi kaynaklar sayesinde gerçekleşir. Toplum için yararlı olan ve toplumun ahlak değerlerini besleyen olumlu sosyal davranışlar çocukluk yıllarından itibaren geliştirilmeye çalışılır.

Çocuklara paylaşma, işbirliği, elseverlik, yardımlaşma ve eşduyum (empati) gibi özellikler öğretilmeye çalışılır. Ancak olumlu sosyal davranışta bulunabilmesi için çocuğun toplumun öngördüğü olumlu değerler konusunda fikir sahibi olması gerekir; ve bu tür davranışların gerçekleştiği durumlarda hareketin istemli olması esastır. Çocuğun anlamlaştırdığı olumlu toplumsal davranışlara kendi iradesiyle yöneldiği an onda olumlu davranışın geliştiğinden söz edilebilir.

Kuramsal Yaklaşımlar

Olumlu sosyal davranışların yerleşmesini izah eden kuramlardan biri **Psikoanalitik kuram**dır. Psikoanalitik kurama göre çocuklarda olumlu sosyal davranışlar özdeşleşme süreciyle öğrenilir.

Sosyalleşme süresi zarfında ebeveynin elseverlik (alturizm) veya yardımseverlik gibi özellikleri göstermesi ; çocukta bu değerlerin özdeşleşme ile superego'sunda yerleşmesine ve çocuğun toplum değerlerini öğrenmesine sebep olur.

Olumlu sosyal davranışların gelişimini açıklayan ikinci kuram **Sosyal Öğrenme Kuramı**dır. Çocuklarda yardımlaşma, işbirliği, paylaşma gibi olumlu sosyal davranışların oluşumundan sorumlu tutulan unsurlar, çocuğun muhatap olduğu ödüller, cezalar ve modellerdir. Çocuklar başlangıçta çevrelerinden aldıkları ödül ve cezalarla toplumun değerlerini öğrenip, hangi davranışların ödül getireceğini de kavrarlar. Daha sonraları olumlu sosyal davranışlar içselleştirilerek çocuk için kendi başına bir ödül pekiştireci haline dönüşür. Bu şekilde olumlu sosyal davranışlarda bulunmak, kendi başına çocuk için bir ödül (aferin!, çok güzel! v.b.) halini alır. Çocuğun çevresinde bulunan modeller ve modellerin davranışlarını gözlemlemek de olumlu sosyal davranışların gelişiminden sorumlu tutulmaktadır.

Bilişsel Gelişim Kuramına göre olumlu sosyal davranışların gelişimi bilişsel gelişimden bağımsız birşey değildir.

Çocuğun bilişsel gelişimi sayesinde toplum kurallarının ötesinde bir ahlak anlayışı geliştirerek olumlu sosyal davranışlar gösterir. Bu süreç zarfında çocuk somut davranışların ötesinde işbirliği, yardımlaşma gibi davranışlar için kendine özgü değerler ve kurallar geliştirir.

Şu ana kadar açıklanan üç temel kuramın dışında olumlu sosyal davranışları açıklayan bir yaklaşım da **Sosyobiyojik Yaklaşım**dır. Sosyal davranışları biyolojik yaklaşımla inceleyen araştırmacılar yardımlaşma davranışlarının insanlara mahsus bir davranış olmadığını belir-

terek, tabiatda daha bir çok canlıda da yardımlaşma davranışlarının varlığını bildiriler. Böcekler, yunuslar, arılar, köpekler ve şempazeler iyi birer örnek teşkil eden canlılardır. Kovanını korumak için mücadele eden arı, yuvasını korumak ve diğer kuşları uyarmaya çalışan kuşun davranışları, insanlarda görülünce olumlu sosyal davranışlar olarak değerlendirilmektedir. Oysa türünü korumaya yönelik her türlü davranış için canlılar programlanmış olarak yaratılmışlardır, biyolojik bir hazır oluşları vardır(Wilson, 1975). Wilson, insanlarda da olumlu sosyal davranışların biolojik yapıları ve genleri sayesinde potansiyel olarak varolabileceğini iddia etmektedir.

Şu ana kadar sözü geçen yaklaşımlardan hiçbiri tek başına olumlu sosyal davranışların oluşumunu açıklamada yeterli olmadığı kabul edilmektedir. Kritik bir zamanda uygun pekiştirici ve modellerin mevcudiyeti kadar insan doğasının doğru kodlanmış olması da aynı şekilde birlikte anlam teşkil eden unsurlardır.

OLUMLU SOSYAL DAVRANIŞI NELER ETKİLEYEBİLİR?

Çocuk Yetiştirme Şekli

Çocuklarının sağlıklı ve olumlu insanlar arası ilişkiler geliştirmesini arzulayan ebeveyn çocuğunu yetiştirme süreci esnasında onun davranışlarına yön vermek, etkilemek sorumluluğunu da taşır. Aile içi eğitimde çocuklara aktarılan değerler kültürün nüveleri olduğu kadar, söz konusu değerleri ebeveynin nasıl içselleştirdiği de çocuğa yansımaları açısından etkilidir. Yardımseverlik, misafirperverlik gibi toplumun olumlu değerleri olarak kabul ettiği bu değerlerin çocuğun ebeveyni tarafından, kendi benliklerinde hangi ölçüde yer aldığı ve davranışa dönüşebildiği de çocuğun sosyalleşmesinde önemlidir. Kısaca ifade edecek olursak ebeveynin kendi eğitimi, çocuğuna vereceklerini belirlemektedir.

Ebeveynin bireysel özelliklerinin yanı sıra çocuğuna muamelesi, onun aile içi eğitimdeki tarzı da çocuğun sosyal gelişimini etkile-

mektedir. Hoffman'ın (1975, 1976, 1977) çalışmaları bu olguyu destekler sonuçlar vermiştir. Hoffman ebeveynlerin olumlu sosyal gelişimi hızlandırıcı ne gibi etkileri olur konusunu irdeleyen bir araştırmacıdır. Bu amaç doğrultusunda çocukların diğer çocukların duygularına duyarlılığı, söz konusu çocukların başka çocuklarca değerlendirilmesi esasına göre irdelemiştir. Bu noktada ebeveyn disiplini yönteminin çocuğun başkalarının duygularını farketmesi boyutunda ilişkili olduğu tesbit edilmiştir. Bulgular çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmaktadır. Kız çocuklarda ebeveynin açıklama yapması, sebep sonuç ilişkilerini açıklayarak disipline etmesi; çocuğun başkalarına karşı düşünceli ve duyarlı bir insan olmasıyla ilişki göstermiştir. Oysa ebeveynin fiziksel ceza, dayak gibi disiplin yöntemlerini kullanması, kız çocukların çevreye duyarsızlığını desteklediği değerlendirilmiştir. Erkek çocuklarda ise sonuçlar farklı çıkmıştır. Ebeveynin açıklamalar yaparak, sebep ve sonuç ilişkilerini belirterek erkek çocuklarını disipline edici biçimi onların olumlu sosyal davranışları ile hiçbir ilişki göstermemiştir. Ancak erkek çocuklara uygulanan dayak gibi fiziksel cezaların, onların sosyal davranışlarını daha hızlandırıcı bir rol oynadığı değerlendirilmiştir. Erkek çocukların eğitiminde açıklayıcı bir yaklaşımla disipline etme, onların olumlu sosyal davranışlarını destekleyici fazla bir etki yaratmadığı söylenebilir. Buna karşılık akranlarının, arkadaş grupları tarafından onaylanan davranışların sosyalleşmede daha etkili olduğu kabul edilmektedir.

Olumlu sosyal davranışların gelişimi ebeveynin sevgi, şevkat gösterme boyutuyla da irdelenmiştir. Elseverlik tutumuyla model teşkil eden ebeveyn çocukları, sınıf arkadaşlarının değerlendirilmesi esasına göre başka çocuklara karşı daha duyarlı ve ilgili olduğu görülmüştür(Hoffman, 1975). Çocuklarda özdeşleşme ve model alma süreciyle birlikte sevgi ve şevkat tutumlarının da varlığı olumlu sosyal davranışları hızlandırıcı bir etki yaratmaktadır.

Televizyonun Etkileri

Televizyonun çocuk üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri üzerinde çalışan ve vurgulanan bir konudur. Bu konuda gerçekleştirilen en

kapsamlı çalışmalardan biri, ekrandaki modellerin olumlu sosyal davranış gelişimini olumlu yönde etkilediğini bildirmektedir(Friedrich ve Stein, 1973, 1975).

Saldırganlık içeren televizyon programlarını izleyen çocukların, kişilerarası ilişkilerinde daha fazla saldırganca davranışlarda bulundukları bildirilmiştir. Araştırmanın diğer boyutunda olumlu sosyal ilişkiler bağımlı değişken olarak irdelenmiştir. Araştırmanın diğer boyutu ise olumlu sosyal ilişkiler içeren "Susam Sokağı" ve "Bill Cosby ve Ailesi" gibi filmlerdir. Bu programların özellikle düşük sosyo - ekonemik seviyeden gelen çocukların davranışlarını etkilediği görülmüştür.

Televizyonun çocuğun saldırganlığı veya olumlu sosyal ilişkilerini etkileme süresi yaklaşık iki hafta kadar devam etmiştir. Saldırganca filmler seyredip saldırganlık tepkilerinde artma görülen çocukların, olumlu sosyal ilişkilerinde bir azalma tespit edilmiştir. Aynı şekilde ekrandaki modellerin izlenmesi sonucu olumlu sosyal ilişkilerin artması da, saldırganlıkta azalmaya sebep olmuştur.

Diğer olumlu sosyal ilişkilerden olan işbirliği, paylaşma, elseverlik gibi davranışlar da televizyon izleme bağlamında araştırılan konulardır (Stein ve Friedrich, 1975).

Başlangıçta televizyondaki eğitim ağırlıklı programlar işbirliği, elseverlik ve paylaşma gibi olumlu sosyal ilişkilerin artmasına neden olmaktadır. Ancak izleme sonucu gelişen olumlu sosyal ilişkilerin, çocuğun davranışlarında kalıcı bir özellik göstermesi için, aynı olumlu tutumların gerçek hayattaki modeller tarafından da gösterilmesinin yarah olacağı vurgulanmaktadır. Üçüncü bir husus olarak da ekranda izlenmiş olan olumlu sosyal davranışların tekrarlanmasının da davranışların kalıcılığını güçlendirici bir husus olduğu bildirilmektedir (Friedrich ve Stein, 1975).

Empati

Çocuklarda olumlu sosyal davranışların gelişimi için empatik anlayışın önemi olduğu vurgulanmaktadır. Özellikle yardımlaşma içeren

davranışların varlığı, çocukta empatinin gelişimi ile mümkündür. (Hoffman, 1975).

Empati insanın karşısındaki kişinin duyguları karşısında oluşturduğu, bir eşduyumdur. Empatinin gelişimi için esas olan durum ise çocuğun bilişsel gelişiminde ben ve diğerleri kavramlarının oluşumudur. Ben ve diğerleri kavramlarının oluşumuyla çocuk başka kişinin bakış açısını kavrayabilir.

Yaklaşık iki yaşına gelen bir çocuk başkalarının da duyguları ve düşünceleri olduğunu farketmeye başlar. Başkalarının duygu ve düşüncelerini de kendi duygu ve düşüncelerinden farklı olabileceğini anlamaya başlar. Çocuk ben ve başkaları arasındaki farklılığı anlayabildikten sonra kişinin rolünü alıp, onun gözünden olayları değerlendirebilir. Yaklaşık 6 ila 9 yaşları arasında çocuklar, her kişinin kendine has bir kişiliği ve geçmişi olduğunu zaman içerisinde öğrenirler.

Çocukların bilişsel gelişimleri itibariyle başka bir kişiyi de kendine has duygu ve düşünceleri olabileceğinin farketmeleri olumlu sosyal davranışların esas olan empatinin gelişimini hazırlayan bir faktördür. Yardımlaşma, paylaşma gibi davranışların temelindeki empatik anlayışın olabilmesi için gerekli olan ise, bilişsel olgunluktur.

Akranlarla Etkileşim

Çocukların sosyalleşmesi, toplumun ve kültürün öngördüğü değerlerin ve davranışların kazanması sürecinde etkin rol oynayan unsurlar aile bireyleri ve aile içi psikolojik dinamiklerdir. Daha önce de vurgulanan bu olguya ilaveten, çocuğun sosyalleşmesinde belirleyici olan bir başka unsur da çocuğun akranlarıyla etkileşime girmesi ve arkadaş ilişkileridir.

Gelişmekte olan çocuğun sosyal çevresinde aile bireylerinden sonra en çok birlikte olduğu kişiler, genellikle civarındaki diğer çocuklardır. Çocuğun sosyalleşmesinde önemli rol oynayan bu çocuklar genellikle akraba veya komşu çocuklarıdır. Daha sonraları, okul öncesi eğitimi gör-

me fırsatı olan çocuklar için arkadaşlık edebildiği kişiler, akranları; okul öncesi eğitim kurumlarındaki diğer çocuklardır. İlkokul ve ortaokul yıllarında da sınıf ve okul arkadaşları çocuğun sosyal hayata hazırlanmasında yaşantı zenginliği, deneyim kazandıran kişilerdir..

Çocuk etkileşime girme fırsatı bulduğu akranlarıyla birlikte olduğu zaman, davranışlarını ve isteklerini arkadaşlarıyla, onların arzu ve davranışlarıyla bağdaştırma durumundadır. Çocuk akranlarıyla etkileşime girince, onların davranışlarına ve isteklerine uyum sağlamak zorunda kalmaktadır. Bu anlamda çocukların birbirine model olmaları, pekiştireç olmaları söz konusu olabileceği gibi, bazı davranışlarında da değişiklikler meydana gelir. Çocuk paylaşmayı, farklı görüşlerin varlığını da farkedip akranlarıyla birlikte yaşamayı ve çocuklar arası çatışmaları çözümlmeyi de öğrenir.

Çocukların etkileşim halindeyken birbirlerine pekiştireç olmaları şu davranışlar içerisinde olabilir. Birbirlerinin yaptıklarına (ürünlere), davranışlarına, oyunlarına hayranlık göstermeleri veya övmeleri, birbirlerinin davranışlarına, oyunlarına eşlik etmeleri veya takdir, hayranlık duygularını bir hareketle yansıtmaları şeklinde görülebilir. Çocukların etkileşim ortamında birbirlerine nasıl pekiştireç rolünde oldukları, bu rollerin uzun süreli etkileri; doğal ortamlarda ve deneysel ortamlarda muhtelif araştırmalarla incelenmiştir.

Araştırmaların verileri doğrultusunda gerek doğal ortamda gerekse laboratuvar ortamındaki araştırma sonuçları birbirlerini destekler mahiyette bulunmuştur. Ayrıca doğal ortam çalışmalarında akranların pekiştireç özelliğindeki tepkileri çocukların davranışlarını artırıcı veya azaltıcı yönde etkilediği görülmüştür. Bu itibarla akranlar davranış değiştirmede temel alınabilecek bir etkidir (Patterson, Littman, Bricker, 1979).

Çocukların akranlarıyla etkileşimleri gözlem ve taklit boyutunda da irdelenmiştir. Pekiştireç kullanmaksızın sadece modelin izlenmesi de çocuklardaki sosyalleşmeyi etkileyen bir husus olduğu tesbit edilmiştir.

(Cheyne, 1971; Ross, 1971). Çocuklar akranları ve hemcinsleri olan erkek modellerin davranışlarından, erişkin olan ve kız olan modellerin davranışlarına nisbeten daha çok etkilenmişlerdir. Bu itibarla, çocuğun yaşına uygun akran modellerin çocukların davranışlarını daha etkili bir şekilde değiştirdiği tesbit edilmiştir. Ancak çocuklar akran modelleri içerisinde de kendisine benzer bulduklarını taklit etmişlerdir. Aynı çocuklar özdeşleşme kuramadıkları akran modelleri taklit etmemişlerdir.

Okul öncesi ve son çocukluk dönemleri içerisinde çocukların sosyalleşmesini, olumlu sosyal davranışlar kazanmasını belirleyen önemli bir husus da çocuğun akranlarıyla etkileşimidir. Çocuğun yeni davranışlar kazanması veya davranışlarını değiştirmesi arkadaş ilişkileri ile doğrudan ilişkili bir konudur. Çocuğun okula başlamasıyla çocuğun aile ile birlikteliği nisbeten azalmakta ve çocuk zamanlarının büyük bir çoğunluğunu arkadaşları ile birarada geçirmektedir. Dolayısıyla da arkadaşların çocuk üzerindeki etkisi artmış olmaktadır.

Oyun

Akranlarla etkileşim ortamında önemli bir yeri olan konu da oyundur. Oyun çocuğu hayata hazırlayan bir faaliyettir. Çocuk oyun sayesinde motor becerilerini geliştirir, kognitif yapısı gelişir, çocuk fazla enerjisini kullanarak gerginlikten kurtulur. Bütün bu özelliklerden başka oyun çocuğun sosyalleşmesine yardımcı olur.

Oyun yaşlara göre özellikler gösterir. Çocukların oyun faaliyetlerini yaş gruplarına göre inceleyen ve klasik bir araştırma olarak önem arzeden çalışma Parten'in (1932) araştırmasıdır. Araştırmacı 2-4,5 yaş arası 42 çocuğu incelemiştir. Çocukların davranışlarını: **Tek başına oyun**, (çocuğun izlediği ancak diğer çocukların oyununa katılmadığı oyun), **paralel oyun** faaliyetleri içinde olan (arkadaşı ile aynı faaliyet içinde olup, tek başına oynanan oyun), **birlikte oynanan oyun** faaliyeti içinde olan (başka çocuklarla birlikte oynanan, oyuncakların paylaşıldığı) ve **işbirliğine dayalı oyun** (kurallar eşliğinde oynanan) olmak üzere sınıflandırmıştır. Çocukların davranışları altmış kere birer dakikalık gözlem ya-

pılarak değerlendirilmiştir. Bu araştırmanın sonuçları esas alındığında, çocukların sosyal katılımında yaşın ilerlemesiyle bir artma olduğu gözlenmiştir. Bu grup içerisindeki büyük çocuklarla birlikte oynanan oyun ve işbirliğine dayalı oyun faaliyetlerine daha uzun süre katılmışlardır. Diğer oyun türlerinde daha az zaman sarfetmişlerdir. Parten, tek başına oyun olarak isimlendirilen ve çocuğun arkadaşları ile birlikte oynama girişiminin olmadığı, çevresindeki nesneler veya oyun malzemeleriyle yalnız kalmayı tercih ettiği oyun türünün en alt düzeyde bir faaliyet olduğunu değerlendirmektedir. Bu oyun türü sosyal kalıptan uzak bir oyun türü olarak yorumlanmıştır.

Yetmişli yıllarda yapılan çalışmalar ise Parten'in görüşlerini desteklememektedir. Yuva öğretmenlerinin tek başına oyun faaliyetleri içinde olan öğrencileri gözlemesi esasına dayanan veriler, tek başına oyun şekillerinden yaklaşık %50 'sinin amaca yönelik eğitsel faaliyetler olduklarını göstermiştir. Bu çalışmadaki tek başına oyun malzemeleri bloklar, bozayap, resim iş ve muhtelif el faaliyeti malzemeleri veya kitap gibi belirli bir faaliyeti gerektiren malzemelerdir (Moore ve ark., 1974). Bu gözlemin sonuçları bağlamında tek başına oyun süresinin çocuğun pasif bir seyirci olduğu konumdan daha aktif, bağımsız ve problem çözmeye yönelik faaliyetlere doğru bir seyir gösterdiği kabul edilmiştir. Tek başına oyun; fonksiyonel, çocuk için yararlı ve sosyal açıdan sanıldığı gibi zayıf bir sosyalleşmeyi ima etmemektedir.

Kendi çocuklarını gözlemleyerek teorisini oluşturan Piaget, çocuğun oyun faaliyetini kognitif yapılarından bağımsız bir faaliyet olarak değerlendirmemiştir. Bu itibarla Piaget bilişsel gelişim aşamaları ile oyun arasında ilişki kurmuştur. Bu görüşü esas alarak araştırmacılar:

- Fonksiyonel Oyun** - Devinimsel adale hareketleri içeren oyunlar
- İnşa Oyunları** - Birşey kurmak için gerekli faaliyetleri içeren oyunlar
- Dinamik Oyun** - Hayal gücü içeren sembolizasyon oyunları

Kurallı Oyun - Oyun kadar, oyunun kurallarının önem taşıdığı oyun, şeklinde sınıflandırma yapmışlardır.

Yukarıdaki oyun sınıflandırılmasından yararlanarak farklı sosyal sınıflardan gelen çocukların oyunları incelenmiştir. (Rubin ve Ark. 1976). Bu çalışmada orta sınıfı temsil eden çocukların daha ziyade inşa oyunlarını tercih ettikleri başka çocukların oyunlarını izledikleri ve işbirliğine dayalı oyunları, daha düşük sınıftan gelen çocuklara göre daha fazla yönelindikleri tespit edilmiştir. Daha alt sosyo-ekonomik sınıfı temsil eden çocuklar ise orta sosya - ekonomik sınıf çocuklarına göre daha fazla paralel ve fonksiyonel oyun oynadıkları değerlendirilmiştir.

Rubin ve arkadaşlarının (1976) bulguları ile Moore ve arkadaşlarının (1974) sonuçları birbirlerini teyit eder mahiyettedir. Tek başına oyun her iki araştırmacının çalışmalarında amaca yönelik bir faaliyet olduğu kabul edilmiştir. Çünkü tek başına oyun, genellikle problem çözmeyi gerektiren, çocuğun aktif katılımını içeren bir oyun tarzıdır. Bu araştırmacılar, paralel oyunun sosyal bilişsel hiyerarşi içerisinde en alt düzeyi temsil ettiği görüşünde hem fikirlerdir.

3-5 yaş çocukları içerisinde kızlar oyun tercihleri itibariyle daha az hayal gücü gerektiren oyunları tercih etmişlerdir. Oysa erkek çocukları her iki araştırmacının temel teşkil eden verileri kapsamında, dah çok hayvan rolüne girmişler veya başka birşeyi temsil ettiklerini farzetmişlerdir. Ayrıca erkek çocukları daha büyük çocuklar gibi cansız varlıklara daha fazla duygu ve davranış atfetmişlerdir.

Üç yaşından daha küçük, okul öncesi döneme henüz gelmemiş olan çocukların akranları ile etkileşimi, annenin ortamdaki mevcudiyetine bağlıdır. 19 aylık bebekler gözlemlendiğinde anneleri ile birlikte olan bu çocuklar zamanının %50 'sinde akranları ile etkileşime girmişlerdir. Birbuçuk yaş civarını temsil eden çocuklar arkadaşlık ilişkilerine annelerinin yanında, arkadaşları ile konuşmak, bunları taklit etmek veya oyuncaklarını vermek, almak şeklinde göstermişlerdir. Akranlarına daha çok ilgi gösteren çocuklar anneleri ile daha az iletişime girmişlerdir ve anne-

lerini daha az taklit etmişlerdir(Rubenstein ve Howes,1976).

Birbuçuk yaş çocuğu için akranları ile etkileşime girme iki yönden etkili olan bir husustur. Birincisi; akranının olması çocukta oyuncaklara daha çok ilgi göstermesini sağlar. İkincisi; çocuğun çevresinde akranlarının olması onun anne ile ilişkiye girmesini azaltıcı bir etken olmaktadır. Birbuçuk yaşından önce akranlarla ilişkiye girme durumu annenin varlığında söz konusu olan bir iletişim olmasına rağmen, anneye olan ilgiden daha fazla değildir. Oysa iki yaşındaki çocuk için akranları, annelere göre oyun arkadaşları olarak daha cazip gelmektedir ve annenin oyun arkadaşlığı cazibesini yitirmeye başlamıştır.

Arkadaşlık ilişkileri çerçevesinde rekabet ve kıskançlık iki yaş ile beş yaş arasında artmaktadır. Beş yaşından itibaren çocuklar rekabet duygusunu ve davranışlarını daha fazla dengeleyebilmektedirler. Çocuklarda yaşı ilerlemesiyle birlikte arkadaş ilişkilerinde meydana gelen önemli değişiklikler çocuğun bilişsel yapısıyla birlikte değerlendirilen bir konudur. Daha önce de belirtildiği gibi rol yapma olumlu sosyal değişimlere tesir eder ve rol yapma becerisi (başka kişinin bakış açısını kazanma) yaşa ve bilişsel gelişime bağlıdır.

Grup Arkadaşlığı

Grup arkadaşlığının oluşabilmesi için çocukların belirli anlayış seviyesine ulaşması gerekir. Çocuğun grup ve oyun kurallarını anlaması ve bu anlayışın gelişimi Piaget tarafından incelenmiştir. Grup kurallarının algılanışı belirli bir süreç içinde oluşur.

Birinci aşamada çocuk toplum veya toplum kuralları hakkında henüz bir fikir oluşturmamıştır. Böyle bir anlayış becerisi henüz gelişmemiştir. Benmerkezci aşama olarak isimlendirilen bu aşamada grubun ve üyelerinin kabul ettiği kurallar ebeveyn tarafından belirlenmiştir. Yaklaşık altı yaş civarındaki çocukların oluşturdukları gruplarda çocuklar genellikle birbirlerine veya erişkinlerin davranışlarını taklit ederler. **Benmerkezci** aşamadaki grup üyeleri grubun kuralları hakkında henüz fikir sahibi değildir.

Tam uyum (conformity) aşaması olarak isimlendirilen ve 6 ile 11 yaş çocuklarının oluşturdukları gruplarda çocuklar yoğun bir etkileşim içerisindeyler; ve toplumsal standartlar davranışlarında hakim olan unsurdur. Bu yaş çocukları grup kurallarına sıkı sıkıya bağlıdır. Oyunlarının kurallarını değişmez bir ilke olarak değerlendirirler.

Bu kuralların değiştirilmesi veya daha esnek değerlendirilmesi mümkün değildir. Son çocukluk döneminin sosyal anlayışını yansıtan bu aşamada, kurallar, özellikler, ana babalar gibi grup dışı kaynaklardan gelen ilkelere. Oyun kurallarının değiştirilebileceği fikri henüz gelişmemiştir.

Yaklaşık onbir yaş civarında çocuğun kurallara bakış açısında bir değişiklik meydana gelir. Bir zamanlar kuralları mutlak ve değişmez ilkelere şeklinde değerlendiren çocuk, grup içi kuralları kendi içlerinde grubun müşterek bir kararı olarak değerlendirmeye başlar. Bu noktada çocuk için kurallar daha esnek ve değişebilir kararlar olarak ele alınır. Bu aşama, **değişik kurallar koyma** aşaması olarak isimlendirilir.

Değişik kurallar koyma ve kuralların değişebilir özellikler olabileceğini kavrama ergenliğin başlaması ile eş zamanlı bir değişiktir. Soyut işlemsel döneme giren çocuk, düşünce yapısındaki özellikler nedeniyle çok yönlü düşünmeye başlamıştır. Bu durum çocuğun akranlarıyla uyum içerisinde olmasını belli ölçülerde etkileyecektir.

Soyut düşünme aşamasında çocukların değerleri ve kuralları yorumlamaları farklılaşacağı için akranları ile uyum göstermeleri de güçleşir.

Bilişsel gelişimin sonucu olarak ergenlik yıllarının başından itibaren grup arkadaşlarının merkezinde değişiklik olur. Müşterek kararlar (consensus) alabilme ve kendi kararları, seçimleri doğrultusunda birlikte olmaktan hoşlanma gibi unsurlar ergenlikteki grup arkadaşlığının temelini oluşturur.

Çocukların arkadaş ilişkilerinde uyum göstermeleri sadece bilişsel yapının gelişimiyle açıklamak yeterli olamaz. Uyum davranışı çocuğun içinde yaşadığı kültürden de etkilenen bir davranıştır. Çocuklara daha çok özgürlük tanıyan ve çocukların düşük uyum davranışlarını tolere edebilen kültürlerden gelen çocuklar kararlarında daha bağımsız olurlar ve çoğunluğun kararlarından daha az etkilenirler. Bu durum sadece çocuğun grup arkadaşlarıyla olan ilişkilerine yansıyan bir durum değildir. Çocuğun bireysel davranışlarında da kültürel farklılıkların yansımaları görülebilir.

Çocuğun içinde bulunduğu durum ve mevcut durumun özellikleri de çocuğun kararlarındaki ve davranışlarındaki uyumun derecesini etkiler. Çocuklar karmaşık bir problem durumu ile karşılaştıkları durumlarda diğer çocuklardan etkilenip onların kararlarına uyarlar. Karmaşık durumlar çocukların bireysel kararlarında güçlük yarattığı için diğer çocukların kararlarına iştirak etmelerini artırır. Karmaşık karar vermeyi gerektirmeyen durumlarda yaşı ilerlemesiyle başkalarının görüşlerine uyma azalmaktadır.

Popüler Çocuk

Popüler çocuk, çocuğun akranları, arkadaşları tarafından ilişki kurulma özlemi duyulan çocuktur. İlişki kurulmak istenmeyen çocuk ise arkadaşları tarafından reddedilen çocuktur anlamını taşımaz. Popülerlik, kaçınma veya redetme kavramının zıt kutbunda yer alan bir kavram değildir.

Erken çocukluk döneminde arkadaşlık ilişkileri ve tercihleri, değişken bir yapı gösterir. Bu durum çocuğun temas ettiği çocukların varlığı ile sınırlıdır. Yaşı ilerlemesiyle çocukların arkadaş tercihleri daha az değişkenlik göstermeye başlar. Hatta ergenlik yıllarında arkadaş tercihleri küçük çocuklara göre daha çok değişim gösterir.

Arkadaşın **fiziki görünümü** onun tercih edilmesini ve popüler bir arkadaş olmasını belirleyen belli başlı etkenlerden biridir. Okul öncesi

çocukluk yıllarında bile arkadaşın fiziksel özellikleri arkadaşlık ilişkilerini etkilemektedir. Obes, fiziksel özürü olan çocuklar, düzgün fiziki yapısı olan çocuklara göre daha az arkadaş olarak tercih edilmektedirler. Bu durum bilhassa sosyal etkileşimin ilk aşamasında önemlidir.

Popüler arkadaş olmayı belirleyen etmenlerden bir değeri ise çocuğun **zeka bölümü**dür. Sosyometri ile yapılan çalışmalarda zeka bölümü ile çocuğun popüler bir çocuk olması arasında orta derecede önemli ilişkiler olduğu değerlendirilmiştir. Ayrıca **okul başarısı** da çocuğun popülerliği belirlemede önemlidir. Akıllı, başarılı çocuklar arkadaş ortamlarında kabul gören ve iletişim kurmada önemli ölçüde tercih edilen çocuklardır.

Çocuğun disipline ediliş biçimi, cezalandırılma yöntemleri de, o çocuğun arkadaş ilişkilerini belirli ölçüde etkilemektedir. Çok az fiziki cezaya maruz kalmış çocukların arkadaşları arasında arkadaş olarak aranan çocuklar olduğu söylenebilir.

Psikolojik ve fiziksel istismara maruz kalmamış olan çocuklar daha **yüksek bir benlik algısına** sahip olmaktadır. Bu durumun onların daha verimli sosyal ilişkiler geliştirmesine sebep olmaktadır. Popüler çocuklar daha ziyade kendi içinde dengeli, birlik beraberlik ve psikolojik destek gibi özelliklere sahip ailelerden gelmektedirler. Bu çocukların ebeveynleri de yüksek benlik algısına sahip bireylerdir.

IX. BÖLÜM

AHLAK GELİŞİMİ

Toplum içinde kişilerin benimsedikleri davranış biçimleri ve uymak zorunda bulundukları kurallar olarak tanımlanan ahlak; söz konusu değerler sistemini açıklayan, toplum bilimcilerinin ve psikologların, bilhassa ilgi gösterdikleri konulardan biridir. "Kişilerarası ilişkileri düzenleyen ve toplulukları toplum yapan temel nüveler nelerdir?", "Söz konusu kurallar ve değerler çocukluktan itibaren nasıl kazanılmaktadır?" gibi sorular bilim adamlarının ilgisini çekmiştir.

Toprağı işlemeye başladıktan sonra, hayvanları da ehlileştirmeye başlayan insanlar, yerleşik düzene geçmişlerdir. Verimli alanlarda gruplar halinde yaşamaya başlayan insan toplulukları, insanların karşılıklı ilişkilerini düzenleyen kuralları da geliştirmeye başlamıştır. Tarihi perspektiften konuya yaklaştığımız zaman bütün toplulukların yazılı veya yazısız birbirlerine karşı davranışlarını belirleyici kuralları olduğunu görüyoruz.

Ahlak konusuna ilgi gösterenler, psikologlardan önce filozoflardır. Filozofların ahlak sorusunu değerlendirme biçimleri üç temel doktrinde toplanabilir. Çocuğu "potansiyel bir suçlu" olarak gören felsefi doktrin. Bu doktrine göre, çocuk doğuştan suç işlemeye hazır bir kişidir; çocuğun eğitiminde ebeveyne düşen görev, çocuğun suç veya günah işlemesini önleyici yasakları koymaktır. Bu bakış açısını temsil eden psikoloji teorisi Freud'un Psikanalitik teorisidir (1949). Psikanaliz, çocukta vicdan gelişimi veya süperegö'nün gelişimi üzerinde durur.

İnsanı doğuştan saf ve temiz bir yaratık olarak değerlendiren ikin-

ci doktrine göre ise, çocuklar yanlışları ve ahlak dışı davranışları erişkin kişilerden öğrenirler. Erişkinlerin çocuklar üzerindeki olumsuz, zedeleyici etkilerini en aza indirilmesi görüşünün söz konusu olduğu felsefi doktrin Piaget (1932)'in teorisi ile temsil edilmektedir. Piaget'in teorisine göre, çocuklarda ahlak gelişimi çocukların akranları ile birlikte olma ihtiyaçlarının sonucu ve otonomi kazanmalarıyla gerçekleşir.

İnsan zihnini doğuştan boş bir tahtaya (tabula rasa) benzeten üçüncü felsefi doktrine göre, çocuğun ahlak anlayışı ve davranışları içinde yaşadığı toplumun değerlerini yansıtmaktadır. Günümüzde söz konusu doktrini temsil eden teori, Öğrenme Teorisi yaklaşımıdır.

Felsefi doktrinler ahlak gelişiminin incelenmesi için çıkış noktasını oluştururken çeşitli psikoloji teorileri içerisinde Psikanaliz ve Bilişsel Teori ahlak gelişimi üzerinde duran ilkleri oluştururlar.

Psikanalitik Teori

Psikanalitik teoriye göre vicdan gelişimi ve ahlak değerleri **Ödipal çatışmanın** çözümlenmesi ile gerçekleşir. Freud'un teorisine göre **Süperego** çocuğun hem cinsi olan ebeveyni ile özdeşleşmesi ve erişkinlerin değerlerini, doğrularını, yasaklarını veya standartlarını içselleştirme sonucu gelişir. **Ödipal dönem** öncesindeki çocukta ahlak anlayışından söz edilemez. Ödipal dönem öncesi çocuk, ne yaparsa veya ne isterse dilekleri ve eylemleri kendini tatmin etmeye, **haz prensibine** yönelik davranışlardır.

Psikanalitik teorinin yaklaşımına göre ahlak gelişimi önemli ölçüde ebeveynin disiplin tarzını da temel alan bir süreçtir. Yasakları ihlal eden çocukta suçluluk gelişmeye başlar. Ebeveynin disiplin anlayışı çerçevesinde çocuk, özdeşim kurma durumundayken suçluluğu da yaşar ve çocuk bu suçluluk durumunu bertaraf etmek için özdeşleşme esnasında içselleştirdiği ahlaki ve sosyal değerleri doğrultusunda davranmaya yönelir. Böylece çocuk suçluluk duygusundan kaçınma yolunu bulmuştur ve bu şekilde davranması da kendi kendisiyle iftihar etmesine neden

olur. Suçun bertaraf edilmesiyle oluşan hoşnutluk, gurur duygusu kişiyi (çocuğu) pekiştirerek; benzer durumlarda da kurallara uygun davranmasını sağlar. Erken çocukluk döneminde, çocukların davranışları ana-babaların kendilerini yönlendirmeleri sayesinde gerçekleşir. Bu noktada cezalandırma korkusu belirleyici bir durumda değildir. Çocuğun, ana veya babanın değerleriyle özdeşleşmiş olması, çocuğun davranışlarında kontrol mekanizmasının temelini oluşturur. Erişkinlerin değerleri ve standartları da zaman içerisinde çocuğun içselleştirmesi sonucu, çocuğun değer ve standartları haline dönüşür.

Ebeveynin disiplin şekli ile ahlak gelişimi arasında nasıl bir ilişki olabileceği konusuna ışık tutan bir araştırma; fiziksel cezalandırma, sevgi yoksunluğu ve açıklamada bulunma disiplin değişkenleri esas alınarak gerçekleştirilmiştir (Hoffman ve Salzstein, 1967). Orta ikinci sınıf öğrencileriyle yapılan bu çalışmada, çocuğun hatalı davranışlarını açıklayıcı yaklaşımın ahlak gelişimini en çok destekleyici yöntem olduğu düşünülmüştür.

Söz konusu çalışmada orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocukların sonuçları şu şekilde özetlenebilir:

- a) Annenin fiziki cezalar vermesi zayıf ahlak gelişimi ile ilişkili bulunmuştur.
- b) Çocuğun hatalı davranışlarına karşı annenin "çıklayarak eğitmesi, çocuğun ahlakî gelişimini desteklediği şekilde değerlendirilmiştir.
- c) Ceza yöntemi olarak annenin sevgisini esirgemesi daha nadir de olsa, ahlak gelişimi ile ters yönde ilişki göstermiştir.
- d) Üç farklı disiplin yöntemi birlikte değerlendirildiğinde, disiplin yöntemlerinin ahlak gelişimi ile genellikle tutarlılık gösterdiği tesbit edilmiştir.
- e) Ebeveynin şefkatle çocuğa yaklaşması ahlak gelişimi ile olumlu ilişki gösterirken, anne tutumunun babadan daha belirleyici olduğu da değerlendirilmiştir.

Hoffman ve Saltzstein'in daha sonra yaptıkları araştırmalar da yukarıda belirtilen verileri destekler mahiyettedir (1970, 1976). Söz konusu araştırma verileri genel anlamda değerlendirildiği takdirde, annenin fiziksel ceza veya, güç kullanma gibi disiplin yöntemlerini sıkça kullanması, ahlak gelişimini kısırlaştırmaktadır. Oysa, annenin konuşarak, anlatarak nedenlerini açıklayarak şefkatle disipline etmesi çocukta ahlak gelişimini geliştirici bir unsurdur. Ayrıca kural dışı şeylere yöneldiği durumlarda annenin sevgi yoksunluğu göstererek disipline etmeye yönelmesi ahlak gelişimi ile ilişki göstermektedir.

Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramı, ahlak gelişimi mekanizmasını diğer davranış kazanma mekanizmalarına benzer olduğunu kabul etmektedir. **Öğrenme, model alma ve taklit** söz konusu öğrenme mekanizmasının temel kavramlarıdır.

Doğru, yanlış değerlerinin ve standartların içselleştirilmesi, psikoanalitik teorideki özdeşleşme sürecine benzer **taklit** süreci ile gerçekleştiği kabul edilir. Sosyal öğrenme kuramcılarının özdeşleşmenin bireyin davranışları, model ve modelin davranışları ile uygunluk gösterdiği durumda gerçekleştiğini değerlendirmişlerdir. Ancak sosyal öğrenme kuramcılarının göre özdeşleşme süreklilik arz eden bir süreçtir. Söz konusu süreç zarfında ana-baba ve diğer modellerden kazanılan tepkiler ve değişiklikler gözlem ve öğrenme sayesinde gerçekleşir. Oysa psikoanalitik kurama göre özdeşleşme süreklilik gösteren bir mekanizma olmayıp, çocuk dört veya beş yaşına geldiği zaman sonlanabilen bir süreçtir. Ayrıca psikoanalitik teori, ahlak gelişimi esnasında söz konusu olan süreçlerin gözlenmesi mümkün olmayan **id, ego ve süperego** kavramları ile açıklar. Sosyal öğrenme kuramında ise gözleme dayanan veriler özdeşleşmeden sorumludur.

Sosyal öğrenme kuramı da vicdan ve ahlak gelişimi sürecinde ebeveyn ve diğer modellerin önemini vurgulamaktadır. Ana-babalar gerek model olarak, belli davranış kalıplarını öğretirken çocuklarına doğruları,

yanlışları ve standartları öğretmiş olurlar. Ana-babalar genelde çocukları için en çarpıcı modellerdir. Çocuk doğrudan iletişim halinde olmadığı modeli gözlemleyerek de sosyal davranışın temel noktalarını kavrayabilir, bu davranışları edinebilir. Davranışın işlerlik kazanması için bu davranışların pekiştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca, bu kurama göre erken öğrenilmiş, kazanılmış olan davranışların kalıcı olma özelliği daha fazladır. Davranış, bir kere kazanılmış olduktan sonra ortam içindeki pekiştiriciler değiştirilmediği sürece, aynı davranış yerleşmiş olur.

Bilişsel Gelişim Kuramı

Bilişsel gelişim kuramı; ahlak gelişimi ve vicdan anlayışının gelişimini bireyin düşünce süreçlerini tanımlayarak açıklar. Bu yaklaşım, sosyal öğrenme kuramının ahlak anlayışını değerlendirmesinden farklıdır. Sosyal öğrenme kuramı ahlak anlayışını davranış düzeyinde irdelerken, bilişsel gelişim kuramı ahlak anlayışını kişinin zihinsel süreçleri ve muhakeme anlayışı ile açıklama durumundadır. Ahlak anlayışının bilişsel gelişim aşamaları çerçevesinde gelişme gösterdiği kabul edilmektedir. Bilişsel gelişim kuramının kabul ettiği ilkeler şunlardır:

- Yaş gelişim dönemlerine eşdeğer değildir.
- Gelişim dönemleri hep aynı aşamalardan geçerek gelişim gösterir.
- Her aşama kendi içinde bir bütündür.
- Her aşamadaki gelişim süreci bir üst aşamadaki düşünme süreçleri ile bütünleşir.

Söz konusu kuramın önde gelen araştırmacıları Piaget ve Kohlberg'dir.

Piaget ve Ahlak Gelişimi

Piaget, çocuklarda ahlaki yargı ve davranışları iki yönden incelemiştir. Birincisi; çocuğun sosyal kurallara gösterdiği saygı anlayışı, ikincisi ise; çocuğun adalet anlayışıdır. Söz konusu iki noktayı bilişsel geli-

şimdeki değişikliklerle açıklamaya çalışmıştır.

Çocukların sosyal kurallara saygı anlayışı, oyun kurallarına uyum davranışı ile incelenmiştir. Çocuklara bilgiler verilmiş ve onlardan oyunun nasıl oynandığını açıklamaları istenmiştir. Daha sonraki aşamada aynı oyun için "Yeni ve adil başka kurallar nasıl geliştirilebilir? gibi sorular yöneltmiştir. İkinci aşamada yöneltile soru, çocuğun kurallarla ilgili doğasını tanımayı hedefleyen bir sorudur.

Yukarıda sözü edilen her iki strateji doğrultusunda yapılan incelemeler, Piaget'in çocuklarda "kuralları anlama" ve "uyum teorisini" geliştirmesine imkan sağlamıştır. Piaget'nin araştırmaları sonucu çocukta ahlak gelişimi şu aşamalardan geçerek gelişir:

1. Aşama (0-3 yaş): Üç yaşına kadarki dönemde çocuk kurallardan uzak bir şekilde oyun oynamayı gerçekleştirir.

2. Aşama (3-5 yaş): Üç yaş ile beş yaş arası dönemde çocuklar kendilerinden büyük abla ve ağabeylerinin kurallarla yönetilen davranışlarını taklit ederler. Oysa bu dönemdeki çocukların oyunları sosyal olmaktan ziyade kendi "benlerine" has özelliklerle (idiosinkratik) donanmıştır.

3. Aşama (5-10 yaş): Beş yaşından sonra ve çocuğun son çocukluk dönemini de içeren yıllarda, çocuklar kuralların değişmeyeceği, değiştirilemeyeceği kanaatine sahiptirler. Değişiklikler ve oyun üzerinde düşünülen yeni düzenlemelerin doğru olmayacağına inanırlar.

4. Aşama (11-12 yaş sonrası): Son çocukluk döneminden sonra çocuklarda yeni ve beklenmedik durumlar karşısında yeni düzenlemeler ve kurallar geliştirme becerisi görülür. Kurallar artık değişebilir yasalardır.

Çocuklarda adalet anlayışının nasıl geliştiği konusunu incelemek için Piaget, çocuklara yanlış davranışlar içeren hikayeler anlatmıştır. Hikayelerin içeriği doğrultusunda çocuklara hangi davranışın daha yanlış olduğu şeklinde sorular yöneltmiştir. Piaget'nin ürettiği hikayelerin

birinde, çocuk acele ile koşarken tepsiye çarpar ve 15 bardağın kırılmasına sebep olur. İkinci hikayede ise, çocuk yasaklanmış olan kurabiyeleri gizlice almaya çalışırken, bir bardak kırar. Bu ve benzeri hikayeler, çocukları "iyi veya kötü" ve "büyük veya küçük" kavramları boyutunda bir seçim yaparak karar vermelerine imkan sağlayarak değerlendirmeye yönlendirmiştir.

Bu değerlendirmeler sayesinde Piaget, çocukların kuralları ve adalet anlayışını tanımlayıcı fikirler ileri sürmüştür. Söz konusu hikayelere verilen değerlendirmeler doğrultusunda adalet anlayışı "keyfi cezalar" (expiatory justice) ve "karşılıklı cezalar" (punishments by reciprocity) şeklinde iki grup halinde değerlendirmiştir. Yaramazlık karşısında çocuklara verilecek cezalar, araştırmaya katılan çocukların yargıları doğrultusunda yaramazlıkla ve işlenen suçla orantısız olan "keyfi cezalar" veya cezanın işlenen suçla orantılı olarak değerlendirildiği "karşılıklı cezalar" olarak belirlenmiştir. Sekiz ile oniki yaştan önce çocuklar keyfi cezaya yönelirler. Ceza çocuğun meydana getirdiği zararla orantılı olmalıdır, ancak cezanın türü meydana gelmiş olan kötülükle ilişkili bir şekilde orantılı olmayabilir. Oysa yaşça daha büyük çocuklar, cezanın suçla uygunluk göstermesi gereğini düşünürler. Sekiz ile oniki yaşları arasında işbirliği ve saygının gelişmesi ile keyfi ceza anlayışı ortadan kalkarak, karşılıklı ceza anlayışı belirmeye başlar. "Karşılıklı ceza" anlayışının temelinde ceza sadece ceza vermek için verilmez, cezanın sonunda meydana gelen hasar veya kötülükle mantık ilişkisi bulunan ve ceza sayesinde davranışın sonuçlarını açıklayıcı bir ilişki bulunur.

Piaget, çocuklar üzerinde gerçekleştirdiği incelemeleri doğrultusunda ahlakî muhakeme oluşumu ile ilgili bir teori geliştirmiştir. Birinci aşama **ahlakî gerçekçilik** aşamasıdır. Bu noktada kişi (çocuk) kurallara uyar, çünkü kurallar değişmezdir. Davranışlar da sosyal kurallar doğrultusunda doğru veya yanlıştır.

Daha büyük çocuklar **işbirliğine dayalı ahlak** anlayışına göre hareket ederler. Bu ikinci aşamada söz konusu ortam ve şartlar içinde kurallar karşılıklı fikir birliği doğrultusunda belirlenir. Çocuklar artık

mutlak doğru ve mutlak yanlışların olmayacağını anlamışlardır. Adalet kavramının temelinde **niyet anlayışı** önemlidir. Bu nedenle de ikinci aşamada olan çocuklar için kazayla 15 bardağı kıran çocuk, yasak olduğu için gizlice kurabiye almak isterken bir bardak kıran çocuğa göre, daha az suçlu kabul edilmektedir.

Olgunlaşma, genel bilişsel gelişimi hızlandırdığı için ahlak gelişimini de etkileyen bir süreçtir. Olgunlaşmanın yanı sıra yaşantı da ahlak gelişimini etkilemektedir. Özellikle çocuğun akranları ile beraberliği ahlak gelişiminde etkili olmaktadır. Çocukların ilişkilerinde sessiz bir "**ver ve al**" tarzı bir iletişim vardır ki, işte bu iletişim çocuğun ahlak gelişiminde özellikle etkili olmaktadır. Çocuklar etkileşim halindeyken birbirlerinin ahlak anlayışından iki şekilde etkilenebilirler. Muhtelif kararları alırlarken, çocuklar ortama göre kuralları uygulama ve değiştirme durumuyla güven duygusu gelişir. Böylece de kurallar fikir birliği ve işbirliği sonucu oluştuğu görüşü gelişecektir. Çocuklar akranları ile iletişim ve beraberlik esnasında "**rol alma**" (Selman, 1976) durumları çocukların akranları gibi düşünebildikleri ve hissedebildikleri düşüncesinin gelişmesini sağlar. **Rol alma** kavramı ise, kişinin (çocuğun) akranlarının veya başkalarının bakış açısıyla olaylara bakıp, başkası ile kendi bakış açısını ilişkilendirmesidir. Çeşitli psikologların değerlendirmeleri ise, rol alma durumunun, çocuğun ahlak gelişiminde önemli katkılar sağladığı yönündedir (Selman, 1973, 1976; Shantz, 1975). Akranları ile etkileşime girme ve rol alma durumunun, çocukta ahlak gelişimini hızlandırdığı kanaati yaygındır. Selman, "rol alma" yeteneğinin yaşla birlikte geliştiğini değerlendirirken, bu yeteneğini de Piaget'in bilişsel gelişim basamakları ile genel hatları itibarıyla paralel olduğunu ifade etmiştir. Çocuğun "rol alma" becerisi onun sosyal hayatı anlamasına ve sosyal çatışmaların çözümlemesine katkı sağlayacaktır. Selman (1976, s.307-308) "rol alma" becerisi, biliş, ve ahlakî muhakeme arasındaki ilişkiyi şu şekilde ortaya koymuştur:

"Çocuğun bilişsel gelişim noktası, onun fizik ve mantık problemlerini anlama düzeyini belirler. Rol alma becerisindeki seviyesi ise sosyal

ilişkilerin doğasını anlama düzeyini belirler. Ahlakî muhakeme safhası da farklı bakış açılara sahip insanların sosyal çatışmalarını nasıl çözümleneceğine dair karar aşamasını belirler."

Başka kişilerin bakış açısından olayları değerlendirme, çocukta ben-merkezcilikten uzaklaşarak, daha hızlı sosyalleşmesini sağlayan temel yapılardan biridir. Çocuklara rol alma fırsatı verilen durumların yaşanmasından sonra, onların ahlak yargılarında bazen hızlı bazen de daha geç değişiklikler görülmüştür (Arbuthnot, 1975). Bu veriler doğrultusunda, özellikle okul öncesi çocukların eğitim programlarında çocuklarla drama türü etkinliklerin yapılması, yaşantı zenginliği vereceği gibi, dolaylı da olsa, çocukların ahlak gelişimine önemli katkı sağlayacaktır.

Kohlberg ve Ahlak Gelişimi

Çocuklarda ve erişkin kişilerde ahlak yargılarının farklı düşünce mekanizması sonucu geliştiğini vurgulayan Kohlberg, ahlak anlayışı ve gelişimini incelerken, ahlakı davranış boyutunda değil, düşünce boyutunda irdeleyen bir araştırmacıdır. Olgun bireylerden farklı, kendine has bir ahlakî değerlendirme biçimine sahip olan çocuklarda erişkin seviyesine ulaşmayı hangi psikolojik süreçlerin belirlediği irdelenmiştir.

Kohlberg, yaşları 6 ile 16 arasında değişen çocuklar üzerinde incelemelerini gerçekleştirmiş. Görüşme tekniği esasına göre yürütülen çalışmalarda, çocuklara 10 tane ahlakî ikilem yaratacak hikaye anlatılmıştır. Hikayeler karşısında çocukların tercihlerinden ziyade, çocukların yargılar karşısındaki **akıl yürütme biçimleri** üzerinde durulmuştur.

Kohlberg'in ürettiği ahlakî ikilem hikayesi şöyledir; "Avrupa'da bir kadın kanserden ölmek üzeredir. Sadece tek bir ilacın kadına iyi geleceği bilinmektedir. Söz konusu ilaç aynı şehirde bir eczacı tarafından imal edilmiştir. İlaç çok pahalıdır ve ilacı imal eden eczacı 1200 dolara ürettiği ilacı, 2000 dolara satmaktadır. Yeterince parası olmayan Heinz, ilacı alabilmek için tanıdığı bütün kişilere gidip borç para istemiştir, ancak sadece 1000 dolar toparlayabilmiştir. Heinz eczacıya gidip, karısının öl-

mek üzere olduğunu ve ihtiyacı olan ilacı daha ucuza veya gerisini daha sonra ödemek üzere veresiye vermesini istemiştir. Eczacı ise, "Hayır, veremem! Bu ilacı ben ürettim ve bu işten para kazanmak istiyorum." der. Çaresizliğe düşen Heinz, eczanenin camlarını kırar ve ilacı çalar. Heinz bu işi yapmalı mıdır?"

Yukarıda belirtilen hikayeye verilen cevaplar değerlendirilerek, ahlaki yargılar 3 kategoride toplanmıştır. Her bir kategoride ikişer seviye olmak üzere, ahlaki değerlendirmeler toplam 6 aşamada gruplanmıştır.

Kohlberg, çalışmaları sonunda insanların "dürüstler grubu", "yalancılar grubu" gibi kesin sınıflamalar ile aynı kompartımanlara konamayacağını belirtmiştir. Aksine insanlarda ahlaki karakterin gelişime bağlı bir süreç olduğu kanaatine varmıştır. Uzun süren araştırmaları sonucunda ahlak gelişiminin belirgin bir sıra izleyerek geliştiğini belirtmiş ve bu durumun da kültürden, alt kültürden veya ülke ve kıtalardan etkilenebilen bir süreç olduğu kanaatine ulaşmıştır.

Kohlberg'e göre; Kişiliğimizin ahlak boyutu belirgin, kalıcı özelliklerle belirlenmeyip, bir seri gelişim aşamasıyla oluştuğu iddia edilmiştir. Her bir aşamanın şu özellikleri vardır:

- Her aşama kendisini takip eden aşamadan nitelik açısından farklıdır.
- Her bir aşama yeni ve daha yoğun bir zihni bütünleşme sistemini temsil eder.
- Aşamalar kaçınılmaz bir şekilde oluşur.
- Genel gruplama noktasında aşamalar yaş ile ilişkilidir.

Gelenek Öncesi Düzey

Gelenek öncesi ahlak gelişim düzeyinde çocuğun iyi-kötü, doğru-yanlış kavramları davranışların sonucu olarak ortaya çıkan ceza ve ödül

veya otoritenin gücü sayesinde belirginleşir. Gelenek öncesi düzeyin birinci aşamasından herhangi bir eylemin somut neticesi, o davranışın iyi veya kötü niteliğini belirleyecektir. Cezadan kaçınmak amacını güden **koşulsuz otoriteye** riayet söz konusudur. İkinci aşamada, çocuğun hareketleri temelde kişisel ihtiyaçlarını tatmin etme temeline dayanmaktadır. Muhtelif hareket veya davranışlar, çocuğun veya diğer kişilerin **"ben"ini (egosunu)** tatmin ediyorsa, o davranışlar doğrudur.

Geleneksel Düzey

Bu düzeydeki kişi beklentiler ve kurallar doğrultusunda davranır. Otoriteye sadık, otoriteyi destekleyici ve özdeşim halinde bulunduğu otorite figürü ile uyum anlayışı doğruyu belirler.

Üçüncü aşamada, **"iyi çocuk"** olma anlayışı hakimdir. İyi ve kötü otoriteyi hoşnut eden çerçeve doğrultusunda tanımlanır. Doğru davranışlar, çocuğun yakınlarının beklentileri doğrultusunda şekillenir. **"Sosyal uyum"**a yönelim vardır. İkinci aşamadan daha karmaşık bir düşünce vardır. Bu aşamada insanlar diğer kişilerin ikilemi, hikayeleri nasıl değerlendirdikleri düşünölmeye başlanmıştır. İkinci aşamanın egoizmi yerine empatik bir anlayışla, diğer kişilerin de nasıl hissettikleri şeklinde bir değerlendirmenin söz konusu olduğu, "sosyal rol" almada bir artış söz konusudur.

Bu noktada Heinz'ın problemini değerlendirmede, tepkiler "çalma yanlış bir şeydir, çünkü toplumda, hemen hemen herkes çalmanın yanlış olduğunu kabul etmektedir" şeklinde oluşmaktadır. "Ben de çoğunluğun görüşüne uyarak değerlendireceğim. Çoğunluğun görüşleri dışında kalmak, beni rahatsız eder." Bu anlamda ahlak davranışı başkalarının yönetilmektedir. Çocuk kendi dünyasına bakarak, bağımsız karar alma durumunda değildir.

Dördüncü aşama, otoriteye **"yasa ve düzen"** çerçevesinde yönelmeyle karakteristik bir aşamadır. Doğru davranış, kişinin görevini yerine getirmesi, **otoriteye saygı** gösterme ve düzeni düzen için koruma an-

layışı ile değerlendirilir. Kişi ikilem içeren hikayeleri değerlendirirken yasaları, düzeni rehber olarak alır. Yasalar veya kurallar bütün vatandaşlar için standartı oluşturmak gayesine hizmet etmektedir. Bu düzeydeki kişiler "doğruya" ulaşırken çoğunluğun değerlendirmesini dikkate almak yerine, mevcut kuralların ve yasaların ışığında değerlendirme yaparlar.

Gelenek Ötesi Düzey

Kohlberg'in ahlak anlayışına göre gelişimin en üst noktasını gelenek ötesi düzey oluşturur. Bu düzeyde ahlak anlayışına ulaşmış olan bireyler, **sosyal kontrat anlayışına** veya **evrensel adalet anlayışına** göre değerlendirmeler yaparak, doğru ve yanlış hükmüne varırlar. Ahlakî düşünce ve değerlendirmeler karmaşık ve yoğundur. Farklı bakış açıları nazarı itibare alınır.

Beşinci aşamada düşünce sistemi problem çözme noktasında (ikilemleri değerlendirmede) çok daha uygun ve yeterli bir yöntem arz eder. Yasalar bir yönetim tarzı olarak değerlendirilirken, her yasa da sistemin bir prensibi olarak uygunluk gösterdiği kadarıyla muhakeme edilir. Heinz'ın ikilemlerini çözümleme noktasındaki kişi, beşinci aşamada özgürlük, adalet, bağımsızlık ve fırsat eşitliği gibi yazılı olmıyan yasaların yorumlanmasıyla ikilemleri değerlendirir. Bu aşamadaki muhakeme soyut düşünme yeteneği de gerektirir.

Altıncı aşamada kişiler evrensel, etik prensiplere yönelmişlerdir. Vicdan önemli bir unsurdur ve doğru kişisel etik prensipler belirir. Bu aşamanın anahtar sözcükleri adalet, eşitlik ve onur sözcükleridir. Bu aşamanın sosyal adalet prensipleri evrenseldir ve beşinci evre ile altıncı evreyi ayırdedici açıklamalarda bulunmak güçtür. Çünkü her iki evre de benzer kavramları içerir. Ancak en belirgin fark altıncı aşamadaki prensiplerin soyut, etik ve evrensel olmasıdır.

Kohlberg'in ahlakî gelişim aşamalarını daha iyi anlayabilmek için üç farklı düzeydeki bireylerin Heinz'ın durumu karşısındaki tepkilerini değerlendirmelerini incelemektir.

Heinz'ın durumuna verilen cevaplar şöyledir:

Gelenek Öncesi Düzey
(Birinci ve ikinci
Aşamanın Tepkileri)

Heinz'ın ilacı çalması yanlış değildir. Eczacının kendisi de çok pahalıya satmakla hırsızlık yapmaktadır."

"Heinz'ın ihtiyacı vardır. Ancak akıllıca yapıp, yakalanmamalıdır.

"Geleneksel Düzey

"Cam kırıp gizlice eczaneye girmekten dolayı Heinz suçludur. Çalmak doğru bir şey değildir. Herkes aynı şeyi yapmaya kalkarsa, ne olur? Sonuçları ne olursa olsun, yasalara her zaman uyulmalıdır."

Gelenek Ötesi Düzey

"Bir insan hayatının değeri, bir malın değeri ile eş değer görülemez." "İnsan hayatının değeri evrenseldir." "Duruma göre adil olmayan bir yasa, yasa olamaz."

Kohlbergin ahlak gelişim aşamaları özetlenerek tablo halinde verilmiştir.

Tablo 5. Kohlberg'in Ahlak Gelişimi Aşamaları

Değerlendirme Esası	Gelişim Dönemleri
I. Gelenek öncesi ahlak değerleri temelini bireyin dışından kaynaklanan oluşumlar veya ihtiyaçlar belirler.	Aşama 1: Kendisiyle ilgili olma. Güç ve otoriteye itaat. Cezalandırılma korkusu güdülerini belirleyicidir. Eylem ve hareketler sonuçlarına göre değerlendirilir. Aşama 2: Başka bir kişiyle tek boyutta ilgilenme. Kişide temel güdü, kendi ihtiyaçlarını tatmin etmedir. Başkalarının ihtiyaçları, ona yarar sağlayamadığı sürece ilgilenmesi söz konusu değildir.
II. Geleneksel ahlak değerleri temeli iyi ve doğru rollere dayanmaktadır.	Aşama 3: İnsan topluluklarına ve grup normlarına önem verme. İki yönlü bir iletişim vardır. Temel güdü " iyi bir çocuk " olup kabul görmektir. Aşama 4: Toplumdaki düzene önem verme durumunda, sadece itaat söz konusu olmayıp, toplumu muhafaza etmek esastır.

III. Gelenek ötesi ahlak değerleri, evrensel esaslara dayanır.

Aşama 5: Toplumun bütününün kararları doğrudur. Toplum değerleri, herkes anlaşılabildiği takdirde değişebilir. Doğru olan şey, insanlar arası fikir ve anlaşmalardır.

Aşama 6: Evrensel etik prensipler. Doğru, ferdin vicdanından doğan şeydir ve doğrular bütün insanlar, milletler için geçerlidir. En önemli etik prensipler adalet, eşitlik vb. kavramlardır. Bu prensipler tüm yasalardan daha yücedir.

Kaynak: Sprinthall and Sprinthall (1981). Educational Psychology. A. Developmental Approach, Addison-Wesley Publishing Company, s. 202-203.

Kohlberg, kuramı doğrultusunda muhtelif kültürler arası karşılaştırmalı araştırmalar gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarında önemli noktalar vardır. Örneğin, yaş ilerledikçe aşama 1 ve 2 kapsamındaki davranışlar seyrekleşmekte ve aşama 4, 5 ve 6 doğrultusunda görülen davranış biçimlerinde de artış gözlenmiştir. Bu bakış açısından hareket ederek Kohlberg aşamaların gelişimsel ve kaçınılmaz olduğunu değerlendirmiştir. Ayrıca aşamalar bir düzen içerisinden, bir alt aşamadan bir üst aşamaya, ara aşamalar atlanmaksızın oluşmaktadır. Bu yönü itibarıyla de ahlak gelişimi bilişsel gelişime benzemektedir.

Bilişsel büyüme ile ahlak gelişim aşamaları arasında belirgin ve mantıki bir ilişki mevcuttur. Şöyle ki, kişinin 5. veya 6. aşamada evrensellik, insan onuru, ne olursa olsun yaşama hakkı, öznelliği ve biricikliği gibi soyut kavram ve anlamları içselleştirip bu yönde muhakeme yapabilmesi için kendi düşünce tarzının soyut muhakemeye müsait olması gerekir. Aynı şekilde yedi, onbir yaşları süresinde hakim olan somut düşünce biçimi ile ahlak gelişiminin 2. ve 3. aşamaları arasında da belirgin bir ilişki görmek mümkündür. Bu noktada çocuklar fiziksel cezaları anlamaları ve değerlendirmeleri mümkün olurken; aynı çocuklar daha üst ahlak aşamalarına geçip davranışlarının örnek olacak şekilde sergilenmesi ge-

rekliğini anlayamazlar.

Piaget ve Kohlberg'in karşılaştırılması Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Piaget ve Kohlberg'in Karşılaştırması

Piaget	Kohlberg
Bilişsel Aşamalar	Ahlak Aşamaları
Yaş	Yaş
0-2 Duyusal Motor	Aşama 0: İyi benim hoşlandığım ve istediklerimdir.
2-7 İşlemöncesi	Aşama 1: Ceza-itaate yönelim
7-11 Somut İşlemsel	Aşama 2: Hedonizm (temel güdü bireysel arzularını tatmin etmek) Herşey karşılıklıdır.
11 ve üstü Soyut İşlemsel Düşünce	Aşama 3: İnsanlararası ilişkilerde uyum yönelme
	Aşama 4: Sosyal düzeni ve mevcut yasa ve otoriteyi koruma
	Aşama 5: Demokratik anlaşma ile uzlaşma ve kontrat
	Aşama 6: Evrensel etik prensiplere yönelme

Ahlak gelişimi konusunda üzerinde durulması gereken bir başka nokta daha vardır. Ahlak gelişim aşamalarında, bireylerin herhangi bir aşamayı atlamaları söz konusu olmadığı gibi, kişilerin doğru yanlış gibi ahlaki bir değerlendirmede bulunurken, içinde bulundukları aşamadan bir üst seviyede muhakeme yapmayı tercih etmeleridir. Örneğin, ikinci veya beşinci aşamada değerlendirme kapasitesine sahip olan bir kişi, kendi hali hazırda içinde bulunduğu aşamanın bir üstü olan üçüncü veya altıncı aşamayı anlayıp tercih etme durumundadır. Bu husus eğitim açısından çok önemli bir veri olarak her zaman göz önünde bulundurulmalıdır. Eğitimciler veya öğretmenler öğrenme durumundaki çocuklara kendi seviyelerinin bir üstünde düşünme ve değerlendirme şansı verebilirler. Nitekim, bazı araştırmalarda, Heinz vakasında olduğu gibi çeşitli ahlaki ikilemlerin sınıf ortamında tartışmaya açılması; öğrencilerin aktif birer katılımcı olarak tartışmaya katılmaları, gençlerin ahlak değerlendirme-

lerini değiştirdiğini belirtmektedir. Söz konusu tartışma ortamları, öğrenciye başkasının rolüyle değerlendirme yapmayı, empati geliştirmeyi dolayısıyla da yaşantı zenginliği geliştirmesini sağlayacaktır. Sınıf ortamında oluşan yaşantı zenginliği öğrenci-öğretmen, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasında daha yoğun bir etkileşimin dolayısıyla da, daha çok empatik anlayışın gelişmesine imkan sağlayacaktır.

X. BÖLÜM

ERGENLİK

Tarihte ergenlik

Çocukluk ile erişkinlik arasında bir geçiş dönemi olarak tanımlanan Ergenlik, adolescence kelimesinin karşılığı olarak kullanılmaktadır. Adolescence (ergenlik) büyüme, olgunluğa erişme anlamına gelmektedir. Ergenlikte çocukluktan erişkinliğe geçerken çeşitli fizyolojik, psikolojik ve sosyal değişikliklerin yer almaktadır.

Ergenler üzerinde değerlendirme, gözlem yapma asrımıza has bir yaklaşım değildir. Mısır medeniyetinde, ergenlerin genel davranış özelliklerini bildirir hiyerogrif yazılara rastlamak mümkün olduğu gibi, M.Ö. IV. yy'de **Platon** da insan gelişimi üzerinde durmuştur. Platon insan hayatının üç gelişim aşamasından oluştuğunu belirtmiştir. Muhakeme yapabilme becerisini içeren mantıkı düşünceenin çocukluk döneminde mümkün olamayacağını ifade etmiştir. Çocukluk tutkuların hakim olduğu, çocukluk çağı ise duyguların belirlediği ve hakim olduğu, kararları etkilediği bir dönem olarak değerlendirilir. Düşüncelerde mantığın hakim olması çocukluktan sonra gerçekteleştiği için çocukluk yıllarında zihinsel eğitim yerine karakter eğitimine ağırlık verilmesi önerisinde bulunmuştur.

Eğitimin de müzik ve spor gibi etkinliklerde odaklaşması gerektiğini savunmuştur.

Aristo da ergenlik konusunda önemli fikirler ileri sürmüştür. Aristo'ya göre Ergenlik dönemi seçim yapabilme yeteneğinin geliştiği bir aşamadır. Gençlerin dengesiz, sabırsız kendini kontrolden yoksun kişilik

özellikleri taşıdığı ileri sürülmüştür. Aristo yirmibir yaşına doğru gençlerde kendi kendine karar verebilme becerisinin geliştiğini ve insan yaşamının üç aşama halinde incelenebileceğini bildirmiştir. Aristo'nun tanımladığı yaşam dönemleri şunlardır: **Çocukluk**, hayatın ilk yedi senesini kapsayan dönemdir. **Küçük erkeklik**, yedi yaşından buluğa kadar geçen yılları içeren yaşam dilimidir. **Genç erkeklik** dönemi, de buluşdan yirmi bir yaşına kadarki yaşamı kapsar ve gençlerin kendi iradeleriyle kendilerini kontrol etme becerisi kazanmalarını gerekli görmektedir. Aristo ve Plato'dan sonra 16.yy'a kadar geçen zaman zarfında toplumun insan gelişimine bakış açısı gerileme göstermiştir. Onaltıncı yüzyılda toplum çocuğu erişkinin minyatürü, erişkinin küçültülmüş bir kopyası olarak kabul etmiştir. Erişkin insanların ilgisini çeken konularla çocukların ve ergenlerin ilgisini çeken konuların aynı olduğu inancı hakim olmuştur. Erişkinin kopyası olarak görülen çocuklar ve ergenler, bu inancın değerlendirmesi sonucu da katı bir disiplin altında yetiştirilmişlerdir. Orta çağ boyunca çocuklara ve ergenlere, erişkinlerden ayrı bir statü verilmemiştir.

18. yy'da **J.Jack Rousseau**, Emile isimli yapıtında çocukları erişkinin kopyası gibi değerlendirmenin temelde doğru bir şey olmadığını savunmuştur. Çocukların oniki yaşına kadar erişkinlerin kısıtlamalarından uzak, kendi dünyalarını tanımalarına fırsat tanıyarak yetiştirilmeleri gerektiğini iddia etmiştir. J.J. Rousseau'ya göre çocukluk ve ergenlik dört aşamada gelişir. Söz konusu gelişim aşamaları şunlardır:

1. Aşama: Hayatın ilk 4-5 ayını içerir. Çocuk gibi güçlü fiziksel ihtiyaçlarla yüklüdür; haz ve elem prensibinin etkisi altındadır.

2. Aşama: Hayatın 5-12 yaş döneminde duysal gelişim en önemli konudur. Duysal deneyimlerin yer aldığı oyun ve spor eğitimin odak noktası olmalıdır. Mantiki düşünce ancak bu ikinci aşamanın sonunda gelişir.

3. Aşama: Hayatın (12-15 yaş) bu dönemi mantiki düşüncenin ve ben bilincinin geliştiği dönemdir. Bu aşamada merak teşvik edilip, geliş-

tirilmelidir. Robinson Crusoe gibi kitaplarla tanışmalı, değişik yaşantıları denemesine fırsat tanınmalıdır.

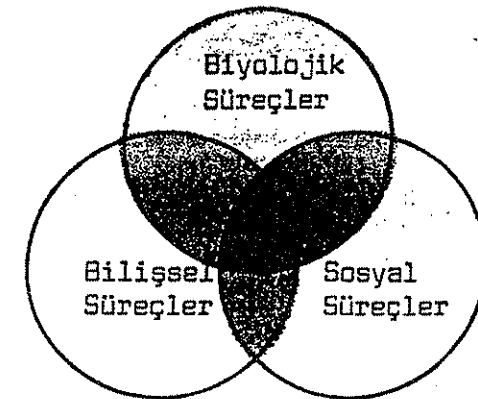
4. Aşama: (15-20 yaş) Bu dönemde gencin duyguları olgunlaşmaya başlar. Kedisi dışındaki kişilerle ilgilenme durumu egoistliğin yerini almış olur. Değerler ve ahlak anlayışı da bu noktada belirginleşir.

Yirminci yüzyılın başında ergenlik konusunda yayınladığı iki ciltlik "Adolescence" kitabı (1904) ile **Hall** ergenlik konusundaki bilimsel çalışmaların öncülüğünü yapmıştır. Hall'in görüşüne göre çevre kalıtımla taşınan özelliklerle birlikte ergenin gelişimini belirleyen en temel unsurdur.

Ergenlik 12 ile 23 yaşları içerisinde gencin erişkin bir kişi olmasına kadar geçen süreyi kapsar. Gelişim dört aşamada gerçekleşen bir süreçtir; söz konusu aşamalar: bebeklik, çocukluk, gençlik ve ergenliktir. Ergenlik döneminin tipik özelliği "fırtınalı" ve "stressli" olmasıdır. Gencin düşüncelerinde, duygularında ve davranışlarında dengesizliğin en temel karakteristik olduğu ileri sürülmüştür.

GELİŞİMİN DOĞASI

Gelişim döllenmeden ölüme kadar insan bünyesinde meydana gelen karakteristik değişikliklerdir şeklinde tanımlanabilir. Gelişim kavramı çerçevesindeki çeşitli değişiklikler meydana gelir. Gelişim üç boyutta incelenecektir. Gerçekte gelişim boyutları birbirinden ayrı değerlendirilmeyecek kadar karmaşık bir süreçtir.



Biolojik süreç bireyin kalıtsal olarak ebeveyninden aldığı genler doğrultusunda meydana gelecek olan değişiklikleri kapsar. Bunlar ağırlık, boy artışı gelişimi ile pubertedeki hormonal değişikliklerin hepsini içermektedir.

Bilişsel süreç bireyin dil, düşünce ve zeka kapasitesindeki değişiklikleri kapsar. Hayal gücünü kullanabilme, problem çözme ve şarkı ezberleme gibi faaliyetlerin tümü bilişsel gelişim içerisinde değerlendirilmektedir. **Sosyal süreç** gelişmekte olan bireyin diğer insanlarla ilişkilerini, duygularını ve kişiliğini içeren değişiklikler kümesidir. Ebeveyne gösterilen tepkiler, arkadaş ilişkilerinin genel karakteristiği ve spor çşkusu gibi durumların hepsi ergenlik gelişiminin sosyal süreçlerini kapsar.

Sözü geçen süreçlerin hepsi birbiriyle yakinen ilişkilidir. Birindeki değişiklik bir diğerini etkileme durumundadır. Biolojik gelişimin hızlı olması ve serpilmiş bir genç olma durumu, kişinin sosyal sürecini (benlik kavramını) etkilemekte, bu durum da bilişsel süreci (zeka performansını) etkileyebilmektedir.

Gelişimi üç boyutlu ve çok karmaşık süreçler bileşkesi olarak değerlendirmek, her yaşam dönemi için geçerli bir olgudur. Gelişim dönemleri şu şekilde değerlendirilir:

Doğum öncesi gelişim; döllenmeyle başlayıp doğum ile sona erer.

Bebeklik dönemi; doğumdan iki yaşına kadar geçen süredir.

İlk Çocukluk; (2-5) yaklaşık ikinci yaşın sonundan altı yaşına, çocuğun okula başlamasına kadarki yaşam dönemidir.

Son çocukluk dönemi; çocuğun ilkokula devam ettiği yılları kapsar. (7-11)

Ergenlik dönemi; 11-13 yaşlarında başlayıp 20-22 yaşına kadar süre gelen bir dönemdir.

Genç erişkinlik; bireyin meslek edindiği, karşı cinsle kalıcı bağlar kurup evlendiği ve çocuk sahibi olduğu yaşam dilimidir.

Orta yaş; Bu döneminin başlangıcı kültüre, bireyin sosyokültürel ve sosyoekonomik durumuyla belirlenir. Yaklaşık olarak 35-40 yaşlarında başlar ve 60-65 yaşına kadar devam eder.

Yaşlılık dönemi; 60-65 yaş ve sonrasında içerir.

İnsanın hayat çizgisinde süregelen biolojik, bilişsel ve sosyal süreçler her yaş döneminin bireye yüklediği rol ve sorumluluklar çerçevesinde etkili olur.

FİZİKSEL GELİŞİM

Erinlik (puberte), ergenlik yıllarının başlangıcında hızlı değişikliklerin meydana geldiği döneme verilen isimdir. Erinlikte hızlı beden gelişimi ve hormonların faaliyeti ile fiziki olgunluk aşamasına ulaşılır.

Erinlikte çeşitli faktörler etkili olmaktadır. Kalıtımla gelen genetik faktörler, beslenme, çocuğun sağlık durumu, beden kütlesi erinliğin başlangıcını belirleyen etmenlerdir. Çocuğun genetik donanımı potansiyel erinlik zamanını belirlerken, iyi beslenme koşulları ve çocuğun genel sağlık durumu önemli olmaktadır. Beden kütlesindeki yağ oranı kızların "ayhali" başlangıcı için kritik bir değer taşımaktadır. Adet görmenin başlangıç aşamasında kızların ağırlıkları yaklaşık 48 ± 1.4 kg civarındadır.

Vücutdaki yağ oranı yaklaşık %17 civarında olmadığı durumlarda, kızların ayhallerinde aksamalar, duraklamalar görülmektedir. Örneğin, ergenlikte görülen anorexia nervosa durumlarında ve bazı sporcularda (atletlerde) ay hallerinin duraksaması aşırı zayıflık ve yağ kütlesinin düşmesine bağlı aksamalardır. İklim koşulları da genç kızhğa veya erkekliğe geçici etkileyen durumlar arasındadır. Sıcak iklim kuşağındaki çocukların, soğuk iklim kuşağındaki gençlere göre daha erken geliştikleri bilinmektedir.

Erinlikte görülen bu hızlı değişikliklerden iç salgı bezleri sorumlu tutulmaktadır. **Hipotalamus, hipofiz ve cinsiyet hormonları** erinliği programlamaktadır. Hipotalamus hipofizi kumanda eder, hipofiz bezi de hormon seviyerini ayarlamaktan sorumludur. Hipofiz gönderdiği uyarılarla cinsiyet hormonlarını faaliyete geçirir. Ayrıca hipofiz hipotalamus işbirliği ve etkileşimi sayesinde uygun zaman ve olgunluk seviyesi saptanmış olur. **Tiroid** bezinin de hipofiz beziyle etkileşimi büyümeyi etkiler.

Fiziksel Değişiklikler

Erinlik döneminde en göze çarpan değişiklikler, boy ve ağırlık artışı ile birlikte çocuğun cinsel olgunluğa ulaşmasıdır.

Büyüme hızında ivmenin başlaması kızlarda erkeklerden yaklaşık iki sene önce olmaktadır. Kızlarda 10 yaş 6 ay civarında hızlanan boy artışı, senede yaklaşık 8 cm civarında artış gösterir. Erkeklerde boyca büyüme ivmesi, 12 yaş 6 ay civarında başlar ve gene iki sene sürer. Bu hızlı büyüme döneminde erkekler senede yaklaşık 10 cm kadar boyca büyürler. Ergenliğin başlangıcından önce akranlarına göre daha kısa veya uzun olan çocukların ergenlikte de akranlarına göre aynı konumda olmaları olası bir durumdur. Ancak ergenliğin başlangıcında kızlar genellikle erkeklerle aynı boyda, hatta daha uzundurlar. Orta okulun sonlarına doğru erkekler bu farkı kapatıp, kızları geçerler.

Ağırlık artışı da boy artışına benzer bir seyir gösterir. Erinliğin başlamasıyla çocukların kilosunda da bir artış görülür. Kızlar gene erinliğin başında ağırlık itibarıyla erkeklerden fazla olmalarına rağmen, orta son sınıf döneminde erkekler kiloları itibarıyla kızlardan daha ağır olmaktadır.

Erinlikte başlayan fiziksel değişikliklerin, boy ve kilo artışı ile sınırlı olmadığını bilinmektedir. **Erkek çocuklarda** erinlik dönemi değişiklikleri şöyle bir sıra izler:

a-) Cinsel organlarda büyüme, kılınma,

b-) Ses değişikliği,

c-) İlk ejakulasyon,

d-) Büyümenin doruk noktaya ulaşması,

e-) Koltuk altında kılınma,

f-) Ses değişikliğinin daha belirgin bir hal alması,

g-) Sakal ve bıyığın çıkması.

Kız çocuklarında erinlik ile birlikte meydana gelen değişiklikler de şöyle gerçekleşmektedir:

a-) Göğüslerde büyüme veya cinsel organlarda kılınma ile başlar;

b-) Koltuk altında kılınma

c-) Boy artışı ve kalçaların gelişimi ve

d-) Adet görme başlar. Başlangıçta adet düzensizdir ve ilk senelerde yumurtlama olmayabilir.

Erinlik değişikliklerinin başlaması ve sona ermesi bireyden bireye değişiklik gösterir. Erinlik 10 yaşında da başlayabilir, 13 yaş 6 ay gibi daha geç de başlayabilir. Erkeklerde erinliğin sona ermesi ise 13 yaş gibi erken ve 17 yaş gibi geç bir zamanda da olabilir. Kızlarda ise adet döneminin başlangıcı daha uzun bir zamana yayılmıştır. İlk adet görmenin 10-15 yaş arasında başlaması normal kabul edilmektedir.

Erinliğin Psikolojik Boyutu

Hızlı beden değişikliği, fiziksel büyümenin hakim olduğu erinlik döneminde, kişinin psikolojik yapısında da muhtelif değişiklikler meydana gelir. Hızlı beden değişikliği bazen şaşkınlığa, bazen de kendi beden değişikliklerinden hoşnut olmamaya yol açar.

Ergenlikte ilk yıllardaki hızlı beden değişiklikleri gencin kendisiy-

le meşguliyetini attırır. Gencin kendi bedenine ilgisi atmıştır ve beden yapısı hakkında kişisel bir imaj oluşturmuştur. Gencin vücuduna odaklanmış olan ilgisi erinlikte en yoğun noktada olmakla birlikte, belli bir ölçüde ergenliğin sonuna kadar devam eder.

Çekici bir görünüme sahip olma, ergenin olumlu bir beden imajına sahip olmasını sağlar. Olumlu beden imajının mevcudiyeti de, gencin genelde kendisi hakkında daha olumlu fikir sahibi olmasına sebep olur. Gençler genel görünüm, yüz hatları ve beden yapısı gibi vücut karakteristikleri ile ilgilidirler. Adet görme ve ejakulasyon erinlikte "kritik başlangıç" olarak tanımlanır ve gencin benlik kavramında önemli değişikliklere yol açar. Büyük bir olasılıkla **kimlik krizi**, adet ve ejakulasyon başlangıcından sonra görülen olası bir durumdur. Gencin, beden yapısında oluşan kritik değişiklikleri benliğine sindirmesi zaman isteyen bir süreçtir. Özellikle ergenliğin biyolojik değişiklikleri konusunda bilgilendirilmemiş olan ve erken adet gören kızlarda olumsuz tepkiler daha sık görülebilmektedir.

Adet görme ve ejakulasyonun başlaması çocukta fizyolojik olgunluk kriterleri olarak değerlendirilir. Erken gelişen erkek çocukları incelendiğinde, bu çocukların kendileriyle ilgili algıları daha olumlu olduğu değerlendirilmiştir (Jones,1965). Kızlarda da benzer bir durum söz konusu olmasına rağmen, kızların olumlu benlik algıları erkeklerinki kadar yüksek bulunmamıştır.

Fizyolojik olgunluk kriterleri olarak değerlendirilen ejakulasyon ve adet görme hızlı beden değişiklikleri ile birlikte gerçekleşmektedir. Beden hatlarında oluşan fiziki değişiklikler ergenin kendi kendisiyle yabancılaşmasına fırsat vermeden geçirilmesi gereken bir aşamadır. **Beden imajı** algısı erinlik döneminde özümlemesi gereken kritik bir psikolojik olgudur. Olumlu beden imajının yerleşmesi, olumlu benlik kavramı ve benlik saygısı ile birlikte oluşur; ve bu durum gencin arkadaş ilişkilerine, kendini daha özgür hissetmesine ve başarılı algılamasına da sebep olur.

Erinlik zor bir dönem midir?

Beden imajının oluşumu, karşı cinse ve cinsellikle ilgili konulara ilginin yoğunlaşması erinlikteki en tipik oluşumlardır. Erinlik bazı gençleri diğerlerine göre daha çok etkilemektedir ve bu dönem bazı gençler için **fırtınalı** ve **stress** yüklü bir dönem olmaktadır. Bazı gençler ise bu dönemi daha az sorunlu atlattıklarıdır.

Erinliği zor kılan faktörler fiziksel gelişim ve cinselliğe yönelme gibi hususların ötesinde bir durumdur. Gencin aile çevresiyle olan ilişkilerinin nitelik ve nicelik boyutu, arkadaşları, öğretmenleriyle birlikte okul çevresinden aldığı geri bildirimlerin tümü, erinliğin zor geçmesinde etkili olabilmektedir. Erinliği stresli bir dönem olarak kabul edilmesine rağmen, erinliği problemlili kılan husus gencin yeni oluşumlarla **başa çıkma becerilerini** henüz geliştirmemiş olmasından kaynaklanmaktadır. Hızlı değişiklikler, yeni ilgilere yönelme, toplumun değer yargıları ve aile tutumlarının birlikteliği önemlidir. Henüz zorlu durumlarla nasıl başedeceğini keşfetmemiş, bocalama durumundaki genç için en etkili yardım; başa çıkma stratejisi geliştirmesinde ona destek olmak ve rehberlik etmektir.

Bilişsel Gelişim ve Sosyal Biliş

Ergenin bilişsel gelişim özellikleri konusunda bize kapsamlı bilgi veren kuramcı Jean Piaget'tir. Ergenin düşünce yapısı ve içeriği, çocuklardan farklı bir özellik göstermektedir. Daha önceki bölümlerde üzerinde durulduğu üzere ergenlik öncesi dönemdeki (7-11 yaş) çocuğunun tipik düşünce yapısı somut işlemler üzerine yoğunlaşmıştır. Son çocukluk dönemine tekabül eden bu dönemde düşünce yapısındaki en çarpıcı özellik tersine dönüştürme işlemidir. Korunum ilkesi kazanılmış olup, kapların şekli değişse bile sıvı miktarının değişmeyeceği anlayışı kazanılmıştır. Somut işlemsel dönemde çeşitli nesneler gruplara veya alt gruplara tasnif edilip, birbirleriyle ilişkileri anlaşılabilir durumdadır. İşlem öncesi döneme göre çok daha gelişmiş bir düşünce yapısını temsil eden somut işlemsel dönemin en tipik özelliği, düşüncenin doğrudan göz-

lenebilir olaylara odaklaşma olmasıdır. Örneğin, somut işlemsel dönemde çocuklar toplama çıkarma gibi matematik işlemleri gerçekleştirmekte son derece başarılı olmalarına rağmen, daha soyut bir kavram olan bir cebir denkleminin oluşum aşamalarını tahayyül edemezler.

Soyut İşlemsel Düşüncenin Özellikleri

Soyut işlemsel düşüncenin önemli boyutlarından biri bilimsel düşünce yapısını kazanmaktır. Bilimsel düşüncenin yapısı **hipotezler oluşturmak**, olası çözümleri sistematik bir şekilde değerlendirmek ve zorlu bir problem karşısında doğru cevaba ulaşmaktır. Karmaşık bir düşünce yapısı gerektiren durumlarda irdeleme, tahayyül etme, hipotez oluşturma ve soyut düşünebilme becerileri geçerli olmaktadır.

Onbir yaşından sonra ergenin düşünce yapısında meydana gelen önemli değişikliklerden biri, kendinden küçük çocuklara göre daha soyut düşünebilmesidir. Gerçek ve somut uyaranlar ergenin düşünmesi için gerekli olan uyaranlar değildir. Ergen görsel uyaranları olmayan boyutlarda da düşünce üretebilir. Hipotezler, olasılıklar veya tamamen soyut öneriler bağlamında düşünce üretip, olası problemi mantık yoluyla çözümleyebilirler. Ergenin soyut işlemsel dönemdeki düşünce yapısı ve özelliklerini sözlü problem çözme becerisinde görmek mümkündür. Somut işlemsel beceri düzeyindeki çocuk için Ayşe'nin boyu=Beril'in boyu, B'nin boyu=Cemre'nin boyu, dolayısıyla Ayşe'nin boyu=Cemre'nin boyu problemini çözmesi için problemin elemanlarını görmesi esastır. Oysa soyut işlemsel düşünceye ulaşmış bir ergen için benzeri bir problem sözlü olarak da çözümlenebilir.

Ergenin soyut düşünce niteliklerinden biri de **düşünmek için düşünme özelliğidir**. Örneğin, bir ergen şöyle yakınabilir: "Ne olduğumu, kim olduğumu niçin düşündüğüm için düşünmeye başladım". Ergenlerde düşünceye ve düşüncelerin soyut özelliklerine eğilim ve ilgi artmıştır. Ayrıca ergenlerin düşünceleri **olasılıklar** ve **idealizm** yüklüdür. Daha küçüklerde ise düşünceler nesnel özellikler ve bilinç ile belirlenmiş bir durumdayken, ergenlerin düşünceleri kendilerinde ve başka kişilerde ol-

masını arzu ettikleri ideal özellikler ve spekülasyonlara yüklüdür. Bu tür düşünceler de ergenin kendisini ve başkalarını ideal özellikler ile karşılaştırmasına imkan sağlar. Genç olası durumlar ve hayallerle yüklü düşünce alemi içindedir ve ergen bu düşünceler içinde sabırsızlık, kararsızlık gösterir.

Kişiler, son çocukluk döneminden sonra akıl yürütme özellikleri itibariyle de değişme gösterirler. Ergenlik yıllarında akıl yürütmenin esaslar, hipotezler kurup, hipotezlerden sonuç çıkarma şeklinde gerçekleşmektedir. Hipotez-sonuç muhakemesi şeklinde tamamlanan bu akıl yürütme tarzı, bilimsel anlayışın temelini oluşturur. Ergenin akıl yürütme şekli soyut işlemsel düşüncenin karakteristikleri ile açıklanabilir. Gerçeklerden farklı olarak varsayım ve olasılıklarla düşünme ve sürekli kendi düşüncelerini yansıtmaları şeklinde bir düşünce mekanizması vardır. Bu düşünce mekanizması ergenliğin tipik özelliklerinden sorumludur. Ergen kendi dünyasına odaklanmış, gelecekle ilgili planlarla meşgul, geleceğe yönelmiş ve ideolojik bakış açıları geliştirmekle ilgilidir.

Soyut işlemsel düşüncenin iki aşamada oluştuğu kabul edilmektedir. **Birinci aşamada** hipotez oluşturma becerisindeki artış sebebiyle sınırsız olasılıkları içeren düşünceler ağırlıklıdır. Bu aşamadaki ergenin düşüncesinde gerçekler bastırılmıştır (Braughton, 1983). **İdeal olan** ve **olası olan düşünce tarzı hakimdir**. Ergenliğin ortasına doğru gencin zihinsel yapısında bir dengelenme görülür. Ergenliğin ikinci aşamasında, gençler artık düşünce ürünlerini yaşantının kendisiyle bağdaştırma durumundadırlar.

Soyut işlemsel düşüncenin yerleşmesi konusunda Piaget (1952) başlangıçta 12-15 yaşı esas almıştır. Soyut işlemsel düşüncenin ergenliğin ilk yıllarında oluştuğunu kabul etmiştir. Ancak, daha sonraki yapıtlarında Piaget (1972) Soyut işlemsel düşüncenin yaklaşık 15-20 yaşları arasında yerleştiğini iddia etmiştir.

Soyut işlemsel düşüncenin gelişim özelliklerini Piaget'in özümleme ve uyum temel kavramları ile de açıklamak mümkündür. Özümleme, er-

ergenlerin mevcut bilgilerine yenilerinin alması, yani bilgiyi içselleştirmesi şeklinde gerçekleşir. Uyum mekanizması da ergenin yeni bilgilere ulaşmasıdır. Ergenliğin başlangıcında zihinsel süreçlerin uğradığı değişiklikler gereği **özümleme mekanizmasında** bir artış mevcuttur. Bu özümleme sürecindeki yoğunlaşma ergenin dünyasını çok fazla subjektif ve idealistik değerlendirmesine zemin hazırlar. Orta ergenlik noktasında **özümleme ve uyum mekanizmalarında bir dengelenme** söz konusu olur. Ergen uyum sürecini kullanarak bilişsel zenginliğini geliştirir. Bu bağlamda soyut işlemsel düşüncenin özümleme safhası ergenliğe geçişi belirlemektedir (Lapoley, 1989).

Ergenlerin bilişsel yapılarındaki fark var mıdır?

Piaget ergenin bilişsel yapısına, soyut işlemsel düşünceye evrensel açıdan yaklaşır. Ergenlerin bilişsel yapılarındaki bireysel farklılıklar üzerine odaklanmamıştır.

Ergenlerin düşünce yapılarında bireysel farklılıkları inceleyen çalışmalar da vardır. Strahan (1983) ergenliğin ilk yıllarında bazı ergenlerin soyut işlemsel düşünce yapısında olduğunu iddia etmektedir. Bu durumun 1/3 oranında mevcut olduğunu kabul etmektedir. Bazı araştırmacılara göre, soyut işlemsel düşünce ergenin yaşının ilerlemesi ile gelişeceği düşüncesi hakimdir (Arlin, 1984). Ancak bazı ergenlerin hatta erişkinlerin bile soyut işlemsel tarzda düşünce üretmedikleri değerlendirilmektedir. Üniversite öğrenceleri arasında %17 ile %67'sinin soyut işlemsel düşünce özelliğine sahip olduğu bildirilmiştir (Elkid, 1961; Tomlinsm-Keasey, 1972). Ayrıca soyut işlemsel düşünceyi kullanma, mevcut durumdaki konunun içeriğine göre farklılaşabilir. Örneğin, 14 yaşındaki ergenler cebir problemlerini analizle durumunda soyut işlemsel düşünceden yararlanırlarken; sözel içerikli problemler, insanlararası ilişkilerde ve akıl yürütmede aynı düşünce mekanizmasını kullanılabilmektedirler (Santrock, 1981).

Ergenler iyi bildikleri ve deneyimli oldukları konularda soyut işlemsel düşünceden yararlanma eğilimindedirler (Carey, 1988). Çocuklar

ve ergenler yaşantıları ve deneyimlerinin birikimi sonucu yoğun bilgi birikimine sahip olurlar. Oyunlar, hobiler, spor ve çeşitli ders konuları, çeşitli yaşam alanlarındaki deneyimleri üst seviyede olgunlaşmış düşünce yapısını mümkün kılar. Bazı durumlarda bilgi birikiminden başka soyut işlemsel düşünceye bağlı akıl yürütme durumu, bilgi birikimine katkı sağlar. Gerek somut ve soyut işlemsel düşüncedeki değişiklikler, gerekse yaşantı deneyimleri ve bilgi birikimi ergenin bilişsel dünyasını yapılandırır.

DİL GELİŞİMİ

Ergenin bilişsel gelişiminde önemli bir konuma sahip olan husus da ergenin dilidir. Piaget (1952) bilişsel yapının dili yönlendirdiğini savunmuştur.

Ergenliğe ulaşmayla birlikte gencin dilinde ve dil kullanımında önemli gelişmeler olur. Gençlerin kelimeleri anlama ve soyut anlamlarını kavramalarında becerileri artmıştır. Grameri ve kurallarını tam olarak kavrama ergenlikten önce mümkün olmamaktadır. Daha küçük yaşlarda cümlelerinin öğeleri tanım şeklide ezbere dayalı ve benzetmeye dayalı bir şekilde anlamlaştırılırken, ergenlikte gerçek anlamda kavranabilmektedir.

Dilin **mecaz** anlamını kavrayabilmekte olan ergen için dili kullanma yeteneği de gelişmiştir. Kelimelerin yalın anlamları ötesinde, soyut anlamları da yakalayabilmektedirler. Dolayısıyla ergen atasözlerini ve ana fikri kavramakta ilkököl dönemindeki gibi güçlük çekmez. **Mizah** ve içerdiği anlamı kavrama ve kullanma becerileri de önemli gelişmeler gösterir. Bu becerideki gelişmenin sonucu otoriteyi temsil eden kişileri karikatürize etme ve isim takma gibi durumlar sıkça görülmektedir.

Ergenlikte yazma becerisi de önemli gelişme göstermiştir. Çocuklukta oldukça zayıf olan bu beceri, dilin kullanımında oldukça karmaşık bir yapı içerir. Bir konuda yazı yazarken düşüncelerin organize olması, hiyerarşi ve belli bir mantık sırasında sunulması gerekir. Kompozisyon

yazma becerisi önemli ölçüde gelişen ergen; artık giriş, gelişme ve sonuç paragraflarını oluşturacak düşüncelerini organize ederek yazabilecektir

SOSYAL BİLİŞ

Sosya biliş bireylerin sosyal olaylar karşısında nasıl akıl yürüttükleri üzerinde duran bir konudur. Ergenler kendilerini çevreleyen sosyal hayatı nasıl değerlendirirler?

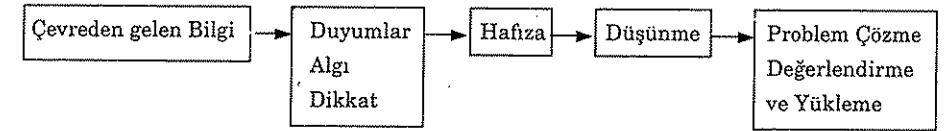
Ergenin çevresini ve etkileşime girdiği kişileri nasıl kavramsallaştırıp değerlendirdiği konusunda iki temel yaklaşımı vardır. Bu yaklaşımlardan birincisi **Bilişsel Gelişim** bakış açısıyla konuyu irdeler. Piaget (1952), Kohlberg (1969) ve John Flavell (1981, 1985) bilişsel gelişim açısından ergenleri ve akıl yürütme mekanizmalarını değerlendirmişlerdir. Bireyin topluma bakış açısı ve düşünceleri kişinin olgunluk ve gelişim seviyesi gözönüne alınarak değerlendirilebilir.

Kohlberg ahlak gelişimi incelemeleri ve konuya katkılarıyla tanınmakla birlikte; sosyal gelişimin değişik yönlerini bilişsel gelişim açısında ele alan bir kuramcıdır. Kohlberg cinsiyet rolleri, akran ilişkileri, rol alma becerileri, bağlılık ve kimlik konularını da bilişsel gelişim açısından irdelemiştir. Piaget gibi Kohlberg için de biyolojik olgunluk ile yaşantı deneyimleri ve etkileşimi, bireyin düşünce aşamasını belirleyen unsurlardır. Ergenlerin kendilerini çevreleyen insanlar ve kişilerden etkilenmeleri yoğundur. Ergenliğin hedefi düşünce düzeyinde denge durumuna ulaşmaktır. Gencin düşüncesi yeni bir aşamaya gelince, genç kendisi ve çevresi hakkında edindiği geçmiş izlenimlerini mevcut verilerle dengeleme durumundadır. Bilim adamı düşünce tarzına benzer bir yaklaşım söz konusudur. Açıklanması güç olaylarla karşılaşan ergen, mevcut problem oluşumunu kendi varsayım ve kuramlarını oluşturarak açıklamaya çalışır. Ayrıca kimlik anlayışının gelişimi de benlik anlayışına yönelik örseleyici bildirimlerin üstesinden gelmesine destek olur. Ergenlik döneminde ulaşılmış olan düşünce yapısı ve özellikleri gencin olgunlaşması ve bilişsel yeteneklerin gelişimi ile oluşur. Genç uyumsuz tutarsız durumları düşünce düzeyinde değerlendirebilir.

İlkokul yıllarında çocuklar kendi kimliklerini veya arkadaşlarının kimlik özelliklerini nisbeten şuurlu boyutlarda gruplayabilmektedirler. "Ahmet bir oğlan çocuğudur, ben ise bir kız çocuğuyum". Ancak ergenlik yıllarına gelince, gençler kişilerin cinsiyet boyutu gibi nesnel özelliklerin ötesinde kişilik özellikleri açısından da değerlendirilebileceğini farkederek. Kişilerin atılganlık veya içe dönüklük özelliklerinin, bireyi kimlik açısından daha çok bilgilendirdiği fikrini oluşturmuş olurlar.

Ergenin çevresiyle iletişim esnasında diğer kişileri nasıl algılayıp değerlendirdiği, nasıl akıl yürüttüğü sosyal biliş kapsamında değerlendirilir. Etkileşim ortamında insanları ve olayları anlamlaştırma konusundaki ikinci bakış açısı toplumsal bilgiyi işlemedir.

Toplumsal bilgi işleme süreci gelişimsel bir yaklaşım değildir. Bu nedenle ergenlerin sosyal ortamda bilgileri işleyip anlamlaştırmaları konusunu incelerken, gençlerin nasıl farklılaştığı üzerinde durulmaz. Toplumsal bilgi işleme süreci bireyi duyuları, hafızası, dikkati, düşünceleri, problem çözme becerisi gibi tüm zihinsel süreçlerin işleyiş mekanizmasını inceleyen bir konudur.



Şekil 15. Sosyal Biliş Modeli Şeması

Bilgi işleme süreci bağlamında ele alınan sosyal bilgi işleme süreci tüm zihinsel faaliyetin, ergenin sosyal ortamı değerlendirmesinde önemli olduğunu vurgulanan bir bakış açısıdır.

Ben Merkezci Düşünce

Ergenlikte kendine has özellikler olan ben merkezci düşünce hakimdir. Ergen sürekli olarak çevredeki kişiler tarafından izlendiği düşüncesindedir. Ergen **hayali seyirciler** olduğunu ve tüm dikkatin kendi üzerinde toplandığı inancındadır. Bu nedenle bazen bir tel saçın duruşu,

bazen de sivilcelereleleri çevredeki kişilerin ilgisini çektiği inancındadır. Bu durum ergen için önemli bir problem haline dönüşebilir. Ergenlikte uzun süre ayna karşısında vakit geçirme, bir kutu spreyi boca etme gibi davranışlara sıkça rastlanır. Sanki kendisi "yıldız" dır; herkes de onunla ilgilenmektedir. O merkezdeki kişi konumunda bulunan, herkesin ilgi odağı olan kişi konumundadır. Ergenlikte benlik bilinci artmış narsistik eğilimlerle acımasız özeleştiriler birlikte görülür olmuştur.

Ergenlikteki benmerkezci düşüncenin bir diğer uzantısı **kişisel hikayelerdir**. Ergenlerin genel kanaati, kendilerini hiç kimsenin anlayamayacağı görüşüdür. Onların neler hissettiklerini ne annelerinin ne de kardeşlerinin anlaması mümkündür. Duyguları ve düşleri birciktir ve şimdiye kadar hiçbir kişi onun gibi sevmemiş veya nefret etmemiştir. Ergenlerin soyut ve hipotezlere dayalı düşünce tarzı ve idealizm arzundaki artış ile birlikte, düşünce alemi gerçeklerden oldukça uzaklaşmış gibi görünür. Onlar bireysel dünyalarında kendilerini tüm güçlü (omnipotent) ve dayanıklı yönleri olan bireyler olarak algırlar. Kazalar, hastalıklar gibi olumsuz rastlantıların ergenlere ulaşması mümkün değilmiş gibi, kendilerini olumsuzluklara karşı **bağışıklı** görürler. Elkid, (1985) ergenlerde benmerkezci düşünce ve hayali seyircilerin soyut işlemsel düşünce yapısından kaynaklandığını iddia etmektedir. Ergenin hipotez oluşturma becerisi ve (kendisinden farklı) bakış açısı geliştirmesi sayesinde, hayali olarak başka kişilerin tepkilerini de değerlendirmesine fırsat vermektedir.

Rol alma ve bakış açısı geliştirme yeteneği ergenlerin başka kişilerin görüşlerine adapte olmasını ve değerlendirmesini geliştirir. Psikologlar farklı bakış açısı geliştirme durumunun bilişsel değişikliklerle ilgili olduğu gibi, gelişimin diğer yönleriyle nasıl ilişki gösterdiğini de incelemişlerdir. Bu konuda en kapsamlı çalışma Selman (1976, 1980) tarafından yapılmıştır. Yaşın ilerlemesi ile birlikte farklı bakış açısı kazanma becerisinde gelişme olacağı düşünülmektedir. Bakış açısı geliştirme nin beş aşaması olduğu bildirilmiştir:

Sıfır seviye; ayrıştırmanın olmadığı seviye ,

Birinci seviye; ayrıştırılmış ve subjektif bir bakış açısının olduğu seviye (Yaklaşık 5-9 yaş arası),

İkinci seviye; tekrar şeklinde iki yönlü bakış açısı

Üçüncü seviye; kendiliğinden bakış açısı

Dördüncü seviye; derinliğine ve sosyal içerikli bakış açısı

Bakış açısı geliştirme aşamaları Selman'ın kuramına göre bireyin ve sosyal gelişimin dört alanına uygulanabilir. Kişinin bireysel kavramları; arkadaşlık kavramları, arkadaş grubu kavramları ve ebeveyn çocuk kavramları söz konusu aşamalar açısından değerlendirilebilir.

Sıfır seviyede farklı bakış açısı geliştirme durumu gerçekleşmemiştir. Çocuğun ben ve diğerleri ilişkisinde subjektif olması ve ayrıştırma- mış olması esastır. **Birinci seviyede**, çocuğun ben ve diğerleri itibarıyla bakış açısı aynı veya farklı olabilmektedir. **İkinci seviyede**, çocuklar başka kişilerin duygularını ve fikirlerini kendilerine yansıtırlar. Kendilerini başkalarının onları algıladığı gibi görürler. **Üçüncü seviyede**, çift yönlü hatta üçüncü bir açıdan olaylara bakıp değerlendirme yapabilirler. Belirli bir fikre karşı bir görüş oluşturabildikleri gibi, üçüncü bir kişinin bakış açısından da konuyla ilgili değerlendirmede bulunabilir. (Üçüncü bir şahsın farklı bakış açısını görebilir). **Dördüncü seviye**, Selman'ın modelinde en üst seviyeyi temsil eder. Bireyler arasındaki görüşler sistem oluşturacak şekilde toplumun genelleşmiş kavramlarını (adalet, ahlak gibi) teşkil eder. Bu seviyedeki insanlar arasındaki görüşler derindir. Sözle ifade edilmese de sessiz bir uyum içerisinde duygu ve değerlerden oluşur.

Selman araştırmalarıyla oluşturduğu modeli test etmiştir. Bir çalışmasında 10 yaşındaki çocukların %60'ının ikinci seviyede, geri kalan %40'ının da birinci ve üçüncü seviyede olduğunu tesbit etmiştir (Selman ve Byrke, 1974). Ergenliğin eşiğine gelmiş olan bireylerin %80'inin üçün-

cü seviyeye ulaşamadıkları değerlendirilmiştir. Üçüncü seviyeye ulaşma durumunun 16 yaşından önce pek mümkün olmadığı görülmüştür.

SOSYAL GELİŞİM

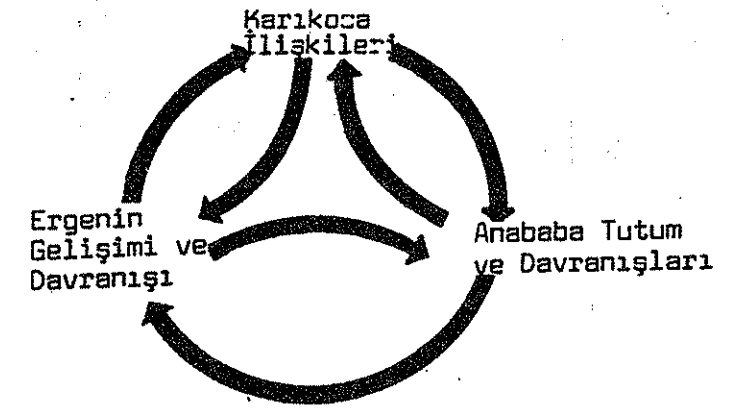
Ergen gelişiminin sosyal alandaki süreçleri aile, benlik, kişilik oluşumu, cinsiyet rollerinin kazanılması, ahlak değerleri, yargıları, kültür, okul ortamı ve arkadaş ilişkileri gibi konuları kapsar. Kısaca ergenin yaşantı içindeki tüm deneyimleri onun sosyal gelişimini etkileyen ve belirleyen unsurlardır.

Aile

Aile, içerdiği dinamikler doğrultusunda anababa tutumları, anababa ergen çatışması, kardeş ilişkileri ve değişen toplum içerisindeki genel karakteristikleri ile incelenen bir konudur.

Uzun bir süre ergenlerin sosyalleşme durumu ebeveynin tutumları ve teknikleri sayesinde gerçekleştiği zannedilmiştir. Oysa günümüzde ebeveyn çocuklarını sosyalleştirirken, ergen de ebeveynin sosyalleşmesinde etkili olmaktadır, görüşü hakimdir. Anababa çocuklar arasında karşılıklı bir etkileşim vardır. Anababa çocuklar ve davranışları arasında sessiz bir eş uyum söz konusudur. Her kişinin davranışı, diğer bireyin bir önceki davranışının etkisi altındadır.

Sosyal bir sistem anlayışı içerisinde aile incelendiğinde kuşaklar, cinsiyet ve roller gibi alt sistemlerin birlikteliği söz konusudur. Aile bireyleri arasında iş bölümü, görev dağılımı ve bağlantılar da ailenin diğer ünitelerini tanımlar. Aile üyelerinden herbiri çeşitli alt ünitelerin katılımcıdır. Söz konusu alt ünitelerin bazıları iki, bazıları da daha fazla aile bireyinin oluşturduğu ünitelerdir. Örneğin, anne ve oğlu ailenin ikili ünitelerinden birinin oluşturur. Anne, baba ve kızları da sosyal bir sistem olarak ailenin çoklu bir alt sistemidir. Şekilde görüldüğü gibi evlilik ilişkileri, ebeveyn tutumları ve ergen davranışı birbirinin doğrudan ve dolaylı olarak etkilemektedir.



Şekil 16.

Gelişim psikologlarının üzerinde durduğu konulardan biri ilişkilerin nasıl yapılandığı ve zaman içerisindeki seyridir. İlişkilerin yapısını konusundaki çağdaş görüşler gelişimsel yapı görüşü açısından ilişkileri değerlendirmektedir. İlişkiler gelişimsel yapı görüşü açısından üç yönden ele alınmaktadır. Bu görüşlerden birincisi, **devamlılık ve birlik beraberliktir** (coherence). İkincisi, **yakın ilişkiler ve geniş sosyal çevre**; üçüncüsü ise **ilişkileri devam ettirmektir**.

Anne, baba, çocuklardan oluşan ailede ilişkiler destekleyici olma, içten olma ve devamlılık gibi özellikleri içermekle beraber farklılıklar da görülebilmektedir. Bebeğin, çocuğun ve ergenin davranışlarında değişiklikler olmaktadır. Ancak bütün değişikliklere rağmen ergenin aile ile olan ilişkileri bazı boyutlarda (örneğin; anne ile olan ilişkilerde) bir devamlılık vardır.

Çocukların bebeklik döneminde annesi veya onun yerini almış olan kişi ile oluşturduğu güvenli bağlılık duygusu, onun olumlu benlik anlayışı geliştirmesini, çevreyi araştırıp değerlendirmesini ve kendini yeterli görmesinin sağlar. Ergenlik döneminde, ebeveyne bağlılık üzerinde yeterince durulmuş bir konu değildir. Ancak mevcut veriler ergenlikte ebeveyne bağımlı olmayıp, ancak bağlılık gösterme durumunun, gençle-

rin çevrelerini inceleme ve kimliklerini araştırma noktasında olumlu sonuçlar gösterdiğini bildirmektedir(Allen ve Hamser, 1989). Gençleri çevreleyen dünyanın incelenmesi, araştırılması noktasında ergenin ihtiyaç duyulduğunda ulaşabileceği ebeveynin olması ve bu inancı taşıması çevreyi değerlendirmede daha verimli sonuçlar vermektedir.

Ergenin ebeveyn ile yakın ilişki kurabilmiş olması önemlidir. Yakın ve samimi ilişkilerin kurulmuş olması, başkalarıyla kurulacak olan ilişkileri de etkiler. Samimi sıcak ilişkilerin sonsuza kadar sürmesi mümkün değildir. Böyle olmasına rağmen, ergenin ve ailesinin önceden oluşturdukları ilişkilerin, yeni ilişkilere de yansması söz konusudur. Aynı şekilde ebeveyn çocuk ilişkilerinin uzantısı, ergenlikteki ebeveynle olan ilişkiler de belli ölçüde geçmişteki ilişkilerin niteliğinden etkilenmektedir.

Aile ortamında oluşan samimi ve yakın ilişkilerin bir sonraki nesle de aktarılması mümkündür. Çocuklar, ebeveyn ve ailenin büyükleri olarak gördüğümüz üç kuşak içerisinde yakın ilişkileri sürdürmede özellikle orta kuşak sorumlu tutulmaktadır. Orta yaş insanı, kendi çocukları ile olan ilişkileri düzenlemede etkili olduğu gibi, yaşlı ana-babasına yaklaşım tarzı itibari ile de birinci derecede rol oynar. Bu nedenle orta yaş insanı zaman zaman iki kuşak arasında sıkışıp kalabilir. Ergenlik çağında çocukları ve yaşlı anababası olan orta yaş insanı iki yöne de ulaşmak ve destek olmak durumundadır. Ekonomik açıdan, çocukların eğitim giderleri ile büyüklerin sorumluluğunu da orta kuşak bireyleri üstlenme durumundadır. Yaşlı nüfusun giderek artması ve yaşlılıkla birlikte ilgi ve sevgi ihtiyacının artması da önemli olgulardır.

Ergende görülen genel özellikler

Aile ortamında ergen-ebeveyn ilişkilerini etkileyen bazı ergenlik özellikleri vardır. Erinlik, gelişimin sonucu düşünce yapısındaki değişiklikler, idealizm, benmerkezci düşünce, okul durumu, arkadaşlık ilişkileri ve ileri bağımsızlık arzusu ebeveyn-ergen ilişkilerini etkileyebilecek olan unsurlardır. Çatışmaların en yoğun yaşandığı zaman ise anneler ile oğul-

ları arasında erinlik döneminde olduğu vurgulanmaktadır (Hill ve ark. 1985).

Ergen kişisel yapılanımdaki zenginleşme nedeniyle akıl yürütme becerisini geliştirmiştir. Bu nedenle, büyüklerin istekleri ve beklentilerine karşı muhakeme becerisi de artmıştır. Disiplin konusu sorun olabilir. Ailenin belirttiği kurallara eleştiriler yöneltebilir ve ebeveynin koyduğu kurallar sorgulanır hale gelmiştir.

Ergenin idealizm yüklü düşünce yapısı da ebeveyn ile olan ilişkilerine yansır. Ana-babalar hangi ölçüde ideal olabilmektedirler? şeklinde sorgulamalar başlamıştır. Nasıl olmalı? sorusu irdelenirken, başka alanlarda da benzer sorgulamalar görülür. İyilik nedir? Sevgi nedir? soruları ergenin zengin idealizmi içerisinde cevaplanması gereken sorulardır. Ergenlikle birlikte gençlerin yönlendirilmesi önceki döneme göre daha güç olmaktadır. Ergen, anababanın beklentilerini ve isteklerini de sorgulamaya başlamıştır. "Arkadaşlarımla konuşmama karşıyor. Bu davranışının nedenini anlayamıyorum" şeklindeki yakınmalar da artma görülür.

Bağımsızlık arzusu

Ergenlikle birlikte yoğun olarak yaşanan bağımsızlık isteği sağlıklı bir aile ortamında çözümlenebilir. Genci erişkin bir insan konumunda değerlendirmek, aile ile ilgili önemli kararlara katılımını sağlamak bu konuda yardımcı olabilecek yaklaşımlardır. Oysa psikolojik anlamda sağlıklı ailelerde, ergenin bağımsızlık arzusu genellikle güç göstererek, fiziksel kısıtlamalarla daha zor aşılabılır bir problem haline dönüşür. Bağımsızlık arzusu böyle durumlarda ergenin evden uzaklaşmasına sebep olur. Ergenlerde bağımsızlık arzusu ile birlikte sorumluluk anlayışı da vardır. Ancak, bu iki olgu ebeveynde zaman zaman şaşkınlık ve çatışmaya sebep olur. Genellikle ailenin gösterdiği zorlayıcı davranışların altında genci daha fazla kontrol altına alma isteği vardır. Böyle durumlarda "hararetli konuşmalar" olur. Aile bu noktada ergenler için engelleyici bireyleri olan bir kurumdur.

Ergenlikte üzerinde durulması ve dengelenmesi gereken bir istek olarak bağımsızlık, bir ucu saldırganlığa diğer ucu da pasif kişilik oluşumuna kadar uzanan bir durumdur. Aslında bağımsız olma, kendi kendini yönetebilme tek yönlü bir olgu değildir. Kendini yönetebilme durumu farklı alanlarda **özerklik** ve **kendini yönlendirmeyi** içeren bir kavramdır. Otonomi aynı anda ergenin bütün davranışlarında gözlenen bir özellik olmadığı değerlendirilmiştir. Otonominin farklı boyutları olduğu orta okul öğrencileri üzerinde yapılan bir alan çalışması ile değerlendirilmiştir (Psathas, 1957). Orta okul öğrencilerinin tepkileri esas alınarak yapılan analizlerde, dört ayrı otonomi tarzı olduğu tespit edilmiştir. Bunlar, **ev dışı faaliyetlerde otonomi** tanıma; yaş ile ilgili faaliyet alanlarında otonomi verme; **karar almada** otonomi verme ve **mesleki kararlarda** otonomi tanıma şeklinde gruplanmıştır.

Ergenin bağımsızlığını kazanması **ana-baba tutumlarıyla** sıkı sıkıya ilişkilidir. Ergenlik çağındaki çocuklarına **otoriter** tavır göstererek karar verme stratejisi gelişmemiş olan ailelerin çocukları özerk karar alıp, bağımsız olmaları bazen ileri yaşlarda bile gerçekleşmemektedir. Otoriter tutum sergileyen aile ortamlarında, ergenlerin otonomi kazanmaları olumsuz yönde etkilendiği gözlenen ve değerlendirilen bir konudur. Ancak hangi tutumların ergenlerde otonomiye geliştirdiği ise henüz tam belirlenememiştir. Bazı araştırmacılar hoşgörülü ana-baba tutumlarının (ergenlerdeki otonomiden) sorumlu olduğunu bildirirken, bazıları da demokratik ana-baba tutumlarının otonomiye geliştirici tutumlar olduğunu bildirmektedir.

Yoğun özgürlük isteğinin ön plana çıktığı ergenlikte, gençler kendi davranışlarını kontrol etme şansının kendilerine ait olduğu inancındadırlar. Bu nedenle özgürlük alanlarını zorlarlar. Bu noktada, erişkinler akıl ve sezgileriyle ergenlerin olgun karar verebileceklerine inandıkları alanlarda özerklik tanımları, zamanla da bu alanları geliştirmeleri en yararlı yaklaşımdır.

Özerklik tanıma ve bağımsızlık arzusu gelişimsel açıdan da incelenmiştir. **David Ausubel** ergen özerkliğini inceleyerek, kendi kuramını

oluşturmuştur. Ebeveyn-ergen ilişkileri ergenin olgunlaşmaya erişmesi açısından çok önemlidir. Bu ilişki çaresiz, boyun eğen çocuğun kendi hayatını yönlendirebilen özgür birey olmasına yardımcı olur.

Bebeklik döneminde her türlü ihtiyaçların ebeveyn tarafından karşılanması söz konusu iken, çocuğun büyümesiyle bazı görevleri üstlenmesi beklenir. Ancak çocuğun bilişsel yapısındaki zenginleşme, kendisinin otonom bir birey olmadığını farketmesine yol açar. Bu durum, çocuk ile ailesi arasında çatışmalara sebebiyet verir. Çocuğun ailesi ile yaşadığı çatışma durumunu telafi edici bir yaklaşım, çocuğun **ailenin uydusu** konumuna gelmesidir. Bu durum çocuğun ben-gücünü ve herşeyi kendi başına yapabileceği inancını feda etmesi anlamını taşır. Sonuç olarak ebeveyn bağımlı olduğunu kabul etmiş olur. Çocuğun ailede uydu halini alması halinde ebeveynin koşulsuz sevgisi olduğunu bilir; ve sorumluluğunu tamamiyle ailesine yükler. Çocuklarına değer veren veya çocuklarını reddeden ebeveyn tutumları çocukları kendi uyduları konumuna getirmezler. Çocuğuna aşırı değer veren ailelerde, çocuklar yoğun ilgi gördükleri için, kontrol mekanizması ağır basar. Çocuklarına karşı reddedici bir tutum içerisinde olan ailelerde de sevgi ve çocuğu kabul anlayışı yoktur veya çocuk tarafından böyle algılanır. Çocuğun ihtiyaçları "iş" anlayışı içerisinde giderilir.

Ergenlik döneminin başlamasıyla, erişkin bir insan olma yolunda olan bu kişiler yavaş yavaş uydu konumundan ayrılıp, bağımsızlaşmaya başlar. Bu durum bir süreç içerisinde gerçekleşir. Ergenin uydu halinden, bağımsız bir birey konumuna gelmesiyle kendisini ispat etme ihtiyacı sona ermiş olur. Ayrıca bu süreci tamamlamış olan kişiler başarısızlıklarını engellenme olarak değil, yeni bir öğrenme ortamı olarak değerlendirirler.

Uydu halinden kopma, ergenin otonom bir birey olma yolundaki önemli bir geçiş aşamasıdır. Bazı gençlerde bu durum farklı bir şekilde meydana gelir. Kopuş aşamasını gerçekleştirememiş olan kişiler, başka kişilerin uydusu olma gibi **yeniden uydulaşma** aşamasına girerler. Bu gibi durumlarda bazen eşler, arkadaşlar veya belirli sosyal gruplar bire-

vin uğruna, kendi kimliğinden vazgeçtiği kişi veya gruplar olurlar.

Bağlılık

Bedensel büyüme, bilişsel zenginleşme ile birlikte sosyal gelişmenin de var olduğu ergenlikte, gençler birden bire bağımsızlaşıp kendilerini yöneten kişiler olmazlar. **Bağımlılıktan** uzaklaşıp, aileye **bağlı** hale gelmek ergenin ruh sağlığı açısından önemlidir. Çocuklukta sosyal yeterlilik büyük ölçüde babası/annesi ile kurulan güvenli bağlılık ilişkisine dayanır. Çocuk zorluklar veya endişe durumunda ulaşabileceği ebeveynin yakınında olduğunu bilmesi, onun çevreyi daha rahat ve ilgili şekilde incelemesine fırsat vermektedir. Güvenli bağlılık çocuk ile bakıcısı arasında kurulmuş olan olumlu bir ilişkidir. Çocukların bakıcısına karşı çift kutuplu bir yaklaşım göstermesi veya ondan kaçınması gibi tutumların görülmesi de söz konusudur. Bu gibi durumlarda çocuk ile bakıcı arasında güven dışı bağlılığın söz konusu olduğu belirtilmektedir.

Ergenlikte de aile ile kurulan ilişkinin bağlılık boyutu üzerinde durulmaktadır. Sağlıklı, güvene dayalı bağlılığın ergenlere destek verdiği ve gençlerin geniş ve karmaşık sosyal çevrelerini (belirsizlikleri, zorlukları ve stressleri) değerlendirmede yardımcı olduğu kabul edilmektedir. Ergenler, genellikle arkadaşları ile birlikte daha uzun süre beraber olmak isterler. Bu durum da onların sosyalleşmesinde önemli bir adımdır. Ancak bu durum, onların aileden uzaklaşmak veya tek başlarına kalmak istedikleri anlamına gelmez. Ailesine güven duyarak bağlılık gösteren ergenlerin arkadaşları ile de benzer ilişkiler kurdukları gözlenebilir.

Kardeşlerle ilişkiler

Ergenlik yıllarında kardeşlerle ilişkilerde nahoş yaşantılar ve saldırganlık genellikle hatırlanan yaşantılardır. Büyük çocuk ile küçük çocuk arasında yaş farkına bağlı bir çekişme ve güç gösterme söz konusudur. Bu durum şüphesiz çocukların cinsiyeti, yaş farkı, ana-baba tutumu ve çocuğun algılayış biçimiyle ilişkili bir durumdur. Bazı ailelerde bu durum açık bir şekilde gözlenebilir. Bazı aile ortamlarında da örtülü bir çekiş-

me halinde vardır ve temelde yatan **rekabet** ergenin davranışlarına yansır.

Rekabet annesinin gözbebeği olduğuna inandığı kardeşi hedef almıştır. **Açık rekabet** durumlarında saldırganlık (fiziksel veya sözel olarak) gözlenir. Bazı çocukların rekabeti **örtülü** bir şekilde sürer. Bu durum rakip kardeşin olumsuz yönlerini belirgin kılacak düzenlemelerin gerçekleştirilmesi ile olur. Örneğin yaramaz ve şımarık bir çocuk olduğu değerlendirilen "annesinin göz bebeği" kardeşten farklı, onun yapmadıklarını yapmak gibi davranışlar görülebilir.

Kardeş ilişkileri yardımlaşma, paylaşma, öğretme, oynama ve kavgaya etme gibi yönleri içerir. Bu boyutlar itibarıyla sosyalleşme sürecinde kardeşlerle ilişkiler ebeveyn ile olan ilişkilere göre çok daha faydalı olabilir. Ana-babalarla paylaşılması, anlatılması zor olan bazı konular (öğretmenle, arkadaşlarla yaşanan sorunlar ve tabu olan konular) kardeşlerle daha iyi paylaşılabilir.

Kardeşlerde doğum sırası gözlenen ve araştırılan bir konu olmuştur. Ailede ilk, ortanca ve sonuncu çocuk olma; ve bu durumu belirleyici özelliklerin olup olmadığı ilgi çeken bir konudur. Bu konu ebeveyn ve kardeşler arası etkileşim açısından incelenmiştir. İlk çocuk ailenin bütün ilgisini üzerinde toplayan ve anababa deneyimlerinin oluşmadığı zamanda dünyaya gelen bir çocuktur. Ancak daha sonra ikinci bir çocuğun aileye katılmasıyla birinci çocuk "**tacını yitirmiş**" çocuk konumuna gelir. Küçük kardeş daha çok ilgi ve bakıma muhtaçtır. Dolayısıyla özellikle annenin ilgisi yeni doğana yönelir. Durum böyle olmasına rağmen yaşam süresi boyunca ebeveyn ile büyük çocuklar arasında daha yoğun bir ilişkinin sürdüğü kabul edilmektedir. Ana-babalar büyük çocuklardan daha fazla şeyler bekler, başarı ve sorumluluk açısından daha çok baskı uygular ve onların davranışlarına küçük çocuklarına nispeten daha müdahaleci davranırlar.

Büyük çocuklar genellikle daha olgun, yardımsever, uyumlu, kontrollü ve daha az saldırgan olduğu kabul edilir. Ailenin ilki olarak, her şeyin ilki büyük çocuklarla yaşanır. Ebeveyn ideal kabul ettiği standart-

larını bu çocuk üzerinde yoğunlaştırmıştır. Bu nedenle de ilk çocuklar akademik ve mesleki başarı açısından daha yüksek şansa sahiptir. Ancak daha çok stresse maruz kalmaları söz konusu olduğu için ilerki yıllardadaha fazla kaygı, suçluluk duygusu yaşarlar. Çetin koşullarda başa çıkma becerisi daha zayıf olan çocuklardır. Ayrıca ilk çocukların ben-kontrolü göstermeleri ve küçük kardeşin sorumluluğunu almaları beklenir. Büyük çocukların kıskançlık ve öfke gibi duyguları engellenip, küçük kardeş koruma altına alınır. Genellikle büyük çocuklar daha baskın, yeterli ve küçük kardeşe göre daha güçlü yetiştirme şansına sahiptirler.

Küçük çocuk olma durumu, doğum sırasındaki konuma bağlıdır. İkinci çocuk olup **ortanca çocuk olma** konumunda olanlar daha diplomat davranan ve uzlaştırmacı bir yapıya sahip olan çocuklardır. İki kardeşli ailelerde, ikinci çocuğun özellikleri kendinden önceki çocuğun cinsiyetine de bağlı bir durumdur. Örneğin, ablası olan bir erkek çocukta kadınsı kişilik özelliklerinden kabul edilen (duygusallık, pasiflik gibi) özellikler abla modelinden dolayı daha çok gözlenebilir. Oysa ilk çocuğun da erkek olduğu durumlarda, ikinci erkek çocuk model olan büyük kardeş sayesinde, birinci örnekte olduğu kadar kadınsı kişilik özelliklerini geliştirmeyebilir.

Son çocuk ailenin büyütemediği çocuğudur. Genellikle annebabanın ileri yaşlarda sahip olduğu ve en deneyimli zamanında dünyaya gelmesi bazı avantajları içerir. Anne-babadan en çok hoşgörü gören, ailenin ekonomik açıdan da kendisine belirli bir yön çizdiği aşamada doğmuştur. Son çocukların arkadaşlık ilişkilerinde genellikle daha başarılı olduğu değerlendirilir. Ancak ailenin son çocuğu olarak yardım alabileceği kişilerin olması, "sen küçüksün,yapma,ben yaparım" gibi aşırı destekleyici tutumlar; bu çocukların aileye aşırı bağımlı olmalarına sebep olur.

Toplumda yaygın olan bir görüş "**tek çocuk**, problem çocuk" görüşüdür. Kardeşi olmayan dolayısıyla paylaşmayı, yardımlaşmayı yaşamamış çocuklar olarak görülürler. Bu çocukların bağımlı, öz denetimden yoksun ve egoist çocuklar olacağı düşünülebilir. Ancak araştırmalar tek çocukların oldukça olumlu özellikler geliştirdiğini göstermektedir. Bu ço-

cukların genellikle başarıya güdülenmiş ve ailede son çocuk olan, kalabalık ailelerden gelen çocuklara göre daha hoş ve olumlu kişilik özellikleri geliştirdikleri değerlendirilmiştir (Falbo ve Polit,1986).

Şüphesiz çocuğun özellikleri sadece doğum sırası konumuyla belirlenmeyecek kadar karmaşık bir durumdur. Doğum sırasından ziyade ailenin nüfusu, çocuğa gösterilecek sağlıklı ve dengeli ilişkiyle orantılı bir durumdur. Ayrıca ailenin sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik özellikleri ile birlikte ana-baba tutumları, ana-babaların hayattan ve çocuklarından beklentileri gibi konuların hepsi çocuğun özelliklerini etkilemektedir.

KİŞİLİK GELİŞİMİ

Kişinin kendisiyle ilgili farkındalık kazanması ve kendi özelliklerini tanıması kişilik gelişiminde önemli bir husustur. Bireylerin kendisi ile ilgili özellikler hakkında fikir sahibi olması ve bu özelliklerin düşünceler, değerler ve davranışlar boyutunda tutarlılık ve devamlılık göstermesi durumu ergenlikte artmaktadır. Rosenberg'in (1965) belirttiği gibi ergenlikte ben-farkındalığı **ben-bilinci**'ne dönüşür.

Dışarıya yansımamış olan **kendini-kabul** değeri ergenlikle birlikte kaybolmaya başlar ve gencin kendisi ile ilgili özellikleri sorgulanabilir **benlik hipotezleri** haline dönüşür. Ergen benliği ile ilgili doğruları araştırma içine girer. Ergen tutarlı ve kapsamlı benliğinin arayışı içerisindedir; başka kişilerin nazarında nasıl algılandığının sorgulamasını yapar. Kuramcıların çoğu ergenin benliğine yönelik ilgi durumunun ergenliğin sonunda, genç erişkinlik çağında kaybolmaya başladığını kabul eder.

Ergenliğin başlangıcında, bireyin kendisine yönelik benlik değerlendirmesi nispeten yüzeyseldir. Bu durum gencin başkaları tarafından nasıl değerlendirildiğini önemsemesi şeklinde görülmektedir. Ergenin kendi ben anlayışı çevreye duyarlıdır. Başkalarının yüklemelerinden etkilenir durumdadır. Bu çağlarda ergenin belirli aşamalar gerçekleştirmesi (ehliyet almak; başarılı olmak gibi) gelişmekte olan benlik değerlendirmesi için önemli ve kritik olaylardır.

Benlik Kavramı

Benlik kavramı (Self-Concept) kişinin kendisi ile ilgili algıların, yüklemelerin, geçmiş yaşantıların, gelecekle ilgili amaçlarının ve sosyal rollerinin zihinde temsil edilişi, kavramsal ben olarak odaklaşmasıdır (Aydın,1996). Genç yaşantısı sürecinde deneyimler doğrultusunda kendisiyle ilgili bir kavram oluşturur.

Rogers'in ifade ettiği gibi gençler yaşantıları süresince yapabildikleri veya yapamadıkları doğrultusunda, aldıkları geri bildirimlerle yüklenirler. Başka bir ifadeyle ergenler ana-babaya veya sosyal standartlara uyum sağladıkları koşullarda övgü ve sevgi görürler. Koşullu kabul durumu bu gençlerin **benlik saygısını** zayıflatır. Bireyin yaşantı deneyimleri benliğini oluşturur. Benlik, ben-algısı (ne kadar başarılı olduğum, ne kadar uyumlu olduğum, nasıl resim yaptığım gibi) ve kişinin algıları ile ilişkilendirdiği değerleri (az/çok; iyi/kötü) içerir.

Rogers bireyin deneyimleri doğrultusunda oluşan **gerçek ben** ile bireyin olmak istediği **ideal ben** kavramlarını ortaya atmıştır. Kişinin olduğu ile olmak istediği benlik alt yapıları arasındaki farklılık arttıkça; bireyde uyumsuzluğun da o kadar çok olacağını kabul etmiştir. Ergen gerçek benliği ile ilgili olumlu algılar geliştirdikçe, çevresindeki kişilerin beklentisi konusunda kaygıları azalacak ve çevresiyle ilgili olumlu deneyimleri de gelişecektir. Bu şekilde gencin ideal ve gerçek benliği yakınlaşacaktır.

Koşulsuz olumlu kabul insanların benlik yapılarını güçlendirici bir tutumdur. Ergenlere davranışlarının niteliği ve niceliği boyutlarının ötesinde, her koşulda kabul edici bir tutumla yaklaşılmalıdır. Onların saygı, sevgi ve kabule ihtiyaçları vardır. Bu durum onların ben değerini ve kendilerini olumlu algılamalarını sağlar. Ayrıca her insanda olduğu gibi ergenlerde de **kendini gerçekleştirme potansiyeli** vardır. Her genç potansiyel olarak olumlu yönde gelişimini gerçekleştirecek güce sahiptir. Önemli olan kendisini destekleyecek olan olumlu sosyal ortamı vermektir.

Benlik kavramı ve benlik saygısı ergenin benliğini oluşturan temel yapılardır. Bu yapıların olumlu yönde gelişimi hem çevresel kaynaklardan hem de ergenin iç yapısı, hafızasındaki yüklemelerle (atıflar) ilişkilidir. Kendini gerçekleştirme potansiyeline sahip olan, olumlu benlik algısı gelişmiş olan gençlerde sosyal yeterlilik algısı da gelişmiştir. Yeterlilik algısı gelişmiş olan ergenler bireysel olduğu kadar sosyal amaçlar da edinmişlerdir (Ford,1986-87). Sosyal yeterlilik kanaati yerleşmiş olan kişilerde kimlik boyutu ile ilgili olarak, atılgan (assertive) benlik yapısı vardır; kendisini ve bireyselliğini ifade etme becerisi gelişmiştir. Bu gençlerde belirgin, dengeli benlik kavramları ve sosyal değerleri oluşmuştur. Kontrol boyutu itibarıyla genç kendi kararlarını veren yaşamı olayları kendi ifadesiyle yönlendirmeye çalışan kişidir. Bu tür kişilerde sorumluluk anlayışı ileri derecede gelişmiştir. Bu gençler toplumsal ortamda kendilerini değerlendirirken, konumları itibarıyla kendilerini daha iyi ve daha üstün kabul etmektedirler. Toplumsal mukayese ortamında kendilerini daha üstün algılamaktadırlar.

Sağlıklı bireyleri tanımlama kriterlerinden biri **kendini kabul** kavramıdır. Roger'in ifade ettiği gibi Maslow da sağlıklı insanları kendini gerçekleştirme potansiyeline sahip olduğu fikrindedir. Kendini gerçekleştirme potansiyelinin ortaya çıkması için kişilerin kendi doğalarını, kusurlarını, yetersizliklerini utanmadan suçluluk duymadan değerlendirip kabul etmeleri önemlidir (Maslow,1954). Benlik kavramı, benlik saygısı, benlik gibi kavramları kendi çatısı altında toplayan şemsiye bir kavram konumundaki **kendini-kabul değeri** sağlıklı kişilik yapısının önemli bir kriteridir.

Ergenlik dönemi içinde, aile-içi ilişkiler ve ana-baba tutumları gençlerin kendilerini kabul değerini de belirleyen bir husustur (Aydın,1991).

Aile Yapısı ve Aile-İçi İlişkilerin Liseli Ergenlerin kendini Kabul Seviyelerine Etkisi

Betül Aydın (1991)

Bu çalışmada lise bir ve lise iki öğrencilerinin aile içi psikolojik dinamikleri ve ergenlerin kendini kabul tutumlarının araştırılması amaçlanmıştır. Kendini-kabul değeri kişinin benlik kavramına yönelik olumlu tutumlardandır ve bireyin kendi kendisiyle, çevresiyle uyum içinde yaşayabilmesi kendisini ve çevresini kabul etmesiyle ilişkilidir.

Bu araştırma İstanbul ilinde iki özel, bir resmi lise olmak üzere 365 ergen üzerinde tesadüfi örnekleme esasına göre gerçekleştirilmiştir. Yaş ortalaması 15.71'dir. Örneklem içerisinde kızlar 216, erkekler ise 147 kişidir.

Araştırmanın veri toplama araçlarını 1) Aile Ortamı Ölçeği 2) Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği 3) Kendini Kabul Envanteri, oluşturmuştur. Veriler geriye dönük rapor alma tekniğine göre değerlendirilmiştir. Araştırmada ANOVA ve ortalamalar arası farkın hangi gruptan kaynaklandığını saptamak için te Scheffe testinden yararlanılmıştır. Ayrıca bütün değişkenler Çoklu Regresyon Analizi tekniğinden yararlanılarak kendini kabulü nasıl yordadığı değerlendirilmiştir.

Araştırmada okul türü ve aile-içi ilişkiler, birlik beraberlik (Cohesion), denetim (Control) boyutları açısından incelenmiştir. Ailenin çocuk yetiştirme tutumları aşırı koruyucu annelik, demokratik davranma, ev kadınılığını reddetme, karı-koca geçimsizliği ve baskı disiplin boyutları açısından değerlendirilmiştir. Söz konusu boyutlarda farklı konumda yer alan ergenlerin kendini kabul değerleri göreceli olarak irdelenmiştir.

Sonuçlara göre özel okulda okuyan ergenlerin kendini kabul değerleri önemli ölçüde resmi lisede okuyan ergenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Ailenin ekonomik gücünün bir göstergesi olarak değerlendirilebilen özel okul tercihi, çocuğun değerini dolayısıyla ergenin kendini

kabul kişilik özelliğini belirleyici özelliktedir. Aile-içi psikolojik ilişkilerin göstergesi olan birlik beraberlik aile içi ortamdan tolerans ve hoşgörünün yer aldığı destekleyici tutumun göstergesidir. Liseli ergenlerin kendini kabul değerleri birlik beraberliğin düşük algılandığı aile ortamlarında, önemli ölçüde kısır kaldığı, gelişmediği tesbit edilmiştir. Birlik beraberlik kendini kabulü en belirgin şekilde etkileyen değişken konumdadır. Denetim ailede kuralların ve sınırlılıkların belli olduğu ve bu konuda toleransın olmadığı bir ortamdır. Kültürümüzdeki disiplin anlayışına ters düşmeyen bir kavram olarak gençlerin kendini kabul değerlerini önemli ölçüde belirleyici bulunmamıştır.

Çocuk yetiştirme tutumları açısından kendini kabul incelendiğinde ergenin aile ortamında karı-koca geçimsizliği algılaması ile baskı ve disiplin algısının önemli olduğu görülmüştür. Ailede karı koca geçimsizliğini en alt düzeyde algılayan gençlerin en yüksek kendini kabul değerine sahip oldukları ve bu olgunun göreceli bir şekilde gruplandığı tesbit edilmiştir. Baskı ve disiplin, kontrolün aksine ergenlerin kişilik değişkenini önemli ölçüde belirleyen bir konumdur. Öyleki baskı ve disiplini düşük düzeyde algılayan ergenlerin kendini kabul değerleri yüksek, baskı ve disiplini yüksek düzeyde algılayanların kendini kabul değerleri ve düşük bulunmuştur. Bu itibarla denetim kişiliği olumsuz açıdan etkilemezken baskı ve disiplin ergen kişiliğini olumsuz yönde etkileyen bir değişken olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmada aile-içi ilişkiler boyutunu kapsayan bütün değişkenler kestirici değişken olarak ele alınıp Kendini Kabulü nasıl kestirdiği (yordadığı) incelenmiş; çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Birinci derecede ters yönde kestirici gücü Baskı ve Disiplin (Beta- 0.28) ikinci derecede Birlik Beraberlik aynı yönde Kestirim (Beta 0.24) gücü göstermiştir. Karı koca geçimsizliği ters yönde üçüncü derecede (Beta-0.13), Denetim ters yönde dördüncü (Beta-0.08) derecede, demokratik davranma beşinci derecede (Beta 0.08), ev kadınılığını reddetme altıncı derecede (Beta 0.08), aşırı koruyucu annelik boyutu da yedinci derecede (Beta 0.01) ancak hepsinin de önemli kestirim gücü olan değişkenler olduğu belirlenmiştir.

Kimlik

Ergenlik ve kimlik konusunu anlamada en kapsamlı teori Erik Erikson'un fikirlerinden oluşmuştur. Erikson yaşamı sekiz evreli bir aşamalar zinciri olarak değerlendirir. Konuya girmeden önce Erikson'un yaşam evrelerini Piaget ve Freud'un evreleri ile birlikte şematize etmek yararlı olacaktır.

PIAGET, FREUD VE ERİKSON'UN KURAMLARI

YAŞAM EVRELERİ	PIAGET'in BİLİŞSEL EVRELERİ	FREUD PSİKoseksüEL EVRELERİ	ERİKSON PSİKOSOSYAL GELİŞİM EVRELERİ
İLERİ YETİŞKİNLİK	SOYUT İŞLEMSEL	GENİTAL	Bütünlüğe karşı Umuzsuzluk
ORTA YETİŞKİNLİK			Üretkenliğe karşı Durgunluk
GENÇ YETİŞKİNLİK			Yakınlığa karşı Yahtılmışlık
ERGENLİK			Kimliğe karşı Rol Karışıklığı
SON ÇOCUKLUK	SOYUT İŞLEMSEL	GİZLİLİK	Çalışkanlığa karşı Aşağılık Duygusu
İLK ÇOCUKLUK	İŞLEM ÖNCESİ	FALLİK	Girişkenliğe karşı suçluluk
BEBELİK	DUYUSAL MOTOR	ANAL ORAL	Özerkliğe karşı Utanç ve Kuşku; Güvene karşı Güvensizlik

Şekil 17. Piaget, Freud ve Erikson'un aşamalı gelişim kuramı

Piaget ve Freud'un kuramı daha önceki bölümlerde üzerinde durulmuş olan konulardır. Ergenlik bölümünde Erikson'un kuramı kimlik konusunda en başta gelen yaklaşımdır. Erikson'a göre yaşamın her evresinde insanoğlu atlatması gereken çeşitli psikososyal bunalımlar yaşar. Her bunalımın olumlu ve olumsuz olmak üzere iki olası çözümü mevcuttur. Bebeklik döneminde bebek Piaget'ye göre duyusal-motor dönemde, Freud'a göre önce oral, sonra anal dönemdedir. İşte bu dönemde Erikson'a göre bebek ile psikososyal bunalımı olan **güvene karşı güvensizliği** daha sonra da **özerkliğe karşı utanç ve kuşkuyu** yaşar. İlk çocukluk dönemindeki çocuk ise Piaget'ye göre işlem öncesi dönemdedir. Bilişsel açıdan bir seri değişiklikler kazanmıştır. Aynı zamanda Freud'un Fallik dönemini de yaşar. Psikososyal bunalım olarak **girişkenliğe karşı suçluluk** kutbu içerisinde bunalımını çözümler. Son çocukluk dönemi olarak kabul edilen okul yılları süresince çocuk psikoseksüel gelişimde gizlilik dönemindedir. Psikososyal gelişimde ise **çalışkanlığa karşı aşağılık duygusu** arasında kendince çözüm yolunu bulur.

Ergenliğin başlaması ile bilişsel yapı soyut işlemlerde yoğunlaşır, psikoseksüel gelişim genital dönemde odaklaşmıştır. Psikososyal bunalım ise ergenin **kimlik arayışı** (Ben kimim? Nasıl bir insanım? Neler yapabilirim?) ile **rol karışıklığı** arasında olası çözüm yolunu bulur. Ergen yaşamakta olduğu dönemde gelişmiş veya gelişmekte olan beden yapısı, sorumlulukları ve erişkin bir insan olma yolunda ilerlemesi gibi psikolojik ve sosyal içerikli sorunları değerlendirmeye başlamıştır. Bu sorunlar içerisinde kimlik kargaşası yaşar. **Kimlik krizi** her gencin yaşadığı doğal bir süreçtir. Bu süreç sayesinde ergen kendi kimliğini bulur. Yeni değerler geliştirir, yeni bağlantılar kurar ve yeni kararlar alır. Bu sürecin tamamlanmadığı durumlarda ergen **rol karışıklığı** içine girer. Ergen için asıl önemli problem olan konu rol karışıklığıdır. Rol karışıklığı içinde olan ergenler psikososyal gelişimin doğal yaşantısı olan çatışmaları, arayışları çözümleyememişlerdir. Çözümlememiş olan kimlik krizi sonucunda ergenlerde olası durumlar şöyledir:

- * ben ile kimlik arasında karmaşa
- * aşırı gelişmiş benlik imajı
- * belirtilerde aşırı kayma ve değişiklik
- * geçmiş ile şimdi arasındaki devamlılığın zayıflaması
- * yüksek düzeyde kaygı
- * kendi özelliklerinden yeterince emin olmama
- * kendisine yönelik değişken duygular (Rubin, 1968).

Bu dönemde kimlik krizi atlatılması gereken önemli bir aşamadır. Aşılamadığı durumlarda ergenlere psikolojik yönden destekleyici yardım yapılması gerekir. Bu yardım ailenin ve aileye yakın olan diğer kişilerin bilgilendirilmesi ve ergen ile ilişkilerinin yeniden yapılandırılması şeklinde olabilir. Bu yaşlarda gençler her ne kadar bağımsız ve kendi kendine yeter kişiler olduklarını ispatlamaya çalışsalar da, temelde güveneceği kişiyi bulup bağlı olma ve kişiden destek alma özlemi vardır. Anne babalar veya onların yerini almış olan kişiler bu konularda bilinçlendirilmeli ve ergenle olumlu sağlıklı ilişkiler geliştirmelidirler.

KAYNAKLAR

- AMES, L.B., (1937) The sequential patterning of prone progression in the human infant, *Genetic Psychology Monographs*, 19, 409-460.
- ARBUTHNOT, J., (1975) Modification of moral judgment through role playing. *Developmental Psychology*, 11, 319-324
- ARLİN, P.K., (1984) *Arlin Test of Formal Reasoning*. East Aurora, NY: Slosson Educational Publications
- ARNOLD, M.B., (1970) Perrenial problems in the field of emotion. M.B. Arnold (Edit) *Feelings and Emotions*. New York: Academic Press, 169-185
- AUSUBEL, D.P., MONTEMAYOR, R VE SVAJIAN, P (1977). *Theories and problems of adolescent development*. New York: Grune Stratton
- AYDIN, B., (1991) Aile Yapısı ve Aile-İçi İlişkilerin Liseli Ergenlerin Kendini Kabul Seviyesine Etkisi. *Yayınlanmamış Araştırma*. M.Ü. İstanbul
- AYDIN, B., (1991) Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerinin Açısından Atılganlık Seviyesinin İncelenmesi *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Dergisi*. s. 3, 25-36
- AYDIN, B., (1996) Benlik kavramı ve ben şemaları. *Eğitim Bilimleri Dergisi* 8, 41-47
- BANDURA, A (1969) Social learning theory of identificatory processes. D. Goslin (Edit), *Handbook of socialization theory and research*. Chicago: Rand McNally, 213-262
- BEM, S.L., (1974) The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 153-162

- BEM, S.L., (1975) Sex role adaptability: One consequence of psychological androgyny. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31, 134-143
- BLOOM, L., (1975) Language development review. E.M. Hetherington (Ed.) *Review of child development research*. Chicago: University of Chicago Press
- BRADY, J.V., (1970) Emotion: Some conceptual problems and psychophysiological experiments. M.B. Arnold (Edit) *Feelings and Emotions*. New York: Academic Press, 69-100
- BRIDGES-BENHAM, K., (1930) A genetic theory of the emotions. *Journal of Genetic Psychology*, 37, 514-527
- BRIDGES-BENHAM, K., (1932) Emotional development in early infancy. *Child Development*, 3, 324-341
- BROUGHTON, J., (1983) The Cognitive developmental theory of adolescent self and identify. B. Lee ve G Noam (Edit). *Developmental approaches to self*. New York: Plenum
- BULUT, I., (1996) *Genç Anne ve Çocuk İstismarı*, Bizim Büro, Ankara.
- BUSS, A., (1961) *The psychology of aggression*. New York: Wiley
- CANNON, W.B., (1929) Bodily changes in pain, hunger, fear and rage. 2nd Edition. New York: Appleton
- CAREY, S., (1988). Are Children fundamentally different kinds of thinkers and learners than adults? K. Richard; S. Sheldon (Edit), *Cognitive development to adolescence*, Hillsdale, NJ: Erlbaum
- CARROLL, J.B., (1960) Language development. *Encyclopedia of Educational Research*. 3. Baskı. New York: Macmillan
- CHEYNE, J., (1971) Effects of imitation of different reinforcement combinations to a model. *Journal of Experimental Child Psychology*, 12, 258-269

- CHOMSKY, N., (1965) *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Mass: MIT Press
- DAVASLIGİL, Ü., (1988) Anksiyete Düzeyi ve Aile Tutumlarının Yaratıcı Düşünceye Olan Etkisi. Yayınlanmamış Doçentlik tezi. İstanbul Üniversitesi
- DENNIS, W., (1960) Causes of retardation among institutional children: Iran. *Journal of Genetic Psychology*, 96, 47-59
- ELKIND, D., (1961) Quantity conceptions in junior and senior high school students. *Child Development*, 32, 551-560
- ELKIND, D., (1985) Reply to D. Lapsley and M. Murphy's Developmental Review paper. *Developmental Review*, 5, 218-226
- FALBO, T; POLİT, D.F., (1986) A quantitative review of the only-child literature: Research evidence and theory development. *Psychological Bulletin*, 100, 176-189
- FORD, M.E., (1987) Processes contributing to adolescent social competence. M.E. Ford ve D.H. Ford (Edit), *Humans as self-constructing living systems*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- FRIEDRICH, L.K; STEIN, A.H., (1975) Prosocial television and young children: The effects of verbal labeling and role playing on learning and behavior. *Child Development* 46, 27-33
- FRIEDRICH, L.K; STEIN, A.H., (1973) Aggressive and prosocial television programs and the natural behavior of preschool children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 38, No. 151
- GENÇ, S; TUR, G; KEPSUTLU, B., (1990) *Çocuk Gelişimi II-III* Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fak. Yayın No: 26

- GESELL, A.L; AMES, S.B., (1947) The development of handedness. *Journal of Genetic Psychology*, 70, 155-175
- GESELL, A.L; AMES, L.B., (1940) The ontogenetic organization of prone behavior in human infancy. *Journal of Genetic Psychology*, 56, 247-263
- GOLDFARB, W., (1949) Rorschach test differences between family-reared, institutional-reared, and schizophrenic children. *American Journal of Orthopsychiatry*, 19, 625-633
- GREENFIELD, P.M; SMITH, J., (1976) *The Structure of Communication in early language development*. New York: Academic Press
- HAAN, N., (1963) Proposed Model of ego Functioning: Coping and Defense Mechanisms in Relation to IQ Change *Psychological Monographs II*, 315-336
- HILL, J.P. ve ark., (1985) Pubertal status and parentchild relations in families of seventh-grade boys. *Journal of Early Adolescence*, 5, 31-44
- HOFFMAN, M.L., (1975) Developmental synthesis of affect and cognition and its implications for altruistic motivation. *Developmental Psychology*, 11, 607-622
- HOFFMAN, M.L., (1976) Empathy, role taking, guilt, and development of altruistic motives. T. Lickona (Edit), *Moral development and behavior: Theory, research, and social issues*. New York: Holt, Rinehart and Winston
- HOFFMAN, M.L., (1977) Personality and social development. *Annual Review of Psychology*, 28, 295-321
- HOFFMAN, M.L; SALTESTEIN, H.D., (1967) Parent discipline and the child's moral development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5, 45-57

- HONZIK, M.P; MACFARLANE, J.W; ALLEN, L., (1948) The stability of mental test performance between two and eighteen years. *Journal of Experimental Education*, 17, 309-324
- HULL, C.L., (1943) *Principles of behavior*. New York: Appleton
- İŞMEN, E., AYDIN, B., (1996) Duygusal İstismarın Liseli Ergenlerin Kendini Kabul Seviyelerine Etkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, s, 129-136.
- JERSILD, A.T., (1983) *Çocuk Psikolojisi* (Çev.) Gülseren Günce. 4. Basım. Ankara
- JONES, M.C., (1965) Psychological correlates of somatic development. *Child Development*, 36, 899-911
- JOST, H; SONTAG, L.W., (1944) The genetic factor in autonomic nervous system function. *Psychosomatic Medicine*, 6, 303-310
- KAGAN, J; (ve ark), (1958) Personality and IQ Change. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 56, 261-266
- KAĞITÇIBAŞI, Ç., (1981) *Çocuğun Değeri*. Boğaziçi Üniversitesi İdari Bilimler Fakültesi Yayınları İstanbul.
- KAĞITÇIBAŞI, Ç., (1990) İnsan, Ailesi Kültür. İstanbul, Remzi Kitabevi
- KARS, Ö., (1996) *Çocuk İstismarı Nedenleri ve Sonuçları*, Bizim Büro, Ankara.
- KULAKSIZOĞLU, A., (1985) Ergen aile çatışmaları ile annenin tutumları arasındaki ilişki ve ergenin problemleri. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul. İ.Ü. Edebiyat Fakültesi
- KULAKSIZOĞLU, A., (1990) Gençlik çağı ve ülkemizdeki gençlerin sorunları. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. s. 2, 133-144.

- LAPSLEY, D.K., (1989) Continuity and discontinuity in adolescent social cognitive development. R. Montemayor, G. Adams ve T. Gullota (Edit) *Advances in adolescence research* (vol. 2) Orlando, FL: Academic Press
- LENNEBERG, E., (1967) *Biological Foundations of Language*. New York: Wiley
- LYNCH, M., (1990) "Çocuk İstismarı ve İhmali" Ankara, Gözde Matbaası, s. 37-44.
- Mc GRAW, M.B., (1941) Development of neuromuscular mechanisms as reflected in the crawling and creeping behavior of the human infant. *Journal of Genetic Psychology*, 58, 83-111
- McCARTHY, D., (1959) Research in language development: Retrospect and prospect. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 24, 3-24
- McGRAW, M.B., (1943) *The neuromuscular maturation of the human infant*. New York: Columbia University Press
- McNEIL, D., (1970) The development of language. P.H. Mussen (Edit) *Carmichael's handbook of Child Psychology*. New York: Wiley
- MEYER, W.J; DUSEK, J.B., (1979) *Child Psychology Developmental Perspective*. Toronto, D.C. Health and Company
- MOORE, N.V; EVERTSON, C.M; BROPHY, J.E., (1974) Solitary play: Some functional considerations. *Developmental Psychology*, 10, 830-834
- MORGAN, G.A; RIECIUTI, H., (1969) Infants' responses to strangers during the first year. B.M. Foss (Edit) *Determinants of infant behavior*. Vol. 4. London: Methuen, 253-272

- OKTAY, A., (1985) *Okulöncesi Dönemde Temel Alışkanlıkların Kazandırılması*. Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri 2-3, Ya-Pa Yayınları, İstanbul-Lefkoşe: (s. 39-46)
- OKTAY, A., (1993) *Okulöncesi Eğitime Teorik Yaklaşım*. Ya-Pa Yayınları İstanbul (s. 176-180)
- ONUR, B., (1991) *Ergenlik Psikolojisi*. Hacettepe Taş Kitapçılık, Ankara
- ONUR, B., (1991) *Gelişim Psikolojisi*. Verso Yayıncılık, Ankara
- OVERTON, W.F; REESE, H. W., (1973) Models of development: Methodological implications. J.R. Nesselroade ve H.W. Reese (Edit) *Life-Span developmental psychology: Methodological issues*. New York: Academic Press
- PARTEN, M.B., (1932) Social participation among preschool children. *Journal of Abnormal Social Psychology*, 27, 243-269
- PIAGET, J., (1952) *The origins of intelligence in children*. New York: International Universities Press
- PIAGET, J., (1972) Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development*, 15, 1-12
- PSATHAS, G., (1957) Ethnicity, social class and adolescent independence. *Sociological Review* 22, 415-523
- RAZON, N., (1985) *Genci Tanıma ve Yönlendirme: Aile ve Çocuk/Gençlik Yılı Konferansları*. İstanbul
- REESE, H.W; OVERTON, W.F., (1970) Models of development and theories of development. L.R. Goulet ve P.B. Baltes (Edit) *Life-span developmental psychology: Research and theory*. New York: Academic Press

- ROSENBERG, M., (1965) *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press
- ROSS, S.A., (1971) A test of the generality of the effects of deviant preschool models. *Developmental Psychology*, 4, 262-267
- ROUSSEAU, J.J., (1961) *Emile* (Çev.) H.Z. Ülken, A.R. Ülgener, S. Güzey, İstanbul, Türkiye Basımevi, s. 53
- RUBENSTEIN, J; HOWES, C., (1976) The effects of peers on toddler interaction with mother and toys. *Child Development*, 47, 597-605
- RUBIN, K.H; MAIONI, T.L; HORNUNG, M., (1976) Free play behaviors in middle-and lower-class preschoolers: Parten and Piaget revisited. *Child Development*, 47, 414-419
- SANTROCK, J.W., (1990) *Adolescence*. Wm. C. Brown Publishers. Dubuque, IA
- SCARR, S; SALAPATEK, P., (1970) Patterns of fear development during infancy. *Merrill-Palmer quarterly*, 16, 53-90
- SCARR, S; WEINBERG, R.A., (1976) IQ Test performance of black children adopted by white families. *American Psychologist*, 31, 726-739
- SCHACTER, S., (1970) The assumption of identity and peripheralist-centralist controversies in motivation and emotions. M. Arnold (Edt.) *Feelings and Emotions*. New York: Academic Press, 111-121
- SCHANTZ, C.U., (1975) The development of social cognition. E.M. Hetherington (Edit), *Review of child development research*. Chicago: University of Chicago Press

- SELMAN, R.; BYRNE, D., (1974) A structural developmental analysis of levels of role-taking in middle-childhood. *Child Development*, 45, 803-806
- SELMAN, R.L., (1976) Social-cognitive understanding T. Lickona (Edit), *Moral development and behavior*. New York: Holt, Rinehart Winston.
- SELMAN, R.L., (1976) Social-cognitive understanding: A guide to educational and clinical practice. T. Lickona (Edit.) *Moral development and behavior: Theory, research, and social issues*. New York: Holt, Rinehart ve Winston
- SELMAN, R.L., (1980) *The growth of interpersonal understanding*. New York: Academic Press
- SEWALL, M.S., (1930) Two studies in sibling rivalry: I. Some causes of jealousy in young children. *Smith College Studies in Social Work* 1, 6-22
- SHIRLEY, M.M., (1931) *The first two years; A study of twenty-five babies. Vol. 1 Postural and locomotor development*. Minneapolis. Minn: University of Minnesota Press
- SMITH, M.E., (1926) An investigation of the development of the sentences and the extent of vocabulary in young children. *University of Iowa Studies of Child Welfare*, 3 (No. 5)
- SPRINTHALL, R.C; SPRINTHALL, N.A., (1981) *Educational Psychology (A developmental Approach)* 3ncü Basım Massachusetts, Addison-Wesley Publishing Com.
- SROUFE, L.A; WATERS, E; MATAS, L., (1974) Contextual determinants of infant affection responses. M. Lewis ve L.A. Rosenblum (Edit) *The origins of fear*. New York: Wiley

- STRAHAN, D.B., (1983) The emergence of formal operations in adolescence. *Transcendence*, 11, 7-14
- THOMPSON, S.K., (1975) Gender labels and early sex-role development. *Child Development*, 46, 339-347
- THURSTON, L.L., (1955) *The differential growth of mental ability*. Chapel Hill, NC: University of North Carolina. The Psychometric Laboratory
- THURSTONE, L.L.; ACHERSON, L., (1929) The mental growth curve for the Binet tests. *Journal of Educational Psychology*. 20, 569-583
- TOMLINSON-KEASEY- C., (1972) Formal operations in females from 11 to 54 years of age. *Developmental Psychology*, 6, 364
- WALK, R.D., (1966) The development of depth perception in animals and human infants. *Monographs of the society for Research in Child Development*, 31, 82-108
- WECHSLER, D., (1958) *The Measurement and appraisal of adult intelligence*. Baltimore, Md: Williams and Wilkins
- WILSON, E.O., (1975) *Sociobiology: The new synthesis*. Cambridge, Mass: Belknap Press
- WOLF, P.H., (1966) The causes, controls and organization of behavior in the neonate. *Psychological Issues*, 15, 17
- YAVUZER, H., (1992) *Çocuk Psikolojisi*. Remzi Kitabevi. İstanbul
- YAVUZER, H., (1994) *Ana-Baba ve Çocuk*. Remzi Kitabevi. İstanbul