

Sosyo-Tarihsel Yaklaşım ile Kültürel Psikoloji

Yard. Doç. Dr. Figen KARADAYI

Çukurova Üniversitesi

Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Böl.

Psikoloji A.B.D.

ÖZET

Son yıllarda, Kültürlerarası araştırmalar önemini gösterene kadar Kültür, psikolojik sürecin analizlerinde, ikinci konumda düşünülmüştür. Kültürün sınırdaki yer alması, Wundt'a, onun Psikoloji'yi , Deneysel ve Halk Psikolojisi olarak ikiye bölmeye kadar geriye gider. Rus Sosyo-Tarihsel Psikologlar, Vygotsky, Luria, Leon'tev, 1920'lerde Kültürel-Tarihsel Yaklaşımı Psikoloji'ye getirerek, iki Psikoloji'yi birleştirmeye çalışmışlardır. Bu okulun, ana tezi, insanın psikolojik süreçlerinin yapısı ve gelişiminin, insanlığın, kültürel olarak dolaylanmış, tarihsel olarak gelişen, pratik etkinlikler sürecinde ortaya çıkmasıdır. Bu ifadede artifaktlar ile dolaylanma, tarihsel gelişim ve pratik etkinlikler üç temel kavramdır. Cole (1998), Rus Psikologlarının çalışmalarında derin bir yoğunlaşmadan sonra, onların yaklaşımı ile Amerikan Yaklaşımını birleştirmeye çalışmıştır. Cole, Sosyo-Tarihsel ve Etkinlik eğilimi ile bir Kültürel Psikoloji önermektedir. Burada insan gelişimi dört düzlemdeki, filogenetik, kültürel-tarihsel, ontogenetik ve mikrogenetik etkileşimler ve sentezler ile açıklanır. Bu makale, Cole ve çalışma arkadaşları (Kıyaslamalı İnsan Bilişimi Laboratuvarı, LCHC) tarafından önerilen, Sosyo-Tarihsel-Etkinlik Kuramına (CHAT) dayanan Kültürel Psikoloji'yi açıklamayı hedeflemektedir.

Anahtar Sözcükler: Kültürel Psikoloji, Sosyo-Tarihsel, Etkinlik, Rus Psikolojisi, LCHC.

Cultural Psychology with Socio-Historical Approach

ABSTRACT

Until recent years, when Cross-Cultural research revealed its importance, culture has been considered secondary in analysis of psychological processes. Marginality of culture, goes back to Wundt, to his division of Psychology into Experimental and Folk Psychology. Russian Socio-Historical Psychologists, Vygotsky, Luria, Leon'tev, attempted to combine the two Psychologies by bringing Cultural-Historical approach to Psychology, in 1920'ies. Central thesis of this school is that, the structure and development of human psychological processes emerge in the process of humanity's culturally mediated, historically developing, practical activity. In this formulation, mediation through artifacts, historical development and practical activity are three basic concepts. Cole (1998), after a deep involvement in the work of Russian Psychologists, tried to join their approach with the American. He offers a Cultural Psychology, with Socio-Historical and Activity Orientation , in which human development is explained with interactions and synthesis at the four plains; phylogenetic, cultural-historical, ontogenetic and microgenetic. This article, aims to explain, the Cultural Psychology based on Socio-Historical Activity Theory (CHAT), offered by Cole and his colleagues (Laboratory of Comparative Human Cognition, LCHC).

Key words: Cultural Psychology, Socio-Historical, Activity, Russian Psychology, LCHC.

Geçen yüzyılın sonlarında deneysel tekniklerin uygulanmaya başlaması ile temeli atılan Bilimsel Psikolojinin içinde bulunduğumuz 20. Yüzyılda gelişimi daha çok bu tekniklerin geliştirilmesi ve daha da ileriye götürülmesi doğrultusunda seyretmiştir. Psikoloji'nin bir bilim dalı olarak ilerleyebilmesi gereği ve geniş alanlarda ölçme ve yöntem sorunlarının bulunması, araştırmaların çoğunlukla bireysel, deneysel ve küçük gruplara sınırlı olmasına yol açmıştır. Böylece Psikoloji, gelişimini insanın içinde bulunduğu toplumdaki kültürel farklılıkları göz ardı ederek sürdürmeye yönelmiştir.

Gelişmiş batı ülkelerinde yoğunlaşan araştırmalarda ortaya çıkan ve tekrarlanan sonuçlarla, bir disiplin olarak Psikoloji, insan ve gelişimine ilişkin kural, hipotez ve teorilerini ortaya koymaya başlamıştır. Psikologlar, kendi alanlarını, kendine özgü farklı metodları ve bağlantılı teorileri olan bir bilim dalı olarak inşa etmeye çaba göstermişlerdir.

Yıllar boyunca araştırmalarda ortaya konan, genel psikolojik kuralların evrenselliğini test etme arayışı ve batı dışındaki ülkelerde de psikolojinin gelişmesi, Kültürlerarası Psikolojinin ortaya çıkmasına ve bu alana ilginin artmasına yol açmıştır (Berry, Poortinga, Segall ve Dasen, 1992). Aslında Psikoloji'de, 20. Yüzyılın ortalarında yeni bir anlayış gibi görülmeye başlayan kültürlerarası araştırmaların kökleri, çok daha eskiye 19. Yüzyıl sonuna, Wundt'a ve 20. Yüzyıl başındaki araştırmalara kadar indirilebilir (Cole, 1981; Cole, 1984; Laboratory of Comparative Human Cognition, 1979b). Ancak bu yüzyılın başında farklı kültürlerde yapılan bazı kültürlerarası çalışmalar, o yıllarda kültürel farklılıkları göstermede pek etkili olmamıştır (Laboratory of Comparative Human Cognition, 1979b).

Yüzyılımızın ortalarından itibaren yeniden doğan kültürlerarası araştırmaların yıllar boyu biriken sonuçlarına göre insanın incelenmesinde kültürün önemi giderek artan sayıda kanıtla vurgulanmaktadır. Kültürlerarası çalışmalar, batı toplumlarındaki araştırmaların ortaya koydukları bilimsel psikolojik bilgilerin gelişmekte olan kültürlerle genellenebilirliğini göstermede başarısız kalmaktadırlar (Laboratory of Comparative Human Cognition, 1979b). Bu nedenle son yıllarda Kültürlerarası Psikoloji'den, Kültürel Psikoloji'ye doğru ilginin arttığı ve yeni bir inceleme alanı ve alt bilim dalının ortaya çıktığı izlenmekte, Kültürel Psikoloji adıyla yazılan kitapların varlığı bu gelişimi daha da belirginleştirmektedir (Cole, 1998; Kağıtçıbaşı, 1998; Shweder, 1984a; Shweder, 1990).

Kültürün önemini vurgulama açısından geçmiş çalışmalara bakıldığında 1920'li yılların ortasında farklı bir grup olarak ortaya çıkan, Rus Psikologları Vygotsky, Luria ve Leont'ev in adlarının önde geldiği Sosyo-Tarihsel Psikoloji yaklaşımı dikkat çekmektedir (Cole, 1988).

Kıyaslamalı İnsan Bilişi Laboratuvarı (Laboratory of Comparative Human Cognition, LCHC) adı altında ve çalışma arkadaşları ile Kültürel Psikoloji alanında uygulamalarını sürdüren Cole, Rus Psikologlarının Sosyo-Tarihsel Yaklaşımını çağdaş batı psikoloji anlayışı ile birleştirerek bir kültürel psikoloji eğilimi ortaya koymakta ve buna ilişkin olarak da Beşinci Boyut adı altındaki uygulamalarını on yıldır sürdürmektedir (Cole, 1998; LCHC,1997). Beşinci Boyut programları, Kültürel-Tarihsel yaklaşımla Kültürel Psikolojinin bir uygulama alanı olarak değerlendirilebilir. Bu yazı Cole ve çalışma arkadaşlarının Sosyo-Tarihsel Yaklaşımı ile Kültürel Psikoloji anlayışını ve ana kurallarını, kültürel doğurguları ile birlikte açıklamayı amaçlamaktadır.

İki Tür Bilgi, Bilme Biçimi ve İki Tür Psikoloji

Genelde kültürün psikolojiden uzun yıllar dışlanmış olması olgusunu anlayabilmek için geçmişe bakmak yararlı olabilir. Kültür teorileri ve insan aklının gelişimi incelendiğinde, iki farklı paradigmanın tarih boyu geçerli olduğu bilinmektedir (Cole, 1995a). Bu iki paradigma, belirli bir bilgiyi araştırması açısından benzer olmakla birlikte, bilgiyi nasıl ve nerede aradığına göre farklılaşmaktadır. Plato'nun yolunu izleyen birinci paradigma , işleyiş kurallarında zamansız olan sabit, evrensel akıl süreçlerini vurgularken; ikinci paradigma, Herodot önderliğinde açılan yolu izlemektedir (Cole, 1995a). Buna göre, geçmiş olaylara ilişkin gerçeği anlayabilmek için, insanların düşüncesini ve geçmişle ilgili inançlarını etkileyen, halen varolan yaşam biçimlerinin nasıl örgütlendiğini anlamak gereklidir.

Kültüre ilişkin bu iki paradigma, günümüzde bir yanda "bilim", öte yanda "tarih ve humanite" adıyla farklılaşan bir anlayış olarak bilinmektedir (Cole, 1995a). Ancak Cole (1995a), "Birinci Psikoloji" ve "İkinci Psikoloji" olarak ifade ettiği bu ikilemin izlerinin 19. Yüzyılda modern bilimsel psikolojinin temellerinin atıldığı günlere kadar inen uzun bir tarihi olduğunu belirtmektedir. Buna göre Wundt, doğal bilimlerin metodlarının, insan davranışının, temel, evrensel, zamansız yönlerine uygulanması gereği konusuna dikkat çekerek bilim adamlarını uyarmıştır.

Wundt her ne kadar dönemindeki diğer düşünörlere karşın Psikolojinin bir deneysel bilim olabileceğine kuvvetle inandıysa da, Psikoloji'ye daha kapsamlı bakışı incelendiğinde, yazılarında deneyselliğin sınırlı bir rol oynadığı görölmektedir. Buna göre Wundt, deneysel çalışmaların, yalnız aklın temel süreçlerini incelemede kullanılabileceği, daha yüksek zihinsel süreçlerin incelenmesinde kullanılamayacağına inanmıştı. Ancak yine de Deneysel Psikoloji, Wundt'a göre, basit bilinçli süreçlerin incelenmesi, daha karmaşık süreçlerin anlaşılmasına ışık tutabileceği nedeniyle, hayati önem taşımaktaydı (Hergenhahn, 1992). Özetle Wundt'a göre Psikolojinin hedefi, hem basit, hem karmaşık bilinçli olguları anlamaktı. Bunlardan birincisi için deneysel metod kullanılabilirken, ikincisi için bu olanaksızdı. Ancak Wundt, bu iki alanın birbirini tamamlamasına gerek olduğunu ve yalnız böylece sağlanan bir sentez ile insanın psikolojik süreçleri hakkında bilgi edinileceğini de belirtmiştir (Cole, 1988).

Wundt Deneysel Psikolojiyi ayrı bir bilim dalı olarak kurmak için, deneyler yapıp analiz ederek uzun yıllar geçirmesine karşın, insan kültüründe yansıyan yüksek zihinsel süreçlerin yalnız tarihsel analizler ve doğal gözlemler yoluyla incelenebileceğine inanmıştır. Ona göre, yüksek zihinsel süreçlerin doğası, din, sosyal gelenekler, törenler, tarih, dil, töre, sanat ve kanun gibi kültürel ürünlerin incelenmesinden çıkarılabildi. Bu tür konuları hayatının son 20 yılında incelemiş ve çalışmalarını Halk Psikolojisi (Völken Psychologie) adı altında on ciltte toplayarak, bir tür Kültürel Psikoloji anlayışını ortaya koymuştur. Burada sözel iletişim ve dilin araştırılması da vurgulanmıştır. Akli, dinamik, etkin, yaratıcı, iradeli olarak değerlendiren Wundt, bireyin iradesi nedeniyle, önceden deneyimlenmeyen düzenlemelerin oluşabileceğini belirtmektedir. Yaratıcı sentez olarak nitelendirdiği bu olgunun, Psikoloji'yi bir disiplin olarak diğer fiziksel bilimlerden niteliksel olarak farklı kıldığını ifade etmiştir (Hergenhahn, 1992).

Günümüze baktığımızda ise, Psikoloji Biliminin daha çok birinci Psikoloji yolunda ilerlediği, ikinci Psikolojinin uzun süre dikkatten kaçtığı ya da ölçüm karmaşıklığı nedeniyle yalnızca etkili bir bağımsız değişken olarak, içeriği fazlaca açılmadan ele alındığı söylenebilir. Bu eğilimde psikolojik süreçlerde, evrensel düzenlemeleri keşfetme hedefi doğrultusunda, doğal bilimlerden aktardığı metotları kullanması etkili olmuştur (Kağıtçıbaşı, 1998). Böyle bir metodolojik eğilim, davranışı doğal çevresinden soyutlayarak istenmeyen değişimin denetlenmesini ön görmekteydi. Bu yüzden, sosyal ve kültürel-faktörler çoğu zaman analizler de yer almamaktaydı.

Kültürlerarası Psikoloji ve Araştırmalarda Ortaya Çıkan Sonuçlar

Psikoloji tarihine ilişkin kitaplarda Wundt'un Halk Psikolojisi'ne ilişkin bir ifadesine pek rastlanmamakta, bu yönü ihmal edilmektedir. Psikoloji gelişimini, biri Watson'un Davranışçılığı, diğeri Gestalt Psikolojisi olmak üzere iki yönde sürdürmüştür. 1920'li yıllarda Avrupalı psikologlar Wundt'un Psikolojiyi metot açısından iki alt disipline ayırmasının Psikoloji'de yarattığı krizi tartışmaya başlamışlardır (Cole, 1981). Birinci Psikoloji, açıklayıcı, laboratuara dayalı görevleri fizyolojiyle ilişkili olarak vurgulayan, öteki ise, tanımlayıcı, gözlemlere ve insan deneyimine dayanan yapıdaydı.

Her ne kadar Gestalt Psikolojisinde insan içiçe olduğu alan (field) ile birlikte ele alındı ise de genellikle alan, nasıl tanımlanabileceği pek açıkça ortaya konamayan karmaşık bir yapı olarak görülmüştür. Lewin'ın "Alanı" tanımlama çabaları da, insanlararası etkileşime dayanarak açıklanan deneysel veya yarı deneysel bir kavram olmaktan öteye gidememiştir. Vygotsky'nin , psikolojik süreçlerin örgütlenmesinde, kültür ve dilin önemli rolünü vurgulayan bir metot ve teori yaratma girişimi bu alandaki çalışmalarda başta gelmektedir (Cole, 1981).

İkinci Dünya Savaşı izleyen yıllarda ise, Birleşmiş Milletler ve çeşitli eğitim programları çalışmaları çerçevesinde, gelişmekte olan ülkelerdeki çocukların fiziksel ve psikolojik sağlığını geliştirmek üzere uygulamalar ilgi görmeye başlamıştır (Cole, 1991). Ayrıca Batı ülkelerinde geliştirilen Psikolojik teori ve metotların başka

ülkelerdeki insanlara da uygulanarak, evrenselliğini test etme arayışı Kültürlerarası Psikoloji alanının ortaya çıkmasına yol açmıştır.

1960 ve 1970'li yıllarda, deneysel Kültürlerarası Psikolojinin doruğa çıktığı yıllarda, Bilişsel Psikoloji'de, Psikoloji'yi büyük ölçüde etkilemeye başlamıştır (Cole, 1995a). Ancak Bilişsel Psikoloji'de de yaygın anlayış, insanı modern bilgisayarlar gibi bir tür bilgi işleyen bir varlık olarak değerlendirmektir. Bu eğilim, uyaran ve davranış arasındaki teorik bilişsel süreçlerin dikkate alındığı metodik davranışçılık çerçevesinde kalmıştır.

Bütün Sosyal Bilimlerde değişimlerin yaşanması ile, Bilişsel Bilimin disiplinlerarası işbirliğini vurgulaması, Felsefe ve Dil Bilimlerinin de, Sosyal Bilimlerle bütünleşme gerekliliğine işaret etmesi, yeniden kültürün, insan bilişinin incelenmesinde gündeme gelmesine yol açmıştır (Cole, 1995a). Bu bağlamda Kültürlerarası Psikoloji, çok disiplinli bir yaklaşımı da gündeme getirerek batılı psikologlarca uzun yıllar unutulmuş kültürün, insan gelişiminde dikkate alınmasında önemli rol oynamıştır (Grad, Blanco, Georgas, Ed., 1996; Hsu, Ed., 1961). Kendi ülkelerinde, batıda geliştirilen kuram ve metotları uygulayan, gelişmekte olan ülkelerden psikologların vardıkları sonuçlar, kendi kültürlerine özgü teori ve yöntem geliştirmenin önemini ortaya çıkarmaya başlamıştır (Berry, Poortinga, Segall, Dasen, 1992; Kağıtçıbaşı, 1994).

Çok çeşitli konularda sürdürülen Kültürlerarası Psikoloji araştırmalarında ortaya çıkan bazı sonuçlar aşağıda özetlenmiştir (Petzold, 1984). Bu çalışmalarda özellikle batı, doğu kültürlerini bilişsel açıdan kıyaslayan araştırmalarda kullanılan materyalin önemi ortaya çıkmaktadır. Kıyaslamalı araştırmalarda kullanılan materyal, genelde okuryazarlara göre hazırlanmış olduğu ve okuryazar olmayanlarda aynı biçimde anlaşılacağı için güvenilir sonuçlar vermemektedir (LCHC, 1979a; LCHC, 1985). İnsanların gelişimini daha iyi değerlendirebilmek için bilişsel problemlerde ele alınan materyalin kendi yaşantısıyla, uğraştığı şeylerle ilişkili olması gerekmektedir. Çobana sürülerle ilgili, terziye kumaşlarla, eve kadınına alışverişle ilgili, çiftçiye pirinç, pamukla ilgili problemler yaratmak önemlidir. Birçok araştırmada farklı bilişsel materyalin, farklı bilişsel süreçlere yol açtığı vurgulanmıştır (Cole, Gay, Glick, 1968). Ayrıca bağlam ve içerik ilişkili olsa da aynı değildir. Doğal ortamda yapılabilecek bir bilişsel görev, farklı bir bağlamda olumsuz etkilenmektedir (LCHC, 1985).

Bazen deneysel koşullarda verilen görevlerde başarısız görülen bireyler, bu koşullarda yapılabilecek bazı düzenlemelerle bilişsel yeteneklerini daha iyi ortaya koyabilmektedir. Kültürlerarası Psikoloji araştırmalarında kullanılan bilişsel görevler daha çok okulda öğrenilmiş materyale dayalı olarak geliştirilmiştir. Bu nedenle okul yaşamından uzak gruplarda sağlıklı ölçümler yapamamakta ve okuryazar olmayanları bilişsel açıdan daha düşük düzeyde değerlendirmektedir. Oysa yapılan çalışmalarda onun yaşantısına uygun içerik kullanıldığında sonuç çok farklılaşmaktadır (Cole, 1998). Okuryazar olma ve okul farklı bilişsel yetiler yaratmakta, ancak okuryazar olmama da farklı bir bilişsel durumu ortaya koymaktadır. Bu durumu, birbirine göre az ya da çok yetili olarak değerlendirmek yerine farklı uygulamalar olarak değerlendirme daha uygun

görülmektedir. Psikolojik testlerin hangi ortamda uygulandığı da kıyaslamalarda önemli farklılıklar yaratmaktadır (Medin, Cole, 1995). Deneysel ortamlar, okul ortamları ya da günlük yaşam ortamları çok farklı sonuçlar çıkarmaktadır. Ayrıca, farklı kültürlerde araştırma yapmada yalnız içerik, ortam, bağlam ve metot açısından zorluklar olmamakta, aynı zamanda, araştırmanın altında yatan kavramın, o kültürde geçerliliği açısından da sorunlarla karşılaşmaktadır (Cole, 1998).

Kültürlerarası Psikoloji araştırmaları, psikolojik kuralların evrenselliğini test etmeye çalışırken, Batı Kültürlerine özgü metot ve teorileri kullanarak vardıkları sonuçlarda, yukarıda belirtilen faktörleri dikkate almadıklarında, Batı Kültürlerini bilişsel açıdan daha gelişmiş, Doğu Kültürlerini ise gelişmemiş olarak değerlendirme hatalarına kolayca düşebilirler (LCHC, 1979a). Araştırmalar batıda kullanılan tekniklerle, gelişmekte olan ülkelerde ve okuryazar olmayan kesimlerde bilişsel gelişimin doğru ölçülemeyeceğini göstermektedir (Cole, 1991; Cole, Bruner, 1971; Hedegaard, 1998; LCHC, 1979a; LCHC, 1985). Psikoloji ve Kültür ilişkilerini inceleyen araştırmalarda, kültür ve bilişsel süreçlerin bağlantısı, yoğun ilgi gören alanlardandır (LCHC, 1979b).

Batı Ülkeleri için geliştirilmiş bilişsel gelişimi ölçen bazı testlere göre bilişsel kapasitelerinin geri olduğu belirlenen bazı azınlık grupları, ikinci dil sorunu olan gruplar ve okuryazar olmayan kesimlerde, kültürün incelenmesi sonucunda geliştirilen, kültüre ve yaşantılarına uygun yeni tekniklerle, bu grupların zannedildiği gibi bilişsel kapasitede geri olmadıkları, zaman zaman kültüre özgü metotlarla okullu kesimden daha başarılı olabilecekleri de görülmüştür (Cole, 1995a; Cole, 1998; Cole, Bruner, 1971; LCHC, 1979a, LCHC, 1985). Bu tür araştırmaların sonucunda, farklı kültürel grupların deneysel uygulamayı farklı yorumlayacağı, deneysel materyale ilişkin farklı güdülenmede olacağı, nedeniyle kültüre uygun olmayan tekniklerle bu tür psikolojik süreçlerin doğru olarak saptanamayacağı anlaşılmıştır (Cole, Bruner, 1971).

Kültürlerarası araştırmalar gözlemin yapıldığı hiçbir bağlamın, ne kadar önlem alınırsa alınsın, kültürel olarak nötr olamayacağı gerçeğini ortaya koymuştur (Cole, 1990a; LCHC, 1979a). Davranış biçimleri, sosyal olarak örgütlenmiş olup, onları etkileyen daha geniş sosyal örgütsel sistemin içinde gömülüdür. Gözlemler ister laboratuvarında, isterse ormanda olsun katılımcılar sunulan materyalden anlam çıkarmak için kültürel bilgilerini kullanacaklardır (Cole, 1995a). Bu yüzden davranışın yorumu, hem bilgi alınan ortamın hem de onun daha geniş sosyal bağlam ile ilişkisinin anlaşılmasını gerektirir.

Kültürlerarası çalışmalarda deneysel metotlar, laboratuvara dayalı deneyler ve standart yetenek testleri giderek artan bir biçimde sorgulanmıştır. Eğitim alanındaki araştırmalar ise okulun, bilişsel başarıyı ifade etmede tek aracı olmadığını aksine okul dışı ortamlara uygun metot ve materyal geliştirmenin de önemli olduğunu göstermiştir (Cole, 1989; Cole, 1997; Cole, Scribner, 1974).

Kültürlerarası araştırmalarda ortaya konan farklılaşmalar, araştırmacıların çoklu teknikler kullanarak, testlerin güvenilirliği ve geçerliğini geliştirmeye yönelmelerine ve

istatistiksel yöntemlere daha çok önem vermelerine de yol açmıştır. Ancak bu amaçla kültürel farklılaşmayı incelemektense, standart kıyaslanabilir yeni yöntemlerle evrenselliğin nasıl daha doğru test edilebileceği bu araştırmalarda, odak noktası olmuştur. Kültürün dikkate alınması, içerikten yoksun, standart bir bağımsız değişken olmaktan ileri gidememiştir (LCHC, 1979b).

Kültürlerarası Psikoloji, saptanabilir ve önemli davranış farklılıklarına yol açan farklı deneyimi olan kültürel grupların bilimsel incelenmesi niteliğindedir. Yıllar boyu, kişilik gelişimi, bilişsel gelişim ve eğitimle ilgili alanlarda yapılan kültürlerarası araştırmalarla ortaya çıkan kültürel farklılıklar, kültürün önemini vurgulamakta etkili olmuştur. Aynı zamanda da batı ülkelerinde geliştirilen diğer ülkelere uyarlanan teori ve metodlar ile kültürün rolünün kolaylıkla incelenemeyeceği gerçeği ortaya koymuştur (Cole, 1998). Gelişmekte olan ülkelerde batıdan ithal edilen bir disiplin olduğu sürece, Psikoloji toplumsal sorunlarda gerçek yerini, rolünü alamamaktadır (Kağıtçıbaşı, 1994). Bu durum yerel psikolojilerin yerel teorilerin gerekliliğini de vurgulamaktadır. Kültürün yeterince açılımını sağlayamamasına karşın, yine de kültürlerarası araştırmalar insan gelişiminde kültürün öneminin ve yerel psikolojilerin ortaya çıkmasında önemli bir rol oynamışlardır (Berry ve diğ. 1992).

Bilimin Çeşitli Anlamları ve Gündelik Bilim

Kültürlerarası araştırmalarda kültüre özgü değerlerin öneminin ortaya çıkması, kültüre özgü farklı yöntemlerin geliştirilmesi gereği, Bilim kavramının anlam ve içeriğinin ve uygulanan tekniklerin yeniden gözden geçirilmesine yol açmıştır. Bir taraftan daha iyi kıyaslamalar yapabilmek üzere daha ileri istatistiksel teknikler, yöntemsel çalışmalar başı çekerken, öte yandan, daha gündelik kültüre özgü bilgi toplama teknikleri anlayışı da başlamıştır (Beach, 1995; Ciborowski, Cole, 1971; Cole, Subbotzky, 1993). Bu bağlamda yeniden Bilim (science), sözcüğüne bakılırsa, fark etme, anlama, ayırtetme, bilme anlamındaki Latince sözcükten çıkarıldığı görülür (Cole, 1990b). Farketme, anlama, ayırtetme ve bilme, herkesin gündelik deneyiminin bir parçası olduğu için, Bilim, yapısı gereği, “gündelik” (everyday)tir.

Ayrıca Webster sözlüğünde Bilim, gözlem, çalışma ve deneyeleden çıkarılmış, incelenenin kurallarının doğasını saptamak üzere yürütülen sistematik bilgi olarak ta ifade edilmektedir (Cole, 1995a). Burada, Bilimin, özel uygulamalarla ve özel bir amaçla elde edilen kuralların saptanmasını, bu kuralların uygulandığı gündelik pratiklerden ayırt eden, bir anlayışı görülmektedir. Ancak, burada, sistematik bilgi toplama pratiklerinin, yaşam etkinliklerinden ayrı olduğu belirtilmemiştir.

Bilginin elde edilmesinde bir düzen ve mantık olsa da, bu doğal dünyada ve insanların bilişinde doğal olarak var olan, yapıların bileşimi sonucunda oluşmaktadır (Cole, 1995a). Burada, karşımıza okul ve gündelik yaşam etkinlikleri olarak belirlenen bir ikilem çıkmaktadır. Okul ve gündelik bilim birbiri ile etkileşimdedir, birbirine karşıt olduğu sanılan durumlarda bile bu geçerlidir. Gündelik bilimsel bilgi pratiklerinde, okulsuz yetişkinlerce modern sistematik tekniklerden yararlanmadan elde edilen bilgiler ile farklı sistematik tekniklerle elde edilenlerin benzerlik gösterdiği ifade edilmektedir

(Cole, 1995a; Scribner, 1992a; Scribner, 1992b; Scribner, Cole, 1974). Örneğin uzman bir balıkçı bilgisini, avlama deneyimi sonucu, doğal ortamından sağlar. İnsanların, bir olguyu, gündelik yaşamında deneyimlemesine fırsat tanıyarak, yakın deneyimini, bilimsel deneyim ile birleştirmesini sağlamak, sistematik okul bilgisi ile gündelik yaşam bilgisini en uygun biçimde birleştirecektir (Cole, 1995a). Gündelik bilgi somut ve bağlama bağlı olarak değerlendirilirken, okul bilgisi, soyut ve bağlamdan bağımsızdır.

Cole ve çalışma ekibi (1995a,1998), Libya'da, okuryazar olmayan Kpelle topluluğundaki pirinç çiftçilerinde yaptığı, araştırmalarda, diğer birçok şeyin yanı sıra, bilişsel kapasitelerini saptayabilmek için bitkiler ve hayvanlara ilişkin gündelik alanlarda görevler hazırlayarak bellek ve sınıflama becerilerini deneysel koşullarda saptamışlardır (Cibrowsky, Cole, 1971; Cole, 1989; Cole, 1990a; Cole, Scribner, 1974, Wakai, Cole, 1984). Bu ve benzeri araştırmalar bir tür gündelik yaşam pratiklerinin, bilimsel alana girmesini sağlamaya başlamıştır (Wakai, Cole, 1984).

Bu çalışmalar sonucunda okullaşmanın, bilişsel gelişimi sağlamada, avantajlı konumu olmadığı, okul dışı pratiklerde de zengin öğrenme yapılarının gelişebileceği ifade edilmektedir (Cole, 1995b). Okul bilgileri, gündelik yaşam pratiklerini içerecek şekilde düzenlenerek bilişsel gelişime daha zengin katkıda bulunabilir.

Kültürel Psikoloji

Kültürlerarası Psikoloji araştırmaları bir yandan Kültür ve Psikolojinin bağımlı kurar, psikolojiye disiplinlerarası bir anlayışı aktarırken, öte yandan da kültürü analizlerinde daha çok bağımsız bir değişken olarak ele almaktadır (LCHC, 1979b). Ayrıca psikologlar bağımsız değişken olarak kültürden söz ettiklerinde, ifade ettikleri kültür tanımlamasında uzlaştıkları bir anlam bulunmamaktadır (LCHC, 1979b; Wertsch, Bivens, 1992)).

Kültür için ileri sürülen tanımlar şöylece özetlenmektedir (Kağıtçıbaşı, 1998). Kültür, geleneksel fikirler, bunlara bağlı olan değerler ve öğrenilmiş davranışların bir bütün olarak nesilden nesile aktarılması; paylaşılan semboller ve anlamlar; bir grubun davranışlarında önceden tahmin edilebilir ve belirli farklılıklara yol açan deneyimler; davranışları bir sisteme oturtan fikir, uygulama normu ve anlamlar bütünü; kendini oluşturan parçalar üzerinde kapsamlı bir etkiye sahip olan bir üst düzen; birbirleriyle ilişki içinde ve birbirlerine karmaşık bir biçimde bağlı olan parçalardan oluşmuş sistem; bilişsel programlama veya yazılım; yaygın olarak kabul edilen ise, fiziksel ve öznel kültürü içeren çevrenin insan yapısı olan bölümü, tanımları ile ifade edilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1998). Ayrıca psikolojik olguları, kültürel ortamına yerleştirmenin önemi vurgulanmaktadır .

Antropoloji'de eskiden beri kültür, bir toplumun üyesi olan birey tarafından edinilmiş bilgi, inanç, sanat, töre, kanun, gelenek ve diğer yetenek ve alışkanlıklarını içeren farklı bir karmaşım (complex) olarak açıklanmaktadır (Cole, Scribner, 1974). Bilişsel Antropoloji'de ise kültür, öncelikle doğal dil aracılığı ile iletilen, öğrenilmiş ve paylaşılan anlam ve öğrenmeler sistemidir (D'andrade, 1990). Bu anlam ve öğrenmeler

yalnız dünyada var olanların temsili değildir, aynı zamanda yöneltici, gerçeği yapılandırıcı, karakterdedirler. Birey bu anlamlar ve anlayışlar sistemi ile fiziksel çevreye uyum sağlar ve kişilerarası ilişkilerini yapılandırır. Anlamlar ve anlayışlar sistemi insan davranışını etkileyen bir dizi değişkenden yalnız birisidir. Bunların yanı sıra sosyal, çevresel koşullar, güç dağılımı, ekonomik fırsatlar, kişilik özellikleri, genetik yapı ve diğer değişkenlerde insanların edimlerini ve düşüncelerini etkiler (D'andrade, 1990). Bir başka ifade ile kültür, semboller içinde gömülmüş, tarihsel olarak iletilen anlamlar kalıbı olarak anlaşılmaktadır (Shweder, 1984b).

Kültür kavramının anlamının açılmasına gereksinim vardır. Kültürle ilgili Psikologlar arasında bağımsız bir değişken olarak kültür kavramının uzlaşılan bir tanımı yapılamazken, Psikologların referans olarak başvurdukları kültürü inceleyen Antropologlar, grup tarafından üretilen kurumları, düşünce, görüş ve araç gereç kalıplarını vurgulamaktadırlar (LCHC, 1979b). Bu anlamda bakıldığında günlük yaşam pratiklerindeki etkileşimlerle, araç gereçlerle dolayımınarak (mediated) tarih boyu oluşan insanın bilişsel yapısı, kültürden bağımsız olarak düşünülemez, onunla iç içe bir bütün oluşturur (Cole, 1998).

Kültürü bağımsız değişken olarak alan araştırmalara güçlü bir gereksinim olmasının yanı sıra, kültürün, içeriğinin bağımlı değişken olarak incelenmesi ve davranış sürecinin de buna ilişkin olarak açıklanması da gerekmektedir. Ancak kültür kavramının, bağımlı değişkeni tanımlama ve ölçme sürecine girmesi konusu, Psikologlar arasında ve Psikologlarla Antropologlar arasında en önemli farklılaşma kaynağı olmaktadır (LCHC, 1979b). Uygulanan grup testleri, psikolojik süreç yerine düşüncenin ürününü ve sonucu açıklamaktadır. Kültüre duyarlı anlayış ise, insan gelişiminde gerçek ölçünün, doğruluk derecesini incelemek değil, insanların düşünme sürecinin incelenmesi olduğunu öne sürmektedir.

Kültürlerarası araştırmaların gelişmelerini, üç ayrı grupta sürdürdüğünden söz edilmektedir (Cole, 1995a). Buna göre bir grup Kültürlerarası Psikolog, metodoloji sorunlarına giderek daha çok ilgi göstererek Kültürlerarası psikoloji araştırmalarının sonuçta genel psikolojik araştırmalarla bütünleşmesine yol açmaktadır. Bu yaklaşıma göre, kültür kavramının açılımını sağlayacak, çok kültürlü kıyaslamalara ve bilinen metotların daha yoğun uygulanmasına gerek vardır. İkinci grup ta yine gelişmiş ileri tekniklerin savunmasını yaparken, kültürün, psikologların kullandığı araçların ve bilgi toplama metotlarının yerel kültürel pratiklerden çıkarılmasını vurgular. Etnografik Psikoloji olarak adlandırılan bu etkinlik, Antropolog, Sosyolog ve Dilbilimciyi, uygun gözlemler yapabilmek için, yöntemlerin ve teorik görüşlerin kaynağı olarak gören, disiplinlerarası çalışmaya yol açar. Farklı metot ve farklı disiplinlerden doğan görüşlerin, teori ve verilerle uyumunu, sonuçların tutarlılığını gözetir.

Üçüncü grup ise, yalnız Kültürlerarası Psikoloji değil, tüm Bilimsel Psikolojinin kuruluşunda etkili olan akıldaki kültürü (culture in mind) incelemek üzere yeni bir disipline inanır. Bu görüşü savunanlar, çevrenin, bilişsel süreçlerin gelişimi üzerindeki olumsuz etkilerinin, tekrar tekrar incelenmesinin ve test ortamları ile kültürel ortamlar arası farklılıkların anlaşılması için gösterilen çabanın, teorik olarak bir yararı olmadığını

ifade etmektedirler. Buna karşın, görünümünün ötesinde, davranış ortamında işleyen gizil, soyut biçim ve süreçlerin anlaşılması daha önemlidir. Diğer bir deyişle, metodolojiyi geliştirerek kültürün açılanması olanaksızdır. Shweder (1990), Psikoloji'nin bir alt dalı olmayan bu yeni disiplini Kültürel Psikoloji olarak ifade etmiştir. Shweder, bu yeni disiplinin metodik temelleri açısından Sosyal Bilimlerin yorumlayıcı dallarına ve Humanite'ye baktığını belirtmektedir. Shweder, hiçbir sosyo kültürel ortamın, insanların ondan anlam çıkarma kaynaklarını kullanma biçimlerinden bağımsız olarak var olamayacağı veya bağımsız olmadığını ifade etmektedir (Shweder, 1991). Kültürü biçimleyen, onun tarafından biçimlenen dialektik süreç, özne-nesne, kişi-çevre gibi geleneksel ikilemlerin bulunduğu amaçsal dünyada yaşar ve analitik olarak bağımsız bağımlı değişkenler olarak ayrılmaz.

Kültür ve insan bilisinin incelenmesinde, kültürü kenarda tutmak yerine merkeze yerleştiren bu yeni bakışa sempati duyan Cole (1995a, 1998), daha çok hem tüm insan bilimlerinde elde edilen bilgilerin bütünleştirilmesini hem de deneysel kıyaslamalı metodun sürdürülmesini gerekli görmektedir. Buna göre, kültür, deneysel olarak kontrol edilemeyeceği ve denekler rastgele gruplara gönderilemeyeceği için gerçek bir bağımsız değişken değildir. Ayrıca, alışkanlık ve yetilerini tamamen farklı koşullarda edinen insanları, batı kültürünün derinliklerinden çıkan metotlarla incelemek kendilerine özgü biçimleri olan insanları değerlendirmede adil olmamaktadır.

Bu durum, metot üzerinde evrensel davranış kalıpları iddiasında olan Bilimsel Psikoloji'yi güç durumda bırakmaktadır. Ancak kültürün insan doğasında temel rol oynadığına inanan Psikologlar, kültür-biliş ilişkisini daha iyi aydınlatacak yaklaşımlar aramalıdır (Cole, 1995a). Algılama, bellek, düşünme ve bütün bilişsel işlevler, sosyalleşme sürecinde, ayrılmaz bir biçimde etkinlik, iletişim ve sosyal ilişkilerle bağlıdır (Cole, Scribner, 1974). Bu karmaşıklıklardan, bilişsel kapasiteleri, kültürün etkilerinden bağımsız hipotetik bir insan modeli yaratarak kurtulmak olanaksızdır. Aksine, bireysel ve kültürel sürecin, çocuk geliştikçe ve topluma bütünleştikçe, nasıl birlikte dokunduğunu açıklayan yeni araştırma stratejileri keşfedilmelidir.

Son yıllarda kültürlerarası yaklaşımlarda ortaya çıkan güçlüklerin etkisi ile Psikolojinin ve Sosyal Bilimlerin gidişi daha çok tartışılır olmuş ve Kültürel Psikoloji kavramı daha çok gündeme gelmiştir. Bazıları Wundt'un "Völker psikologie" önerisinin yeniden gözden geçirilmesini önerirken, başkaları, Kültürlerarası Psikolojinin genişletilerek bağlamsal davranışın psikolojik sürecini inceleyen bir dalın oluşturulmasını ileri sürmektedir (Cole, 1995a).

Bruner, (1990), insan deneyimi ve etkinliğinin, günlük hayatlarında yaşanan olaylarda sosyal ve sembolik olarak dolaylanmış (mediated) psikolojik süreçteki amaçsal durumlar tarafından biçimlendiğini belirtir. Bu yaklaşım, Bruner ve arkadaşlarını kendiliğinden oluşan söylem analizlerine, ortaya çıkan ayrıntılara, çocukların ve ailelerin vaka analizlerinin incelenmesine yöneltmiştir. Bu Kültürel Psikoloji, tüm insan bilimlerinden elde edilen teorik yapılar ile bu verilerini birleştirmiştir.

Kültürel psikoloji adıyla bir kitap yayınlayan ve toplumumuzda yürüttüğü bağlamsal çalışmalarını da kapsayan Kağıtçıbaşı (1998), kültürel psikoloji anlayışını, karşılaştırmalı yaklaşımın bağlamsal bir yönelmeye engel olmadığını belirterek, bağlamsal ve karşılaştırmalı yaklaşımların ikisini birlikte ele aldığını belirtmektedir.

Sovyet Sosyo-Tarihsel Yaklaşım

1920'lerde ortaya çıkan Sovyet Sosyo-Tarihsel Psikoloji Okulu, ana konusu, kendi yaptığı tarihsel koşullara bağlı olan, farklı karakteristiğe sahip organizmaları incelemek olmasına karşın, evrensel açıklayıcı kanunlar arayışında olan Psikoloji'de Doğal Bilimlerin metodlarını kullanması ile ortaya çıkan pürüzleri çözme girişimi olarak ta görülmektedir (Cole, 1990a). Bu yaklaşımda insan, yalnız çevrenin ürünü değil, aynı zamanda kendi çevresini yaratan aktif bir ajandı. Vygotsky bu yaklaşımına Kültürel, Tarihsel, Edimsel Psikoloji demiştir (Cole, Griffin, 1987). İnsan yalnızca çevresindeki uyaranlara cevap vermez, aynı zamanda aktif olarak onları dönüştürür, bu dönüşümleri de davranışında bir araç olarak kullanır.

Sosyo-Tarihsel yaklaşım, tarihin gelişimi oluşturmadaki rolüne vurgulaması açısından Alman Eylem Teorisyenlerinin (Action Theorist) görüşünü paylaşır. Ancak Eylem Teorisyenlerinin, görüşlerini Piaget'nin yapısalcılığı ile birleştirmek yerine, ilhamını Marx'ın ilk yazılarından alan bir kültürel yapısalcılık önerirler (Cole, 1990a). Bu yaklaşım, Wundt tarafından ortaya atılan, temel psikolojik işlevler için Deneysel Psikoloji ve bundan farklı olarak daha yüksek psikolojik işlevler için Gözlemsel, Tanımsal Psikoloji olarak bilinen ikili (dual) psikolojinin, Psikoloji'de yarattığı krize çözüm arayışdır.

Wundt, Deneysel Psikoloji'nin, insanın günlük mantık, yürütme ve bellekten oluşan yüksek psikolojik süreçlere, prensipte uygulanamayacağını tartışmıştır. İnsan düşüncesinin bu özelliklerinin, tarihsel, tanımlayıcı bir bilim tarafından incelebileceğini belirtmiştir (Cole, 1989). Wundt bu iki alanın birbirini desteklemesi gerektiğine de inanmıştır. Sosyo-Tarihsel yaklaşım bu, iki psikolojiyi birleştirici bir yaklaşım ile, bağlamsal (contextual) ve organik olarak bilinen iki ana paradigmanında bütünleşmesini sağlamıştır (Cole, 1997).

Vygotsky, Luria ve Leont'ev'in önderliğindeki Rus psikologlar, ne yeni bir kültürel psikoloji disiplini ne de psikolojiye bir alt dal önermemekteydiler (Cole, 1995b; Frawley, 1997; Valsiner, 1994; Wertsch, 1995). Aksine, bütün psikolojilerin, biyolojik ve sosyal etkileşimin yanı sıra kültürün bilim dalında merkezi bir konuma getirilmesini önemli buluyorlardı. Vygotsky ve çalışma arkadaşları, değişik psikoloji okulları arasındaki uyumsuzlukları, daha yeni bir dal olarak ortaya çıkarken Psikoloji'de yaratılan bu ikilemlere bağlıyorlardı (Cole, 1995a).

Luria, etkileşim biçimlerini inceleyen ikinci psikolojiyi Tanımlayıcı Bilim (descriptive science) olarak belirlemiştir (Cole, Wertsch, 1996). Luria, deneysel çalışmalar ile teorik kuralların insanın somut yaşam ortamlarında nasıl kullanılabileceğini araştırarak, iki tür psikolojiyi birleştirmeye çalışmıştır. Bu

sentezleyici yaklaşıma Romantik Bilim adını vermiştir (Cole, 1995b; Cole, Wertsch, 1996). Romantik Bilim’de, ne gerçek elementer bileşkenlerine ayrılmak istenir ne de yaşamın somut olayları, kendi özelliklerini kaybettikleri soyut modeller olarak temsil edilir. Luria, geniş gruplarda deneysel araştırmalarla elde edilen bilgileri, bireysel vakaların farklılıkları ile birleştirmeye çalışmıştır.

Sosyo-Tarihsel Psikolojinin Ana Kuralları

Sosyo-Tarihsel yaklaşımın ana postulatı, insan psikolojik süreçlerinin, diğer hayvanların psikolojik süreçlerinden, kültürel olarak dolayımlanmış (culturally mediated), tarihsel olarak gelişen (historically developing) ve pratik etkinliklerden (practical activities) ortaya çıkması açısından farklılaştığıdır. (Cole, 1988; Cole, 1989; Cole, 1988; Vygotsky, 1978, Wertsch, 1995). Bu ifadedeki her terim bir diğeriyle bağlantılıdır. Bütün olarak ele alındığında, bu yaklaşımı savunanlar, insanların bazı tarihsel dönemlerde ve bazı kültürel ortamlardaki etkinlik bağlamlarını ele alan, bir başlangıç noktası sağlarlar. Ana postulatındaki kavramlar aşağıda ayrı ayrı ele alınarak açıklanmıştır.

1. Araç Gereçlerle (Artifacts), Kültürel Dolayımama (Cultural Mediation): İnsanlar, türlerin başlangıcına kadar geriye giden, geçmiş nesiller tarafından kullanılan araç gereçler (artifacts) ile şekli değiştirilmiş bir çevrede yaşarlar (Cole, 1990a). Bu araç gereçlerin temel işlevi insanların fiziksel dünyalarıyla ve birbirleriyle ilişkilerini düzenlemektir. Dünya ile etkileşimi dolayımamaları nedeniyle, kültürel araç gereçler aynı zamanda aletlerdir (tools). İnsan aletler yapıp onları kullanabildiği için hayvanlardan farklılaşır. Bu aletler yalnızca onun varoluş koşullarını köklü olarak değiştirmekle kalmaz, aynı zamanda ona da tepkide bulunur ve onun psikolojik durumunda da değişim yaratır. Bunun sonucunda insanlar aynı anda iki dünyada birden yaşarlar: Doğal (natürel) ve suni (artificial). Bu durumda kültür insan varlığını incelemede tek ortam olmalıdır.

Rus Sosyo-Tarihsel Psikologları dili (Language), aletlerin aleti (tool of tools) olarak değerlendirerek kültürel dolayımama sürecinin bütünleşmiş bir parçası olarak görürler. Kültürel araç gereçler aynı anda hem kavramsal hem maddeseldirler. Önceden bir bölümü oldukları etkileşimleri kodlanmış bir biçimde bünyelerinde barındırdıkları için kavramsaldir, maddesel olarak var oldukları için de maddeseldirler (Cole, 1995a). **Araç gereçler**, insanın dolayımamada kullanıldığı her türlü araç, gereç, alet, dil, okuryazarlık, gelenek, örf adet vs. gibi kültürde kazandığı beceri ve bilgileri kapsar.

Belirli bir görevin çözümlenmesinde işlevlerin doğrudan uygulanmasından çok, işlev ve görev arasında bazı yardımcı araçlar (auxiliary means) kullanılır. Araçla dolayımama (tool mediation) kavramı John Dewey’in görüşlerine kadar geriye gider. İnsan aletleri icat edip çevresiyle uğraşlarında, aracı olarak kullanır.

Vygotsky ve öğrencileri, çalışmalarında Kültürel-Tarihsel Yaklaşımın psikolojik analizinde ana birim olarak, Çift Uyarım Metodunu (Method of Dual Stimulation) ortaya atmışlardır (Cole, Wertsch, 1995; Engeström, 1996; Porte, Smith, Zeady,

Castillo, 1997). Kültürel dolayım, bu yöntemde, esas odak noktası olup doğal ve kültürel süreçleri, insana özgü bir etkinlik yaratmak üzere birleştirmektedir. Dolayımlanmış etkinlik doğal ve kazanılmış olanı iç içe geçirmektedir. Dolayım, bir üçgen ile ifade edilen birey-başka birey-araç gereç, alet veya artifakt arasında oluşur. Birey başka insanlarla ve varolan araç gereç, teknolojik ürünlerle birlikte etkinlikte bulunurken dolayımlanır. Bu nedenle dolayım, başka insanlar ve araç gereçler önemlidir. Çocuğun her türlü etkinliğinde dolayım, yer alır. Okuma yazma, öğrenme, beceriler kazanma, oyun oynama gibi tüm yaşamsal alanlarda bilişsel dolayım, başka insanlar ve araç gereçler ile yaşanır.

Vygotsky ve çalışma arkadaşları çocukların, çeşitli deneysel süreçlerde yaratılan problemlerde, belirli bir amaca ulaşmak için araç gereçleri aracı olarak nasıl kullandıklarını inceleyen, çeşitli çalışmalar yürütmüşlerdir (Vygotsky, 1978). İnsan bilişi ile eyleminin özelliklerini anlamak üzere yaratılan belirli bir amaca ulaşmak için yardımcı araçları kullanma deneylerinde, çift uyarım metodundan yararlanılmıştır (Vygotsky, 1978). Bu metoda göre çocuk, hem çevresini araç gereçleri kullanarak değiştirirken, hem de çevresindeki insanlar ve araç gereçler ile kendisi de değişime uğrar. Bu çalışmalarda çocuğa o andaki yeteneklerinin üstünde bir problem durum yaratarak, yardımcı araçları kullanarak, problemi çözüme süreci incelenmiştir. Böylece, daha ileri psikolojik süreçlerin gelişimi ve içsel yapıların keşfedilmesinin olanaklı olduğu belirtilmektedir.

Cole'a göre kültürel dolayım ortak dolayım etkinliğidir, burada bireyler, toplumun var olan kural ve normatif işbölümü ile sosyal topluluğun parçalarıdır (Cole, 1994).

2. Tarihsel Gelişim (Historical Development): Alet yapıp kullanmaya ek olarak, insanlar, her izleyen yeni nesilde, önceden yaratılmış aletlerin yeniden keşfedilmesini düzenler (Cole, 1995a). Kültürel varlık olmak ve diğerlerinin kültürel varlık olmasına çalışmak, kültürlenme sürecinin yakın bağlantılı süreçleridir. İnsanın içinde yaşadığı dünyanın ne olduğu, önceki insan etkinliklerinde yapılmış ve insanlara geçirilmiştir. Deneyim, bir boşlukta, insanın yalnız vücut ve aklında oluşmaz, bireyin dışındaki kaynaklarda bu deneyimin kazanılmasını sağlar. Buna göre kültür, belirli bir sosyal grup tarafından, tarihsel deneyimi sürecinde birikmiş tüm araç gereçlerin havuzudur (Cole, 1995a). Kültür veya bir grubun birikmiş araç gereçleri, insan gelişimi için türüne özgü bir ortam yaratır. Bu, tarihin bugünde bulunmasıdır.

Sosyo-Tarihsel Yaklaşım, eylemlerini, araç gereçler aracılığı ile dolayım, bu dolayım biçimlerini sonraki nesillere mal etme ve yeniden keşfedilmesini düzenleme yetenek ve gereksinimi, insanın özel bilişsel yapısıdır, sayıltısı ile kültürel ortama yoğunlaşır (Cole, 1997).

3. Pratik Etkinlikler (Practical Activities): Psikolojik sürecin incelenmesinde başlangıç noktası: Leont'ev'e göre, İnsan Psikolojisi (human psychology), bireyin çevresinde bulunan nesnel dünyası (yazarın masası, araba tamircisinin lastiği, halı dokuyucusunun tezgahı, v.s.) ile doğrudan uğraştığı bir ortamda ya da toplulukta yer

alan somut insan etkinlikleri ile ilgilidir (Cole, 1990b). Eđer, insan etkinliklerini, sosyal ilişkiler sisteminden çıkarırsak artık var olmaz. İnsan etkinlikleri bir sosyal ilişkiler sistemidir, bunlar olmadan var olamaz. Bu görüş Marx ve Engels aracılığı ile Hegel'den alınmış olup Vygotsky, tarafından düşünmenin kültürel metodu (cultural method of thinking) olarak ifade edilmiştir (Cole, 1989).

İnsanın psikolojik süreçleri, günlük etkinliklerin içine yerleşiktir. İnsan, önceki nesillerin etkinliklerinin kalıntısını maddesel ve kavramsal olarak ancak gündelik yaşantısında deneyimlediği için, materyalizm ve idealizm ikilemi, bu yolla aşılabilir.

Sosyo-Tarihsel Psikoloji'de belirtilen bu üç ana kural dışında daha bir çok kural bulunmaktadır. Bunlardan en önemli birisi, araç gereçlerin, tarihsel birikimi ve bunun etkinlik içine nüfuz etmesi nedeniyle insan düşünce sürecinin sosyal kökenlerinin ortaya konduğu, ifadesidir (Cole, 1995a). Vygotsky, kültürel davranışın tüm araçlarının temelde sosyal olduğunu belirtmiştir. Bu, kültürel gelişimin genel kanunudur (the general law of cultural development) (Cole, 1995a). Çocuğun kültürel gelişimindeki herhangi bir işlev iki düzlemde ortaya çıkar. Birinci olarak, sosyal düzlem, ikinci olarak psikolojik düzlemdir. Birincisi insanlararası, psikolojilerarası kategoride (interpsychological), ikincisi ise her çocuğun kendi içindeki içsel psikolojik (intrapyschological) kategoridedir. Sosyal ilişkiler genetik olarak bütün yüksek psikolojik işlevlerin altını çizer.

Sosyal kökenler, çocukların, mevcut normlara göre gelişimini optimize etmek için ve onların çevrelerini düzenlemek üzere, yetişkinlerin gücüne özel bir dikkat çekilmesini gerektirir (Cole, 1995a). Bu durum, Yakın Gelişim Alanı (Zone of Proximal Development) görüşünü ortaya çıkarır. İnsanın bilişsel yapısı, en yakın doğal gündelik etkinlik alanında yapılacak düzenlemelerden önemli ölçüde etkilenir. Bu alan, çocukların gelişimi ve eğitimi için uygun çevresel deneyim ortamını oluşturur.

Sosyo-Tarihsel Okulun yaklaşımının, insan aklının (mind) açıklanmasında, kültüre verilen merkezi rol, insanın psikolojik işlevlerinin, diğer hayvanlarından kültürel olarak dolayımlanmış, tarihsel olarak gelişen pratik etkinliklerden kaynaklanması nedeniyle, farklı olduğunun ileri sürülmesi, temeline dayanmaktaydı. Sosyo-Tarihsel Okulun kurucuları insan gelişiminde tam kapsamlı bir teorinin, dört tarihsel düzeydeki değişimleri dikkate almasını vurgulamışlardır (Cole, 1989). Bunlar, türlerin gelişimi filogeni (phylogeny), farklı bir tür olarak ortaya çıktıklarından beri insanların tarihsel gelişimi, her çocuğun bireysel gelişim tarihi (ontogeny) ve belirli tek bir deneysel durumda, deneysel etkileşimler sırasında, belirli psikolojik süreçlerin gelişimi (microgenesis) dir.

Vygotsky ve Luria (1993), maymundan, kültürel insana, insanın psikolojik evrimini incelerken ortaya koydukları evrimsel, tarihsel ontogenetik gelişimlerde yeni bir şeyin ortaya çıktığı kritik dönüşüm noktaları gözlemişlerdir. Türlerin gelişiminde dönüşüm noktası maymunlarda alet kullanımı, insan tarihinde dönüşüm noktası ise, işin ve sembolik dolayımmanın dil ve yazının ortaya çıkması, dilin kazanımı ile kültürel tarih ve filogeninin bir araya gelmesidir. Sosyo-Tarihsel Yaklaşım, her dönemi bir

sonraki evrim süreci için başlangıç noktası olarak değerlendirmiştir. Bu farklı tarihsel akımların iç içe geçmesi ise insanın ayırt edici ve farklı yüksek psikolojik süreçleri sonucudur. İnsanlar, hayvanlardan farklı olarak, yalnız amacına ulaşmak üzere aletlerden yararlanmazlar, aynı zamanda aletlerin yardımı ile değişen çevreye uyum sağlayıp, tamamen yaşam biçimini, alışkanlıklarını ve düşünme biçimini de değiştirebilirler (Vygotsky, Luria, 1993). Sosyo-Tarihsel Yaklaşım insan bilişinin, filogenetik tarih, kültürel tarih, ontogeni ve mikrogeni olarak adlandırılan dört gelişimsel alan arasında ve içindeki dönüşümlerin sonucunda ortaya çıktığını ifade eder (Cole, 1998).

Filogenetik Düzey

Homo Sapiens'in özel filogenetik kapasitesi olan kültürel dolayım, maddesel/kavramsal araç gereçler aracılığı ile evrenden bağımsız eylemde bulunma ve yaptıkları yararlı dönüşümleri gelecek nesillere iletme yeteneğidir (Cole, 1989). Bu tür yetilere çok sınırlı bir düzeyde bazı hayvan türlerinde rastlansa da, araç gereç yaratma ve kullanma türümüzün teklifiğini ifade eden türe özgü bir evrenseldir. İnsanlar arasında araç gereçlerin nesiller boyu birikimi insan kültürünün en belirgin özellikleridir. Oysa insan dışındaki primatlarda araç gereçler yayılıp kümelenmez.

Kültürel Tarihsel Düzey

Kültürel dolayımın, türümüze özgü evrensel bir gerçek olduğu ifade edilirken, bazı belirli dolayım araçlarını, bazı özel biçimlerde kullanarak özel dolayım biçimleri geliştirmek evrensel değildir. Bilinen tüm kültürler, dil ve araç kullanma temel kapasitelerini geliştirirken, okul, okuryazarlık ve matematiksel etkinlikler olarak nitelendirdiğimiz dolayım biçimlerini geliştirememişlerdir (Cole, 1989). Okuryazarlık ve sayısal ifade, dilin temel dolayım kapasitesi sonucunda gelişir. Yazı sistemleri, sözcükleri zaman içinde dondurur. Yazının kapasitesi, dili temsil etme biçimi ve dolayım etkinliğe katılımı ile gerçekleştirilir.

Okuryazarlık ve okullaşma etkinliklerinin bilinmesi, daha farklı etkinlik alanları yaratarak gelişimi etkiler. İlk insandan günümüz modern insana tarihsel değişim iki boyutta oluşur. Birinci olarak, kültürel olarak dolayımlanmış, yüksek süreçlerin kullanımı artarken, doğal, dolayımlanmış daha alt düzey süreçlerin kullanımı azalır. İkinci olarak ise dolayım araçlarının kullanımında da bir gelişim olur (Cole, 1995a).

İlkel kültürlerde, günlük olaylara katılım ile gelişen günlük bellek, doğal bellek görülür (Cole, 1995a). Bu insanların pasif olarak dünyayı kaydettikleri, dünyayı dönüştürmek için aktif olarak kullanmadıkları bellektir. Bu tür doğal günlük bellek (everyday memory) tarihsel değişim geçirmez. Daha kompleks belleme araçlarının ve tarihsel olarak araç gereç dolayım daha yeni deneyimlerin gelişmesi ve buna bağlı olarak doğal sürecin oynadığı rolün değişmesi ile bütün sistem, daha karmaşık dolayım sistemlerini oluşturarak Kültürel Bellek (Cultural Memory) gelişir.

Belleğin tarihsel gelişimi, belleme yeteneğinde bir değişim değildir. Belleğin evrimi, sonra da, onu geliştiren dolayımama araçlarını değiştirir. Bu yüzden insan tarihinde yazı görülebilir. Yazı, yeni biçim bir dolayımama aracı olması ve yeni biçim insan etkinliğine yol açması nedeni ile kültürel tarihsel düşüncede önemli rol oynamıştır. Yazı ile sistematik bilgi, bilimsel kavramlar ve okul gibi kurumlara ulaşılır. Kısaca bu görüşe göre, kültür, içinde var olan dolayımama kapasitelerinde niteliksel değişimler, araç gereçlerin sayısı ve çeşitliliğinde niceliksel değişimden geçer. Sonuçta hem kültür hem insan düşüncesi gelişir.

Ontogenetik Düzey

Ontogenetik gelişim denildiğinde günlük deneyimlere denk düşen bir analiz düzeyi anlaşılır. Bu üçüncü gelişim düzeyi önceki filogenetik ve kültürel tarihsel düzeylerle iç içe örülmüştür (Cole, 1998). Ontogenetik ve kültürel tarihsel gelişimi inceleme birimi, kültürel pratikler ve etkinlikler sistemidir. Ontogenetik gelişim ilgi odağının merkezi olduğunda, günlük deneyimlere denk düşen bir analiz düzeyine ulaşılır. Ontogeni, bireyin yaşam boyu pratik etkinliklerindeki gelişimini ifade eder. Ancak ontogenetik gelişim, filogenetik ve kültürel tarihsel gelişim ile iç içe örülmüş üçüncü bir tarihsel gelişim alanını temsil eder.

Çocuklar başkaları ile etkinliklere katıldıkça, bilişlerarası etkinlikler, sonuçta biliş içi nitelik kazanır. Böylece, bilişsel süreçler sosyo kültürel kökenlere sahip olur (Cole, 1995a). İnsanlararası iletişimde kullanılan dil, sonuçta bir içsel konuşmaya dönüşür. Vygotsky'ye göre çocuklar, anababa, öğretmen, başka yetişkinler ve daha yetenekli akranları ile etkinlikleri sonucu, bilgi ve düşünme biçimlerini içselleştirir veya kendilerine mal ederler. Kültür tarafından sağlanan teknik ve psikolojik aletler, bilişsel işlemlerin dolayımlanması gerçekleştirir. Özellikle dil, kendi düşüncelerinin daha etkin, planlı ve mantıklı olmasına yardımcı olur.

Yüksek düzey psikolojik işlevlerin edinilmesinde kritik bir nokta veya dönüşüm noktası olarak dilin kazanılması ile ontogeni ve kültürel tarih birbiri içinde erir (Cole, 1998). Benzer şekilde okuyazar olma da ontogenetik dönüşüm noktası oluşturur. Ontogenetik gelişimde ana dönüşüm noktası (turning point) olan dilin edinilmesi, gelişimde filogenetik ve kültürel tarihsel faktörlerin yeniden düzenlenmesini gerektirir. Ontogenetik değişim birkaç yıla taşan dönemlerde incelenir.

Çocuklar diğerleri ile kişilerarası bilişsel etkinliklere girdikçe, bu biliş içi bir etkinliğe dönüşür. Bu yolla, bireyin bilişsel işlevleri sosyo kültürel nitelik kazanır. İnsanlar arasında konuşulan dil, bu şekilde kendi içsel dili haline dönüşür. Çocuklar, anababa, öğretmen başka yetişkin ve yetenekli akranları ile etkinlikte bulunarak, bilgi ve düşünme biçimlerini içselleştirir. Kendilerine mal ederler. Kültür tarafından sağlanan psikolojik aletler bilişsel işlevleri dolayımalar. Özellikle dil, düşüncelerinin etkinlik kazanmasına yol açar. Homo sapiens'e geçiş, yeni ve niteliksel olarak farklı gelişim ve uyum mekanizmaları ortaya çıkardığı gibi, başka genetik alanlardaki değişim de, yaşam sürecinde niteliksel dönüşüm noktaları içerir. Bu dönüşümlerde, ontogeni ve sosyal tarihsel faktörlerin ilişkisini yeniden düzenler.

Mikrogenetik Düzey

Mikrogenetik düzlemde, çocuklarla yapılan deneylerin amacı, denek ve çevre arasındaki dolayımamadan yeni yapıların ortaya çıkışını izlemektir (Cole, 1997). Bilişsel yapıda aşama aşama gelişimi ifade eden bilişsel yaklaşımlar bile, yeniden içinde örgütlendikleri sosyal ortamdan etkilenmişlerdir. Kültürel dolayımamada üzerinde odaklanma, ortamın özelliklerinin incelenmesine dikkati çeker. Sınıf veya grup içinde öğrenme öğretme etkinliklerinin incelenmesi ve gözlenmesini gerektirir. Okullu, okulsuz insanın, farklı dolayımamada tekniklerinin gözlenmesi izlenmesi, problem çözme, soru sorma, cevap verme biçimlerinin incelenmesi, bir yandan günlük bilgi ve yorumları gündeme getirirken öte yandan da içeriğe yönelen daha niteliksel (kalitatif) tekniklerin kullanılmasına yol açar.

Mikrogenesis, düşüncenin veya gönüllü davranışın geliştiği, insanın tam da gözü önünde oluşun ve değişime uğrayan bir psikolojik süreçtir (Cole, Wertsch, 1995). Söz konusu gelişim, birkaç saniyeye veya daha da az bir zamana sınırlı olabilir veya birkaç gün veya hafta boyunca da sürebilir. Bazı özel koşullarda bu gelişim izlenebilir. Mikrogenesis, bireyin, tek bir etkileşimde oluşun veya bir zaman dilimine ve bir grup insana yayılan bireysel gelişimini ifade eder. Mikrogenesis üzerine yoğunlaşma bireyin davranışının, belirli bir etkinlik ortamında, an ve an gerçek değişim sürecinin ele alınmasıdır. Gelişimin mikro analizi, örneğin bir anne-çocuk etkileşiminin, birkaç dakikadan haftalara kadar değişen bir dönemde izlenmesi ve incelenmesidir.

Geleneksel olarak incelenen gelişim boyutu ontogenetik gelişimdir. Burada, çocukluğu boyunca bireysel tarihte, ortaya çıkan düşünce ve davranıştaki değişiklikler ele alınır (Rogoff, 1990). Bu, diğer üçünden farklılaşun bir analiz düzeyidir. Filogenetik gelişim, türlerin yavaş gelişim tarihi olup, genler yoluyla bireye mirası geçer. Sosyo kültürel gelişim, okuryazarlık, sayı sistemi, bilgisayar gibi teknolojiler ve aynı zamanda, insanların karşı kaldıkları durumları ele almalarını sağlayan değer sistemleri, şemalar, normlar biçiminde, bireye geçmişten miras kalan, değişen kültürel tarihtir. Ontogenetik gelişimde bireyin yaşam boyu bireysel gelişimleri söz konusudur. Mikrogenetik gelişim ise, bireyin belirli problem çözme bağlamlarında an ve an öğrenmesi olup, bireyin genetik ve sosyo kültürel artalanı üzerine inşa edilir. Böyle bir sistemde bireyin ve sosyal dünyanın rolü, dört düzlemde öğrenmeyi yansıtan dört analiz düzeyinin karşılıklı ilişkileri içindedir. Ayrıca gelişim düzeylerinin her biri de kendilerine özgü zaman çerçevesinde dönüşümlerini gerçekleştirmeyi sürdürürler.

Böylece insanın gelişimini aynı anda örgütleyen değişik zaman ölçekleri vardır (Cole, 1992). Bunların en başında fiziksel dünyanın gelişimini ifade eden **fiziksel zaman** gelir, ikinci boyut **filogenetik** zaman olup, dünyadaki yaşamı temsil eder. Üçüncüsü **kültürel-tarihsel** zamanı belirler, filogenetik zamanla birlikte gelişmiştir. Dördüncü, **ontogeni**, tek bir insanın, yaşamboyu gelişim tarihidir. Beşinci Boyut **mikrogeni** an ve an yaşanan insan deneyimidir. Diğer bir ifade ile, filogenesis, kültürogenesis, ontogenesis ve mikrogenesis bir alt düzeyin bir üst düzey içinde gömülü olduğu bir gelişim anlayışı getirir. Ancak ontogeni tek bir bireyin gelişimini ifade ettiği için kişilerarası ilişkilerde en az iki ontogeni (ör. Anne-çocuk) veya daha çok sayıda

ontogenik gelişim yer alır. Aynı şekilde, bireyin her farklı hedefe yönelik etkinlikte birçok mikrogenetik düzlemde gelişim söz konusudur.

Bu yaklaşımda insan, yalnız çevrenin ürünü değil, aynı zamanda kendi çevresini yaratan aktif bir ajandı. Vygotsky bu yaklaşımına Kültürel, Tarihsel, Edimsel Psikoloji demiştir (Cole, Griffin, 1987). İnsan yalnızca çevresindeki uyaranlara, cevap vermez, aynı zamanda aktif olarak onları dönüştürür, bu dönüşümleri de davranışında bir araç olarak kullanır.

Vygotsky, çalışmalarında sözel olarak dolayımlanmış sosyal etkileşim ile ontogenesis’de düşünmenin gelişimi arasındaki ilişkiye dikkat çekmiştir. Son yıllarda, Vygotsky geleneğinin çeşitliliği ve derinliğine ilgi duyan batılı bilim adamları ise, Vygotsky’nin sosyal etkileşim ve bilişsel gelişim arasındaki ilişki üzerindeki çabalarını değerlendirmeye başlamışlardır. Böylece Vygotsky’nin geleneği yeni problem alanlarına taşınmıştır. Sosyal-Tarihsel Okulun, kurulmasında temel rolü oynayan Vygotsky, önce Davranışçı Okulu eleştirmiş, ayrıca bilinci inceleyen psikoloji’de; insan bilincini davranıştan soyutlamanın temel hata olduğunu; düşünce, algı ve bağıntıların, insanın etkinlik ve davranışından kavramsal olarak yalıtılarak incelenemeyeceğini ileri sürmüştür. Öte yandan davranışın da, akıl ve bilinçten bağımsız olarak ele alınamayacağını belirtmiştir. Vygotsky, yalnız öznel (subjectivist) ve davranışçı (behaviorist) görüşleri redetmemiş, aynı zamanda bu iki geleneği birbiri içinde eriterek birleştiren, bir teorik sistem öneren üçüncü bir grup Sovyet Psikologlarına da karşı çıkmıştır (Minick, 1978). Burada, Vygotsky akıl ve davranışın (mind and behavior) bilimini birleştirmeye karşı değildi, ancak bu akımlar tarafından geliştirilmiş olan teorik yapılar sistemini kullanarak, bunun yapılamayacağını düşünüyordu. Akıl ve davranış birbirinden ayırarak geliştirilen bilimsel yapıların her iki kavramın da doğasını yanlış temsil edeceğine inanıyordu. Ona göre, gereken şey, akıl ve davranışın, psikolojik araştırmaların bütünleştirilmiş nesnesinin farklı yönleri olarak yeniden kavramlaştırılmasıydı.

1925 yılında bu düşüncelerini açıklayan yazısı ile, Vygotsky, Luria ve Leont’ev’in de dikkatini çekmiş, 1925-1930 yılları arasında birlikte araştırmalar yaparak temel kurallarını ortaya koymuşlardır. Bu dönemde üst düzey bilişsel işlemler, iradeli bellek, (voluntary memory) iradeli dikkat, rasyonel düşünce gibi konularda bilişsel süreçler üzerine yoğunlaşmışlardır. Yüksek bilişsel işlevlerin özellikle konuşma gibi işaretler sistemi ile davranışın dolayımlanması dayandığını tartışmıştır. Vygotsky, ancak, insanın başkaları ile işbirliği içindeki sosyal etkinliklerinde, gerek örgütsel, gerekse dolayımlanmış araçların, birey tarafından içselleştirilmesi yoluyla, dolayımlanmış iradeli ve tarihsel olarak gelişmiş yüksek bilişsel işlevlerin ortaya çıktığını belirtmiştir (Minick, 1978).

Leont’ev, Vygotsky’nin Etkinlik (Activity) kavramını ele alarak Etkinlik Kuramını (Activity Theory) geliştirmiştir. Bu, bireysel ve sosyal bağlamda özne ve nesne arasındaki karşılıklı dönüşümler süreci içindeki, dolayımlandırmalardır (Rogoff, 1990). Etkinlik, tepkiler topluluğu değildir. Kendi yapısı, içsel dönüşümleri olan, kendi gelişimi olan bir sistemdir.

Mikrogenetik Düzey

Mikrogenetik düzlemde, çocuklarla yapılan deneylerin amacı, denek ve çevre arasındaki dolayımamadan yeni yapıların ortaya çıkışını izlemektir (Cole, 1997). Bilişsel yapıda aşama aşama gelişimi ifade eden bilişsel yaklaşımlar bile, yeniden içinde örgütlendikleri sosyal ortamdan etkilenmişlerdir. Kültürel dolayımamda üzerinde odaklanma, ortamın özelliklerinin incelenmesine dikkati çeker. Sınıf veya grup içinde öğrenme öğretme etkinliklerinin incelenmesi ve gözlenmesini gerektirir. Okullu, okulsuz insanın, farklı dolayımam tekniklerinin gözlenmesi izlenmesi, problem çözme, soru sorma, cevap verme biçimlerinin incelenmesi, bir yandan günlük bilgi ve yorumları gündeme getirirken öte yandan da içeriğe yönelen daha niteliksel (kalitatif) tekniklerin kullanılmasına yol açar.

Mikrogenesis, düşüncenin veya gönüllü davranışın geliştiği, insanın tam da gözü önünde oluşan ve değişime uğrayan bir psikolojik süreçtir (Cole, Wertsch, 1995). Söz konusu gelişim, birkaç saniyeye veya daha da az bir zamana sınırlı olabilir veya birkaç gün veya hafta boyunca da sürebilir. Bazı özel koşullarda bu gelişim izlenebilir. Mikrogenesis, bireyin, tek bir etkileşimde oluşan veya bir zaman dilimine ve bir grup insana yayılan bireysel gelişimini ifade eder. Mikrogenesis üzerine yoğunlaşma bireyin davranışının, belirli bir etkinlik ortamında, an ve an gerçek değişim sürecinin ele alınmasıdır. Gelişimin mikro analizi, örneğin bir anne-çocuk etkileşiminin, birkaç dakikadan haftalara kadar değişen bir dönemde izlenmesi ve incelenmesidir.

Geleneksel olarak incelenen gelişim boyutu ontogenetik gelişimdir. Burada, çocukluğu boyunca bireysel tarihte, ortaya çıkan düşünce ve davranıştaki değişiklikler ele alınır (Rogoff, 1990). Bu, diğer üçünden farklılaşan bir analiz düzeyidir. Filogenetik gelişim, türlerin yavaş gelişim tarihi olup, genler yoluyla bireye mirası geçer. Sosyo kültürel gelişim, okuryazarlık, sayı sistemi, bilgisayar gibi teknolojiler ve aynı zamanda, insanların karşı kaldıkları durumları ele almalarını sağlayan değer sistemleri, şemalar, normlar biçiminde, bireye geçmişten miras kalan, değişen kültürel tarihtir. Ontogenetik gelişimde bireyin yaşam boyu bireysel gelişimleri söz konusudur. Mikrogenetik gelişim ise, bireyin belirli problem çözme bağlamlarında an ve an öğrenmesi olup, bireyin genetik ve sosyo kültürel artalanı üzerine inşa edilir. Böyle bir sistemde bireyin ve sosyal dünyanın rolü, dört düzlemde öğrenmeyi yansıtan dört analiz düzeyinin karşılıklı ilişkileri içindedir. Ayrıca gelişim düzeylerinin her biri de kendilerine özgü zaman çerçevesinde dönüşümlerini gerçekleştirirler.

Böylece insanın gelişimini aynı anda örgütleyen değişik zaman ölçekleri vardır (Cole, 1992). Bunların en başında fiziksel dünyanın gelişimini ifade eden **fiziksel zaman** gelir, ikinci boyut **filogenetik** zaman olup, dünyadaki yaşamı temsil eder. Üçüncüsü **kültürel-tarihsel** zamanı belirler, filogenetik zamanla birlikte gelişmiştir. Dördüncü, **ontogeni**, tek bir insanın, yaşamboyu gelişim tarihidir. Beşinci Boyut **mikrogeni** an ve an yaşanan insan deneyimidir. Diğer bir ifade ile, filogenesis, kültürogenesis, ontogenesis ve mikrogenesis bir alt düzeyin bir üst düzey içinde gömülü olduğu bir gelişim anlayışı getirir. Ancak ontogeni tek bir bireyin gelişimini ifade ettiği için kişilerarası ilişkilerde en az iki ontogeni (ör. Anne-çocuk) veya daha çok sayıda

ontogenik gelişim yer alır. Aynı şekilde, bireyin her farklı hedefe yönelik etkinlikte birçok mikrogenetik düzlemde gelişim söz konusudur.

Bu yaklaşımda insan, yalnız çevrenin ürünü değil, aynı zamanda kendi çevresini yaratan aktif bir ajandı. Vygotsky bu yaklaşımına Kültürel, Tarihsel, Edimsel Psikoloji demiştir (Cole, Griffin, 1987). İnsan yalnızca çevresindeki uyaranlara, cevap vermez, aynı zamanda aktif olarak onları dönüştürür, bu dönüşümleri de davranışında bir araç olarak kullanır.

Vygotsky, çalışmalarında sözel olarak dolayımlanmış sosyal etkileşim ile ontogenesis'de düşünmenin gelişimi arasındaki ilişkiye dikkat çekmiştir. Son yıllarda, Vygotsky geleneğinin çeşitliliği ve derinliğine ilgi duyan batılı bilim adamları ise, Vygotsky'nin sosyal etkileşim ve bilişsel gelişim arasındaki ilişki üzerindeki çabalarını değerlendirmeye başlamışlardır. Böylece Vygotsky'nin geleneği yeni problem alanlarına taşınmıştır. Sosyal-Tarihsel Okulun, kurulmasında temel rolü oynayan Vygotsky, önce Davranışçı Okulu eleştirmiş, ayrıca bilinci inceleyen psikoloji'de; insan bilincini davranıştan soyutlamanın temel hata olduğunu; düşünce, algı ve bağıntıların, insanın etkinlik ve davranışından kavramsal olarak yalıtılarak incelenemeyeceğini ileri sürmüştür. Öte yandan davranışın da, akıl ve bilinçten bağımsız olarak ele alınamayacağını belirtmiştir. Vygotsky, yalnız öznel (subjectivist) ve davranışçı (behaviorist) görüşleri redetmemiş, aynı zamanda bu iki geleneği birbiri içinde eriterek birleştiren, bir teorik sistem öneren üçüncü bir grup Sovyet Psikologlarına da karşı çıkmıştır (Minick, 1978). Burada, Vygotsky akıl ve davranışın (mind and behavior) bilimini birleştirmeye karşı değildi, ancak bu akımlar tarafından geliştirilmiş olan teorik yapılar sistemini kullanarak, bunun yapılamayacağını düşünüyordu. Akıl ve davranış birbirinden ayırarak geliştirilen bilimsel yapıların her iki kavramın da doğasını yanlış temsil edeceğine inanıyordu. Ona göre, gereken şey, akıl ve davranışın, psikolojik araştırmaların bütünleştirilmiş nesnesinin farklı yönleri olarak yeniden kavramlaştırılmasıydı.

1925 yılında bu düşüncelerini açıklayan yazısı ile, Vygotsky, Luria ve Leont'ev'in de dikkatini çekmiş, 1925-1930 yılları arasında birlikte araştırmalar yaparak temel kurallarını ortaya koymuşlardır. Bu dönemde üst düzey bilişsel işlemler, iradeli bellek, (voluntary memory) iradeli dikkat, rasyonel düşünce gibi konularda bilişsel süreçler üzerine yoğunlaşmışlardır. Yüksek bilişsel işlevlerin özellikle konuşma gibi işaretler sistemi ile davranışın dolayımlanması dayandığını tartışmıştır. Vygotsky, ancak, insanın başkaları ile işbirliği içindeki sosyal etkinliklerinde, gerek örgütsel, gerekse dolayımlanmış araçların, birey tarafından içselleştirilmesi yoluyla, dolayımlanmış iradeli ve tarihsel olarak gelişmiş yüksek bilişsel işlevlerin ortaya çıktığını belirtmiştir (Minick, 1978).

Leont'ev, Vygotsky'nin Etkinlik (Activity) kavramını ele alarak Etkinlik Kuramını (Activity Theory) geliştirmiştir. Bu, bireysel ve sosyal bağlamda özne ve nesne arasındaki karşılıklı dönüşümler süreci içindeki, dolayımlandırmalardır (Rogoff, 1990). Etkinlik, tepkiler topluluğu değildir. Kendi yapısı, içsel dönüşümleri olan, kendi gelişimi olan bir sistemdir.

Sosyo-Tarihsel Yaklaşımın Kültürel Psikoloji (Kültürel-Tarihsel Psikolojinin Günümüze Kazandırılması)

Psikolojik yaklaşım ve görüşlerin ülkesel düşünce gelenekleri arasından ithal edilince önemli dönüşümler geçirdiği bilinen bir gerçektir (Valsiner (1994). Bazı Amerikan Psikologları, Vygotsky ve izleyicilerinin görüşlerini alıp, yeni kültürel tarihsel koşullara çevirmeye, mal etmeye veya uydurmaya çalışmışlardır (Cole, 1995a). Cole ve Kıyaslamalı İnsan Bilişimi Laboratuvarı (LCHC) bu eğilimde önemli bir rol oynamaktadır. 1960'lı yıllarda Rus Psikologlarının kitapları İngilizce'ye çevrilmiş ve Sosyo-Tarihsel yaklaşımın görüşleri bir tür Amerikan anlayışı ile yeniden ele alınmıştır. Bu bağlamda Cole (1995), iki kültürel geleneği birleştirici bir yaklaşım formüle etmeye çalışmıştır. Kendisine başlangıç noktası olarak Rus Kültürel Tarihsel Psikoloji tarzını ele almıştır. Ancak Rus Kültürel Psikoloji yaklaşımının başarılı yeni bir bileşim yaratabilmesi için kültürel tarihsel eğilime karşı yüksekte bazı rahatsızlıkların ortaya konması gerekmektedir. Bu bağlamda Cole (1995a), çok kısaca genel olarak Rus kaynaklar dışından bu yaklaşıma yükselen karşı koyuşları ve kendi anlayışını şöyle özetlemektedir. Kuşkusuz bu belirlenmeler çok yüzeysel olup, derin tartışmalar gerektiren konulardır.

1. Doğa-kazanım konularını ele alışıta yeteneksizlik; Bu teori, insan doğasının filogenetik (doğal) ve ontogenetik kültürel-tarihsel gelişim kaynaklarının birlikte örüldüğünü ileri sürerken, doğal kaynaklarla onların kültürel kaynaklara gelişim sırasındaki ilişkisini incelenmemiş bırakmıştır.

2. Bazı açılardan filogenetik kökenlerin hatalı olduğu; İlk olarak, insan olmayan primatlarda, alet kullanımı ve dil edinilmesi konusundaki verilerin, insanları diğerlerinden ayıran kesin, katı farklılıklar ve süreksizlik tartışmasının çürütmesi, ikinci olarak ise, beynin evrimi ve alet kullanımında grup büyüklüğüne ilişkin paleolitik verilerin, aletle dolayımınma görüşünün değer yitirmesine ve sosyal işbirliğinin insan aklının evrimi konusunda merkezi bir görev kazanmasına yol açması.

3. Avrupa ve Amerikan, modern endüstrileşmiş kültürlerde norm, değer ve ideallerin eleştirilmeden kullanımı ve bu nedenle gelişimsel tarihsel değişimin ulaşılamaz oluşu.

4. Her ne kadar Kültürel-Tarihsel Psikoloji, araştırmaların Günlük Etkinliklerin analizi üzerinde olmasını gerekli görüyordusa da, Empirik Rus araştırmaları, gerçek etkinliklerin analizini, daha çok, özel olarak yaratılmış görevler ve dolayımınmış eylemin özünü yakalamak üzere, düşünce modelleri olarak almıştır. Gerçek etkinlikleri analizlerinde çok ender olarak kullanmışlardır. Aynı zamanda kültürlerarası araştırmalarda da Etkinliğe uygun metod kullanma önemli bir sorundur.

5. Gerçek sosyal kurumlarda işlevsel olan davranışın incelenmesi, gerçek araştırma ortamlarında bulunmamaktadır. Kuralda, Kültürel-Tarihsel Yaklaşım, bireysel ve sosyal, mikro ve makro düzeydeki yaşam süreçlerini bütünleştirir. Uygulamada (practice) ise, Rus Kültürel-Tarihsel Psikologları bireyde aşırı bir yoğunlaşma ile ikili etkileşimler içinde gömülü kalmışlardır. Kültürel, toplumsal düzlemi göz ardı etmişlerdir.

Aklın araç gereçler ile dolaylanmasına ilişkin kurallar, Kültürel-Tarihsel Okulda vurgulanmış, açıklanmış ve araştırmalarla incelenmişse de, dolaylanma araçları ve görevlerin yapısı sistematik olarak incelenmemiştir. (Holland, Cole, 1995). Kaba bazı genellemeler uğruna kültürel araç gereçler kavramı, bireyin düşünmesi ile kültür ilişkisini yeterince empirik olarak açıklayamamışlardır. Analizler daha çok bireysel düzeyde kalmış, kültür kavramını yalnız bazı boyutları ifade etmek üzere ele almışlardır. Kültür daha çok bağımsız değişkenler paketi olarak uygulamaya girmiş ve doğrudan analiz nesnesi olamamış ve toplumsal düzeyde ele alınmamıştır. Cole ve grubu, kültürü, insanlar tarafından kullanılan sosyal değerli kültürel araç gereçler olarak ele almışlar ve Kültürel-Tarihsel Etkinlik Teori' (Cultural-Historical Activity Theory) sinin bir uygulaması olarak Beşinci Boyut Programları ile yaşama geçirmişlerdir. Beşinci Boyut birimlerinde, Kültürel-Tarihsel Etkinlik Kuramının ilkelerinin yaşama geçirildiği kendine özgü amaç, kural ve ilkeleri olan yakın bir kültürel etkinlik ortamı yaratılır (Holland, Reeves, 1994).

Cole (1995a), kültür kavramını şöyle açıklamaktadır. **Araç gereçler** kültürün esas yapılarıdır ve aynı anda hem **kavramsal** hem **maddeseldirler**. İnsanların dünya ile ve birbirleri ile ilişkilerini düzenlerler, aletlerin ve sembollerin özelliklerini birleştirirler. Araç gereçler kültürün birimleri olarak tek tek bulunmazlar, kültürel maddeler ve özel olarak yaratılmış farklı dünyalar oluşturan hiyerarşik düzeyler şeklinde algılanırlar. Araç gereçler bir şeye, bir duruma, bir bağlama veya etkinliğe ilişkin var olurlar. Dolaylanmış etkinlik, çok yönlü sonuçlara sahiptir. Aynı anda hem bireyi başkalarına ilişkin ve hem de birey/başkaları ilişkisini, ortamın türüne ilişkin değiştirir. Kültürel dolaylanma, geçmiş nesillerin etkinliklerinin bugünde, özellikle çevrenin insan bölümünde kümelendiği gelişimsel değişim tarzını ifade eder. Bu biçimde gelişim, insan gelişiminde sosyal dünyanın önemini vurgular, çünkü ancak diğer insanlar gelişim için gerekli koşulları yaratabilirler.

Cole ve arkadaşları, Antropoloji, Bilişsel Psikoloji ve Sosyo-Tarihsel Psikoloji'den aldıkları bilgilerle oluşturdukları yaklaşımlarını Kültürel Psikoloji olarak değerlendirmişlerdir. Bu yaklaşımın başlangıç noktası sıradan insanların günlük etkinlikleridir. Bu yaklaşımın mantığı, etkileşimin, etkinlik içi bağlam kalıplarının incelenmesine yol açar. Ancak burada, çok yüklü, ayrıntılı ve özel davranış parçacıkları ile sınırsız sayıda araştırmalar yaparak belirgin sonuçlara varamamak, durumu da söz konusu olabilir. Belirli bir toplumda, insanların günlük yaşam etkinliklerinden başlanarak, önceden bağlama özgü olan başarılarından, genelleme kaynaklarını keşfetmek hedeflenir (Cole, 1990a).

Bu yaklaşımda, insanlarınarası etkileşim ve çevre yerine olay veya etkinlik üzerine yoğunlaşılır (Gauvain, Ment, 1991; Hedegaard, 1992; Rogoff, 1990). Böylece bilişsel gelişimin sürecini incelemek ön plana çıkar. Bunun sonucunda, bireyin sahip olduğu yetenek ve görüşleri incelemek yerine, insanların katıldıkları olay ve etkinlikler açıklanır (Rogoff, 1990). Etkinliklerden katılımcıların amaçları anlaşılırsa, eylemleri anlam verir. Bilişsel süreçler, başarılmak istenen hedef, uygulama ve kişilerarası etkinlikten bağımsız düşünülemez. Bir etkinliğin içinde yer aldığı koşullar da, insanların hedeflerine ulaşabilmek için nasıl bir eylemde bulunduğunu anlama da esastır.

Cole ve arkadaşları (1998), Kültürel Psikolojinin bir dalı olarak ifade edilebilecek yaklaşımlarını Kültürel Tarihsel Etkinlik Kuramı (Cultural Historical Activity Theory, CHAT) olarak adlandırmaktadırlar. Bu şekilde, çocuklar için yeni eğitimsel etkinlikleri örgütlemeyi hedeflemektedirler. Bu örgütlenmelerde farklılığın bir sorun olmak yerine bir kaynak olarak kullanılabilmesi düşüncesi önemli görülmektedir. Farklı kültür, sosyal ve etnik kökenden gelen çocuklara rehberlik eden eğitim etkinlikleri ile Kültürel Psikoloji'nin katkıları ortaya konmak istenmektedir.

CHAT yaklaşımının ana ifadesi, insanların, birbirleri ile ve maddesel dünya ile etkileşimlerini dolayımına gereksinim ve yetisine sahip olduklarıdır. Kültür, insanların sosyal mirası olarak görülür. Bu miras, araç gereçlerde ve önceki nesillerin hedefe yönelik başarılı etkinliklere katılımı ile dönüştürülmüş çevresel alanlarda gömülüdür. Böylece değer kazanırlar. Kültürün yapıları olan araç gereçler aynı anda hem maddesel, hem kavramsal (ideal, sembolik) dırlar. İnsan hayatını dolayımlayan nesnelere, sözler, törenler ve diğer kültürel uygulamalar ise maddeseldirler. Önceden tanımlanmış hedeflere, önceden tanımlanmış araçlar ile ulaşırken gelişmiş olmaları ve insanların kullanımı için hala araç olarak günümüze gelmeleri nedeniyle araç gereçler kavramsaldır.

Bilişsel yaşamın etkin çevreleri, bireyin uğraştığı etkinlik biçimleri ve farklı uygulamalarıdır. Yani insan psikolojik süreçlerini, bireyin diğerleri ve fiziksel dünya ile etkileşimlerini, kültür ve onun temel aracı, dil ile dolayımına sürecinde kazanır. İnsanlar, ortak, dolayımlanmış etkinlik sürecinde yaratılır. Bunun sonucu olarak, insanın gelişim süreci ancak, onu kültürel olarak örgütlenmiş etkinliklerde, bir bağlam içinde dolayımına araçları ile edimde bulunurken analiz ederek anlaşılabilir. Eylemin sosyal etkileşim içinde kültür aracılığı ile dolayımlanması, normal insan gelişiminin ön koşuludur.

Kültürel dolayımın zaman içinde oluşan bir süreç olması nedeniyle, CHAT görüşü, insanın gelişimini zaman içinde incelenmesini benimser. Zaman dört alan içinde gömülü olarak anlaşılır, filogenesis, türümüzün tarihi; kültürel-tarih, içine doğduğumuz kültürel grubun tarihi; ontogenesis, bireysel insanın gelişim tarihi ve mikrogenesis, an ve an etkileşimleridir. Bu görüşün sonucu, insanın filogenetik ve kültürel etkilerin ortak katkısı ile geliştiğidir. CHAT görüşü, zaman ve değişime yoğunlaşması yanında uzaysal ekolojik etkinliklere de ağırlık verir. Çeşitli ortamlarda, çeşitli kültürel tarihlerin yerleşik olduğunu ileri sürer. Ayrıca çok seslilik kuralına da özel önem verir ve insan etkinliklerinin farklı bireyleri bulduran çoklu, örtüşen ve karşıtlıklar içeren biçimlerde oluştuğunu ifade eder. Cole, kendi yaklaşımıyla Kültürel Psikolojinin ayırıcı özelliklerini şöyle özetlemektedir (Cole 1995a).

Belirli bir bağlamda dolayımlanmış etkinlik üzerinde vurgulama,
Geniş anlamda tarihsel, ontogenetik ve mikrogenetik analiz düzeyi olarak anlaşılabilir
genetik

metodun öneminde ısrarlı olma,

Analizlerini gündelik yaşam olaylarına dayandırmaya yönelme,

Aklın (mind), insanların dolayımlanmış ortak etkinliklerinde ortaya çıktığının var sayılması,

Böylece aklın, büyük ölçüde ortak yapılması ve yayılması,

Bireylerin kendi gelişimlerinde aktif ajanlar olduğunun ancak ortamlarda tamamen kendi

seçimlerine göre davranmadığının varsayılması,

Neden-sonuç ve uyaran-davranış açıklayan bilime karşın, etkinlik içinde ortaya çıkan aklın

özelliklerine ve açıklayıcı bir çerçevede onun yorumlanmasına merkezi değer verilmesi,

Metodlarını hem biyolojik ve sosyal bilimlerden hem de humaniteden alması,

gibi belirlemeler CHAT'nin ana önermeleri olarak ifade edilebilir.

Cole, insanların belirli bir toplumda örgütlendikçe, görülen gerçek etkinliklerden başlayarak, önceleri bağlama özgü olan başarılarında, evrensel kaynakların, genelliklerin keşfedilmesinden yanadır.

Kültürel Psikoloji'de, analiz biriminin seçimi ve oluşturulması önemli bir sorun yaratır. Analiz birimi, bütünün bölünemez ve hayati bir birimdir. Gerçekte kültürel bağlamlar, kültürel uygulamalar, etkinlik sistemleri analiz birimidirler. Çeşitli bilişsel işlevler, söylem özellikleri, gündelik etkinlikler, araç gereçler ve sosyal örgütler bilişsel etkinliklerin farklı yönlerinin göstergeleridir. Özne, nesnelere dünyası ve dolayımama araçları yalnız birbirinde gömülü değil, tek bir yaşam sürecinde birbirini oluştururlar. Akıl (mind) sistemin bir bileşkeni değil, insanların nesnelere ve araç gereçlerin etkinliği içinde ortaya çıkan aktif üründür (Cole, Engeström, 1995).

Beşinci Boyut (Fifth Dimension, 5 th D.) Kültürel-Tarihsel Psikoloji

Cole ve çalışma arkadaşları (LCHC), kültürel tarihsel etkinlik kuramının teorik yapılarını, uygulamada gerçekleştirmek üzere, Beşinci Boyut proje ve uygulamalarını geliştirmeye çalışmışlardır. Üniversite ve çocuk gelişimine ilişkin diğer bir kurumun işbirliği ile yaratılan Beşinci Boyut ortamında, çocuk gündelik etkinlikleri içinde ele alınarak gelişimi incelenir. Bu uygulamada, hedef grup okul çağında bulunan, 7-14 yaş çocuklar olup, okul sonrası zamanlarında haftada iki kez birkaç saat buldukları bir ortamda gerçekleşir. Beşinci Boyut çocukların zaten okul sonrası saatlerde buldukları, kurumlarda doğal ortamlarında yürütülür. Üniversite öğrencileri de bu programa katılarak aldıkları derslerin bir tür uygulamasını yapmış olurlar. Son yıllarda okul öncesi gruplarda da Beşinci Boyut uygulamaları yayılmıştır (LCHC, 1997). Burada birey, diğer insanlar ve nesnelere, araç gereçleri kullanarak dolayımmanarak etkinliklerini, bilgi ve becerileri artırma, sosyal kimlik kazanma, eğlenme vs. gibi hedeflere doğru yönlendirir. Beşinci boyutta çocuğa, hedef koyma, problem çözme, düşünceyi düzenleme, sürekli sosyal etkileşimde bulunma da kazandırılmaya çalışılır. Bu en yakın, doğal etkinlik ortamında kültürel dolayımama ve bazı teknolojik yenilikler ile çocuğun bilişsel ve sosyal gelişimi, sağlanırken, gözlemler ve kameralar aracılığı ile gelişimin tarihsel olarak ta değerlendirilebileceği bir ortam yaratılır.

Sosyo-Kültürel bir etkinliğe katılım, gelişim sürecinin bireysel, kişilerarası ve toplumsal alanlarda yoğunlaşarak incelenmesine dayanır (Rogoff, 1995; Valsiner, 1997). Pratik uygulamalarda bireyin katılımına, diğer katılımcılar, kültürel ve sosyal değerler ve birlikte etkinlikte bulunulan kişilerce rehberlik edilir (Rogoff, 1990; Rogoff, 1995). Ayrıca ortak etkinliklerde yeni katılanlar, birlikte çalışarak belirli bir hedefin elde edilmesi için gerekli rolleri kazanmak üzere çıraklık ederler. Bireyler etkinliklere katılarak, kendi katılımları ile etkinlik anlayışlarını ve sorumluluklarını değişime uğrattırılar.

Beşinci Boyut, çocuğun gönüllü katıldığı kuralları olan, belirli hedeflere yönelik bilişsel gelişimin sağlandığı hayale de yer verilen bir oyun ortamıdır (Vygotsky, 1978) Bu ortamda çocuk giderek, yalnız algıladıklarına göre değil, onlara verdiği anlamlara göre de edimde bulunmayı geliştirir. Burada önemli olan çocuğun gelişim sürecinin en yakın doğal ortamı içinde gözlenmesidir (Wertsch, 1984). Bireyin gelişimi için sosyo-kültürel etkinliklerde aktif olarak katılımı gerekir (Rogoff, 1997). Bu etkinlikte bireyin bilişsel ve sosyal gelişimine etkide bulunabilecek bilgisayar, iletişim ağı gibi yeni teknolojik gelişimlerden de yararlanır (Cole, 1990c; Griffin, Cole, 1987; LCHC, 1997; Scott, Engel, 1992). Uygulama ortamında farklı nesiller ve disiplinlerden insanlar işbirliği içinde, özel kurallara uyarak etkinlikte bulunurlar (Nicolopoulou ve Cole, 1993).

Beşinci Boyut uygulamalarında, çocuğun bilişsel ve sosyal gelişimi, Kültürel-Tarihsel Etkinlik Kuramı ilkeleri doğrultusunda gözlemlenir. Araştırmalarda daha çok mikrogenetik gelişim süreçleri incelenerek değerlendirmeler yapılır (Blanton, Moorman, Hayes, Warner, 1997; Brown, Cole, 1997; Mayer, Wood, Quilic, Simon, Moreno, Sanchez, Duran, Lavezzo, 1997; Russell, 1997; Saxe, 1994; Steiner, 1995; Zuckerman, 1994). Bu çalışmalar, daha çok sürecin incelendiği gözlemsel teknikler olduğu kadar, analiz biriminin etkinlik olarak ele alındığı deneysel tekniklerden de yararlanırlar.

Beşinci boyut çeşitli yaş gruplarından ve disiplinlerden insanların birlikte etkinlikte bulunduğu, çocuğun gelişiminde otorite ve hiyerarşik yaklaşımın yer almadığı, serbest gelişimine zemin hazırlayan bir ortam yaratarak Rus Sosyo-Tarihsel yaklaşım eğilimi ile çağdaş bireyin özerk yetiştirilmesi ilkelerini birleştirerek, insan gelişimine yeni bir bakışı ve uygulamayı gündeme getirir (Karadayı, 2002).

Yukarda sunulan Sosyo -Tarihsel Yaklaşım ile Kültürel Psikoloji ve Beşinci Boyut uygulamaları Psikoloji alanında son yıllarda ortaya çıkan rahatsızlıklara ve yeni arayışlara bir çözüm ve alternatif olarak karşımıza çıkmaktadır. Psikoloji bilimsel uygulamalar sonucunda giderek diğer objektif bilimlere yaklaşmış ve nesnel olan insandan uzaklaşan uygulamalara yönelmiştir. Adeta insan diğer nesnelere benzer biçimde öznesinden ayrı olarak merceğin altına yatırılmıştır. Oysa insan bilimlerinin diğer bilimlere benzerliği kadar farklılığı da kabul görmektedir. Ayrıca Kültürlerarası Psikoloji araştırmalarında da evrensel genellemeler yapmada de sorunlar ortaya çıkmakta ve kültürün önemi giderek artmaktadır. Bir diğer sorun ise bilimsel araştırmaların giderek gerçek yaşamdan ve uygulamalardan uzaklaşması ve insana

ilişkin sonuçlara yapay ortamlarda ve yüzeysel ölçümlerle ulaşılmaya çalışılmaktadır. İnsana ilişkin akademik çalışmalar uygulamadan ve gerçek yaşamdan kopuk olarak sürdürülmektedir. Oysa günümüzde insana yapılan yatırımın ve insanın gelişiminin toplumsal gelişim açısından önemi birçok bilim alanında giderek daha çok anlaşılakta ve değerli bulunmaktadır. Tüm bu nedenlerle Psikoloji'deki yeni arayışlara bu yazıda yer alan teori ve uygulaması (Karadayı,2002) anlamlı bir alternatif sunmaktadır. Akademik önemi verdiği teoriyi uygulama ile birleştirmesi ve üniversitelerde elde edilen bilimsel bilgilerin günlük yaşam pratiklerine geçirilebilmesi, farklı kültürlerde farklı biçimlerde uygulanabilmesi fırsatını sunması açısından kültürümüzde de bu proje uygulanabilir özellikler taşımaktadır. Üstelik çocukların gelişiminde farklı araç gereçlerin dolaylanmasında bütün diğer bilim dallarının da katılımına ve işbirliğine olanak sağlamaktadır.

Kaynaklar

Beach., K. (1995), Sociocultural change, activity, and individual development: Some methodological aspects, *Mind, Culture, and Activity: An International Journal*, 2,4, 277-284.

Berry, J.W., Poortinga, Y.H. Segall, M.H. ve Dasen, P.R. (1992), *Cross-Cultural Psychology: Research and Applications*, Cambridge: Cambridge University Press.

Blanton, W.E., Moorman, G.B., Hayes, B.A. ve Warner M.L. (1997), Effects of participation in the fifth dimension on far transfer, *Journal of Educational Computing Research*, 16, 4, 371-396.

Brown, K. ve Cole, M. (1997), Fifth dimension and 4-H: Complementary goals and strategies. *Youth Development, Focus*, 3, N, 1-8.

Bruner, J.S. (1990), *Acts of meaning*, Cambridge, MA: Harvard University Press.

Ciborowski, T. ve Cole, M. (1971), Cultural differences in learning conceptual rules, *International Journal of Psychology*, 3, 2. 93-102.

Cole, M. (1981), Cross-cultural psychology: A Combined review, *Contemporary Psychology*, 26, 5, 330-334.

Cole, M. (1984), Cross-cultural research and the role of the environment in development, *Quarterly newsletter of the laboratory of comparative human cognition. International Society for the Study of Behavioral Development*, 1,5, 1-3.

Cole, M. (1988), Cross-cultural research in the sociohistorical tradition, *Human Development*, 31, 137-152.

- Cole, M. (1989), Cognitive development and formal schooling: The evidence from cross-cultural research, L.C.Moll, (Ed.), *Vygotsky and education: Instructional Implications and Applications of Sociohistorical Psychology*, Cambridge: Cambridge University Press, 89-110.
- Cole, M. (1990a), Cultural psychology: A once and future discipline? J.J. Bergman (Ed.), *Cross-Cultural Perspectives. Nebraska symposium on motivation*, 1989, Lincoln, Neb: University of Nebraska Press.
- Cole, M. (1990b), Comments on everyday science, *British Journal of Developmental Psychology*, 8, 289-294.
- Cole, M. (1990c), Computers and the organisation of new forms of educational activity: A socio-historical perspective, American Educational Research Association, Boston, April 18, (report).
- Cole, M. (1991), A cultural theory of development: What does it imply about the application of scientific research? *Learning and Instruction*. Vol. 1, U.K.: Pergamon Press, 187-200.
- Cole, M. (1992), Context, modularity, and the cultural constitution of development. L.T. Winegar ve J. Valsiner (Ed.). *Children's development within social context*, V. 2, NJ: Lawrence Erlbaum associates, publishers, 5-31.
- Cole, M. (1994), A conception of culture for a communication theory of mind, D.R. Vocate (Ed.), *Intrapersonal Communication: Different Voices, Different Minds*, NJ: Lawrence Erlbaum associates, publishers, 77-97.
- Cole, M. (1995a), From cross-cultural to cultural psychology, *Swiss Journal of Psychology*, 54, 4, 262-276.
- Cole, M. (1995b), From Moscow to the Fifth Dimension: An exploration in romantic science, M. Cole ve J.V. Wertsch (Ed.), *Contemporary Implications of Vygotski and Luria*, Heinz Werner Lecture Series, V.21, USA, Clark University Press, 1-37.
- Cole, M. (1997), Cultural mechanisms of cognitive development, E. Amsel ve K.A. Renninger (Ed.). *Change and Development: Issues of Theory, Method and Application*, New Jersey: Lawrence Erlbaum, associates, publishers, 245-263.
- Cole, M. (1998), Cultural Psychology: A once and Future Discipline? U.S.A First Harvard University Press.
- Cole, M. ve Bruner, J.S. (1971), Cultural differences and inferences about psychological process, *American Psychologist*, 26, 10, 867-876.

- Cole, M. ve Engestrom, Y. (1995), Commentary, *Human Development: Cultural Psychologies*, 38, 19-24.
- Cole, M., Gay, J. ve Glick, J. (1968), A cross-cultural investigation of information processing, *International Journal of Psychology*, 3, 2, 93-102.
- Cole, M. ve Griffin, P. (Ed.) (1987), *Contextual Factors in Education: Improving Science and Mathematics Education for Minorities and Women*, Madison, Wisconsin: Wisconsin Center for Education Research School of Education.
- Cole, M. ve Scribner, S. (1974), *Culture and Thought: A psychological introduction*, New York: John Wiley&Sons, Inc.
- Cole, M. ve Subbotsky, E. (1993), The fate of stages past: Reflections on the heterogeneity of thinking from the perspective of cultural-historical psychology, *Schweizerische Zeitschrift für psychologie*, Kulturpsychologie (Cultural psychology), 52, 2, 103-113.
- Cole, M. ve Wertsch, J.V. (1995), Beyond individual-social antimony in discussions of Piaget and Vygotsky, *Human Development: Where is Mind? Building on Piaget and Vygotsky*, 924, 1-6.
- Cole, M. ve Wertsch, J. V. (1996), *Contemporary Implications of Vygotsky and Luria*, Worcester, Massachusetts, Clark University Press.
- D'andrade, R. (1990), Some propositions about the relations between culture and human cognition, J.W. Stigler, R.A. Shweder, ve G. Herdt (Ed.), *Cultural psychology: Essays on comparative human development*, New York: Cambridge University Press, 65-129.
- Engeström, Y. (1996), Interobjectivity, ideality, and dialectics, *Mind, Culture and Activity: An International Journal*, 3, 4, 259.
- Frawley, W. (1997), *Vygotsky and Cognitive Science: Language and the Unification of the Social Computational Mind*, Cambridge: Harvard University press.
- Gauvain, M. ve De Ment, T. (1991), The role of shared social history in parent-child cognitive activity, *Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition*, 13, 3, 58-65.
- Grad, H., Blanco, A., Georgas, J. (Ed.) (1996), *Key Issues in Cross-Cultural Psychology: Selected papers from the Twelfth International Congress of the International Association for Cross-Cultural Psychology held in Pamplona-Iruna, Navarra, Spain*, Lisse: Swets and Zeitlinger Publishers.

Griffin, P. ve Cole, M. (1987), New technologies, basic skills, and the underside of education: What's to be done? J.A. Langer (Ed.), *Language, literacy and culture: Issue of society and schooling*, Norwood; NJ: Ablex Publishing Corporation, 110-130.

Hedegaard, M. (1998), Situated Learning and Cognition: Theoretical Learning and cognition , *Mind, Culture, and Activity: An International Journal*, 5, 2, 114-126.

Hergenhahn, B. R. (1992), *An Introduction to the History of Psychology*, Belmont, California: Wadsworth Publishing Company, 237-245.

Holland, D. ve Cole, M. (1995), Between discourse and schema: Reformulating a cultural-historical approach to culture and mind, *Antropology and Education Quarterly*, 26- 4, 475-489.

Holland, D. ve Reeves, J.R. (1994), Activity theory and the view from somewhere: Team perspectives on the intellectual work of programming, *Mind, Culture and Activity: An International Journal*, 1, 1-2, 8-24.

Hsu, F.L.K. (Ed.) (1961), *Psychological Anthropology: Approaches to culture and personality*, Dorsey: Homevoop, I.L.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1994), Human Development and Societal Development: Linking Theory and Application. A. M. Bouvy, J.R. Vijver (Ed.), *Journey's into Cross-Cultural Psychology*, Lisse: Swetts and Zeitlinger, 7-27.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1998), *Kültürel Psikoloji: Kültür Bağlamında İnsan ve Aile*. (Family and Human Development Across Cultures). Ç. Kağıtçıbaşı, A. Üskul, E. Uzun (Çev.), İstanbul: Yapı ve Kredi Kültür Sanat Yayıncılık Ticaret ve Sanayi A.Ş.

Karadayı, F. (1999). Beşinci Boyut: İnsan gelişimi ve toplumsal gelişime ilişkin bir proje, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, no: 8, (basım sürecinde).

Laboratory of Comparative Human Cognition, LCHC (1979a), Cross-cultural psychology's challenges to our ideas of children and development, *American Psychologist*. 34, 10, 827-833.

Laboratory of Comparative Human Cognition, LCHC (1979b), What's cultural about cross-cultural cognitive psychology? *Annual Review Psychology*, 30, 145-172.

Laboratory of Comparative Human Cognition, LCHC, (1985), Contributions of cross-cultural research to educational practice, *American Psychologist*, 19, 1049-1058.

Laboratory of Comparative Human Cognition, LCHC (1997), *Using New Information Technologies in the Creation of Sustainable Afterschool Literacy Activities: From Invention to Maximizing the Potential*, LCHC, University of California, San Diego.

- Mayer, R.E., Woodbridge, S., Quilici, J. Simon, R., Moreno, R., Sanchez, D., Duran, ve R., Lavezzo, A. (1997), Cognitive consequences of participation in a fifth dimension after-school computer club, *Journal of Educational Computing Research*, 16, 4, 383-369.
- Medin, D. ve Cole, M. (1995). Comparative psychology and human cognition, W.K. Estes (Ed.), *Handbook of Learning and Cognitive Processes* (Vol.1), Hillsdale, NJ: Erlbaum associates, publishers, 111-148.
- Minick, N. (1978), The early history of the Vygotskian school: The relationship between mind and activity, *The Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition*, 7, 4, 119-125.
- Nicolopoulou, A. ve Cole, M. (1993), Generation and transmission of shared knowledge in the culture of collaborative learning: The fifth dimension, its play-world, and its institutional contexts, E.A. Forman, N. Minick, ve C.A. Stone (Ed.), *Context for Learning: Sociocultural Dynamics in Children's Development*, New York: Oxford University Press.
- Petzold, M. (1984), Psychology and the developing world. *Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition International Society for the Study of Behavioral Development*, 1, 5, 5-7.
- Porte, P.R., Smith, T. L., Zeady, M.F., ve Castillo, K. D. (1997), Extending the double stimulation method in cultural-historical research: Parent-child interaction and cognitive change, *Mind, Culture, and Activity: An International Journal*, 4, 2, 108-123.
- Rogoff, B. (1990), *Apprenticeship in Thinking: Cognitive Development in Social Context*, New York: Oxford University Press.
- Rogoff, B. (1995), Observing sociocultural activity on three planes: participatory appropriation, guided participation and apprenticeship, J.V. Wertsch, D.R. Paldo, A. Alvarez (Ed.). *Sociocultural Studies of Mind*, Cambridge: Cambridge University Press, 139-163.
- Rogoff, B. (1997), Evaluating development in the process of participation: Theory, method, and practice building on each other, E. Amsel ve K.A. Renninger (Ed.), *Change and Development: Issues of Theory, Method and Application*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 265-286.
- Russell, D.R. (1997), Writing and genre in higher education and work-places: A review of studies that use cultural-historical activity theory, *Mind, Culture, and Activity: An International Journal*, 4, 4, 224-237.

- Saxe, G.B. (1994), Studying cognitive development in sociocultural context: The development of a practice-based Approach, *Mind, Culture and Activity: An International Journal*, 1, 3, 135-157.
- Scott, T. Cole, M. ve Engel, M. (1992), Computers and education: A Cultural constructivist perspective, G. Grant (Ed.), *Review of Research in Education*, Washington, DC: American Educational Research Association, 191-251.
- Scribner, S. (1992a), The cognitive consequences of literacy, *The Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition*, 13, 3, 58-65.
- Scribner, S. (1992b), Mind in action: A functional approach to thinking, *The Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition*, 14, 4, 103-109.
- Scribner, S. ve Cole, M. (1973), Cognitive consequences of formal & informal education, *Science*, 182, 553-558.
- Shweder, R.A. (1984a), Anthropology's romantic rebellion against the enlightenment, or there's more to thinking than reason and evidence, R.A. Shweder ve R. Levine (Ed.), *Culture Theory: Essays on Mind, Self and Emotion*, Cambridge: Cambridge University Press, 27-65.
- Shweder, R.A. (1984b), A Colloquy of culture theorists. R.A. Shweder ve R.A. Le Vine (Ed.), *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion*, Cambridge: Cambridge University Press, 1-24.
- Shweder, R.A. (1990), Cultural psychology. What is it? J.W. Stigler, R.A. Shweder ve G. Herdt (Ed.), *Cultural Psychology: Essays on Comparative Human Development*, New York: Cambridge University Press, 1-43.
- Shweder, R.A. (1991), *Thinking Through Cultures: Expeditions in Cultural Psychology*, Cambridge: Harvard University Press.
- Steiner, V.J. (1995), Cognitive pluralism: A sociocultural approach. *Mind, Culture and Activity: An International Journal*, 2, 1, 2-11.
- Vygotsky, L.S. (1978), *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, M. Cole, V.J. Steiner, S. Scribner ve E. Souberman (Ed.), Cambridge: Harvard University Press.
- Vygotsky, L.S. ve Luria, A.R. (1993), *Studies on The History of Behavior: Ape, Primitive and Child*, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Valsiner, J. (1994), Irreversibility of time and the construction of historical developmental psychology, *Mind, Culture, and Activity: An International Journal*, 1, 1-2, 24-42.

Valsiner, J. (1997), Constructing the personal through the cultural: Redundant organization of psychological development, E. Amsel ve K.A. Renninger (Ed.), *Change and Development: Issues of Theory, Method and Application*, New Jersey: Erlbaum associates publishers, 27-41.

Wakai, K. ve Cole, M. (1984), Cultural psychology and education, Seminar in educational sciences, December, 4-7, Geneva, International Bureau of Education, UNESCO.

Wertsch, J.V. (1984), The zone of proximal development: Some conceptual issues, B. Rogoff, J.V. Wertsch (Ed.), *Children's Learning in the Zone of Proximal Development*, San Francisco: Jossey-Bass Inc.

Wertsch, J.V. (1995), Vygotsky: The ambivalent enlightenment rationalist, M.Cole ve J.V. Wertsch (Ed.), *Contemporary Implications of Vygotski and Luria*, Heinz Werner Lecture Series, V.21, USA, Clark University Press, 39-62.

Wertsch, J.V. ve Bivens, J.A. (1992), The social origins of individual mental functioning: Alternatives and perspectives, *The Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition*, LCHC, 14, 2, 35-43.

Zuckerman, G.A. (1994), The child's initiative in building up cooperation: The key to problems of children's independence, J. J.F. Loak, P.G. Heymans, A.I. Podol'skij (Ed.). *Developmental Tasks: Towards a Cultural Analysis of Human Development*, Boston: Kluwer Academic Press, 125-140.