

# LEV S. VYGOTSKY 'S THEORY OF DEVELOPMENT

*TÜRKAN ÖNCÜ*

In this paper, a Russian psychologist Lev Vygotsky's theory of development and his ideas were reviewed on the basis of sociocultural developmental context. He was a pioneer of the sociocultural perspective in developmental psychology. Vygotsky's theory emphasizes the benefits of collaboration with a more skilled person- parents, teachers or peers (i.e., instructors) who can facilitate the transition from assisted performance to independent performance. The instructor has the requisite competence in the tasks being worked on, and sufficient sensitivity to the learners' needs to adjust instruction appropriately. Many experimental and naturalistic researches have provided evidence that such interactions can facilitate the developmental progression in children's abilities.

According to Vygotsky, the ability to use and understand language is one powerful way in children's learning. This occurs in private speech, when children use language to review what they know and to regulate their actions and in social speech when they communicate with others.

## **LEV S. VYGOTSKY'NİN GELİŞİM KURAMI**

Çocuğun gelişimine sosyo kültürel bir bakış açısı içinde yaklaşan Lev S. Vygotsky (1896-1934) bir Rus psikologu olup, Pavlov, Freud ve Piaget'nin çağdaşıdır. Vygotsky, daha küçük yaşlarda zekası ve olgunluğu ile dikkatleri çekmiş, yeteneği daha çok toplumsal alanlarda olmasına rağmen, ailesinin isteği üzerine Moskova Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde okumaya başlamış, ardından Hukuk Fakültesi'ne geçmiştir. O sıralarda yine çeşitli üniversitelerde felsefe ve tarih alanlarında bilgiler edinmiş, ayrıca sosyoloji, psikoloji, linguistik, sanat ve edebiyat araştırmalarına başlayan Vygotsky'nin eserleri 1930-1950 yılları arasında Sovyetler Birliği'nde yasaklanmış olup, ancak ölümünden uzun yıllar sonra yayınlanmıştır. Avrupa felsefe ve edebiyatını çok iyi tanıyan Vygotsky'nin eserlerinde, bağımsız bir hümanistik düşünce hissedilir (Akçal, 1996).

Vygotsky'nin kuramsal fikirleri, yirminci yüzyılın bitimine doğru giderek artan bir ilgi toplarken, geniş bir izleyici kitlesini çekmiş ve günümüzdeki pek çok gelişim psikolojisi araştırması, Vygotsky'nin fikirlerinden derinden etkilenerek ; sosyo kültürel bir bakış açısı kazanmıştır.

Berger ve Thompson'a göre (1995) Lev Vygotsky, günümüzde yeni ufuklar açan bir düşünür olarak kabul edilmektedir. Fikirleri, eğitimin değiştirilmesinin yanı sıra , gelişim süreçlerinde de kültürün ve tarihin rolü üzerine odaklanmıştır. Freud, Pavlov, Skinner ve Piaget gibi uluslararası kuramcıların çağdaşı olan Vygotsky, yaşam süresince onların ulaştığı zirveye ulaşamamıştır. Bu durum kısmen, yaşadığı dönemde ülkesindeki engellemeler yüzünden düşünce ve fikirlerine ulaşamaz oluşundan kaynaklanır, kısmen de 38 yaşında verem hastalığından çok erken ölmesinden.

### **Gelişimsel Bakış Açısı:**

Vygotsky, birincil olarak, bilişsel gelişim alanındaki yetkinliklerle ilgilenmiştir. Ona göre bu yetkinlikler, toplumun daha olgun bireyleriyle çocuklar arasındaki karşılıklı etkileşimler sonucunda gelişir. Vygotsky bu etkileşimi "düşünmede çıraklık " olarak adlandırır (Rogoff, 1990, Aktaran : Berger, 1994). Vygotsky'e göre bu çıraklığın asıl amacı, çocuklara eğitim ve destek verme yoluyla, kültürün önem verdiği bilgi ve yetenekleri kazanmalarını sağlamaktadır. Hem rehberlik ederek, hem de birlikte etkinliklere katılarak pratik becerilerde (örneğin balık avlamak ya da bir gömlek düğmesi dikmek gibi), toplumsal becerilerde (yaşlılara saygı göstermek ya da isteklerini toplumun onaylayabileceği bir biçimde ifade etmek gibi), ve zihinsel becerilerde (kendi anadilinde yazı yazmak ya da merak ettiği bir konuda çevresindeki yetişkinlere danışarak ansiklopediye başvurarak yeni bilgiler kazanmak gibi), ana babalar, eğitimciler ve öğretmenler, çocuklara özel bir eğitim verirler. Çocuğun bu "çıraklık" yaşantısı, açıkça bir eğitim verme biçiminde olabilir, veya informal bir eğitim süreci olabilir -her ne şekilde olursa olsun- çocuklar kendilerinden yaşça büyük arkadaşlarını ya da aile üyelerini gözlemlerken günlük yaşamda kendilerine gerekli olacak etkinlikleri başarırlar (Berger, 1994).

Bu toplumsal etkileşimler, ayrıca daha sonraki öğrenmeler için gerekli olabilecek araçların kullanılmasında yetkinlik ve beceri kazanma fırsatları da sağlar (Örneğin alfabenin öğrenilmesi, bilgisayar kullanmasını öğrenmek, Roma rakamlarını öğrenmek ya da bir telefonun nasıl kullanılacağını öğrenmek gibi). Vygotsky, evrensel olarak en önemli öğrenme aracının her toplumun kendi öz dili olduğuna inanmıştır. Çünkü dil, toplumsal etkileşim yoluyla öğrenmede etkili ve güçlü bir araçtır. Dilde ustalık kazanma yoluyla, çocukların düşünceleri benzersiz (unique) bir potansiyel kazanır,

düşüncelerini ve fikirlerini başkalarına ifade etme olanağına sahip olurlar, başka insanların ve kültürün fikirlerini de dil aracılığıyla içselleştirirler (Vygotsky, 1978, 1987; Aktaran : Berger ve Thompson ,1995).

### **Gelişimin Doğası:**

Vygotsky'e göre, (1981) çocuğun gelişiminde herhangi bir işlev, iki düzlemde ortaya çıkar: İlk olarak toplumsal düzlemde, sonra da psikolojik düzlemde. Piaget'nin , çocuğun bir "bilimci" olduğu yolundaki mecazına karşıt olarak Vygotsky'e göre çocuğu rehberlik ve işbirliği yoluyla kültürünün bilgi ve becerilerini kazanan bir "çırak" olarak düşünmek daha doğrudur (Aktaran: Durkin,1996).

Piaget, bilişsel gelişimin köklerinde yaşa ilişkin etkenler bulunduğu inanır ve bu etkenler üzerinde odaklaşırken, bilişsel gelişimdeki ilerlemeleri çocuğun, bazı olgunlaşma süreçlerinin sınırları içinde işleyen, doğuştan merakına dayanarak betimler. Vygotsky ise tersine insanların düşüncelerindeki yapısal farklılıkların , birincil olarak zihinsel gelişmeyi besleyen, amaçlarda, yaşantılarda ve bir araç olarak kullanılan dildeki kültürel değişimlerden kaynaklandığına inanır. Bu kültürel değişimler, Vygotsky'e göre , ana babalar ve diğer yetişkinler çocuğu güdülendirirken ona rehberlik ederken ve öğrenmesini yönlendirirken bu kişilerce çocuğa aktarılır (Berger, 1994).

Kısacası Vygotsky, öğrenmeyi bireyi keşfetme sorunu olarak görmekten çok, toplumsal bir etkinlik olarak görmüştür. Öğrenmenin, olgunlaşmaya ilişkin dengesizliklerden çok, kültürel hedefler tarafından yönlendirildiğine inanmıştır. İki kuramcı arasındaki bu ayırım , Amerikalı bir araştırmacı olan Rogoff (1990) tarafından kuwetle vurgulanarak betimlenir:

Piaget'ye göre küçük çocuk, ben merkezliliğinin karşılıklılık ve işbirliği kurulumunu tıkaması yüzünden, toplumsal etkileşimlere geniş ölçüde kapalıdır. Küçük çocuklar genellikle başkasının görüş noktasının mantığını algılamakta oldukça zorlanırlar, olayları, durumları, nesnelere kendi bakış açılarından görmeyi sürdürürler ya da diğer kişinin bakış açısını kabul etseler bile bunun mantığını anlayamazlar, bu yüzden de gerçekte gelişimsel olarak ilerleyemezler. Piaget'nin aksine Vygotsky, çocuklara öğrenmede yaşamın ilk yıllarından başlayarak toplumsal rehberliğin yardımcı olacağını kabul eder. Bu rehberlik, çocuklara kendi yeteneklerinin ötesine uzanma ve toplumsal olarak uygulanan etkinliklere katılma fırsatları sağlar böylece bağımsız olarak problem çözebilme güçleri ilerleme kaydeder (Aktaran : Berger, 1994).

Vygotsky'nin yaklaşımı, bir başka somut örnekle açıklanacak olursa, şöyle bir örnek verilebilir: Söz gelimi bir çocuk, uzun çabalardan sonra bir türlü çözmeyi başaramadığı bir bulmaca ile uğraşmaktan vazgeçer ve bırakır. Bu, görevin çocuğun yeteneğini aştığı anlamına mı gelir ? Kuşkusuz böyle değildir.- eğer çocuğu güdülendiren, dikkatini odaklamasına ve görevi yeniden yapılandırmasına yardımcı olan bir rehberlik verilirse, problemin çözümü daha olanaklı olur. Bu olayda bir yetişkin ya da daha büyük bir çocuk, uygun parçayı bulması için çocuğu cesaretlendirmekle işe başlayabilir ("Daha büyük mü, yoksa daha küçük bir parça mı gerekiyor?"). Farzedelim ki çocuk çözüme ulaştırabilecek bazı uygun parçaları bulur, fakat yine de çözüme ulaşamamıştır. Bunun üzerine eğitimci daha fazla direktif ve ipucu verir, böylece çocuğun anlayışını daha da kolaylaştırır ya da gerçekten bir parçayı yerine koyar.

Bir görevi başarmada rehberlik süreci içinde yetişkin ve çocuğun karşılıklı etkileşimi oldukça kritik bir ögedir. Bu rehberlik ve yardım sonuçta çocuğu bağımsız olarak bir görevi başarabilir duruma getirir. Başlangıçta çocuk, bir bulmacayı yetişkinin yardımıyla çözer, daha sonraki denemelerde daha az yardım gereksinir veya hiç yardımsız başarı gösterebilir. Bu etkileşimler herkesçe bilinir: Her kültürde, yetişkinler çocukların dikkatlerini yönlendirirler ve çeşitli becerilerin öğretilmesinde yardım ederler ve kısa sürede çocuklar, becerileri kendi başlarına başarmayı öğrenirler (Tharp ve Gallimore 1988, Rogoff, 1990, Akt.: Berger, 1994).

### **Yakın Gelişim Bölgesi (YGB) Kavramı:**

Çocuklar hem becerilerin öğrenilmesinde hem de dilde ustalaşmada benzer bir toplumsal çıraklık süreci içinden geçerler. Tipik olarak akıllı bir öğretmen yeni yönlerde çocuğun becerilerini teşvik edecek yeni mücadelelere ve toplumsal etkileşimlere çocuğun hazır olup olmadığını hisseder. Vygotsky'e göre, öğretmen ya da eğitici, çocuğun bir yardımcı ile birlikte talim edebileceği fakat bağımsız olarak başaramayacağı bir "Yakın Gelişim Bölgesi"ni belirleyebilir (Berger ve Thompson, 1995).

Vygotsky'e özgü bir terim olan "Yakın Gelişim Bölgesi" (Zone of Proximal Development), çocukların tek başına üstesinden gelebilmesi için çok zor olan ancak yetişkinlerin veya daha hünereli çocukların rehberliği ve yardımı ile başarılabilen görevler için kullanılır. Böylece Y.G.B. nin alt limiti, bir çocuğun bağımsız olarak ulaşabildiği problem çözme düzeyidir. Üst limiti ise yetkin bir eğiticinin yardımıyla alabileceği artan sorumluluk düzeyidir. Vygotsky'nin Y.G.B. üzerindeki vurgusu bilişsel gelişim üzerine toplumsal etkilerin önemine ilişkin ve çocukların gelişiminde eğitimin rolüne ilişkin inancının altını çizmiştir (Steward, 1994; Akt.: Santrock, 1995).

Y.G.B. öğrenme potansiyelinin bir ölçüsü olarak kavramlaştırılmıştır. Zeka bölümü (IQ) da öğrenme potansiyelinin bir ölçüsüdür. Yine de IQ zekanın, çocuğun bir özelliği olduğunu vurgular. Y.G.B. ise öğrenmenin biri diğerinden daha çok bilgi veren ya da daha çok alıştırmaya yaptıran iki zihin gücünün asgari düzeyine bağlı kişiler arası dinamik bir toplumsal olay olduğunu vurgular. Ancak her çocuğun bir Y.G.B. si olduğunu daha doğrusu bir çocuğun bir eğitici ile bir Y.G.B. yi paylaştığını söylemek doğru olmaz (Santrock, 1995).

Uygulamalı öğrenme süreci, çocuğun yalnızca öğretmen ya da eğiticiyle yakın bir işbirliği içinde ulaşabildiği, alt limit bölgesinden başlayan YGB gerektirir, Düzenli olarak verilen uygun bir eğitim yoluyla çocuk, hedeflenen beceriyi yerine getirmek için gerekli olan davranışsal düzeni örgütler ve sonuçta başarır (Berger ve Thompson 1995). Çocuğun yeteneklerini ve büyüme kapasitesini duyarlı olarak belirlemek suretiyle yetişkin, çocuğun katılımını ve yardım alarak gerçekleşen başarıdan bağımsız olarak gerçekleşen başarıya geçişini derece derece kolaylaştıracağı düşünülen rehberlik hizmetleri sunar. Eğitim süreci içinde eğitici, başlangıçta yaptığı açıklama, ipucu verme ve yaparak gösterme (demonstration) türünden yardımları, çocuk yavaş yavaş bağımsızlık ve yetkinlik kazanıncaya dek derece derece azaltır ve performans, eğiticiden çocuğa aktarılır. Hedefe bir kez ulaşılmıştır. Bu artık yeni bir YGB'nin gelişimi için bir temel olabilir (Santrock, 1995).

Yukarıdaki açıklamalar Berger ve Thompson (1995)'dan alınan basit bir örnekle somutlaştırılabilir: 5 yaşındaki kızına, bisiklete binmeyi öğreten bir baba, büyük olasılıkla, ilk defa kızına, bisiklete dokunup tanınmasına, sonra oturmasına yardımcı olmakla işe başlayacaktır, sonra kızını yavaş yavaş bisiklet üzerinde götürürken, ağırlığını sağlam bir şekilde taşımasına ve gövdesini dik tutmasına da yardımcı olacaktır. Aynı zamanda ayaklarını pedallar üstünde tutmaya ve ileri doğru bakarak düz bir şekilde ilerlemeye yönlendirecektir. Çocuk kendini düşecek gibi hissettiğinde uygun biçimde ona tekrar cesaret verir, örneğin biraz daha öne doğru eğilmesini ve kollarını gevşek bırakmasını söyler, çocuğu rahatlık ve kendine güven kazandığında, düzenli bir ritim içinde bacaklarını hareket ettirebiliyorsa, baba bisikleti daha hızlı ilerletmeye başlar. Bir başka çalışmada da bisiklet süren kızının yanı sıra yavaş yavaş koşar. Çocuk, kontrolünü kaybettiği veya yalpaladığı takdirde gidondan tutarak düşmesini önler, sonra öyle bir an gelir ki kızı dengesini kendi kendine korumayı başarmaktadır! . Artık onu daha hızlı pedal çevirmeye yönlendirir ve çocuk artık bisikleti kendi başına sürdüğünü anlamadan, gidonu tutan elini yavaş yavaş gevşetir.

Keza, yeni yürümeye başlayan çocukların öğrenmeleri de, YGB'nin nasıl işlediğine ilişkin bir örnek oluşturabilir. Çocuk, bu iş için güdülenmiş

olmalı ve YGB'nin en üst ucuna doğru, becerinin gerektirdiği etkinliklere oldukça zor da olsa, potansiyel olarak hazır olmalıdır. Eğitimci, etkinliğin gerektirdiği bir düzeyde, hedeflenen becerinin nasıl talim ettirileceğini bilmeli, nereye kadar gideceğini ve nerede durması gerektiğini bilmeli, yani YGB'nin sınırları içinde kalabilmelidir. Öğretmen de çocuk ta, bu karşılıklı dinamik etkileşim içinde birbirinin gereksinimlerine uyum sağlamak durumundadırlar: Çocuğun, ulaşılması amaçlanan beceriye, giderek artan bir biçimde katılması hedeflenir ve bunun için işbölümü yapılır (Berger ve Thompson, 1995).

Anne-çocuk ikilisinin incelendiği bir araştırmada çiftler, çeşitli sayılarda sıraya dizilmiş (az ya da çok nesne) ve değişen güçlük düzeylerinde (basit hesaplamalar ya da yeni sayılar üretme) bir dizi problem üzerinde çalıştırıldılar, Annelere, bunu öğrenmeye ve çocuklarını anlamaya yöreklendirmek için bir fırsat olarak almaları söylendi. Anneler ve çocukları arasındaki karşılıklı etkileşimler, video-bantlara kaydedildi, anneler, amaçlarını çocuklarının yeteneklerini tanımaya yöreklendirdiler. Önemli bir husus olarak, anneler de, problem çözme aşaması esnasında, desteklerinin niteliğini çocuklarının başarı ve başarısızlıklarına göre ayarladılar. Vygotsky'nin yakın gelişim bölgeleri kavramının, çocuklara matematik ve okumanın öğretilmesinde de uygulanmasının yararlı olduğu görülmüştür (Cox,1993; Lightfoot, 1993 Akt.: Santrock, 1995).

YGB'deki bu tür etkileşimler, oldukça klişeleşmiş olup, çocuklar bunların düzinelercesini günlük yaşantılarda, çeşitli eğitimcilerle yaşarlar - ana babalar, kardeşler, arkadaşlar, öğretmenler - bu kişiler onlara, kendi başlarına giyinmekten, mantıksal akıl yürütmeye ilişkin karmaşık problemleri nasıl çözeceklerine varıncaya değin her şeyi öğrenmelerinde yardımcı olurlar. İdeal olarak her bir defasında öğrenme süreçleri, çocuğun sürekli değişen yeteneklerine duyarlı bir biçimde uyum sağlayan, çocuğu yeni yetkinlik düzeylerine ve yeni mücadelelere yöreklendiren bir eğitici ya da öğretmenle birlikte, aynı örüntüyü izler.

Yakın gelişim bölgesi kavramı oldukça ilgi çekicidir, çünkü hem bireyin kendi kapasitelerini, hem de belirli bir toplumsal çevre içinde, katılım yoluyla bireyi kendine yararlı olacak düzeye getiren yapıları yansıtan bir alan olarak serimlenir (Durkin, 1996).

### **Vygotsky'nin Görüşlerini Kamtlayan Bazı Araştırmalar:**

Wertsch ve diğerleri (1980) Vygotsky'nin çocukta herhangi bir yeni işlevin önce toplumsal olarak ortaya çıktığı yolundaki tezini destekleyici bir bulgu elde ettiler: 2,3 ve 4 yaşlarındaki çocuklar ve annelerine, farklı şekillerde ve renklerde parçalar kullanarak, bir kamyon modelinin aynısını yapmayı amaçlayan bir yapılandırma görevi verdiler. Görev o şekilde

kurulmuştu ki, bazı aşamalarda modele başvurmak gerçekten gerekliydi. Tek başına parçaları birbirine bağlamak ve doğru şekli bulmak başkalarının yanında iken olanaklı idi.

Modele başvurmaya sıra geldiğinde, araştırmacılar ilginç bir toplumsal- gelişimsel değişim fark ettiler. Başlarda çocuklar annenin modele bakmasını örnek alarak çok fazla modele baktılar, hemen hemen yüzde 90 oranında anne ne zaman modele baktıysa, çocuk da baktı.

Çocuklarda karmaşık bir toplumsal durumla uğraşırken kendilerine rehberlik eden toplumsal bir başvuru kaynağını çok fazla kullanma eğilimi görüldü. İkinci olarak, anne rehberliğindeki modele bakmaların yaşla birlikte anlamlı düzeyde azaldığı görüldü. Bu, Vygotsky'nin başkalarının düzenlemesinden kendi kendini düzenlemeye doğru ontogenetik bir değişimin söz konusu olduğu yolundaki yordamasını destekler nitelikte bir sonuçtu. Üçüncüsü ise, daha büyük çocukların, daha becerikli bir şekilde, annelerinin bakışlarından kendileri için gerekli olan bilgiyi yakalayıp çıkarttıkları görüldü. Bu da, yaşça biraz daha büyük çocukların, bir yetişkinin bilgisinden yarar sağlama stratejisini kavramada daha gelişmiş olduklarını ortaya koyan bir bulgu idi (Akt.: Durkin, 1996).

Çocuk ve yetişkin arasındaki eğitsel süreci daha doğal bir bağlamda inceleyen bir başka araştırmada da benzer bulgular ortaya çıkmıştır:

Saxe ve diğerleri (1987), Amerikalı annelerle okul öncesi çağındaki çocuklarını günlük yaşantıları ve etkileşimleri içinde, çocukların ilk sayısal etkinliklerini ve sayı gelişimlerini incelediler. Bulgulara göre anneler genel olarak, çocukların sayıları öğrenmeye hevesli ve istekli olduklarını gördüler ve bu alanda oldukça sık olarak, çocukların çabalarını yönlendirmeye giriştiler. Fakat, Vygotsky'nin teziyle geniş ölçüde tutarlı olan; etkinliğin içeriğinin, çocuğun varolan yetenek düzeyine uydurulduğu ve daha yüksek anlayış düzeylerine doğru yönlendirildiğidir. Örneğin çoğu evde yaşanan sayı etkinliklerinden birisi de, merdiven basamaklarını saymaktır. Saxe ve diğerlerinin bulgularına göre, çocuklar bu işte giderek ustalık kazanırken, anneleri onların anlayışlarına karışma eğiliminde idiler. Bir sayma işleminden sonra şöyle sorabilirlerdi: "Kaç merdiven basamağı saydın ?" Böylece çocuğu ezberden bildiği sayı durumunun ötesine uzanmaya yüreklendirirler. Çocuklar, bu türden bir isteğe uygun olarak tepki verebildikleri takdirde "bir basamak daha çıktığında kaç basamak tırmanmış olacağını" çocuklarına sorduklarında anneler isteklerini biraz daha yukarı çıkarmış olurlar. (Akt.: Durkin, 1996). Kısacası bu yönlendirmelerin özünde, alıştırmaların ya da isteklerin dozunu başlangıçta çocuğun düzeyine göre ayarlamak, sonra çocuk bunlardan yarar sağladıkça yavaş yavaş arttırmak söz konusudur.

Yaşıtların eğiticiliğini inceleyen araştırmaların bulguları da, çocukların bir görevi başarmada, kendilerinden daha hünerli yaşıtları ya da biraz daha büyük çocuklarla bir araya getirildikleri eğitim yaşantıları içinde, birlikte çalışmaktan dolayı kazançlar elde ettikleri doğrultusundadır. Genel olarak bu tür eğitim içerikli toplantıları izleyerek, çocukların bilişsel etkinlikleri de geliştirilir (Kervin ve Day, 1985, Akt.: Durkin, 1996). Örneğin Barnier (1989) ; 6-7 yaş çocuklarının mekansal ve bakış açısını dikkate alan görevlerde bu görevleri, 7-8 yaşlarındaki biraz daha büyük çocukların eğitici olarak liderlik ettiği eğitim toplantılarında serimleyerek, performanslarında gelişmeler kaydettiklerini buldu. Phelps ve Damon (1989), 10-11 yaşlarındakilerle çalışılan matematiksel ve mekansal görevlerde benzer bulgular elde ettiler ve bulgularına göre, birlikte çalışma yaşantıları, alışlagelen öğrenme ve taklitten çok, soyut işlemsel akıl yürütmeyi gerektirdiği zaman, kazançlar daha güçlüydü. Cazden ve diğerleri (1979) 8-9 yaş çocukları üzerinde, "yaşıtlardan öğrenme" ye ilişkin bir dizi vaka incelemesi yaptılar ve en başarılı öğretmenlerin, eğitilen bireylerin gereksinimlerine göre, onların sözel stratejilerini genelden özele değiştirebilen öğretmenler olduğunu ortaya koydular. Bu bulguların sonuçlarından biri de, yaşıtlar tarafından verilen eğitim ve okullarda işbirliği içinde gerçekleştirilen öğrenme eğilimlerinde, öğretmenler arasında güçlü bir artış gözleendiği doğrultusunda idi. Daha başka araştırmalar da, yaşıtlarla eğitilmenin, eğitimsel kazançların değerini arttırdığı yolunda kanıtlar sağlamıştır (Akt.: Durkin, 1996).

### **Dil ve Düşünme:**

Vygotsky'nin (1962) görüşüne göre, çocuğun zihinsel ve bilişsel yapıları denilince, zihin işlevleri arasındaki ilişkiler anlaşılır. Dil ve düşünme arasındaki ilişki, bu görüşte özellikle önemlidir. Vygotsky'e göre dil ve düşünme, ayrı ayrı orijinlerden çıkar ve başlangıçta birbirinden bağımsız olarak gelişir, fakat çocuğun gelişim süreci içinde zamanla birbirine geçişir. Dilin düşünme ile bütünleşmesi özellikle önemli bir girişimdir, çünkü toplumsal bir araç olarak dil, toplumun gelişen anlayış ve fikirlerini çocuğun düşünce alemine getirir (Durkin, 1996).

Dil ve düşünmenin birleşmesini iki ilke yönetir: Birinci ilkeye göre, tüm zihinsel işlemler dışsal ve toplumsal kökenlidir. Çocuklar, kendi zihinsel süreçlerine içsel olarak odaklanmadan önce, dili ve başkalarıyla iletişimi kullanmalıdırlar. İkinci olarak, çocuklar dışsal olarak iletişimde bulunmalı ve içsel ya da özel konuşma (private speech) yetisi dışsal konuşmanın yerini almadan önce uzun bir zaman süreci için dili kullanmalıdırlar. Bu geçiş dönemi 3 ve 7 yaşları arasında olur ve kendi kendine konuşmayı içerir. Bu kendi kendine konuşmalar yüksek sesle yapılır. Bir zaman sonra, kendi kendine konuşma, çocuklar için doğa! bir şey olur ve sözle ifade etmeksizin



eylemde bulunabilirler. Bu gerçekleştiğinde çocuklar artık benmerkezli konuşmaları içsel, özel konuşmaya dönüştürmüşlerdir (Santrock, 1995).

Araştırmacılar, özel konuşmayı inceleyerek okul öncesi çocukların bunu, düşünmelerine yardım etmede, bildiklerini gözden geçirmede, ne yapacaklarına karar vermede ve olayları kendi kendilerine açıklamakta kullandıklarını buldular. Ayrıca, öğrenme güçlüğü olan çocukların, özel konuşmayı geliştirmede ve davranışlarını yönlendirmek üzere kullanmada daha yavaş olmaya eğilimli oldukları yolundaki bulgular da ilginçtir (Diaz, 1987 Akt.: Berger, 1994). Özel konuşma alıştırmaları, bazen onlara öğrenmelerinde yardımcı olur. Vygotsky, dilin de bu şekilde öğrenme süreçlerine yardımcı olduğuna inanmıştır (Berger, 1994).

Vygotsky, büyük ölçüde özel konuşma ile meşgul olan çocukların, bunu fazla kullanmayanlara görece, toplumsal olarak daha yeterli olduklarını ileri sürmüş ve özel konuşma yeteneğinin, toplumsal olarak duygularını daha özgürce dile getirebilme yetisinin kazanımını da çabuklaştırdığını iddia etmiştir (Santrock, 1995).

Vygotsky'e göre dilin düşünmeyi ilerletmesinde ikinci yol, öğrenme için hayati önem taşıyan toplumsal etkileşimde "aracı" olmasıdır. Diğer bireylerle sözel etkileşim, ister eğitim süreci içinde, ister rastgele konuşmalarda, kişinin var olan anlayış düzeyini inceltmeye ve genişletmeye yardımcı olur. Dilin bu işlevi aslında Vygotsky'nin "Yakın Gelişim Bölgesi" ile kesişmektedir. Çünkü sözel etkileşim çocuğun şu andaki edinmiş olduğu anlayışla geçmişteki anlayışı arasında bir köprü kurar (Berger, 1994).

Yine Berger'in (1994) aktarımına göre; Okul öncesi yıllarında çocukta hem özel, hem de toplumsal dilin adeta sözel bir patlama şeklinde ortaya çıktığı görülür. Çocuğun bitmek tükenmek bilmeyen soruları, öyküler anlatması, kendi kendine konuşması ve şarkılar söylemesi gibi etkinlikler içinde kendini gösteren bu patlama, aynı zamanda okul öncesi çağı çocuklarının sözcük hazinelerinin gelişimi için fırsatlar yaratır.

Vygotsky'nin kuramı, Piaget'nin dil ve düşünme konusundaki fikirlerine karşıttır. Vygotsky, dilin en ilkel biçimlerinde bile, toplumsal bir temele oturduğunu iddia etmiştir. Oysa Piaget, küçük çocukların ben merkezli (egocentric) ve toplumsal yönelimli olmayan konuşmalarını vurgulamıştır. Küçük çocuklar, davranışlarını yöneltmek için ve kendilerine rehberlik etmek için kendi kendilerine konuşurlar (Duncan,1991; Akt.: Santrock, 1995). Buna karşıt olarak Piaget, küçük çocukların benmerkezli konuşmalarının, toplumsal ve bilişsel hamlığı yansıttığını önemle vurgulamıştır (Santrock, 1995).

### **Kültür ve Toplum:**

Kültür ve gelişim alanında çalışan pek çok gelişimci, gelişimin sosyo-kültürel bağlamı üzerinde odaklaşan Vygotsky'nin kuramıyla kendilerine önemli bir destek sağlamışlardır (Rogoff ve Morelli, 1989). Vygotsky'e göre insanın gelişimi toplumsal ve kültürel etkinliklerden ayrı tutulamaz. Vygotsky, bellek, dikkat ve akıl yürütme gibi bilişsel süreçlerin gelişiminde, dil, matematik ve bellek oyunları gibi toplumun icatlarının kullanımını öğrenmenin gereği üzerinde durmuş, ayrıca bu araçlarda hünerli ve usta olan bireylerin rehberliğinin de çocukların gelişimine ne denli yardımcı olabileceklarini de vurgulamıştır (Santrock, 1995).

Vygotsky, hem kuramsal hem de kişiler arası düzeyde olmak üzere toplumsal bağlamlar üzerinde önemle durmuştur. Kurumsal düzeyde ele alındığında bireyin kültürel tarihi; okullar vb. kurumlar, bilgisayarlar vb., icatlar ve okuyup yazma aracılığıyla bilişsel etkinliğe yardımcı olacak araçlar sağlar. Kurumsal etkileşim çocuğa yaşamında yön verecek önemli davranışsal ve toplumsal normlar kazandırır. Kişiler arası düzey çocuğun zihinsel işleyişinde daha doğrudan bir etkiye sahiptir. Vygotsky'e (1962) göre, zihinsel işleyiş becerileri, toplumsal etkileşim aracılığıyla gelişir. Bilişsel araçlar, beceriler ve kişiler arası ilişkiler hakkında bilgi aktarılması, insanlarla doğrudan etkileşim aracılığıyla gerçekleşir. Bu toplumsal etkileşim deneyimlerinin kültürel bir bağlam içinde örgütlenmesi yoluyla, çocukların zihinsel gelişimleri ilerler (Santrock, 1995).

### **Bibliyografya**

- Akçal.Aytül. (1996), "Lev Semyonoviç Vygotsky:Yaşamı ve Yapıtlarının Kısa Bir Tanıtımı", Türk Psikoloji Bülteni, 2, 4 :67-70
- Berger, Kathleen Stassen, (1994), The Developing Person. Through Life Span, New York: Worth Publishers Inc.
- Berger, Kathleen Stassen ve Thompson, Ross A., (1995), The Developing Person.Through Childhood and Adolescence, U.S.A.: Worth Publishers Inc.
- Durkin, Kevin, (1996) Developmental Social Psychology From Infancy to Old Age, U.S.A.: Blackwell Publishers Inc.
- Rogoff, Barbara ve Morelli, Gilda, (1989), "Perspectives On Children's Development From Cultural Psychology," American Psychologist, 44: 343-348.
- Santrock, John, W. , (1995) . Life Span Development, U.S.A. : WCB Brown and Benchmark.