

Piaget ve Vygotsky'nin Kuramlarında Çocukların Toplumsallaşma Süreci

Socialization Process of Children in Piaget's and Vygotsky's Theories

Hasan Atak

Öz

Toplumsallaşma, bireyin toplumun bir üyesi olma sürecidir. Bu gözden geçirme yazısında, bireyin kültürel yapılarla göre toplumsallaşma süreci ve toplumsallaşma konusunda Piaget ve Vygotsky'nin görüşleri çeşitli yönlerden ele alınmıştır. Piaget ve Vygotsky, gelişim psikolojisinin en önde gelen kuramcıları arasında yer almaktadır. Vygotsky bilişsel gelişim sürecindeki toplumsal köken üzerinde ayrıntılı biçimde dururken, Piaget bu kökeni toplumsal dengeleme kavramı ile açıklamakla yetinmiştir. Vygotsky, çocuğun dil deneyimleri yoluyla toplumsal çevresiyle etkileşerek öğrendiğini, Piaget ise çocuğun aktif olarak toplumsallaştığını ve çevrenin neden olduğu sorunları çözmekte olduğunu düşünmektedir. İki kuramcı arasında toplumsallaşmaya ilişkin birçok farklı açıklama olmasına karşın, en önemli farkın Piaget'ye göre çocuğun büyüdükçe toplumsallaşması, Vygotsky'e göre ise çocuğun büyüdükçe bireyleşmesi olduğu ifade edilebilir.

Anahtar sözcükler: Piaget, Vygotsky, toplumsallaşma, aile, kültür.

Abstract

Socialization is a process of being a society member. In this review, the process of socialization and views in several aspects of Piaget and Vygotsky about socialization are evaluated in respect of cultural structures. Piaget and Vygotsky are the most well-known theorists in the area of developmental psychology. While Vygotsky emphasizes the social basis during the period of cognitive development, Piaget is contented to explain the social basis with equilibrium concept. Vygotsky propounds that children interact with their social environment by their speech experiences so that they can learn, but Piaget claims that children actively become socialized and solve the problems that the social environment cause. Even though there are so many different explanations about the socialization between these two pioneers, the most notable difference can be represented that Piaget propounds that children become socialized while growing up, but Vygotsky claims that children become individuals while they growing up.

Key words: Piaget, Vygotsky, socialization, family, culture.

İNSANLAR başkalarıyla birlikte var olan ve iletişim kuran canlılardır. İletişim, bazen bir yakın ilişki, bazen kişisel ilişkilerin özel bir ögesi ya da özelliği, bazen de bir insanın diğerine ilettiği belli bir mesajı tanımlamak için kullanılmaktadır. Bu tanımlamada önemli olan öge, iletişim için her zaman bir "diğer" kişinin ve iletişim aracı olarak "din" olması gerektiridir (Sanrock 1998). İletişim ve dil sayesinde insanlar, içinde yaşa-

dıkları kültür ya da toplumun bir üyesi olmak üzere gelişmektedirler. Bu süreç, en temel anlamıyla toplumsallaşma olarak tanımlanmaktadır.

Bu yazıda, bir toplumdaki kültürel yapıların bireyin toplumsallaşma süreciyle olan ilişkisi ve çocuğun toplumsallaşma sürecinde Piaget ve Vygotsky'nin görüşleri kuramsal olarak ele alınmıştır.

Toplumsal Değerleri İçselleştirme Olarak Toplumsallaşma

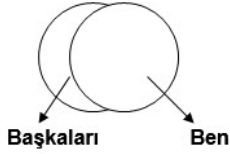
Günümüzde gelişim psikolojisi çalışmaları eskiye oranla daha disiplinlerarası bir yaklaşım benimsenerek yapılmaktadır. Bu çalışmalar ışığında, bireyin toplumsallaşması farklı bakış açılarından incelenmektedir (Miller 1994). Toplumsallaşma, bireyin toplumun bir üyesi haline gelme sürecidir. Kültürel yapı, değer ve inançlar toplumsallaşmanın her alanı için temel oluşturmaktadır (Göregenli 1997). Belli bir yaşa gelen bireyin kendini toplumsal açıdan yeniden değerlendirmesi, kendi kapasite ve yeterliliklerini yeniden düşünmesine yol açmaktadır (Çeçen 2000). Bireyin davranışları evde, okulda ve akran grubuyla olan ilişkilerinde değişmektedir.

Kültür, kuşaktan kuşağa geçen, belirli bir grup insanın davranış örüntüleri, inançları ve diğer ürünleri olarak tanımlanmaktadır (Santrock 1998). Bu bakış açısına göre, ana-babalar toplumsallaşmanın merkezindedir. Aile, akranlar ve okul gibi toplumsal çevrenin kültür üzerindeki etkisinin yanı sıra televizyon ve medyanın da kültürün üzerinde etkisi bulunmaktadır. Akranlar ve arkadaşlar, okul, toplum, işyeri, medya, yasal sistem ve kültürel inanç sistemi toplumsallaşmanın diğer kaynaklarıdır. Kültürel inançlar, hem bir kültürün sembolik mirasını oluşturan inançlarını, hem de bu inançlardan doğan normları ve ahlak standartlarını içermektedir. Bunun bir nedeni, kültürel inançların bir kültürde yer alan toplumsallaşmanın her alanı için bir kurum oluşturmasıdır (Göregenli 1997). Ailelerin ergenler için oluşturduğu kural ve sorumluluklar, okulların öğrettiği bilgiler, kültürlerin gençlerin davranışlarını kısıtlamak için koymak zorunda olduğu yasalar, ahlaki açıdan neyin doğru olduğu neyin doğru olmadığı, iyi bir insan olmanın ne demek olduğu gibi inanç, norm ve ahlak standartlarının tümü kültürel inançlara girmektedir (Arnett 2001).

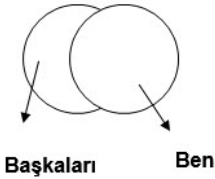
Bir birey için en uygun “evlenme, işe başlama, okulu bitirme, çocuk sahibi olma ve emekliye ayrılma” gibi özelliklerin yaşları da toplum tarafından belirlenmektedir (Shanahan ve ark. 2002). Farklı kültürler farklı toplumsal belirleyicilere ve bireyin toplumsallaşmasında farklı alanlara önem verebilmektedir (Arnett 1995, 1998). Örneğin, Beyaz Amerikan orta sınıfında yapılan çalışmalara göre, gençler ve orta yaş yetişkinler kendi sorumluluklarını alma, ana-babaların etkisinde kalmadan bağımsız kararlar verebilme ve ekonomik özgürlük gibi özelliklere önem vermektedirler (Arnett 1994, 2001). Bu ölçütlere verilen önem, orta sınıf beyaz Amerikalılar'da bireyciliğe verilen önemi yansıtmaktadır. Ancak, Amerika gibi bireyciliğin önemli olduğu kültürlerin tersine, geleneksel kültürlerdeki bireyler topluma uyum, kuralları önemseme ve toplumun istediği yönde davranma, toplumun isteği üzerine evlenme ve anababa olma gibi özelliklere daha fazla önem vermektedirler (Arnett ve Taber 1994, Arnet 1995, 1997).

Toplumsallaşmaya ilişkin ortaya atılan açıklamalardan ilki, “ayrılma ve bireyleşmeyi tamamlama” olarak gelişim psikolojisi literatüründe geçen başlıktır. Bu iki kavram, gelişim psikolojisindeki bazı psikodinamik kuramlarda özerklik ve bağımsızlık gelişimini açıklamak için kullanılan kavramlardır (Sprinthall ve ark. 1998). Psikodinamik kuramlar, anababa-çocuk ilişkisindeki gelişimsel değişimlere odaklanmaktadır. Bu

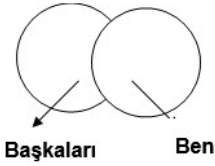
kuramlardan ilki, Mahler'in kuramıdır (Noom 1999). "Ayrılma ve bireyleşme" kavramlarını gelişim psikolojisine Mahler kazandırmıştır. Mahler, gelişim sürecinde çocuğun, kendi isteklerinin farkına varışıyla birlikte, ilk iki yıl içinde ilk birey olma duygusunun oluştuğunu ifade etmektedir. Bu durum, "birinci ayrılma ve bireyleşme krizi" olarak tanımlanmaktadır.

**Süreç A**

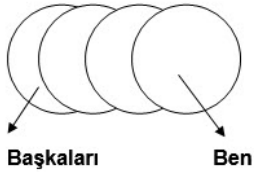
Ben annemden fiziksel olarak farklıyım ama içimde onun imgesini taşıyırım, annemsiz ben varolamam (ipotekli kimlik).

**Süreç B**

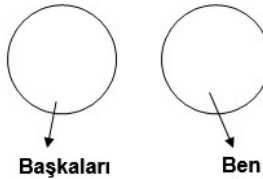
Kendi başıma varırım, ama annemle doğruyu sürekli test ederim (askıya alınmış kimlik).

**Süreç C**

Kendi başıma varırım, kontrollü olduğumu anneme göstermeliyim (askıya alınmış kimlik).

**Süreç D**

Eğer kendi başıma olursam tamamen yalnız olurum. Böyle olmayı hem istiyor, hem de istemiyorum (askıya alınmış kimlik).

**Süreç E**

Kendi başıma varırım ve annem de var. Bu yolda olmak daha iyi (Başarılı kimlik).

Şekil 1. Blos'un bireyleşme süreci (Akt. Kroger 1993. s. 68)

Blos (1966, Akt. Arnett 2004), Mahler'in ayrılma-bireyleşme kavramlarından hareketle, "ergenlikte bireyleşme" kavramını önermiştir. Blos'a göre ergenler, anababaları ile olan ilişkilerindeki yetersiz özerklikten dolayı arkadaşlık ilişkilerine yönelmekte ve anababalarıyla olan duygusal bağımlılıkları zayıflamaktadır. Blos, arkadaş grubunun,

ergenlerin çatışmalarını çözmelerine ve anababalarına olan bağımlılıklarından kurtulmalarına hizmet eden bir işlevi olduğunu ifade etmektedir (Steinberg 2002). Çocuk, ergenlik dönemine ulaşana kadar, anababasının değerlerini içselleştirmiştir. Blos, Mahler'in bireyleşme görüşlerine benzer şekilde; ergenin kendisini diğerlerinden ayıran kesin sınırları olduğuna inanmaktadır. Ergen, ayrı bir birey olduğunu ortaya koyabilmek için içselleştirdiği anababa figüründen kurtulmaya çalışır. Bireyleşme sonucu birey, "kendisinin ne olduğu, ne yapması gerektiği" gibi alanlarda farkındalık kazanmaya başlar. "İkinci bireyleşme krizi" olarak adlandırdığı anababadan ayrılık gelişimini açıklarken Blos, büyümekte olan bir kişinin kim olduğu ve ne yaptığı ile ilgili olarak giderek artan sorumluluklar yüklendiğini; dereceli olarak; anne babasından özerk, onlarla rekabet eden ve onlardan ayrı olma gibi duygularla kendini ortaya koyan bir kişisel durum geliştiğini ve bütün bunların sonucunda ergenin, daha önce sahip olduğu anababa-çocuk bağlarından daha ileri gittiğini ifade etmektedir (Rogoff ve Morelli 1989). Ergen bu süreçte, birey olmak için en çok gerileme (regresyon) ve yüceltme mekanizmalarını kullanmaktadır. Blos'un (1967) tanımladığı ikinci bireyleşme süreci aşağıda gösterilmektedir.

Şekil 1'de de görüldüğü gibi, bireyleşme süreci başlangıçta anne olmak üzere, "ben" ile "başkaları" arasındaki fiziksel farklılığı anlama ile başlamakta (ipotekli kimlik) ve başkaları ile sadece fiziksel değil her anlamda ayrı olduğunun içselleştirilmesi (başarılı kimlik) ile sona ermektedir. Blos'un bireyleşme sürecinde, başarılı kimlik ile ipotekli kimlik arasında yer alan aşamalarda, bireyin askıya alınmış kimlik yapısına sahip olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, her bireyin başarılı kimlik sürecine ulaşamayabileceği de vurgulanmaktadır (Arnett, 2004). Blos (1979), Mahler'in bireyleşme görüşlerine benzer şekilde, ergenin kendisini başkalarından ayıran kesin sınırları olduğuna inanmaktadır.

Blos'un bakış açısını ayrıntılı bir şekilde genişleten Gold ve Douvan, özerklik ihtiyacının ergenin artık ailesinin kontrolü altında olmama, yetişkinlik dünyasına yönelen bir hareketlilik içinde olma ve kendini ayarlamının sorumluluğunu üzerine alma gibi toplumsal rol değişikliğine atfedileceğini ifade etmektedirler (Hofmann 2002). Mahler'in çocuk özerkliğinde ayrılma ve bireyleşme kavramlarına dayalı olarak Hoffman, "psikolojik ayrılma" kavramını geliştirmiştir. Hoffman'a göre, ergenlik boyunca psikolojik ayrılma süreci dört şekilde görülür (Noom 1999). Fonksiyonel bağımsızlıkta, bireyin, anababalarının yardımı olmaksızın kendi kişisel işlerini düzene koyabilme yeteneği vardır. Tutumsal bağımsızlıkta, ergenlerin, birbirleriyle ve anababalarıyla tutumlar, değerler ve inançlar açısından farklılaşmaları önemlidir. Duygusal bağımsızlık, bireyin anababaları tarafından aşırı desteklenme gereksiniminden kurtulmasıdır. Son olarak, çatışmasal bağımsızlık, bireyin, anababasına duyduğu aşırı kızgınlık ve suçluluk duygularından kurtulmasını içerir. Birey olma süreci aynı zamanda toplumsallaşma sürecinin bir parçasıdır ve bu iki süreç, birbirini hem etkilemekte hem de beslemektedir. Bu bağlamda, toplumsallaşma süreci ve bu sürecin kültüre göre nasıl şekillendiğinden söz etmekte yarar vardır.

Toplumsallaşma Sürecinde Bireycilik-Toplulukçuluk

Bütün kültürler benzer toplumsallaşma sonuçlarını paylaşırsa da farklı toplumsal inançlara sahiptirler. Bireyci kültürler, kendini ifade etmeye önem verilirken, toplulukçu kültürler, topluma uyum sağlamaya önem vermektedir. Toplulukçu kültürler birbirine bağlı ortak bir yapıya, karşılıklı dayanışmaya, işbirliğine, toplumsal ilişkiye önem verirken; bireyci toplumlar, bağımsız benlik gelişimi, bireysel özgürlük ve bireysel başarı gelişimi-

ne önem vermektedir. Bununla birlikte, pek çok kültürün inanç sisteminde hem bireyciliği, hem de toplulukçuluğu değişik oranlarda görmek olasıdır. Bireyci Batı ile toplulukçu Doğu arasında bir zıtlık söz konusu olsa da, bazı araştırmalar Batı kültürlerinin de toplulukçu öğelere sahip olduklarını göstermiştir (Kilen ve Wainryb 1998, Akt. Kağıtçıbaşı 2004). Doğu kültürlerinde bu durum, küreselleşmenin etkisiyle giderek karmaşık hale gelmektedir.

Bireycilik ve toplulukçulukta önemli noktalardan biri, kültürel inançların bir bütün olarak görülmesi eğilimidir. Ancak, her kültürde bireysel farklılıkların olduğunu belirtmek gereklidir (Triandis 1999). Bireyci bir kültürün bazı bireylerinin daha toplulukçu olma olasılığı varken; toplulukçu bir kültürün bazı bireylerinin de daha bireyci olma olasılığı vardır. Bireyci kültürlerde, bireyler gruplardan duygusal anlamda kopukturlar ve bireylerde bağımsızlık ve özerklik gereksinimi baskındır. Toplulukçu kültürlerde bireyin benliği grup içinde tanımlanır (Kağıtçıbaşı 2004).

Triandis'e (1989) göre bireycilik ve toplulukçuluk çevreden edinilen bilgilerdeki farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Hofstede'ye göre; toplulukçu kültürlerde insanlar kendi grupları içinde (aile ve akrabalar gibi) birbirlerine bağımlıdır; önceliği kendi grubunun amaçlarına verir, davranışlarını grup normlarına göre şekillendirirler ve grubun istekleri doğrultusunda davranır. Bireyselci kültürlerde insanlar özerktir ve gruptan bağımsız davranabilmektedir. İnsanlar kendi bireysel amaçlarına grup amaçlarına oranla daha çok değer verir. Bireycilik ve toplulukçuluk bireylerin yaşadıkları toplumda kurdukları toplumsal ilişkideki farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Bireyselliğin kurduğu toplumsal ilişkilerdeki farklılıklar bireyin toplumsallaşmasını ve bilgi edinimini de şekillendirmektedir (Göregenli 1997). Bireycilikte toplumsal algı birimi bireydir, toplulukçulukta ise gruptur (Miller 1994). Toplulukçu kültürlerde istendik olan, ilişkilerin sürdürülmesi ve grup normlarına uymaktır. Bireyci toplumlarda ise, bireysel bağımsızlık kabul görmekte ve birey, grubun normları yerine kendi bireysel tutumlarına göre davranmaktadır (Triandis 2000). Triandis (2000), bireyci ve toplulukçu kültürlerin kendi içlerinde homojen olduğunu, ancak bu bireyci ve toplulukçu kültürlerin hiyerarşik bir evrende iki ayrı dünya oluşturduklarını ifade etmektedir.

Tarım toplumlarında genellikle ataerkil değerlere dayalı, birey ile ailenin bütünlüğünü destekleyen bir "karşılıklı bağımlılık" modeli vardır (Triandis 1993). Bu modelde bireyin aileye bağlılığı, ya da aile ile birey arasında bir karşılıklı bağımlılığın olduğu söylenebilir. Birey hem duygusal olarak, hem de ekonomik anlamda aileye bağlıdır. Toplumlar sanayileşmenin etkisiyle değişmeye ve "çağdaşlaşmaya" başladıkları zaman, bireyin aileden koptuğu bir "bağımsızlık modeli" ortaya çıkmaktadır. Bu modele göre, çağdaş sanayi toplumlarında birey artık aileden bağımsızlaşmış ve aralarındaki etkileşim en aza inmiş ve hatta kimi zaman da kopmuştur. Kağıtçıbaşı'na göre (2004), gerek gelişmiş sanayi ülkelerinde, gerek gelişmekte olan bazı toplumlarda geçerli olan ve asıl toplumsal gerçeği açıklayan üçüncü bir model daha vardır. Kağıtçıbaşı'nın "karşılıklı duygusal bağlılık" modeli adını verdiği bu modele göre birey ile aile fiziksel olarak birbirlerinden bağımsızlaşmıştır. Ancak, birey ile aile birbirlerine olan duygularını sürdürdükleri için ortaya "karşılıklı bir duygusal bağlılık" ilişkisi çıkmaktadır. Kağıtçıbaşı'na göre (2000), bu alternatif modelde bağlılık ve özerklik bağdaşabilmektedir. Toplulukçu kültürlerin gelişmiş kentsel bölgelerinde, birey ve aile arasında maddi ilişkilerin azaldığı; ancak, duygusal bağların kopmadığı aile modeli gelişmektedir. Böyle toplum-

larda gelişen “özerk-ilişkisel benlik”, hem bireyci, hem de toplulukçu ilişkileri içinde taşımaktadır.

Bireyler arasında var olan farklılık bir diğer önemli noktadır. Pek çok insan inançlarında ve davranışlarında tamamen bireyci ya da tamamen toplulukçu değildir; farklı ortamlarda kullanabilecekleri her iki eğilime de sahiptir. Bir birey, iş yerinde ya da okulda görel olarak bireyci davranabilirken, aile üyelerinin yanında toplulukçu davranabilir (Triandis 1999). Markus ve Kitayama’ya (1991) göre bireyci ve toplulukçu kültürlerin farklılıklarından ilki; bireycilikte kimlik bireyciliği temel alınırken, toplulukçulukta bireyin sahip olduğu toplumsal ilişkileri temel alınmasıdır. Bir diğeri bireycilikte görev ilişkiden daha öncelikliken, toplulukçulukta ilişki görevden daha önceliklidir. Sonuncusu ise, bireycilikte bireyin aktardıklarının gerçeği göstermesi ve toplulukçulukta toplumsal uyumun sürdürülmesinin hedeflenmesi ve yüzleşmelerden kaçınılmasıdır.

Benzer biçimde, Arnett ve Taber (1994), toplumsal gelişimde “geniş” ve “dar” toplumsallaşma olmak üzere iki tür toplumsallaşma tanımlamıştır. Bu sınıflama, bireyin toplumsallaşmasının kültürlere göre farklılaşmasını açıklamak kullanılmaktadır. Geniş toplumsallaşma -ABD, Kanada ve Avrupa’nın büyük bölümünde yaşanmaktadır- yaşam boyunca bireylere birçok seçeneğin sunulduğu ve bireylerin cesaretlendirildiği, bağımsızlığı vurgulayan değerlerin desteklendiği ve bireycilik ve kendini ifade etme gibi özelliklere verilen önemle belirgindir. Böyle toplumlarda kesin bir iyi ya da kötü ve doğru ya da yanlış yoktur. Beklentiler, sorumluluklar ve cezalar azdır. Bu tür bir toplumsallaşma bireysel farklılıkların ifadesine olanak tanımaktadır ve bireylerin birinci ilgi alanları kendileridir. Dar toplumsallaşma ise, -sanayileşmemiş toplumlarda yaşanmaktadır- yaşam sürecini dar ve belirli bir çevreyle sınırlandırmaya, bağımlılığa ve seçeneklerin kısıtlı olmasına dayanır. Böyle toplumlarda iyi-kötü ve doğru-yanlış kesin olarak belirlenmiştir. Beklentiler ve sorumluluklar nettir ve toplumdan sapmalar, toplum tarafından cezalandırılmaktadır. Kişilerarası farklılıklar toplum tarafından azaltılmakta ve bireysel farklılıkların sergilemesine olanak sunulmamaktadır. Dar toplumsallaşmada, bireyler topluma ve aileye bağımlılık ve güvenme yönünde toplumsallaştırılmaktadır (Arnett 1995, Shanahan ve ark. 2002).

Buradaki temel vurgu, toplumun ve bireylerin beklentilerine ve topluma uyum üzerinedir. Bu geniş ve dar toplumsallaşma ayrımı, bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlara göre toplumsallaşma sürecini anlamak açısından önemlidir (Arnett ve Taber 1994). Bu üç boyuttan söz etmekte yarar vardır.

1. Bilişsel Boyut

Sanayileşmemiş toplumlarda çocuğun gereksinim duyduğu bilgilerin yetişkinler tarafından sunulması çocukluğun başlarında başlar ve yaşam süreci boyunca devam eder. Bu toplumlarda çocukların ve gençlerin çoğu, yetişkinlerin gözetimi ve denetimi altındadırlar. Arnett ve Taber’e göre (1994), bu durumlarda gençler, diğer bireylerle ilgilenmeyi yaşamın ilk yıllarında öğrenir ve çocukluğun başında başlayan bağımsızlık duygusuna ilişkin bilişsel etkinliklerde tüm bireyler birbirine benzer. Böyle toplumlarda bilişsel yetenekler yetişkinliğin zorunlu işaretleri değildir ve demografik işaretler (okulu bitirme, evlenme, anababa olma gibi) önemlidir. Çünkü birbirine bağımlılık ve başkalarına duyulan sorumluluk birden ortaya çıkmaz; zamanla oluşur ve bireyler aynı özelliklere göre yetiştirilirler. Tersine, geniş toplumsallaşmanın yaşandığı toplumlarda gençler, bireyselliği ve bağımsızlığı destekleyen bir eğitim alırlar. Bu durumlarda, gençliğin

sorumluluk ve birbirine bağımlılık eylemleri farklılık gösterir ve bu etkenler, yetişkinleri ergenlerden ayırır.

2. Duygusal Boyut

Duygusal olarak batılılar yetişkinliğin, anababalardan bağımsızlık ve özerk olmayla gösterildiğini savunurlar. Arnett ve Taber'e göre (1994) bu kalıp, cinsiyet rollerine ve anlaşmaya dayalı evliliğe değer veren dar toplumsallaşmanın yaşandığı toplumlarda görülmez. Çünkü böyle toplumlarda evlilik romantik aşktan çok, günlük sorunları içermektedir. Erkekler için dar duygusal toplumsallaşma, ender olarak aşka dayanan, erkeklik rollerini ve evliliği işaret eden yoğun ritüelleri içerir. Kadınlar için bağımlılık eski aileden yeni aileye geçer. Bunlara ters olarak, geniş toplumsallaşmanın olduğu toplumlarda, ilişkinin özel olması ve özerklik değerlidir. Ancak, toplumun istediği bu kültürel yapılar, toplumsallaşmanın sonucunu garantileyemeyebilir. Böyle toplumlarda özerklik ve ilişkilerin özel olma başarısı, kişisel gelişim olaylarına da bağlıdır.

3. Davranışsal Boyut

Davranışsal olarak çağdaş yetişkinlik, kişisel kontrol ve toplumsal durumlara uyumla kendini gösterir. Dar toplumsallaşmanın yaşandığı toplumlarda, gençler iş ilişkilerinde, aile ilişkilerinde, kuşaklar arası ilişkilerde ve toplumda kurallara uymak zorundadırlar ve kendini kontrol ve topluma uyum, yaşamın erken dönemlerinde ortaya çıkmaktadır. Çünkü toplumun beklentilerine ters davranışlara, toplum tarafından hoşgörü gösterilmez. Örneğin, dar toplumsallaşmanın olduğu toplumlarda bağımlılık çocuklukta başlar ve evlilikle birlikte en üst düzeye ulaşır. Tersine, geniş toplumsallaşmanın yaşandığı toplumlardaki bireyler, yüksek düzeyde umursamaz davranışlar gösterirler. Böyle toplumlarda, uyum sağlamak için toplumsal baskı düşüktür ve çoğu genç toplumdan sapmalar gösterirler. Geniş toplumsallaşmanın olduğu toplumlarda umursamaz ve toplumdandan sapma gösteren davranışların sona ermesi, yetişkinliğin başlangıcı olarak kabul edilir (Arnett ve Taber 1994). Genel olarak, geniş toplumsallaşmanın yaşandığı kültürlerde, bireyler bir yandan daha yaratıcı, bağımsız ve özerk iken; öte yandan, yüksek düzeyde yalnızlık yaşamakta, toplumsal sorunlar artmakta ve toplumsal ve bireysel karışıklıklar ortaya çıkmaktadır. Dar toplumsallaşma etkisi altında olan kültürlerde, daha güçlü bir toplulukçu kimlik vardır. Ancak, bireyin özerkliğine ve biricikliğine karşı toplum tarafından sert ve baskıcı bir tutum olduğu da görülmektedir. Sonuç olarak, bütün kültürlerin farklı toplumsal inançlara sahip oldukları söylenebilir. Bireyci kültürler, kendini ifade etmeye önem verilirken, toplulukçu kültürler, topluma uyum sağlama-ya önem vermektedir.

Kuramlarda Çocuğun Toplumsallaşma Süreci

Piaget ve Vygotsky, gelişim psikolojisinin en önde gelen kuramcıları arasında yer almaktadır. Her ikisi de yakın zaman dilimlerinde, ancak farklı toplumsal koşullarda kuramlarını oluşturmuşlardır. Piaget'in gelişim kuramı bilişsel yaklaşımlar içinde yer alırken Vygotsky'nin gelişim kuramı bağlamsal (contextual) yaklaşımlar içinde değerlendirilmektedir. Piaget'in bilişsel gelişim kuramı, çok eleştiri alan bir kuram olmasının yanında, büyük ilgi görmüştür (Smith 2002). Vygotsky'nin kuramı ise, belli bir süre kendi ülkesinde bile yasaklandığı halde, çok daha sonraları dikkat çekmeye başlamış ve 1980'lerden sonra kurama verilen önem yeniden artmıştır (Miller 1993).

İki kuramcının farklılaştığı konulardan biri de “birey ve toplum “ arasındaki ilişkinin kökeni üzerindedir. Vygotsky bilişsel gelişim sürecindeki toplumsal köken üzerinde ayrıntılı biçimde dururken, Piaget bu kökeni toplumsal dengelenme kavramı ile açıklamakla yetinmiştir. Piaget’ye (1976) göre birey ve toplumsal arasındaki ilişki işbirliğine dahil olan tüm işlemlerin etkileşiminden yani toplumsal dengelenmeden kaynaklanır ki, bu oldukça simetrik bir açıklamadır (Akt. Cole ve Wertsch 1996). Vygotsky’e göre ise birey üzerinde toplumsal dünyanın, çok özel anlamda bir önceliği vardır. Toplum, kültürel mirasın taşıyıcısıdır ve anababalar yeni doğan için hem yetişkinin kültürel geçmişini, hem de çocuğun geleceğine ilişkin ön varsayımları taşır ve somutlaştırırlar (Cole ve Wertsch 1996).

Vygotsky, çocuğu doğumdan itibaren tarihsel, toplumsal, kültürel bir bağlam içinde ele alır. Bağlam içindeki çocuklar, yetişkinler ya da daha becerikli akranlarından kültürün psikolojik ve teknik araçlarını kullanmayı, bir diğer ifade ile öğrenmeyi öğrenirler. Dil, sayma, yazma, grafikler, haritalar ve diğer uzlaşımals işaretler psikolojik araçlardır. Bilgisayarlar ve hesap makineleri gibi fiziksel araçlar da teknik araçlardır. Yetişkin ya da daha becerikli akranlar çocukların yakınsak gelişim alanı içerisinde ilerleyebilmeleri için onlara rehberlik ederler (Miller 1994). Özellikle çocuklar ile yetişkinler arasındaki anlayış farklılıkları, çocukların perspektif geliştirmelerine yardım eder. Yakınsak gelişim alanı, bir çocuğun hiç yardım almaksızın problemleri çözebileceği var olan gelişim düzeyi ile, yardım olsa bile problemleri çözemeyeceği potansiyel gelişim düzeyi arasındaki mesafedir. Yakınsak gelişim alanında ilerlemek için aldığı yardımlar ise, dikkat süreçlerini kontrol altında tutma, soru sorma, açıklama yapma ve model olma şeklinde sıralanabilir. Bu süreçte çocukta intermental (zihinler arası) olan intramental (zihin içi) olamaya başlar. Çocuk, kendine rehberlik edenlerin yardımı ile problem çözme biçimlerini içselleştirir, giderek daha çok problem çözme sorumluluğu alır ve kendini düzenlemeye başlar. Bunun yanında bilişsel gelişim sürecinde aktif olarak kendilerini yapılandıran çocuklar, çevrelerinden etkilenirken, aynı zamanda çevrelerini dönüştürmektedirler (Tappan 1998).

Vygotsky, çocuğun dil deneyimleri yoluyla toplumsal çevresiyle etkileşerek öğrendiğini, toplumsal çevrenin ve bu toplumsal çevredeki insanların çocukların öğrenmesini etkilediğini öne sürmüştür. Vygotsky’e göre gerçek, davranışlara rehberlik eden bilgi olup, gerçeğin ne olduğu hakkında her bireyin farklı düşünceleri vardır. Paylaşılan bir gerçeklik görüşüne ulaşabilmek için, onu organize eden ve objektif kılan çeşitli toplumsal süreçler aracılığı ile bilgilerimizi diğerleri ile paylaşıyoruz. Dünyadaki şeylerin nasıl olduğuna ilişkin sayıtlılar paylaşıldığından dolayı toplumsal eylemler daimi ve geleneksel bir hal alır. Toplumun ilgili boyutuna ilişkin olarak pek çok kişi anlaştığında, bu basamaklılar ve anlaşmalar kurumsallaştırılır (Miller 1994). Bu biçimi ile toplumsal anlayış, insan ürünüdür. İnsanlar, bu gerçekliği kabul eden toplumsal anlayışlar içinde büyüdüklerinden dolayı toplumun ürünüdürler. Bu ise, insanların, toplumun toplumsal yapısı içerisinde toplumsal anlamların yaratılmasına, kurumsallaşma ve yasallaştırma süreçleri yolu ile katkı verdikleri döngüsel bir süreçtir. Toplumlar, bireylerinin de katılımı ile insanların geniş ölçüde uyum sağladıkları toplumsal anlaşmaları yaratırlar. Böylelikle bizler, devamlı değişen etkilerin döngüsünü, yaratılan ve yeniden yaratılan yapıları, insanların içinde yaşadıkları ve yeni anlaşmaları üreten değişen yapıları görebiliriz. Örneğin; genellikle çoğumuz, önyargılarımızın kaynağını öğrenme çabasında olmayız. Toplumsallaşma süreci içerisinde, içinde bulunduğumuz toplumsal, ekonomik, ahlaki,

kültürel pek çok baskın düşünme sistemi ve bu sistemden etkilenen çevremizdeki diğer insanlar, önyargılarımızı oluşturur ve geliştirir. Toplumda var olan tüm bireyler, toplumun normları ve neyin gerçek olduğu bilgisini içinde buldukları toplumdan kazanırlar. Edinilen tüm bu gerçekler kuşaktan kuşağa toplumsallaşma süreçleri ile aktarılır ve içselleştirilir. Gerçeğe ilişkin tüm bu bilgiler, bireyler tarafından geniş ölçüde kabul edilir ve nadiren sorgulanır.

Dil, her zaman gerçek dünyaya birebir karşılık gelmemektedir. Dil dünyayı yansıtmaz, dünyayı üretir. Dilin temel fonksiyonu, toplumsal yaşamı düzenlemektir. Vygotsky'ye göre toplumsal etkileşim, çocuğun öğrenmesinde önemli bir yer tutar. Ona göre, çocuğun öğrenme potansiyeli "diğer bilgili bireylerle" birlikte olduğunda ortaya çıkar. Vygotsky'nin konu ile ilgili görüşleri üç başlık altında toplanabilir (Miller 1994);

1. Anlamlandırma. Kişinin içinde yaşadığı toplum ve kültür, bilgiyi anlamlandırmasında etkilidir. Çevremizdeki insanlar ve kültür, olayları algılamamızı ve anlamlandırmanızı etkiler. Bilgilerimiz bunların aracılığıyla oluşur.
2. Bilişsel Gelişim Araçları. Çocuğun bilişsel gelişimini sağlayan araçlar vardır, bunlar kültür, dil ve çocuğun çevresindeki (çocuk için) önemli kişilerdir. Bu araçların şekli ve kapasitesi, bilişsel gelişimi biçimlendirir ve hızını etkiler.
3. Yakınsak Gelişim Alanı. Vygotsky'ye göre, kişinin gelişimi sonu olmayan bir silindire benzer. Bu silindir üzerinde, kişinin problem çözme becerileri geliştikçe yukarıya doğru kayan bir yakınsak gelişim alanı vardır. Bu gelişim alanının tabanını, kişinin yardım almadan çözebileceği problemler, tavanını ise, kişinin yardım alsa da çözemeyeceği problemler oluşturur. Tabanı ile tavanı arasında ise, kişinin yardım alarak çözebileceği problemler yer alır.

Piaget çocuğun aktif olarak toplumsallaştığını, çevrenin neden olduğu sorunları çözmekte olduğunu, dünyayla sürekli etkileşim içinde bulunduğunu ve öğrenmenin de bu sorun çözmeye işleminden kaynaklandığını düşünmektedir. Dahası bu etkinliklerden kaynaklanan bilgi de ne taklit edilir ne de doğumdan gelir, çocuk tarafından etkin bir şekilde oluşturulur (Çeçen 2000). Böylece düşünce etkinliktен doğar, etkinlik içselleştirilir ya da zihne yerleştirilir ve düşünce gelişir. Bilişsel gelişim için etkinlik temel faktördür; gelişim özümleme ve uymaya bağlıdır. Çocuk yeni bir kavramla karşılaştığında bu kavramı kafasında var olan bilgilerle karşılaştırır ve onu özümsemeye çalışır, başarısız olduğu durumda ise zihnini bu yeni duruma uydurmaya çalışır (Dusek 1987). Bu açıdan bakınca bilişsel gelişim, çevreyi özümsemek ya da çevreye uyum sağlamayı gerektiren sürekli bir çabanın ürünüdür. Çocuğun düşünme becerisi bilgisinin ve zihni becerisinin artmasıyla gelişir. Dolayısıyla yeni bilgiyi sahip olduğu bilgidен etkilener oluşturur. Gelişen zihin sürekli bir dengelenme (equilibrium) sürecindedir. Zihnin dengelenmesi için önceden bilenen bilgi ve aynı anda deneyim sürecinde karşılaşılan yeni bilginin özümsemesi ve ya uyumlu hale getirilmesi gerekmektedir. Çocuk etkin bir öğrenen ve düşündürdür, bilgisini nesnelere ve düşüncelerle etkileşim içinde oluşturur; sürekli soru sorar, bilmek ister ve çok erken yaşlarda bile bazı amaçları vardır.

Piaget bilginin, öğrenen tarafından etkin bir biçimde oluşturulduğunu, edilgen bir şekilde çevreden alınmadığına işaret eder. Bilgi kazanımı bir uyum sürecidir ve bireysel olarak öğrenen tarafından aktif katılımıla sonuçlanır. Piaget oluşturmayı, bireyin biliş süreçleriyle bilgi arasında bir haberleşme olarak kabul eder. Bilginin oluşturulmasında bireyin gelişme ve hazır bulunmuşluk düzeyi önemlidir. Piaget, bilgiyi yapılandırma

mantık kurallarına uygun düşünmenin önemini vurgular ve dil gelişimi ile ilgisine işaret eder.

Vygotsky, Marx ve Engel'in ekonomi ve politika hakkındaki görüşlerini üç biçimde psikolojiye uyarlamıştır (Miller 1993). İlki, insan gelişimini, insan araçları kullanarak ve çalışarak kendisini doğa kadar iyi biçimde değiştirebilir şeklinde genişletmiştir. Sosyalist, kapitalist ve feodal gibi ekonomik üretim biçimleri insanların çalışma koşullarını ve bilişlerini etkileyen toplumsal etkileşimlerini belirler. Vygotsky bunu gelişimsel psikoloji için şu şekilde çevirmiştir: Çocukların toplumsal ortamlarda diğerleri ile etkileşimi ve dil gibi psikolojik araçlar bu etkileşimde çocukların düşüncelerini şekillendirmede kullanılır. Araçlar ile etkinlik düşüncüyü yaratır. İkincisi, Vygotsky malların paylaşımına dayalı ekonomik ortaklık kuralının toplumsal bilişle paralel olduğunu belirtmiştir (Devries 2000). Yetişkin, bilgilerini çocuklar ve toplumun daha az ilerlemiş üyeleri ile onların bilişsel gelişimini ilerletmekten sorumludur. Üçüncüsü, Vygotsky Hegel'den gelen diyalektik değişimin Marxist prensibini ilerletmiştir. Vygotsky için bu süreç gelişimi oluşturmaktadır. Gelişen psikolojik yapılar arasında, mevcut kazanılmış kavramlar ve yenisi arasında, doğa ve kazanım arasında ve diğer konular arasında çatışmalar olabilir (Çeçen 2000).

Vygotsky, toplumsal ve bilişsel süreçlerle ilişkili bir yaklaşım geliştirmiş ve insanın gelişimi ve toplumsallaşmasının temel mekanizmasını tanımlamıştır. Vygotsky öğrenmeyi, yanıt veren toplumsal bir bağlamda paylaşılan ortak bir süreç olarak belirtmiştir (Gindis 1999). Wertsch (1991), Vygotsky'nin yazılarında öğrenme ve gelişimde toplumsal süreçler ve kişisel süreçler arasında karşılıklı dayanışmanın doğasını açıklayan üç temel konu belirtmiştir (Palincsar 1998). İlk olarak, üst düzey bilişsel işleme içeren kişisel gelişimin toplumsal kaynaklarda temelleri vardır. Çocuğun kültürel gelişiminde her işlev iki kez ve iki yönde gelişir. Tüm üst düzey psikolojik işlemler toplumsal biçimin ilişkilerini içselleştirir ve kişiliğin toplumsal yapısını meydana getirir (Woolfolk 1998).

Öğrenmenin bilişsel süreçlerin ve bir içsel sürecin gelişimi olarak kabul edildiği görüşünün tersine, Vygotsky öğrenme ve gelişimin karşılıklı dayanışması (interdependence) ve bütünlüğü ile ilgilenmiştir. Öğrenme, çocuk çevresindeki insanlarla, akranları ile etkileşime girdiği zaman yürütülebilen çeşitli içsel gelişimsel süreçleri harekete geçirir. Öğrenme gelişim değildir, bununla birlikte uygun şekilde organize edilmiş öğrenme bilişsel gelişim ile sonuçlanır (Palincsar 1998). Bilişsel gelişimin çocuğun kültürün daha yeterli üyeleri, yetişkinler ya da daha yetenekli akranlar ile etkileşim yoluyla oluştuğuna inanmıştır. Etkileşim dil aracılığıyla sağlanır (Devries 2000). Çocuk dünyayı sadece açıklanmasıyla öğrenmez, aynı zamanda kültürü tarafından sağlanan düşünme ve hareket biçimlerini kendisine mal ederek öğrenir (Woolfolk 1998).

Yakınsak gelişim alanının gerçekleşmesi toplumsal etkileşime bağlıdır. Paylaşılan kültürel yapı içinde çocuk, kendi gelişim potansiyeline yakın etkileşimden daha fazla yararlanır, bu şekilde bulunduğu gelişim düzeyini artırır (Nicolopovlov 1993). Daha yeteli bir kişi ya da yetişkin çocuk ile şimdi bulunduğu yerden yardım ile olabileceği yere gidebilmesi için işbirliği yapar. Bu kişi teşvik etmek, ipucu vermek, model olmak, açıklama yapmak, kontrol etme yoluyla görevini yerine getirir. Bu yapı iskelesi çocuk rehberlik becerisini kazandıkça yavaş yavaş azalabilir, kendi kendine konuşma zamanla içsel konuşmaya döner. Vygotsky'nin açıkladığı gibi öğrenme sadece çocuk çevresindeki insanlarla etkileşimde olduğunda ve arkadaşları ile işbirliği yaptığında çalıştırılabilecek

çeşitli içsel gelişimsel süreçleri uyandırabilir. Vygotsky çocuğun kendine has öznel bir dünya yarattığı düşüncesine karşı çıkar. Çocuğun uygun kavramsal kaynaklara ihtiyacı vardır, daha önceden var olan bilgiler ona ailesi, diğer yetişkinler ve arkadaşları tarafından aktarılır. Bu yüzden yüksek psikolojik fonksiyonların yaratılması ve geliştirilmesini açıklarken Vygotsky, temel rolü kültüre ve onun toplumsal etkileşim ve iletişimle aktarılmasına atfeder (Nicolopovlov 1993). Çocuk çevrenin bir parçasıdır ve çevre çocuğun dışında değildir. Çevre dinamik bir kavramdır ve çevre değişikliği çocuğun değişimini, çocuğun değişimi çevrenin değişimini getirir (Ghassemzadeh 2005).

Vygotsky'nin kuramında, bilişsel gelişim ve öğrenme için en önemli işaret sistemi dildir (Woolfolk 1998, Nicolopovlov 1993). Dil, soru sormak ve düşünceleri ifade etmek için anlamlar sağlar, geçmiş ve gelecek arasında bağ kurar. Bir problemi düşünürken genellikle kelimeler ve kısmen cümlelerle düşünürüz. Vygotsky bilişsel gelişimde dilin rolüne Piaget'den daha çok vurgu yapmıştır. Dilin, kendi kendine konuşma biçiminin bilişsel gelişime rehberlik ettiğine inanmıştır. Dil toplumsal ilişki, iletişim ve kişilerarası etki için öncelikli toplumsal araçtır. Çocuğun sık sık kendi kendine konuşması bilişsel gelişimde önemli bir role sahiptir. Çocuk kendisi ile kendi davranış ve düşüncelerine yol göstermek için iletişim kurmaktadır. Bu çocuklar olgunlaşırken, kendilerine yönelik konuşma derinlere iner, konuşmadan fısıltıya ve sonra sessiz dudak hareketlerine dönüşür. Kendi kendine konuşmanın kullanılması 5-7 yaşlarında zirveye ulaşır ve genellikle 9 yaşına kadar ortadan kaybolur. Zeki çocuklar bu dönüşümü daha önce yapıyor gözükümlerindedir (Woolfolk 1998). Vygotsky'e göre içsel konuşma dinamik, değişken, kelime ve düşünce arasında uçuşan bir yapıya sahiptir. (Ghassemzadeh 2005). Vygotsky bu dönüşümü iştirilebilir kendi kendine konuşmadan içsel konuşmaya, bilişsel gelişimdeki önemli bir süreç olarak görür.

Özetle, Piaget'ye göre çocuk büyüdükçe toplumsallaşır, Vygotsky'e göre ise çocuk büyüdükçe bireyselleşir. Vygotsky öğrenme sürecinde çocuğu kültür ve kültürün araçları ile aktif şekilde etkileşimde bulunan bir birey olarak görmüş ve bu süreçten yetişkinlerin ve daha yeterli akranların yakınsak gelişim alanı içerisinde çocuğa yardımına değinmiştir. Bu etkileşim kişiler arası bir süreçten kişi içi bir sürece doğru ilerlemektedir ve dışsal olanın içselleştirilmesi söz konusudur. Piaget'de ise durum içsel olanın dışsallaşması şeklinde ilerlemektedir.

Tartışma

Her gelişim kuramı insanın temel doğası, gelişimin nitel/nicel boyutu, doğa ve kazanımın gelişimdeki yeri ve aslında gelişenin ne olduğu konularında söz söylemek durumdadır (Miller 1993). Piaget ve Vygotsky, gelişim psikolojisinin en önde gelen kuramcıları arasında yer almaktadır. Piaget'in gelişim kuramı bilişsel yaklaşımlar içinde yer alırken Vygotsky'nin gelişim kuramı bağlamcı yaklaşımlar içinde değerlendirilmektedir. Her iki kuram da gelişim psikolojisindeki diğer kuramlar gibi, gelişimi açıklamada tek başına yeterli değildir.

Bireyin gelişimini açıklayan kuramcılar arasında en sık karşılaştırılanlar Piaget ve Vygotsky olmuştur. Kuramların en çok farklılaşan yönleri üzerinde durulmaktadır, ancak sadece farklılıklar üzerinden bir değerlendirme yapılmasının, yanlış sonuçlar ortaya çıkmasına, benzerliklerin atlanmasına ve diğer kritik noktaların gözden kaçmasına neden olabileceği düşünülmektedir. İki kuramcı daha önce de belirtildiği gibi genelde farklılıklar temelinden karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmalarda üzerinde durulan çok

tipik başlıklar vardır. Bunlardan en belirgin olanı Piaget'in, çocuğu yalnız ve küçük bir bilim adamı olarak değerlendirmesi ve anlamayı keşfetmek ile eşleştirmesidir. Bunun karşısında ise Vygotsky'nin çocuğu en başından itibaren toplumsal olarak değerlendirmesi, anlamayı, toplulukçuluk ile eşleştirmesi bulunmaktadır.

Ancak farklılıklar üzerinden hareket etmek gözden kaçan noktaların da artmasına yol açmaktadır. Örneğin, söz konusu olan bireysel-toplumsal ayrımının görüldüğü kadar basit olmadığı düşünülmektedir. Örneğin Cole ve Wertsch'e göre (1996), Piaget bilginin yapılandırılmasında toplumsal dünyanın rolünü yadsımamaktadır. Ayrıca Vygotsky de, özellikle son yıllarındaki yazılarında, bilginin etkin olarak yapılandırılmasının önemi üzerinde ısrarla durmuştur.

Literatürde, iki kuramcı arasında birey-toplum ayrımını ortaya çıkartan en önemli fark, bilişsel gelişimde kültüre verilen yer olarak gösterilmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi kültürel-tarihsel psikologlar kültürün, üst düzey bilişsel süreçleri ortaya çıkarmada bir aracı olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu çıkarıma temel olan varsayım, insanoğlunun özel bilişsel niteliğinin, eylemlerini yapaylar aracılığı ile ortaya çıkarma ve bu tür araçlıkların sonraki kuşaklara ayrılmasını ve onlar tarafından da yeniden keşfedilmesini düzenleme ihtiyaçları ve becerileri olduğudur (Cole ve Wertsch 1996). Piaget ise daha farklı bir açıdan da olsa kültürün bilişsel gelişimdeki yerini kabul etmektedir; çocuklar bebeklikten okul öncesi yıllara kadar toplumsal, fiziksel ve kültürel dünya üzerine tek başlarına düşünürler. Bu arada toplum da kendi eylemlerini ve görüşlerini çocuklara aşılamaktadır, ancak bu aşılama çocuğun kendi ben-merkezliliğine benzerdir ve aslında çocuk dışsal fiziksel dünyasına uyum sağlayışıyla aynı biçimde de toplumsallaşır. Yani kalıtsal donanımına artan sayıda kazanılmış mekanizma ekler. Fiziksel dünyaya uyum sağlama ve toplumsal hale dönüşme arasındaki tek fark ise, toplumsal alandaki kazanımların nesnelere sınırlayıcılığına bağlı olarak değil de, diğer bireylerin baskısına bağlı olarak gerçekleşmesidir (Matusov ve Hayes 2000). Piaget'in kültüre vurgu yaptığı bir diğer nokta ise, kültürel pratiklerin bilişsel gelişim üzerinde sahip olduğu etkidir ki kültür içindeki tarihsel değişimlerin yetişkin-çocuk, çocuk-çocuk ilişkilerini etkilediğini öne sürmektedir (Tudge ve Winterhoff 1993).

İki kuramcı arasındaki bir diğer farklılık ise, akranları ve yetişkinlerin gelişim üzerindeki rolüne ilişkindir. Vygotsky'e göre, toplumsal bir süreç olan gelişime yardım eden yetişkinler ya da akranlar vardır ve bu bireyler kültüre uygun olan beceri ve teknolojilerde daha yetkindirler, böylece çocuğun yakınsak gelişim alanı ile işbirliği içinde gelişim sağlanabilir (Tudge ve Winterhoff 1993). Piaget ise, çocukların gerçekliği anlamlı kılmak için kendi dünyalarının fiziksel, mantıksal, matematiksel materyalleri üzerinde tek başlarına çalıştıklarını ve bilim adamlarına benzediklerini öne sürmektedir (Miller 1993, Matusov ve Hayes 2000, Tudge ve Winterhoff 1993). Bununla birlikte Piaget, işbirliğinin önemini kesinlikle yadsımamaktadır, sadece yetişkinin rolüne Vygotsky kadar ağırlık vermemektedir. Piaget'e göre çocukların etkileşimden yararlanabildikleri kişiler yetişkinlerden çok akranlarıdır ve ahlak gelişimi ile kurallı oyun gelişiminin üzerinde akran etkileşimini ve işbirliğinin etkisi vardır Bununla birlikte Piaget, ahlak gelişiminde, yetişkinlere ve toplumsal kurumların tarihsel olarak biçimlenmiş doğalarına da rol biçmektedir (Tudge ve Winterhoff 1993). Burada değinilmesi gereken son önemli nokta Piaget ve Inhelder'ın (1966, 1969) yetişkinleri bilişsel anlamda kültürel öğelerin, eğitimsel ve sözel aktarımların kaynağı olarak görmeleri ve çocuğun gelişimine yardımcı olduklarını ifade etmeleridir.

Matusov ve Hayes (2000), Piaget için “bilimsel bilgiye ilişkin mantığın kaynağı ve doğasının”, Vygotsky için ise “insanların tarihsel olarak gelişmiş toplumların birer üyesi haline gelmelerinin” saptanmasının en temel amaç olduğunu vurgulamışlardır. Vygotsky’nin bakış açısına göre kişiler arası etkileşimler sadece tarihsel ve kültürel formlara başvurularak anlaşılabilir. Böylece, toplumsal ve kültürel kurumlar, teknolojiler ve araçlar, kişiler arası etkileşimlerin odağını ve doğasını yönlendirir. Bu etkileşimler de çocuğun üst düzey bilişsel işlevlerinin gelişimine aracılık eder. Bu nedenle Vygotsky’e göre (1985) öğrenme, kültürel olarak örgütlü gelişme sürecinin, gerekli ve evrensel özelliğidir ve gelişimden önce gelir.

Piaget ve Vygotsky arasında toplumsallaşmaya ilişkin birçok farklı açıklamalar olmasına karşın, en önemli farkın Piaget’ye göre çocuğun büyüdükçe toplumsallaşması, Vygotsky’e göre ise çocuğun büyüdükçe bireyleşmesi olduğu ifade edilebilir.

Kaynaklar

- Arnett JJ (1992) Broad and narrow socialization: the family in the context of a cultural theory. *J Marriage Fam*, 57:617-628.
- Arnett JJ (1995) Sensation seeking: a new conceptualization and a new scale. *Pers Individ Dif*, 16:289-296.
- Arnett JJ (1997) Learning to stand alone: the contemporary American transition to adulthood in cultural and historical context. *Hum Dev*, 41:295-315.
- Arnett JJ (2001) *Adolescent and Emerging Adulthood: A Cultural Approach*. New Jersey, Prentice-Hall.
- Arnett JJ (2004) *Emerging Adulthood: The Winding Road From The Late Teens Through The Twenties*. New York, Oxford University Press.
- Arnett JJ, Taber S (1994) Adolescence terminable and interminable: when does adolescence end? *J Youth Adolesc*, 23:517-537.
- Cole M (2005) Cultural historical activity theory in the family of socio cultural approaches. *International Society for the Study of Behavioral Development*, 47(1):1-4.
- Cole M, Wertsch JV (1996) Beyond the individual-social antinomy in discussions of Piaget and Vygotsky. *Hum Dev*, 39:250-256.
- Çeçen AR (2000) Vygotsky’nin sosyokültürel perspektifi ışığında bilişsel gelişime katkıları. *Çanakkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(18):21-25.
- Devries R (2000) Vygotsky, Piaget and education: a reciprocal assimilation of theories and educational practices. *New Ideas Psychol*, 18:187-213.
- Dusek J (1987) *Adolescent Development and Behavior*. Prentice-Hall, New Jersey.
- Ghassemzadeh H (2005) Vygotsky’s mediational psychology: a new conceptualization of culture, signification, and metaphor. *Lang Sci*, 27:281-300.
- Gindis B (1999) Vygotsky’s vision: reshaping the practice of special education for the 21st century. *Remedial Spec Edu*, 20:333-340.
- Göregenli M (1997) Bir yöntem arayışı olarak etik-emik yaklaşım ve bireycilik-toplulukçuluk sorunu. *Cumhuriyet Demokrasi ve Kimlik*, 4:439-449.
- Hofmann SG (2002) More science, not less. *Am Psychol*, 57:440-462.
- Kağıtçıbaşı Ç (2000) *Kültürel Psikoloji, Kültür Bağlamında İnsan ve Aile*. İstanbul, Evrim Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı Ç (2004) *Yeni İnsan ve İnsanlar*. İstanbul, Evrim Yayınevi.
- Karпов YV (2005) Psychological tools, internalization and mediation: the Neo-Vygotskian elaboration of Vygotsky’s notion. *Int Soc Study Behav Dev*, 29(3):4-7.
- Kroger J (1993) *Discussions on Ego Identity*. Hillsdale, NJ, England, Lawrence Erlbaum.
- Markus H, Kitayama S (1991) Culture and self: implications for cognition, emotion and motivation. *Psychol Rev*, 98:224-253.
- Matusov E, Hayes R (2000) *Sociocultural critique of piaget and vygotsky*. *New Ideas Psychol*, 18:215-239.
- Miller PH (1993) *Theories of Developmental Psychology*, 3th edition. New York, W.H. Freeman Company.
- Miller JG (1994) Cultural diversity in the morality of caring: Individual-oriented versus duty-oriented interpersonal codes. *Cross Cult Res*, 28:3-39.
- Nicolopovlov A (1993) Play, cognitive development and the social world: Piaget, Vygotsky and beyond. *Hum Dev*, 36:1-23.
- Noom M (1999) *Adolescent Autonomy: Characteristic and Correlates*. Delft, Eburon.
- Özden Y (2003) *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Palinscar SA (1998) Social constructivist perspectives on teaching and learning. *Ann Rev Psychol*, 49:345-375.

- Piaget J (1976) Yapısalcılık (Çev. AŞO Yener). Ankara, Doruk Yayınları.
- Piaget J, Inhelder B (1969) The Psychology of the Child. New York, Basic Books.
- Rogoff B, Morelli G (1989) Perspectives of children's development from cultural psychology. *Am Psychol*, 44:343-348.
- Santrock WJ (1998) Adolescence. New York, McGraw Hill.
- Shanahan MJ, Porfeli E, Mortimer JT, Erickson L (2002) Subjective age identity and the transition to adulthood: demographic markers and personal attributes. *Youth Dev Study*, 8:76-81.
- Smith L (2002) Piaget's model. In *Blackwell Handbook of Childhood Cognitive Development* (Ed. U Goswami). London, Blackwell Publishing.
- Sprinthall RC, Sprinthall NA, Oja SN (1998) Educational Psychology: A Developmental Approach. New York, Mc Graw Hill.
- Steinberg L (2002) Adolescence. New York, McGraw Hill.
- Tappan MB (1998) Moral education in the zone of proximal development. *J Moral Edu*, 27:141-161.
- Triandis HC (1989) The self and social behavior in differing cultural contexts. *Psychol Rev*, 96:506-520.
- Triandis HC (1993) Collectivism and individualism as cultural syndromes. *Cross Cult Res*, 27:155-180.
- Triandis HC (1999) Cross-cultural Psychology. *Asian J Soc Psychol*, 2:127-143.
- Triandis HC (2000) Culture and conflict. *Int J Psychol*, 35:145-152.
- Tudge JRH, Winterhoff PA (1993) Vygotsky, Piaget, Bandura: perspectives on the relations between the social world and cognitive development. *Hum Dev*, 36:61-81.
- Vygotsky LS (1985) Düşünce ve Dil (Çev. Koray S). İstanbul, Kaynak Yayınları.
- Wertsch JV (1991) Voices of the Mind: A Sociocultural Approach to Mediated Action. Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Woolfolk EA (1998) Educational Psychology. Boston, Allyn and Bacon.

Hasan Atak, University of Minnesota, USA, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.

Yazışma Adresi/Correspondence: Hasan Atak, Department of Psychology, University of Minnesota, College of Liberal Arts, Minneapolis, MN, USA. E-mail: atakx001@umn.edu

Bu makale ile ilgili herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir · No conflict of interest is declared related to this article

Çevrimiçi adresi / Available online: www.cappsy.org/archives/vol9/no2/

Geliş tarihi/Submission date: 23 Mayıs/May 23, 2016 · **Kabul Tarihi/Accepted** 20 Haziran/June 20, 2016
