jean piaget

ÇOCUKTA ZİHİNSEL GELİŞİM

Türkçesi: Hüsen Portakal

cem
psikoloji

JEAN PIAGET

Çocukta Zihinsel Gelişim

Türkçesi:
Hüsen Portakal

cem yayınevi

PSİKOLOJİ DİZİSİ

ÇOCUKTA ZİHİNSEL GELİŞİM
Jean Piaget
Türkçesi: Hüsen Portakal
Dizgi: Cem Yayınevi
Eylül 1999
ISBN: 975-406-692-2
Baskı: Umut Matbaacılık
(0212) 637 09 34

CEM YAYINEVİ
Küçükparmakkapı İpek Sokağı No:11
80060 Beyoğlu - İstanbul
Tel: (0212) 293 41 70 • Faks: 244 15 33

İÇİNDEKİLER

Jean Piaget'nin Gelişim Psikolojisi 7
Çocuğun Zihinsel Gelişimi 13

I - Dünyaya Yeni Gelmiş Süt Çocuğu 20

II - İki İle Yedi Yaş Arasındaki Küçük Çocuk 31
A. Davranışın Toplumsallaşması 32
B. Düşüncenin Doğuşu 36
C. Sezgi 45
D. Duygu Yaşamı 50

III- Yedi İle Oniki Yaş Arasındaki Çocuk 57
A. Davranışta ve Davranışın Toplumsallaşmasında Gelişme 57
B. Düşüncenin Gelişimi 61
C. Ussal İşlemler 69
D. Duygu Yaşamı, İstenç ve Ahlaksal Duygular 77

IV - İlk Gençlik Çağı 84
A. Düşünce ve İşlemleri 85
B. Yetişkinlerin Toplumsal Dünyasında Kişiliğin Duygu Yetisi 89

Küçük Sözlük 96

JEAN PIAGET'NİN GELİŞİM PSİKOLOJİSİ

Çocuk, dış gerçekliğe uyum sağlamadığı ölçüde benmerkezci kalıyor.
–J. Piaget–

Piaget'nin yapıtlarında insan belleğinin nasıl geliştiği ve her şeyden önce bunun çocuğun bedensel hareketlerine nasıl bağlı olduğu gözlenebilir.

İsviçreli psikolog Jean Piaget, bir okuldan, özellikle de bir psikoloji okulundan gelmeyen, ama bu dalda önemli bir okul kurmuş yeri doldurulmayacak bir bilim adamıdır.

Benim rastgele sorduğum öğretmenler ya da anaokulu öğretmenleri eğitime ve çocuklara bu denli büyük hizmeti bulunan Piaget'yi tanımıyorlar. Gönül isterdi ki, Jean Piaget bizde en azından öğretmen yetiştiren okulların kitaplarına girsin, kimi çocuk parklarına onun adı verilsin ve Jean Piaget Enstitüleri açılsın. Bununla birlikte, Piaget'nin **Gelişim Psikolojisi** bilinmeden de demek eğitim yapılabilirmiş, neyse biz en azından bunu başarıyoruz.

Bu psikologun dışta bırakılmasının önemli nedenlerinden birisi, kolay bir anlatım dilinin bulunmamasından ileri gelebilir. Buna karşın, Maria Montessori'nin (1870-1950) bu ülkede daha çok tanınması, onun daha kolay anlaşılır olmasının yanında, gizemciliğe de açık olmasıyla açıklanabilir. Çünkü Piaget, insan psikolojisini açıklarken, insanı tüm gizemlerinden sıyırıyor ve çocuğun zihinsel gelişimini, onun fiziksel davranışlarına göre açıklıyor. Deney ve gözlem, bu psikologda ön plandadır. İnsan bu psikologun yazılarını, bir mantık yazısı gibi okuyor. Her şey kendi mantıksal çerçevesi içine oturuyor ve soyut düşüncelere dalma ya da kurgular görülmüyor.

Piaget, psikolojinin bir bilim dalı olmasında önemli bir temel taşıdır. Şimdi onun psikolojisini kısaca tanımaya çalışalım.

Çocuk Psikolojisinde Başlıca Gelişim Dönemleri

Freud'ün son dönemleri, Piaget'nin ilk dönemlerine rastlar. Piaget psikanalizle yakınlık kurmakla birlikte, ondan apayrı bir yol izler. Bu psikolojide söz konusu olan zihinle davranışlar arasındaki bağlantıdır. Piaget ve onun başlıca çalışma arkadaşı olan İnhelder'e göre, zihinsel gelişimde algılama yeteneği, niteliksel olarak birbirinden ayrı üç döneme ayrılır. Bunlardan birincisi sensori-moteur (duyumsal devinim) algılamadır; aşağı yukarı on sekiz aylık bir yaş dilimini kapsar: Çocuğun dünyaya gelmesiyle başlar ve dilin açılmasıyla son bulur.

Yalnız bu arada çocuğun doğuştan getirdiği güdüsel iki davranışa rastlanır. Bunlardan birincisi emmedir. Çocuğun an-

nesinin memesini emmesi için ona dışardan bir şey öğretilmesine gerek olmadığı gibi, bu davranış zihinle de ilgili değildir. İkinci davranış da, birincisi gibi bir reflekstir; çocuğun bir nesneyi kendiliğinden kavramaya (ya da yakalamaya) çalışmasıdır.

Gerçekte bu ilkel davranışlar çok daha basit canlılarda gözlenebilir; örneğin sinek kapan çiçeklerin emme yeteneği, ya da sarmaşıkların kavrama yeteneği gibi. Çocuktaki bu refleksler de, soyun evrimi boyunca edinilmiş ve genetik olarak programlanmıştır.

Çocuğun gelişiminde ikinci dönemse, konuşmayla birlikte onbir oniki yaşına değin sürer.

Üçüncü, biçimsel işlemler dönemi, aşağı yukarı üç yıl kadar sürer ve ondört onbeş yaşlarında biter. Daha sonra kitapta görüleceği gibi, Piaget bu dönemin sona erişini, nerdeyse aynı döneme rastlamasına karşın, ergenlikle ilgili görmüyor.

Ayrıca her dönemdeki çocuğun düşüncesi, kendine özgü bir yapıya sahip; diğer bir deyişle, çocuğun davranışı tersinir olabiliyor, ya da tek yönlü kalıyor. Tersinir harekette, ileriye doğru yapılan bir hareketin aynı yolu izleyerek başlangıç noktasına gelişi vardır. Bunlarla ilgili örnekleri, okuyucu kitapta bulacaktır. Burada bizim için önemli olan, örneğin çocuğun gelişiminde tersinir davranışın, ikinci dönemin bir altdönemi olan **somut işlemler** döneminde artık kendini göstermemesidir. Her dönem kendi başına bağımsızdır.

Burada psikanalize göre çocukta ayrı evreler gözleniyor. Çünkü bu psikolojide her evre kendi başına bağımsız olmadığı gibi, geriye dönüş de olasıdır, ya da çocuğun geçirdiği dönemler tümüyle ortadan kalkmaz. Örneğin oral dönem,

anal dönemde ikincil de olsa kendini gösterebilir, ya da yetişkinlikte yeniden ortaya çıkabilir.

Burada kültür açısından çok önemli sonuçlar çıkıyor. İnsan yaşamını sürdürmek için belli bir zihinsel gelişim göstermektedir. Çağımızın uygarlığı –özellikle teknoloji–, bireyi eğitim yoluyla zihinsel gelişmeye zorluyor, onun daha çok zihinsel açıdan hazırlıyor. Oysa psişik açıdan eğitim bireyin kişiliğini ikinci planda tutuyor, buna karşılık öğrenciye yerleşik değerleri aşılamaya çalışıyor. Sözün kısası eğitim, sağlıklı birey yerine, başarılı bireyi de öne çıkarıyor. Böyle bir yöntem uygulayan eğitim sistemleri, gerçekte insanı değil, insanın amaçlarını, endüstri çağının verimlilik ilkesini ve kapitalist ekonomi sisteminin rekabet ilkesini öne çıkarıyor.

Öte yandan Jean Piaget, çocukta zihinsel gelişimi aydınlatmaya çalışırken, çocuğa hangi yaşta nasıl davranılması ve neler öğretilmesi gerektiği sonucuna bizi götürüyor. Olaya bu açıdan bakıldığında, Piaget'nin Gelişim Psikoloji, anaokulundan başlayıp, ilköğretim yıllarının sonuna değin önem kazanıyor. Böyle bir eğitim sistemi çocukları gereksiz gizemci ya da ulusçu değerden koruyabilir. Unutmayalım ki, geçmişin değerleri, genelde bir çocuk gibi, sezgi yoluyla elde edilmiş değerlerdir ve insanlığın olgunluk çağında –eğer böyle bir çağa vardığımız söylenebilirse– artık geçerli değildir. Kutsallık adı altında çocuklara gereksizce aşılanan bir sürü anlaşılmaz kavramlar, daha akılcı bir eğitim sistemiyle artık elenebilir.

Gelişim Psikolojisinin Sonrası

Piaget çocuklardaki zeka gelişimini genel bir düzeyde görüyor, özel yeteneklerde değinmiyor. Bununla ilgili çalışmala-

n aynı yıllarda bir başka psikolog Bayley yapıyor (1933). Piaget kendi gözlemlerini üç çocuğuyla sınırlı tutunca, buna bağlı olarak çevre ve genetik etkenleri de çok sınırlı kalmış oluyor. Daha sonra (1960) Birmingham (İngiltere) öğrencilerinin yaptıkları gözlemler, çocukların aynı duyumsal devinim evresine daha erken vardıkları görülüyor.

Çevre etkeni şöyle açıklanabilir: Eğer çocuğun çevresinde kendisiyle oynayacak başka çocuklar ya da yetişkinler varsa, bunlar onun deneyimini zenginleştirebilecekleri gibi, örgütlenmesine de yardımcı olabilirler. «İlginin ve sevginin az olduğu bir ortamda çocukların gelişimi ciddi biçimde gecikebilir» diyor, Ruth M. Beard*.

Konuya bu açıdan bakıldığında, apartman tipi konutlarda ve çekirdek ailelerde çocuğun aleyhine gelişen bir durum vardır. Ama bunlar öncelikle anaokulları, çocuk parkları ve iyi komşuluk ilişkileri ya da ailenin diğer yakınlarıyla dengelenebilir. Aslında bu aşamada anaokulları çok önem kazanıyor. Sorun, anaokullarının birer **çocuk bakımevi** olmaktan kurtarılıp, çağdaş eğitim görmüş psikologların gözetiminde birer kuruluş haline getirilmesinde, bu okulların tüm ülke çapında yaygınlaştırılmasında.

İkinci bir dileğimizde de, Jean Piaget gibi psikologların tüm yapıtlarının türkçeye kazandırılması.

H. Portakal

* Ruth M. Beard, PIAGET'S DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY, s. 53.

ÇOCUĞUN ZİHİNSEL GELİŞİMİ

Doğumla birlikte başlayan ve erginlik dönemiyle son bulan psişik gelişme, bedensel büyümeyle karşılaştırılabilir: Birincisi de, ikincisi gibi önemli bir biçimde denge kurmaya bakar. Gerçekte, beden nasıl büyümenin son bulmasıyla ve organların olgunlaşmasıyla belirlenen göreceli bir denge düzeyine değin evrim geçiriyorsa, benzer şekilde, zihinsel yaşam da yetişkin bireyin zihniyle temsil edilen en son denge yönünde evrimleşiyor diye algınalanabilir. Buna göre gelişme, ilerleyen bir denge, daha az dengeli bir durumdan, daha yüksek bir denge durumuna sürekli bir geçiştir. Zeka açısından böylece çocukluk kavramlarının göreceli dengesizliğine ve tutarsızlığına, yetişkin bireyin aklının sistemleştirilmesiyle karşı koymak kolaydır. Duygusal alanda ise, duyguların dengesinin yaşla birlikte nasıl arttığı çoğu zaman gözlenmiştir. Son olarak toplumsal ilişkiler de benzer şekilde derece derece denge kurma yasasına uyar.

Bununla birlikte, eğer zihinsel gerçekliğe bağlı dinamizme uyulmak isteniyorsa, bedenin yaşamıyla zihnin yaşamı ara-

sında önemli bir ayrım, daha ilk baştan belirtilir. Organik dengeyle varılan en son biçim, zihinsel gelişmeye doğru yönelen biçime göre daha duragandır, ama yükselen evrim biter bitmez yaşlılığa giden kendiliğinden geriye dönük evrim özellikle daha dengesizdir. Oysa organların durumuna yakından bağlı kimi psişik işlevler benzer bir eğri çizer, örneğin çocukluğun sonunda en yüksek düzeyine varan görüş keskinliği, daha sonra azalır ve birçok benzer algılama bu yasaya göre işler. Zekanın ve duygusallığın yüksek işlevleriyse tersine, dengeli olduğu kadar devingen bir «devingen dengeye» yönelir, öyle ki, sağlıklı ruhlar için büyümenin sonu hiçbir zaman çöküşün başlangıcını göstermez, ama önceki dengeyle hiç çelişmeyen zihinsel bir ilerlemeye izin verir.

Buna göre çocuğun ve gencin evrimini denge terimleriyle betimlemeye çalışacağız. Bu görüş açısına göre zihinsel gelişme, büyük bir binanın gerçekleştirilmesine benzeyen ve büyüyüp giden bir yapıdır; her eklenti sağlam olabilir, ama daha ziyade esnek bir düzeneğin yapıya eklenmesi olabilir ve bu evrelerin derece derece ayarlanması, parçaların büyüklüğü kadar, bunların dengesinin kararlılığı kadar bir esneklikle ve bir devingenlikle son bulur. Ama bu sırada bu denge sürecinin birbirini bütünleyen iki görünümü arasında önemli ayrım yapmak gerekir: Dengenin biçimlerini ya da peş peşe durumlarını tanımlarken ve belli bir sabit işlev, bir sonraki düzeye herhangi bir geçişi güvence altına alırken, daha ilk başta değişebilir yapıların varlığını ileri sürmek yerinde olur.

Gerçekte çocuk yetişkin bireyle karşılaştırıldığı zaman, kimi kez tepkilerin özdeşliği gözümüze çarpar –çocuğun neyi arzuladığını iyi bildiğini ve kesin ilgilerine göre hareket ettiği-

ni söylemek için o zaman «küçük kişilikten» söz ederiz; kimi kez de ayrı bir dünyayı gözler önüne sereriz– örneğin oyunda ya da akıl yürütmede; bu sırada da «çocuk küçük bir yetişkin değildir» deriz. Oysa her iki etki de sırayla değişir. İşlevsel açıdan, diğer bir deyişle, davranışın ve düşüncenin genel devinimini göz önüne aldığımızda, her yaş için değişmeyen işlevler vardır: Her düzeyde eylem, ister fizyolojik bir gereksinim olsun, ister duygusal ya da akılla ilgili (Bu son durumda gereksinim, soru ya da sorun biçimi altında kendini gösterir) bir gereksinim, eylem her zaman kendisinin harekete geçirdiği bir ilgiyi tasarlar. Yine her düzeyde zeka anlamaya ya da açıklamaya v.d. çalışır. Yalnız eğer ilginin işlevleri, açıklama v.d. her evrede böylece ortaksa, diğer bir deyişle, işlevler olarak «değişmiyorsa», «ilgilerin» (ilginin tersine) bir zihinsel düzeyden diğerine göre önemli ölçüde değiştiği ve özel açıklamaların (açıklamak işlevinin tersine) zeka gelişim derecesine göre çok ayrı biçimler olduğu daha az gerçek değildir. Sürekli işlevlerin yanında, öyleyse değişebilir yapıları ayırt etmek gerekir, bebeğin ilkel davranışlarından yetişkinliğe değin davranışın bir düzeyden diğerine olan ayrımlarını ya da karşıtlığını, bu derece derece ilerleyen yapıların ya da peş peşe denge biçimlerinin analizi belirler.

Değişebilir yapılar, bir yandan devinim ya da zeka, öte yandan duygusal iki görünüm altında ve böylece bireysel ve toplumsal (bireyler arası) iki boyuta göre çift bakış altında zihinsel etkinliğin organizasyon biçimleri olacaklardır. Söylediklerimize daha bir açıklık kazandırmak için, peşpeşe kurulan bu yapıların ortaya çıkışını belirten altı evreyi ya da gelişim dönemlerini birbirinden ayırt edeceğiz:

1– Refleksler evresi ya da kalıtsal montajlar ve böylece ilk güdüsel (beslenme) eğilimleri ile ilk heyecanlar.

2– Birinci devinim alışkanlıkları ve birinci örgütlü algılamalar evresi ve bunun gibi birbirinden ayrılmış ilk duygular evresi.

3– Duyumsal devinim ya da pratik zeka (dil öncesi), ilkel sevgi düzenlemeleri, sevginin ilk dışta yoğunlaşmaları. Bu ilk üç evre kendi başına süt çağı dönemini oluşturuyor (bir buçuk iki yaşa değin, diğer bir deyişle, gerçek anlamda dil ve düşünce gelişiminin ön evresini oluşturuyor).

4– Sezgisel zeka ve bireyler arası kendiliğinden duygular evresi, yetişkine uyulan toplumsal ilişkiler evresi (iki yedi yaş arası ya da «küçük çocukluğun» ikinci bölümü).

5– Somut zeka işlemleri (mantığın başlangıcı) ve ortak davranışların ahlaksal ve toplumsal duyguları evresi (yedi ile onbir oniki yaş).

6– Soyut zeka işlemleri, kişiliğin oluşumu ile yetişkinler topluluğuna duygu ve zekayla bağlanma evresi (delikanlılık).

Demek ki bu evrelerin her biri özgün yapıların ortaya çıkışıyla belirlenir ve yapıları önceki evrelerden ayırt edilir. Bu peşpeşe yapıların temeli, altyapı sıfatıyla daha sonraki evreler boyunca varlığını sürdürür ve yeni karakterler bunların üzerine kurulur. Bunun sonucu olarak yetişkin bireyde, geçmiş evrelerin her biri, az çok ilkel bir düzeye ya da davranışların daha yüksek basamaklarına denk düşer. Ama her evre geçici ve ikincil karakterlere de denk düşer ve daha iyi bir örgütlenmenin gereksinimine bağlı olarak daha sonraki gelişmelerle değişikliğe uğrar. Buna göre her evre, onu tanımlayan yapılarca dengenin özel bir biçimini oluşturur ve zihinsel evrim, her zaman daha ileri giden bir dengeleşme yönünde gerçekleşir.

İşte o zaman tüm evrelerde ortak olan işlevsel düzeneklerin ne olduğunu anlayabiliriz. Salt genel bir biçimde denilebilir ki (yalnız her evreyi bir sonrakiyle karşılaştırmakla değil, ayrıca herhangi bir evre içindeki her davranışı bir sonraki davranışla da karşılaştırarak) tüm edim bir gereksinimi karşılar, diğer bir deyişle, tüm hareket, tüm düşünce ya da duygu bir gereksinime yanıt verir. Çocuk, dışta ya da tümüyle içte bir dürtünün harekete geçirmediği hiçbir edimi –yetişkin bireyden daha çok– gerçekleştirmez ve bu dürtü her zaman kendini bir gereksinim tarzında gösterir (örneğin ilkel bir gereksinim, bir ilgi ya da bir soru v.d.).

Oysa Claperède'in yerinde gösterdiği gibi bir gereksinim her zaman bir dengesizliğin dışavurumudur: Dışımızda ya da bizde (bedensel ya da zihinsel organizmamızda) herhangi bir şey değişikliğe uğradığı zaman, bir gerekinim ortaya çıkar ve artık söz konusu olan, davranışın bu değişikliğe bağlı olarak yeniden düzenlenmesidir. Örneğin açlık ya da yorgunluk, yiyecek aramayı ya da dinlenmeyi teşvik eder; bir nesneyle karşılaşma, bir nesneyle oynama gereksinimini harekete geçirir ve pratik amaçlar için kullanılır ya da bir soruyu, kuramsal bir soruyu uyandırır; bir başkasının sesi, ona öykünme ya da onu sevme gereksinimine yol açar ya da böyle birisiyle kendi eğilimlerimize göre çatışmaya gireceğimiz için çekingenliğe ya da karşı koymaya yol açar. Buna karşılık, gereksinimler doyum kazanır kazanmaz, eylem son bulur, diğer bir deyişle, gereksinimin yol açtığı yeni olgu ile, ondan önce kendini gösteren bizim zihinsel organizasyonumuz arasında denge kurulduğu zaman, eylem biter. Yemek ya da uyumak, oynamak ya da kendi amaçlarına ulaşmak, soruya yanıt vermek ya da bir sorunu çözmek, öykünmeyi

başarmak, bir sevgi ilişkisi kurmak, kendi görüşünü sürdürmek, bunlar daha önce verdiğimiz örneklerde, gereksinimin ortaya çıkardığı özel davranışlara son veren doyumlardır. Denilebilir ki, dış ya da iç dünyada ortaya çıkan dönüşümlerle (transformation) hareketin dengesi her an bozuluyor ve her yeni davranış yalnızca dengeyi yeniden kurmayı içermiyor, ama ayrıca bu düzensizlik öncesi durumdan daha kalıcı bir dengeye yöneliyor.

İnsanın gelişimi, işte bu düzeneğin (mécanisme) sürekli ve aralıksız yeniden düzeltilmesinden ya da dengeye gelmesinden ileri gelir; bu nedenle ilk kuruluş evrelerinde, peş peşe zihinsel yapıların dengeler kadar biçimlerin gelişmesine de yol açtığı ve bunların her birinin öncekilere göre daha ileri olduğu düşünülür. Ama ne denli genel olursa olsun, bu işlevsel düzeneğin, birbirinden ayrı içeriği ya da yapıyı açıklamadığını da ayrıca iyi anlamak gerekir, çünkü aralarından her biri gözönüne alınan düzeyin organizasyonuna ilişkindir. Örneğin aynı nesnenin görünüşü, henüz bunu sınıflandırma yeteneğinde olmayan küçük çocukta ve düşüncesi daha geniş, daha sistemli olan büyük bir çocukta birbirinden çok ayrı sorunları harekete geçirir. Demek ki bir çocuğun ilgileri, edinmiş olduğu kavramların ve duygusal eğilimlerinin bütününün her anına bağlıdır, çünkü bunları daha iyi bir denge yönünde bütünleme eğilimindedir.

Gelişmenin ayrıntılarını incelemeden önce, her yaştaki gereksinimlerin genel biçimini ve ortak ilgilerini ortaya koymamız gerekiyor. Bu açıdan şu denilebilir: Tüm gereksinimler 1– şeyleri ve kişileri bireyin kendi etkinliğine katma eğilimindedir; öyleyse dış dünyayı, halen kurulmuş yapıların içinde «özümleme» eğilimindedir ve 2– uğradığı dönüşüm-

lere bağlı olarak bunları düzeltme, yani dış nesnelerle «bağdaştırmak» eğilimindedir. Bu açıdan tüm zihinsel yaşam- ayrıca organik yaşamın kendisi gibi, yakın çevreyi giderek özümleme eğilimindedir ve psişik yapılar ya da organlar sayesinde bu kendine maletme sürecini gerçekleştirir ve gelişmenin alanı giderek artar: Algılama ve birincil hareketler (tutma, yakalama v.d.) önce yakın nesneler üzerinde ve onların anlık durumlarında etkili olur, sonra pratik bellek ve zeka aynı zamanda hemen önceki durumlarını yeniden kurmaya ve onların yakında olacak dönüşümlerini önceden görmeye izin verir. Daha sonra sezgisel düşünce bu iki erki güçlendirir. Somut işlemler biçimi altında mantıksal zeka ve son olarak soyut çıkarsamalar, uzam ve zaman içinde bireyin olaylara egemen olmasını sağlayarak bu evrimi bitirir. Bu düzeylerin her birinde demek ki zihin aynı işlevi yerine getiriyor ve evreni kendine katıyor, ama özümlemenin yapısı değişiyor, diğer bir deyişle, algılamanın peş peşe kendine mal etme biçimleri ve daha yüksek düzeyde işlemlere değin olan hareketler değişiyor.

Oysa edim ve düşünce nesneleri böyle özümlerken, onlara uymak zorunda kalırlar, diğer bir deyişle, her dış çeşitleme sırasında kendilerini yeniden düzeltirler. Bu özümlemelerle uyumların dengesine «adaptasyon» denilebilir: Psişik dengenin genel biçimi böyledir ve zihinsel gelişim kendi ilerleyen organizasyonu içinde ve her zaman gerçekliğe daha açık uyum sağlayarak ortaya çıkar, daha fazla değil. Şimdi somut olarak incelemeye başlayacağımız işte bu uyumun evreleri olacaktır.

I
DÜNYAYA YENİ GELMİŞ SÜT ÇOCUĞU

Doğum anı ile dil öğrenme arasında geçen dönemde zihin olağanüstü bir gelişme gösterir. Çoğu zaman bunun öneminden kuşkuya düşülür, çünkü daha sonra olacağı gibi, zekanın ve duygunun gelişimini adım adım izlemeye olanak veren konuşma, bu evreye eşlik etmez. Oysa daha sonraki tüm psişik evrim için en önemli dönemdir: Gerçekte, küçük çocuğu çevreleyen tüm pratik evreni algılamayla ve hareketlerle fethetmekten başka bir şey söz konusu değildir. Buna göre, yakın dış dünyanın bu «duyumsal-devinim özümlenmesi» gerçekte onsekiz ayda ya da iki yılda tüm kopernikçi devrimi küçük boyutta kavrar: Bu gelişmenin başlangıcında bebek her şeyi kendine, daha açıkçası kendi bedenine taşırken, varış noktasında, diğer bir deyişle, konuşmaya ve düşünmeye başladığında, yavaş yavaş kurduğu ve bundan böyle kendi dışında saydığı bir evren içinde ve diğerleri arasında bir parça ya da beden sıfatıyla pratikte yerini alır.

Bu kopernikçi devrimi, zekanın ve yeni yeni ortaya çıkan

duygusal yaşamın çift görünümü altında adım adım betimleyeceğiz. Bu iki görüş noktasından birincisinde –daha önce yukarıda gördüğümüz gibi– doğumla bu dönemin sonu arasında üç evre birbirinden ayırt edilebilir: Refleksler evresi, algılamaların ve alışkanlıkların organizasyonu evresi ve duyumsal devinim zekanın kendi evresi.

Doğumda zihinsel yaşam, refleks aygıtının çalışmasına indirgenir, diğer bir deyişle, duyumsal ve devimsel eşgüdüm, tümüyle soydan gelir ve beslenmede olduğu gibi güdüsel eğilimlere denk düşer. Bu reflekslerin daha sonra psişik gelişmede rol oynayacak davranışları ilgilendirdiği oranda bunların özel niteliğine varabilecek mekanik edilginlikte olmadığını, ama daha ilk baştan erken gelişmiş bir duyumsal-devinimin varlığını doğrulayan gerçek bir etkinliği dışavurduklarını söylemekle yetineceğiz. Önce süt emme refleksi uygulamayla gelişiyor: Yeni dünyaya gelmiş bir bebek, bir ya da iki hafta sonra ilk günlerine göre daha iyi süt emiyor. Daha sonra, seçmesi kolay olan pratik ayrım ve tanım davranışları gösteriyor. Son olarak ve özellikle çocuk kendi etkinliğine bir tür genelleştirme kazandırıyor; bebek süt emdiği zaman, emmekle yetinmiyor, ayrıca boş memeyi de emiyor, parmaklarını bulunca, onları da emiyor, rastladığı herhangi bir şeyi emiyor sonra ve en son olarak da kimi kez ikinci aydan başlayarak başparmağı ağzında kollarıyla emme arasında sistemli bir hareket sağlıyor.

Sözün kısası, evreninin bir bölümünü, çocuk emmenin içine katıyor; öyle ki, dünyanın onun için önemli ölçüde bir emme gerçeği olduğunu söyleyerek ilk davranışını açıklayabiliriz. Şurası gerçek ki, ona özgü hareketler izin verdiği zaman, aynı evren hızla bir bakma ve dinleme gerçekliğine dönüşüyor.

Bununla birlikte, zihinsel özümlemenin habercisi olan bu çeşitli refleks çalışmaları, alışkanlıkların ve örgütlü algılanmaların içine katılarak hızla karmaşık bir hal alacaktır, diğer bir deyişle, deneylerin yardımıyla yeni davranışların çıkış noktasındadır. Örneğin başparmağı sistemli bir şekilde emmek bu ikinci evreye aittir artık; benzer olarak bir gürültü duyunca başı çevirme ya da hareket halindeki bir nesneyi izleme v.d. bu evrenin içinde sayılabilir. Algılama açısından, çocuk gülümsemeye başlar başlamaz (beşinci hafta ve daha sonra), kimi insanları diğerlerine göre tanıdığı saptanır (ama yine de ona insan ya da eşya kavramı vermekten kaçınalım: Onun böyle tanıdığı duyarlı ve canlı görüntülerdir; bunların özüne gelince, bunları hiç tanımadığı gibi, kendi beniyle dış dünyayı da ayıramaz). Üç ile altı ay arasında (genelde dört buçuk aya doğru) bebek gördüklerini eliyle tutmaya çalışır ve bu elle tutma ve sonra kullanma yeteneği, bebeğin yeni alışkanlıklar oluşturma gücünü çok artırır.

Bu halde bu yeni devinimler (alışkanlıklar) topluluğu ve bu algılamalar topluluğu nasıl oluşuyor (başlangıçta iki türlü sistem yalnız bir sistem: bunlardan «duyumsal-devinim şemaları diye söz edilebilir)? Bir refleks dizisinin her zaman kendi çıkış noktası vardır, ama bu dizinin uygulanması olduğu gibi yinelenmek yerine, yeni öğeleri kendine katıyor; bunlarla birlikte ve gelişen bir ayrımlaşmayla daha geniş örgütlü bütünlükler oluşturuyor. Bunun peşinden bebeğin bu yeni hareketleri üretmesi için ilginç bir sonuca rastlantıyla varacak herhangi bir hareket yapması yetişir – ilginç, çünkü daha önceki bir şema bunu özümleyebilir: Adlandırıldığı biçimiyle bu «dönümsel tepkime», duyumsal devinimin gelişiminde önemli bir rol oynar ve özümlemenin daha çok evrimleşmiş bir biçimini temsil eder.

Bununla birlikte, gelişmenin daha sonrası için çok daha önemli olan üçüncü evreye gelelim; yani pratik zeka ya da duyumsal devinimin kendisi olan evreye. Gerçekte zeka dilden çok önce ortaya çıkıyor, diğer bir deyişle, sözel işaretlerin (dışavurulmayan dilin) kullanımını varsayan iç düşünceden çok önce. Ama bu kullanılan nesnelere yönelen tümüyle pratik zekadır ve «eylem şeması» olarak algılamalardan ve örgütlü hareketlerden oluşan sözcüklerin ve kavramların yerine kullanılır yalnızca. Örneğin uzaktaki bir nesneyi çekmek için bir çubuğu tutmak, bir zeka edimidir (ayrıca yeterince geç kalmış bir edimdir, çünkü onsekizinci aya doğru ortaya çıkar), çünkü bu gerçek bir araçtır ve önceden ortaya çıkmış bir amaçla bağlantılıdır; bu olanağı ortaya çıkarmak için, çubukla amaç arasındaki ilişkiyi önceden anlamak gerekir. Daha erken gelişmiş bir zeka edimi, örtüyü çekerek nesneyi yakalamayı ya da onun üzerine konduğu desteği çekerek elde etmeyi içerir (birinci yaşın sonuna doğru); ayrıca birçok örnek de verilebilir.

Bununla birlikte biz bu zeka edimlerinin nasıl oluştuğunu daha çok araştırmalıyız. İki tür etken ileri sürülebilir. Başta önceki davranışlar, deneyimin sonuçlarını kaydetmek için yeterince bir esneklik kazanıncaya değin çoğalır ve giderek birbirinden ayrılır. Böylece bebek kendi «dönümsel tepkimeleri» içinde ilginç sonuçlara varan hareketleri ve jestleri yalnızca üretmekle artık yetinmez: Bu çeşitlemelerin sonuçlarını incelemek için, bunların çeşidini bile bile artırır ve kendini gerçek buluşlara ya da «görmek için deneyimlere» verir.

Örneğin bir yaşındaki çocukların, düşüşlerini ve yörüngelerini incelemek için şu ya da bu yönde yere nesneleri attıklarını herkes gözleyebilir. Öte yandan, önceki evre düzeyinden iti-

baren oluşan ve bu yeni deneyimsel davranışlar sayesinde çoğalan eylem «şemaları», karşılıklı özümlemeyle ve daha sonra düşüncenin kendi kavramları ya da algılarıyla neler olacaklarsa, o tarzda kendi aralarında eşgüdüm sağlamaya elverişli oluyorlar.

Gerçekte, yeni durumlarda yinelenmeye ve genelleşmeye yatkın bir edim, bir tür duyumsal-devinim (sensori-moteur) kavramıyla karşılaştırılabilir: Örneğin onun için yeni olan bir nesnenin önünde, kendi edim «şemalarının» her birini peşpeşe uyguladığı (sarsmak, sürtmek, sallamak v.d.) görülür, burada bunların kullanımını sanki anlaması söz konusudur (beş ya da altı yaşma doğru çocukların «...için» sözleriyle başlayarak kavramları tanımladıkları görülür: «üzerinde yazmak için bir masa» v.d.). Demek ki daha sonra kavramlarla ve düşünceyle gerçeğin özümlemesine benzer bir duyumsal-devinim özümlenmesi vardır. Buna göre bu çeşitli edim şemalarının kendi aralarında birbirlerini özümlemeleri doğaldır, diğer bir deyişle, birileri bir eyleme bir amaç yüklerken, ötekiler, daha önceki evreye benzer, ama pratik zekanın kendisini başlatana göre daha devingen ve daha esnek bir eşgüdümle ona araç hizmeti görür.

Buna göre bu zeka gelişiminin sonucu, daha önce de bildirdiğimiz gibi, şeylerin temsilini, bunlara göre bireyin başlangıçtaki durumunu çevirecek ya da tümüyle ters çevirecek şekilde gerçekten dönüştürmektir. Zihinsel evrimin çıkış noktasında, ben ile dış dünya arasında kuşkusuz hiçbir ayrımlaşma yoktur, diğer bir deyişle, algılanmış ve yaşanmış olan izlenimler, ne «ben» olarak duyumsanan kişisel bir bilince, ne de dış dünya olarak algılanan nesnelere bağlanırlar: Bunlar ayrılmamış bir bütünün içinde verilirler ya da planda yayılır-

lar; ne içe aittirler, ne dışa, ama bu iki kutup arasındaki yarı-yol üzerindedirler. Bunlar birbirleriyle yavaş yavaş çatışırlar. Buna göre bu ilkel ayrımlaşmayla birlikte algılanmış olan ne varsa, öz-etkinlik üzerinde yoğunlaşır: Ben önce gerçeklik merkezindedir, burası doğru, çünkü kendi bilincinde değildir, oysa dış dünya, ben öznel ya da iç etkenlik olarak kurulduğu ölçüde nesnelleşir. Başka türlü söyleyecek olursak, bilinç, bilinçsiz bir benmerkezcilikle ve bütünsel olarak başlarken, duyumsal devinim zeka gelişimi, nesnel bir evrenin kurulmasıyla sonuçlanır, bedenin kendisi diğer öğelerden birisi olarak görünür ve bedenin içine yerleşmiş olan iç yaşama karşı çıkar.

Bu zeka devriminin belirgenleştiği dört temel süreç, varoluşun ilk iki yılı sırasmda gerçekleşir: Bunlar nesne ile uzaklığın, nedensellik ile zaman kategorilerinin kuruluşlarıdır; dördü de doğal olarak pratik kategorinin ya da salt edimin alanına girer, yoksa henüz düşüncenin kavramlarına girmez.

Nesnenin pratik şeması, duyumsal tabloya mal edilen özdeksel sürekliliktir, demek ki gerçekte algılanan bir figürün «bir şeylere» denk düştüğüne ve algılanmadığı zaman bile varolmayı sürdürdüğüne inanılır. Buna göre bebek, ilk aylar sırasında sözün gerçek anlamındaki nesneleri algılayamaz. Kimi tanıdık duyumsal tabloları tanır, burada sorun yok, ama bunlar varolduğu zaman bunları tanıması gerçeği, bunlar algılama alanının dışında olduklarında, asla bir yerlere yerleştireceği anlamına gelmez. Kimi insanları özel olarak tanır ve annesi ortada yokken, bağırınca onun geleceğini bilir, ama onu görmediği zaman, ona uzam içinde bedensel bir varlık verdiğini asla kanıtlamaz bu. Gerçekte, bebek gördüklerini yakalamaya başladığı zaman, arzuladığı oyuncaklar bir mendille

gizlendiğinde ve tüm olanları gözleriyle izlemesine karşın, ilk başta hiçbir araştırma davranışı göstermez. Daha sonra gizlenmiş olan nesneyi arar, ama sanki her nesne bir bütünün durumuyla ilgiliymiş gibi ve bağımsız bir devinim oluşturmuyormuş gibi, peşpeşe yer değiştirmeleri göz önüne almaz. Ancak birinci yılın sonuna doğru, nesneler algılama alanının dışına çıktıkları zaman bunları arar ve ancak bu edim ölçü alınarak maddi dünyanın dışlaştırılmasının başlangıcı kabul edilebilir. Sözün kısası, önemli nesnelerin ilk başta yokluğu, sonra katı ve sürekli olarak bulunan nesnelerin kuruluşu, ilkel bütünsel benmerkezcilikten, dış bir evrenin son kuruluşuna geçişinin ilk örneğidir.

Pratik uzamın evrimi, tümüyle nesnelerin kuruluşuna bağlıdır. İlk başta kendi aralarında eşgüdüm kurmayan uzam kadar duyumsal alan da (ağızla ilgili, görsel ve dokunmayla ilgili) vardır ve bunların her biri hareketler ve öz etkinlikler üzerinde yoğunlaşır. Özellikle görsel uzam ilk başta, daha sonra kuracağı aynı derinlikleri tanımaz. İkinci yılın sonunda ise tersine, tüm diğerlerini de içine alan, nesnelerin kendi aralarındaki bağlantılarını belirleyen ve bedenin kendisi de içinde olmak üzere bunları bütünül olarak kapsayan genel bir uzamı tamamlar. Oysa uzamın hazırlanması, önemli ölçüde hareketlerin eşgüdümünden ileri gelir; burada bu gelişmeyi duyumsal-devinim zekanın kendisine bağlayan yakın ilişki görülür.

Nedensellik ilk başta çocuğun benmerkezinde kendi etkinliğine bağlıdır: Çocuk için uzun süre rastlantıya bağlı kalan bu ilişki, görgüsel bir sonuçla, buna yol açan herhangi bir edim arasındadır. Örneğin bebek, beşiğini tavana asan ipi çekerken, bu tavana asılı tüm oyuncaklarının sallanışını orta-

ya çıkarır ve buna göre iplerin çekilmesiyle, bu sallanmanın genel etkisinin nedenleri arasında bir bağ kurar. Buna göre herhangi bir şey üzerine uzaktan etki etmek için bu nedensel şemayı hemen kullanır: Odanın içinde sürekli bir vınlama sesini duymak için, beşiğinden iki metre ötede gözlediği bir salıncağı sürdürecek ipi çekecektir. Bu tür büyüsel nedensellik ya da «büyüsel-gariplik», ilkel nedensel bir benmerkezciliği yeterince dışavurur. İkinci yıl içindeyse tersine, çocuk nesnelerin kendi aralarındaki nedensellik ilişkilerini tanır: Böylece nedenleri nesneleştirir ve uzamsal olarak algılar.

Geçici dizilerin nesneleştirilmesi, nedenselliğinkine paralel olur. Kısaca söyleyecek olursak, duyumsal devinsel zekanın, çok pratik, ama oldukça az «yansıyan» bir evrenin içine yerleşmek için, radikal bilinçdışı benmerkezinin oluşmakta olan zihninden çıkmasına izin veren kopernikçi devrimin bu türünü her alanda buluruz.

Buna göre ilk iki yıl içinde duygusallığın evriminin yol açtığı tablo, kendi bütünlüğü içinde bu tablonun kurulmasına izin veren devinsel ve algısal işlevlerin incelenmesine yeterince doğru bir şekilde denk düşer. Gerçekte, duygusal yaşamla entellektüel yaşam arasında sürekli bir koşutluk var. Bunun ilk örneğini burada buluyoruz, ama daha sonra göreceğimiz gibi, çocukluğun ve gençliğin tüm gelişimi boyunca bu sürüp gider. Böyle bir saptama, zihinsel yaşam iki ayrı bölüme sağduyuyla ayrıldığı zaman sadece şaşırtıcı olur; birisi duygular bölümü, ötekisi düşünce bölümü. Ama hiçbir şey bundan daha yanlış ve daha yüzeysel değildir. Gerçekte, zihinsel yaşamın analizinde her zaman başlangıç alınması gereken, tasarlanmış «davranışın» kendisidir; biz bunu giriş bölümümüzde dengenin kurulması ya da güçlenmesi olarak

kısaca açıklamaya çalışmıştık. Oysa tüm davranış, araçları ya da bir tekniği gerektirir: bunlar hareketler ve zekadır. Ama tüm davranış amaca ilişkin değerleri ve devinimleri de içerir; bunlar duygulardır. Buna göre duygusal yeti ve zeka birbirinden ayrılmazlar ve tüm insan davranışının iki bütünleyici yanını oluştururlar.

Teknik reflekslerin birinci evresinde bunun beslenmeye bağlı olarak ilkel güdüsel itkilere denk düştüğü ve böylece bu tür duygusal reflekslerin birincil heyecanlar olduğu açıktır. Aslında son zamanlarda heyecanların, davranışların ya da duruşların fizyolojik sistemle olan akrabalığı gösterilmiştir. Örneğin ilk korkular dengenin yitirilmesine ya da rastgele ortaya çıkmış bir olayla, önceki davranış arasındaki kaba çelişkiye bağlı olabilir.

İkinci evrede (algılamalar ve alışkanlıklar) ve benzer şekilde duyumsal-devinim zekanın başlangıcında, öz etkinliklerin biçimlerine bağlı olarak bir birincil duygular dizisi ya da algısal duygular birbirine denk düşer: hoşa giden ve hoşa gitmeyen, sevinç ve acı v.d., benzer şekilde ilk başarı ve başarısızlık duyguları. Bu duygusal durumlar, henüz diğer kişilerle sürdürülen ilişkilerin bilincine değil de, asıl edime bağlı olduğu ölçüde, duygunun bu düzeyi, bir tür genel benmerkezcilik gösterir ve eğer bu yanlış yere bebeğin kendi beninin bilincine, bir tür kendine aşka ve bu benin etkinliğine verilirse, insanı yanıltır.

Gerçekte bebek kendi bedeniyle, kendi hareketleriyle ve bu edimlerin sonuçlarıyla önemli ölçüde ilgilenmeye başlar. Psikanaliz bu duygusal yetinin birincil evresine «narsisizm» adını veriyor, ama bunun Narcisse'in kendisi olmadan, diğer bir deyişle, kişinin kendi bilinci olmadan bir narsisizm olduğunu iyi anlamak gerekir.

Tersine, zekanın gelişimiyle, bunun sonucu olarak bir dış evrenin özümlenir duruma gelmesiyle ve başlıca «nesne» şemasının yapısının kurulmasıyla duygu yeteneğinin bir üçüncü düzeyi ortaya çıkar: Psikanaliz diliyle söyleyecek olursak,» nesnenin seçimiyle «tam olarak belirginleşir, diğer bir deyişle, duyguların nesnelleştirilmesiyle ve duyguların yalnız ben'e yansıtılması yerine, diğer etkinlikler üzerine yansıtılmasıyla bu süreç işler. Önce zekice davranışların ilerlemesiyle asıl etkinliğe bağlı duyguların ayrımlaştığını ve çoğaldığım söyleyelim: Örneğin bile bile yapılan edimlerin başarısına ve başarısızlığına bağlı sevinçler ve üzüntüler, çabalamalar ve ilgiler ya da yorgunluklar ve ilgisizlikler v.d. Bununla birlikte, bu duygusal durumlar, algısal duygularda olduğu gibi, özel olarak kendisine ait olanlarla, dış dünyaya verilecekler, yani etkinliğin ve nedenselliğin olası diğer kaynaklarına verilecekler arasında kesin bir sınırlama getirmeden uzun süre yalnız çocuğun edimlerine bağlı kalır.

Buna karşılık, edimlerin ve ilkel algıların bütün ve ayrımlaşmamış tablosu, ben'in dışında ve ondan bağımsız olarak algılanmış «nesnelerden» giderek açıkça ayrıldığı zaman, durum tümüyle değişir (dönüşür). Bir yandan, nesnenin kuruluşuyla yakın bağlantılı olarak «ben»in bilinci, dış ya da nesnel kutba karşıt olarak, gerçekliğin iç kutbu sıfatıyla kendini göstermeye başlar. Ama öte yandan nesneler, ben'e benzer şekilde etkin, canlı ve bilinçli olarak algılanırlar: Kişisel olan bu olağandışı beklenmedik ve ilginç nesneler özet olarak böyledir. Sevinçlerin, üzüntülerin, başarıların, başarısızlıkların v.d.nin ilkel duyguları o zaman şeylerin ve kişilerin bu nesnelleştirilmesine bağlı olarak saptanır ve bireyler arası duyguların başlangıç dönemi olur. Psikanalizin narsisizmle

karşı koyduğu «nesnenin (duygusal) seçimi», narsisizmin dış dünyayla ben arasında bütünlüğünde olduğu gibi, nesnenin entellektüel kuruluşuyla bağlantılıdır. Bu «nesne seçimi» önce bebeğin annesine yönelir, sonra (olumlu olduğu kadar olumsuz olarak) babaya ve diğer yakınlara yönelir: Daha sonraki dönem boyunca gelişecek olan sempatilerin ve antipatilerin ilk adımı böyle başlar.

II

İKİ İLE YEDİ YAŞ ARASINDAKİ KÜÇÜK ÇOCUK

Dilin ortaya çıkmasıyla birlikte, davranışlar zeka yönünden olduğu kadar, duygu açısından da temelde değişir. Önceki dönem boyunca gerçek ya da maddi tüm edimlerin yöneticisi kalan çocuk, dil sayesinde ve anlatı biçimi altında tüm edimlerin yöneticisi kalan çocuk, dil sayesinde ve anlatı biçimi altında geçmişteki edimlerini yeniden kuracak ve sözel temsillemeyle gelecekteki edimlerini önceleyecek duruma gelir. Zihinsel gelişim için buradan üç önemli sonuç çıkar: Bireyler arasında olası karşılıklı ilişki, diğer bir deyişle, devinimin toplumsallaşmasının başlangıcı; konuşmanın kendine mal edilmesi, diğer bir deyişle, iç dil ve işaretler sistemi için bir destek olan düşüncenin ortaya çıkışı; son olarak ve özellikle şimdiye değin salt algısal ve devinsel olan edimin kendi haliyle içe mal edilmesi, bundan böyle imajların ve «zihinsel deneyimlerin» sezgisel planı üzerinde kurulabilir. Duygu yetisi açısından, birbirine koşut bir dizi dönüşüm bunu izler:

Bireyler arası duygu gelişimi (sempati, antipati, saygı v.d.) ve bir iç sevme yetisi, önceki evrelere göre daha dengeli bir şekilde örgütlenirler.

Önce davranışın bu üç tane genel değişimini (toplumsallaşma, düşünce ve sezgi), sonra bunların duyguya yansımasını sırayla inceleyeceğiz. Bununla birlikte, bu yeni ve çoğul dışavurumların ayrıntılarını anlamak için, bunların önceki davranışlara ilişkin sürekliliği üzerinde durmak gerekir. Dilin ortaya çıkışı sırasında küçük çocuk yalnızca önce olduğu gibi fizik dünyayla değil, ayrıca iki yeni ve hem de birbiriyle yakından ilişkili dünyayla da karşı karşıyadır: toplumsal dünya ve iç temsiller dünyası. Oysa maddi nesneler ya da cisimler açısından süt çocuğunun benmerkezcil bir davranış başlattığını ve yavaş yavaş nesnel bir evren içine yerleşmek için bu davranış içinde şeylerin kendine mal edilmesinden asıl etkinliğe geçişte uyum üzerine ağır bastığım anımsayalım. Benzer şekilde, küçük çocuk önce bilinçdışı ve bebekliğin sürdürdüğü toplumsal ilişkilere ve doğmakta olan düşünceye göre hareket eder ve benzer dengelerin yasalarına, ama yeni gerçeklere bağlı olarak yer değiştirmiş yasalara göre yavaş yavaş uyum sağlar. Bu nedenle pratik uyumların ilkel öğeleri üzerinde bebeğin halen gerçekleştirdiği evrimin yeni planlar üzerinde kısmen yinelendiği tüm çocukluk boyunca gözlenir. Üst planlarla alt planlar arasında geçen bu tür yinelemeler, zihinsel evrimin yakın düzenekleri için son derece açıklayıcıdır.

A. Davranışın Toplumsallaşması

Dilin ortaya çıkışının en açık sonucu, bireyler arasında sürekli bir karşılıklı ilişkiye ve iletişime izin vermesidir. Kuş-

kusuz bu bireyler arası ilişkiler, birinci yılın ikinci yarısından itibaren öykünme sayesinde tohum halindedirler ve bunların gösterdiği ilerleme, duyumsal-devinimin gelişimiyle yakından bağlantılıdır. Gerçekte bebeğin, öykünmenin kalıtsal tekniği olmadan, öykünmeyi yavaş yavaş öğrendiği biliniyor: Önce başkalarınkine benzer jestlerle basit uyarıları ve bedenin görünür hareketlerini (özellikle elleri) çocuk kendiliğinden uygulamayı öğreniyor, sonra duyumsal-devinim öykünmesi, giderek bilinen hareketleri anımsatan daha kesin hareketlerin kopyası oluyor; daha sonra çocuk, daha karmaşık yeni hareketler üretiyor (örneğin yüz ve baş gibi bedenin görünmeyen kısımlarını ilgilendiren daha zor modeller). Seslere öykünme de, benzer bir yolu izliyor ve bunlar belirli edimlerle birleştikleri zaman, sonuçta dilin kendisini kazanmaya varıyor (önce en basit sözler-tümceler, sonra adlar ve ayrı ayrı fiiller ve en son olarak gerçek anlamda tümceler). Dil, kesin bir biçimde hiç öğrenilmediği sürece, bireyler arası ilişkiler bedensel ve dış jestlerin öykünmesiyle ve birbirinden ayırdedilecek iletişimlerden uzak tümel bir duygusal ilişkiyle sınırlanıyor. Tersine, sözle birlikte, ortak olduğu şekliyle iç dünya, iletişim kurmaya başladığı ölçüde bilinçli olarak kurulur.

Buna göre dilin birincil (ilkel) işlevleri neye dayanıyor? İki ile yedi yaş arasındaki çocuklarda, düzenli aralıklarla ve birkaç saat boyunca tüm söylediklerini ve yaptıklarını bütün olarak belirtmek ve kendiliğinden ya da teşvikle söylenen bu örnekleri temel toplumsal ilişkiler açısından analiz etmek, bu açıdan ilginçtir. Böylece olguların üç büyük kategorisi göz önüne konulabilir.

Önce büyükle çocuk arasında bir aşama sırası ve birinin öte-

kinin üzerinde uyguladığı ruhsal bir baskı vardır. Dille birlikte çocuk gerçekte kendinden üstün bir gerçekler dünyasının su götürmez zenginliğini ortaya çıkarır: Kendisini çevreleyen ailesi ve diğer yetişkinler ona büyük ve güçlü beklenmedik etkinliklerin kaynağı ve çoğu zaman anlaşılmayan varlıklar gibi görünüyorlardı, oysa şimdi yine aynı varlıklar düşüncelerini ve istemlerini açığa vuruyorlar, bu yeni dünya ayartmanın ve saygınlığın eşi bulunmaz bir pırıltısıyla kendini kabul ettirmeye başlıyorlar. Baldwin'in dediği gibi bir «ideal ben» çocuğun ben'ine öneriliyor ve yukarıdan gelen örnekler, benzerinin ya da aynısının yapılmasının söz konusu olan modellerdir. Bovet'nin de gösterdiği gibi çocuk kendisine verilen buyrukları ve yönergeleri büyüğe olan saygısından kabul eder ve bunları zorunlu sayar. Ama bu kesin boyun eğme özünün dışında bile çocuk, yetişkinin uyguladığı ruhsal (manevi) baskıdan ileri gelen bir dizi bilinçdışı, zihinsel ve duygusal boyun eğme biçimleri geliştirir.

İkinci olarak, yetişkinin kendisiyle ya diğer çocuklarla karşılıklı ilişkiler vardır; bu bireyler arası ilişkiler de, devinimin gelişmesinde kesin bir rol oynarlar. Çocuklar asıl edimleri dile getirdikleri ve geçmiş edimleri anlattıkları ölçüde, maddi davranışları düşünceye dönüştürürler. Janet'nin dediği gibi, bellek anlatıya, düşünme tartışmaya, inanç yükümlülüğe ya da söz vermeye ve düşünce iç ya da dış tüm dile bağlıdır. Yukarıda sözünü ettiğimiz aykırılıklar yalnız ve burada kendini gösteriyor: Çocuk tüm düşüncesini birden iletebiliyor mu? ve diğerlerinin görüşüne kolayca katılabiliyor mu, ya da gerçek bir işbirliğine ulaşmak için toplumsallaşmayı öğrenmek gerekli mi? Kendiliğinden dilin bu noktada analizini yapmak bizim için öğretici olur. Gerçekte çocuklar arasında-

ki konuşmaların ne denli ilkel ve maddi edimin kendisine bağlı kaldığını saptamak kolaydır. Çocuklar yedi yaşına değin kendi aralarında pek tartışmasını bilmezler ve çelişkili doğrularını birbirlerine kabul ettirmeye çalışmakla yetinirler. Birbirlerine bir açıklama yapmaya çalıştıkları zaman, söz konusunun ne olduğunu bilmeyenin yerine kendilerini koymakta güçlük çekiyorlar ve sanki onlar için konuşuyorlar. Bir oda içinde ya da bir masada bulunurken, söylediklerinin dinlendiğini ya da anlaşıldığını sanarak özellikle kendi başlarına konuştuklan oluyor; bu tür «ortaklaşa monolog», gerçek düşünce alış-verişinden çok, karşılıklı devinimi uyarmaktan ileri geliyor. Son olarak, çocuklar arasındaki bu dil karakterinin ortaklaşa ya da kurallı oyunlarda bulunduğunu da söyleyelim: Örneğin bir bilya oyununda yetişkinler aynı kurallara uyarlar ve tek tek oynadıkları oyunu, diğerlerine göre ayarlarlar, oysa küçükler yanındakilerinin kurallarıyla ilgilenmeden kendileri için oynarlar.

Buradan üçüncü bir kategori çıkar: Küçük çocuk yalnızca diğerleriyle konuşmaz, kendi oyunlarına ve devinimlerine eşlik eden, sürekli değişik monologlarla da kendi kendine konuşur. Daha sonra yetişkin bireyin sürekli iç diline benzeyen bu söylenme, yüksek sesle söylenmesiyle ve anında ona eşlik eden bir edinim yardımcı karakteriyle ondan ayrılır. Ortaklaşa monologlar gibi bu gerçek monologlar da, üç ile dört yaşındaki çocuklar arasında kendiliğinden konuşulan dilin üçte birinden çoğunu oluşturur ve yedi yaşına doğru düzenli olarak azalır.

Kısaca söyleyecek olursak, çocuklar arasındaki kendiliğinden dilin, ortak oyunlarda küçük çocukların davranışı gibi incelenmesi, ilk toplumsal davranışların, gerçek toplumsal-

laşmanın hâlâ yarı yolda olduğunu gösteriyor: Diğerleriyle eşgüdüm sağlamak için kendi görüşünün dışına çıkmak yerine, birey hâlâ bilinçsiz olarak kendine yönelmiş kalır; toplumsal grup karşısındaki bu benmerkezcilik, daha önce sözünü ettiğimiz süt bebeğinin fiziksel dünya karşısındaki benmerkezciliğini yeniden üretiyor ve uzatıyor. Her iki durumda da söz konusu olan şey, ben ile dış gerçeklik arasındaki ayrımlaşmanın olmamasıdır. Yalnız burada dış gerçekliği diğer bireyler temsil eder, yoksa artık tek başına nesneler değil, her iki durumda da bu tür ilk karışıklıklar, kendi görüş noktasının üstünlüğü ile sonuçlanır.

Küçük çocukla yetişkin arasındaki ilişkilere gelince, şurası açık ki, yetişkinin küçük üzerine uyguladığı manevi baskı (öncelikle maddi baskı), bu benmerkezciliği ortadan kaldırmıyor: Küçük çocuk olduğu gibi yetişkin bireye uyarken ve onu kendine göre çok yüksek bir yere yerleştirirken, kimi saf dindarların tanrısallık bakımından yaptıkları tarzda çoğu zaman onu kendi ölçülerine indirger ve ayrımlaşmış bir eşgüdüm yerine, üstün bir görüş açısıyla kendi görüşleri arasında bir uzlaşmaya gider.

B. Düşüncenin Doğuşu

Edimin bu genel değişimlerine bağlı olarak, ilk başta yalnızca duyumsal-devinimsel ya da pratik olan bir zeka dönüşümüne tanık oluyorduk; bundan böyle bu değişim, dilin ve toplumsallaşmanın çift etkisi altında gerçek anlamdaki düşünceye varır. Her şeyden önce dil, çocuğa kendi edimlerini anlatmaya izin verirken, aynı zamanda ona geçmişi yeniden kurma olanağı da sağlar; öyleyse önceki davranışlarını yö-

nelttiği nesnelerin yokluğunu anımsar ve henüz gerçekleşmemiş yeni edimleri önceden sezer, kimi kez bunları hiçbir zaman yerine getirmeden onların yerine yalnız sözleri yerleştirir. Düşüncenin çıkış noktası işte böyledir. Bununla birlikte, eğer buna edimlerin toplumsallaşmasına giden dil doğrudan eklenirse, dil sayesinde düşüncenin edimlerine yol açanlar, yalnızca bunu doğuran bene ait olmazlar ve ayrıca kavrama gücünü artıran bir iletişim planına hemen yerleşirler. Gerçekte, algılamaların ve kavramların taşıyıcısı olan dilin kendisi herkese aittir ve geniş bir ortak düşünce sisteminde bireysel düşünceyi güçlendirir. Çocuk dili kullanmaya başlar başlamaz, bu onu gücül olarak kuşatır.

Bununla birlikte, kendi başına davranış olduğu gibi, düşünce de var: Çocuk yavaş yavaş keşfettiği ve oluşturduğu yeni gerçeklere hemen uymak yerine, kendi beninin ve etkinliğinin verilerini sıkıntılı bir şekilde kendine mal etmekle yaşama başlamak zorundadır; bu benmerkezcil özümleme, çocuğun toplumsallaşmasında olduğu gibi, düşüncesinin ilk adımlarını belirler. Daha kesin bir dil kullanacak olursak, iki ile yedi yaşları boyunca düşüncenin iki ucu arasındaki tüm geçişlerin bulunduğunu söylemek gerekir: temsil edilen bu evrelerden her biri, bu dönem boyunca yol alır ve ikincisi yavaş yavaş birinciye baskın çıkar. Bu biçimlerden birincisi, kendisine mal etme ya da saf özümlemeyle düşüncedir, buna göre benmerkezcilik tüm nesnelliği reddeder. Bu biçimlerden ikincisi, düşüncenin başkalarına ve gerçekliğe uyumudur, mantıksal düşünceyi böylece hazırlar. İkisi arasında, çocukluk düşüncesine bağlı edimlerin büyük çoğunluğu bulunur ve bu iki zıt yönde gidip gelir.

Salt benmerkezci düşünce bu tür oyunda kendini gösterir ve

buna simgesel oyun denilebilir. Oyunun çocuğun gerçek anlamda öğrendiklerinin dışında etkin olarak nerdeyse her eğilimin başlangıç etkinliğini ya da en azından bu eğilimin işlevsel alıştırmasını oluşturduğu ve öğrenmeyi güçlendirerek onu etkilediği biliniyor. Demek ki dilden çok önce ve düşünceyle toplumsal yaşam araya girmeden ve salt alıştırmalardan oluşan duyumsal-devinim işlevlere bağlı bir oyun gözleniyor, çünkü yalnız hareketlere ve algılamalara etkili oluyor. Buna karşılık ortaklaşa yaşam düzeyinde (yedi-oniki yaş arası) ve çocuklar arasında oyunun kuralları sayılan kimi ortak kuralların zorunluluğunun ortaya çıktığı görülüyor. Bu ikisi arasında, küçük çocukluk için çok belirgin olan ve düşünmeyi araya katan, ama ortaklaşa öğelerin en azıyla yapılan çok ayrı biçimde bir oyun vardır: Bu simgesel oyun ya da düşgücüne ve öykünmeye dayanan oyundur. Bunun çok bol örnekleri var: bebeklerle oynama, yemek oyunu v.d. Oysa bu simgesel oyunların düşüncenin gerçek bir etkinliğini oluşturduklarını, ama önemli ölçüde benmerkezci olduklarını, hatta iki kat benmerkezci olduklarını anlamak kolaydır. Gerçekte bunun işlevi, gerçeği arzuların işlevine dönüştürerek ben'i doyurmaktır: Bebekle oynayan çocuk, kendi öz yaşamını yeniden kurar, ama kendi düşüncesine göre de düzeltir; tüm zevklerini ya da çatışmalarını yeniden yaşar, ama bunları çözümler ve özellikle kurgu sayesinde gerçekliği dengeler ve bütünler. Kısaca söyleyecek olursak, simgesel oyun, çocuğun gerçeğe boyun eğme çabası değildir, tersine, ben'in gerçeği bozulmuş olarak özümlemesidir.

Öte yandan, eğer bu tür düşsel düşünceye araya dil giriyorsa, burada her şeyden önce aracı oluşturan imge ya da simgedir. Buna göre simge, söz ya da sözel bir işaret gibi, bir

işarettir, ama bireysel ve başkaları yardımcı olmadan, tek başına geliştirilmiş bir işarettir, çünkü çoğu zaman senli benli bir şekilde ve kişisel olarak yaşanmış anılara ve durumlara başvurur. Buna göre simgesel oyun düşüncenin benmerkezci kutbunu bu iki yönde oluşturur: Düşlere dalmayı ya da düşü az çok geçmiş ve nerdeyse saf durumda benmerkezcil kutbun kendisidir.

Öteki uçta, küçük çocuğun tanıdığı ve sezgisel düşünce diyebileceğimiz gerçekliğe daha çok uyum yapan düşünce biçimi bulunur: Bu duyumsal devinimin bir tür deneyimi ve eşgüdümüdür, ama temsil* sayesinde yeniden kurulur ya da önceden vardır. Buna yeniden döneceğiz –Sezgi başlığı altında–, çünkü sezgi küçük çocuğun bir tür mantığıdır.

Bu iki uç tip arasında, oyunun aksine ciddi, ama sezginin kendisinden çok gerçeklikten uzaklaşmış basit sözel düşüncenin bir tür biçimini buluruz. Bu, iki ile yedi yaş arasındaki çocuğun olağan düşüncesidir ve gerçekte özümleme düzeneklerini ve söz öncesi döneme özgü gerçeği ne denli uzattığını saptamak ilginçtir.

Çocuğun nasıl kendiliğinden düşündüğünü öğrenmek için, bol bol ve nerdeyse hemen konuşmaya başladıktan sonra sorduğu soruların sayımını yapmaktan ve sorularını analiz etmekten daha yapıcı yöntem yoktur. Bu sorular arasında en basiti, arzu edilen nesnelerin «nerede» bulunduğunu ve pek bilinmeyen şeylerin adının ne olduğunu sadece öğrenmektir, örneğin «bu nedir?» Bununla birlikte, üç yaşından başlayarak, çoğu zaman daha önce bile, yedi yaşına doğru çoğalan

* Temsil (représentation): Bir imgenin duyularda temsili. Ç.N.

bir önemli sorular biçimi ortaya çıkar: Küçüklerin şu ünlü «niçin» sorularına, kimi kez yetişkinler güçlükle yanıt verirler. Sorunun genel anlamı nedir? Yetişkinlerde «niçin» sözünün birbirinden ayrı iki anlamı olabilir: amaç («niçin bu yoldan gidiyorsunuz?») ya neden («cisimler niçin düşerler?»). Aksine sanki küçük çocukluğun «niçinleri» birbirinden ayrılmamış ve amaçla neden arasında, ama her zaman biri diğerini içerecek şekliyle her şey olup biter. Örneğin altı yaşındaki bir erkek çocuğu, kendisiyle ilgilenen birisine, hafifçe eğik bir yerde bilyadan söz ederken, eğimin öteki ucunda bulunan insanı da göstererek «bilya niçin yuvalanıyor?» diye sorar; bunun üzerine ona şu yanıt verilir: «Çünkü yer eğri», bu yalnızca nedensel bir yanıttır, ama bu yanıt çocuğa yetmez ve ikinci soruyu ekler: «Bilya sizin orada olduğunuzu biliyor mu? «Herhalde bu tepkiyi sözcük anlamına göre değerlendirmemek gerekir; gerçi daha sonra göreceğimiz gibi bir tür çocuk «animizmi» varolmasına karşın, çocuk bilyaya insan bilinci yüklemiyor ve bu, bu denli kaba bir insanbiçimcilik olarak yorumlanmamalıdır. Bununla birlikte, mekanik açıklama da çocuğu doyurmaz, çünkü zorunlu olarak bir amaca doğru yönelmiş bir hareketi temsil eder; buna göre belli belirsiz bir eğilim ve yönelim taşır: Demek ki bu çocuk, bilyanın aynı zamanda nedensel ve amaçsal hareketini öğrenmek istemektedir ve bu nedenle bu örnek, ilk «niçinleri» çok iyi temsil eder.

Bunun ötesinde, çoğu zaman çocuğun «niçinlerini» yetişkinin bilincinde anlaşılmaz yapan ve bizden bir aydınlanma bekleyen küçükleri doyuracak şekilde yanıtın güçlüklerini açıklayan nedenlerden birisi, olaylar üzerine yönelen bu tür soruların önemli bir parçasının rastlantısal olduğu için «niçinleri» açıkça içermemesinden ileri gelir. Böylece altı

yaşındaki ve bilyanın hareketi karşısında tepkisini gördüğümüz aynı çocuk, Zermatt'ın üzerinde iki Cervin yokken, Cenevre'nin üzerinde iki Saleve'in bulunmasına şaşar ve sorar: «Niçin iki Saleve?»*

Başka bir gün yine soruyor: «Cenevre gölü giçin Berne'e değin ulaşmıyor?» Bu tuhaf soruları nasıl yorumlayacağımızı pek iyi bilmeden, biz de aynı yaşta diğer çocuklar nasıl yanıt verirlerdi diye, onların arkadaşlarına sorarız. Onlar için yanıtın hiçbir güçlüğü yok: Büyük insanlar ve büyük gezintiler için bir büyük Saleve var; çocuklar ve küçük yürüyüşler için de bir tane küçük Saleve var; eğer Cenevre gölü Berne'e değin ulaşmıyorsa, demek ki her ilin bir gölü olmalıdır. Başka türlü söyleyecek olursak, doğada rastlantısal bir şey yoktur, çünkü her şey, insan varlığının merkezinde bulunduğu bir yerleşik plana ve akla göre, insanlar ve çocuklar için «yapılmıştır. Demek ki «niçin ile» aradığı, şeylerin «varlık nedenidir», diğer bir deyişle, aynı zamanda nedensel ve erekseldir; bu açıkça böyledir, çünkü çocuğun karşılaştığı rastlantısal olayların ve onlarla ilgili sorduğu soruların hepsinin bir nedeni olmalıdır.

Sözün kısası, küçük çocuğun sorularını ortaya koyuşunun analiz tarzı bile, pratik evrenin örgütlenmesinin karşıtı olarak dünyanın kendisinin bu yeni alanda, bu küçük çocuğun düşüncesinin yine de benmerkezcil olduğunu doğrudan ve açıkça ortaya koyuyor: Demek ki her şey, pratik şemalar yeni bir plan üzerine aktarılmış ve gördüğümüz gibi yalnız erekçi olarak değil, ayrıca sonraki biçimlerde de sürüyor gibi geçiyor.

---

* Zermatt: Cervin dağının (4478 m.) eteğinde bir kasaba. Saleve 1380 m. yüksekliğinde daha küçük bir dağ.

Çocuğun animizmi şeyleri canlıymış ve bir amaç taşıyormuş gibi kavrama eğilimindedir. Etkinliği olan her nesne ilk başta canlıdır, özellikle insanın kullanımına ilişkin olanlar: Yanan lamba, ısıtan fırın, aydınlatan ay. Sonra yaşam devinimlidir ve en son olarak yıldızlar ve rüzgar gibi cisimler kendiliğinden devinir görünürler. Öte yandan, bilinç yaşama bağlanır, ama bu insanlarınkine özdeş bir bilinç değildir; edimlerini gerçekleştirmek ve özellikle devinmek ya da onlara verilen amaçlara yönelmek için en az bilgiyi ve şeylere gerekli yönelimi edinmektir. Örneğin bulutlar hareket ettiklerini bilirler, çünkü özellikle geceleyin yağmur yağdırırlar (gece uyumak gerektiği zaman kocaman kara bir bulut göğü kaplar). Daha sonra, yalnız kendiliğinden yapılan hareket bilinçle donanmıştır. Örneğin bulutlar hiçbir şey bilmezler» çünkü rüzgar onu iter», ama rüzgara gelince, onun durumunu iyice aydınlatmak gerekir: o bizim gibi bilmez,» çünkü o bir kişi değildir», ama «estiğini bilir, çünkü esen odur».

Yıldızlar özellikle zekidir: biz gezmeye çıktığımızda o bizi izler ve biz geri döndüğümüzde, o da arkadan döner. M. James'in incelediği bir sağır-dilsiz, geceleyin hırsızlık yaptığında ayın kendisini ihbar ettiğini bile düşünüyor ve bu düşüncelerini ayın yakında ölen annesiyle ilişkisinin olup olmadığını sormaya değin götürüyor. Normal çocuklara gelince, ayın kendilerine eşlik ettiğine nerdeyse hep birden düşünce birliği içindedirler; bu benmerkezcilik, birbirlerine göre ters yönde gezmeye çıkanlar karşısında ayın ne yapması gerektiğini düşünmelerine engel olur: Yedi yaşından sonra düşünce yön değiştirir; ayın yuvarlağı bizi izlediği zaman, hareketlerinin yalnız bir görünüş olduğu görüşüne varmak için bu soru yeterlidir.

Şurası açık ki, böyle bir animizm, daha önce incelediğimiz erekçilik gibi, asıl etkin şeylerin özümlenmesinden ileri gelir. Nasıl ki bebeğin duyumsal devinim benmerkezciliği, benin bilincinin aşırı narsisizminden değil de, ben ile dış dünya arasındaki ayrışmadan ileri geliyorsa, benzer şekilde animizm ve finalizm (erekçilik) de, iç psişik gerçekliğin ağır basmasından değil, iç ya da öznel dünya ile, fizik evren arasındaki bir belirsizliği ya da (henüz ç.) aylrılmamışlığı dile getirir.

Gerçekte, eğer küçük çocuk cansız cisimlere canlılık veriyorsa, buna karşılık ruhun yaşamını maddileştiriyor: Düşünce onun için bir sestir, ağızdaki bir ses ya da «arkadan gelen küçük bir ses», bu ses «rüzgardır». Düşler, genelde biraz korkutucu imajlardır ve gece ışıklarını gönderirler (ay, sokak lambaları) ya da gelip odalarımızı dolduran havayı gönderirler. Ya da daha sonra, bu düşler bizden geliyormuş gibi algılanırlar, ama bunlar yine de imajdırlar ve uyanıldığı zaman kafanın içindedirler, uyur uyumaz yatağın üzerine konmak ya da odanın içinde kalmak için kafadan çıkarlar. İnsan kendini düşünde gördüğü zaman, o sırada çifttir: İnsan yatağında gördüğü düşe bakıyordur, ama maddesizliğin ya da imajın çift niteliğiyle «düşün içindedir». Çocuğun düşüncesiyle, ilkel insanın düşüncesi arasındaki bu benzerliğin, herhangi bir soyaçekimden ileri geldiğine de ayrıca inanmıyoruz (Yunan fiziği ile birlikte bunu daha sonra göreceğiz): Zihinsel gelişim yasalarının sürekliliği bu yakınlığı açıklamaya yetiyor ve **ilkeller** de içinde olmak üzere tüm insanlar çocuk olarak yaşama başlıyorlar; çocuğun düşüncesi, bizimkinden önce geldiği kadar, bizim uzak atalarımızdan önce başlıyor!

Erekçiliğe ve animizme, insan üretimi tarzında çalışarak in-

sanın ya da tanrısal bir etkinliğin oluşturduğu şeylerin yapaycılığı ya da inancı bağlanabilir. Küçük çocuklar için burada animizmle birlikte çelişkili hiçbir şey yoktur, çünkü onlara göre bebeğin kendisi aynı zamanda güzel yapılı ve iyice canlıdır. Tüm evren böyle yapılmıştır; dağlar büyürler, çünkü insanların ürettiği kayalar oraya ekilmişlerdir; göller kazılmışlardır; çocuklar –son çağlarına değin– kentlerin göllerden daha önce varolduklarını düşünürler v.d.

Son olarak, küçük çocukluk sırasında gelişen tüm nedensellik, psişik, fizik ve entellektüel benmerkezcilik arasında aynı kalan karekterleri paylaşır. Çocuğa yabancı olmayan doğal yasalar, ahlaksal yasalarla ve gerekli zorunlulukla birbirine karıştırılır: Gemiler yüzer, çünkü yüzmeleri gerekir ve ay yalnız gece aydınlatır «çünkü buyruk veren o değildir».

Hareket, onu son bulduracak bir amaca doğru yönelen bir geçiş durumu gibi algılanır: Çay akar, çünkü göle gitmek için bir hıza sahiptir, ama bu hız dağa çıkmaya yetmez. Özellikle güç kavramı, ilginç gözlemlere yol açar: Etkin ve özdeksel olan, diğer bir deyişle, her cisme bağlı ve aktarılamayan güç kavramı, tıpkı Aristoteles'in fiziğinde olduğu gibi açıklanıyor: Cismin hareketi, bir dış itimle (tetik), bir iç gücün birliğidir ve her ikisi de gereklidir; örneğin bulutları rüzgar iter, ama onlar ilerlerken, rüzgarı kendileri çıkarırlar. Mermilerin hareketinin ünlü Aristotelesçi şemasını anımsatan bu açıklamaya çocuklar bu son hareketleri de katarlar: Elle fırlatılan bir bilya eğer hemen yere düşmüyorsa, demek ki elin hareketiyle oluşan hava onu itiyor ve bilya devinirken, kendi arkasına doğru havayı itiyor. Benzer şekilde, akar sular da, üzerlerinden geçtikleri taşlardan hız alarak hareket ederler v.d.

Bütün olarak göz önüne getirildiğinde, oluşmaya başlayan bu düşüncenin kendi içinde ve çeşitli dışavurumları arasında ne denli tutarlı olduğu görülüyor. Bu dışavurumlar, asıl etkinliğe göre gerçekliğin bozulmuş olarak özümlenmesinden ileri geliyorlar: Hareketlerin kendileri böyle yönlendirildikleri için bir amaca doğru yöneliyorlar; güç etkin ve özdekseldir, çünkü kas gücü de böyledir; gerçeklik canlı ve diridir; doğal yasalar buna boyun eğerler; sözün kısası, her şey benin modeline öykünür. Bu benmerkezci özümleme şemaları simgesel oyunlarda kendini gösterir ve böylece yine de sözel düşünceye egemen olurlar, ama kimi deneysel durumlarda daha kesin uyumlara elverişli olmazlar mı?

Sezgisel düzeneklerin gelişimi konusunda şimdi görecekleriniz işte bunlar olacaklar.

C. Sezgi

Çocuğun düşüncesinde göze çarpan bir şey var: Konu her zaman onaylanıyor, ama hiçbir zaman saptanamıyor. Bu kanıt yetersizliğinin, bu yaştaki davranışın toplumsal karakterlerinden doğal olarak ileri geldiğini, diğer bir deyişle, benmerkezciliğin kendi görüşüyle, başkalarının görüşü arasında bir ayrımlaşmanın olmadığını ayrıca söyleyelim. Gerçekte, başkalarına karşı kanıt arama eğilimindeyizdir, oysa başkaları bize karşı çıkışlar üzerine tartışmayı öğretmeden önce ve bir düşünce olan iç tartışma biçimi altında böyle bir davranışı içe mal etmeden önce insan her zaman hemen kendine inanır. Yedi yaşının altındaki çocuklara soru yönelttiğimiz zaman, kanıtlarının azlığı, onayladıklarının gerekçelerini göstermedeki yetersizlikleri, hatta buna nasıl yöneldiklerini

anımsama yoluyla kanıtlamakta bile güçlük çekerler. Benzer şekilde, dört ile yedi yaş arasındaki çocuklar, kullandıkları kavramları tanımlamayı bilmezler ve erekçilikle, haklı çıkma güçlüğünün çift etkisi altında uygun düşen nesneleri işaret etmekle ya da kullanımlarına göre tanımlamakla («...nin için») yetinirler.

Bu yaştaki çocuğun henüz sözsel olmadığı ve onun gerçek alanının eylem ve el kullanma olduğu hiç kuşkusuz söylenebilir. Bu gerçek, ama bu alanda da dah çok mantıklı mıdır? İki durumu birbirinden ayırıyoruz: tam anlamıyla «pratik» zeka durumu ve bilgiye yönelen, ama deneysel alanda kalan düşünce durumu. Bir yandan, iki ile uzayarak yedi yaş arasında önemli bir rol oynayan «pratik bir zeka» ile konuşma öncesi ve hazırlık döneminin duyumsal-devinim zekası, öte yandan, yetişkinlik çağına değin gelişen teknik kavramlar vardır. Doğmakta olan bu pratik zeka, iyi hazırlanmış araçlarla çok incelendi (çeşitli araçların aracılığıyla bu amaçlara ulaşılıyor: çubuklar, çengeller, elektrik ya da zil düğmeleri v.d.) ve çocuğun çoğu zaman sözden çok edimde daha ileri olduğu gerçekten saptandı. Ama yine bu aynı pratik alanda her türlü ilkel davranışlar da bulundu; bunlar eş düzeydeki düşüncede gözlenmiş olan mantık öncesi davranışların edimlerini anımsatırlar (A. Rey).

Sözsel değil de deneyimsel analizleri yerinde yapmayı araştırırken, gelişmenin bu dönemdeki düşüncenin kendisine dönelim. Çocuk bir materyali kullanarak kesin deneyimler karşısında nasıl davransın ki, her onaylama, olguların doğrudan ilişkisiyle denetilebilsin? Mantıksal olarak mı düşünecektir, yoksa özümleme şemaları, yapıla gelen deneylerde elinden geldiğince uyumu sağlarken benmerkezciliğin bir bölümünü

koruyacaklar mıdır? Çok sayıda yapılan olguların analizleri kesinlik gösteriyor: Çocuk yedi yaşına değin önmantıksal kalıyor ve mantığı sezgi düzeneğiyle bütünlüyor: Temsile dayalı imajın ve «zihinsel deneyimlerin» biçimi altında algıların ve hareketlerin basitçe içe maledilmesi, gerçek anlamda ussal bir eşgüdüm olmaksızın böylece duyumsal-devinim şemalarını uzatıyor.

Somut bir örnekten hareket edelim. Çocuklara, küçük aralıklarla dizilmiş altı ya da sekiz mavi jeton verelim ve başka hazır bir küme içinde bir o kadar kırmızı jeton bulmalarını isteyelim. Ortalama dört ya da beş yaşına değin çocuklar mavi jetonlarla aynı uzunlukta bir sıra kırmızı jetonu dizeceklerdir, ama ögelerin sayılarıyla ilgilenmeden ve her mavi jetona karşılık tam olarak bir kırmızı jeton da aramadan. Burada yalnız uzamda yer tutan nicelikten, diğer bir deyişle, aradaki ilişkiyi inceleme gereği duymadan, tasarlanan kolleksiyonun tüm algılama niteliklerinin değerlendirilmesinden ileri gelen ilkel bir sezgi biçimi vardır. Buna karşılık, altı yaşına doğru çok daha ilginç bir tepki gözlenir: Çocuk her mavi jetona bakarak kırmızı bir jeton koyar ve bu öge uygunluktan her iki kolleksiyonun eşitliği sonucuna varır. Bu arada yalnız kırmızı sıranın en ucundaki jetonları, tam olarak mavilerin altında değil, hafifçe yanda olacak şekilde biraz uzaklaştıralım. Bu sırada hiçbir şeyin alınmadığını ya da eklenmediğini iyice gören çocuk, iki kolleksiyonun artık birbirine eşit olmadığını söyler ve daha uzun sıranın «daha çok jeton» içerdiğini onaylar. Ayrıca sıralardan birisini, ötekine dokunmadan sadece bir torbanın içine koyacak olursak, iki kolleksiyonun eşitliği daha da bozulur. Sözün kısası, görsel uygunluk olduğu sürece bir eşitlik vardır, ama bu eşitlik mantıksal uygunluğunu korumaz: demek ki burada usa uygun bir işlem

yok, ama basit bir sezgi vardır. Burada bütünül değil, tek tek bir sezgi vardır, ama yine de sezgisel kalır, diğer bir deyişle, algılamanın önceliği ağır basar.

Bu tür sezgiler neden ileri gelir? Başka iki örnek bize bunu anlatacaktır:

1 – Bir boru içinde hareket eden ve birbirinden ayrı renklerde üç tane A B C bilyeleri olsun. Küçük çocuklar bunların A B C sırasına göre gittiklerini görerek, borunun öteki ucundan da aynı sırayla çıkacaklarını bekler. Demek ki sezgi yerindedir. Peki eğer boru geri dönüş yönünde eğilirse? C B A sırasını beklemeyen en küçükler, bunun böyle gerçekleştiğini görünce iyice şaşırırlar. Artık birbirleriyle ilintili bir sezgiyle öngörmeyi öğrendikleri zaman, boruya yarı dönme hareketi verilir ve bundan böyle C B A ve dönüşün de A B C olacağı anlaşılır: Oysa bu durumu anlamamakla kalmıyorlar, ayrıca borunun ucunda bir A nın, bir C nin çıktığını görerek, bundan sonra ortadaki B bilyesinin önce çıkacağını bekliyorlar.

2 – İki araba (ya da motosiklet) aynı yolda ve aynı yönde gidiyorlar ve biri diğerini geçiyor: Her yaştaki çocuk öne geçenin «daha hızlı olduğu» sonucuna varıyor. Ama eğer birinci, ikinciye göre daha uzun bir yol alıyorsa ve ona ulaşamıyorsa ya da ters yönde gidiyorsa ya da eşmerkezli ama biri diğerine göre daha büyük bir çember üzerinde yol alıyorsa, alınan yollar arasındaki uzaklık çok büyük olsa bile, çocuk bu hızlardaki eşitsizliği anlamıyor. Buna göre hızla ilgili sezgi, görünürdeki öne geçmeye bağlanıyor ve zamana, aşılan uzaklığa bağlanmıyor.

Doğrudan A B C sırasının ya da birbirini geçmenin uzamsal ya da görsel bağlantısının bu ilkel sezgileri neden ileri geli-

yor? Bunlar sadece algısal şemalar ya da edim şemalarıdır, demek ki duyumsal devinim şemalarıdır, ama temsili olarak yer değiştirmiş ya da içe (ben'e) mal edilmiştir. Bunlar gerçekliğin imgeleri ya da benzetmesidir; gerçek deneyimle «zihinsel deneyim»in yarı yolu üzerindedir, bunlar henüz genelleştirilebilir mantıksal işlemler ve kendi aralarında düzenlenebilir değildir.

Peki bu sezgilerin işlemsel olması ve böylece mantıksal bir sisteme dönüşmesi için neler eksik? Sadece çocuğun halen bildiği devinir ve tersinir olacak tarzda her iki yöndeki eylemin içine uzaması gerekiyor. Gerçekte ilk sezgilerin özelliği katı ve tersinir olmamasıdır, bunlar bir tek kitle olarak verilmiş ve alt üst edilemeyen algı şemaları ve alışılmış edimlerle karşılaştırılabilir.

Gerçekte tüm alışkanlıklar yön değiştirmez: Örneğin insanlar yazıyı soldan sağa yazarlar; sağdan sola yazmak için (Araplar için durum bunun tersidir) yeniden bir alışkanlık kazanmak gerekir. Algılamalar için de durum aynıdır, bunlar şeylerin gidişini ve duyumsal-devinim zekanın edimlerini izler ve bir amaca doğru yönelirler ve geriye dönüş yapmazlar (kimi özel durumların dışında).

Buna göre küçük çocuğun düşüncenin bir yönde olması (tersine çevrilmemesi) ve özellikle zihinsel deneyimler altında algıları ya da hareketleri içe mal ettiği zaman, bu zihinsel deneyimlerin pek devinimsiz ve geriye dönüşsüz kalması çok olağandır. Demek ki birincil (ya da ilkel) sezgi, düşüncenin edimi üzerine aktarılmış bir duyumsal-devinim şemasıdır ve karakterleri doğal olarak bundan geçer. Bununla birlikte, bunlar olumlu bir edinimi oluştururlar ve bunu «işleme» dö-

nüştürmek için, bu içe mal edilmiş edimi, tersinir devinirlik yönünde uzatmak yetişir.

Kısmi olan sezgi, gerçekte bu yönde ilerler. Birincil sezgi yalnızca bütünül bir edimken, kısmi sezgi, bu edimi izleyenleri ve önceki durumların oluşumunu iki yönde öne geçer. Kuşkusuz yine de tersinmez kalır: Çocuğun düşüncesindeki öğeleri ilk sırasına göre yeniden koymasını önlemek için, bunların gözle görülen uygunluğunu bozmak yetişir; sıranın tersine döndüğünü gözden kaçırmak için boruya yarı bir dönüş yaptırmak yetişir v.d. Ama öncelemenin ve yeniden kuruluşun bu başlangıcı, tersinir durumu da hazırlar: Başlangıç sezgilerin bir düzenlemesini hazırlar ve bu düzenleme işlemlerin habercisi olur. Demek ki kısmi sezgi, tek başına duyumsal-devinim edimine göre aynı zamanda daha kararlı ve daha devinimli bir denge düzeyine varabilecek yetenektedir ve bu evrede asıl düşüncenin büyük gelişmesinin, dilden önce gelen zekaya üstünlüğü buradan kaynaklanır. Sezgi mantıkla karşılaştırıldığı zaman, tersinir olmadığı için demek ki daha az kararlı bir dengeye sahiptir, ama konuşma öncesi edimlerle karşılaştırıldığı zaman, belli bir kazanımı gösterir.

D. Duygu Yaşamı

Toplumsallaşmanın ilk başlarından gelen edimin dönüşümü, yalnızca zekayı ve düşünceyi ilgilendirmez, ama ayrıca duygusal yaşam üzerinde de derinden etkisini gösterir. Gerçekte, daha önce de sezinlediğimiz gibi, konuşma öncesi denemden başlayarak, duygu yeteneğinin gelişimiyle, zeka işlevlerinin gelişimi arasında yakın bir benzerlik vardır, çünkü bunlar her edimin birbirinden ayrılmaz iki görünümüdür:

Gerçekte tüm davranışta devinimler ve enerjik dinamizm, duygu yeteneğini ortaya çıkarırken, kullanılan yolların teknikleri ve ayarlanması, tanıma yönünü (duyumsal-devinim ya da ussal) oluşturur. Demek ki hiçbir zaman salt kafa edimi yoktur (örneğin bir matematik probleminin çözümünde birçok duygu araya girer: ilgiler, değerler, uyum izlenimleri v.d.) ve hiçbir zaman salt duygusal edimler olmaz (aşk anlaşılmayı gerektirir), ama her zaman ve her yerde, insanlara ilişkin davranışlarda olduğu kadar, nesnelere ilişkin davranışlarda da, her iki öğe birbirlerini gerektirdiği için, her ikisi de araya girer. Yalnız kafalı insanlar şeylerden ve soyutlamalardan çok insanlarla ilgilenirler, diğerleriyle tersine; buna göre birinciler daha duygusal, ötekiler daha kuru mizaçlı görünürler, ama söz konusu olan yalnızca başka duygular ve başka davranışlardır ve her ikisi de zorunlu olarak kendi zekalarını ve kendi duygu yetilerini kullanırlar.

Şimdi göz önüne aldığımız gelişim düzeyinde, üç tane önemli duygusal yenilik, bireyler arası duyguların gelişimi sayılır (sevgi, sempati ve antipati) ve davranışların toplumsallaşmasına bağlıdır; yetişkinlerle çocuklar arasında ilişkilerden çıkan sezgisel ahlaksal duyguların ortaya çıkışı ve ilgilerle değerlerin düzenlenmesi, genelde sezgisel düşüncenin toplumsallaşmasına bağlıdır.

En temel olan bu üçüncü görünümle başlayalım. Gerçekte ilgi, gereksinimlerin bir uzantısıdır. Bir nesne ile bir gereksinim arasındaki ilişkidir, çünkü bir nesne, bir gereksinime yanıt verdiği ölçüde ilginç olur. Buna göre ilgi, zihinsel özümlemenin tüm edimine özgü bir yönelimdir: zihinsel olarak özümlemek, bir nesneyi öznenin (bireyin) etkinliğine katmaktır; nesne ile ben arasındaki bu katışma ilişkisi, sözün en

doğru anlamında ilgiden başka bir şey değildir. Bunun gibi ilgi de psişik yaşamın kendisiyle birlikte başlar ve duyumsal-devinimsel zekanın gelişiminde özel olarak önemli bir rol oynar. Ama sezgisel düşüncenin gelişimiyle birlikte ilgiler çoğalır ve birbirinden ayrılır; özellikle ilgiyi içeren enerjetik düzeneklerle, bunu doğuran değerlerin kendileri arasında giderek artan bir ayrışmaya yol açar.

Bilindiği gibi ilgi birbirini bütünleyen iki görünüm altında kendini gösterir. Bir yandan, Claparede'in gösterdiği gibi enerjinin düzenleyicisidir: Araya girmesi gücün iç yedeklerini harekete geçirir, hem rahatlamış olmak, hem de yorgunluğun azalması için bir çalışmayla ilgilenmek yetişir. Bu nedenle, örneğin öğrencilerin kendi ilgilerine seslenir seslenmez ve bilgiler onların gereksinimine uygun düşünce, verimleri de son derece artar. Ama öte yandan, ilgi değerler sistemi anlamına geliyor –güncel dilde buna («ilginin» karşıtı olarak) «ilgiler» deniyor– ve her zaman edime daha karmaşık amaçlar yükleyerek zihinsel gelişim sırasında açıkça ayrımlaşıyor. Oysa bu değerler başka bir düzenleme sistemine bağlıdırlar ve doğrudan bağlı olmadan iç enerjinin düzenlemesine buyruk verirler, yeni güçlerin ya da yeni dış öğelerin katılımıyla etkinliği sürekli bütünleyerek ben'in dengesini güvence altına almaya ya da bu dengeyi gerçekleştirmesine yönelirler. Böylece tüm çocukluk boyunca sözcüklere, desen çizmeye, resim yapmaya, ritmik hareketlere, kimi beden hareketlerine v.d. olan ilgiden söz edilir; tüm bu gerçeklikler, çocuğun gereksinimi olduğu sürece ona değer edindirirler; bu gereksinimlerin kendileri, anlık zihinsel dengeye ve özellikle ayakta kalması için gerekli yeni katılımlara bağlıdır.

İlgilere ya da asıl etkinliğe ilişkin değerler, öz-değerlendirme duygularına yakından bağlıdır; bunlar ünlü «aşağılık duygusu» ya da üstünlük duygusudur. Asıl etkinliğin tüm başarıları ve tüm başarısızlıkları, değerlerin bir tür sürekli çizelgesini çıkarıyorlar, başarılar çocuğun isteklerini artırırken, başarısızlıklar, geleceğe ilişkin edimlerin arzusunu azaltıyor. Bundan çıkan sonucu birey yavaş yavaş kendine mal ediyor ve bunun tüm gelişme üzerinde büyük etkisi olabilir. Özellikle kimi kaygılar, gerçek ve özellikle de düşsel başarısızlıklara yol açıyor.

Bununla birlikte, bu çoğul değerlerin oluşturduğu sistem, bireyler arasındaki özellikle duygusal ilişkileri koşullandırıyor. Nasıl ki dilin ya da sözsel işaretlerin varlığı sayesinde sezgisel ya da temsili düşünce bireyler arasındaki düşünce ürünlerinin alış verişine bağlıysa, benzer biçimde, bir kişiden ötekine olan kendiliğinden duygular da, her zaman daha zengin değerlerin alış verişinden doğarlar. Küçük çocukla çevresi arasında iletişim kurulur kurulmaz, esnek bir sempati ve antipati oyunu gelişir ve daha önceki evrenin gidişi içinde bizim daha önce söylediğimiz gibi, birincil duyguları sonsuza değin bütünler ve birbirinden ayırır. Genel bir kural olarak, çocuğun ilgilerine yanıt veren ve onu bir değer olarak kabul eden kişilere karşı sempati uyanacaktır. Böylece sempati, bir yandan karşılıklı bir değerlendirmeyi gerektirir, öte yandan, ortak değer ölçüsü değişimlere izin verir. Güncel konuşma da birbirlerini seven insanların «kendi aralarında uyuştuklarını» ve «aynı zevklere sahip olduklarını» söylerken bunu demek ister. Karşılıklı değer bilmeler de işte bu ortak ölçü üzerinde gerçekleşir.

Antipati ise tersine değer yitiminden doğar ve yitim çoğu za-

man ortak zevklerin ya da ortak değerler ölçüsünün yokluğunun önünde gider. Bireyler arası bu karşılıklı değer bilmenin gelişimini izleyebilmek için, küçük çocuğu ilk arkadaşlarının seçimini yaparken ya da aileye yabancı olan yetişkinlere gösterdiği tepkileri gözlemek yetişir. Çocuğun annebabaya olan sevgisine gelince, değerlendirmenin bu içten ortaklığı olmadan, kan bağlarıyla bu pek açıklanamaz; küçüklerin aldıkları nerdeyse tüm değerler, onların anneleriyle babalarının imajına (yüzüne) bağlıdır. Şimdi, böylece oluşmuş bireyler arası değerler içinde, özel olarak önemli olanlar vardır: Küçük çocuğun kendine üstün saydığına verdiği değerler bu özel önem taşıyanlar arasındadır: kendisinden daha yaşlı olanlar ve anne baba bu arada sayılabilir. Özel bir duygu, bu tek yanlı değer bilmeye denk düşer: Sevgiden ve çekingenlikten oluşan saygıdır bu; bu ikinci bileşim, böyle bir sevgi ilişkisi içindeki eşitsizliği açıkça belirtir. Oysa saygı, Bovet'nin de göstermiş olduğu gibi, ilk ahlaksal duyguların kaynağıdır. Gerçekte, buyrukların bir zorunluluk olarak duyumsanması ve böylece görece duygusunun uyanması için, saygın kişilerin, kendilerine saygı duyanlara buyruklar ve özellikle de öğütler vermesi yetişir. Çocuğun ilk ahlakı, boyun eğme ahlakıdır ve iyinin ilk ölçüsü, uzun süre çocuklar için anne babanın istemidir*. Böylece doğan ahlaksal değerler, demek ki kuralcı değerlerdir; şöyle ki, bunlar artık sempatiler ya da antipatiler gibi basit kendiliğinden düzenlemelerle belirlenmezler, ama gerçek anlamda kurallara göre ve saygı sayesinde belirlenirler.

* Çoğu zaman üç dört yaşında gözlenen bu direnme dönemi boyunca olduğu gibi çocuklar boyun eğmediği zaman bile bu doğrudur ve Alman yazarlar buna «Trotzalter» diyorlar.

Bununla birlikte, bireyler arası duyguların, henüz küçük çocukluktan itibaren mantıksal işlemlere, daha sonra duygusal işlemler diyeceğimiz düzeye varmaya elverişli oldukları, diğer bir deyişle, özerk ahlaksal bilinç durumunda olduğu gibi, ahlaksal değerler sistemleri birbirlerine uygulanırlar sonucuna varabilir miyiz? Hayır, durum böyle görünmüyor, çünkü çocuğun ilk ahlaksal duyguları, gelişmenin tüm bu dönemine özgü düşüncede olduğu gibi sezgisel kalır. Gerçekte küçük çocukluğun ahlakı, önemli ölçüde türedişi (hétéronome) kalır, diğer bir deyişle, dıştaki bir isteme –anne babaya ve saygı duyulan diğer kişilere– bağlı kalır. Bu açıdan çocuğun değerlendirmelerini, yalancı gibi tanımı belli bir ahlak alanında analiz etmek ilginçtir. Gerçekte çocuk, gerçekliğin değerini kendi başına anlamadan çok önce ve tek yanlı saygı düzeneyi sayesinde, kendisine doğru davranmayı benimseten davranış kuralını kabul ediyor ve tanıyor. Küçük çocuk kendi oyun ve düşgücü alışkanlıklarıyla, kayıtsızca onayladığı ve gerçek nesnellik kaygısı olmadan gerçeği kendi etkinliğiyle bir tuttuğu düşüncesinin tüm kendiliğinden davranışıyla gerçeği bozacak ve kendi arzularına göre biçim verecek eğilimdedir. Hiç kuşkuya düşmeden böylece bir gerçeği çarpıttığı olur ve buna küçüklerin «yalandan-yalancılığı» denir. Bununla birlikte, doğruluğun kuralını kabul eder ve söylediği yalanlar için kınanmanın ya da cezalanmanın olağanlığını kabul eder.

Peki ama bunu nasıl değerlendirir? Her şeyden önce küçükler, kendi arkadaşlarına seslendikleri zaman yalan söylemenin asla «kötü» olmadığını doğruluyorlar, ama büyükler yalanı yasakladıkları için, yalnız onlar açısından kınanabilir. Ama daha sonra ve özellikle bir yalanın, yanlış bir şeyi

onaylamanın gerçeklikten uzak olması ölçüsünde kötü olduğunu düşünüyorlar ve oyun eğilimlerinin dışında sayıyorlar. Örneğin çocuğa iki yalanı karşılaştırması soruluyor: okulda iyi not almadığı halde annesine iyi not aldığını söylemek ya da bir köpekten korktuktan sonra, bu köpeğin inek kadar büyük olduğunu söylemek. İkinci yalan basit bir abartma iken, birinci yalanın haksız bir ödül almaya yönelik olduğunu küçükler çok iyi anlıyorlar. Bununla birlikte, birinci yalan «daha az kötü» görünüyor, çünkü iyi not alındığı da oluyor ve özellikle olumlama gerçeğe benziyor, annenin kendisi bile buna kanıyor!

İkinci «yalan» ise tersine daha kötü ve «bu denli büyük bir köpek hiçbir zaman olamayacağı için» örnek olacak bir cezayı hak ettiriyor. Yeterince genel görünen bu tepkiler (son zamanlarda Louvain Üniversitesi'nde yapılan bir incelemede bu özellikle onaylandı) çok öğreticidir: Tek yanlı saygı nedeniyle, birinci derecede ahlaksal değerlerin nasıl edinilen kurallara göre işlediğini gösteriyor ve bu kural düşüncede değil, olduğu gibi alınıyor. Aynı değerlerin aynı zamanda tutarlı ve genel bir sistemde örgütlenmesi için, ahlaksal değerlerin belli bir özerkliğe varmaları gerekiyor, bunun için saygı tek yanlı olmaktan çıkıp iki yanlı olmalıdır; özellikle bu duygu arkadaşlar ya da eşit bireyler arasında geliştiği zaman, bir dosta söylenen yalan, küçüğün büyüğe söylediğinden daha «kötü» sayılacaktır.

Kısaca söyleyecek olursak, öz-değerlendirme, kendiliğinden bireyler arası değerler, sezgisel ahlaksal değerler, gelişmenin bu düzeyine özgü duygusal yaşamın kristallenmesinde böyle görünüyorlar.

III

YEDİ İLE ONİKİ YAŞ ARASINDAKİ ÇOCUK

Çocuğun gerçek anlamda okula başlamasıyla aynı zamana denk düşen ortalama yedi yaş, zihinsel gelişiminde kesin bir dönemeci oluşturuyor. İster zeka ya da duygusal yaşam söz konusu olsun, ister toplumsal ilişkiler ya da bireye özgü etkinlikler olsun, psişik yaşamın oldukça karmaşık görünümlerinden her biri, yeni örgütlenme biçimlerinin ortaya çıkışına yardımcı olacaktır ve önceki dönem boyunca girişilen kuruluşları sona erdirecektir; bir dizi ve sürekli yeni yapılışları başlatırken, onlara daha kararlı bir denge sağlayacaktır.

Kendimizi bu dolambaçlı yollarda yeniden bulmak için, daha öncekilerle aynı yürüyüşü izleyeceğiz, bunun için aynı zamanda bütünül, bireysel ve toplumsal bir edimden hareket edeceğiz ve daha sonra bu gelişimin zekaya ilişkin, peşinden duyguya ilişkin yönlerini analiz edeceğiz.

A. Davranışta ve Davranışın Toplumsallaşmasında Gelişme

Çocuklara kümeler halinde ve kendi başlarına çalışma öz-

gürlüğü tanınan, bu kümelerin elden geldiğince birbirinden yalıtıldığı ve çalışırken konuşulan «aktif» bir okulda bir sınıfı ziyaret ettiğimiz zaman, yedi yaşından yukarı çalışma ortamıyla, daha alt sınıflar arasındaki ayrım gözümüzden kaçmış olamaz. Küçükler arasında nelerin özel olarak etkin ve nelerin işbirliğiyle yapıldığı birbirinden açıkça seçilemez. Küçükler konuşurlar, ama birbirlerini dinleyip dinlemedikleri bilinmez; birçoğu aynı çalışmayı yapmaya koyulur, ama birbirlerine gerçekten yardım edip etmedikleri anlaşılmaz. Daha sonra büyükleri görelim; burada iki ilerleme gözümüze çarpar: Birincisi, çocuk kendisi için çalıştığında, bireysel olarak kendini çalışmaya verme; ortak çalışma söz konusu olduğunda, etkin işbirliği yapma. Öyle olunca, yedi yaşına doğru başlayan etkinliğin bu iki durumu gerçekte birbirini bütünler ve aynı nedenlere yönelir. İkisi birbirine öyle bağlıdır ki, çocuğun kendi edimlerini ötekilerle birleştirmeyi başaracak kimi düşünceler edindiği için mi, yoksa düşüncenin içe mal ederek güçlendirdiği toplumsallaşma olduğu için mi bu durumun ortaya çıktığını söylemek ilk bakışta zordur.

Bireyler arası ilişkiler açısından çocuk yedi yaşından sonra gerçekte işbirliği yapacak yeteneğe kavuşuyor, çünkü kendi görüşlerini artık başkalarınkiyle karıştırmıyor, ama eşgüdüm isteyen bir çalışma için bu görüşleri ayrıştırıyor. Çocuklar arasında konuşma başlayınca olay hemen görülüyor. Tartışmalar, karşıt görüşteki arkadaşın görüşleri açısından bir anlayışı içerdiği ve kendini doğrulamak için haklılık ya da kanıtlar arandığı zaman, olasılık kazanıyor. Çocuktan çocuğa açıklama yalnız maddi edim üzerinde değil, düşüncenin kendi planı üzerinde de gelişiyor. «Benmerkezcil» dil, nerdeyse tümüyle ortadan kalkıyor ve çocuğun kendiliğinden söyle-

dikleri, düşüncelerle mantıksal haklılık arasındaki bağlantı gereksinimini, dilin yapısı açısından gösteriyor.

Çocukların ortaklaşa davramşına gelince, yedi yaşından sonra* toplumsal davranışlarda özellikle bir değişim, örneğin kurallı oyunlar sırasında saptanabilir. Bilyede olduğu gibi ortaklaşa bir oyunun, bilyelerin fırlatılması, yerleri, peşpeşe vuruş sıralarını, başarı durumunda bilyeleri alma hakkını açıkça belirtirken, çok sayıda çeşitli kuralları gerektirdiği biliniyor. Gerçi burada söz konusu olan nerdeyse bizim ülkede ve yalnız çocukların oynadığı, ilkokulun sonunda pratik olarak son bulan bir oyundur. Uygulamanın gerektirdiği töreyle birlikte tüm bu kurallar topluluğu, çocuklara özgü bir kurumu oluşturuyor, ama yine de şaşırtıcı bir koruma gücüyle kuşatan kuşağa aktarıldığı görülüyor. Oysa küçük çocukluk boyunca, dört ile altı yaş arasındaki oyuncuların, daha yetişkin olanların örneğini izlemeye çalıştıkları ve kimi kuralları gözledikleri anımsanabilir, ama her çocuk bu kuralın yalnız bir bölümünü tanıyor ve aynı yaş içinde oldukları zaman, oyun süresince arkadaşının kurallarına hiç aldırış etmiyor; herkes bir eşgüdüm sağlamadan kendi tarzına göre oynuyor. Ayrıca bir oyunun sonunda, küçüklere kimin kazandığını sorduğumuz zaman, insan çok şaşırıyor, çünkü aynı zamanda herkes kazanıyor, kazanmak güzel güzel eğlenmek anlamına geliyor.

Yedi yaşından sonra ise çocuklar, tersine çift bir ilerleme gösteriyorlar. Henüz oyunun tüm kurallarını ezbere bilmeden, en azından bir oyun süresi içinde kabul edilen kurallar

* Günümüzde çocukların anaokullarına başlamasıyla, bu yaş altıya indirilebilir. (Ç.N.)

birliğini sağlıyorlar ve tek bir yasa önünde eşitliği sağlayacak tarzda birbirlerini denetiyorlar. Öte yandan «kazanmak» sözü, ortaklaşa bir anlam kazanıyor: Kurallara dayalı bir yarışmadan sonra başarmış olmak ve bir oyuncunun diğerleri üzerindeki zaferini ve kazanılan bilyeleri tanımak, iyi yürütülmüş ve sonuca vardıran tartışmaları gerektirir.

Buna göre toplumsal ilerlemelerle yakın bağlantılı olarak ve aynı zamanda nedenleri ve sonuçları gösteren bireysel edimlerin dönüşümlerine tanık oluyoruz. Burada önemli olan, çocuğun düşüncenin başlangıcına yatkın olması. Hemen inanmanın ve zihinsel benmerkezciliğin eşlik ettiği küçük çocukluğun hemen tepki gösteren davranışları yerine, yedi ya da sekiz yaşından itibaren çocuk hareket etmeden önce düşünür ve böylece bu düşünceli zor davranışı fethetmeye başlar. Bununla birlikte, düşünüş, bir iç düşünüşten başka bir şey değildir, diğer bir deyişle, bu konuşulan bir kimseyle ya da gerçek ya da bir dış itirazcıyla yapılan bir tartışma gibi, kendi kendine yapılan bir tartışmadır. Öyleyse düşünmenin tartışmanın toplumsal bir davranışı, ama içe mal edilmiş olduğu da söylenebilir (tıpkı düşüncenin kendisinin bir iç dil gerektirdiği, demek ki içe mal edildiği gibi); bu genel yasaya göre, başkalarına göre edinilmiş olan davranışları sonunda her zaman kendimize mal ederiz ya da toplumsallaşmış bir tartışma, dışavurulmuş bir düşünüşten başka bir şey değildir. Gerçekte benzeri tüm sorularda olduğu gibi, burada da insan kendine acaba tavuk mu yumurtadan çıkıyor, yoksa yumurta mı tavuktan çıkıyor sorusunu sorar, çünkü tüm insan davranışları aynı zamanda hem toplumsal, hem bireyseldir.

Bu saptamalarda önemli olan, bu çift plan üzerinde çocuğun yedi yaşında önce kendi toplumsal ve zihinsel benmerkezci-

liğinden kurtulmaya başlaması, yani yeni yeni eşgüdümler kurma yeteneğini kazanmasıdır; sonra bu hem zeka, hem duygu yeteneği için büyük bir önem sunar. Gerçekte birinci durumda söz konusu olan, mantığın kendisinin kuruluşunun ilk başlarıdır: Mantık, kendi aralarında görüş noktalarının eşgüdüme izin veren ilişkiler sistemini açıkça oluşturur ve bu görüş noktaları açısından birbirinden ayrı bireylere uygun düştüğü kadar aynı bireyin algılarına ya da kesintisiz sezgilerine de uygun düşer.

Duygu yeteneğine gelince, toplumsal ve bireysel eşgüdümlerin aynı sistemi, küçük çocuklara özgü türedışı sezgisel ahlaka karşıt olarak, bir işbirliği ahlakı ve kişisel bir özerkliğe yol açar; buna göre bu yeni değerler sistemi, duygusal alan içinde zeka için mantığın eşdeğerini temsil eder. Bu mantıksal ve ahlaksal eşgüdüme izin veren zihinsel yollara gelince, zekayla ilgili olarak işlemle ve duygusal planda ise, istemle oluşurlar; daha sonra göreceğimiz gibi iki yeni gerçeklik, birbirine çok yakındırlar, çünkü ilkel benmerkezciliğin aynı içe dönmesinden ya da dışa dönmesinden sonuçlanırlar.

B. Düşüncenin Gelişimi

Nedenselliğin ve dünyanın algılanmasının benmerkezcil biçimleri, diğer bir deyişle, asıl etkinliğe göre oluşan biçimler, görmüş olduğumuz etkenlerin etkisi altında gerilemeye başlar ve aynı nedenle yeni açıklama biçimleri ortaya çıkar, ama bir anlamda öncekilere, onları düzelterek boyun eğer. İlk ortaya çıkanlar arasında, Yunanlıların tam çöküş dönemindeki sözün tam anlamıyla mitolojik açıklamalara kimi yönden benzediğini saptamak dikkat çekicidir.

Bu nedenle sonuca yapılan ussal ilişkilerin en basit biçimlerinden birisi, özdeşleşme yoluyla açıklamadır. Önceki dönemde animizm ile yapaycılığm birbiriyle karışmış olduğunu anımsayalım. Yıldızların kökeni konusunda (çocuklara yöneltilen garip sorular, ama kimi kez kendiliğinden ortaya çıktığı oluyor) nedenselliğin bu ilkel tipleri örneğin şunu demeye geliyor: «Güneş doğdu, çünkü biz doğduk» ve «güneş büyüdü, çünkü biz büyüdük». Buna göre, bu kaba benmerkezcilik gerilemeye başladığı zaman çocuk yine de şimdi yıldızların büyümesi kavramına sahip olarak onları artık bir insan yapısı ya da insanbiçimli olarak değil, ama ilk bakışta oluşumları daha açıkça bilinen diğer doğal cisimlerden gelme biliyor: böylece güneş ve ay bulutlardan çıkmıştır; bunlar bulutların küçük parçalarının yanmasından oluşmuştur ve büyümüştür (ve «aylar» yine de sık sık gözlerimizin önünde büyüyorlar!) Bulutların kendileri de dumandan ve havadan çıkmışlardır. Taşlar topraktan, toprak sudan oluşmuştur v.d. Cisimlerin artık canlılar gibi büyümedikleri düşünüldüğü zaman, bu soy zincirleri çocuğa biyolojik düzenin süreçleri gibi görünmüyorlar, gerçek anlamda dönüşümler gibi görünüyorlar. Maddelerin birbirlerine dönüşümüyle yapılan bu açklamalarla, bu olgular arasında yeterince bir akrabalık görülüyor; bunun onuru Milet okuluna aittir (bu filozoflar için şeylerin «doğası» ya da «physis»i bir tür büyümeydi ve bunların «hylozoizmi»*, çocukluk animizminden pek uzak değildi).

Bu birinci tip açıklamalar neye dayanıyor? Kimi filozofların bizi inanmaya çağırdığında tanık olduğumuz tarzda, sanki şu ünlü mantık ilkesi doğrudan yönetiyormuş gibi çocuklarda

* «Hylozoisme»: maddelerin gerekli ve canlı olduğuna inanan felsefi sistem.

animizmin özdeşlik ilkesi üzerine kurulu bir tür nedenselliğe doğrudan yol verdiğine inanmamız gerekir mi? Kuşkusuz, bu gelişmeler içinde animizmin, erekçiliğin ve yapaycılığın ussal özümlemeye dönüşüm yolunda olduğunu gösteren benmerkezci özümlemenin, diğer bir deyişle, aklın kendisinin, gerçekliğin yapısında ussal özümlemenin dönüşümü olduğunu gösteren kanıt var, ama bu ussal özümleme, saf ve basit bir özdeşleşmeye göre çok daha karmaşık.

Gerçekte çocuklar, düşüncenin yalnız sözsel kaldığı yıldızlar, dağlar ve sular gibi uzak ya da kullanılması olanaksız gerçeklerle ilgili sorularında izlemek yerine, dokunulabilir ve ele gelir olgular üzerine sorular soracak olursak, daha büyük sürprizlerle karşılaşırız. Yedi yaşından itibaren çocuğun gerçek anlamda atomistik açıklamalar yapma yeteneğinde olduğunu ortaya çıkarıyoruz: Çocuğun sayı saymaya başladığı dönemdir bu. Oysa kendi karşılaştırmamızı daha öteye götürmek için Yunanlıların maddelerin dönüşümü üzerine kuramlar yürütmeye başladıktan hemen sonra atomculuğu keşfettiklerini anımsayalım; özellikle atomcuların birincisi olan Pythagoras'ın, cisimlerin bileşiminin materyellerin sayısına dayandığına inandığını not edelim. Elbette çocuk, çok az rastlanır durumlar bir yana genellemeler yapmıyor ve bir sistem oluşturmamasıyla Yunan filozoflarından ayrılıyor. Bununla birlikte, deneyim buna uygun olduğunda, açık bir atomculuğa, hem de çok ussal bir şekilde başvuruyor.

Bu açıdan yapılacak en basit deney, çocuğa benzer biçimde ve eşit boyutlarda, dörtte üçü suyla dolu iki bardak vermektir. Bardaklardan birisine iki parça şeker atılır, ama suyun yükselip yükselmeyeceği daha önceden çocuğa sorulur. Şeker suya atıldıktan sonra düzeyi yeniden saptanır ve şeker

içeren suyun ötekine göre daha ağır geldiğini gösterecek şekilde iki bardak da tartılır. Şeker erirken şunlar sorulur:

1 – Şeker bir kez eriyince, suda bir şeyler kalır mı?

2 – Saf suya göre ağırlık daha çok mu olur, yoksa eşit mi kalır?

3 – Acaba şekerli suyun düzeyi, öteki bardakla eşit oluncaya değin düşer mi, yoksa olduğu gibi mi kalır?

Çocuğun önceden ileri sürdüğü tüm onaylamaların nedeni sorulur ve sonra erime işi bitince, şekerli suyun ağırlığının ve hacminin (düzeyinin) sürekli saptamasından sonra yeniden tartışmaya geçilir. Buna göre, birbirinden ayrı yaşlarda olan çocukların gözlemleri, son derece net olarak bulunur ve gösterdikleri tepkilerin sırası öyle düzenlidir ki, bu sorulardan geri zekalıların incelenmesi için bir tanı yöntemi çıkarılabilir. İlk önce küçükler (yedi yaşının altında olanlar), erimiş şekerin korunduğunu (suyun içinde kaldığını) ve ona bağlı olarak ağırlığın ve hacmin de daha güçlü bir nedenle korunduğunu kabul etmiyorlar. Onlara göre eriyen şeker tümüyle yok oluyor ve gerçekten ortadan kalkıyor. Gerçi şekerli suyun tadı kalıyor, ama yine aynı çocuklara göre bu tad, tıpkı bir kokuda ya da daha açıkça yok olmaya yönelik bir gölgede olduğu gibi, birkaç saat ya da birkaç gün içinde yok olacaktır. Yedi yaşına doğru ise tersine, erimiş şeker suda kalıyor, diğer bir deyişle, madde korunuyor. Peki ama hangi biçim altında? Kimi çocuklara göre suya dönüşüyor ya da şurup olarak eriyor ve suya karışıyor: yukarıda sözünü ettiğimiz gibi dönüşüm yoluyla açıklama. Ama yaşı daha ileri olanlara göre başka şeyler olup bitiyor. Çözülme sırasında parçaların –şekerlerin– «küçük parçacıklara» dağıldığı

görülüyor, diyor çocuk. Bu durumda, küçük parçaların durmadan daha küçücük parçalara ayrıldığını kabul etmek gerekir ve o zaman suda nasıl olup da görünmez halde «küçük taneciklerin» bulunduğu anlaşılıyor. «Şeker tadını veren de bu» diye ekliyor çocuklar. Bir Fransız filozofunun hoş bir şekilde dediği gibi, demek ki atomizm «tozun bir metafizik» ya da toz haline getirilmiş maddenin çeşitleri halinde doğmuştur.

Bununla birlikte, bu niteliksel bir atomculuktur, çünkü bu «küçük taneler»in ne ağırlığı vardır, ne hacmi ve çocuk ağırlığın ortadan kalkmasını ve çözünmeden sonra su düzeyinin düşmesini bekler. Bir sonraki dönem boyunca dokuz yaş dolayındaki çocuklar kendilerini gösteriyorlar: Burada çocuk maddeyle ilgili olarak benzer bir usavurma yapıyor,. ama önemli bir ilerlemeyi de ekliyor: küçücük taneciklerin her birinin ayrı ayrı ağırlığı var; eğer bu küçücük ağırlıklar bir araya getirilirse, sudaki şeker parçalarının ağırlığı bulunur. Buna karşılık, ağırlığın korunmasını **önsel** olarak onaylamak için bu denli zekice açıklama yapma yeteneğinde olanlar, hacimle ilgili açıklamayı yapamıyorlar ve şekerin erimesinden sonra su düzeyinin düşmesini bekliyorlar.

Son olarak, onbir ya da oniki yaşında olan çocuklar, hacme göre açıklayıcı şemalarını genelleştiriyorlar ve her küçük taneciğin yine küçük bir yer tuttuğunu açıklıyor; bu küçük hacimlerin toplamı şeker parçalarınkine eşit ve böylece suyun düzeyi alçalmıyor.

Çocuksu atomculuk işte böyle. Bu örnek tek değil. Çocuğun önünde, sıcak bir tabaka üzerinde bir mısır tanesinin hacmi artırıldığı zaman, benzer açıklamalar, ama aksi yönde elde ediliyor: Küçüklere göre madde artıyor; yedi yaşındaki ço-

cuk için, madde artmadan olduğu gibi kalıyor ama şişiyor ve ağırlık artıyor; dokuz on yaşlarındaki çocuklara göre ağırlık korunuyor, ama hacim değişiyor; oniki yaşındaki çocuk için un, sabit hacimdeki görünmez tanelerden oluştuğuna göre, bu toz taneleri, araya sıcak havanın girmesiyle sadece birbirlerinden ayrılıyorlar!

Bu atomculuk çok dikkat çekicidir; bunun nedeni, tozla ya da unla yapılan deneyimin esinlediği tanecikler değildir, ama ortaya çıkardığı bileşimin tümdengelimli sürecine bağlıdır: Her şey parçaların bileşimiyle açıklanır ve bu açıklama öyleyse parçaların gerçek işlemini ve ters yönde birleşmelerini ya da eklenmelerini gerektirir ve böylece yoğunlaşma ya da aralanmayla yer değiştirmeyi (her zaman Socrates öncesi filozoflarda olduğu gibi!) gerektirir. Ayrıca ve özellikle sakınımın gerçek ilkelerini de gerektirir; bu da bize söz konusu işlemlerin kapalı ve tutarlı sistemler içinde kümeleştiğini açıkça gösterir: demek ki bu «değişmezlikleri» temsil ederler. İlk belirtilerini saptamış olduğumuz süreklilik kavramları, peş peşe madde, ağırlık ve hacim kavramlarıdır. Gerçi başka deneyimlerle de bunları bulmak kolaydır.

Örneğin çocuklara aynı boyda ve aynı ağırlıkta şekil verilmiş hamur işlerinden iki tane verilir. Bunlardan birisi daha sonra peksimet, sosis biçimine getirilir ya da parçalara ayrılır: Yedi yaşından önceki çocuklar, hamurun madde, ağırlık ve hacimce değiştiğini sanırlar; dokuz yaşına yaklaşan çocuklar, ağırlığın korunduğuna inanıyorlar, ama hacimin değiştiğini söylüyorlar; onbir yaşına doğru hacimin değişmediğini kabul ediyorlar. Yedi yaşından başlayarak düşüncenin gelişimini belirten diğer maddenin korunması ilkelerinin edinildiğini göstermek kolaydır; daha küçükler ise bu ilke-

lerden tümüyle uzaklar; örneğin alınan yolların değiştirilmesi durumunda uzunlukların korunması, yüzeylerin korunması, parçaların bir araya getirilmesi v.d. Bu değişmez kavramlar eşdeğerlidir; düşünce planında ise daha önce gördüğümüz «nesnenin» şemasının duyumsal-devinim yapısı, edimin pratikteki değişmezliğidir.

Buna göre ikinci çocukluğun düşüncesini, yedi yaş öncesindekinden böylesine derinden ayıran koruma kavramları nasıl gelişiyor? Tıpkı kendisi gibi, ya da daha genel bir şekilde söyleyecek olursak, parçalardan oluşan bileşimin nedensel açıklaması gibi: Bu kavramlar, kendi aralarında bir bütünün sistemi olarak eşgüdüm kurmuş işlemlerin oyunundan çıkarlar ve bunların en önemli özelliği, küçük çocukluğun sezgisel düşüncesinin aksine tersinir olmasıdır.

Gerçekte, bu dönemin çocuklarını bir maddenin, bir ağırlığın v.d.nin sakınımını kabul etmeye iten asıl neden kimlik değil («hiçbir şey alınmadığını, ne de eklendiğini» küçükler de büyükler kadar görüyorlar), ama çıkış noktasına kesin dönüşün olasılığı: simit de hamur yumağı kadar ağır, diyorlar, çünkü birinden ötekini yapabilirsiniz. Bu işlemlerin gerçek anlamını daha sonra göreceğiz; sonuçları, anlık görüş yanılsamalarının her zaman kurbanı olan algısal sezgileri ve buna göre, «benmerkezciliği»n yer değiştirmesini düzeltmektir, diğer bir deyişle, doğrudan ilişkileri, nesnel ilişkilerin tutarlı bir sistemine dönüştürmektir.

Ama daha önce, böylece dönüşmüş olan düşüncenin büyük başarılarını açıklayalım: Yalnızca edimin ya da sezginin değil, düşüncenin genel şemaları olarak da nedensellikten ve sakınım kavramlarından başka zaman (onunla birlikte hız) ve uzam kavramlarının kazanılması.

Çocuğun zihinsel evriminde zaman kavramının gelişimi, en çağdaş bilimin ortaya koyduğu sorunlarla bağlantılı olarak, çok merak verici sorunları uyandırıyor. Elbette her yaştaki çocuk, A B C yolunu dolaşan hareketli bir cismin B'den ya da C'den önce «A» da olduğunu bilir, ayrıca bu hareketli cismin A C yolunu, A B yoluna göre «daha çok zamanda» alır. Bununla birlikte, küçük çocuğun zamana ilişkin sezgileri aşağı yukarı bununla sınırlanır; oysa paralel yollarda, ama hızları eşit olmayan hareketli iki cismi karşılaştıracak olursak, şunları saptarız:

1 – Küçükler durak noktaları için eşzamanlılık sezgisine sahip değiller, çünkü iki hareketin ortak bir zaman varlığını anlamıyorlar;

2 – Yine aynı nedenden dolayı eşzamanlı iki sürenin eşitliği sezgisine sahip değiller;

3 – Sürelerle, peşpeşe hareketler arasında bir ilişkiyi bile göremiyorlar. Örneğin X adlı bir çocuk, Y'den daha küçük olsun; küçüğün ötekinden zorunlu olarak daha «sonra» doğduğu sonucuna varamıyorlar! Öyleyse zaman kavramı nasıl oluşturulur? Söz konusu ettiğimiz işlemlere benzer işlemlerin eşgüdümüyle: Bir yandan, peşpeşe olayların sıralanmasıyla, ve bu olaylar arasında aralık olarak algılanmış sürelerin birbirine uymasıyla; iki sistem birbirine bağlı olduğu için, kendi aralarında tutarlıdırlar.

Hıza gelince, her yaştaki küçükler bu konuda doğru bir sezgiye sahipler: Bir hareketli cisim ötekini geçiyorsa, demek daha hızlıdır. Bununla birlikte, hızla ilgili sezgide yanılgıya düşmek için, birbirlerini görünürde geçmemeleri yetişir (hareketli cisimleri uzunlukları eşit olmayan tünellerin içinde

gizlemek ya da eşmerkezli ve eşit olmayan çemberlerin pistleri üzerinde hareket ettirmek gibi). Hızın ussal kavramı ise tersine, sekiz yaşma doğru zamanla bağlantılı olarak gelişirken, zamanla alınan yol arasında bir ilişki olarak algılanıyor.

Geriye uzamın (aralık) kurulması kalıyor: Bu, gelişim yasalarının kavranılmasında olduğu kadar, bu tür incelemeler için yapılan pedagojik incelemelerde de çok önemlidir. Ne yazık ki, eğer bu kavramın gelişimini ilk iki yıl boyunca pratik şemanın kendi biçimi altında tanıyacak olursak, çocuğun doğal geometri kavramıyla ilgili araştırma durumu önceki kavramlara göre ileri değildir. Bu konuda tüm söyleyebileceklerimiz şudur: Sıranın, sürekliliğin, uzaklığın, uzunluğun, ölçünen v.d.nin temel kavramları, küçük çocukluk boyunca son derece sınırlı ve bozuk sezgilere yol açar. İlkel uzaklık, ne türdeş ne de izotrop (ayrıcalıklı boyutlar sunar), ne de süreklidir ve herhangi bir görüş noktasına göre temsil edilebilir olmaktansa, özellikle çocuğa yönelmiştir. Yedi yaşından sonra ussal uzaklık yeniden kurulmaya başlar ve yine aynı genel aracılığıyla yapılır; bunların oluşumunu şimdi incelememiz gerecek.

C. Ussal İşlemler

Küçük çocukluğa özgü düşüncenin vardığı dengenin üst biçimi olan sezgiye, daha sonra yedi yaşının düşüncesindeki işlemler denk düşerler. Bu nedenle, zekanın işlemsel özünü ayrıntılarıyla incelemeye değer, çünkü bunun incelenmesi, zihinsel gelişimin önemli bir bölümünün anahtarını verir.

İşlem kavramının, bu kavramlar her ne denli iyi tanımlanmış olsa da, çok çeşitli gerçeklere uygulandığını ilk başta not et-

mek yerinde olur. Kavramlar sisteminin oluşturduğu mantıksal işlemler vardır, örneğin sınıflar (bireylerin bir araya gelmesi), aritmetik işlemleri (toplama, çarpma ve karşı işlemleri), geometrik işlemler (kesitler, dönme, öteleme v.d.), zamana ilişkin (olayların sıralanması, yani peş peşe gelmesi, zaman aralıklarının birbirine uyması), mekanik, fizik v.d. Demek ki önce psikolojik bir işlemin, herhangi bir edimin (bireyleri bir araya getirmek ya da sayısal birimleri bir araya getirmek, yerlerini değiştirmek v.d.) kaynağı her zaman devinsel, algısal ya da sezgiseldir. İşlemlerin çıkış noktası olan bu edimlerin kendileri, duyumsal devinim şemalarının, gerçek ya da zihinsel (sezgisel) deneyimlerin kaynağıdırlar ve işlemsel olmadan önce duyumsal - devinim zekanın, sonra da sezginin kendi maddesini oluştururlar. Bu andan itibaren sezgilerden işlemlere geçişi nasıl açıklamak gerekir?

Birinciler, aynı zamanda hem birleşebilir ve hem tersinir topluluk sistemleri oluşturur oluşturmaz, ikincilere dönüşürler. Başka türlü söyleyecek olursak, genel bir tarzda aynı tür iki edim, yine bu türe ait olan üçüncü bir edimi oluşturdukları andan itibaren, edimler işlevsel oluyorlar ve bu çeşitli edimler yön değiştirmiş olabilirler. Böylece toplama edimi (mantıksal toplama ya da aritmetiksel toplama) bir işlemdir, çünkü peşpeşe birçok toplama, bir tek toplama eşittir (toplamaların birleşimi) ve toplamlar ters yöne çevrilebilirler (çıkarmalar).

Buna göre, yedi yaşına doğru sezgileri her türlü işlemlere dönüştüren bir topluluğun bu sistemlerinin açık açık bir dizi oluşturduğunu saptamak çok dikkat çekicidir; bu da bize daha yukarıda analizi yapılan düşüncenin dönüşümünü açıklıyor. Hiçbirinin tek başına değil, ama aynı türden işlemlerin

bütününe göre oluşan bu sistemlerin bir tür tümel organizasyonla ve çocuğu zaman oldukça hızlı bir şekilde oluştuğunu görmek özellikle dikkat çekicidir. Örneğin bir kavram ya da mantıksal bir sınıf (bireylerin bir araya gelmesi), tek başına değil, ama bir bölümün temsil ettiği topluluğun sınıflamasının içinde zorunlu olarak oluşur. Ailenin mantıksal ilişkisi (kardeş, amca v.d.), benzer ilişkilerin bütününe göre içerik kazanır ve bunun bütünü, akrabalar sistemini kurar. Sayılar (3, 10, 2, 5 gibi) birbirlerinden bağımsız bir şekilde ortaya çıkmazlar, ama 1, 2, 3, 4 gibi peşpeşe bir dizinin öğeleri olarak kavranırlar. Değerler, tüm bir sisteme göre vardır ya da «değerler basamağı», B<C gibi asimetrik bir ilişki, olası bir topluluğun dizisine bağlı olarak anlaşılabilir: O<A<B<–C<D... v.d. Oysa topluluk sistemi, çocuğun düşüncesinde bu işlemlerin açıkça tersinirliğiyle bağlantılı olarak oluşur ve böylece doğrudan kesin ve bitmiş bir yapı edinir.

A<B<C... v.d. niteliksel dizisinin örneği özellikle açıkça görülür. Her yaştaki çocuk, iki çubuğu uzunluklarına göre seçebilir ve B öğesinin A'dan daha büyük olduğu yargısına varabilir. Ama bu küçük çocuklar sırasında mantıksal bir işlem değil, algısal ya da sezgisel bir ilişkidir. Aslında, eğer önce A<B, sonra da B<C çubukları gösterilirse ve bu ikinci durumda A masanın altına saklanırsa, sonra da A'nın (yani B ile karşılaştırılmış olanın) C'den daha büyük mü yoksa daha küçük mü olduğu sorulursa (bu sırada C, B ile birlikte masanın üzerindedir), çocuk bir sonuca varmayı reddeder (doğal olarak biri diğerine göre çok büyük olmasın ya da bunların görüntüsü ya da anısı çocuğun belleğinde yer etmiş olmasın) ve çubukları bir arada görmek ister, çünkü A'nın C'den, A'nın B'den ve B'nin C'den küçük olduğunu çıkarsayamaz. Peki bu sonucu ne zaman gerçekleştirecektir? Ancak altı ya

da yedi yaşına vardığında ve masanın üzerine bir dizi çubuk koyduğunda. Elbette birbirinden çok ayrı uzunluktaki çubukları çok erken sıraya koymasını öğrenir, ama o zaman sadece bir merdiven kurar, diğer bir deyişle, algısal bir şekil kurar.

Buna karşılık, eğer uzunluklar arasındaki ayrım çok azsa ve bunları sıralamak için her seferinde ikişer ikişer karşılaştırmak gerekirse, o zaman sadece C E, A C, B D v.d. sıralamakla başlar ve bu çiftler arasında bir düzenleme yapmaz; daha sonra üç ya da dört öğeyle küçük diziler yapar, ama hiçbir zaman kendi aralarında bir eşgüdüm kurmadan; daha sonra tüm diziyi kurmayı başarır, ama elyordamıyla ve araya yeni ayrı öğeler koymadan.

En sonunda çocuk, yalnız altı buçuk ve yedi yaşına doğru işlemsel bir yöntemi keşfeder: Bu yöntemde ilk önce en küçük öğe aranır ve sonra her seferinde geriye kalanların en küçüğü aranır ve böylece elyordamıyla aramadan ve yanlışlığa düşmeden tüm bir dizinin kuruluşu başarılır. İşte o zaman aynı nedenle düşünme yeteneğini kazanır: A<B; B<C; öyleyse A<C'dir. Oysa bu kuruluşun ters yönde bir işlemi gerektirdiği de hemen görülüyor (tersinir işlem): Her terim aynı zamanda tüm sonrakilerin en küçüğü (<ilişkisi) ve tüm öncekilerin en büyüğü (>ilişkisi) olarak algılanır ve bu çocuğa kendi yapı yöntemini bulmasına ve birinci tüm dizi kurulduktan sonra araya yeni öğeler koymasına izin verir.

Buna göre, eğer maddenin niceliğine bağlı uzunluklara ya da büyüklüklere ilişkin dizileme işlemleri (simetrik olmayan işlemlerin düzenlenmesi) yedi yaşına doğru ortaya çıkarılıyorsa, benzer ağırlıklar dizisini de elde etmek için ortalama dokuz yaşını beklemek gerekir (örneğin aynı büyüklükte, ama

ağırlıkları ayrı toplar) ve hacimlerle ilgili karşılaştırmayı bulmak için onbir, oniki yaşını beklemelidir (örneğin suya batırarak ölçü yapma). Benzer şekilde, ağırlık alanında A<C eğer A<B ve B<C sonucuna çocuğun varması için dokuz yaşını beklemek ve aynı işlemi hacim alanında yapması için, onbir oniki yaşını beklemek gerekir. Bu işlemlerin ağırlık ve hacim kavramlarının oluşumuyla, ve bunlara ilişkin (daha önceki sayfalara bakınız) özellikle sakınım ilkelerinin geliştirilmesiyle yakın bağlantılı olduğu demek ki açıktır.

İşlemlerin bütünül sisteminin ikinci bir örneğini simetrik ilişkilerin eşgüdümü ve özellikle de eşitlikler ilişkisi oluşturur: A=B, B=C, öyleyse A=C'dir. Oysa burada da yine bu topluluk sistemleri, kavramların kendi yapısına bağlıdırlar. Uzunluklar ve basit nicelikler için bu sistemler yedi yaşından itibaren ortaya çıkarlar, ama ağırlıkların eşitliği için dokuz yaşım ve hacimlerin eşitliği için de oniki yaşını beklemek gerekir.

İşte ağırlıklara ilişkin bir örnek. Bir çocuğa eşit biçimde, boyutlarda ve ağırlıkta A B C... çubukları veriliyor, sonra çubuklara göre aynı biçimlerde, ama hepsi de aynı ağırlıkta kurşun, taş v.d. parçalardan veriliyor. Çocuk kurşunu A çubuğuyla karşılaştırıyor ve terazide hiç beklemediği halde her iki ağırlığında eşit olduğunu saptıyor. Öte yandan, A ile B çubukları arasındaki ağırlığın eşitliğini kabul ediyor. Bunun üzerine B'nin de kurşun parçası kadar ağır olup olmayacağı soruluyor. Sonrasına bakalım! Sekiz buçuk ya da dokuz yaşına değin, bu eşitliği önceden kabul etmeyi reddediyor; bu tersinir bileşimi yapabilmesi için, tüm ağırlık ilişkilerinin eşgüdüm yaşını beklemek gerekiyor!

Simetrik ilişkilerin kompozisyonu ile ilgili özellikle esinleyi-

ci bir örnek varsa, o da «kardeşinki». Dört ya da beş yaşında (Paul adında) küçük bir çocuğun Etienne adında bir kardeşi var. Ona Etienne adında bir kardeşinin olup olmadığını soruyoruz ve çoğu zaman küçüğün bunu yadsıdığını saptıyoruz! Genelde ileri sürülen neden şu oluyor; «Biz ailede yalnızca iki taneyiz ve Etienne kardeş değil.» Sezgisel düşünceyi belirten bu zekaya ilişkin benmerkezciliği burada olduğu gibi görüyoruz: Ötekinin görüşünü, kendisinin dikkate alması için kendi görüşünün dışına çıkamayan çocuk, karşılılık (simetrik tersinirlik) olmadığı için, kardeş ilişkisinin simetrisini yadsımakla başlıyor. Bu tür ilişkilerde işlemsel ya da mantıksal düzenlemelerin, bireylerin toplumsal düzenlemeleriyle ya da aynı bireyin yaşamış olduğu peşpeşe görüşlerin düzenlemeleriyle bağlantılı olduğu da bu arada anlaşılıyor.

Şimdi de genel ya da «sınıf» kavramlarının doğmasına izin veren ve böylece tüm sınıflandırmayı oluşturan bu önemli mantıksal işlemlerin sistemine gelelim. Buradaki ilke sadece her şeyde parçaları birbirine uydurmak, ya da tersine, her şeye göre parçaları sökmektir. Burada da yine sezgisel bütünselliği ya da nesnelerin basit kolleksiyonunu, işlemsel bütünsellikle ya da gerçek anlamda mantıksal sınıflarla karıştırmamak uygun düşer. Kolay yapılacak bir deney, bu sonuncuların kuruluşunun sanıldığından da ne denli geç olduğunu ve düşüncenin tersinirliğine nasıl yeniden bağlı kaldığını gösterecektir. Bir çocuğa içinde yirmi tane kahverengi, iki ya da üç tane beyaz tane bulunan bir kutu verilir; tüm bu taneler ağaçtandır ve bu son veriyi –dokunarak– saptattıktan sonra, kutudan ağaç tanelerin mi, yoksa kahverengi tanelerin mi daha çok olduğu sorulur. Buna göre yedi yaşına varmamış küçüklerin büyük çoğunluğu yalnız şöyle yanıt verebiliyor «kahverengiler daha çok», çünkü her şeyi («hepsi ağaçtan»)

iki bölüme ayırdığı ölçüde, bu parçalardan birisini tümüyle karşılaştırmayı başaramıyor ve böylece onu zihninde parçalayarak ötekiyle karşılaştırmakla yetiniyor. Yedi yaşına doğru ise tersine, algılama sezgisinden gelen bu güçlük azalıyor ve hepsi parçaların birisiyle karşılaştırılabiliyor: Bundan böyle her parça bütünün kendisine bağlı olarak algılanıyor (bir parça ters işlem yapılarak öteki parçaların bütünden çıkarılması).

Gerçek anlamda aritmetik işleminde olduğu gibi, sayıların da nasıl oluştuğu son olarak sorulabilir. Gerçekte küçük çocukluk sırasında yalnız ilk sayıların çocuk için anlaşılabilir olduğu biliniyor, çünkü bunlar algılanabilir şekillere denk düşen sezgisel sayılardır. Daha sonra sonsuza değin varan sayılar, özellikle toplama işlemleri (ve onun tersi çıkarma), çarpma işlemleri (ve onun tersi bölme) ancak ortalama yedi yaşından sonra anlaşılabiliyor. Bunun nedeni basit: gerçekte sayı, daha önceki kimi işlemlerden oluşur ve buna bağlı olarak kendi önceki yapısını gerektirir. Gerçekte bir tam sayı, kendi aralarındaki eşit birimlerin toplamıdır, demek ki bir sınıftır ve bunun alt-sınıfları, niteliklerin ortadan kaldırılmasıyla eşdeğerleri verirler, ama aynı zamanda bir düzen ilişkilerinin dizinlemesidir. Asal sayı ve sıra sayılarının çift nitelikleri, birbirine uyma ve mantıksal dizileme sistemlerinin kaynaşmasından sonuçlanır ve bu da niteliksel işlemlerin çağdaş olarak ortaya çıkışını açıklar. Yukarıda (II C) analiz etmiş olduğumuz terimden terime denkliğinin niçin küçük çocukluk boyunca sezgisel kaldığı şimdi anlaşılıyor: Çocuk eşzamanlı olarak jetonlar dizisinin işlemlerini ve bütünlerin (sınıfların) içindeki parçaların birbirine göre düzenlenmesini anlamaya başladığı andan itibaren bunlar işlemsel oluyorlar

ve yalnız sayısal işlemleri oluşturuyorlar. İşte yalnız bu anda uygunluk, buna düşen dizilerin sürekli eşdeğerliliğine ve aynı nedenle sayıların doğmasına yol açar.

Burada genel bir sonuç gerekli oluyor: Çocuğun düşüncesi, ancak ortak topluluklar yasasına boyun eğen işlemler sisteminin örgütlenmesiyle mantıksal olur:

1 – Kompozisyon: bir topluluğun iki işlemi kendi aralarında oluşabilir ve yine bir topluluğun işlemini verir. (Örneğin: +1+1=+2).

2 – Tersinirlik: tüm işlemler tersinir olabilir. (Örneğin: +1, –1= olarak yön değiştirir).

3 – Doğrudan bir işlem ya da onun tersi, sıfır ya da ona özdeş bir işlem verir. (Örneğin: –1 –1 = 0).

4 – İşlemler kendi aralarında her türden ortaklık kurarlar. Matematikçilerin «kümeler» diye adlandırdığı bu genel yapı, mantıksal ya da niteliksel alanların dışında (ilişkilerin dizilenmesi, sınıfların birbirine uyması v.d.) daha önce betimlenmiş işlemlerin tüm sistemlerini belirtirler. Kendi başına bir sınıfın ya da ilişkisinin toplanmasının değişikliğe uğramaması nedeniyle, (3) ve (4) koşulları kimi özellikler gösterirler: O zaman «kümelenme»den söz edilebilir, bu kümeye göre daha basit ve daha genel kavramdır. Sezgiden mantığa ya da matematiksel işlemlere geçişin, ikinci çocukluk sırasında kümelenmenin ve kümenin kuruluşuyla gerçekleştiğini kabul etmek gerekir, diğer bir deyişle, kavramlar ve ilişkiler tek başlarına kurulamazlar, ama içinde tüm öğelerin kendi aralarında dayanışma ve denge içinde olduğu toplulukların örgütlenmesiyle doğrudan doğruya kurulur. İşlemsel düzeydeki zihinsel özümlemeye özgü bu yapı böylece insan zihni-

ne, sezgisel ya da benmerkezci özümlemeye göre çok daha yüksek bir denge sağlar, çünkü artık böyle edinilen bir tersinirlik, şeylerin zihinle özümlenmesiyle, zihnin şeylere uyumu arasında sürekli bir dengeyi yansıtır. Bu nedenle, zihin ilişkileri «kümeleştirmek» için kendi doğrudan görüş noktasını aştığı zaman, benin karşılıklı olma yasalarına uyan toplumsal plandaki işbirliğine koşut (A'ya bakınız) tutarlı ve çelişkisiz bir duruma ulaşır.

D. Duygu Yaşamı, İstenç ve Ahlaksal Duygular

Bu son açıklamalar, ikinci çocukluğun duygu yaşamında gerçekleşen derin dönüşümleri anlamamıza izin veriyor: Bireyler arasındaki işbirliği, aynı zamanda onların özerkliğini ve bağlantısını karşılıklı bir görüş noktasında düzenlediği ölçüde ve buna koşut olarak, zeka işlemlerinin kümelenmesi çelişkilerden uzak tersinir bir bütün içinde ve çeşitli sezgisel görüşleri yerleştirdiği ölçüde, yedi oniki yaş arası duygu yetisi, yeni ahlaksal duyguların ortaya çıkışıyla ve özellikle bir istenç örgütlenmesiyle niteleniyor ve benin en iyi şekilde bütünlük kazanmasıyla, duygu yaşamının daha etkin düzenlenmesiyle sonuçlanıyor.

Küçük çocuğun ahlaksal duygularının, anne babaya ya da yetişkinlere olan tekyanlı saygısından nasıl çıktığını ve bu saygının, bir boyun eğme ahlakının ya da türedışılığın* oluşumuna yol açtığını daha önce (II D) görmüştük. Çocuklarla toplumsal yaşam biçimleri arasındaki işbirliğine bağlı olarak araya giren yeni duygu (III A'ya bakınız), önemli ölçüde karşılıklı saygıya dayanır,. Bireyler karşılıklı olarak birbirle-

* Türedışılık: bunun için kitabın sonundaki sözlüğe bakınız.

rine kişisel eşit değer verdikleri ve şu ya da bu özel eylemlerini değerlendirmekle yetinmedikleri zaman, karşılıklı saygı vardır. Kalıtsal olarak karşılıklı saygı, tek yanlı saygıdan gelir ve sınırlı bir biçim oluşturur. Gerçekte, bir bireyin başka bir üste saygıyı belli bir açıdan duyduğu ve belli bir açıdan da karşılık ilkesinin bulunduğu her zaman olabilir: Bu durumda er ya da geç karşılıklı ve bütünül bir değer bilme ortaya çıkar. Genel bir şekilde, saygı üzerine kurulu tüm dostluklarda, otoriteyi içermeyen tüm işbirliğinde karşılıklı saygı vardır.

Buna göre karşılıklı saygı, dıştan gelen ilk boyun eğmeden ayrı olarak çocuğu yeni ahlaksal duygu biçimlerine götürür.

İlk önce kural duygularına ilişkin olduğu kadar, çocukları kendi aralarında birbirine bağlayan ve çocuğu yetişkinle bir araya getiren kuralların dönüşümünden de söz edilebilir.

Birinci kategorideki kuralları örnek almak için, çocuklar bilye oyununda olduğu gibi salt çocuk kaldıkları zaman bile, ortaklaşa bir oyunun kurallarına uydukları anımsanmalıdır. Küçük çocuklar, büyüklerden aldıkları birbirinden ayrı kurallara öykünerek pratikte kendilerine göre oynarken, yedi yaşından sonra çocuklar daha kesin bir biçimde ve ortak kurallar bütününe göre düzenlenmiş oyun kurallarına uyuyorlar. Buna göre, bu kurallar nasıl ortaya çıkıyor ve bunlar için neler duyumsuyorlar?

Bu analizi yapmak için, oyunculara bireysel olarak yeni bir kural bulmalarını sormak yetişir, ama geleneksel olarak öğrendikleri gibi değil, çünkü en küçüklerin öykünmesiyle bir kez yayılan bu yeni kural «gerçek bir kural» oluşturabilir. Oysa çok ilginçtir, küçüklerle büyükler arasında birbirinden çok ayrı tepkiler gözleniyor. Büyüklerine gösterdikleri tek

yanlı saygının egemen olduğu küçükler, her ne denli pratikte bilinen kurallara uyma gereğini pek duymasalar da, genelde yeni kuralın asla «gerçek bir kural» oluşturabileceğini kabul etmeyi reddediyorlar. Aslında onlara göre tek gerçek kurallar, her zaman kullanılagelenlerdir; daha önceden Guillaume Tell'in oğlunun ya da Adem ile Havva'nın çocuklarının uyguladığı kurallardır; bir çocuğun şimdi bulduğu bir kural, gelecek kuşaklar arasında yayılacak olsa da, aslında «ger–çek» olamaz.

Ayrıca, şu halde ölümsüz olan «gerçek kurallar», küçüklerden gelmezler: «Babalar», «Mahallenin büyükleri», ilk insanlar «ya da tanrı babanın kendisi bu kuralları buyurmuşlardır (bu, büyük kardeşlerin aktardığı kurallara saygıya değin gidebilir!). Büyüklerin tepkisiyle apayrıdır: Eğer herkes onaylarsa, yeni kural «gerçek» olabilir ve gerçek bir kural, ortak bir istencin ya da bir uzlaşmanın dile getirilmesinden başka bir şey değildir. Oyuncular arasında bir tür sözleşmeyle oyunun tüm kuralları oluşuyor. Burada bir karşılıklı saygı işi görülüyor: Kural, dıştan bir istemin ürünü olarak saygı görmüyor, ama açık ya da kapalı bir uzlaşmanın sonucu olarak saygı görüyor. İşte bu nedenle oyunun uygulanmasında kurallar gerçekten saygı görüyor, yoksa yalnız sözsel olarak dile getirildiği için değil. Ben'in kendisi onu kendisine bağlayan uzlaşmaya göre ve özerk bir tarzda kabul ettiği ölçüde, kural onu zorluyor. İşte bu nedenle karşılıklı saygı, o ana değin bilinmeyen tüm bir dizi ahlaksal duygulara yol açıyor: Oyuncular arasında dürüstlük hileyi yalnız «yasak» olduğu için dışlamıyor, ama ayrıca bu birbirine saygı gösteren bireysel arasındaki uyumu ve arkadaşlığı da bozuyor, «hilesiz oyuna» v.d. ne de engel oluyor. O zaman yalanın niçin yalnız buraya alındığı ve niçin bu yaşta aldatmanın, yetişkinler arasındaki yalan kadar ciddi sayıldığı anlaşılıyor.

Duygu yaşamıyla ilgili ürünlerden birisi, adalet duygusudur ve karşılıklı saygı açısından özellikle dikkate değer: Bu duygu arkadaşlar arasında çok güçlüdür, çocuklar ve yetişkinler arasındaki ilişkiyi etkiler, çoğu zaman anne babalar arasındaki ilişkileri düzeltmeye değin gider. Çocuklar önce adalete boyun eğerler ya da daha iyi söyleyecek olursak, haklı olanla ilgili kavramlar, yukarıdan buyurulanlarla ayırd edilmezler ve bu böyle başlar. Çocuklara (yalanla ilgili v.d.) anlatılan öyküler konusunda sorular sorulduğu zaman, ceza üzerine düşüncelerinde ne denli sert olduklarını saptamak özellikle dikkat çekicidir: her zaman en sert cezayı yerinde buluyorlar (elbette uygulamada değil, ama sözsel yargılamada) ve cezaları niyete göre değil, ama edimin kendisinin maddiliğine ilişkin olarak ayırdediyorlar (ilkel toplumlarda «nesnel» sorumluluk gibi).

Büyükler ise tersine, titiz bir eşitlik üzerine kurulu bir adalet dağıtıcılığı düşüncesini ve edimin maddiliğinden çok, herkesin niyetini ve koşullarını göz önüne alan ödüllendirici adaleti özel bir kanışla destekliyorlar. Peki, bu adalet duygusu nereden geliyor? Haklılıkla haksızlık bilinci, adalet duygusunun baskısından çok, genelde büyüklerin aleyhine olarak ortaya çıktığı sık sık gözlenir: Çoğu zaman istemeyerek yapılan ve kimi kez de yalnız akıldan geçen bir haksızlığın kurbanı olduğu zaman, çocuk adaletle boyun eğmeyi birbirinden ayırmaya başlar. Daha sonra, çocuklarla karşılıklı saygı arasındaki işbirliğinin önemli bir şekilde uygulaması, adalet duygusunu geliştiriyor. Ortaklaşa oyun fırsatıyla, aynı yaş arasındaki arkadaşlar arasında eşitlik duygusuna ve adalet dağıtıcılığına ilişkin çok sayıdaki olguyu bir kez daha ortaya çıkarmak kolaydır: Kuşkusuz burada çocuğun en güçlü ahlaksal duygularından birisiyle karşılaşırız.

Burada tek yanlı saygıdan derece derece ayrılan karşılıklı

saygının, ahlaksal değerlerin yeni bir örgütlenmesine gittiği demek ki söylenebilir. Onun başlıca niteliği, bireylerin ahlaksal bilincine ilişkin özerkliği kapsamasından ileri gelir ve bu görüş açısından bu işbirliği ahlakı, basit bir boyun eğme ahlakına daha üstün bir denge biçimi sayılabilir. Daha önce bu sonuncuyla ilgili olarak «sezgisel» ahlaksal duygulardan söz etmiştik. İkinci çocukluğu niteleyen ahlaksal değerlerin örgütlenmesi ise tersine mantığın kendisiyle karşılaştırılabilir; mantık düşüncenin bir tür ahlakı olduğu gibi, bu da değerlerin ya da bireyler arasındaki edimlerin bir mantığıdır. Gerçekte dürüstlük, adalet duygusu ve genelde karşılıklı olma ilkesi, kişisel değerlerin ussal bir sistemini oluşturuyor ve abartmaya kaçmadan bu sistem, doğmakta olan mantığın kaynağı olan ilişkilerin ya da kavramların «kümelenmesiyle» karşılaştırılabilir; yalnız şu yakın ayrımla ki, burada bir «ölçüye» göre kümeleşenler değerlerdir, yoksa nesnel ilişkiler değil.

Bununla birlikte, eğer değerlerin düzenlenmesi olarak ahlak, mantıksal bir «kümelenmeyle» karşılaştırılırsa, o zaman bireyler arası duyguların çeşitli işlemlere yol açtığını kabul etmek gerekir. Buna göre ilk bakışta duygu yaşamı salt sezgisel gibi görünüyor ve bunun doğallığı, zeka işlemine benzeyen ne varsa, hepsine engel oluyor. Oysa gerçekte bu romantik tez, yalnız küçük çocukluk boyunca doğru, çünkü bu çağın tepisel özelliği, duygularda olduğu gibi düşünceyi izleyen her yönü engelliyor. Oysa duygular örgütlendiği ölçüde, tersine düzenlemelerin kurulduğu görülüyor ve bunların son denge biçimi, istençten başka bir şey değil: Buna göre istenç, akıl işlemlerinin gerçek duyguya ilişkin değeridir. Buna göre istenç, daha sonra ortaya çıkan bir işlevdir ve onun gerçek etkisi, özerk ahlaksal duyguların işlevine açıkça bağlıdır. Bundan söz etmek için, işte bu nedenle biz bu düzeyi bekledik.

Çoğu zaman istenç (volonté) tüm diğer düzeneklerle karıştırılıyor ve bu nedenle yazarların çoğu bunun oluşumunu, gelişimin birincil evrelerine yerleştiriyorlar. Çoğu zaman bu, çocuğun sahip olduğu enerjinin basit bir dışavurumuna indirgeniyor. Böylece küçük bir çocuk amaçlarına ulaşıncaya değin her zaman direndiğinde, onun çok istençli olduğu söylenir. Özellikle ondan istenen şeyin tersine yapmak için tüm enerjisini harcadığı zaman bu söylenir: Üç ya da dört yaşına doğru bağımsızlık ve çelişki döneminde çoğu zaman bu göze çarpar.

Bununla birlikte, istenç şu ya da bu eğilimin hizmetinde olan enerjinin asla kendisi değildir: Enerjinin ayarlanmasıdır ve bu da tümüyle ayrı bir şeydir; başkalarının aleyhine olarak kimi eğilimleri ortaya çıkaran bir ayarlamadır. Çoğu zaman ayrıca genelde olan ve bile bile yapılan edimle, istenç birbirine karıştırılıyor (örneğin günlük dilde «ne arzuluyorsunuz?» anlamında söylenen «ne istiyorsunuz?» dendiğinde olduğu gibi). Bununla birlikte, W. James ile Claparede'in yerinde gösterdiği gibi, kesin ve tek bir dilek olduğu zaman istenç yararsızdır; buna karşılık, örneğin birey ayartıcı bir zevkle bir görev arasında kararsız olduğu zaman, eğilim ya da niyet çatışmaları ortaya çıkıyor. Peki, buna göre istenç neye dayanıyor? Böyle bir çatışmada ya da benzeri başka bir çatışmada, her zaman için kendi başına güçlü, ama zayıf bir eğilim (bu örnekte can atılan zevk) ve geçici olarak daha zayıf bir eğilim (görev) vardır. Buna göre istenç davranışı alttaki ve güçlü eğilimden değil (bu durumda tersine bir istencin başarısızlığından ya da «zayıf bir istençten» söz edilir), ama istenci başarıya götüren yüksek ve zayıf eğilimin güçlenmesinden ileri gelir.

O zaman tüm sorun –bu sorun zihinsel gelişim psikolojisi için olduğu kadar, aynı zamanda «istenç eğitimi» adı verilen

şeyler için de büyük önem taşır– davranışın başında daha zayıf olan eğilimin (daha düşük olan arzunun yenme tehlikesi bulunan daha yüksek eğilim), istem davranışı sayesinde nasıl daha güçlü olduğunu anlamaktadır. W. James'in dediği gibi burada açıklanamayan bir «fiat»* vardır.

Gerçekte bireyin etkinliğine bağlı tüm temel duygular, daha önceden enerji düzenlemelerine dönüşüyor. Örneğin ilgi, – küçük çocuklukla ilgili olarak daha önce (II D) bundan söz etmiştik– şaşırtıcı bir düzenleyicidir: İlgisizlik bu enerjinin akışını durdururken, gerekli gücü bulmak için bir çalışmayla ilgilenmek yetişir. Yapıla gelen etkinliğe göre her an değişen ilgiler ya da değerler sistemi, demek ki nerdeyse otomatik ve sürekli bir düzenleme sayesinde iç enerji sistemine sürekli komuta eder. Ama bu adeta sezgisel bir ayarlamadır, çünkü kısmen tersinir değildir ve dengenin sık sık yer değiştirmesine uyarlar.

İstenç ise tersine, yalnızca tersinir olmuş bir ayarlamadır ve bu nedenle bir işlemle karşılaştırılabilir: Görev, kesin bir arzuya göre geçici bir süre için daha zayıf olduğunda, önceki aşama sıralarına göre değerleri yerleştirdiği gibi daha sonraki korunmalarını da istiyor ve böylece onu güçlendirirken, en küçük bir güç eğilimini ödüllendiriyor. Demek ki varılan sonuç (=daha yüksek, ama zayıf eğilim) görünürdeki algılamayla karşı karşıya bulunduğunda ve işlevsel düşünme daha önceki durumlara dönerek gerçek görünüşü düzelttiğinde, tam mantıksal işlem gibi hareket ediyor. Ahlaksal değerler, mantıksal kümeleşmelere benzer özerk sistemler halinde örgütlenirken, demek ki istencin zeka işlemleriyle aynı dönemde gelişmesi doğaldır.

---

* «Fiat» kavramı için kitabın sonundaki sözlük kısmına bakınız.

IV
İLK GENÇLİK ÇAĞI

Bundan önceki düşünceler, zihinsel gelişimin onbir oniki yaşına doğru tamamlandığına ve yeniyetmeliğin, yalnızca ergenlik yüzünden doğan ve çocukluğu yetişkinlikten ayıran geçici bir kriz dönemi olduğuna okuyucu inanabilir. Hiç kuşku yok cinsel tepinin olgunlaşması, geçici dengesizlikleri ortaya çıkarır ve fiziksel gelişmenin tüm bu son dönemine tümüyle kendine özgü bir duygu yaşamının rengini verir. Bununla birlikte, kimi psikolojik yazıların bayağılaştırdığı bu iyi bilinen olgular, iyi bir gençlik analizini yapmaktan uzaktır ve eğer ilk gençlik dönemiyle ilgili düşünce ve duygular onlara bunun önemini abartma izni vermezse, özellikle çok ikincil kalan bir rol oynarlar. Buna göre bizim burada betimlememiz gereken, düşüncenin ve duygusal yaşamın bu son biçimlerinin genel yapılarıdır, yoksa kimi özel sorunlar değil.

Öte yandan, eğer geçici dengesizlik varsa, bir evreden öteki evreye tüm geçişlerin, böylesine geçici gel gitlere yol açmaya elverişli olduğunu unutmamak gerekir; gerçekte görünüşlere karşın, ilk gençliğe özgü kazanımlar, düşünceye ve duygu yaşamına, ikinci çocukluk dönemindekilere göre daha

yüksek bir denge sağlar. Aslında bireyin erklerini çok artırır, bu ise hem önceki, hem sonraki dönemi rahatsız eder, ama daha çok güçlendirir.

Yalnızca iki başlık adı altında kısaltmış olmak için, söyleyeceklerimizi kümeleştirerek inceleyeceğiz; bunlar toplumsal davranış da içinde olmak üzere, yeni işlemler ve duygu yaşamıyla birlikte düşünce olacaktır.

A. Düşünce ve İşlemleri

Bir çocukla karşılaştırılacak olursa, genç birey «kuramlar» üreten bir bireydir. Bir çocuk sistemler kurmaz: Belirtilmemiş ya da belirtilemez anlamında bunun bilincinde değildir ya da önbilincindedir ve çocuk hiçbir zaman bunları «düşünmezken», dışardan bir gözlemci, bunları ortaya koyar. Başka türlü açıklayacak olursak, gerçekler önerdiği ölçüde somut olarak ve sorundan soruna düşünür; ilkeden gelen genel kuramlar yoluyla yapılacak çözümlere bağlantıyı sağlayamaz.

Öte yandan, bir yeniyetmede ise aksine göze çarpan şey, günü gününe yaşanan gerçekliklerle ilgisi bulunmayan ve güncel olmayan sorunlara duyduğu ilgidir, ya da umarsız bir saflıkla, çoğu zaman düşsel olan dünyanın geleceğini önceden sezerler. Özellikle şaşırtıcı olan bir şey varsa, o da soyut kuramları geliştirme kolaylığıdır. Birileri yazıyor ve bir felsefe, bir politika, bir estetik ya da ne isterse, onu yaratıyor. Ötekiler yazmıyorlar ve konuşuyorlar. Çoğunluk ise kendi kişisel ürünlerinden çok az söz ediyorlar ve kişisel bir şekilde ve gizlice kendi kafalarında evirip çevirmekle yetiniyorlar. Ama herkesin dünyayı şu ya da bu görüşe göre değiştiren sistemleri ve kuramları var.

Buna göre, düşüncenin bu yeni biçiminin genel idelerle ve

soyut yapılarla elde edilmesi, ikinci çocukluğa özgü somut düşüncenin başlamasından itibaren gerçekte, sanıldığından da daha sürekli bir tarzda ve daha az kaba bir şekilde gerçekleşiyor. Aslında kesin dönemeci oniki yaşma koymak gerekir, çünkü bundan sonra gelişme yavaş yavaş özgür düşünceye doğru yönelir ve gerçeklikten kopar. Gerçekte onbir oniki yaşına doğru, çocuğun düşüncesinde temel bir dönüşüm olur ve bu, ikinci çocukluk sırasında oluşan işlemlere göre bir tamamlanmayı belirtir: soyut düşünceden «biçimsel» düşünceye geçiş ya da kulağa hoş gelmeyen, ama açık bir terimle denildiği gibi «varsayımsal – tümden gelimci» düşünceye geçişi belirtir.

Bu yaşa değin çocuğun zeka işlemleri yalnızca «somuttur», diğer bir deyişle, yalnız gerçeğin kendisine yönelir ve özellikle kullanılmaya yatkın ve gerçek deneyimlere uyan, elle dokunabilir nesnelere çevrilir. Çocuğun düşüncesi gerçeklikten uzaklaştığı zaman, eksik olan nesnelerin yerine onları az çok canlı olarak temsil edenleri yalnızca koyar, ama bu temsil (représentation) inanca eşlik eder ve gerçeğe eşit olur. Buna karşılık, eğer çocuklara basit varsayımlar üzerine, problemlerin salt sözsel bir terimi üzerine düşünmeleri söylenirse, hemen desteklerini yitiriyorlar ve küçüklerin mantık öncesi sezgilerinin içine düşüyorlar.

Örneğin dokuz ile on yaşındaki tüm çocuklar renkleri büyüklüklere göre daha iyi sıralamasını biliyorlar, ama yazılı bile sorsanız, şöyle bir sorunu çözmede tümüyle başarısızlığa uğruyorlar: «Edith'in saçları, Lili'ninkinden daha koyudur. Edith, Suzanne'dan daha açık tenli. Bu üçünden hangisinin saçları daha koyudur?» Genelde verilen yanıta göre Edith ve Lili koyu renkli; Edith ve Suzanne açık, en koyu renkli olan Lili, Suzanne en açık olanı ve Edith yarı-koyu, yarı-açık.

Demek ki yalnız sözsel planda ve somut bir dizileme için

beş altı yaşındaki küçükler gibi birbirine denk olmayan çiftlerin sonucuna varıyorlar. Bu nedenle ve özellikle okulda aritmatik problemlerini çözerken, bunlar iyi bilinen işlemlere dayanmış olsa da, yine de böyle bir güçlükle karşılaşıyorlar: Eğer nesneleri kendileri kullansalar, bir engelle karşılaşmadan akıl yürütebilecekler, oysa görünürde olan, ama dil planında yapılması gereken ve sözsel olarak açıklanan aynı akıl yürütmeler, gerçekte çok daha zor olan başka düşünüşleri oluşturuyorlar, çünkü gerçeklik olmadan basit varsayımlara bağlılar.

Oysa onbir oniki yaşından sonra biçimsel düşünce açıkça olası olur, diğer bir deyişle, mantıksal işlemler somut elişleri planından, yalnız ideler planına doğru yer değiştirirler; bu ideler herhangi bir dilde dile gelirler (sözcüklerin dili ya da matematiksel simgeler v.d.), ama bir algılamadan, deneyimden, hatta inançtan destek almazlar. Az önce verilen örnekte «Edith'in saçları Lili'ninkinden daha koyu, v.d.» dendiği zaman, gerçekte üç kurgu kişi basit varsayımsal bir düşünce için ortaya konmuştu ve bu varsayımlar üzerine akıl yürütülmesi istenmişti. Demek ki biçimsel düşünce «varsayımsal–tümdengelimci»dir, diğer bir deyişle, yalnız gerçek bir gözlemden değil, salt varsayımlardan da sonuç çıkarma yeteneğindedir. Bunların sonuçları, kendi olgu gerçekliklerinden bile bağımsızdır ve bu nedenle bu düşünce biçimi, somut düşünceye göre daha büyük bir güçlüğü ve zihinsel çalışmayı temsil eder.

Biçimsel düşüncenin kuruluş koşulları gerçekte nelerdir? Çocuk için söz konusu olan yalnızca işlemleri nesnelere uygulamak değildir, başka türlü söyleyecek olursak, bu nesneler üzerine olası edimleri düşünce olarak uygulamak değildir, ama bu işlemleri nesnelerden bağımsız olarak «düşünmektir» ve bunların yerine basit önermeleri geçirmektir. Bu-

na göre bu «düşünüş», ikinci derecede bir düşüncedir: Somut düşünce, olası bir edimin temsilidir ve biçimsel düşünce, olası bir edimin temsilinin temsilidir. Çocukluğun son yılları sırasında biçimsel işlemlerdeki «düşünüşler» olasılık kazanmadan önce, somut işlemler sisteminin bitmiş olması gerektiğine demek ki şaşmamak gerekir.

Bu biçimsel işlemlere gelince, demek ki bunlar da aynı işlemlerden başkası değildir, ama yalnız varsayımlara ya da önermelere uygulanırlar: İlişkiler, sınıflar ve sayılar mantığına karşıt olarak «önermeler mantığına» dayanırlar, ama bu önermeleri ayarlayan «içermeler (implication)» sistemi, somut işlemlerin soyut çevirisini oluştururlar.

Yalnız onbir oniki yaşına doğru başlayan bu biçimsel düşünceden sonra, ilk gençliği belirleyen sistemlerin kuruluşu olası olur: Gerçekte biçimsel işlemler, düşünceye büsbütün yeni bir erk veriyor ve kendi isteğine göre düşünceleri ve kuramları tasarlamasına izin vermesi için, gerçeklikten kopuyor, özgür kalıyor. Demek ki biçimsel zeka, düşüncenin bile atılımını belirtir ve düşüncenin kendisine böylece teslim edilen beklenmedik gücünü, başlangıç olarak kullanması ve yanıltması şaşırtıcı değildir. Bu ise, yetişkinliğin çocukluğa karşı koyduğu önemli iki yenilikten birisidir: Kendiliğinden düşünmenin özgür etkinliğidir.

Bununla birlikte, daha önce dışavurumlarını süt bebekliği çağında ve sonra küçük çocukluk boyunca gördüğümüz bir yasaya göre zihinsel yaşamın tüm yeni gücü, daha sonra kendi dengesini bulmak için gerçekliğin bir uyumuyla birleşerek benmerkezciliğin özümlenmesinde dünyayı kendine katmakla başlar. Buna göre demek ki, yeniyetmenin evreni kendi bedensel etkinliğine göre özümleyen süt bebeğinin benmerkezciliğine ve şeyleri yeni doğmakta olan düşüncesiyle özümleyen küçük çocuğun benmerkezciliğine benze-

yen bir zeka benmerkezciliği vardır. Benmerkezciliğin bu son biçimi, sanki sistemler gerçekliğe değil de, dünyanın sistemlere boyun eğmesi gerekiyormuş gibi, düşüncenin sınırsız gücüne olan inançta kendini gösterir. Üstüne üstlük bu metafizik çağıdır: Ben, evreni kurmak için yeterince güçlüdür ve ona katılmak için yeterince büyüktür.

Daha sonra nasıl ki, duyumsal-devinim benmerkezciliği, edim şemalarının örgütü yavaş yavaş azaltıyorsa, benzer şekilde, küçük çocukluğa özgü düşüncenin benmerkezciliği de, somut işlemlerin dengeye kavuşmasıyla son buluyor ve yine benzer şekilde, yeniyetmenin metafizik benmerkezciliği de, biçimsel düşünceyle gerçeklik arasındaki bir uzlaşmada kendi kurala uygunluğunu yavaş yavaş bulur: Düşünce kendi işlevine karşı çıkılmadığını, ama deneyimden önünde gittiğini ve yorumlandığını anladığı zaman, denge zarar görür. O zaman bu denge, somut düşüncenin dengesini iyice geçer, çünkü gerçek dünyadan ayrı olarak, ussal tümdengelimin ve iç yaşamın sonsuz yapılarını da kucaklar.

B. Yetişkinlerin Toplumsal Dünyasında Kişiliğin Duygu Yetisi

Yeni gencin duygu yaşamı, biçimsel işlemlerin gelişimine ve düşünce yapılarının sonuçlanmasına tam koşut olarak, kişiliğin çift kazanımları ve yetişkinler dünyasına girişle doğrulanır.

Gerçekte kişilik nedir ve onun son gelişimi niçin yalnız ilk gençlik yılında yer alıyor? Psikologlar ben ile kişiliği birbirinden ayırma ve bir anlamda birini diğeriyle karşı karşıya getirme alışkanlığına bile sahiptirler. Ben, doğrudan doğruya olmasa bile, göreceli olarak ilkel bir veridir: asıl etkinliğin merkezidir ve bilinçli ya da bilinçsiz kendi benmerkezci-

liğiyle açık açık belirginleşir. Kişilik ise tersine, benin herhangi bir disipline boyun eğmesidir ya da daha doğrusu kendiliğinden boyun eğmesidir: Örneğin bir insan her şeyi kendi bencilliğine taşıdığı ve kendine egemen olma yeteneğini gösteremediği zaman değil, ama aksine bir ideali canlandırdığında ya da tüm gücüyle ve tüm istemiyle bir davayı savunduğu zaman onun güçlü bir kişiliği olduğu söylenir. Kişi toplum içinde oynadığı role (persona = tiyatro maskı) bağlıyken, kişiliği bir toplumsal ürün yapmaya değin gidenler bile olmuştur. Elbette kişilik işbirliğini içerir: Kişinin özerkliği aynı zamanda doğal örgütlenme yokluğuna (anomie), ya da kuralların yokluğuna ve heteronomie'ye, ya da dışarıdan dayatılan baskılara boyun eğmeye karşı koyar; bu anlamda kişi, kendisinin ortaya çıkardığı ve sürekliliğini sağladığı toplumsal ilişkilerle dayanışma içindedir.

Kişilik öyleyse çocukluğun sonunda (sekiz oniki yaşlarında) kuralların ve değerlerin özerk örgütlenmesiyle, ayarlama olarak ve eğilimlerin ahlaksal aşamalandırması olarak istencin onaylanmasıyla başlar. Bununla birlikte, kişide bu tek etkenlerden daha çoğu vardır. Benle **sui generis** (kendine özgü) bir biçimde bütünleşen tek bir sisteme boyun eğme vardır: Demek ki, belli bir bireye özgü ve özerk bir eşgüdümü içeren çift yönde «kişisel» bir sistem vardır. Oysa bu kişisel sistem, ancak yeniyetmenin zihinsel düzeyinde ancak açıkça kurulabilir, çünkü daha önce sözünü ettiğimiz (altında) biçimsel düşünceyi ve düşünsel yapıları gerektirir. Kişilik, bir «yaşam programının» oluştuğu andan itibaren vardır denilebilir ve bu yaşam programı aynı zamanda istenç ve işbirliği aracı için bir disiplin kaynağıdır. Ama bu yaşam planı, düşüncenin ve özgür düşünmenin araya girmesini gerektirir ve tam olarak biçimsel düşünce ya da varsayımsal-tümdengelimci düşünce gibi kimi zeka koşullarını yerine getirdiği zaman ancak gelişir.

Buna göre eğer kişilik böylece bir işbirliği programında bütünleşen benin bir tür yönetimini genişletmesini içeriyorsa, özerk ve özgürce kurulmuş disiplinlere boyun eğiyorsa, o zaman dengesizliğin yeniden kendi üzerinde yoğunlaşacağını söylemeye gerek kalmaz; öyle ki, kişi ile benin iki kutbu arasındaki gel gitler her düzeyde olası olur. Yeni yetmenin benmerkezciliği özellikle buradan ileri gelir; bunun entellektüel görünümünü az önce görmüştük, duygu yönü ise daha da iyi biliniyor. Küçük çocuk, kendini öykündüğü tüm büyüklerine göre daha aşağıda duyumsayarak bilmeden her şeyi kendine alır. Böylece büyüklerin dünyasından bir basamak aşağıda kendine göre ayrı bir dünya oluşturur. Yeni yetişmekte olan genç ise tersine, yeni gelişmekte kişiliği sayesinde kendini büyükleriyle eşit sayar, ama kendinde ortaya çıkan yeni yaşamıyla da onlardan ayrı sayar. O zaman olması gerektiği gibi onları geçmek ve dünyayı tümüyle dönüştürerek onları şaşırtmak ister. Bu nedenle delikanlılık çağının yaşam sistemleri ya da planları aynı zamanda cömertçe duygularla, özverici tasarılarla ya da gizemci kaynaşmalarla, büyüklük hastalığının ve bilinçli benmerkezciliğinin kaygı vericiliği ile doludur.

Bir Fransız öğretmen, onbeş yaşlarındaki bir sınıfın öğrencileri üzerine çaktırmadan akşam kurdukları düşlerini araştırırken, en çekingen ve en ciddi çocuklar arasında Fransa'nın gelecekteki mareşallerini ve Cumhurbaşkanlarını, her türden büyük adamları buluyor; bunlar şimdiden kendi heykellerini Paris'in meydanlarında görüyorlar; sözün kısası bunlar eğer çok yüksekten uçuyorlarsa, paranoya kuşkusu içindeler. İçlerini gazetelere açan genç okuyucular, insanlığa özveriyle derin bir benmerkezciliğin bu sürekli karışımını gösteriyorlar: Söz konusu ister başarısızlıklarının anlaşılmamış olması olsan, ister bu başarısızlığa inanmış olma kaygısı, yaşamın

kendi değerini ya da kendi üstün zekalarına inanmış etkin kafalarını kuramsal olarak tartışma konusu yaparken, olay, olumlu, olumlu ya da olumsuz aynıdır.

Toplumsal işbirliğinin ve ben'in değerlendirmelerinin bu tasarılarının sentezi, yeni doğmakta olan kişiliğin dengesizliğini belirtirken, çoğu zaman bir tür Mesihçilik biçimi altında bulunur: Genç çocuk insanlığın kurtuluşu için önemli bir role kendini tüm alçakgönüllüğü ile verir ve böyle bir kavrama bağlı olarak kendi yaşam planını örgütler.

İlk gençlik yıllarında dinsel duyguların dönüşümünü saptamak ilginçtir. P. Bovet'nin yerinde gösterdiği gibi, dinsel yaşam küçük çocukluk sırasında kendi duygularını ailenin duygularıyla karıştırır: Küçük çocuk, örneğin sınırsız erk, her şeyi bilme ve ahlaksal yetkinlik gibi çeşitli tanrısal yetkinlikleri doğal olarak anne babasına verir. Çocuk ancak yetişkin bireylerin gerçek kusurlarını yavaş yavaş ortaya çıkararak, kendi ailesinden aldığı duyguları, dinsel eğitimin sunduğu doğaüstü varlıklara aktarmak için yüceltir. Bununla birlikte, eğer çocukluğun sonuna doğru görülmemiş bir etkin gizemci yaşam gözlenirse de, genelde ilk gençlik süresinde yaşamın sistemleri içinde bütünleşerek gerçek değerini alır; bunun oluşumcu işlevini daha önce görmüştük. Ama gencin dinsel duyguları genelde ne denli şiddetli olursa olsun (ayrıca kimi kez olumsuz), çoğu zaman, söz konusu ettiğimiz Mesihçi renkleri az ya da çok alır ve gencin kendi tanrısıyla, dönüşü olmayacak bir şekilde hizmet yüklenerek bir sözleşme yaptığı olur, ama savunmaya giriştiği davada kesin bir rol almayı da umar.

Yeniyetmenin yetişkinler toplumuna katılmak için nasıl bir girişimde bulunduğu görülüyor: yaşam tasarıları, programları, çoğu zaman kuramsal sistemler, politik ya da toplumsal reform planları aracılığıyla katılır. Sözün kısası, düşünceyle;

bu varsayımsal-tümdengelimci düşünce biçimi kimi kez gerçekten uzaklaştığı ölçüde, nerdeyse düşgücüyle de denilebilir. Ayrıca, sanki sevme güdüsünün gelişimi, zihinsel gelişimin bu son döneminin belirgin özelliği imiş gibi, yeniyetmelik erginliğe indirgendiği zaman, bunu belirginleştiren tümel yenilenmenin görünümüne zarar vermekten başka bir şey yapılmaz. Kuşku yok yeniyetmelik bir anlamda aşkı keşfeder, ama bu aşk canlı bir nesne bulduğu zaman bile, tüm bir idealin gerçek bir varlığa yansıması gibidir; bu nedenle düşkırıklıkla yıldırım çarpması gibi aniden olduğu kadar, hastalık belirtisi niteliğinde bulunduğunu saptamak dikkat çekicidir. Yeniyetme bir genç boşu boşuna ya da gerçekten sever, ama her zaman bir roman aracılığıyla sever ve bu romanın kuruluşu, belki de güdüsel konudan daha çok ilgi çeker.

Genç kızlarda ise kuşkusuz yaşamın programı, kişisel ilişkilere daha yakından bağlı görünüyor ve onların varsayımsal-tümdengelimci sistemi, kuramsal bir sistemden çok, duygu yaşamına bağlı değerlerin hiyerarşik bir biçimini alır. Bununla birlikte, gerçekliği her zaman çok aşan bir yaşam planı söz konusudur ve eğer kişilere daha çok bağlılık besliyorsa, bunun nedeni, hazırladığı varoluşun, genel duygulardan çok, açıkça bireyler arası duygulardan oluşmasıdır.

Yeniyetmenin toplumsal yaşamına gelince, diğer alanlarda olduğu gibi burada da bir gerileme evresinin başlangıcı (Ch. Bühler'in olumsuz evresi) ve olumlu evre bulunur. Gençliğin ilk günlerinde çoğu zaman tümüyle toplum-dışı ve nerdeyse toplumsal ilişki kurmaktan uzak görünür. Bununla birlikte, bundan daha yanıltıcı bir şey olamaz, çünkü durmadan topluma göre düşüncelere dalar. Ama onun ilgilendiği toplum, düzeltmek istediği toplumdur; gerçek toplumla ilgilenmez, ya da onu küçümser, mahkûm eder. Ayrıca, yeniyetmenin toplumsallaşabilirliği, çoğu zaman daha ilk başlarda

gençlerin kendi aralarındaki yaşamla onaylanır; gençlerin bu topluluğunu, çocukların topluluğu ile karşılaştırmak çok öğretici olur. Bu ikinci toplulukların amacı, özde ortaklaşa oyundur ya da belki daha seyrek olmak üzere ortak somut çalışmadır (ama okuldaki örgütlenme yüzünden bundan gerektiği gibi yararlanamaz). Gençlerin topluluğu ise tersine önemli ölçüde tartışma topluluğudur: İki kişiden ya da küçük bir arkadaş topluluğundan bu kümelerde dünya ortak olark yeniden kurulur ve gerçek dünyayla savaşmak için özellikle sonu gelmeyen tartışmalarda kendilerini yitirirler. Ayrıca kimi kez sırayla ve karşılıklı çözüm eleştirileri de olur, uyum, değişimin salt gerekliliği üzerinedir. Bundan sonra daha geniş topluluklara, gençlik hareketlerine sıra gelir ve olumlu örgütlenme denemeleri ve büyük coşkular kendini gösterir.

Değişimci gençler, gerçekleştirici olduğu zaman, topluma gerçek uyum sonunda kendiliğinden olur. Nasıl deneyim biçimsel düşünceyi, şeylerin gerçekliğiyle uzlaştırırsa, benzer şekilde, somut ve tanımı belli bir duruma girişir girişmez, gerçek çalışma, tüm düşlere dalmayı önler. Demek ki gençler arasında bulunan en iyilerin saçmalıklarından ve dengesizliğinden kaygılanmamak gerekir. Eğer burada özel incelemeler her zaman yeterli değilse, uyumun son krizleri bir kez aşılınca, meslek çalışması dengeyi herhalde sağlıyor ve böylece yetişkinlik çağına geçişi kesin olarak belirliyor. Buna göre genelde, bireylerin işlerini yeniyetmeliğin eski davranışlarıyla karşılaştırdığımız zaman, yaşam programlarını reformların geniş düşünün içine sokarak hiçbir sistem kurmamış olan onbeş-onyedi yaşındakilerin ya da maddi yaşamla ilk ilişkide düşsel ideallerini yetişkinliğin yeni çıkarlarına hemen kurban edenlerin daha üretici olmadıkları anlaşılıyor. İlk gençliğe özgü metafizik ve yine onun gibi tutkular, büyüklük hastalığı, demek ki kişisel yaratıcılığa gerçek hazır-

lıklardır; onbir-oniki yaşlarından başlayarak, insanın daha sonraki çalışmaları ile, kişiliğin oluşumu arasında her zaman bir süreklilik olduğunu, üstün yetenek örnekleri bize gösteriyor.

Zihinsel gelişim işte böyledir. Konumuzu bitirmiş olmak için şu saptamayı yapabiliriz: Süt çocuğunun duyumsal-devinim sezgisinden gelen pratik evrenin kuruluşu sürecinin derin birliği, ikinci çocukluk sisteminden ileri gelen somut evrenin tanınmasından geçerek yeniyetmenin varsayımsal-tümdengelimci dünyasının kurulmasıyla sonuçlanır. Bu peşpeşe yapıların, başlangıçtaki doğrudan ve benmerkezci görüş noktasını her zaman daha geniş ilişki ve kavram eşgüdümüne yerleştirmek için sürekli olarak nasıl özerkleştiğini görmüştük; öyle ki, her yeni son kümelenme, giderek genişleyen bir gerçekliğe uyum sağlayarak, asıl etkinliğe daha çok karışır.

Buna göre, bu entellektüel gelişmeye koşut olarak duygu yetisinin, karşılıklı olma ilkesi ve değerler eşgüdümünün sayesinde işbirliği yasalarına uymak için benden yavaş yavaş ayrıldığını da görmüştük. Kuşku yok, edimlerin gücünü oluşturan her zaman duygu yetisidir ve her yeni evrede bu yükselen gelişme ortaya çıkar, çünkü etkinliklere bir değer kazandıran ve ondan enerjiyi düzenleyen bu duygu yaşamıdır. Bununla birlikte, sezgisiz duygu yetisi asla olmaz, ona olanaklarını veren ve amaçlarını aydınlatan odur. Sanki etkinlikler ve biyolojik büyüme akla doğası gereği yabancıymış gibi, atasal büyük eğilimlere gelişim nedenlerini veren, biraz şu üstünkörü ve mitolojik düşüncedir. Gerçekte tüm insan etkinliğinin en derin eğilimi, bir dengeye doğru yürümektir ve bu dengenin üst biçimlerini dile getiren akıl, zekayı ve duygu yaşamını kendinde birleştirir.

KÜÇÜK SÖZLÜK

Adaptasyon	:	Uyum: Çevreye uyumdan ileri gelen elverişlilikle özümleme arasında bir denge.
Animizm	:	Nesnelere bilinç verme, onları canlı sanma.
Anomie	:	Doğal örgütlenme eksikliği.
Asimilasyon	:	Özümleme: Varolan şemaların içine yeni nesneleri ve deneyimleri katma.
Benmerkezcilik	:	Bireyin kendi şemalarının terimleri içinde diğer insanların deneyimlerini ve davranışlarını ya da kişileri ve nesneleri çarpıtarak yorumlama.
Duyumsal-devinim	:	Algının ve hareketin eşzamanlığı,
Fiat	:	Düşünüp taşındıktan sonra bilerek karar verme.
Heteronomie	:	Türedışılık. Davranış üzerine etkili olan buyrukların dıştan alınması. Özerk olmama.
İçe maletme	:	Dış dünyanın bellekle, imgelerle, dille ve simgelerle temsili.
Operasyon	:	İşlem: İmgelemde yer alan bir hareket.
Temsil	:	Représentation: Bir imgenin duyulara sunulması süreci.

Jean Piaget, 1896'da İsviçre'nin Neuchatel kentinde dünyaya geldi. Henüz onaltı yaşındayken zooloji dalında yaptığı incelemelerle, bilimsel alanda az görülür bir erken gelişmeye tanıklık etti. 21 yaşında doğal bilimlerde lisans derecesini elde etti ve ertesi yıl, Alp Dağları'nda yumuşakçaların dağılımı üzerine yaptığı bir tez çalışmasıyla bilim doktoru derecesi aldı.

Bununla birlikte, zoolog Jean Piaget, çalışmalarını psikolojiye çevirdi, bu alanda dünyaca ün yaptı.

Sırasıyla Rousseau Enstitüsü'nde araştırma başkanlığı, Cenevre Üniversitesi Bilimler Fakültesi'nde serbest öğretim görevlisi; Neuchatel Üniversitesi'nde psikoloji ve bilim felsefesi profesörü, Lausannes Üniversitesi'nde genel psikoloji profesörü, Cenevre Üniversitesi'nde sosyoloji ve deneysel psikoloji oldu. Daha sonra 1952'de Sorbonne Paris Üniversitesi'nde genetik psikolojisi profesörlüğüne atandı.

Altmışlı yıllarda, Cenevre Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde ortak yönetici ve aynı zamanda Bilimler Fakültesi'nde deneysel psikoloji profesörü olan Jean Piaget, eşi bulunmayan bir özgünlük ve güçle çocuğun zihinsel evrimini ortaya çıkardığı kadar, epistemoloji (bilgi kuramı) üzerine de çalışıyor. En özgün çalışmaları çocuğun dil ve düşünce gelişimi üzerine. Örneğin "Çocukta Dil ve Düşünce" adlı kitabı 1934'te yayımlandı.

Kitapları Avrupa'nın başlıca dillerine çevrildiği gibi, çalışmaları kendi sağlığında klasikleşti.

Son olarak Cenevre'de Epistemoloji Merkezi'ni kurdu; buradaki çalışmaları Avrupa'nın diğer ülkelerini de kapsadı.

ISBN 975-406-692-2