

**ÇOCUK  
VE  
DEMOKRATİK EĞİTİM**  
(1. Kitap)

“Bir Ben Vardır Bende”

*İ. Metin Ayçiçek*

**İ. Metin Ayçiçek**  
**Çocuk ve Demokratik Eğitim**

1. Kitap

**“Bir Ben Vardır Bende”**

AramPedagoji

**1. Baskı:** Şubat 2006 – Berlin

**2. Baskı:** Mayıs 2013 Diyarbakır

©Tüm Yayın Hakları Saklıdır.

**Editör:**

Vedat Çetin

**Kapak Resmi:**

Sevda Özlem Ayçiçek

**Baskı ve Cilt:**

Gün Matbaacılık

Reklam Film Basım Yayın San. Tic. Ltd. Şti.

Beşyol Mah. Akasya Sok. No: 23/A

Küçükçekmece İstanbul

Tel: 0 (212) 580 63 81

**ISBN:**

**Aram Basım Reklam ve Yayıncılık**

**Sanayi Ticaret Limited Şirketi**

Huzurevleri Mah. Sıtkı Göral Cad. Kurdi-Der Binası Kat3/3

Kayapınar / DİYARBAKIR

Tel: 0 412 238 30 71

**email:** [info@aramyayinevi.com](mailto:info@aramyayinevi.com)

[www.aramyayinevi.com](http://www.aramyayinevi.com)

## İ. METİN AYÇİÇEK

1950 yılında Sarıkamış (Kars)'da doğdu. Dokuz çocuklu yoksul bir ailenin beşinci çocuğudur. 1968'de Ankara Üniversitesi SBF'ye girdi. 1970'te Öğrenci Derneği Başkanlığı yaptı. 12 Mart sonrası tutuklandı, üç yıl tutukluluktan sonra genel af la cezaevinden çıktı. Üniversite eğitimini tamamladı. Kurtuluş gazetesi ve Kurtuluş Sosyalist Dergi'nin sorumlu yönetmenliğini yürüttü. 12 Eylül 1980 sonrası, yurtdışına çıktı. Ortadoğu'da FKÖ ile birlikte çalıştı. Bir süre sonra, Avrupa'ya gitti. "Sosyalist İşçi" adlı derginin yayınlanması çalışmalarında yer aldı.

Evli ve üç çocuk babası olan Ayçiçek, halen Almanya'nın Nürnberg kentinde yaşamaktadır. Almanya'nın en büyük STK'larından biri olan ve eğitim alanında çalışmalarını sürdüren Alman Çocuk Koruma Birliği'nin (Deutscher Kinderschutzbund) Bayern Eyaleti Yönetim Kurulu üyesidir. Pedagojinin ve andragojinin (yetişkin eğitimi) değişik alanlarında kurs, seminer ve konferanslar vermektedir. Ayrıca, Özgür Politika ve Mücadele gazetelerinin köşe yazarıdır.

Yayınlanmış Kitapları:

-**Sosyalist Ahlak, Devrimci Tavır ve Eleştiri Özeleştirisi Üzerine Notlar**. Kurtuluş Yayınları, 1976, Ankara.

-**Sosyalist İdeolojik Eğitimin Önemi ve Yöntemi Üzerine**. Kurtuluş Yayınları. 1984, Nürnberg.

-**Felsefe ve Bilimde Irkçı Düşünce**. Pencere Yayınları. 1996, İstanbul.

-Çocuk ve Demokratik Eğitim Dizisi:

1. Kitap: **"Bir Ben Vardır Bende"** Evra Yay. 2006, Berlin.

2. Kitap: **Çocuk ve Cinsiyet Eğitimi**. Evra Yay. 2006, Berlin.

3. Kitap: **Kuşaklar Arası Çatışma ve Aile İçi Demokrasinin Önemi**. 1. Baskı: Merhaba Yayınları 1994, Ulm. 2. Baskı: Evra Yay. 2006. Berlin

Bu diziden ilk kez **Aram Yayınları**'nda yayınlanacak kitapları:

4. Kitap: **Ana – Baba Eğitimi**.

5. Kitap: **Bağımlılık "Görünmez Kaza" Değildir**.



# İÇİNDEKİLER

|            |   |
|------------|---|
| Önsöz..... | 8 |
|------------|---|

## 1. Bölüm:

### BİREY VE GELİŞME SÜREÇLERİ

|                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------|----|
| A. Giriş .....                                              | 19 |
| B. Bireyin gelişme süreci .....                             | 21 |
| 1.Büyüme, gelişme, olgunlaşma .....                         | 23 |
| 2.Gelişimde prenatal dönem .....                            | 27 |
| 3.Gelişimde postnatal dönem .....                           | 33 |
| a.Bebeklik dönemi (Oral dönem).....                         | 35 |
| b.Okul öncesi dönemi çocuğu .....                           | 37 |
| Anal dönem .....                                            | 38 |
| Fallik dönemi .....                                         | 43 |
| c.Okul dönemi çocuğu .....                                  | 50 |
| Erinlik ve ergenlik .....                                   | 51 |
| C. Çocuğun yeteneklerinin geliştirilmesi .....              | 59 |
| Çocuğun olumlu özellikleri öne çıkarılmalıdır .....         | 61 |
| Yardımcı olun, seçenek sunun ve gölge etmeyin! .....        | 63 |
| Önce ana baba hazırlanmalıdır .....                         | 67 |
| Yetenek araştırma doğru bir yöntemle yapılmalıdır .....     | 68 |
| Özgüveni geliştirmek yetenek geliştirmenin önkoşuludur..... | 69 |
| D. Çocuk ve oyun .....                                      | 71 |

## 2. Bölüm:

### BİLİŞSEL GELİŞİM, BENLİK BİLİNCİNİN OLUŞUMU VE SOSYALİZASYON

|                                    |     |
|------------------------------------|-----|
| A. Benlik bilincinin oluşumu ..... | 77  |
| Jen Piaget .....                   | 81  |
| Jerome Bruner .....                | 95  |
| Lev Vygotsky .....                 | 99  |
| Sigmund Freud .....                | 101 |

|                                            |     |
|--------------------------------------------|-----|
| Erik H. Erikson .....                      | 109 |
| B. Birey ve sosyalizasyon süreci .....     | 121 |
| C. Sosyalizasyon ve roller .....           | 127 |
| 1.Rol ve statü .....                       | 128 |
| 2.Rol dizisi .....                         | 131 |
| 3.Rol içi ya da roller arası çatışma ..... | 133 |
| 4.Rol gerilimi .....                       | 135 |

### 3. Bölüm:

#### DAVRANIŞLARIMIZIN NEDENLERİ VE SAVUNMA MEKANİZMALARI

|                                             |     |
|---------------------------------------------|-----|
| A. Davranışlarımızın nedenleri .....        | 138 |
| 1. Güdüler ve güdülenme .....               | 139 |
| 2. Güdüler ve dürtüler .....                | 140 |
| 3. Güdüler Piramidi .....                   | 144 |
| B. Engellenme, çatışma, kaygı .....         | 149 |
| 1. Engellenme .....                         | 150 |
| 2. Çatışma .....                            | 152 |
| a. Yaklaşma-yaklaşma çatışması .....        | 153 |
| b. Kaçınma-kaçınma çatışması .....          | 154 |
| c. Yaklaşma-kaçınma çatışması .....         | 154 |
| 3. Korku ve kaygı durumu .....              | 155 |
| 4. Fobiler ve bağımsız kişilik sorunu ..... | 164 |
| C. Temel savunma mekanizmaları .....        | 174 |
| D. Bölüm için kısa bir son not .....        | 189 |

### 4. Bölüm:

#### KENDİNİ TANIMA VE İFADE ETME SANATI

|                                                  |     |
|--------------------------------------------------|-----|
| A. Giriş .....                                   | 192 |
| C. Duygu, düşünce ve isteklerin iletimi .....    | 208 |
| Kendi duygularımızı saklamayalım .....           | 208 |
| Duygu ve istemleri “ben” formuyla iletelim ..... | 211 |
| Onun duygularını anlamaya çalışalım.....         | 214 |

|                                         |     |
|-----------------------------------------|-----|
| Empati (eşduyum) sanatı .....           | 216 |
| D. Kızgınlık, öfke ve dışa vurumu ..... | 220 |
| Kızma birader .....                     | 221 |
| Yöntemler .....                         | 223 |
| Öfke Merdiveni .....                    | 225 |
| E. Konuşma ve dinleme sanatı .....      | 228 |
| 1. Konuşma sanatı .....                 | 229 |
| 2. Dinleme sanatı .....                 | 233 |
| 3. Geri ileti (Feedback) .....          | 237 |

## 5. Bölüm:

### GÜÇLÜ BİREY İÇİN DEMOKRATİK EĞİTİM

|                                                        |     |
|--------------------------------------------------------|-----|
| A. Tartışma sanatı .....                               | 240 |
| B. Sorun ya da çatışmaların çözümü .....               | 245 |
| Sorun ya da çatışma .....                              | 246 |
| Çocuğun sorunlarının çözümüne yardımcı olmak.....      | 249 |
| Evde sorun olan çocuğa yaklaşım .....                  | 255 |
| Karşılıklı çatışmaların çözümü için yöntemler .....    | 261 |
| Thomas Gordon                                          |     |
| “Güçlü Çocuk İçin Güçlü Veli” .....                    | 267 |
| Eşler arası çatışmaların çözümü için Xwe Yöntemi ..... | 272 |
| C. Eğitimde takdir, ödül ya da cezanın yeri .....      | 275 |
| Disiplin ne demektir? .....                            | 275 |
| Eğitimde yasaklar .....                                | 277 |
| Yanlışlar karşısında özür dilemek .....                | 280 |
| Ceza nedir? .....                                      | 281 |
| Eğitimde şiddet ve ceza .....                          | 282 |
| Şiddeti dışılayan eğitim .....                         | 285 |
| İç kontrollü disiplin .....                            | 289 |
| Kuralları birlikte koyup, birlikte uygulamak .....     | 291 |
| Takdir ve ödüllendirme .....                           | 295 |

|                       |            |
|-----------------------|------------|
| <b>Kaynakça .....</b> | <b>299</b> |
|-----------------------|------------|

Recep Cüre'nin anısına...

*Dünya benim rızkımdır,  
Halkı, benim balkımdır.*  
Yunus Emre

## ÖNSÖZ

Gençler arasında uyuşturucu bağımlılığının hızla yükseldiğini acıyla izliyoruz. Evden kaçan genç kızlar, sokak çeteleriyle kendini kanıtlamaya yönelen delikanlılar, aile için sorun olduğu noktada, eğitimde yaptığımız yanlışları sorgulamaya başlamak-tayız. Oysa doğum öncesinde başlamaktadır bir bireyin eğitim süreci ve çoğunlukla biz bu sürecin ancak kısa bir anında etkili olabilmekteyiz çocuklarımıza ulaşabilmek için. Onu ömür boyu korumamız ya da yönlendirebilmemiz mümkün olmadığına göre, yapabileceğimiz tek şey, onun ömür boyu kendi ayakları üzerinde kalabilmesine yardımcı olabilecek karakter ve yeteneklerle donatmak olabilir ancak. Güçlü bir özgüven duygusu; sağlam bir irade gücü; gelişkin bir usavurma yeteneği; zengin bir düşünce dünyası... Bütün bunların üzerinde biçimlenebileceği tutarlı bir değerler sistemi. Yani: Gelişkin bir kişilik.

Elbette, “çocuğumun kişiliğini nasıl geliştirebilirim?” sorusu bütün ana babaların ortak sorusudur? Oysa, sorunun ele alınışı çoğu zaman ya temelden yanlıştır ya da önemli eksiklikleri içerir. Ana babalarımızdan aldığımız bilgi ve birikimle yetiniriz çoğu zaman çocuğumuzun eğitiminde; çocuk olarak, ana babamızın birikimlerini yeterli bulmamamıza rağmen. Oysa bilinçli ana babalar olmadan, bilinçli bir eğitimden söz etmek mümkün müdür?

“Çocuğun eğitimi” sorunu, öncelikle, “eğiticinin eğitimi” sorunudur. “Çocuğun varsa, derdin var” sözündeki büyük yalana inanmıyoruz herhalde? Öyle olsa, neden bu kadar büyük bir hırs-la çocuk sahibi olmayı isteyelim ki? Sonrasında ise, ne verdik-se onu alıyoruz çocuklarımızdan. Yani, biraz kırılmalar gösterse de, bir anlamda, “bizim” aynalarımızdır çocuklarımız. Lunapark

aynalarındaki görüntülere benzer bazen yansımamız: Ya olduğumuzdan büyük, ya çapımızdan küçük; şurası ya da burası çarpılmış gibi. Eğer, çocuğumuzda, bizi toptan yadsıyan kırılmalar varsa, yansıtanı da bakmak gerekir, bütün bir geçmişin muhasebesi üzerinden.

İyi de, kişiliği gelişkin, güçlü bir çocuk yetiştirebilmek için ne yapmak gerekir? Kolay değil bu soruyu yanıtlamak. Kafa kafaya verip, birlikte üretmek zorundayız yanıtlarımızı. Ama bütün yanıtlardan önce, doğruluğuna kesin olarak inandığımız bir şey var: Önce, kendimizi eğiterek başlamalıyız çocuğun eğitimine.

Zor bir iş. Kolaycılığa kaçmadan, baştan savmadan, kararlarımızın ortak uygulayıcısı olarak çocukla uğraşmak zor bir iş. Üstelik öğrettiğimiz her konuyu önümüze getireceklerini bile bile dürüst davranmak; saklamadan, gizlemeden, çocuklarımızla bir dostluk geliştirmek zor bir iş. Çünkü küçücük çaplarından umulmadık büyük bir değişim gücüyle iktidarlarımızı sarsıyorlar. Ama yine de çocuklarımıza yürüyecekleri yolda yoldaş olmayı başara biliriz. Kesinlikle bize kalmış bir tercih.

Eğitimden söz ederken, her şeyi ideallerle süslediğimiz ütöpik dünyamızda pembe bulutlar üzerinde gezerken, eğiticinin sahneye girmesiyle birlikte ateşten, topraktan, sudan, havadan oluşmuş somut dünyamızın üzerine düşmekteyiz. Etten kemikten yapılmış, aynı bize benzeyen; yani zaman zaman kızan, zaman zaman bağırان, üzülen, sinirlenen, gülen, ağlayan, korkan, kaygılanan, küsen, şımaran somut insanla yüz yüze geliyoruz. Ve görüyoruz ki, pedagoji kitaplarının tanımları arasından günlük yaşamın ortasına fırlamış bir **model ana** ya da **model baba** yoktur.

O halde, eğer ana babalar başta olmak üzere, eğitimcilerin eğitimine el atacaksak, gerçekçi bir pedagojik eğitimin, ana babayı, etiyile, kemiğiyle, sindirim sistemi kadar sinir sistemiyle de birlikte ele alması gerektiğinin zorunluluğunu ilan ederek işe başlamamız gerekir. Bu nedenle, bu kitapta, eğitimcilerin bir “insan” olduğu unutulmadan, çocukları ve toplumsal çevresiyle ilişkisinin nasıl

düzenlenmesi gerektiğine ilişkin alternatif düşünceleri birlikte irdeleyerek, eğitimci tarafından doğru olarak kabul edilen düşüncelerin içselleştirilmesine yardımcı olmak istiyoruz.

Kötü çocuk yoktur, kötü eğitim vardır. Her çocuğun, şu veya bu alana yönelik olumlu özellikleri vardır. Yeter ki bununla ilgilenip, onun bu özelliklerini ortaya çıkarabilelim. Aramayan bulamaz, ama daha önemlisi, ne aradığını bilmeyen, bulduğunu anlamaz. Çocuğunun olumsuzluklarını sıralayarak aşağılamak yerine, olumlu özelliklerini arayan ana baba, onun yeteneklerini keşfedecek ve gelişimine destek olabilecektir.

Çocuğumuz neyse odur; o, kendisidir. Onu kendi isteklerimiz, özlemlerimiz yönünde yeniden yaratmaya kalkmak, var olan yeteneklerini yok etmekle mümkündür. Oysa onu özgür bırakalım ki, kendi yetenekleri ve özellikleri arasında kuracağı uyumla sürdürdüğü gelişimini başarıyla tamamlasın.

Bunun için temel şart, öncelikle sevginin, çocuğa, *doğru biçimde* aktarılabilmesidir. Yani, dile persenk olmuş bir sevginin değil, *bilinçli sevginin* kazanılmasına yönelik bir çabanın takipçisi olmayı istiyoruz. Gözde sevgi pırıltısı olmadan söylenen “seni seviyorum” sözünün, çocuk üzerindeki tahrip gücünü, hangi kahredici patlayıcıyla kıyaslamak mümkündür ki? Ya da, hangimiz duymadık ki “bana yar olmayanı, başkasına da yar etmem” cinayetlerini? “Senin için ölürem ölürem” şarkılarında sunulanın, aşk olduğuna inanıyor muyuz?

Çocuğunuzun eğitimine katkılı olabilmek için bu kitabı okumaya yönelik zaman ayırmanızdan yola çıkarak, sizin de, özgürlükçü bir demokrat olduğunuzu kabul edelim: Başta ırkçılık olmak üzere, her türlü ayrımcılığa karşı olduğunuza eminim. Ama, sorması ayıptır, evde işler nasıldır? Adil, eşitlikçi, özgürlükçü, demokratik bir ilişkiyi evinizde de uygulamakta olduğunuzu söyleyebiliyor musunuz? Demokratik bir işleyişi evimizden başlatmadan, dünya için barış istememiz ne kadar tutarlı olabilir ki?

Karşılıklı iletişimi (diyalog) gerçekten başarabiliyor muyuz?

Yani diğeri dinleyebiliyor muyuz, sabırla, ön yargısız ve anlamaya çalışarak? Ve kendimizi yeterince doğru anlatabiliyor muyuz başkalarına, gizli odalarımızın kapılarını tek tek açarak?

Nasıl çözüyoruz çocuğumuzla aramızdaki problemleri? Ya da tersten soralım: Çözüyor muyuz gerçekten problemleri, yoksa, biriktirerek, baş edilemez bir canavar haline gelmesi için, bastırmaya mı çalışıyoruz onları?

Görmezlikten gelmenin, sorunları ortadan kaldırmadığını biliyoruz, ama görmeye çalışıyor muyuz sorunlara neden olan kendi yanlışlarımızı? Hem, hâlâ öğrenemedik mi, sorunların bütünü birden çözmeye kalkanın, bir tek sorununu bile çözemeyeceğini?

Kitabın konusunu, işte bu sorulardan yola çıkarak anlamak olanaklıdır. Doğru bir eğitim yöntemine sahip olabilmek için, önce “insan” olarak, kendimizden başlamak zorundayız. Biz yetişkinlerin, kendi gelişimimizin aşamalarını yeniden hatırlamamız; kendi davranışlarımızın nedenlerini bilince çıkarmamız; toplum içindeki rollerimizi ve bu rollerle kendi kimliğimiz arasındaki ilişkileri doğru tanımlamamız; kendimizi doğru ifade edip, iletilen geri bildirimleri doğru yorumlayabilmemiz, doğru bir çocuk eğitimi için ilk ve temel gerekliliktir.

Yani, her ne kadar sıkça çocuktan söz edip çocuk üzerine konuşsak da, sorunların kaynağı olduğu kadar, çözümlerin olanağı da yine yetişkinde başlayıp, büyük oranda onda bitmektedir. Bu nedenle, kitabın hedefi yetişkinlerdir.

Elbette, bir çocuğun karakterinin belirlenmesinde, ana babalar ya da genel tanımıyla eğiticiler olarak, her şeye muktedir değiliz. Çevre etkilerini ve doğal olanakları soyutlayarak düşünmek, bizi hayal kırıklığına uğratabilir. Ancak, olayları sağlıklı yorumlayarak, doğru kararlar alma yeteneğini verebilmek; her koşulda kendi ayakları üzerinde durabilecek güçlü karakter sahibi çocukların yetiştirilmesine birinci dereceden katkı olabilmek, büyük oranda, başta ana babalar olmak üzere eğitmenin elindedir.

Yetişkinin eğitimi söz konusu olduğunda, güçlü engellerle kar-

şı karşıya geleceğimiz açıktır. Öncelikle, alışkanlıklar: Kendisine, bugüne kadar, doğruluklarını inanarak savunageldiği düşüncelerin çoğunun, gerçekte, yanlış bir eğitim anlayışının ürünü olduğu söylenince, hangi eğitimci kırılmaz? Toplumsal rollerimizin ya da statülerin dayattığı “zorunluluklar”; ilerlemiş yaşlar nedeniyle güçlenen sistem bağımlılığı; günlük yaşamın zorluklarıyla boğuşmanın yarattığı sabırsızlık duygusu; iş koşullarının yarattığı yorgunluk duygusuyla, giderek daralan “çocuğa ayrılan zaman”; kısalan ömrümüzün sonunu düşünürken, farkına bile varmadan kaybettüğümüz, değişim yeteneğimiz... Daha sayabiliriz.

Ama, bütün bunlara rağmen, yanlış eğitilmiş kimliklerimizi yeniden tanımlayarak, bize hayatı dar eden bu engellerden kurtulabilmek için ödenecek bedel, bu bedeli ödemekten kaçınanların uğrayacağı zarar karşısında, devede kulak bile değildir. Bir an için, farklı bir senaryoyu sahneye koymak, bu tezi kanıtlamada yeterince etkili olacaktır sanırım: Yıllarca emek verip, büyütüp beslediği çocuğunun, bir gün, uyuşturucu bağımlısı bir genç olarak karşısına dikilmesi, hangi ana baba için dayanılabilir bir acı olabilir ki?

Demek ki, kuruyken zorlayarak kırmak yerine, ağacın yaşken eğilmesi için yapılacak işlerimiz var. Yeter ki, geleceğin, aslında bugünün çocuğu olduğunu, unutmayalım. Ve, yarın, keşke’li yakınmalarla dövünmemek için, “elimden geleni yaptım” diyebilmenin rahatlığını yaşayabilmek için, bugün biraz çaba yeterlidir.

Okuyucu, kitapta, sadece çocuk eğitimiyle, yani salt ana baba çocuk ilişkisine yönelik bir çerçeve bulmayacaktır. Çünkü sorunu ele alışında dayanak olarak kullandığım ilkelerden **birincisi**, çocuk ile yetişkin arasındaki farkı ortadan kaldırarak; gelişim düzeyinin farklılığının yarattığı yetmezlik ya da yetersizliklerinin sınırlarını bilerek, ama buna rağmen, çocuğu, yetişkinin atası olarak tanımlayan temel yaklaşımdır. Çocuk, yetişkinden farksız olarak, bir *insandır*. Bu nedenle, ele alınan bir çok konu, örneğin, *kendini tanıma, duygu düşünce ve istemlerin dışı vurumu, konuşma ve dinleme sanatı (diyalog), eşduyumu (empati), haklar ve sorumluluklar sorunu, öfke*

gibi bildik başlıklar, sadece çocuğa ilişkin değil, yetişkinlerin kendi aralarındaki ilişkilere de uygulanması gereken genel düşünce, yöntem ya da öneriler olarak savunulmaktadır.

Kitabın, sunumda gözettiği **ikinci** ilke, birkaç paragraf öncesinde söylediğim gibi, yazarının, pedagoji kitaplarının sayfalarından fırlamış, eksiksiz, *model* ana babaların varlığını baştan reddetmesidir. Ana babanın da, sonuç itibarıyla her insan gibi bir *insan* olduğu gerçeği, bütün önerilerimin temelinde yatan ve sürekli gözetilen düşüncelerden biridir. Yani, ana babaların da sınırları vardır: Her insan gibi, onlar da zaman zaman öfkelenirler; zaman zaman sevgi ışıklarıyla aydınlatırlar çocuk yüreklerini. Biz duymamış olalım, ama, belki de, kendini tutamayıp, tokat bile atmışlardır çocuklarına. Onları, vicdan muhasebesi içerisine itip, duygularından kelepçeleyerek tutuklamak yerine; bu tür hatalı davranışlardan kaçabilmenin uygulanabilir yöntemlerini anlatmak, hedefimdir.

Burada, **üçüncü** bir ilke olarak, dilenci ile bilge Çinli arasındaki söyleşi çıkacak önümüze: “Yoksula balık vermek yerine, balık tutmayı öğretmek” daha kalıcı sonuçlar üreten, etkin bir destek anlayışıdır. Çocuğumuzdan asla ayrılmak istemiyoruz, doğrudur, ama bir gün çocuğumuzdan ayrılmak zorundayız. Yaşamın, onun önüne getireceği zorlukları, yetişkinlerin yardımı olmaksızın aşabilmesi için, iyi donanımlı olması gerekmektedir. Bu nedenle, önüne dikilen zorluklar karşısında çocuğun nasıl davranması gerektiğine ilişkin doğrudan müdahaleler ya da önerilerde bulunmak yerine, ilk kez karşılaşmış da olsa değişik durumlarda doğru kararlar alıp, uygulayabilme gücünü geliştirmek, temel amaç olmalıdır. “Yap” ya da “yapma” emirleriyle çocuğun yaşamını biçimlemeye çalışmak, yani sorunu yetişkin olarak çözmek yerine, değişik çözüm seçeneklerini çocukla birlikte üretmeye çalışmak ve uygulanabilirliğini birlikte saptadığımız seçenekler içinden, seçimi ona bırakmak, temel bir yaklaşımdır. Freud bize bizzat olsa bile, Adler’den ödünç alarak, sıkça kullanacağımız doğru bildiğimiz söz: “*Bir eğitici, çocuğun eğitimini, ancak, ona cesaret vermekle*

*başarabilir.”<sup>1</sup>*

Ve bunu **dördüncü** bir ilke ile kendimize yönelteceğiz: Geçici çözümlerle, kalıcı başarılar elde etmek mümkün değildir. Ve kalıcı çözümün ilk adımı, çözüm isteyen taraf olarak, çözüm sürecinin temel dinamiği, motor gücü olmayı başarabilmektir. Kitap, çocukla, sosyal çevremizle ve kendimizle barışık ilişkiler kurabilmenin temel önerisi olarak, ortaya çıkan sorunların çözülmesi ya da ilişkilerin düzenlenmesi süreçlerinde, önce başkalarının değişimini beklemek yerine, ilk adım olarak, işe, kendimizi değiştirmekle başlamayı önermektedir. Bu yöntem, her zaman en hızlı, güvenilir, kalıcı ve etkili bir yöntemdir. Yani, insan iradesinin kararlı bir duruşla sahiplenilmesi halinde, değişimin gücüne inanmak, bu çalışmadaki önerilerin gerçekleştirilebilmesinde istenen ilk ve tek “iman” yemini olacaktır: *İnsana güveniyorum.*

Ama değişimi gerçekleştirebilmek için, kendimizi yüzeysel değil, derinlikli olarak tanımak zorunda olduğumuzu söyleyerek bir **beşinci** ilkeyi dillendireceğiz. Çocuğa ya da yetişkin insana yönelik içeriği ve biçimi, insanın, kimliğini oluşturan bütün özelliklerinin etkisi altında biçimlenir. Bunun için, ömür denilen, hiç de kısa sayılmayacak bu yürüyüşte, kendimizi yeniden yeniden keşfetmek zorundayız. Üzerine, çok kesin şeyler söyleyebileceğimiz birkaç ilkeden birisi, sanırım budur: Kendimizi keşfetmeden, çocuğu eğitmek olanaksızdır.

O zaman, hadi bakalım, Derviş Yunus Emre ile birlikte çıkalım yola:

*“Beni bende demen, bende değilim*

*Bir ben vardır bende, benden içeri.”<sup>2</sup>*

Ve bu nedenle bilge Yunus’tan izin alıp, **“bir ben vardır bende,**

---

1 Adler, Alfred. *Eğitimi Zor Çocukların Psikolojisi*. Çev: Yadiğar Türkeli. Kariyer Yay. 2000. s. 58.

2 Bu kitapta yer alan Yunus Emre’ye ait bütün şiirler, aşağıdaki iki kitaptan alınmıştır: Eynuboğlu, Sabahattin. *Yunus Emre*. Cem Yay. 1985. (Yukarıdaki şiir için: age. s.136.)

*Yunus Emre Divanı*. Dergâh Yay. 1979. (Yukarıdaki şiirin diğer versiyonu: s. 484.)

***benden içeri***” deyip 2-3 yaş çocuğunun heyecanıyla, böylesi bir keşif yolculuğuna çıkmaya hazırlanacağız. Çünkü, kendini tanımak, yaşamla barışın ilk adımıdır.

Yunus’tan esinlenince elbette insan olarak kabullenilmek isteyeceğiz, hakkımız olarak. Yani değerlerimizi, inançlarımızı tartıştırmayacağız; onları bir veri olarak alıp, bir veri olarak kabullenerek, pedagojiden alabildiğimiz önerilerimizi ileteceğiz. Bana göre yanlış olanın başkasının doğrusu olabileceğini hatırdan çıkarmadan; onu, sahip olduğu değerler bütünü içerisinde ele alarak yorumlamaya çalışacağım. Böylece bu **altıncı** ilke ile kucaklamaya çalışacağım bütün ana babaları.

Bu kitap, bir anlamda, *Kuşaklar Arası Çatışma* adlı kitabımın devamı olarak da kabul edilebilir. Orada, kitabın temel önerisi olarak sunulan “aile içi demokrasi” sorununu, burada, eğitim kapsamında ve somut aile içerisinde verebilmenin yöntemleri üzerine duracağım. Bu nedenle, Kuşaklar Arası Çatışma’da önerdiğim *aile içi demokrasi* tanımının içeriğini hatırlatarak bu kitaba giriş yapmak yararlı olacaktır.

**“Aile içi demokrasi:**

- a- bireyler arasında sorumluluğa denk hak eşitliği esasını temel almış,*
  - b- birbirinin hakkına saygılı ve özgürlüğünün sınırlarını bilen;*
  - c- sorumluluk yüklemeye adil,*
  - d- kararların oluşturulmasında katılımcı;*
  - e- her türden ayrımcılık ve önyargıdan arınmış;*
  - f- empatiyi temel alan,*
  - g- özgür diyaloga dayalı,*
  - h- eleştiri üzerine kurulmuş; eleştiri üzerinde yükselen;*
  - i- fiziksel ve zihinsel gelişimin önündeki iradi engelleri kaldırmış,*
  - k- yeteneklerin gelişimi için ortam ve olanakları hazırlayan*
- ilişkiler bütünüdür.”***

**Şimdi, bunun çocukla ilişkide uygulama yöntemleri üze-**

**rine okurlarla birlikte kafa yormak; yeni yöntemlerin üretimi için birlikte yürümek mümkündür.**

Ama bildiğim bir şey var ki, bu konuda ödünsüz bir duruşu her zaman sergilemek istiyorum: Aile içi demokrasi ve çocuğun özgürlükçü demokratik eğitimine yönelik çaba, toplumsal boyutlu özgürlükçü demokratik dönüşüm çabasından kopuk olarak ele alınamaz. Bu iki yönle çaba, gerçekte birbirini besleyen tek bir çabanın iki yüzüdür. Silik insan karakteriyle doldurulmuş bir toplumda, demokratik dönüşümleri zorlayacak yeterli bir dinamik yaratmak olanaksızdır. Köle ruhu, köle sahibine tapınmayı öğrenmiştir eğitiminde. O halde, ailede çocuğun özgürlükçü demokratik eğitimi çabası, makro düzeyli özgürlükçü demokratik toplumu gerçekleştirme çabasının mikro boyutlu **yüzünden başka bir şey değildir.**

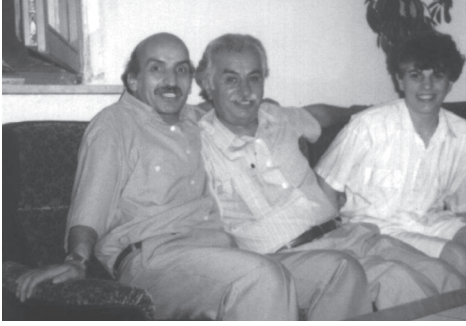
Hiç kimseye verebilecek hazır reçetelere sahip değilim. Ben, sadece, eşitlikçi, özgürlükçü, katılımcı demokratik bir eğitim için düşünce ve önerilerimi önünüze dökmek istiyorum. Bunu, içinden geldiğiniz sosyal kültürün, aile içi geleneklerinizin, kişisel yetenek ve zaaflarınızın size sunabildiği olanaklarla yoğurarak, kendi ilacınızı kendiniz yapmaya çalışacaksınız. Biliyorum ki, sizin sorunlarınızı, sizden başka hiç kimse çözemez.

Son olarak: Bu kitabı, 29. Eylül 2004 tarihinde kaybettiğimiz değerli büyüğüm, deneyimli eğitim emekçisi, devrimci yoldaşım Recep Cüre'ye ithaf etmek istiyorum.

Onu 1972 yılında askeri diktatörlüğün zindanlarında tanıdım. Yoldaş idik ve yılların asla eskitemediği bir dostluğu o koşullarda oluşturduk. İki ayrı kuşaktan, iki deli dolu adamdık. Az gittik uz gittik, ama onurla yürüdük birlikte. Hiç kopmadan devam eden bu iki kuşak insanı arasındaki ilişki, belki de, onun övgüyle sözünü ettiği ilk kitabımın bütününde işlenen biricik tezin en somut kanıtı idi: *Toplumsal yaşamın kaçınılmaz zorunluluğu olan kuşaklar arası çatışma, doğru yöntemlerle ele alınarak işlendiği takdirde, üreten, geliştiren bir dinamik olur her iki kuşak için de.*

Eğitimci Recep Cüre ilk kitabımla gurur duyar ve bunu her katıldığı toplantıda dışa yansıttı. Açıkçası, araştırma alanı olarak eğitim alanına yönelmemde Cüre'nin bu destekleyen, özendiren, özgüveni geliştiren olumlu tutumunun çok büyük etkisi vardır.

O “yaşlı” devrimciden çok şey öğrendim; ve her konuşmamız-



da benden çok şey öğrendiğini söylerdi, otuz yılı aşkın eğitimci, genç bir coşkuyla. Onur duydum; hem öğrenci, hem öğretmen olmasını bilen bu insanla yoldaş olmaktadır; hep onur duydum. Ve kitabımın bütün sa-

tırlarında onun mimarisinin çizgilerini taşıyarak, yaşamımda her zaman sıcaklığıyla ısındığım onun insan yüreğini, insanlığa sunmak gibi büyük cesaret isteyen bir işe soyundum. Başaramamak korkusunu yaşasam da, bunu yapmayı, onun gibi olmaya çalışmak gibi algıladığım için, ikirciklenmedim bu sorun karşısında.

Ve elbette Sevinç. Eşim, yoldaşım, aşkım, desteğim, renklerim, şarkılarım... Yani beni duygulandıran, heyecanlandıran, coşturan, hüzne boğan, güldüren, ağlatan bütün duyguların kaynağı; insan adıyla birlikte tanımlanan bütün güzelliklerin süzmesi bir Yunus şii. Ölçülemez özverisi, sevecen yüreği, bu kitabın da ışığı oldu.

İkisine de teşekkürden öte borçluyum.

Bütün çabalara rağmen, eksiksiz bir yapıta ulaşamayacağının bilinciyle kitap yeniden gerçek yaratıcıya, okuyucuya sunuluyor.

“Aklımın erdiği, elimin yettiği budur,” diyerek, ana babalara ve eğitimcilere bir parça yararlı olabilecekse, ne mutlu bana.

\*\*\*

**Aram Yayınevi** baskısı için kısa bir söz:

Vatandaşı olmayı hayallediğim o onurlu kentten, Amed'den; dostu olmakla mutlu olduğum Vedat Çetin'den gelen kitaplarımı yayımlama önerisine “hayır” diyebilir miydim? “Başım gözüm üstüne” demekten başka bir söz çıkmaz benden. Kitabın telifini Kürt çocuklarının eğitiminde kullanılmasını istiyorum.

Aram Yayınevi çalışanlarına, değerli okurlarına gösterdikleri ilgiden dolayı sonsuz teşekkürler.

Spas Hevalino.  
Sevgilerimle...

## Birinci Bölüm

### BİREY VE GELİŞME SÜREÇLERİ

#### A - Giriş

Toplumun, temel parçacıklarının tanımlanması çabası, doğal olarak **bireyden** başlamak zorundadır. Maddi bir yapı olarak bireyin, insan bilgisi dışında kalmış her hangi bir yanının kaldığını söylemek bugünün bilim seviyesinde bile neredeyse olanaksızdır. Örneğin, genetik biliminin günümüzde ulaştığı boyut, bu organize-maddesel yapıya dışarıdan müdahale ile biçime ilişkin bilinçli değişimlere bile olanak verebilmektedir. Daha ötesi, gen teknolojisindeki gelişim, canlı kopyalama olanaklarının önünü açarak, belki birkaç on yıl önce hayal bile edilemeyecek gelişmelerin ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Oysa, günlük yaşamdan hatırlayabileceğimiz birkaç basit örnekten yola çıkarak da tahmin edilebileceği gibi, tek tek bireylerin ruhsal dünyasını anlayabilmek; davranış ve duygularının nedenleri konusunda net şeyler söyleyebilmek; kişiliğini tanımlayabilmek kolay bir çaba değildir. Bir kişiyi, günlük yaşamda doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen yüzlerce neden vardır. Örneğin, yakın çevresiyle geçirdiği sıkıntılı bir olay; çözümü gereken fakat çözümlenemeyen sorunlar; uykusuz geçirilen bir gece ya da yoğun trafiğin yarattığı gürültü; sürekli yağmurlu geçen bir haftanın yarattığı iç sıkıntısı ya da uzaktaki bir dost için duyulan özlem günlük bir olaya yaklaşımımızda bizi etkileyebilir, hatta yönlendirebilir. Bireyin, günlük davranışları üzerinden çözümlenebilmesi bu anlamda büyük zorluklar içermektedir.

Bu durumda, bireyi, toplumsal-ortalama birey ile yani benzer konumdaki bireylerin benzer koşullardaki etkilere verdikleri sık tekrarlanan yanıtlarla tanımlamak daha kolay olacaktır. Böylece yaklaşık olarak benzer koşullarda benzer etkilere, yaklaşık olarak benzer tepkilerin verildiğini görebiliriz. Toplumsal bir varlık olan insan söz konusu olduğuna göre, birey psikolojisini toplumsal psikolojinin verilerinden kesin hatlarla ayırıştırarak açıklamak zaten olanaksızdır.

Ama bütün zorluklarına rağmen, günümüzde bu konularda da haylice yol alındığını rahatlıkla söyleyebiliriz. Artık, bireyin dünyasına henüz ana rahmindeyken girilebilmektedir. Dış dünyayla ilişkisi, uyarılara yönelik tepkileri, doğum öncesinden saptanabilmektedir. Değişik nesnel koşullarda duygu ortamındaki değişimlerin gözlenebilmesi sadece psikoloji biliminin gelişen metotlarının sunduğu olanaklarla değil ama aynı zamanda çağdaş teknolojinin sunduğu olanakların kullanımıyla birlikte olağanüstü boyutlarda kolaylaşmıştır.

Psikoloji böylesi hızlı bir gelişme gösterirken geniş kitlelerin bu alana ilgisi de diğer bilim dallarıyla kıyaslanmayacak boyutlarda artmıştır. Artık günlük yaşamımızda bireyler birbirlerinin psikolojik sorunlarını tartışıp psikolojik analizlere başvurabilmektedirler. Günlük yaşamda, davranışlarında „kendimize göre” dengesizlikler saptadığımız kişiler için “psikopat, paranoya, şizofren” gibi saptamaları kolayca yapıp yargılara ulaşabilmekteyiz.

Ne var ki, günlük yaşamda kullanılan psikolojik terim ya da tanımların büyük çoğunluğuna kendi içerikleriyle ilgisi olmayan anlamlar yüklenmektedir. Anlamlarını yeterince ya da hiç bilmediğimiz bu kavramları kullanırken gerçekte herhangi bir davranışın psikolojik nedenlerini araştırma güdüsüyle değil, hoşlanmadığımız bir davranış biçimini lanetleme güdüsüyle davranmaktayız. Bu kavramları birer hastalık olarak kabul edip dışımızdaki söz konusu olayın ya da davranışın hastalıklı bir davranış biçimi olduğunu saptamış oluyoruz. Böylesi bir kullanım ise, giderek psiko-

lojinin saygınlığını zedeleyen sonuçlar üretmektedir.

Bunun bir nedeni, bunca yaygın ilgi alanı oluşturmaya karşın, kitlelerin bu alana ilişkin bilimsel bilgi yetersizliğidir. Ama ikinci bir neden, genç bir bilim dalı olan psikolojinin spekülasyon özelliğini hâlâ korumasından kaynaklanmaktadır. Bu durum, psikolojiye ilgili, fakat alana ilişkin yeterince birikime sahip olmayan insan için sıkıntı kaynağı olabilmektedir. Sanayi devrimi öncesinde felsefe için sıkça kullanılan “anlaşılması zor, derin bilgi” vb. yakıştırmaları, bugün de psikoloji için yapılmaktadır.

Oysa psikoloji; insanın, doğrudan kendini tanıma, tanımlama bilimi olduğu için, bilimin tanımlarında yapılabilecek sadeleştirmeler psikolojinin çok geniş kitleler tarafından kavranılabilmesine hizmet edecektir.

Bundan sonraki bölümlerde, sahiplenerek ya da karşı çıkarak fakat sık sık kullanacağım bazı kavramları açıklayarak anlatımı kolaylaştırmaya çalıştım. Kavramları açıklarken, orijinal kaynağında kavramın kullanım biçimini vermeye çalıştım. Buradan, kavramlarını aldığım biliminsanı ya da düşünürlerin, düşüncelerine de aynen katıldığım anlamı çıkarılmamalıdır. Örneğin Freud’a ilişkin kavramların Freudcu örneklerle açıklaması yapılırken, yazarın Freud’un düşüncesine bir hayli mesafeli yaklaştığını okuyucu bilmelidir. Yazarın bu konumlanması, zaman zaman konu içinde de belirtilerek okuyucuya kolaylık sağlanmaya çalışılacaktır.

## **B - Bireyin Gelişme Süreci**

Döllenmeyle birlikte başlayan büyük macera, doğum öncesinin olağanüstü gizemli yollarını aşp, doğumdan sonra değişik aşamalardan geçerek yetkinleşmekte, ve giderek biyolojik yaşam, ömür denilen süresini tamamlayarak sona ermektedir. Ölüm sözcüğü, insanda ve zihinsel üretiminde, ürküntüyle karşılanan bir bilinmezin adı olmuş. Mitolojinin Gılgamesh ile, Lokman Hekim ile aşmaya çalıştığı o soğuk karanlık alan, felsefenin, sanatın di-

diştiği, kendini en fazla üreten, yeniden yaşatan alanı oluvermiş.

Bana henüz on altı yaşında şu dörtlüğü yazdıran ilham perisi de, ünlü tırpanıyla herhangi bir köşede beni beklediğini düşündüğüm ölüm meleği değil miydi?

*Er de olsa, geç de olsa, güç de olsa öleceğiz  
Meçhullerden geldik bizler meçhullere gideceğiz  
Sonsuzluğun ortasında bir kavgamız hayatımız  
Sönük idik, bir an yandık, şimdi yine söneceğiz.*

Kimi, Nazım Hikmet'in önerisine uyup yetmiş yaşında zeytin ağacı dikmeyi deneyebilir, meyvesini göremeyeceğini bile bile; ama çoğu insan, belki de garantiye alabilmek için kendinden sonrakı yaşamını, kendine benzeyenleri ürettiğini düşünerek, çocuklarını bırakmak ister geride. Bir başka yaşama biçimi olduğuna inanır bunun belki de. Oysa gelen, en usta kopyacı da olsa, hiçbir zaman gidenin aynısı olmayacaktır.

*"Doğduğumuz da hemen hemen tümüyle sezinlenmemiş bir potansiyel halinde oluruz. Her birimizde bir yeni olasılık bulunmaktadır... Dünya da çoğunlukla sezinlenmemiş kapasitelerle dolu olup bizim çabamızı beklemektedir. Şu halde sorumluluk bizimdir. Her bir kişinin ve içinde yaşadığımız dünyanın ortaya konusu, var oluşumuzun en ufak gereksinimi, ama ana amacı ve tek umududur. Bir bütünün tümüyle işlevsel bir bölümü olarak herhangi birimizin ihmali, kim ve nerede olursak olalım, sürekli olarak yitirilmiş bir kapasite olacaktır."*<sup>3</sup>

Buscaglia yaşamı sevdirmeye çalışıyor bize; ama yaşamı, tanımadan sevebilmek mümkün mü?

İnsan kendisini tanıdıkça fark edecektir, kendisinde var olan büyük potansiyeli. Gelişimin her adımında biyolojik, fizyonomik, psikolojik, sosyolojik karmaşık süreçlerden geçerek biçimlenen insan, aynı zamanda kendisi de içinden geçtiği ortamları değiştire-

<sup>3</sup> Buscaglia, Leo. *Kişilik. Tümüyle İnsan Olmak.* İnkılap Kitabevi Yay. Çev: Ebcioğlu, Nejat. 1987. s. 31.

rerek ilerleyecektir.

“İnsanlık için daha iyi bir gelecek” dileğindeki içtenliğimiz ve tutarlılığımız, sanırım sadece insanlığa kattığımız değer ile ölçülebilir. Aynı zaman diliminde olanaklarını paylaştığımız dünyaya katacağımız her değer, onun için harcanmış nitelikli emeğe gereksinim duyacaktır. İşleyeceğimiz (ya da işleyeceğimizi sandığımız) nesne eğer insanın kendisi ise, önce onu tanımakla işe başlamak gerekir.

Düşünür-şair Halil Gibran<sup>4</sup>, yaşama fırlattığımız oklar olarak tanınıyor çocuklarımızı. Yayı iyi germek, sevgiye fırlatmak gerekir oku. Biliyoruz ki bu uzun yolculuğunda okumuzun hızı diğer hayvanlarınkine kıyasla oldukça düşüktür. Bir atın yavrusu doğduktan hemen sonra koşmaya başlar ama bizim çocuklarımızın yürüdüğünü görmek için yaklaşık 1-1.5 yıl beklemek zorundayız.

İnsan yaşamının bazı dönemleri, insanın bedensel, ruhsal ya da bilişsel gelişiminde sıçrama yaptığı (ya da sıçrama yapabilmesine olanak sağlayacak potansiyellerinin kullanılmak üzere su yüzüne çıktığı) dönemlerdir. Bu tür dönemlerin önemine sadece dikkat çekerek, gelişim dönemlerini anlatmaya başlamadan önce, çoğu zaman birbiriyle karıştırılan büyüme, gelişme ve olgunlaşma kavramlarını açarak ilerlemeye çalışalım.

## 1. Büyüme, Gelişme, Olgunlaşma

Bir insanın doğumdan ölüme yaşadığı süreci izlerken kullandığımız *büyüme* ve *gelişme* gibi kavramlar, günlük yaşamımızda sıkça aynı anlamda kullanılsa da literatürde birbirinden farklı anlamlara sahiptir. **Büyüme**, doğrudan doğruya bedene ilişkin niceliksel (sayısal) artışı belirten, vücut hacmi ve kütlesi (ağırlık) ile ilgili bir kavramdır. Uzunluk (boy), ağırlık ya da diğer sayısal ölçümlerle

---

4 Halil Gibran Lübnanlı yazar ve ressam. (1883-1931) 1894 den sonra ABD’de ve Paris’te yaşadı. İlk yapıtları modern ve kilise karşıtı düşünceler içerdiği için baltâ önünde yakıldı. *Fakat Ermiş* (The Prophet-1923) adlı yapıtıyla Batı’da büyük bin ün yaptı. New York’da öldü ve yakılarak külleri Lübnan’a götürüldü.

tanımlanabilirler.

Oysa **gelişme**, çok daha karmaşık bir içeriğe sahiptir. Örneğin organların ya da vücut dokularının kendi işlevlerini yerine getirebilme yeteneğine ve yeterliliğine kavuşması, gelişmenin süreçlerinden biridir. *Gelişme*, hem nicelik hem nitelik artışı içerir ve kendisini davranışta somutlar. Büyümede kalıtım ve çevresel faktörlerin rolü çok büyük, hatta belirleyicidir.

Büyümede olduğu gibi, gelişim de birbirini tamamlayan bir sırayı izler ve her çocuk, aşağı yukarı aynı süreci yaşar. Elbette çevre koşulları, eğitim ve sunulan olanaklarla doğru orantılı olarak, çocukların edindikleri bazı davranışlar ya da kazandıkları becerilerin elde edilme süreleri ya da hızları birbirinden farklıdır.

Elbette ki büyüme ve gelişme birbirinden kopuk ve keyfi süreçler değil, tersine, birbiriyle uyumlu, birbirini doğru orantılı bir yönelişle tamamlayan süreçlerdir. Büyümesi sağlıklı ve normal olan bir çocuğun gelişmesi de sağlıklı olacaktır. Ancak büyüme ve gelişmede çocuğun taşıdığı genetik hastalıklar, hormonal yapısı, beslenme ve yaşam koşulları gibi faktörlere doğrudan bağlıdır.

Gelişim süreci, fiziksel gelişim, motor gelişim, bilişsel gelişim, dil gelişimi, sosyal ve duygusal gelişim ve nihayet özbakım gelişimi olmak üzere ama bütünü birbiriyle ilişkili altı alanda gerçekleşir. Üç ana başlık altında toparlayarak: **fiziksel gelişim** alanı, bedensel ve devinsel gelişimi; **bilişsel gelişim** alanı, zihinsel ve dil gelişimini; **kişilik gelişimi** alanı, psikososyal ve törel gelişimi kapsar.

Dinamik bir olgu olan gelişimde, kalıtsal bireysellik büyük önem kazansa da, bu, elbette çevre ilişkilerinden ve sunulan eğitimsel olanaklardan bağımsız düşünülemez. Böylece, gelişimin her aşamasında giderek artan bir özelleşme, kişiselleşme gerçekleşir. Gelişimin her alanı, diğer alanlarla dengeli; bütünü içerisinde sıralı ve düzenli bir süreci yaşamak zorundadır.

Büyüme ve gelişme kavramlarının kullanımında rastlanan birbirine karıştırılma sorunu gelişme ve olgunlaşma kavramları ara-

sında da sıkça izlenir. **Olgunlaşma**, bireyin niteliksel yapısında pozitif doğrultudaki değişikliği; ruhsal, bilişsel gelişmeyi ifade eder.

Olgunlaşmanın, bebeklik ve çocukluk, gençlik, yetişkinlik, içten dostluklar kurma, ve yaşlılık dönemleri olarak “iyi tanımlanmış ve oldukça tutarlı” beş aşamadan oluştuğunu söyleyen Buscaglia, bu aşamaların doğaya uygunluk olarak da bir tutarlılığı izlediğini savunur. *“Yani her aşama diğerini gelişme yönünden tanımlanmış bir sırayla izler. Buna karşın her bir aşama kendi içinde özërke, ayrı, bir bütün ve bir önceki aşamadan bağımsız olarak görülür. Her aşamanın gerçekleştirilip sezinlenmesi olasılığı vardır ancak kişi bir sonraki aşamaya geçmeden bir önceki aşamayı tümüyle gerçekleştirmek ve sezinlemek zorunda değildir.”*<sup>5</sup>

Çocukta sürekli olarak ve hızla izleyebildiğimiz her değişiklikte, bir düzenlilik olduğunu yukarıda söyledik. *Geçmiş* ve *gelecek* aşama ile *yaşanan* aşama arasında sağlam bir ilişki, bir etkileşim, birbirinin hazırlayıcısı olma durumu söz konusudur. Her bir aşama bir önceki aşamadan, niteliksel anlamda bir üst gelişmişlik düzeyine sahiptir. Büyüme, gelişme de olduğu gibi, yeteneklerin etkinleşme süreçleri de basitten karmaşığa doğru bir süreç izler. Her yetenek, kendini üretecek süreci değişik şekilde yaşar ve kendine özgü bir zaman dilimi içerisinde tamamlar. Konuşma, müzik, resim, matematik düşünme gibi basitten karmaşığa bütün yeteneklerin etkinleşme süreçleri, elbette öncelikle bu yeteneklerin araçları olacak organların büyüyüp gelişmesini şart koşar.

Aslında tüm davranışlarımızın temelinde yatan sebep başlangıç olarak biyolojik faktörle açıklanabilir. Bu nedenle, tüm insanların gelişim süreçleri birbirinin benzeridir. Bu nedenle gelişim, genellikle bilebildiğimiz bir süreci; basitten karmaşığa doğru, belirli aşamalardan geçen bir sırayı izleyerek tamamlanır. Büyümeden farklı olarak, eğitim ve öğretimi kullanmadan gelişimi yeterince ıtırmandırabilmemiz olanaklı değildir. Bunun önceden bilinebilir

---

5 Buscaglia, Leo. age. s. 37.

olması ise, bize çocuğun eğitimi konusunda birçok olanak verir.

Gelişimde, kalıtsal özelliklerimiz kadar önemli olan ikinci bir faktör ise, içerisinde yer aldığımız çevre koşullarıdır. Kalıtsal olarak sahip olduğumuz özelliklerin boy vermesi, ya da yeteneklerimizin yeterince açığa çıkabilmesi, kuşatıldığımız çevre koşullarının sunduğu olanaklarla sınırlıdır. Gelişim, genetiğin sunduğu olanaklarla birlikte, çevre koşullarına bağlı olarak gerçekleşebilir.

Bilimsel araştırmalar göstermiştir ki, bir toplumun beslenme alışkanlıkları ya da beslenme olanaklarının genişliği; toplumsal sağlık koşulları ve toplumun sağlık olanaklarından yararlanma düzeyi; toplumun sosyal, ekonomik ya da politik krizler nedeniyle bireyin yaşadığı stres vb. psikolojik sıkıntı ya da rahatsızlıklar; ve nihayet toplumun sosyo-ekonomik statüsü, gelişim üzerinde kalıtsal özellikler kadar belirleyici öneme sahiptir. Örneğin erken doğum (prematürite) olayı yoksul toplumlarda daha sıkça görülür. 1973 doğum olayı rakamlarına göre Asya’da % 20; Afrika’da % 15; Güney Amerika’da % 11; Avrupa’da % 8; Kuzey Amerika’da % 7 erken doğum olayı görülmektedir.<sup>6</sup>

*“Farklı toplumsal katmanlardan gelen çocuklar, her yaş grubunda farklı beden ölçüsüne sahiptirler. Yapılan araştırmalar, ekonomik açıdan üstün ve sağlıklı koşullarda büyüyen çocukların, ekonomik açıdan düşük düzeydeki çocuklara oranla daha gelişmiş olduklarını göstermiştir. Bu farklılığın oluşumunda beslenme, uyku, egzersiz ve boş zamanların değerlendirilmesi etkenlerinin rol oynadığı saptanmıştır.”<sup>7</sup>*

Gelişim, salt fiziksel (bedensel-somut) ölçülerle tanımlanamaz; soyut olarak tanımlanabilen, bilişsel ve sosyal gelişim de sürecin diğer boyutudur. Ancak bedensel gelişim ölçülebilir ifadelerle izlenebilirken, bilişsel ya da sosyal gelişimi, çocuğun yaşamındaki değişiklikler ve ilişkileriyle tanımlayabiliriz. “Anne’ Baaaba” hecelerinden cümle kurmaya başlayan çocuktaki gelişim; iki yaşında

6 Smith, Anthony. İnsan Beyni ve Yaşam. İnkilap Kitabevi Yay. 1986. s. 62.

7 Yavuzer, Haluk. Çocuk Psikolojisi. Remzi Kitabevi Yay. 1990. s. 39.

tek başına oynamaktan oyun arkadaşı aramaya yönelen çocuk; grup içerisine girmek için grubun testlerine hazırlanan çocuk; karşı cinsten arkadaşına giderken saatlerce ayna karşısında süslenen çocuk... Hepsi bu ikinci tür, bilişsel ya da sosyal gelişimin birer aşamasını tanımlamaktadır.

Elbette bedensel, bilişsel, sosyal gelişim, birbirinden bütünüyle bağımsız, birbirinden kopuk süreçler olarak sürmezler. Bunlar birbirinden bağımsız ve birbiriyle paralel olarak yürürken, aynı zamanda birbirini etkileyen süreçlerdir. Yani, gelişimin bütün boyutları aslında aynı sürecin değişik açılardan ifadelendirilmesidir. Kısaca, insanın gelişimi bir bütündür.

Bireyin bedensel ya da bilişsel gelişim süreci, genetiksel bireysel özelliklerin çevre olanaklarıyla sentezlenip özelleştiği kesintisiz bir süreçtir. Bu süreç, değişim olgusunun hükmü altında yaşanır. Yani gelişim, hücreden bebeğe ve bebekten gelişimine dinamik bir serüvenin adıdır.

Her serüven diğerinden farklıdır. Ve her serüven, serüvencinin taşıdığı bireysel farklılıklara bağlı olarak gelişecektir. Çantasında taşıdığı gen malzemesi, torbasındaki yiyeceğin çeşidi ve miktarı, belinde taşıdığı savunma araçları ya da ayaklarındaki romatizma... Bütünü onun bu uzun yürüyüşünün sonuçlarını belirleyecektir. Yola çıkarken onu hazırlayan eğitimcilerin yola ilişkin bilgilerinin yetersizliği, serüvenin değişik aşamalarında serüvenci için tehlikeli sorunlar yaratırken, bilinçli bir eğitimcinin önceden vereceği iki bilgi belki de onu önündeki birçok tehlikeli pozisyondan kurtaracaktır.

## **2. Gelişimde Prenatal Dönem**

Doğum öncesi dönemin (prenatal dönem) öyküsünü ayrıntıyla öğrendiğimizde görmekteyiz ki; türlerin evrimleşerek insana kadar kat ettiği yol, özet halinde ana karnında da bir kez daha yinelenmektedir. Canlılar, ilk hücrenin ortaya çıkışından yüksek

yapılı çok hücrelilere ve nihayet türlerin evrimiyle insana varan milyonlarca yıllık bir evrim geçirmiştir. *Filogene*z diye adlandırdığımız bu uzun yürüyüşün bütün önemli aşamalarını, insan, ana karnında, döllenme ile doğum arasında geçen 266 günde bir kez daha yineleyerek tamamlar. Bilim insanları bunu, *ontogene*z adıyla tanımlarlar.

İnsanda döllenme ile doğum arasındaki süre, ortalama olarak 266 gündür. Bu süre, kesin tarih olarak saptanabilmesi kolay olduğu için, döllenme öncesindeki son adet tarihinin başlangıcına 280 gün eklenerek hesaplanabilir.

Gelişimin doğumdan sonraki döneminde de (postnatal dönem) benzeri bir olayı görmekteyiz. Tek hücreli canlıdan memeliye kadar canlıların geçirdiği biyolojik evrim aşamalarını ana karnında tekrar ederek dünyayla tanışan insan, sanki doğumdan sonraki gelişim sürecinde de insansı atalarımızın evrim tarihini yaşatmak ister bize. Doğumdan bir süre sonra emeklemeye başlayan bebek-insan, daha sonra arka ayakları üzerine kalkarak elin özgürlüğe kavuşmasının yolunu açar. Nesnel dünyayla doğrudan ilişkiye geçen çocuk-insan elleri aracılığıyla bilgi ve becerisini arttırmaya başlar. Ellerinin özgürlüğünü kazanan insan sadece doğaya karşı özgürlük alanını genişletmekle kalmayıp, aynı zamanda, ilk toplumsal çevreye (anne, baba, vb.) karşı da bağımlılık ilişkisini daraltır.

Canlının doğum öncesi (prenatal) gelişim dönemi, genellikle önemi bilinçli olarak kavranmış bir dönem değildir. Oysa gerek sorunlu olarak doğabilecek bir çocuğun sağlıklı bir yaşam sürdürebilmesi için doğum öncesi alınabilecek önlemlere olanak yaratması, gerekse çocuğun bazı yeteneklerini daha ana karnındayken geliştirecek ve eğitimini kolaylaştıracak bir takım ön adımların atılabilmesi için prenatal dönem sürecinin bilinçle ele alınmasının önemi büyüktür.

Anne karnındaki çocuğun dünyasını anlamaya çalışmak gerekir önce. Eğitimde duyu organlarının ve sinir sisteminin rolünün

önemi bilindiğine göre, çocuğun duyu organlarının ve sinir sisteminin anne karnındaki gelişkinlik düzeyinin bilinmesi, çocukla iletişim olanaklarının yani eğitilme yeteneklerinin de ilinmesi anlamına gelecektir.

Bu konuda birçok araştırma söz konusudur. **Thomas R. Verny**, gelişiminin dördüncü ayından itibaren ceninin tatma ve dokunma duyusuna sahip olduğunu söyler. Bu aşamada içinde bulunduğu amniotik sıvıyı içmekte olan cenin, bu sıvıya acı tat veren bir başka madde (örneğin iyot) katıldığında artık amniotik sıvıyı emmemektedir. Dördüncü beşinci aylarda görme duyarlılığı gelişen cenin, ana karnı dışından yansıtılan parlak ışıklara tepki göstermekte; çok parlak ışık karşısında ise ellerini gözlerinin önüne siper yaparak ışıktan korunmaya çalışmaktadır. Beşinci ayda, yüksek seslere kulaklarını kapatarak tepki veren cenin, belli ki, bilinçsiz ve sorumsuz bir annenin farkında olmadan girdiği yüksek gürültülü ortamlarda büyük sıkıntılar yaşamaktadır.

ABD'nin Kuzey Karolina Üniversitesi'nden Anthony Decasper ise, yaptığı araştırmalar sonucunda, ana karnındayken anne sesiyle ilişki kuran bebeğin, doğumla birlikte anne sesini hatırlayabildiğini kanıtlamıştır.

Annelerin yaklaşık yüzde sekseninin bebeklerini sol kollarında taşıdıkları bilinmektedir. (Bu oran sol elini kullananlarda % 78, sağ elini kullananlarda ise % 82 dir.) Elbette annenin bu alışkanlığı rastlantısal bir seçim sonucu ortaya çıkmamıştır. Bin yılların deneyimi içerisinde anneler görmüştür ki, sol kolları üzerine yatırılan bebekler daha çabuk sakinleşmektedirler. Bunun, annenin kalp atışlarının sesiyle doğrudan bağlantılı olduğu artık bilinmektedir.

Annenin kalp atışları, ana karnında büyümekte olan ceninin psikolojik ve biyolojik büyüme sürecini çok yakından etkiler. İşitme yeteneğini kazanan canlı, artık birçok davranışını bu sesin ritmine, şiddetine bağlı olarak düzenler. Doğuma kadar yaşamını bu sesle düzenleyen bebek doğumdan sonra anne kolunda bu sesi duyduğunda hemen tanır ve ana karnındaki güvenli ortama ka-

vuştuğu bilinciyle kendini huzurun kollarına bırakır. En sıkıntılı anlarında bile, bu sesle yeniden kontak kuran bebek hemen sakinleşir.

*“Dört gruba ayrılan bebeklerin bir grubu sessiz bir odaya yerleştirildi. İkinci gruba ninni, diğer bir gruba ise kalp ritminde metronom sesi dinletildi. Son gruba ise teypten kalp sesi çalındı. Sonuçta, dördüncü gruptaki bebeklerin, diğerlerinin yarısı kadar zamanda uykuya daldıkları, bu bebeklerin daha az hastalandıkları, daha az ağladıkları ve daha hızlı kilo aldıkları ortaya çıkmıştır.”<sup>8</sup>*

28 ila 32. haftalar arasında, insanın düşünceyi oluşturabilmesi ve öğrenme yeteneğine ulaşabilmesi için gerekli olan beyin korteksi yeterince gelişmiştir artık. Aynı dönemlerde ceninin sinir sistemi de neredeyse yeni doğmuş çocukların sinir sistemi gelişkinliğine yakın bir düzeydedir. Ve ana karnındaki canlıda öğrenme süreci de bu aşamadan itibaren başlar. Bu konuda ilginç bulduğumu bir örneği özetleyerek buraya aktarmak istiyorum:

Kaliforniya Harward Üniversitesi’nde doğum uzmanı Rene Van de Carr’ın ilginç bir araştırması vardır. Bir hamile kadın, ne zaman eliyle karnına bastırsa, çocuğun içerden tekme ile yanıt verdiğini iddia eder. Araştırılır ve bunun doğru olduğu saptanır.

Her defasında, uyarılan çocuk tepki vermekte idi. O halde düzenli iletilen uyarılara düzenli yanıtların gelmesi gerekirdi. Nitekim öyle de oluyor. Düzenli olarak gerçekleştirilen dürtme biçimindeki uyarılara cenin birkaç hafta sonra tekme atarak karşılık vermeyi öğreniyor. Bununla da kalmayarak, dürtme sayısına göre tekme sayısını belirleyerek yanıtlamaya başlıyor: Yani bir dürtmeye bir, iki dürtmeye iki, üç dürtmeye üç tekmeyle cevap verebiliyor. Yedinci aydan itibaren, programın ikinci aşaması uygulanarak, hafif vuruşlar eşliğinde sık sık tekrar edilen vur, yat, dur gibi eylem anlatan basit kelimeler, doğumdan hemen sonra çocuğun

kelime dağarcığında önceden hazırlanmış olarak dünyaya geliyor.

<sup>8</sup> Öztürk, Gürkan. *Doğum Öncesi Eğitim. Süper bebekler. Bilim ve Teknik Dergisi. TÜBİTAK Yay. Mart 1990.*

Van de Carr'ın programının daha sonraki aşamalarında, yine uyarı-tepki metodu kullanılarak bebeğe soğuk, sıcak gibi daha karmaşık kelimeler öğretilmektedir.

Prenatal dönemde böylesi bir eğitim programından geçirilmiş olarak doğan bebeklerin birçok alandaki yeteneklerinin normalden daha fazla gelişkin olarak dünyaya geldikleri saptandı. Eğitim programının geliştirmeyi hedef olarak aldığı yeteneğe ilişkin çalışmalar, ceninde, beyin ve hormon üretimini etkilemekte; bu durumda da, o konuya ilişkin beyin alanı daha fazla bir gelişkinlik düzeyine ulaştırılabiliyordu. Üstelik bu hormon artışı salt kendi üretim alanını değil, dolaylı olarak diğer alanlardaki hormonal üretimleri de etkileyerek gelişimi diğer parçalara da taşımaktadır.

Ancak, prenatal dönemde, çocuğun beyinsel gelişiminin doğal sürecini etkileyebilecek olan bu türden eğitim programları, savunucularına karşın bilim insanlarından ciddi tepkiler de almaktadır. Ceninin, kendi doğal seyri içinde sağlıklı büyümesini sağlayabilecek etkilemeleri destekleyen bu bilim çevreleri, çocuğun zihinsel alanına müdahalenin, doğum sonrasında hem annede hem çocukta ciddi sorunlar üretebileceğine önemle dikkat çekmektedirler. Ama en azından doğum sonrasında çocuğun yaşamını kolaylaştıracak bir takım önlemler alınabilir.

Bu türden önlemlerin başında, hamilelik döneminde beslenme sistemine ilişkin olanlar yer alır. Sağlıklı bir beslenmenin yanı sıra sigara, alkol, uyuşturucu gibi madde bağımlılıklarından kesinlikle uzak kalmak zorundayız.

İkincisi, bütünüyle ortadan kaldırmak mümkün olmamakla birlikte, elimizden geldiğince stresi az bir yaşam ritmi ve ortamı yaratmamız gerekmektedir. Kalp atışlarımızın düzenini sık sık bozan yaşam biçimleri, bizimkinden de fazla çocuğun yaşamını etkilemektedir. Alışık olmadığı kalp atış ritmini bulamayan çocuk daha ana karnındayken kendini güvenlikten yoksun hissedecek; korku ve panik doğacaktır. Stresli anlarımızdaki kas gerilmeleri çocuğun yaşam ortamında basıncı artıracığı için, ana karnında

başlayan bir sıkıntılı ruh hali üretilmiş olacaktır.

Hamileliğin son aylarında, ağzın ana karnına değecek kadar yaklaştırılarak yapılan düzenli ses uyarılarının sahiplerini, çocuk, doğum sonrasında çok kısa sürede tanımakta ve daha önemlisi, onlarla güvene dayalı sıcak ilişkiler kurabilmektedir. Baba adayları da ağızlarını hamile eşin karnına dayayarak ve her gün düzenli olarak belli bir sözcükle doğacak bebekle ilişki kurdukları takdirde, doğum sonrası çocuk, sesin sahibini hemen tanıyarak ona güvenle yönelecektir.

Biz prenatal döneme ilişkin araştırmamızı, çocuğun, doğum sonrası yaşantısında problem üretebilecek birçok soruna doğum öncesi dönemde müdahale ederek, yaşamı daha kolaylaştıracak koşulları yaratabilmek amacıyla sürdürmekteyiz. Çünkü bebek bilimsel tanımlar içinde yaşama sınırına erişmeden (yaşama sınırı, 24. gebelik haftası olarak kabul edilmektedir) ya da geniş anlamıyla “doğum öncesi” (prenatal) tanı uygulanarak, varsa eğer taşıdığı problemler önceden tanımlanabilir.

Bunlardan, çok yaygın görünen bir kaçını örneklemekte yarar var:

Sağlıklı ve kendi ayakları üzerinde sürdürülecek bir yaşamı sınırlayabilecek ya da hatta ortadan kaldıracabilecek (örneğin anensefali gibi) anomalilerin önceden saptanıp tanımlanması ve doğacak olan bu türden sorunlara yönelik karar olanaklarının yaratılabilmesi; ya da, yaşam riski taşımamakla birlikte, bebeğin özürlü kalmasına neden olması kuvvetle muhtemel (örneğin Down sendromu gibi) anomalilerin önceden tanınarak çözümleyici önlemlerin alınması prenatal dönem kontrolleri ile olanaklıdır.

Doğacak çocuğun yaşamı üzerinde yaratacağı güçlüklerin boyutuna göre, böylesi zor bir durumda bebeğe müdahale ederek sorunun çözümünden gebeliğe son vermeye kadar bir çok müdahale biçimi gündeme getirilebilir. Örneğin anensefali adı verilen anomali türünde, beyin dokusu hiç yok ya da gelişmemiş olduğu için, bu anomaliyle doğan bebeklerin yaşama şansı yoktur. Bu

anomalinin tanımı çok erken yapılabilmesine rağmen, prenatal tanı yapılmamış olan gebeliklerde, anne, doğumuyla birlikte ölecek olan bir çocuğu taşımak zorunda bırakılmaktadır.

Karın duvarı bozuklukları gibi üçüncü tip anomaliler ise, doğum öncesi saptanabildikleri takdirde, zamanında yapılacak risk-siz müdahaleler ile tamamen ortadan kaldırılabilir niteliktedir.

Yani, prenatal tanı, bebeğin yaşamıyla bağdaşması mümkün olmayan anomalisi saptanan çiftlerde (ve elbette o ülke yasaları ya da çiftin içinde bulunduğu kültürel, ya da inanç ve gelenek sistemleriyle sınırlanmış olarak) gebeliği devam ettirip ettirmeme konusunda bir seçme hakkı yaratırken, çözümlenebilir sorunlarla karşı karşıya olan doğum öncesi canlısının gelecekteki yaşamını kolaylaştıracak ya da sorunu bütünüyle ortadan kaldırabilecek müdahale olanaklarını da sunmaktadır.

### 3. Gelişimde Postnatal Dönem

Bireyin bedensel ya da bilişsel alanlarda gelişme süreci farklı dönemlere özgü farklı özellikler taşır. Doğum sonrasında (Postnatal dönem), yetişkin bir insan olma aşamasına kadar geçen sürecin aşamalara ayrılarak ayrı ayrı ele alınması, çok eski tarihlerden başlayan bir yöntem olmuştur. Örneğin İslam bilginlerinden biri olan **İbni Sina**, (MS. 980-1037), Avrupa tıp tarihinin de kabul ettiği ünlü kitabı *Al-Kaanun fi't-Tıp* isimli yapıtında, doğum öncesi aşamayı (prenatal) özel bir önemle ele alıp incelemiştir. Bu aşamada, fötusun beslenmesine ilişkin öneriler geliştiren İbni Sina, kitabında, doğum sonrası çocuğun psikolojik sorunları ve eğitimine ilişkin konulara da yer vermiştir.<sup>9</sup>

İbni Sina, insanın, doğum sonrasında 4 aşamadan geçerek ömrünü tamamladığını söylemektedir:

*Hadaset* (gelişme) devresi: Doğumdan 30 yaşına kadar.

---

9 Hasanoğlu, Alev. *Çocuk Hekimliğinde İbni Sina. (Konferans için hazırlanmış tebliğ.) İbni Sina. Gerber Nesibe Sultan anısına düzenlenen İbni Sina Kongresi Tebliğleri. Erciyes Üniver-sitesi Yay. 1984. s. 75.*

*Vukuf* (duraklama) devresi: 30-40 yaş arası.

*Kuhulet* (olgunluk) devresi: 40-60 yaş arası.

*İhtiyarlık* devresi: 60 yaştan sonrası.

İbni Sina, bu devrelerden ilkinde de yine kendi içinde 5 aşamaya ayırarak ele alır:

*Tufuliyet* (bebeklik) devresi: Doğumdan yürümeye kadar süren aşama.

*Sebavet* (çocukluk) devresi: Yürüme ile dişlerin tam oluştuğu aşama arası.

*Tera'ru* (büyüme, gelişme) devresi: yaşına kadarki aşama.

*Murabiklik* (gençlik) devresi: Sakal ve bıyığın çıktığı aşama.

*Gençlik*: 30 yaşına kadarki aşama.

Modern çağda da yaygınca kabul gören bir yaklaşımla, insanın gelişme aşamaları, belli evrelere ayrılarak incelenebilir.

Neonate. ( Yeni doğan bebek. 0 - 4 hafta.)

Bebeklik dönemi. ( 4. hafta - 2 yaş arası.)

İlk çocukluk dönemi. ( 2 - 6 yaş arası.)

Son çocukluk dönemi. ( Kızlarda 11, erkeklerde 13. yaşa kadar.)

Ergenlik dönemi. ( Kızlarda 11, erkeklerde 13 yaş sonrası.)

Genel anlamda gelişim (bebeklikten yetişkin bir insan olma noktasına geliş), esas itibarıyla bu aşamaları izleyerek tamamlanır. Bu evrelerin her biri kendi içinde de farklı aşamalar içerir. Aynı süreçleri, Sigmund Freud'un yaptığı gibi, çocuğun gelişim sürecinin belli evrelerindeki tipik özelliklerine göre adlandırarak tanımlamak da mümkündür. Freud, insan yaşamının ilk beş yılndaki gelişim dönemlerini, bedenin belirli bir bölgesine karşı geliştirilen tepki biçimlerine göre tanımlar ve beşinci yılın sonunda, kişiliğin oldukça biçimlendiğini ve bu yaştan sonraki gelişimin, “temel yapının işlenmesiyle” sınırlandığı düşüncesini savlar.

Oral (ağızcıl) dönem (0-1 yaş)

Anal ( dışkı) dönem (1-3 yaş)

Oyun (fallik; üretken) dönemi (2,5-6 yaş)

Durgun dönem (6-11 yaş)

Erinlik (buluğ, puberty) dönemi (11-13 yaş)

Ergenlik dönemi (13-20 yaş)

Gelişimin farklı aşamalarında, bireyin bedensel, ruhsal gelişim düzeyine ilişkin bilgilenmeyi, çocuk üzerine yazılmış kitapların çoğunda yıl yıl, hatta ay ay bulup öğrenebilmemiz mümkündür. Ben, bebeklik, okul öncesi, okul çağı, erinlik ve ergenlik diye dilimlere ayırarak ele aldığım çocuğun gelişim evrelerinde ilginç ve önemli bulduğum ve bu nedenle vurgu yapmak istediğim birkaç özelliğe kısaca değinmekle yetineceğim.

#### **a. Bebeklik Dönemi** (Oral dönem-Süt çocuğu 0-12 ayları arası)

Çocuk, anne karnında iken, güvenli bir ortamda yaşamakta idi. Ayrıca, anne ile sürekli “fiziksel temas” içinde olduğu için, güvenlik duygusu ile sıcak anne teması arasında doğrudan bir bağlantı kurulmaktaydı.

Doğum sonrasında da, dış dünya ile iletişim kurmanın ilk örneği olarak, bebek, yine anne ile yakın olma ve onunla tensel temas ilişkisini sürdürme isteğinde olacaktır.

Freud’e göre, oral dönemde çocuk için başlıca haz kaynağı, ağızdan besin almaktır. Bu dönemde, çocuğun gerçekleştirebildiği iki etkinlik, yani ağıza alma ve ısırma, sonraları gelişecek karakteristik özelliklerin ilk örneğini (prototip) oluşturur. Freud, ağızın dolmasından ötürü duyulan hazzın, daha sonraları bilgi ya da eşya edinmeden sağlanan doyumla yer değiştirebileceğini ileri sürer; giderek, ısırma ve oral saldırganlığın yerini, alay etme ve tartışma eğiliminin alabildiğini söyler.

Freud’un tezlerinin hem inkarı hem geliştiricisi olarak tanımlayabileceğimiz Erik Erikson ise, yaşamı, döl yatağından başlayan ve ölümle sona eren bir döngü olarak ele almış ve “kişiliğin, çocuğun ilk dönemlerinde kesin bir biçimde belirlendiği” görüşünü reddetmiştir.

Bireysel gelişimi sekiz evrede ele alan Erikson’un 1. Dönem olarak koyduğu “Temel güven ya da güvensizlik dönemi”

Freud'un Oral Dönem'ine karşılık gelir. Bu dönemde, bebeğin kendisine ve çevresine güven duygusunun gelişip gelişmeyeceği belirlenir. Annenin sürekliliği ve bebeğin gereksinimlerini karşılaması, güven duygusunun gelişimi için önemlidir.

Ebeveyn ile çocuk arasındaki çatışmanın bilinçsiz eğitim anlayışları ya da yanlış bilgiye dayanan gelenekler, kurallar, inançlar nedeniyle daha doğumla başladığını söyleyebiliriz. W. Reich durumu şöyle tanımlamaya çalışır:

*“Çocuk doğduğunda, 37 derecelik sıcak dölyatağından, 18-20 derecelik sıcaklığı olan bir ortama çıkmaktadır. Bu yeterince kötüdür. Yani doğum sarsıntısı... yeterince kötüdür. Şunlar olmasa, iyi kötü ayakta kalabilirdi belki: Dışarı çıkar çıkmaz bacaklarından kavranmakta, kucuna bir şaplak yapıştırılmaktadır. Aldığı ilk ödül bu şaplaktır. İkinci ödül, alıp anasından uzaklaştırm. Tamam mı? Hemen anasından uzaklaştırm... Ana yavruya ne dokunmalı, ne de yüzünü görmelidir. Dokuz ay boyunca çok yoğun bir bedensel ilintide bulunduktan sonra -biz buna bedenlerin dirimsel enerji ilintisi, bedenler arasındaki dirimsel enerji alanı, sıcaklık ve ısı alışverişi diyoruz- yavrunun anasıyla bedensel ilintisi kesilmektedir.”<sup>10</sup>*

Bu yetmezmiş gibi, günümüzde artık anlamı kalmamış birçok gelenek ya da törenin baskısı altında, doğduğuna bin pişman ederek, çetin bir yaşam sınavı içerisine sokarız körpeçik yavruyu.

Ahmet Arif tanığıdır olayın:

*“Doğdun,  
Üç gün aç tuttuk  
Üç gün meme vermedik sana  
Adiloş Bebem,  
Hasta düşmeyesin diye,  
Töremiz böyle diye,  
Saldır şimdi memeye,  
Saldır da büyü...”<sup>11</sup>*

O halde, burada, yeri çok uygun olmasa da, notumu düşmek

10 Reich, Wilhelm. *Geleceğin Çocukları*. Payel Yay. 1986. s. 13.

11 Ahmet Arif. *Hasretinden Prangalar Eskittim*. Cem Yay. 1975. s. 74.

istiyorum:

Çocuğun, doğumundan erinlik (buluğ) çağına kadar, gelişiminin bütün önemli aşamalarında, bu tensel temas, büyük bir önem ifade edecektir. Bu nedenle, bu kitabın son sayfasına kadar tekrar edilmesi önkaydıyla, ana babalara yapacağım önemli bir uyarı var:

*Gelişimin hangi aşamasında olursa olsun, ana babalar, çocukla olan ilişkide, çocukla aralarında bedensel sıcaklık akışına olanak verecek bir tensel teması hep kurmalıdırlar. İnsan sığağının aktarımı olarak tanımlanabilecek olan bu ilişki, çocuğa öfke yağdırdığımız anlarda bile, özenle korunması gereken bir ilişkidir.*

Çocuğunuza çok kızdığınız bir an, örneğin onun eli sizin avuçlarınızın içinde ve insan sığağı akışı gerçekleşirken, vurabilir misiniz ona? Hayır, bu olanaksız, ya da en azından, çok düşük olasılık. O halde, ona çok kızdığınız anlarda, ellerini avuçlarınızın içine alın ya da vücudunuzun her hangi bir yeriyle onun vücudunun temas kurmasını sağlayın. (Öpmek, okşamak, sarılmak, dokunmak vb.)

Doğum öncesi başlayan ve doğumla birlikte beslenme nedeniyle bir süre daha devam eden yoğun ilişki içerisinde anne, bebek tarafından neredeyse “kendisinden bir parça”, “süreklilik kazanan bir nesne”, çevresinde hiç eksik olmayan ve kendisinin bütün sıkıntılı anlarında (açlık, bağırsak gazı vb.) rahatlatıcı bir güven kaynağı niteliğiyle algılanmaktadır. Bütünüyle yetişkine bağımlı olduğu bu evrede, çocuk, hep alıcı durumundadır. Bu aşama, çocuğun ayakta dikilmeye ve yürümeye başlamasına kadar devam eder.

## **b. Okul Öncesi Dönemi Çocuğu**

Bir başlık altında toparlanmaya çalışılsa da 2-6 yaş grubu çocuğu gerçekten de birbirinden bir hayli farklı gelişim aşamalarını içerir. Ben, çocuk açısından bir hayli uzun bir yaşam dilimi olan

bu yaş dilimini iki başlık altında ele alacağım: Özerklik dönemi (anal dönem) ve oyun dönemi (fallik dönem).

### **Anal dönem** (Özerklik dönemi, 12-36. aylar arası)

Freud, anal dönemde çocuğun odak noktasının anüs bölgesi olduğunu ileri sürer. İkinci yaştan başlayan tuvalet (dışkılama) eğitimi döneminde çocuk, biraz sonra ayrıntıda anlatacağım bir yeniliğe imzasını atacaktır: Çocuk bu evrede, anüs bölgesindeki gerilimi boşaltmadan duyduğu “hazı ertelemeyi” öğrenmek zorunda kalır.

İki yaşındaki çocuğun bedensel ve bilişsel (cognitive) gelişim düzeyi artık kendisini ifade edebilmeyi olanaklı kılan bir noktadadır. Hareket yeteneğiyle ilgili (motorik) gelişim de kendi adına bağımsız davranabilmeye olanak sağlayan bir aşamaya gelmiştir. Henüz yattığı yerden kalkamayan bir bebekken bile saatlerce hayran hayran seyrettiği, ağzına alıp emdiği, kokladığı, kendi bedeninden tanıdığı ilk organı olan elleri nihayet özgürlüğe kavuşmuştur.<sup>12</sup>

Çocuk yürüyebilmektedir. Dolaplarınız, çekmeceleriniz hoyratça açılıp kapanacaktır bu eller aracılığıyla. Öğrenmenin en önemli aracını yakalamıştır artık.

“Çocukluk oyun, deneme, fantezi kurma ve keşifler için geçecek zamandır. Çocuklukta her şey yenidir. Her şey merakı çeker... Çocuğun aradığı esrar kendisidir. Esrarın anahtarı çocuğun alma eğiliminde bulunur. Çocuğun bu araştırması engellenir ya da durdurulursa çocuk şaşkınlık içinde haykıracaktır. Çocuk doğallıkla

---

<sup>12</sup> Konunun içeriğinin başkaldığı nedeniyle burada yer alması çok da uygun olmasa da, ilerde uygun bir yer bulamam kaygısıyla. Çok önemli bir uyarıyı dipnottan yapıyorum: Şu veya bu yaşında önemli değil, ama bir gün öfkenize yenilerek istemediğiniz halde çocuğunuza vuracak olursanız, kesinlikle vuracağınız yer çocuğunuzun elleri olmasın. Unutmayın: Çocuğun ilk tanıdığı, dost-luk kurduğu, kendinden bir parça olduğunu fark ettiği organıdır eli. Daba sonra, onu özgürlüğe taşıyacak olan da elidir: En sevdiği yiyecekleri eliyle tutacak; tutarak kokladığı her nesnenin içine elinin kokusu da sinecektir. Onun en “kutsal” organıdır eli ve ele yönelik bir saldırı, onun kimliğini öldürmeye yönelik bir eylem gücündedir. Ne yazık ki benim çocukluğumda öğretmenle-rimiz ellerimizi açtırarak avuçlarımızı sopayla vurarak cezalandırırlardı. Bu rastlantısal bir olay değildir: Özgürlük anlayışından yoksun otoriteryan eğitim anlayışının, genç kimliğini öldürerek tebaa ruhunu yerleştirmeye yönelik, bilinçli bir eğitim yöntemidir.

denemeye, örgütlemeye, doğrulamaya ve onaylamaya gereksinim duyacaktır.”<sup>13</sup>

Küçük olduğunun hatırlatılmasına tepki duyarak her fırsatta ve inatla kendisini kanıtlamaya çalışmaktadır. Anne babanın, çocukta olan biteni fark etmeden „parmak kadar çocuk ama şu inada bak“ diye panikledikleri, „kendi bildiğini yapmak istiyor; ne aksi çocuk“ diye yakındıkları yıllara girilmiştir artık. Aslında, daha sonra ergenlik döneminde de göreceğimiz bir inat dönemine girmiştir çocuk. Sanki ergenlik döneminde yetişkinlere karşı vereceği büyük mücadeleye hazırlanmakta gibidir. İnat süreci 3-4 yaşına kadar sürecektir.

Çocuk, yürümenin yanı sıra konuşmaya da başlar. Dilde başlayan gelişim bu dönemde hızlanır. 3 yaş civarında artık kendi de kelime üretmeye başlar. Nesneleri ve olguları, yüklendikleri işlevle kabullenen çocuk ana babayı güldüren kelimeler bile üretebilir. Örneğin kızım Sevdâ üç yaşlarındayken ishal kelimesini kullanmadığı için, olayı „sulu kaka“ diye adlandırmıştı. Yeni üretilmiş olan bu sözcüğü yıllarca aynen bizde kullandık.

İki yaşından başlayarak çocuğun keşif çalışmasının en önemli yönelimlerinden biri de kendi bedenidir. Bebekken ısrarla ve saatlerce gözlediği el ve parmaklarından sonra şimdi bütün vücudunu ama özellikle “cinsel organlarını” keşfeder.

Tuvalet eğitiminin tamamlandığı iki buçuk üç yaş civarı, çocuğun yaşamının en önemli dönemlerindendir. Çocuk tuvaletini yaparken organlarına dokunur, oynar, başkalarında da benzer organlar görünce onlara da dokunmak isteyebilir. Daha ötesi sizi çıldırtan bir iş yapıp dışkıyla oynayabilir. Tuvalet eğitimi sürecinde uzun zaman dilimlerinde lazımlık (oturak, tuvalet) üzerinden kalkmayabilir.

Burada cinsel sözünü tırnak içerisine alarak konuşmamın nedeni, yetişkin dünyasındaki “cinsel” sözcüğüyle bu yaş çocuğunun dünyası için kullandığımız “cinsel” sözcüklerinin anlamlarının

birbirinden hayli farklı olduğuna vurgu yapmak içindir: Çocuk büyük tuvaletini yaparken artık anüs kasını (yüksük kası) iradi olarak kasıp gevşetebilmektedir. Bu hareketle kasılıp gevşeyen kas kan hücumuna uğrar. Bunun yarattığı sıcaklık bir haz kaynağını oluşturur. Çocuk bilinçsiz olarak anatomik yapıdan kaynaklı bu biyolojik-fiziksel hazzı yaşar. Oysa yetişkin dünyasında cinsellik diye tanımlanan ilişki esas olarak beyinle geliştirilebilen, istekle ortaya çıkarılabilen ya da bastırılabilen bir eylemliliktir.

Tuvalet eğitimi sırasında çocuğun bu hazzı alması uzun sürebilir. Hatta çocuk sadece bu hazzı yeniden yaşayabilmek için bile (elbette bilince çıkmamış; planlanmamış bir istek olarak) sık sık tuvalete gitmek isteyebilir. Bundan ürkmemek gerekir. Acele ederek çocuğu tuvaletten kaldırmaya yönelmemek gerekir. Çocuk kendi vücudunu yeterince tanıdıktan sonra artık bu ilgisini değiştirecektir.

Ama tersi davranarak, çocuğu tuvaletten kalkmaya zorlamak, tehditler savurarak, acele etmesine ilişkin sert komutlar vererek, çocuğun bu hazzı ertelemesine, doyuma ulaşmadan yarıda kesmesine neden olmak doğru bir eğitim tutumu değildir. Söz konusu hazzı alması engellenmiş olan çocukta ciddi tepkiler ortaya çıkacaktır. Eğer veli sabırsız, katı ve baskılı yöntemlere yönelirse, çocuk inatla dışkısını tutar ve sıkça kabızlık hali yaşar. Baskılı yöntem, bazen çocuğun öfkelenmesine ve bir protesto biçimi olarak dışkısını olmadık zamanlarda ve sıklıkla bırakma alışkanlığı geliştirmesine yol açabilir.

Yeteneklerinin keşfi nedeniyle çok fazla benmerkezci, inatçı ve bencildir. Sürecin ortalarından başlayarak bu aşamada tuvalet eğitimini tamamlar. Bu dönemde çocuk bütün dünyanın biricik efendisidir. Kendini böyle kabul eder ve her şeye „benim“ diye sahip çıkar. Bu “benmerkezci” tutum zaman zaman ana babayı rahatsız eder. Örneğin çocuğun arkadaşlarından oyuncaklarını kaçırp sık sık da „benim“ demesi, konuklarından „utanan“ ana babayı, sık sık “arkadaşına da versene” diye çocuğu uyarmaya ve,

„kime çekmiş bilmiyorum, bizde pek böyle şeyler yaşanmaz da“ diye gerçek olmayan gerekçelerle özür dilemeye zorladığı bir dönemdir bu dönem.

2,5 yaş civarındaki çocuk, özellikle bu yaşlarda edindiği yeni kardeşe ya da başkalarına yönelik kıskançlık; bağırarak ağlama, saldıırma, başını bir yerlere vurma biçiminde dışa vurulan öfke gibi duyguları yoğun yaşar. 3 yaş civarında ise, doğru bir yaklaşım gösterildiğinde 3 yaş sonrasında kendiliğinden kaybolacak olan korku hali davranışları sıkça görülebilir.

**2-3 yaş grubu** çocuğunun döneme ilişkin özelliklerini topluca sıralayalım:<sup>14</sup>

Koşar, tırmanır, iter, çeker, zıplar çok aktiftir.  
Elleriyle ve kaşıkla yiyebilir, bardaktan içebilir.

Elbiselerinin bazılarını çıkarabilir.  
Cinsel organlarını keşfeder.  
Daha az uyur, daha kolay uyanır.  
Tekrarlanan günlük etkinliklere uyum sağlar ve bunlardan hoşlanır.  
Her şeyi kendi kendine yapmak ister.  
İnatçı ve kararsızdır. Sık sık fikir değıştirir.

Ani duygu değışimleri ve öfke nöbetleri gösterir.  
Yetişkinleri taklit eder.  
Paylaşmayı, beklemeyi, vazgeçmeyi kolay beceremez.  
Suyla oynamayı sever.  
Tek sözcükler ve kısa cümleler kullanır.  
Devamlı hayır der. Olumsuzdur.  
Konuşabildiğinden daha fazlasını anlar.

---

İki yaş çocuğı, sosyalleşme olgusunun ilk aşamasında yer al-

14 Sayıl, Melike. *Okul Öncesi Çocuğı. Makale. Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü. Yaşa göre özellikler Sayıl'dan derlenmiştir.*

maktadır. Bu yaşı n çocuğu, bir yandan aile çevresi ile ilgilenmeye başlarken, diğer yandan bazı davranış biçimlerinin bazı ortamlarda uygulanabilmesine karşılık bazı ortamlarda uygulanmaması gerektiğini de öğreniyor. En önemlisi, bu yaştaki çocuklar, artık bağımsız bir kişiliğe sahip olmaları gerektiğinin çevreden de istenmekte olduğunun bilincine varmaktadırlar.

İlk çocukluk döneminin en kritik yaşı olan iki buçuk yaş böyle bir ortamın yaşıdır. Bu yaş dilimi gerçek bir geçiş dönemidir. Kas ve genel olarak motor gelişimin tam yeterlikte olmaması bağımsızlık ve bağımlılık duygularını birlikte yaşatır. Çocuğun, çoğu zaman birbirine zıt yönde olan iki seçeneği birlikte yaşadığı bir dönemdir bu dönem. Bu nedenle davranışları ve ilgisinde tam bir tutarsızlık göze çarpar. İki buçuk yaş dönemini, aykırılık ve tutarsızlık dönemi diye de adlandırılır.

Çocuk, yürümeye, konuşmaya başladığı 2 yaş döneminde, ilk kez yetişkine bağımlılığını azaltan gelişmeleri yaşamaya başlar. Bireysel denemeleriyle çevresini tanımak için çocuğun artık çevreyi keşfe çıktığı dönemdir. Dolaplar, çekmeceler bu keşif merakının özel çalışma alanlarıdır: Her gizli alan açılmaya çalışılır. Oynacaklarıyla kısa süreli olarak kendi kendine oynayabilir. Ama ilgi alanı sürekli olarak değişecektir. Tabi bütün bunları kendisi ve tek başına yapmak ister. Yani artık ana babadan gelecek yardım önerilerini reddedecek, birçok konuda özerk davranmak isteyecektir.

İki buçuk yaş, çocuğun özgürlüklerinin belki de en önemlilerini kaybettiğı bir çağdır. Elbette o, her türlü rahatlığı içeren eski yaşam biçiminin devamından yanadır. Ve bu nedenle bütün değişikliklere, yeniliklere şiddetle karşıdır. Bu çağın çocuğu tipik bir tutucudur.

Sosyalleşme (bebeğin toplumla ilişkiye geçerek toplumun normlarına uyma zorunluluğunu kavramaya başlaması) doğal özgürlükleri sınırılıyor; toplumun isterleriyle uyumlu bir özgürlüğü zorunlu kılıyor. Pratik yaşamdan bunu duyumsayan bebek, davranışlarının yeniden biçimlenmesini zorunlu kılan bu değişikliğin

nedenlerini henüz kavrayamamaktadır. Sınadığı ve sonuçlarından emin olduğu davranışlarını bir türlü terk etmek istemez ve değişim önerilerine ilkel bir inatla karşı koyar. Ebeveyn ile çocuk arasındaki ilk çatışma böylece kendini göstermiş olur. Doğal özgürlüklerini korumak isteyen bebek toplumsal sınırlara itiraz etmektedir.

Sosyalleşmenin ilk basamağındaki ‘çocuğun tutuculuğunun’ temelinde yatan “yaşam alışkanlıklarındaki değişime karşı çıkmak” güdüsü, yaşlılıkta oluşan psikolojik davranışların da temelini oluşturuyor.

Ama özellikle 3 yaşından itibaren çocuk sevgide de paylaşımcıdır. Babayı kabullenmeyi; annenin iş ile paylaşılması gerektiğini öğrenir. Aile kavramı yavaş yavaş oluşmaya başlamıştır. 3 yaşlarında çocuk, yaşlılarıyla, oyun üzerinden iletişim kurar. Saldırganlık konusunda bir ısrarı sürdürürken, paylaşma davranışı ilerlemiştir. Arkadaşlarıyla yan yana ya da birlikte oyun oynamaktan zevk aldığı bir dönemdir.

İki buçuk yaş özellikleri dört yaşına kadar değişerek devam eder. Beş yaş çocuğu ise artık karakter olarak tamamen farklı, “olgun”, uyumlu bir çocuktur. Fakat altı yaşında iki buçuk yaş asiliği yeniden ebeveyni şaşırtırcasına ortaya çıkar. Bunun nedeni açıktır. Bu yaş da iki buçuk yaşın geçiş dönemi özelliğine sahiptir.

### **Fallik dönemi** (Oyun dönemi. 3-6 Yaş.)

Bu dönemi de ikiye ayırarak, çocuğun dönemsel özelliklerinin ulaştığı düzeyi şöyle özetleyebiliriz:

#### **3-4 Yaş arası dönemi:**

Koşar, zıplar ve tırmanır.

Kendi kendine yemek yiyebilir, fındandan içebilir.

Bazı şeyleri dökmeden taşıyabilir.

Kendinin soyunup giydirilmesine yardımcı olabilir.

Öğle uykusuna yatmayabilir fakat sessizce oynar.  
Yetişkinlere cevap verebilir, onaylarını ister.  
Onay görmediğini belirten ifadelere duyarlıdır.  
İşbirliğine girer, basit işler için bir yere gönderildiğinde koşarak gider.

“Ben de” dönemidir. Her şeyin içinde yer almak ister.  
Her şeyi merak eder.  
Hayal gücü kuvvetlidir. Karanlıktan ve hayvanlardan korkabilir.  
Hayali arkadaşları olabilir.  
Konuşkandır. Genellikle kısa cümleler kurar.  
Bekleyebilir, ama sabrı azdır.  
Oyuncakları sepete toplama gibi küçük sorumluluklar alabilir.  
Kendi kendine gayet iyi oynar, fakat grup oyunlarında problemlerle karşılaşılır.

Karşı cinsten ebeveyne yakınlık duyar fakat zaman zaman değiştirebilir.

Kıskançtır. Özellikle yeni bir bebeğe tahammül edemez.  
Suçluluk duyabilir.  
Sürekli sızlanarak, ağlayarak ve sevgiyi garanti etmeye çalışarak duygusal açıdan güvensiz olduğunu gösterebilir  
Parmak emerek, tırnak yiyerek vb. davranışlarla gerginliğini azaltmaya çalışabilir.

Kendini ifade etmeye çok açıktır.  
4 yaşın sonlarına doğru artık çocuğun çevresi ile iletişimi gelişir; küçük arkadaş grupları oluşturulmaya (oyun grupları) başlanır; bu gruplarla paralel ya da işbirliğine dayalı oyunlar oynanır.

Bu yaş çocuğu kendi ihtiyaçlarını karşılayabilecek yeteneklere artık sahiptir. Bu yaşta uyku, yemek, tuvalet alışkanlıkları kazanılır. 3 yaşın sonunda, çocuk tuvalet eğitimini kazanmıştır ve çişini, kakasını tutabilir. 4-5 yaşına kadar, özellikle uykuda altına yapabilir. Bu durumdaki çocukları, bir süre uykudan kaldırıp tuvalete götürerek bunu engelleyebiliriz.

**4-5 Yaş arası** döneme ilişkin gelişim özellikleri de şöyle sıra-

lanabilir:

Kilo almaya ve boyu uzamaya devam eder.

Hareketlerindeki koordinasyon artar.

Yeme, uyuma ve dışkılama alışkanlıkları düzenlidir.

Çok hareketlidir.

Bir şeylere başlar, ama her zaman başladığını bitirmez.

Patron gibi davranır.

Diğer çocuklarla oynar fakat sürekli kendini savunur ve korur.

Kavgaları kısa sürer.

Büyük bir filozof gibi güzel konuşur.

Hikayeler anlatır ve abartır.

Uyumsuz sözcükleri yerli yersiz kullanır.

Heceleri bir araya getirerek anlamsız sözcükler üretmekten hoşlanır.

Güler, kikirder.

Her şeyi ağırdan alır oyalanır.

Söylendiğinde elini yüzünü yıkar.

Nasıl ve niçin soruları sorar.

Etkin bir hayal gücü vardır.

Akranlarına bağımlılık gösterir.

Çocuğun artık iyiden iyiye sosyalleştiği aşamadır. Amaca yönelik çalışmalar içerisine girer. Yaşam doludur, cıvı cıvıldır. Duygusal değişimleri hızlı yaşar; çabuk etkilenir. Hayal kurar. Kendi hemcinsine (kız anneye, erkek babaya) benzemek ister ve taklit eder. Kişiliğin en karakteristik (temel) özellikleri bu yaşlarda oluşur. Bu nedenle başta anne ve babanın örnekliliği çok önemlidir. Bu aşamanın belirleyici özelliği, çocuğun temel uğraşının oyun olmasıdır. Artık sürekli oyun içindedir. Oyun, sadece öğrenmenin en önemli aracı değil ama aynı zamanda kişiliğin kazanılmasında en önemli ruhsal gereksinimlerden biridir. Cinsel uyanış bu aşamada başlar; vücuda ve cinsel organlara yönelik ilgi ve dikkat yoğunlaşır. Cinslerini diğer cinsten ayırt etmeye çalışırlar. Bu yaşlarda kişiliğin temelleri atıldığından ve anne ve babayı model

aldığından, ana baba arasındaki ilişki ve evde kurulmuş olan davranış sistemleri çocuğun ileride göstereceği davranışlara da büyük oranda temel teşkil edecektir.

Bizim gibi, büyük çoğunluğu İslam'ı benimsemiş ülkelerde erkek çocuğun sünnet edilmesi bir gelenek ve dinsel bir zorunluluk olarak benimsenirken, bu uygulama, gelecekte çocuk üzerinde bırakacağı ruhsal etkiler hiç düşünülmeden gerçekleştirilir. Tam anlamıyla “erkekliğe geçiş” töreni anlamında düzenlenen sünnet törenleri, tören çocuğunun giyeceklerine varana kadar ayrıntılı olarak düşünülür. Örneğin, sünnet çocuğu, toplumun egemenlerini temsil eden giyecekler giyerken (prens, subay ya da polis giysileri gibi), aynı zamanda atlı (modern çağda benzinli) araba ile de eski sultanlar gibi şehir turu atar. Oysa, çocuğun hangi yaşlar arasında sünnet edilmesi gerektiği gibi yaşamsal bir soru birçok ebeveynin aklına bile gelmez. Ekonomik olanaklar ya da zaman (büyük tatil dönemlerine getirmek), çocuğun sünnet zamanının saptanmasında yeterli faktör olmaktadır.

Oysa, çocuk ruh sağlığı üzerine sürdürülen çalışmalar göstermektedir ki, **iki buçuk ile beş yaş arasında** yapılan sünnet, çocuğun daha sonraki bütün yaşamı üzerinde derin bir olumsuz etki yaratmaktadır. Yani, eğer erkek çocuğumuzu mutlaka sünnet ettirmek zorunda isek, hiç olmazsa iki buçuk yaşından önce ya da beş yaşından sonraki zamanları seçerek zararı en aza indirmeyi tercih etmeliyiz.

Okul öncesi çocuk 2,5 yaş dönemiyle birlikte iki sosyal dünya içinde bulur kendini. Baştan beri yetişkinler dünyasının koruması altındadır zaten. Ama artık kendi akranlarıyla da kendi dünyasını kurmaya yönelik adımlar atmaya başlayacaktır.

Çocuğun yetişkinler ile ilişkisinde korunmanın yanı sıra esas olarak yönlendirilme, eğitilme, tehlikelere karşı sınırlama söz konusudur. Elbette bu ilişki, çocuk açısından, her şeyden önce güvenlik duygusunun da temel kaynağıdır. Ancak, böyle de olsa, bu ilişki daha çok tek yönlü, yetişkinden çocuğa doğru bir iliş-

ki biçimidir. Akran ilişkisi ise iki yönlüdür; karşılıklılık temelinde kurulur ve işbirliğine dayanır. Başlangıçta akran ilişkisinde paylaşma, yardımlaşma gibi karakterler zayıftır. Örneğin çocuk akranıyla oyuncaklarını paylaşmak istemeyecektir. Ötekine karşı korunmanın zorunluluğu olarak bencil etkileşimler ve saldırganlık gibi özellikler bu dönemin başlangıcında daha yoğun yaşanır. Fakat akranlarla paylaşma, yardımlaşma davranışı özellikle 4-12 yaş arasında hızla gelişecektir.

Okul öncesi dönem çocuğun sosyalizasyonunun temellerinin kurulduğu dönemdir. Bu dönemde çocukla kurulan ilişki onun gelecekteki kimliğinin ana karakterini de belirleyecektir. Bu nedenle ana babanın okul öncesi çocukla kurduğu ilişki tek yönlü, otoriteryan bir ilişki olmamalıdır. Çocuğa emir ve direktiflerle yaklaşmak yerine işbirliğini öne çıkaran; kararların alınmasında ve uygulamasında katılımcılığı, ortak davranışı temel alan bir sistem geliştirilmelidir. Böylesi bir ilişki çocuğun kendi ayakları üzerinde durabilen; yani, önüne çıkan farklı sorunları kendi iradesiyle çözmeye çalışan bağımsız bir kimlik gelişimini sağlayacaktır.

Elbette çocuğun disiplin kavramıyla da tanışıp, yaşamının bir yerine yerleştirmesi gerekmektedir. Ancak, disiplin, emir-komuta ilişkisi üzerinden kendini kurgulamış bir ceza sistemi değildir. Daha sonra uzunca üzerinde duracağımız ceza ve ödüllendirme, bilinçli bir tarzla ele alınmadığı zaman, çocuğun kimliğinin oluşumunda düşünülemez kadar olumsuz sonuçlar üretecektir.

Bu dönemde çocukla kurulacak ilişkide en fazla gözetilmesi gereken şey, çocuğa örnek olmak ve emreden değil açıklayan bir iletişimi ilişkide egemen kılmak olmalıdır. Unutmamak gerekir: Takdir ve ödüllendirme nasihat ya da cezadan bin kat daha etkili eğitim araçlarıdır.

Bu aşamada ana babanın ilk yapması gereken şey, çocuktaki değişimin nedenlerini öğrenip kavramak ve ondaki değişime ayak uydurabilmek için işe kendimizi değiştirmekle başlamaktır.

Çocuk büyümektedir ve artık bütün yaşamıyla bize bağlı ol-

maktan çıkmaktadır. Bu sevindirici bir şeydir. Ama ondaki değişimle birlikte bizim yaşam alanımızın daraldığını; hatta yaşam alanımıza yönelik bir müdahale, bir saldırı olduğu düşünce ve duygusuna hemen ulaşabiliriz. Çekmecelerin açılıp içindekilerin yerlere dökülüp dağıtılması, çocukla ilişkide, geçmişte tanımadığımız “Dokunma! Yapma! Yaklaşma! Çıkma! İnme!” türünden emirlerin sayısını ve kullanım sıklığını fazlasıyla artıracaktır. Belki de birkaç kez tekrarından sonra “emre muhalefeti” ele ya da popoya vurmak; işaret parmağımızı ileriye doğru uzatarak “bir daha dokunursan elini kırarım” gibi tehditlerle çocuğu korkutmak; bazı eşyaları çocuğun ulaşamayacağı yüksekliklere taşımak gibi önlemlere yönelebiliriz. Ama kontrol amaçlı yapılan bu türden bütün baskıcı uygulamalar, sadece hızla öğrenme çağındaki çocuğun yeteneklerini daraltmakla kalmayacak, fazladan, onun için daha büyük tehlikeler yaratmayı da yanında getirecektir.

Çocuk yapı boza öğrenecektir; tekrar, tekrar, tekrar. Bıkmadan tekrar ederek, inatla tekrar ederek öğrenecektir. Yarım kalan bütün girişimleri çocuğun bir kez daha deneyeceğinden hiç kuşkunuz olmasın. Yapma dediğiniz her şey mutlaka en az bir kez daha (yani, çocuğun: “Ohh beel! Şu yetişkinlerin benden sakladıkları şeyin ne olduğunu nihayet anladım!” diyene kadar) yapılacaktır; ulaşamasın diye dolap üstlerine taşıdığımız korunan eşyalara, kendisi için olağanüstü zorlaştırılmış engelleri aşarak ulaşmak için ise, (üstelik, henüz dış tehlikelere karşı yeterince donanımlı olmasına rağmen) her yolu deneyecektir.

Oysa ana babanın bu dönemde atacağı birkaç adım hem yetişkinlerin işini kolaylaştıracak, hem de çocuğun öğrenme ve yeteneklerini geliştirme alanını bir hayli genişleterek onun bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimine katkılı olacaktır.

Doğal olarak, dış tehlikelere karşı yeterli birikimi ve bilgi donanımı olmayan çocuğun tehlikelerden arındırılmış bir alanda keşif gezilerini yapabilmesi için, öncelikle bir alan taraması yaparak onun için tehlikeli olabilecek şeyler karşısında önlemler

almamız gerekir. Önlem, nesneyi ortadan kaldırmakla olmaz; nesnenin incelenmesi sırasında doğabilecek zararları ortadan kaldırarak, çocuğun güvenli bölgesini genişletmeye yönelik olmalıdır. Düşüğünde çocuğa zarar verebilecek ucu sivri ya da keskin eşyaların ortadan kaldırmak; çocuğun fazla merak ettiği ve hep ulaşmak istediği teyp, radyo gibi elektronik aletleri birlikte inceleyerek tehlikesiz bir ortamda merakını gidermesine yardımcı olmak; çocuğun çok rahat ulaşabileceği lavoba altları, dolapların alt çekmeceleri gibi ilk menzillerde bulundurduğumuz ilaç, temizlik malzemesi gibi zararlı ya da zehirli maddeler içeren malzemeleri kilitli dolaplara kaldırmak; kısacası, çocuğun güvenliği açısından her türlü önlemi alarak onun yapmak istediklerine izin vermek gerekir.

Bu yaşta yemeğini kendi yemek isteyen çocuk, giderek kıyafetine karışılmasını da engellemeye çalışacaktır. Yemek elbette üzerine dökülecektir, etrafını kirletecektir. Bu durumda da küçük önlemlerle (örneğin kullanılmayan bir çarşafı yere serip, çocuğun kirletebileceği alanı biraz geniş koruma altına alarak) çocuğun kendi yemeğini kendisinin yemesini öğrenme olanaklarını hazırlamış oluruz. Elbette onun dağıtmadan; etrafı kirletmeden yemesi gerektiği bilincini de bu aşamadan itibaren öğretmeye çalışacağız, Fakat bu bilincin zorla verilebileceği olasılığını unutmak gerekir.

Çocuk bu süreçte kendisini tanıma ve bize kendi varlığını kabul ettirme mücadelesine başlamıştır. Başarılı uygulamalarında takdir edilen; ciddiye alındığı her fırsatta kendisine hissettirilen çocuk kendisine saygı ve özgüven duygusuna kısa zamanda ulaşacaktır.

Bu yaş çocuğunun dil gelişiminin hızlı olacağını söyledim. Eğer ana baba özel ilgilenerek kelime haznesini genişleten, dildeki yaratıcılığı destekleyen bir eğitim uygulamasına yönelirlerse, çocuğun hem zihinsel gelişimine hem de edebiyat gibi yeteneklerinin ortaya çıkarılıp yetkinleştirilmesinin önünü açabilirler.

Ancak yine hatırda tutulması gereken ince noktalardan biri de şudur : Bu dönemde düşünme hızı, konuşma hızından daha bü-

yüktür. Bu nedenle çocuk konuşurken duraklayabilir, kekeleyebilir. Bu gibi durumlarda olayı önce anlamaya çalışıp, sonra çözümünü için adım atmak gerekir. Bedene ilişkin yapısal bir bozukluk ya da psikolojik bir sorundan kaynaklı değilse bu türden teklemeler kısa zamanda kendiliğinden aşılacaktır.

2-3 yaş arasında sıkça görülen korku sorunu, aile tarafından doğru ele alınarak giderilmeye çalışılmalıdır. Öncelikle, bunun geçici bir süreç olduğu bilinmeli, bilinçli ve sabırlı bir yaklaşım sergilenmelidir. Çocuğun korkusunu giderecek en etkili sağaltım yöntemi, korku objesine yönelik çocuğun bilgilendirilmesidir. Onun korkusunu pekiştirecek yönelişlere gitmek ise, belki birkaç aylık zaman dilimleri çerçevesinde ana babaya rahatlık sağlayabilir, ama çocuğun geleceğini bütünüyle karartacak gelişmelere de neden olabilir. Çocuk gelecekte uykusuzluk halleri, neredeyse kronikleşmiş kaygı ve panik, içe kapanma, saldırganlık, altına ya da yatağa kaçırma gibi bir çok farklı sorunla karşı karşıya kalabilir.

Sadece, korkutmayı yöntem olarak benimsemiş yanlış eğitim anlayışları değil, ama örneğin yanlış seçilmiş masallar; evde, çocuğun yaşının kaldıramayacağı öykülerin anlatılması; korku, şiddet, savaş içerikli filmlerin izlenmesi; şiddet üzerine kurgulanmış bilgisayar oyunlarının oynanması gibi dikkatsiz davranışlar da korku sorununu kalıcılaştırabilir.

### **c. Okul Dönemi Çocuğu (6-11 Yaş dönemi)**

Okulun başladığı ve sürdüğü bu aşama, çocuğun aile yuvasından çıkarak dış dünyaya açıldığı, farklı kültürlerle tanıştığı, toplumsal ilişkilere daha yoğun girdiği dönemdir. Bu dönem ergenlik başına kadar devam eder. Bu dönem çocuklarının konuşma yetenekleri kendilerini yeterince ifade edebilecekleri kadar gelişmiş; ana babaya bağımlılıkları bir hayli azalmıştır. Cinsel kimlikleri yeterince netleşir. Cinsiyet kimliklerini kanıtlamaya yönelik hareketleri taklit ve cinsiyete göre gruplaşmalar başlar. Evde başlayan

oyun uğraşı artık sokağa taşar. Oyun (arkadaş) grupları oluşturulur. Oyun kurallarıyla oynanır. Başarmak ve övünmek önemlidir. Başkalarıyla alay etmek, küçümsemek de bunu tamamlar. Kuruntu ve saplantılar kuvvetlidir ama hayal ile gerçeği kolayca ayırabilir. Esnek değil, kuralcıdır. Sayı, uzay, zaman gibi soyutlamaların oturduğu bu aşamada somut düşünceden soyut düşünceye geçiş başlamıştır.

#### **d. Erinlik ve Ergenlik**

Ülkeden ülkeye çevre koşulları, sosyo ekonomik yapı gibi faktörlere bağlı olarak küçük farklılıklar gösterse de genellikle 12-18 yaş aralığında<sup>15</sup>, erinlik (buluş) ile yetişkinlik arasında yaşanan dönemi ergenlik (adolescence) dönemi olarak adlandırıyoruz. Birreyde bu döneme ilişkin gelişimin özellikleri ve ortaya çıkan sorunlar, kuşaklar arası çatışma içerikli bütün tartışma ya da çalışma konularının odağına oturur.

Ergenlik çağındaki değişiklikler, biyolojik, fizyolojik, sosyal kısaca çok boyutludur. Erinlik ile birlikte faaliyete geçen cinsel salgı bezlerinin kana karışmasıyla, biyolojik yeniliklere adım atılmış olur. Erkek çocuklarda testosteron, kızlarda estrogen adındaki salgılar, beyindeki hipofiz bezini uyacaktır. Böylece, kız çocuklarında ortalama 12 yaşlarında göğüslerde başlayan gelişme, yeni bir döneme girildiğinin de müjdecisidir. Hemen ardından boyda meydana gelen artış; aybaşı hali (menstrasyon); erkek çocuklarında 13 yaşlarından itibaren görülen yumurtalarının ve penisin gelişimi dönemin belirgin gelişim adımlarıdır.

Bildiğimiz gibi, yaşanan bedensel gelişim, öncede kurulmuş bir işleyiş gibi dünyanın bütün toplumları için ortalama olarak neredeyse aynı diyebileceğimiz yaşlarda başlıyor ve belli bir sıra

izleyerek, belli aşamalardan geçerek sona ermektedir. Bu süreç,

*15 Bazı psikologlar farklı yaş dilimleri vermektedir. Örneğin Cüceloğlu ergenliği, 13-20 yaş arası olarak tanımlamaktadır. 12-21 yaş aralığı olarak tanımlayanlar da bir hayli fazladır.*

insan türüne ait biyolojik saatin işleyişinden başka bir şey değildir. Tutma ve yürüme fonksiyonlarının gerçekleştirilebilmesi için el ve ayakların büyümesi ile başlayan gelişim süreci, bu organları kendine yeterli olabilecek güce ulaştıran kol ve bacakların gelişimi aşamasını geçtikten sonra bedensel gelişimin diğer aşamalarını tamamlar. Yetişkin ölçüleriyle bakıldığında, oransal olarak pek de uyumlu görünmeyen beden şekli ve ölçülerindeki bu gelişim hızına ayak uyduramayan genç, zaman zaman “ergen sakarlığı” olarak tanımladığımız sıkıntılar yaşar.

Ergenlik dönemi duygusal gelişim ve buna dayalı sorunlar açısından bireyin en önemli dönemini oluşturmaktadır. Aynı zamanda, aile ile ilişkilerde de en büyük sorunların yaşandığı bir dönemdir. Çocuğun, o güne kadar, kendince çok ciddi deneyimler yaşayarak<sup>16</sup> oluşturduğu bütün dengeler, yeni değişim süreciyle birlikte altüst olmaktadır. Gelişimin, kuruluşu biraz zaman alacağı için bir süre dengesiz ve düzensiz geçecek bir aşamaya girilir.<sup>17</sup> Bu nedenle ergen birçok çelişkili duyguyu birlikte taşır ve birlikte yaşar. Örneğin bir yandan, içinde yer aldığı ve kendisini kararlarla, kurallarla sınırlandıran aileye karşı ciddi bir bağımsızlık mücadelesini verirken, öte yandan hâlâ ailesine bağımlı yaşamak zorundadır. Bir yandan her şeyi yapabileceğine yönelik derin bir

### özgüveni geliştirirken, öte yandan önüne dikilen ve birçok şeyi

16 Sekiz yaşındayken kızım ile yaptığım bir tartışmada, onun o güne kadar doğru bildiği bir bilginin yanlış olduğunu, „yanlış bir zamanda“ anlatmışım. Biraz erken açıklanmış, ön hazırlığı yapılmadan verilmiş ve bu nedenle de yaşını aşan bu bilgilendirme sonunda çok şaşırarak kızım, beklemediğim ciddiyette bir tepki gösterdi: “BÜTÜN ÖMRÜMCE çalışarak edindiğim bir bilgiyi yok ettin; BÜTÜN ÖMRÜMCE verdiğim çaba boşa gitti” diye yakındı. Unuttum: Sekiz yaşlık ömrünün bütününe kazanımdı o bilgi. Sekiz yaş onun yaşamının bütünü, benimse yaklaşıktı altda biri idi.

17 Kızım Serda 14 yaşındayken odasındaki karışıklık beni fazlasıyla rahatsız ediyordu. Bir gün, çok kararlı konuştuğumu fark ettirmek amacıyla ses tonumu biraz yükselterek, bu karışıklıktan hoşlanmadığımı, artık odasını daha düzenli hale getirmesi gerektiğini “ona söyledim. Benimkinin tersine o ses tonunu oldukça yumuşatarak, ve yaşlı bir bilgi gibi ağır ağır konuşarak söyledikleri karşısında söyleyecek söz bulamamışım: „Metin, acele etme. Benim yaşamdaki genç kızlar biraz dağınık olurlar. Bu da geçer, merak etme. “Büyümüş de küçülmüştü sanki. Ve dediği oldu. İki sene sonra o “düzensizlikten” iz kalmadı.

yapmasını engelleyen yasaklar dünyasında yer almak onun için korkunç bir çatışmadır.

Yeni fizyolojik değişim ve gencin girdiği yeni sosyal ilişkiler dönemi, ergenin süslenmeye yönelik eğilimini geliştirir. Ayna karşısında saatlerce kalıp, „ayna ayna söyle bana; var mı benim kadar güzeli dünyada“ diye fısıldayan kendini beğenmiş rüzgarların sıkça estiği bir iklime girilmiştir artık. Değişen vücut, açıktan ya da gizli gizli ama detayına kadar incelenecek; değişiklik gözlenerek kabullenilecektir. Benmerkezci bir düşünce sisteminin yaşandığı bu dönemde ergen, kendisinin bütün tartışmaların merkezine yerleştirilmesini ister. Herkes, ondaki değişimin farkında olmak zorundadır; herkes onunla ilgilenmek zorundadır; herkes ondaki değişimden memnun olmak zorundadır. Genç, çevresinin kendisine ilişkin düşüncesini çok merak eder, ama çevreden gelecek olumsuz bir değerlendirme ya da yorumla karşılaşabileceği düşüncesiyle yaşadığı sürekli kaygı hali nedeniyle de tırnak yeme, burun kaşıma, kendi saçını bükme veya çekme gibi bazı davranış bozuklukları sergiler.

Dönüşümünü yaşayan ergenin, yeni dış görünüşünü kabullenmesi ve sevmesi bu dönemin en önemli sorunudur.

Yetişkinler, gencin bu hedefe ulaşabilmesi için bilinçli bir çaba göstermelidirler. Çünkü, örneğin bir erkek çocuk için, sakalsız-bıyaksız temiz yüzlü çocuktan sakallı-bıyıklı yetişkin erkeğe ulaşılırken arada oluşan „ışık getirin de bıyıklarını görelim“ diye dalga geçtiğimiz „bıyıkları yeni terlemiş“ bir beden yapısı; çocuğun net pürüzsüz sesiyle büyük sesi arasındaki o çatlak ses, genç tarafından kolaylıkla benimsenebilecek değişiklikler değildir. Hızlı büyümeyi ya da hiç büyümemeyi savunan gençlerle karşılaşmışızdır mutlaka; ama değişimin bu aşamasından mutluluk duyuyorum diyen gençlere rastladık mı hiç?

Oysa, ergeni rahatlatabilmek için dış görünümün öneminin abartılı olarak anlaşılması ve bunun, yaşamın biricik hedefi haline getirilmesi düşüncesinin yanlışlığı ergene aktarılarak değişimin

anlamı doğru kavratılmalıdır. Değişen bedeniyle alay etmeden, tersine her değişimin anlamı açıklanıp kavratılarak, ergenin değişimi ve sonuçlarını kabul etmesi sağlanmalı, yeni görünümünü benimsemesine yardımcı olunmalıdır. Böylece güven ve özgüven duygusu gelişen ergen, sürecin kaçınılmaz olan iç ve dış çatışmalarını en aza indirerek atlatabilir. Bedensel gelişimin zorunlulukları olarak ortaya çıkan sivilceler, fazla kilo ya da tersine zayıflık, çatlak ses gibi nedenlerle kendisiyle alay edileceği kaygısını yaşayan ergen sosyal çevresinden kopup, arkadaş gruplarından uzaklaşabilir.

Anne baba ya da diğer eğiticilerin gence yönelik en önemli görevleri tam da bu aşamada ortaya çıkar. Ergenin, bedensel gelişime ilişkin sıkıntılarını, kaygılarını ciddiye alarak dinleyip ona, yaşadığı sürecin bütün boyutları kavratılmaya çalışılmalıdır. Sorunu, sadece sürecin içerdiği biyolojik bilgileri vermekle sınırlı ele almamak gerekir. Bunun yanı sıra, ergenin kaygılarının yarattığı çekingenliği anlayarak onu sosyal etkinliklere katabilmek için teşvik etmek gerekir.

Ergenlik döneminin düşünce biçimi, benmerkezcidir. Bilişsel gelişim açısından en önemli şeyin, bu dönem çocuğunun soyut düşünmeye geçmesi olduğunu söyleyebiliriz. Yargı oluşturma sürecinde tümevarım, tümdengelim metotlarını kullanmayı artık alışkanlık haline getirmeye başlamıştır. Düşünce üretimine katılmaktan; soyut düşünceler üzerine tartışmaktan büyük keyif aldığı bir dönemdir bu dönem. Ergen artık analiz gücüne sahiptir. Kendi düşüncelerine bağnazca bağlıdır; çoğu zaman düşüncesi-nin abartılı savunucusudur. Kendisi gibi düşünmeyenleri hemen “kendisini anlamamakla” eleştirebilir. Sadece düşüncede değil ama duyguda da kendini milat olarak kabul eder. Bu nedenle “ben de bir zamanlar aşkıttım” türünden yetişkin konuşmalarından hoşlanmaz, çünkü aşk onunla başlamıştır.

Ergenliğin en ciddi sorunu, kimlik oluşturma çabasında ortaya çıkacaktır. Kimlik oluşturma süreci, içerdiği sıkıntılara bağlı ola-

rak duygu dünyasında da fırtınalı ve değişken bir yaşama neden olacaktır. Bedensel, cinsel, zihinsel değişimlerin yanı sıra sosyal olarak da farklı bir aşamaya denk düşen ergenlik, bir yandan yeni kimliğiyle sosyal bir çevreye kabul edilmek için çaba verilen, öte yandan geleceğe yönelik yetişkin yaşamı sorunlarının içerisine adım atılan, örneğin meslek seçme sıkıntılarının derin yaşanacağı bir dönemdir.

Burnundan kıl aldırmadan, ya da başka bir sözle “ölürken bile kuyruğu dik tutmaya” da özen gösteren genç, yardım arayışı içerisinde örnek tipler, modeller (Vorbild) yaratır; gelecek hayallerini, bunlara denk düşen modellerle özdeşleşim kurarak yaşatmaya çalışır.

Ergenlikte özdeşleme 4 basamakta gerçekleşir:

**a.Dağınıklık:** Bu aşamada gencin geleceğe yönelik düşünceleri çok çabuk değişebilmektedir. Ergen sık sık seçtiği mesleği değiştirmekte bir başka mesleği yapmak istediğini söyleyebilmektedir. “Benim çocuk biraz maymun iştahlıdır“ sözü, tam da bu dönem gencini tanımlayan bir sözdür. Ancak bu aşamanın, gencin kimlik oluşumunda da önemli bir yere sahip olduğu; deneye deneye kendi kararlarını oluşturacağı hayati bir dönem olduğu unutulmamalıdır.

Bu dönem ergene sunulacak modeller, onun seçimini ve elbette kararlarını doğrudan etkileyecektir. Ailenin, eğitim kurumlarının, medyanın gençlik üzerindeki etkileri tartışılırken sorumluluğun büyüklüğü buradan yola çıkarak daha rahat anlaşılabilir. Örneğin Pop Star kimliği üzerinden yaygınlaştırılan TV programları; şiddet kurgulu dizi kahramanları ya da gazetelerden üçüncü sayfa haberleri olarak tanıdığımız tiraşa yönelik kurgulu haberlerin, genç üzerinde yaratacağı etkinin „kesinlikle olumsuz“ olacağını söylemek için akıllı olmaya gerek var mı?

**b.Körü körüne bağımlılık:** Bu aşamada genç, kendini bağımlı hissettiği ana baba gibi ortamlardan değil de ama özellikle yakın çevresinden gelen düşünceler üzerinde ısrarla durmaktadır.

Ergen üzerinde çevre etkisinin çok arttığı bir dönemdir.

**c.Askıya alma:** Ergen, ilk iki aşamada elde ettiği bilgi ve birikimi, bu aşamada kendi aklının süzgecinden geçirerek, ne yapmak istediğini kendi kafasıyla sorgular.

**d.Özdeşleşmenin başarılması:** Karar aşamasıdır. Eğer sürecin bütününde aile ve yetişkinler toplumu ergene yeterince destek sunmuşsa, artık bu aşamada ergen kendi kararını verir ve uygulamaya yönelik adımlar atar. Yani özdeşleşme başarılı bir biçimde sonuçlanır. Sorunun bilinçli olarak ele alınmadığı koşullarda, ergenin yanlış kararlar verme olasılığı da elbette çok fazla olacaktır.

Yoğun bir kişilik arayışı içinde olan 13-15 yaş grubu genci, bağımsızlığını sağlayabilmeyi her şeyin üzerinde görme eğilimindedir. Kendine saygı duyulması, güvenilmesi, ciddiye alınması, bağımsız bir kişilik olarak kabul edilmesi istemleri ebeveynlerle ilişkilerinde belirgin olarak öne çıkar.

Çocukluk süresince ailesinden alıcı durumunda olan çocuğun, artık kendi düşünce dünyasını kurmaya başladığı bir çağdır bu çağ. Ayrıca, ergenlik dönemi, çocuğun ilgi alanlarının bir hayli farklılaştığı bir dönemdir. Elbette ülkenin sosyoekonomik yapısı ve onun üzerinde yükselen kültürel özelliklerin sunduğu olanaklar içinde, örneğin, sinemaya, okumaya, aktif sporculuğa yöneliş artar. Kitapların konuları değişir, masallar ile gerçek arasında bir buluşma olarak belki romantizmin egemen olduğu konulara yöneliş olur. Ya da iktidarı simgeleyen, güç'ün zaferini belgeleyen çatışma filmleri (halkımızın tanımıyla: “vurdulu kırdılı” filmler) özellikle erkek ergenler için ilginç olabilir. Ergen, hayallerinde özdeşleştiği kendi hemcinsinden ünlü tiplere (ıdollere) yönelir. Örneğin ünlü bir şarkıcı ya da sinema oyuncusu, ünlü bir futbolcu gibi olmak onun yaşamının tek hedefi haline gelebilir. Ebeveynlerin bu dönemin yönelişlerinin geçici olduğunu bilerek olabildiğince hoşgörülü davranmaları, ergenin daha sonraki gelişim süreçlerini büyük oranda belirleyecektir. Bu dönemde, yönelişlere getirilecek yasaklar ya da aşağılama, ayıplama gibi tepkiler ise,

kimlik oluşumunun temel kilometre taşlarından biri olan ergenliğin olumsuz kazanımlarla sonuçlanmasına neden olacaktır.

İki buçuk yaşın isyankâr özelliklerinin bir benzerini bu kez 12-15 yaş erinlik çağında da görülür.

Ergenlik dönemi, çocuk ile aile arasında en yoğun çatışmalarının yaşandığı dönemdir. Bu dönemde ergenin en uyumlu ilişkileri kurabildiği toplumsal yapı ise “akran grupları” diye adlandırılabilir; ergenin yaşlıları ve hemcinslerinden oluşan arkadaş gruplarıdır. Yapıları üzerine ileride de ayrıntılı bilgi vereceğimiz akran grupları ile ergen birey arasında kurulan ilişki, bireyin bu sürecinde belki de en önemli ilişki grubunu oluşturur. Bu ilişki, toplumdaki diğer statükocu (okul, aile vb.) yapılanmalardan tamamen farklı özelliklere sahiptir.

Ebeveyn ile çocuk arasındaki çatışmanın, esas olarak çocuğun gençlik aşamasına geçişiyle birlikte başladığı düşüncesi çok yaygın bir yanılgıyı oluşturmaktadır. Sanıldığının aksine, bu çağda (gençlikte) ortaya çıkan çatışma, çatışmanın son önemli aşamasıdır. Bu noktada çatışma, artık kendisini yeterince ifade edebilme gücüne sahip iki yetişkin arasında olduğu için, çoğunlukla aile alanı içinde pratik sonuçlar üretebilen bir gelişkinlik düzeyine ulaşmıştır. Bir benzetmeyle: bu aşamada ortaya çıkan çatışmalar, iki güç arasında uzun zamandır sürdürülen bir savaşın sonucunu belirleyecek niteliktedir. Ama o güne kadar küçük çatışmalarla elde edilen mevziler, bu sonuncu savaşın sonucunu da büyük oranda belirleyecektir. Ve bu savaşın sonucunda doğan duruma göre, yeni güçler dengesine uygun yeni ilişkiler oluşacaktır. Haklar, yetkiler, yönetmede paylar, iki güç arasında kurulacak ilişkinin bütün karakteristik özellikleri artık yeniden ve nihai olarak belirlenecektir.

Ergenlik kavramının ele alınışında toplumların gelişkinlik düzeylerinin ya da gelenek farklılıklarının yarattığı biçimsel farklılıklar gözden ırak tutulursa, her toplum için duygu, düşünce, tutum, davranış ve eylem olarak ergenlik dönemleri benzer özellikler sergiler.

Toplumdan topluma bu çağ bireyinin davranışına da yansıyan

görülebılır farklılıklar, ergenlik dönemlerinin içerdiği bedensel özelliklerden kaynaklı farklılıklardan değil, toplumların ergenlik kavramına yükledikleri toplumsal anlam üzerinden biçimlenirler.

“Örneğin,” diyor Prof. Yavuzer: *“İlkel toplumlarda, çocukluktan erişkinliğe geçiş birdenbire olur. Toplumun gelenek ve göreneği uyarınca düzenlenen bir törenden sonra genç, artık erişkin olarak kabul edilir. Bu tür toplumların bazılarında, özellikle erkeklerin erişkinliğe geçişi ‘initiation’ adı verilen uzun törenlerle olur.”*<sup>18</sup>

Ergenliğe geçiş törenleri, toplumların gelişkinlik düzeyleri, gelenek ve görenekleri ve benzeri farklılıklardan kaynaklanan farklı biçimler içerir.<sup>19</sup> Ama, bütün toplumlar için geçerli olan iki temel benzerlik saptanabilir. Birincisi, ergenliği ilân edilen genç, artık kızlardan uzak tutulur. İkincisi, genellikle bu törenlerde gencin işkenceye (acıya) dayanıklılığı ölçülür ve işkenceye dayanma gücü yetişkinliğin de bir kanıtı olur.

Bazı toplumlarda ise, özel olarak erkek çocukların ergenliği (erkeklik) sünnet ile başlatılır ve ilân edilir. Bir Yahudi gelenegi olarak gelişen sünnet uygulaması İslâm toplumlarında da geçerlidir. Wilhelm Reich sünnet olayına şöyle yaklaşır:

“Derken... Alın elinize o zavallı pipiyi. Bir de ustura kapın... Ve kesmeye başlayın. Sonra herkes bir ağızdan bağırsın: ‘Acıtmıyor ki!’... Bir özürdür bu, bir kaçamaktır. Hah işte, bu, cana kıymadır! Sünnet, çocuğa yönelik ilerde iz bırakan bir davranıştır. Peki nölur dersiniz? Bakın çocuklara. Size dertlerini anlatamazlar. Yalnızca ağlarlar. Bütün yapabildikleri sinmektir. Büzülür, şu çirkin dünyadan kaçır, içlerine çekilirler.

---

18 Yavuzer. *age.* s. 290

19 “Bedirhan Ağa: *Aba bu mavzer senindir artık. Bu mavzerin hükümünü sen yürütürsen gayrı... Dedenden babama, babamdan bana, benden de sana emanet Heja. Eriğimizizin ve de hükümranlığımızın emanetidir bu mavzer. Ölümün de hayatın da budududur. Gayrı bu mavzer senindir. Ve sen de bir ağasın artık.* (Heja mavzeri alır. Öper, başına koyar. Sonra omuzuna asar. Mavzeri saran kanlı poşiyi başına çatar. Bedirhan Ağa büyük bir hayranlık ve başla izlemektedir Heja’yı. Heja’nın ergenlik ayinidir bu.) “

Mungan, Murathan. *Tazîye. Dost Kitabevi. 1982. s.37*

Kin, işte bu noktada, daha işin başında gelişir. “Hayır”, insanlığın o ilk kocaman “Hayır”ı bu noktada gelişir.”<sup>20</sup>

Türkiye toplumunda biçimsel farklılıklar söz konusu olsa da özde durum aynıdır. Daha önce değindiğim gibi, erkek çocuğun sünnet töreni ebeveynler için de özel bir anlama sahiptir. Sünnetle birlikte çocuk (henüz erin değilse bile) “erkek” olmuştur. Toplumun egemeni olan erkek, bu egemenliği sünnet törenlerinde de sembollerle dile getirir. Örneğin sünnet çocuğunun klasik giysisi ya omuzdan aşırımalı kırmızı kuşağıyla bir prens giysisidir ya da apoletlerinde bolca yıldız taşıyan bir subay giysisi. Her iki giysi de egemenliği, gücü, toplum içinde (ellerinde tuttukları güçten kaynaklanan) prestiji sembolize etmektedir. Ve güç, insanlığın yarısının reddi pahasına, erkektedir.

## C – Çocuğun Yeteneklerinin Geliştirilmesi

Çocuğun geleceğe hazırlanmasında anne ve babaya düşen esas görev; çocuğun yeteneklerinin saptanarak ortaya çıkarılması; bu yeteneklerin geliştirilmesi konusunda çocuğun yönlendirilmesi ve yeteneğin gelişiminin sağlanabilmesi için olanak yaratılması olarak saptanabilir. Bu görev başarılı bir biçimde yerine getirildiği takdirde kendine güvenen, kişiliği oturmuş, yetenekleri gelişkin, kendiyile barışık bir insan üretimi gerçekleşmiş olacaktır.

Oysa günlük yaşamda, büyük çoğunluğun gerçekleştirdiği uygulama, bunun tam da aksi bir yöndedir. Çocuklarımızla ilişkide, en ufak hatalarında, çocuğun yeteneklerini bütünüyle inkar eden bir tutum alışıla, “sen her zaman böylesin, her zaman aynısnı yapıyorsun; bu yeteneksizlikle kime çekmişsin bilmiyorum” türünden yaklaşımlarla, tartışma konusu olan olayı genelleyerek karakter saptamalarına ulaşmak gibi, çocuğun kendine güvenini

bütünüyle yok eden ana baba davranışları çok yaygındır. Yete-

---

20 Reich. age. s. 13-14

nekleri köreltilmiş, özgüveni yok edilmiş, kişiliği zayıf tiplerin üretiminde, bilinçsiz ana babanın rolü birinci, dereceden etkili olmaktadır.

Gençlerimiz, (genellikle yetişkinlerin kendilerinden ummadıkları bir olgunluk ve sezgiyle), anne ve babalarının bu yanlışını düzeltmeye çalışmaktadırlar. Onları uyarıyorlar; zaman zaman uyarılarını tehdit noktasına kadar tırmandırıyorlar. İlk bakışta, böylesi bir davranış, “saygısızlık” olarak değerlendirilebilir. Böyle de olmaktadır. Fakat, hemen düşünmemiz gerekiyor. Her fırsatta (bazen, çocuklarımızı isyan ettirecek kadar sık olarak) söylediğimiz: “Çocuklarımın geleceğini güvence altına almaya çalışıyorum, yaşamımı buna adadım” sözünde samimi miyiz? Oysa, kendimizi ömür boyu çocuklarımıza adamamıza hiç de gerek yok. Onları yetenekleri doğrultusunda bir çalışma içine yöneltebilirsek, çocuklar ömür boyu kendilerine yetecek olanağa kavuşmuş olurlar. Fakat, bu konuda ilgisiz kaldığımız sürece, onlar için en önemli görevimizi yerine getirdiğimizi söyleyemeyiz.

Aslında, çocuklarımız, uzman eğitimcilerin anne ve babalara önerilerini çok daha samimi, çok daha gerçekçi bir dille kendileri de söylemektedirler. Onlara kulak vermeyi kabullendiğimizde, onları tanımak için biraz çaba gösterdiğimizde, onlar için yapabileceklerimize ilişkin hayli zengin bilgi sahibi olabiliriz. Bununla da kalmıyorlar, önerdikleri yardımların hangi yöntemlerle başarılı olarak gerçekleştirilebileceğini de göstermektedirler.

O halde, anne ve babalar, kendi bilinçaltılarının dayattıklarıyla çocukları zorlamaya yönelmek yerine, onların özgürlük alanlarını açarak kendi yeteneklerini ortaya çıkarmalarına; olanaklarını çeşitleyip zenginleştirerek yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olmalıdırlar. Kendilerini eğitme görevi, gençlerin kendilerine bırakılmalıdır.

Çocuğun, kendine güven duygusu ile birlikte yeteneklerinin geliştirilmesinde ana babalara ilk söylenecek söz, yapılacak uyarı şudur:

Yaşının, yani gelişme aşamasının zorunluluğu olarak ortaya çı-

kan sınırlar tanınarak, çocuğun yeteneklerine güvenmek;

Çocuğun olumlu özelliklerini öne çıkaran bir yaklaşımı benimseyip bu yönde adımlar atmak;

Çocuğun yeteneklerini öne çıkarabilecek çevre ilişkilerini ve olanakları çocuk için hazırlamak;

Ve ana babanın kendi geçmişiyle hesaplaşmasını çocuk üzerinden sürdürmemek gerekir.

### **Çocuğun olumlu davranış ve özellikleri öne çıkarılmalıdır**

Çocuğun yeteneklerinin geliştirilmesine yönelik ilk ciddi adım, günlük yaşamda, onun olumlu davranış ya da özelliklerinin görülüp, öne çıkarılarak desteklenmesi anlayışının, bir eğitim ilkesi olarak kabulünden geçer. Böylesi bir ilkenin çocuğun eğitiminde uygulanması, sorunun büyük bölümünün aşılması anlamına gelecektir.

Herhangi bir eyleminin başarısızlığında, çocuğun, yaşının gereği ortaya çıkan acemiliklerinin sergilenerek eleştirilmesi, öncelikle onun özgüven duygusunu yok edecektir. Çocuk zaten kendi zayıflıklarının (bedensel küçüklük; başkalarına bağımlılık; bilgi deney yetersizliği; beceri eksikliği vb.) farkındadır. Bunun bir de sıkça tekrarı, onda, “ben beceriksizim; yeteneksizim; ben bir şey yapamam” biçimindeki düşünceleri destekleyecek, güçlendirecektir. Buna bir de, aşağılanma, küçümsenme, yok sayılma korkuları da bindirildiğinde ondan yeni şeyler denemesini, yeni girişimlerde bulunmasını istemek mümkün değildir. Yaşadığı ruh hali, bozgun psikolojisiyle özdeşir.

Örneğin, kendisinden masanın temizlenmesini istediğimiz bir çocuğun eylemini ele alalım. Çocuk masayı temizlemiştir, ama masanın birçok yerine el değmemiştir; üzerinde hâlâ tozlu ya da kirli bölgeler vardır. Çocuğun bu eylemi değerlendirildiğinde, genellikle üç biçimde yaklaşımın yaygınca görüldüğünü söyleyebiliriz.

Ne yazık ki, büyük çoğunluk, “ne biçim temizlemişsin; böyle temizlik mi olur; hiç temizlememişsin” türünden inkarcı-eleştiri-

rel bir yaklaşım sergilemektedir. Hatta bu türden yaklaşanlar, bir adım daha atarak, “zaten söylediklerimi hiç ciddiye almıyorsun; beni hiç dinlemiyorsun; yemek yemeye gelince nasıl da yiyorsun” türünden eylem konusuyla hiçbir ilgisi olmayan konularda eleştirilere taşıyarak olayı büyütmekte; “beceriksiz; aptal; tembel” türünden karakter saptamalarına kadar ulaşabilmektedirler.

İkinci davranış modeli, yapılan işin eksikliğini göz ardı ederek, eylemi abartılı olarak övmek biçiminde sergilenmektedir. Elbette bu durumda, çocuğun, kendi eksiklerini ya da yanlışlarını görmek ve bunları tamamlamak şansı olmayacaktır. Kendini yeterli gören çocuğun, kendini aşma iddiası ancak eksikliğin gösterilmesi ve pozitif olarak motivasyon (yönlendirme, özendirme, coşkulandırma) ile mümkündür.

Her iki davranış biçimi yerine, doğru olan yaklaşım, çocuğun olumlu davranışını öne çıkarırken, eksikliğini gösterme biçiminde olmalıdır. Masa örneğinden yola çıkarsak: Önce, masayı silmekle güzel bir iş yaptığını (örneğin, anneye ya da babaya büyük bir yardımda bulunduğunu) söyleyerek konuşmaya başlamalı, “güzel silmişsin” diyerek uygulama takdir edilmeli, ama “bak burada da bir parça kirli yer kalmış, orayı da silersen tam olacak” biçiminde bir söylemle, eksik olan tamamlanmalıdır.

Almanya’nın Nürnberg kentinde bir Hort’da<sup>21</sup>, yaramazlığı ve okul derslerindeki başarısızlığıyla öne çıkan küçük Efe, bahçede arkadaşlarıyla oynarken, çimenlerin üzerinde birkaç düz takla atar. Arkadaşlarına kıyasla daha iyidir bu konuda. Eğitici bunu fark eder ve oyun saatinde, salonda topladığı çocukların önünde Efe’nin çok güzel takla attığını, kendisinin bunu gördüğünü fazla abartmadan ama övgülü sözlerle açıklayıp, Efe’den “nasıl takla atıldığını” yere serilen spor minderleri üzerinde arkadaşlarına da göstermesini “rica eder”. Efe önce nazlanır. Sonra kabul eder ve usta bir spor öğretmeni gibi düz ve ters taklalar gösterir. Eğitcinin isteği üzerine diğer çocuklar da onun gösterdiği gibi takla

---

21 Hort: Okul çocuklarının, okul sonrası gidip akşam saatlerine kadar kaldıkları bir kurum.

atmaya başlarlar. Artık, Efe, Hort'un en önemli uğraşlarından biri olan sporun "eğitmenidir."

Kısa bir süre içinde kendine saygısı artan Efe, özgüven duygusu kazandı. "Yapabiliyorum" güvenini diğer alanlara da aktardı. Taklayı başaramayan arkadaşlarına "yapabilirsin; tekrar dene, başarabilirsin" demesi öğretilen Efe, aynı davranışı kendisine yönelik de uygulamaya başladı.

Bugün Efe sadece taklada değil, matematikte de, coğrafyada da güçlü bir öğrencidir. Ve belki de, sporun aletsiz jimnastik alanında, bir yıldız adayı. Umutluyum.

### **Yardımcı olun, seçenek sunun ve gölge etmeyin !**

Ana babanın çoğu zaman çocuklarını aracı yaparak, kendi yaşamlarına anlam katmaya çalıştıklarının, kendi yaşamlarımızdan da tanıyoruz. Daha ortaokul çağlarındayken, müzik dersi nedeniyle aldığım mandolinle "Bak postacı geliyor" parçasını yeni yeni çalmaya çalışırken, evimize gelen misafirler önünde icra ettiğim konser sayısı belki de profesyonellerinkini de geçmişti. Her seferinde, "hadi oğlum amcanlara bir şeyler çal da dinlesinler" diyen babam da benim sadece bak postacıyı çalabildiğimi; bu parçadan sonra ise "bu kadar" diyip bir gerekçe ile kaçtığını bilmekteydi. Ben mandolini tınlatırken, babamın, sanki bu kez yeni bir parçayı dinletiyormuşum gibi gururla beni dinlemesi ise gerçekten görülecek şeydi. Küçük kasabamızda, ev sahiplerine sunulan en önemli ikramdı belki de benim tek parçalı konserlerim.

Ama bir süre sonra, mandolinden hevesimi alıp onu bir kenara bıraktığımda, ihanete uğramış gibi bir duyguyla öfkelenmişti babam. Ve ilk kez o zaman duymuştum "maymun iştahlı" sözünü. Anlamını kavramakta güçlük çektiğim için, maymuna benzetilmek olarak algılamıştım sözü ve üzül müştüm. Sonrasında sözün gerçek anlamını öğrendiğimde ise, kendime haksızlık yapılmış gibi bir duyguya kapıldım. Ben kendimi arıyordum ve mando-

linde bana ait bir şey bulamadığım için onunla muhabbetim kısa sürmüştü.

Ana babalar elbette çocuklarını belirli etkinliklere katılmaları yolunda özendirerek yönlendirmek isterler. Bunun çocuk açısından bir sakıncası yoktur. Hatta, kişinin arzularını bir başkasıyla paylaşması olarak tanımlanan ve “sağlıklı narsizm” adı verilen bu davranış, psikologlarca olumlu bir davranış olarak dahi kabul ediliyor. Ama, yön vermayeyle sınırlı tutulması gereken bu davranışın, sınırlarını aşıp psikolojik, ekonomik, kültürel ya da fiziksel baskıya yönelmesi hali, davranışın, sorunlu bir davranış olarak ortaya çıktığı haldir. İşte bu noktada, çocuk için de, ana baba için de ciddi tehlikeler üremektedir. Burada ana baba, çocuğunun yaşamını doğrudan kendi belirlemek istemektedir. “*Ana babanın, çocuğunun yaşamına el koyması benmerkezci bir davranış örneğidir. Ana baba, bilinçli ya da bilinçsiz olarak çocuğunu denetim altında tutarak kendi kişisel görüşünü haklı kılmayı amaçlar. Eğer çocuke karşı koyarsa, ana baba kendisini reddedilmiş sayar.*”<sup>22</sup>

Şimdi, dünya tarihi açısından çok önemli bir kişinin yaşam öyküsünden bir aktarma yapacağım. Ama çevrenize bir bakın, istemleri, onun gibi, ailesi tarafından bastırılmış, çok fazla sayıda insan göreceğinizden eminim:

*“Babam beni de memur yapmak istiyordu. Sefalet içinde geçen gençlik yıllarından sonra elde ettiği küçük mevki babamı bu karara yöneltiyordu. Ayrıca benim okuyup daha yüksek bir memur olmamı istiyordu. Bu düşüncede amacı benim hayatımı kolaylaştırmak idi.*

*Gençliğinde kendisi için hayatının en önemli saydığı şeylerin benim tarafımdan kabul edilmemesine bir türlü akıl erdiremiyordu. İşte bu yüzden babamın kararı basit, güvenli, ama çok doğaldı. Hayat mücadelesinin kazandırdığı çelik gibi bir irade ve karaktere sahip olan babam, benim gibi deneyimsiz bir delikanlının geleceği hakkında karar vermesini hoş karşılamıyordu.*

*Babamın beni memur yapma çabaları ve benim direnmelerim devam*

---

22 Herman P. Stephan, *Cumhuriyet Gazetesi*. 17. Ekim 1993. *Cumhuriyet*-2.

*ediyor. Bu duruma dayanmaya çalışıyordum... O sıralarda on iki yaşında idim. Ressam olmaya karar vermiştim... Babam 'asla' diyip duruyordu. Ben 'her şeye rağmen' diye direniyordum. Çekişmemizin sonuçları pek hoş değildi... Sert bir kişi olan babam benim bu kararlarıma kulak asmadı, **yenilen** ben oldum. Okula devam ettim. Ama bilinen bir şey varsa o da benim okulda **başarısız** bir öğrenci olduğumdu... Milliyetçiliği benimseyişim o yıllara rastlar.”<sup>23</sup>*

Sonuç ne olur? Başlangıçta kendi yaşamına karışılmasına ses çıkaramayan çocuk, erişkinliğe ulaşp ana babaya karşı çıkabilir duruma gelince, ilk iş olarak, yaşamına yönelik böylesi bir müdahaleyi reddeder; bu davranışa karşı başkaldırır.

Şimdi spekülatif de olsa, kişiyle sınırlı olarak aktardığım satırların yazarı üzerine konuşmak gerekir: Adolf Hitler. İkinci Dünya Savaşı'nın üreticisi, Nazizmin kurucusu, ünlü diktatör.

Elbette tarihin belirleyicisi bireyler değildir. Dönemin koşulları, kendi Hitler'ini Adolf ön ismiyle olmasa da, bir başka isimle, ama mutlaka yaratacaktı. Bunu biliyoruz,ama tarih tekerleğinin dönüşü üzerinde, kişiler de, bütünüyle etkisiz değildir. Bir anlamda katalizörleridir tarihin.<sup>24</sup>

Hitler ressam olmak istiyor; babası ise, kendi yaşamında gerçekleştiremediği büyük memur olma idealini, Adolf ile gerçekleştirmek istiyor. Kimlik araştırırken yenilmiş bir gencin benliği. Kimliği baskı altında tutan katı disiplinli bir baba. Yeteneklerin körelmesine neden olabilecek bir baskı sistemi. Açığa çıkarılmayan, tersine bastırılan yaratıcı güç arayışını devam ettiriyor ve kendini yeniden üretmek isteyen insan, en basit kimlik tanımlarından biri olan ırkçı milliyetçiliğe eğilim gösteriyor. Başarılı da oluyor.

Ana baba, hazırladıkları uygun ortamlar ve sundukları olanak-

---

23 Hitler, Adolf. *Kargam*. Çev: Toker, Mine. Toker Yay. 1994. s. 13-16.

24 Tarih, son tablilde bireylerin istek ve iradeleri dışında oluştuğunu söylesek de, bu, hiç de kişilerin tarih tekerleğinin dönüşünde etkisi yoktur anlamına gelmemelidir. Kişilerin hiçbir etkisinin olmadığını söyleyerek yola çıkıldığında koyu bir determinizme düşmüş oluruz ki, bu, tarihin geleceğinin şimdiden bilindiği sonucunu düşünmeye götürür bizi. Tarihi ortadan kaldırır. Böylesi bir düşünce en koyusundan kaderciliktir.

larla, çocuğun, kendi yeteneklerini keşfedip ortaya çıkarmasına yardımcı olmalıdırlar. Ama çocuğa, kendileri yetenek yamamaya kalkmamalıdırlar. Çocuk, deneme yanılma yöntemini kullanarak sıkça değişik alanlarda at koşturacak; bir gün müzisyen olurken diğer gün resme dadanacak, öteki gün fizikte yoğunlaşırken hiç beklemediğimiz bir alanda kendini yeniden üretebileceği bir uğraş alanı bulacaktır. Bu sınavın yıllar alması kaçınılmazdır. Ne var ki, ana baba, genellikle, çocuğun bu süreçte sıkça değişen ilgilerini “kararsızlık” ya da “maymun iştahlılık” gibi negatif tanımlarla tanımlarlar. Oysa, çocuğun, kendini bulabilmek için uzun bir yolculuğa çıktığını; birçok macera yaşadktan sonra ancak kendine ulaşabileceğinin bilincinde olarak, ona bu zorlu macerada yardımcı olmaya; çocuğun, kendisinin yürümek zorunda olduğu bu yolculukta yürüyüşü kolaylaştırmaya çalışmalıdırlar. “Maymun iştahlılık” ya da “kararsızlık” olarak adlandırılan tutum, çocuğun kendi yeteneklerini test ettiği; gizli yetenekleri ortaya çıkarmaya çalıştığı; yetenekmiş gibi görünen ama sadece dönemsel bir ilgi alanından başka bir şey olmayan uğraş alanlarını ayıklamak biçiminde gelişen zorunlu bir sürecin titipk davranış biçimleridir. Bu tür davranışlar, gerçekte, çocuğun kendini arama çabasından başka bir şey değildir. Ona, bu çabasında yardımcı olmak, “yolunu aydınlatmaya çalışmak” biçiminde olmalıdır; onun yerine kendisini aramaya kalkmamak gerekir. Bu süreçte, “çocuğa yardım etmek” gibi tamamen iyi niyetli olduğu söylenebilecek bir tutumla, teşvik etmek, özendirmek için, çocukta olmayan yetenekleri, gelişkin yetenekler olarak abartarak tanımlamak ya da, çocuğun ölçüleri düzeyine inememek gibi bir pedagojik yeteneksiz ana babayı gölge gibi izler. Çocuğun yaptığı, ürettiği şeyleri hafife almak, küçümsemek, önemsememek gibi davranışlar da aynı bilgisizliğin ürünüdür.

Bir noktaya daha önemle vurgu yapmak zorundayız: Bu aşamada, çocuğa, “şu yoldan git, şu yoldan gitme” diye (“sen müzikten anlamazsın; doktor olman daha iyi” gibi) öneriler iletmek

yanlıştır. Yapılması gereken şey, ilerlediği yolda kullanabileceği olanakları anlatmak ve kullanımına hazırlamak olmalıdır. Bir yandan, onun, kendini keşfetmesine yardımcı olurken, deneyimsizlik ya da bilgisizliğin yetemediği düzeylerde onu aydınlatarak yol almasına katkılı olmak gerekir.

Uzmanların, çocukta var olan yeteneklerin, ana baba tarafından saptanıp geliştirilebilmesine yardımcı olabilecek birçok önerileri var. Oyunda, çocuğun yaratıcılığının saptanmaya çalışılması; el becerilerine ilişkin ilgi; zihinsel ilgi alanlarının gözlemlenmesi, bütün bu önerilerin ortak alt yapısını oluşturur.

### **Önce ana babalar hazırlanmalıdır**

Ana babanın kabullenmesi gereken ilk şey, çocukla ilgili beklentilerimiz ile gerçekliği birbirine karıştırmamayı öğrenmek olmalıdır. Her çocuk bir süper zekâ değildir ve olmasına da gerek yoktur. Ama her çocukta bir yetenek; diğerlerine kıyasla daha yüksek düzeyde gelişmiş bir beceri mutlaka vardır. Önemli olan, bu yeteneğin bulunup ortaya çıkarılmasıdır. Ama çocuğun yeteneklerinin keşfi için yola çıkacak olan ana babanın, çocukta olumlu bir özelliğin bulunduğuna inanması gerekir ki, bunu aramak için yola çıksın.

Çocuğun yeteneği küçük yaşlarda saptanıp geliştirilmelidir. Fakat bu yapılmadığında da, böylesi bir duyarlılık hiç bir zaman terk edilmemelidir. Yetişkin bireyde de, önceden fark edilememiş bir takım yeteneklerin bulunup ortaya çıkarılması olanaklıdır.

Anne baba, çocuğun merak nedeniyle biraz fazla ilgilendiği her uğraşı yetenek olarak değerlendirmek eğilimdedir. Oysa yetenek ile 'hoşlanılan uğraş' aynı şey değildir; iki olguyu birbirinden ayırmak gerekmektedir.

En önemlisi, çocuğu olduğu gibi kabul etmektir. Çocukluk ya da gençlik yıllarımızda gerçekleştiremediğimiz ideallerimizi çocuğa yamamaya kalkmamak gerekir. Örneğin, gençlik yıllarında

müzişyen olmayı düşlemiş ama olamamış bir ana ya da baba için en tehlikeli beklenti, müzikle biraz ilgilenen çocuğun büyük bir müzişyen olabileceğı beklentisidir.

- “Benim, yeteneklerime göre iş yapmamı; yeteneklerimin ve gücümün dışında iş yaptırmamanızı; yapabileceğim işleri kendiliğimden yapmamı beklemenizi isterim. Çünkü kendime olan güvenimi kazanmalıyım. Eğer yanlış bir şey yaptıysam, onları bana söylerseniz benim size olan sevgim ve saygım artar” (m-64)<sup>25</sup> diyerek uyarıyor zaten çocuklarımız.

Kendilerinde olmayan yetenekler, varmış gibi empoze edilmeye çalışılan çocuk, o alandaki başarısızlığında, beklentilere yanıt verememenin ezikliğiyle ruhsal yıkıma uğrar. Böyle tipler, kendilerine güvenmedikleri gibi, ana babalarına karşı da güvensizlik, öfke, nefret hatta düşmanlık duyguları taşıyabilirler. Bu nedenle, ana baba yardımcı olmalıdır. Doğru, fakat yeteneğini kendisinin keşfetmesi için de çocuk özgür bırakılmalıdır.

## **Yetenek araştırma doğru bir yöntemle yapılmalıdır**

Çocukta yetenek araştırma işi sanıldığından daha fazla sabır, emek ve bilgi isteyen bir iştir.

Çocuğun yeteneklerinin ortaya çıkabilmesi için, elbette, uygun koşullara gereksinim vardır. Ve daha önemlisi, demokratik bir zeminde oluşturulmamış aile ilişkilerinde çocuğun yeteneklerinin ortaya çıkabilmesi, ancak bir rastlantıya bağlıdır.

Günlük yaşamda, çevrede var olan birçok gereç, yeteneklerin ortaya çıkarılmasında hammadde olabilir. Çamurdan her hangi bir odun parçasına, müzik aletinden sohbete kadar her araç, hem yeteneklerin saptanmasında hem de geliştirilmesinde ana babaya

yardımcı olabilir. Fakat “dokunma bozacaksın, elleme sen anla-  
*25 Bu bölümde, başında zarf sembolü ile gösterilen alıntılar için: Ayçiçek, İ. Metin. Kuşaklar Arası Çatışma. Merhaba Yay. 1. Baskı.*

mazsın, eline alma üstün kirlenir vb.” gerekçelerle hareket yeteneği sınırlandırılmış olan; ya da, her yaptığı yanı sıra bir eleştiri ile yüz yüze gelen çocuktan, elbette, var olan yeteneklerini açığa çıkarmasını ya da geliştirmesini bekleyemezsiniz.

*Oysa çocuk düşe kalka büyür, kırı döke öğrenir.* Özellikle bozuk araçları (çocuk için tehlikeli olabilecek parçaları ayırdıktan sonra) aletlerimizle birlikte çocuğa bırakalım. Böyle bir çalışma, onun el becerilerini ve zekâ yeteneklerini çok büyük bir hızla geliştirecektir.

Çocukla ailenin birlikte yapacağı sohbetler, geziler, oyunlar, yarışmalar amaca uygun olarak kullanılabilir. Ve önemlisi, çocuğun ciddiye alınarak, söylediklerini iyi dinlemek gerekir. Belki de, yeteneklerine ilişkin uyarıları sözlü olarak iletmektedir.

Anne baba, sıkça düş kuran çocuktan çekinmemelidir. Tersine, çocuğun düş kurması (fantezi üretmesi) ve tek başına düşünebilmesi için ortam ve zaman ayarlamak gerekir. Bu konuda ona daha fazla yardımcı olabilmek için, onun duygularını paylaşmak gerekir. Böylece, çocuk duygularını bastırmak zorunda kalmadan, içindeki bütün coşkuyu dışa vurabilecektir.

## **Özgüveni geliştirmek, yetenek geliştirmenin ön koşuludur**

Çocuğun, bir şeyler öğrenmesi için aşırı zorlanması ve daha kötüsü, bunun için baskı yapılması çocuğu bunalıma iten, yeteneklerini körelten bir tutumdur. Ve ne yazık ki, ana babaların büyük çoğunluğu, bu yanlış yapmaktadırlar.

Unutmamak gerekir ki, okulda başarılı olmak ile bir alanda yetenekli olmak, birbirleriyle doğrudan ilgili olaylar değildir. Doğası gereği, okul yeteneklerin açığa çıkarıldığı bir kurum değildir. Bunun istisnaları, öğretmeninin kişisel bilgi ve yeteneğine bağlı olarak, bireysel çabasıyla gerçekleştirebilen bir durumdur.

Çocuğu, kesinlikle başkalarıyla kıyaslamamak gerekir. En güzeli, çocuğun yaptığı her işi kendi yaptıklarıyla kıyaslayarak, ilerlemeyi göstermek olmalıdır.

• “İkinci husus ise, başkalarını bana karşı övmeyin. Bence bu çok garip bir şey. Yani gelip gidip de bana: 'Falancanın kızı şöyle şeyler yapıyor. Filancanın kızı böyle marifetli' deyip üstüme yıkılmayın.

Benim de kendime göre yeteneklerim var. Falancanın filancanın kızının yeteneklerini, özelliklerini görüp de beni o kişinin marifetlerine doğru yönelteceğinize, benim yeteneklerimi göz önünde bulundurup beni kendi yeteneklerime doğru yönlendirin. Göreceksiniz ki benim, o övdüğünüz kızıdan hiç bir farkım kalmayacak. Çünkü ne o kızın zekâsından geri bir zekâm var, ne de aklım onun aklından daha kıt. Size tekrar söylüyorum: Lütfen, beni başkalarının yeteneklerine göre değil, kendi yeteneklerime göre yönlendirin...” (m-66)

\*“Benden, yapabileceğim şeylerden fazlasını beklemeyin. Başkalarını, bana gelip, 'falancanın kızı çok becerikli, on parmağında on marifet var, sen onun gibi olamazsın' diye övmeyin. Kendime güvenimi kaybettirebilirsiniz. Belki o kişiyi kendime örnek alabilirim. Ama sizin sözleriniz o kişiden nefret etmeme sebep olabilir.” (m-60)

Yetenek geliştirmede en önemli özendirme yöntemi: çocuğun yarattığı ürünlerin dışı yönelik olarak sergilenmesi olabilir. Yarattığı ürünlere değer verildiğini gören çocuğun, yaptığı işe ve kendine yönelik saygısı artacaktır. Ciddiye alındığının bilincinde olarak yaptığı işi ciddiye alacaktır. Daha geniş çevrenin ilgi alanına girdiğini duyumsayan çocuk, ilgi çeken çalışmalarına daha fazla ağırlık verecektir.

Yeteneğin saptanması ve geliştirilmesinin en hayati kuralını hatırlatarak bölümü bitirmek gerekir:

Yeteneğin ortaya çıkarılmasında, test edilmesinde ve geliştirilmesinde birincil öneme sahip olan koşul, çocuğun dış dünya ile özgür bir ilişki kurmasının sağlanmasıdır. Kendi çevresiyle ilişkisi kesilen bir çocuğun, kendi yeteneklerinin bilincine ulaşabilmesi olağanüstü zor bir olaydır. Arkadaşlarıyla ilişki ve onlarla birlikte gerçekleştirilen toplu etkinlikler, bu konuda, ana babanın en

önemli yardımcıları olacaktır.

## D- ÇOCUK VE OYUN

“Tekrar,” çocuğun öğrenmesinin en önemli yöntemiymişken yetişkinleri sınırlandıran bir davranıştır. Bu nedenle, çocuğun kişiliğinin gelişiminde en önemli etkinliğin oyun olduğunu bir kez daha söylemekten çekiniyorum doğrusu. Öyle ya: Yetişkinlerle konuşuyorum şu an. Ama olsun, vurguda yine de yarar vardır. Çocuğun öğrenme yöntemindeki gibi.

Burada, temel kurgu olarak, İsviçreli bilimci Jean Piaget’in tezlerini öne çıkarmak gerekir düşüncesindeyim: “Çocuklar yalnızca kendi keşfettikleri şeyleri gerçek anlamda kavrayabilirler. Onlara bir şeyleri şipşak öğretmeye kalkıştığımızda, bu şeyleri kendilerinin yeniden keşfetmelerini engellemiş oluruz” der. İşte, çocuğun, kendi keşiflerini gerçekleştirebileceği en ideal ortam, oyun ortamıdır.

Çocuk ilk bilgilerini doğrudan duyum organları aracılığıyla edinecektir. Ses, tat, dokunma, görme giderek koku gibi duyumlar çevre ilişkilerini kurmada, nesneleri tanımada kullanacaktır. Oyun çağına geldiğinde ise, artık sadece çevresi ile ilişkilenerken çevreyi tanıma değil ama aynı zamanda çevreyi değiştirme etkinliğine de başlayacaktır. İşte bu etkinliğin biricik yöntemi oyundur. Dolayısıyla, ana babanın çocuğa dikey ve yatay olarak sunduğu oyun alanı genişliği, çocuğun gelişimi açısından yaşamsal öneme sahiptir.

***Yatay anlamda oyun alanı genişliği***, çevresindeki mekânı, nesneleri, sesleri doğrudan algılayabileceği, onlarla doğrudan etkileşim kurabileceği, güven içinde ve özgürce hareket edebileceği; yaşlılarıyla doğrudan ve kendi çabasıyla ilişki kurabileceği alanın genişliğidir. Bu alan, çocuk için olası tehlikelerden temizlenmiş olmalıdır. Örneğin çocuk düşüp kalkacaktır; düştüğünde bir yerlerini kesebilecek ya da delebilecek türden sivri ya da kesici nes-

neleri ortadan kaldırmak gerekir. Açık elektrik kabloları, elektrik prizleri gibi tehlikeli alanlar güvenlik altına alınmalıdır.

***Dikey anlamda oyun alanı genişliğinden*** ise, çocuğun mekan olarak oyun alanındaki oynamaya uygun nesnelerin çeşitliliği kastedilmektedir. Ne kadar geniş bir mekan olursa olsun, çocuğun değişik ilgilerinin uyarılacağı olanaklardan yoksun bir oyun mekanı tercihimiz olamaz. Oyun çeşidinin zenginliği, çocuğun yeteneklerinin keşfini daha fazla mümkün kılar.

Oyun alanı sadece ev, okul gibi dört duvar arası olarak düşünülmemeli, tam tersine olanaklarımız el verdiği oranda çocuğun doğa ile baş başa olabileceği açık alanlar tercih edilmelidir. Çocuğun hareket alanı, onun koşmasına, zıplamasına, eğlenmesine, oyun oynamasına uygun genişlikte olmalıdır ki, bu hareket serbestliği, fiziksel, biyolojik ve psikolojik açıdan çocuğun gelişimine katkı sağlasın. Oyun, hızlı bir gelişim aşamasında olan çocuğun kas gelişimini olumlu yönde etkiler. Bu sadece kasların fiziksel olarak güçlenmesi için değil ama aynı zamanda vücudun kontrolü ve dengesi için de gereklidir. Ama, oyunun çocuğa sağladığı biyolojik ya da fizyolojik yararlarından daha önemlisi ise, çok çeşitli ve değişken ilgi alanına sahip olan çocuğu öğrenme ortamına yöneltmesidir. Oyun alanında bütünüyle özgür olması gereken çocuk, doymak bilmeyen ilgisini burada doyurmaya çalışacaktır. Bir oyundan öbürüne geçiş, gerçekte ilgi alanının genişliğinden, ilgi konusunun çeşitliliğinden kaynaklanmaktadır. Böyle davranan bir çocuğun önüne yasaklar koyduğunuz zaman, çocuğun kendisini bulma ve tanımlama çabasını da engellemiş oluruz. Engellenen çocuk ise, kendi kimliğini bulup ortaya çıkarma, kendisini tanıma sürecini yaşayamayacağı için, benlik duygusunu kaybedip, kendine güvenini yitirebilir.

Oyun, sadece çocuğun öğrenme (keşfetme) yöntemi olarak ele alınmamalıdır elbette. Çocuk üzerine yapılan araştırmalar, oyunun çocukta kişilik, beceri, zekâ, yaratıcılık ve duygusal doyum

gibi, bireysel değerlerin gelişmesindeki payının çok büyük olduğunu artık kesin kanıtlarla göstermektedir.

Ana babalar çocukta anlam veremedikleri her hareketi “oyun” olarak tanımlama eğilimindedirler. Bu durum zaman zaman çocukla ilişkide sorun yaratabilmektedir. Çocukların biyolojik gelişimleri henüz yeterince yetkinleşmediği için, örneğın büyükler kadar uzun süre oturamazlar. Ayaklarını geliş güzel sallayarak hareket ettirirler; hareket ederken sağa sola çarpabilirler; durup dururken sıçrayıp, kollarını oynatıp oldukları yerden uzanıp eşyalara dokunabilir ya da garip sesler çıkarabilirler. Bu türden davranışlar aklımıza hemen enerji boşalımını gibi tanıdık yorumları getirse de genellikle, gelişim bütünlüğünün yetersizliği ve hareket sisteminin iyi kontrol edilememesinden kaynaklanır. Çocuk (düzgün satırlar halinde yazı yazmak, sürekli dik oturmak, fısıltıyla konuşmak, yontmak, ince boya yapmak gibi) ince hareket yeteneğini gerektiren çalışmaları gerçekleştiremez ya da zor gerçekleştirir. Bu türden davranışları kısıtlayarak, yasaklayarak çözmeye kalkmak hem sonuçsuz bir çaba hem de tehlikeli bir yanlış olacaktır. Oyun olmasa da, çocuğın bu türden hareketlerine olanak vermek gerekir.

Çocuğın sosyalleşmesinde oyunun yeri ise gerçekten büyük öneme sahiptir. Özellikle açık oyun alanlarında çocukların birbiriyle kurdukları ilişkiler, onların kendilerine güveninin oluşturulması çabalarında birinci dereceden önemde bir yere sahiptir. Çocuğu sadece kendisiyle baş başa bırakan; çevre ilişkilerinden yoksun bırakan bir oyun alanı, giderek çocuğu kendi içine kapalı, yaşlılarından ve gerçek dünyadan kopuk bir yaşam içine doğru itecektir. Bazen, çocuğa zaman ayırmak yerine, onu oynucağa boğarak “çocuğuyla ilgilendiğini” sanan ana babaların düştüğü en büyük yanlış burada aramak gerekir. Yatay anlamda oyun alanı darsa, dikey anlamda oyun alanının (oyun zenginliği ve çeşitliliği) genişliği tek başına yeterli değildir. Hatta bu durumda bazen oyundan beklenen yarar, tersine de işleyebilir: Çocuğın sosyalleşmesinde sorunlar çıkar; paylaşmayı öğrenemez, bencilleşir;

kendini savunma gücünü kazanamaz; kendine güvenini yitirir. Oysa oyun arkadaşlarıyla birlikte gerçekleştirilen oyunlar paylaşma, işbirliği, örgütleme, organize etme gibi davranış alışkanlıklarının kazanılmasına, kendine güven ve öz savunma yeteneğinin gelişmesine; çevre ilişkileriyle barışık yaşam duygusunun elde edilerek dışa açık bir karakterin oluşturulmasına hizmet eder.

“Çocuğumla oyun oynamaya bayılıyorum” diye hava atan ana babaların önemli bir çoğunluğuyla görüştüğünüzde, gerçekte çocuklarıyla değil, kendi kendilerine oyun oynadıklarını hemen anlayabilirsiniz. Ana babaların bedensel ve yeteneksel gelişkinliklerini hatırlayınız hemen. Örneğin henüz on beş parçalı bir yap-boz oynamayı ancak becerebilen bir çocukla hangi ana baba sıkılmadan ve çocuğa olanak tanıyarak birlikte oynayabilir? Oysa gerçekte ortaya çıkan şey, genellikle oyundan beklentileri engelleyen girişimlerdir. Örneğin, çocuğun büyük bir inatla yerleştirmeye çalıştığı bir yap-boz (puzzle) parçasını alıp “baaak, böööyy-lee” diye yerine yerleştiren bir babanın sesine vermeye çalıştığı sempatiklik, sabrının taşıdığını gizleyebilmek içindir. Baba elbette onu yerleştirebilir. Ama onu yerleştirmeyi öğrenmesi gereken kişi baba değil çocuktur.

Bu nedenle, bedensel, zihinsel ve yetenekler bakımından çocuktan bir hayli önde olan yetişkinlerin çocuğun oyununda sadece çocuk istediği zaman ve çocuğun yapacağı işe kolaylık sağlayacak yardımları yapması, ama hiçbir zaman çocuğun yapacağı şeyi yapmaması gerekir. Çünkü “kaş yaparken göz çıkarmak” eylemi tam da bu noktada ortaya çıkmaktadır. Çocuğa yardımcı olacağımız yerde, onun kendisine güvenini sarsarak oyundan ve oyun alanından kaçmasına neden olabiliriz. Çocuğun oyun alanında bulunuşumuzun güvenlik görevlisi ve olanak sunucu ve istendiğinde yardım edebilecek bir yardımcı ve anlayamadığı şeyleri ona anlatmaya hazır “bir bilen” olmaktan öte anlamı olmamalıdır.

Yetişkinler olarak, unutulmamalı ki çocuklar, çevresinde yaşanan olayların hiçbirini kaçırmadan büyük bir dikkatle gözlem-

lemektedirler. Bu gözlemlerde o ayrıntılarla ilgilenmez; etrafındaki olayları kaba hatlarıyla ve kendisiyle doğrudan bağıntısı içerisinde somut olarak görebileceği eylemlerle ilgilidir. Bu nedenle, davranışların altında yatan nedenler gibi, biz büyüklere mahsus fazla bilgi yorumlar yerine, eylemi ilk algıladığı biçimde belleğine yerleştirir. Örneğin, oyun alanında çocuğuyla olan ana baba da çocuğunun sıkı kontrolü altındadır. İki de bir “anneee!” ya da “babaaa!” türünden çağrılar, aslında, çocuğun, oyun alanına yerleştirdiği alarm sisteminin işleyip işlemediğinin kontrolünden başka bir şey değildir. Çocuk, yalnız bırakılıp bırakılmadığını kontrol etmek istemektedir. Yardım istemine ne kadar bir zaman içinde yanıt geleceği de çocuğun bu çağrılarla öğrenmek istediği konulardan biridir. Büyüklerin bu olaylar karşısında takınacağı tavır, göstereceği davranış çocuk tarafından değerlendirilecektir. Örneğin böylesi bir çağrıya, o an okumakta olduğu gazetesinden kafasını kaldırıp yanıt vermeyen bir büyüğün, birkaç dakika sonra yapacağı: “çok önemli bir haber okuyordum, okuyup bitirdikten sonra gelebildim; söyle ne var” türünden “açıklamalı” bir yanıtın hiçbir anlamı yoktur. Çocuk, çağrıldığında o büyüğün hemen yetişemeyeceğini aklına yazacaktır. Ve çok mantıki gerekçelere dayanan “açıklamanızı” dinledikten sonra, dudağının kenarındaki muzip gülücük eşliğinde: “Seni anlıyorum babacığım. Bu açıklamayı yapman gerekli de değildi, çünkü seni çağırdığımda başıma gelen olayla ben zaten öldüm!”

Çocuk ve oyun üzerine yazılacak bir yazının ilk satırı olması gereken bir sözü, bilerek bölümün sonuna aldım: Bireysel Silahsızlanma kampanyalarında kullanılan bir sloganı kesinlikle çocuk-oyun ilişkisinin odağına yerleştirmemiz gerekir: **“Silahın şakası yok, oyuncuğa da olmamalıdır.”**

Dünya, yeterinden fazlasıyla yaşamaktadır şiddeti. Buna sizin de katkı olmanız gereksiz, hatta daha ötesi zararlı. Eğer karınca kararınca dünya barışı için ben de bir şey yapayım diye düşünüyorsanız; yani bir gün çocuğunuzun ipek gibi saçlarına bulaşmış

kanı temizlemek istemiyorsanız yapacağınız şey var, hemen şimdi bir adım atabilirsiniz: Öncelikle, çocuğunuzu hiçbir gerekçeyle yumuşatılamayacak kesin bir tutumla şiddet ya da savaş oyunlarından uzak tutunuz. Hiçbir yalvarış, çocuğunuza oyuncak silah almanızın gerekçesi olmamalıdır. Şiddetten uzak bir dünyada yaşama arzusunda samimi olan bir insanın, şiddet ve savaş oyunları ile katil yetiştirmesindeki tutarsızlık affedilemez.

## İkinci Bölüm:

### BENLİK BİLİNCİNİN OLUŞUMU VE SOSYALİZASYON

#### A. Bilişsel Gelişim ve Benlik Bilincinin Oluşumu

Bireyin, toplum içinde benimsenmeyen bir davranışı söz konusu olduğunda, “kişiliksizlik” ile suçlandığının; ya da tutarlı davranışlarıyla genel beğeni toplamış birinin “kişilik sahibi biri” olarak tanımlandığının sık sık tanığı oluruz. Günlük yaşamda sıkça kullanılmasına rağmen, kişilik kavramı keyfilikten kurtulamamaktadır. Oysa sıradan bir Türkçe sözlüğü açtığımızda kişilik sözcüğünün doğru karşılığına ulaşmak mümkündür.

“**Kişilik**, 1. bir kimsenin kendine göre bir özelliği olması durumu, şahsiyet; 2. İnsanlara yakışacak durum ve davranış” anlamlarını taşımaktadır. Yine, **benlik** sözcüğü de benzer bir anlam yükü ile, “1. bir kimsenin öz varlığı, kişiliği, kişilik, şahsiyet” anlamını taşır.<sup>26</sup> **Benlik** sözcüğü, bir başka sözlükte ise şöyle tanımlanır:<sup>27</sup>

“1. bir kimsenin kendisini kendisi yapan özellik, kişinin öz varlığı, kendilik, kişilik. 2. *ruh*. bireyin, ne olduğu, ne olmak istediği ve çevresindekilerce nasıl tanındığı konusundaki bilinçliliği.” Ve **kişilik** sözcüğü, ”1. kişinin kendine göre bir ayrılığı, belirgin bir özelliği olması durumu, kişinin özyapısına uygun kendine özgü özelliklerin tümü; 2. kişiye, insana yakışacak tutum ve davranış; 3. *top*. Bireyin toplumsal yaşam içinde edindiği alışkanlıkların ve

davranış biçimlerinin tümü; 4. *ruh*. Kişinin, işler durumundaki be-

26 *Türkçe Sözlük*. TDK. Yay. 6. Baskı. 1974.

27 *Arkadaş Türkçe Sözlük*. Püsküllüoğlu, Ali. Arkadaş Yay. 1994.

densel ve ruhsal özelliklerinin kendine özgü olan, az çok belirgin bütünlüğü; 5.fels. kişinin özünü oluşturan, kuran, kişiyi kişi yapan özellik.”

Her iki tanımdan da yola çıkarak, kişilik (benlik) sözcüğünün içeriğini, kişinin sahip olduğu özellikler bütünü olarak doldurabiliriz. Ama elbette sadece bununla sınırlı değildir kişilik. Daha tam bir tanımla: *“Bir insanı başkalarından ayıran ve duyuş, tutum, davranış örüntülerini içeren tüm ruhsal özelliklerdir denebilir.”* (Prof. İsmihan Artan.)

İnsan davranışının, toplumsal ilişkilere uyumu doğrultusunda biçimlenmesi anlamına gelebilecek olan ‘eğitim’ çabası, doğal olarak, davranışlara yön veren etkenlerin bilinmesine gereksinim duyar. Böylece, davranışlara yön veren faktörlere etkide bulunarak, davranışları da şu ya da bu biçimde değişime uğratabilmek mümkün olabilir. Çünkü toplumda, sosyal grupların olduğu kadar, aile içindeki bireylerin de, ihtiyaçlarının karşılanamaması ya da doyuma ulaşamaması, ciddi çatışmaların altında yatan gerçek nedeni oluşturmaktadır.

Bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi, bireysel benlik bilinci ile toplumsal kimlik bilinci, bir madalyonun iki yüzü gibidir. Bunları, birbirinden ayrı olarak düşünmek olanaksızdır. Örneğin, çocuğun herhangi bir davranışına yönelik olarak ortaya çıkan çevre tepkisi, o davranışa yönelik önceden oluşmuş değer yargılarından başka bir şey değildir.

Maurice Duverger, kültür aşılması sonucunda oluşan toplumsal temel kişiliğin bütün bireyler için ortak bir karakter oluşturduğunu söyler ve devam eder: *“Temel kişilik, bireysel kişilikler için bir destek görevi görür. Bireysel kişiliklerse, ya bu temel kişiliğe bazı öğeler kazandırır, ya da söz konusu kültürün hoş gördüğü sapma ve esneklik çerçevesinde kalaraktan, bazı öğelerini yadsır onun.”*<sup>28</sup>

Kişiliğin gelişimini inceleyen ve kişilik gelişiminin genel yasalarına ulaşmaya çalışan bilimcilerin ortaya attıkları teoriler, Sosyal

---

28 Duverger, Maurice. *Siyaset Sosyolojisi*. Çev. Tekeli, Şirin. Varlık Yay. 1975. s. 147.

Öğrenme (Davranışçılık) teorileri; Karşılıklı Etkileşim teorileri; Psikoanalitik Teoriler ve Bilişsel Gelişim teorileri olmak üzere, esas olarak dört grupta toplanabilir. Burada, bunların üzerinde ayrıntılı olarak durmak yerine, sadece önemli saydığım üçünün (Piaget, Freud, Erikson) düşüncelerini aktararak ana babaların, kendi perspektiflerini oluşturabilmeleri için, genel bir yorum olanağı vermeye çalışacağım.

Kişiliği, öğrenilmiş bir davranış olarak tanımlayan, ve esas olarak B. F. Skinner tarafından temsil edilen **Sosyal Öğrenme (Davranışçılık)** teorileri, insan ve hayvan davranışları arasındaki benzerliklerden yola çıkarak, insan davranışlarını, bir uyarıya karşı verilen tepki olarak tanımlar. Bu teoriye göre, sosyalizasyon süreçleri ve sosyal öğrenme, beğenilen modellerin taklit edilmesi ile gerçekleşir.

Çocukların dil öğrenme yeteneğindeki olağanüstü başarının nedenini araştırmaya çalışıyor Skinner. İlk ağlama sesi, aradan geçen iyginç aşamalardan sonra dilbilgisi kurallarını içeren yetişkin konuşmasına dönüşüyor. Nasıl oluyor bu?

Davranışçı ekolün temsilcilerinden olan B.F. Skinner, yukarıya aktardığım sorunun yanıtını ararken, çocuğun dil öğrenimini “çağrışım kurma” (nesnelerin görünüşleri ile sesler arasında bağlantı kurmak) yöntemiyle, taklitle (yetişkinlerin seslerini ve cümle yapılarını taklit etmek) ve özendirici etkiyle (konuşmaya çalışan çocuğun sözcükleri doğru söylemesinde ona gülümseme, sarılma, aferin deme gibi ödüllerle) gerçekleştirdiği sonucuna ulaşıyor. Skinner çocukların, edimsel koşullama (ödüllendirilen davranışın ortaya çıkma olasılığı artar) nedeniyle konuşmayı öğrendiklerini savlar.

**Karşılıklı Etkileşim** teorileri, temel olarak ortak desteklere dayansa da, aralarındaki küçük farklara bağlı olarak, farklı kişiler tarafından temsil edilirler. **Genelleştirilmiş Diğerleri** teorisiyle G. Herbert Mead, Erikson’u da çok etkileyen bilimcilerden olunca; **Ayna Benlik** teorisiyle ünlü C. H. Cooley, daha yaygınca

tanınır.

**Sosyal Öğrenmeci** teorilerin bulgularından da yola çıkarak, birey bilincinin ortaya çıkışında **taklit**, tartışmasız bir öneme sahip olduğunu biliyoruz. Çocuk, toplumda **birincil grubun** (en yakın çevre: aile, komşu ve yakın akrabalar, oyun grubu vb.) davranışlarını taklit etmeye başlar. Bu taklidin çevre tarafından değerlendirilerek, bu değerlendirmenin sonucu bir biçimde kendisine yansıtıldığında, çocuk, kendisine yönelik ilk yorumları, ilk değerlendirmeleri de yapabilir hale gelir. Yani, taklit sonucunda kendine yönelen davranışları yorumlayan çocuk, kendisiyle ilgili **bireysel bilinci** de oluşturur. Bu bilince **ayna benlik**<sup>29</sup> diyebiliriz.

Çocuğun, kendi benliği ve bu benlik üzerine yaptığı yorumun sonucu ulaşmaya çalıştığı benlik (ayna benlik) karakterleriyle ilgili şöyle örnekler verebiliriz:<sup>30</sup>

| BEN                       | AYNADAKİ BEN               |
|---------------------------|----------------------------|
| Coşkun, atılgan           | Kendine hakim, kontrollü   |
| Düzensiz, alelacele       | Düzenli, metotlu           |
| Dediğim dedik             | Önceden tahmin edilebilir  |
| Gösterici, açık           | Sakin, ciddi, pasif        |
| Rasyonel değil            | Aklı başında               |
| Düşüncesiz davranın       | “İnce eleyip sık dokuyan”  |
| Mantıksız                 | Mantıklı                   |
| Sübjektif                 | Objektif                   |
| Ham, ilkel                | Nazık, “örmüş geçirmiş”    |
| Uyumsuz                   | Uyumlu, itaatkâr           |
| Kendi başına hareket eden | Geride durup gözleyen      |
| İçten-yönlendirilmeli     | Başkalarınca yönlendirilen |

### Jean Piaget

29 Terim Cooley'e aittir.

30 Prof. Dr. Mustafa Ergün. *Kişilik Gelişim Teorileri*.

Esas olarak Jean Piaget tarafından temsil edilen *Bilişsel Gelişim* teorisi, farklı yaşlardaki çocuklara uygulanan testlere verilen yanıtların karşılaştırmalı yöntemlerle değerlendirilmesi üzerinden elde edilen sonuçlarla kurgulanır.

10 yaşında ilk bilimsel raporunu hazırlayan dâhi<sup>31</sup> Piaget, ölümlüne dek sürdürdüğü, yaklaşık 75 yıllık bir araştırma süreci sonunda, gelişimsel ruhbilim, bilişsel kuram ve genetik bilgi kuramı (epistemoloji) adıyla tanıdığımız yeni bilim – disiplin dallarının gelişmesine ciddi katkılar sundu.

Piaget'nin, çocukların düşünce biçimini ciddiye alan ilk bilimcilerden olduğu, bütün sosyal bilimcilerin kabul ettiği bir gerçektir. Piaget kendi kuramını, *bilgiyi kazanmada çocuğun pasif değil aktif bir role sahip olduğu temel tezi* üzerinden oluşturur. Ayrıca, değişik yaşlardaki çocukların ve yetişkinlerin dünyaları birbirinden farklıdır. Piaget bu farklılığın nedenlerini incelemiş ve bireyin dünyayı anlamasını sağlayan bilişsel süreçleri açıklamaya çalışmıştır.

Piaget'ye göre gelişim, kalıtım ve çevrenin etkileşiminin ürünü olarak ortaya çıkar. Bilişsel gelişimi etkileyen temel ilkeler ise şunlardır:

**1-Zeka:** Her canlı, yaşayabilmek için, kendine en uygun koşulları bulmaya çalışır. Piaget'ye göre zeka, bireyin çevreye uyum sağlayabilme yeteneğidir. Başka bir tanımla, zeka, yaşayabilmek için, kendine en uygun koşulları bulmaya çalışan canlının, bunu gerçekleştiren temel potansiyelidir.

Zekanın testlerle belirlenmesine karşı olan Piaget'ye göre, “zekice davranmak” demek, “yaşam için en uygun koşulları sağlamak” demektir. Zeka, organizmanın çevreye uyum sağlamasına

yardım eder; ama bu uyum, edilgen değil etken, pasif değil aktiftir. Böyle olması gerekir çünkü hem çevre hem de organizma

---

31 *Küçük çocukların, bir takım olayları açıklarken, mantığa aykırıymış gibi gelen görüşlerinin de, kendilerine özgü bir düzen ve mantığı olduğunu söyleyen Piaget için Einstein, “yalnızca bir dabinin akıl erdirebileceği basitlikte bir buluş” olarak tanımladı.*

sürekli olarak değişmektedir. Bu nedenle, çevre ile organizma arasında kurulan etkileşimler de sürekli değişmek zorundadır. Değişen olgunlaşma düzeyine ve çevresiyle etkileşimlerine bağlı olarak, organizma da değişik yaşantılar kazanır. Bu süreç, zeka düzeyine bağlı olarak organizmanın gösterdiği performansta da farklılıklar yaratır.

**2- Şema:** Piaget’ye göre insan, doğuştan başlayarak çevresini anlama ve onunla etkileşim kurma eğilimine sahiptir. Yaşayabilmek için buna mecburdur: Dışındaki dünyanın önüne koyduğu sorunları anlamak, çözmek için, aktif yaşam ile deneyimler, bir takım bilgiler biriktirir; bunları birbiriyle ilişkilendirir ve “şema” olarak yapılandırır. Bu şemalar, aynı zamanda, karşısına ilk kez gelen yeni bilginin yerleştirileceği bir çerçevedir. Böylece, bu bilişsel yapılar (şemalar) yoluyla insan, çevresine uyum sağlar ve çevreyi organize eder.

Piaget’nin diğer ilkelerinde olduğu gibi, şemalar da, sürekli gelişim (olgunlaşma ve yaşantı kazanma) süreci içinde değişir ve yeniden organize edilirler. Bu nedenle, değişik yaş gruplarının şemaları ya da yapıları birbirinden farklıdır. Bu farklılıklar, çocuğun davranışlarında gözlemlenebilir.

Şema kavramını somutlaştıran klasik bir örnek olarak dört ayaklı varlıkların şemalaştırılması örneği verilebilir: Yaşamında ilk kez koyun gören çocuk, onları, daha önce gördüğü başka bir dört ayaklı ile aynılaştırarak, “aaa, köpeklere bak” diyebilir; çünkü bu çocukta daha önce bu türden hayvanlara ilişkin oluşturulan şema budur. Çocuk, koyundan gelecek başka uyarımları da aldıktan sonra, bu hayvanı içine alacak başka bir şema oluşturacaktır.

**3- Olgunlaşma:** Olgunlaşma kavramı Piaget’de daha çok fiziksel gelişimi ifade eder. İnsanın bedensel açıdan gelişmesi anlamında kullanılır.

**4- Aktif Yaşantı:** Yapısalcı bir teori kurgulayan Piaget, bireyin, deneyim ve etkileşim yoluyla çevreye ilişkin bir anlayış ve anlama sistemi oluşturduğunu ileri sürer. “Bilgi inşası” için bi-

rey, yaşama aktif katılım sağlamalıdır. Yani insan, içinde yaşadığı dünya ile aktif, dinamik, doğrudan bir etkileşim içerisinde. Aktif olması, onun etken bir organizma olduğu anlamındadır. Bilgi kendisine gelmez ama o bilgiyi araştırarak, bulacaktır. Böylece, birey, deneyim kazanır, deneyim zenginliğini artırır, ve zihinsel gelişimini gerçekleştirir.

**5- Uyum:** Organizmanın çevreye uyum yeteneği, tüm canlıların ortak özelliğidir. Başlangıçta, kalıtımla hazırlanan çok sayıda refleksle doğan insan, bu refleksleri kullanarak çevreye uyumu ve korunmayı sağlar. Zaman içinde olgunlaşıp bilinçlenen insan yavrusu, çevreye uyumu bilinçli ve karmaşık eylemleriyle gerçekleştirmeye başlar.

Piaget, uyum sağlamanın iki mekanizması olduğunu söyler: Özümleme ve Uyma.

Özümleme, bireyin yeni karşılaştığı durumları, önceden varolan bilişsel birikimleri içinden değerlendirmesidir. Uyma ise, bireyin, daha önce edindiği şemalarla açıklanamayan bir durumla karşılaştığında, yeni durumlara uygun davranmak için, varolan şemalarını değiştirip, yeni şemalar oluşturmak yeteneği ve bu yeteneğin işletildiği süreçtir.

**6- Dengeleme:** Bilişsel gelişim, Piaget açısından, dünyayı öğrenme yolunda dinamik bir süreç; bir denge, dengesizlik ve yenisinden bir denge süreci olarak gerçekleşir. Bu süreçte, alt düzeydeki her dengeyi, üst düzeydeki bir dengeye ilerleme olarak tanımlamaktadır. Dengelenme sürecinin kesintisiz işleyebilmesi, çocuğun, karşılaştığı her yeni obje, durum ve varlığa uyum sağlaması çabasıyla mümkündür. Birey özümleme ve düzenleme yoluyla çevreye uyum sağlayarak dinamik bir dengeye ulaşmaya yönelir. Yani gelişen bireyin, çevreyle kurduğu tüm ilişkilerde dengeleme eylemi de yer alır. Dengeleme süreci sayesinde, birey çevreye uyumunu sağlar.

Bireyin denge durumu elbette değişkendir. Bu nedenle, önüne çıkan her yeni uyarıcı, bireyin denge durumunu bozar. Ama birey,

özümleme ve düzenleme yoluyla yeni bir denge durumuna ulaşarak, bu dengesizlik halinden kurtulur.

Dengeleme, Piaget'nin kuramının en önemli kavramıdır. Bu ilke, bilişsel gelişimin temelindeki itici güçtür. Çünkü, tüm canlılar, kendileri ve başkalarıyla uyumlu ilişkiler kurmalarını sağlayacak özelliklere doğuştan sahiptirler. Yani organizma, donanımıyla, en yüksek uyumu sağlama yeteneğine sahiptir. Dengeleme ise, uyuma yönelik bu içsel eğilimi, somut yaşamda organize eder.

**7- Örgütlenme:**“Bilişsel süreçleri sistematik ve tutarlı hale getirme ve bu amaçla birleştirme, koordinasyon sağlama, fikir ve eylemleri birleştirme eğilimidir.” Yani örgütlenme, Kavram ve olayların birbirleriyle tutarlı bütünler haline getirilmesi çabasıdır. Biyolojik yapı yeterince gelişip olgunlaşmadan ve organizmanın uygun parçaları etkinlik için yaşam kazanmadan, çevreyle uyum konusunda bu bilişsel gelişim gerçekleşemez. Yani, uyum, organizmanın örgütlenme eğilimi dışında gerçekleşemez. Bilişsel gelişimde, uyum kadar önemli bir başka ilkedir organizmanın örgütlenme eğilimi. “Her bir uyum hareketi, organize edilmiş davranışın parçasıdır.” Yani, tüm etkinlikler birbiriyle koordine edilmiştir. Uyumun düzenli olması, örgütlenmiş bir sistemin, örgütlenmiş bir etkinliğin içinde olmasından kaynaklanır. Örgütlenme, sistemin düzenini korur ve geliştirir. Örneğin, bir hareketi önceleri rastlantısal olarak gerçekleştirmeye çalışan çocuk, deneme yanılma süreçlerinden geçerek sonunda koordine edilmiş, düzenlenmiş bir davranışa ulaşır.

### **Piaget'nin, bilişsel gelişim süreci**

Piaget, insanın *bilişsel gelişim* sürecini dört döneme ayırarak ele alır. Bu dönemler, birbiriyle, bıçakla kesilmiş gibi ayrılmazlar; tersine, en basitten karmaşığa doğru hiyerarşik olarak dizilmiş, birbiri içine geçmiş aşamalardır. Her bir dönemin içerdiği temel özellikler, kendinden sonra gelen dönem içinde de varlığını korur.

## 1. Sensorimotor (duyusal-hareketsel) dönemi (1-2 yaş)

Bilişsel gelişimin ilk aşaması, 0-2 yaş arası, duyuşal-hareketşel (*sensorimotor*) aşamadır. Dünyayı keşif çabası içerisinde olan bebeğın, dış dünyayla duyu organları ve nesnelerle etkileşim kurduğı ilk dönemdir, bu aşama. Çevre ile ilişkilerin kurulduğı; çevreye uyum (asimilasyon) ve çevre ile uzlaşma (accomodation)’nın sağlanmaya çalışıldığı zorlu bir aşamadır.

Bebeklerin sadece duyuları ve bedensel hareketleri ile öğrendikleri bir aşamayı ifade ettiğı için, dönemin adı duyumsal ve hareketsel olarak adlandırılmıştır. Önceleri, nesnelerin “değişmezliğı” konusunda bir bilgiye sahip olmayan çocuk, bir saat sonra eline aldığı topu, yeni bir şeymiş gibi algılayacaktır. Bu nedenle, top, gözünün önünden çekildiğinde, onun yok olduğı; artık var olmadığını düşünür. Yani, duyu organlarıyla algılayabildiğı dünya, her an yeniden oluşur; her şey onun gördüğü, eline aldığı ya da ısırdığı an yeniden kurulmuştur. Nesnelerin varlıklarının “sürekli-liğı” ya da “kalıcılığı” bilinci henüz gelişmemiştir.

Bir yaşına doğru çocuk, sürekli ilişki içerisinde olduğı nesnenin “kalıcılık” özelliğini anlamaya başlar ve nesne ile ilişkisi kesildiğinde, yani nesne göz önünden çekildiğinde, onu arar. Böylece, bilişsel gelişimin aşamalarından biri gerçekleşmiş olur: Çocuk, nesnelerin “kalıcılığını” keşfeder. Biz onları görmesek de, ya da onlara ulaşmasak da nesnelerin var olduklarının bilinmesi özelliğini, nesnelerin kalıcılığı özelliğı olarak adlandırıyoruz.

Bebek, iki yaşına doğru, dış nesne ve olayların iç temsilcilerini (nesnelerin yerine geçebilecek soyutlamaları, kavramları) geliştirmeyi becerir. Bu ilk keşfiyle, artık nesnelerin kalıcı olduğunu, yani varlıklarının sürekliliğini bilen çocuk, bu nesneyi, kendisi orada olmadığı zaman da temsil eden bir kavramla iç temsil kazandırır. Artık nesne ortadan kaldırılrsa da, onu temsil eden kavramla, nesnenin varlığı devam ettirilmiştir. İç temsil sayesinde çocuk, göz

önünde olmayan ama varlıklarının devam ettiği bilinen nesneleri düşünme ve adlandırma yeteneğine kavuşmuş olmaktadır. Çocuk için bu yeni dönemde, düşünce, duyum ile eş güdüm içermektedir. Yine bu dönemin ikinci özelliği ise, hareketlerin sembolik özellikler yüklenmeye başlamıştır. Algılanan ve duyumsanan fiziksel hareketler, artık çocuk tarafından düzenlenebilir ve koordine edilebilir; sürecin başında bütünüyle egemen olan refleksler, yerlerini artık bilinçli koordine eylemlere bırakır.

Duyusal-hareket döneminin, eğitim açısından aklımızda tutmamız gereken ilk önemli özelliği, bebeklerin sadece duyumları ve bedensel hareketleri ile öğrendikleri gerçeğidir. Yani çocuklar yaparak, yaşayarak öğrenmektedirler. Nesneleri tutarak, ısırarak, tadarak, daha sonra ise nesnenin hareketini izleyerek ya da dinleyerek bilgiye ulaşırlar.

Bu süreçte “döngüsel tepkiler” ve “taklit” özel bir öneme sahiptir.

Döngüsel tepki, bu dönem çocuğunun, belirli türdeki hareketleri tekrarlamasıdır. Buna “döngüsellik “ denir. Gelişimin her farklı aşamasında, farklı bir döngüsel tepki sürece dominant olarak damgasını vurur. Örneğin birinci döngüsel tepki, 0 - 4 ayları arasında bebeğin parmak emmesi; ikinci döngüsel tepki, 4 - 10’ncu aylar arasında kendi dışındaki nesnelerin rastlantısal hareketlerinin tekrarlaması biçiminde ortaya çıkar. Örneğin, eliyle dokunduğunda ses çıkaran bir oyuncığa tekrar tekrar dokunarak aynı sesin çıkmasına çalışacaktır. Ya da bedeniyle yaptığı bir hareket sonrasında bir tepki alıyorsa, o tepkiyi yeniden alabilmek için, bedenini tekrar tekrar kullanarak tekrarlayacaktır. Nesneyle beden arasında kurulan bu ilişki bebeği, bedeni dışındaki evrene yöneltecektir. Üçüncü döngüsel tepkide ise artık dışa (nesnelere) yöneliş daha da netleşecektir. Üçüncü döngüsel tepkide (12-18 aylar arası), vücut dışına yönelik davranışlar araç kullanarak oluşturulur ve başarı (beceri) sağlanana kadar bu deneme tekrar edilir. Örneğin eline geçirdiği bir sopayı el gibi kullanarak,

dışındaki nesneleri tutmaya, hareket ettirmeye çalışabilir. İkinci döngüsellikteki rastlantısal yönelişlerden farklı olarak, bu üçüncü döngüsellikte, amaca yönelik davranma özelliği belirgin olarak öne çıkar. Piaget bu dönemi, “insancıl merak ve yeniliklere ilgi duymanın geliştiği dönem” olarak tanımlar.

Duyusal-hareket dönemi sonunda nesnelerin kalıcı olduğunu, yaşamın onlarla birlikte oluşturulabileceğini; insan davranışlarının model alınarak taklit edilebileceğini öğrenen çocuk, sembolik düşünce sistemi için hazırlanmış olur. Çocuğun, bu dönem içerisinde ve sonrasında sembolik becerileri gelişse de, birinci dönemin tutarak, hareket ettirerek, gözlemleyerek öğrenme yöntemini de unutmazlar. İki dönemin kendine özgü beceri ve kazanımları birbirini destekleyerek ve tamamlayarak birlikte gelişmeye devam eder. Özellikle 4-6. yaşlar arasında duyuşal-motor ve sembolik yeteneklere bağlı öğrenme birlikte yürür. Piaget, çocuk eğitimine ilişkin önemli bir ilkeyi bu analizden alarak, yaşamın her döneminde, “somut etkinlikler-yaparak-yaşayarak öğrenmenin; sadece konuşma, okuma ve yazmaya dayalı eğitimden daha etkili” olduğunu savlar.

## 2. İşlem Öncesi Dönemi (2-7 yaş)

Çocuğun hâlâ benmerkezli olduğu ve sembollerle yoğunlaştığı, 18 aydan 6-7 yaşına kadar süren ikinci aşamayı Piaget, *İşlem Öncesi* dönem olarak adlandırır.

Bilişsel gelişimin bir önceki döneminde kazanılan iç temsil süreçlerinin, daha karmaşık ve çok yönlü olmaya başladığı işlem öncesi dönemin en önemli çağı 2,5 yaş dönemidir.

Çocuğun, ilkel bir düzeyde de olsa, artık, bir sembol ile bu sembolün temsil ettiği nesne arasındaki ilişkiyi anlayarak, sözcük kullanmaya başladığı bu dönemde, çocuk, yeni dünyaların keşfi için hazırdır. Karmaşıklaşan ve çok yönlü bir içeriğe ulaşan iç temsil süreçleriyle birlikte, bu yeni dönemde, özellikle oyun

yaşamı gibi alanlara büyük zenginlikler katılır. Değişik eşyaları kullanarak gerçekleştirdiği canlandırmalar (animasyon) ile, oyun dünyası genişler: fantezi üretimi hızla çeşitlenir; taklit konusu ve yeteneği artar. Çocuk, oyunlar aracılığıyla artık gerçek yaşama hazırlanmaktadır. Bu dönemin çocuğu, nesneleri büyüklük, renk, biçim ve nesnelerin değişmezliği gibi konularda sınıflandırmayı da öğrenir. Düşünsel alandaki gelişmelerle paralel olarak, bu süreç, dilin gelişimini de ciddi boyutta hızlandırır.

Bu dönem çocuğunun biliş dünyası, nesnel dünyadan bir hayli özgür ve yaratıcıdır. Hayal gücü sürekli işleyen bir araç olarak, dünyayı kavrayışı gelişir.

İşlem öncesi dönemde, çocukta sabit kavramlar şekillenmeye başlar. Soyut düşünce yavaş yavaş ortaya çıkmakta, ben merkezcilik güçlenmekte (kısa süre sonra zayıflayacaktır), ve soyut düşüncenin gelişmesine bağlı olarak hayali inançlar oluşturulacaktır. Bir başka deyişle, çocuk, somut işlemsel dönem için hazırlıklarını tamamladığı bir bekleme dönemini yaşamaktadır.

İşlem öncesi dönemde, düşüncede mantıksal uygunluk geliştirilememiştir. Dönem, kendi içerisinde iki aşamayı geliştirerek, somut işlemleri yapabilecek birikimini tamamlar.

#### **a) Sembolik İşlem Dönemi ( 2-4 yaş )**

Bir nesne veya hareketin bir başka nesne veya hareketin temsili için kullanılması sürecidir. Bir davranışta tanıtılan şeyin, düşünce düzeyinde yeniden yapılandırılması biçiminde ortaya çıkan ilk işlemsel düşünce, sembollerin basitten karmaşığa doğru kullanımları biçiminde giderek gelişir. Ve artık sözcükler ve cümleler nesne, olgu ya da hareketleri temsil etmeye başlarlar.

Bu aşamada dil ve oyun kurguları, sembolik olarak bilişsel amacı temsil etmeyi hedeflemektedir. Kelime hazneleri hızla şişmeye başlarken, cümle dizilişinde kullanılan kelime sayısında artış, dil kurgusunda ise yetişkin konuşmasına yakın bir düzeliş görülür.

Sembolik işlem dönemi düşüncesi ben merkezcidir. Düşünce henüz bazı ayrımlara ulaşamamıştır. Örneğin çocuklar, canlı-can-

sız nesneler arasında ayırım yapamazlar. (Animizm.) Bu dönemde, çocuğun kendi kendine (monolog) konuşması çok sık görülen bir haldir. Ama çocuk, karşısındakini dinlemese de, sürdürdüğü tek yanlı konuşmanın (monolog) dinlenilmekte olduğunu varsayarak konuşmasını sürdürür.

Bu yaştaki çocuklar, arkadaşlarıyla oyuna düşkünlüdürler. Ama oyun esnasında arkadaşlarıyla birlikte olsalar da, birbirlerine dikkat etmeden, birbiriyle paralel ilişkide oynarlar.

### **b) Sezgisel İşlem Dönemi (4-7 Yaş )**

Dört yaş çocuğu, soyut düşüncüyü (kurallar, gelecek üzerine kurgular vb.) anlamakta zorluk çekerler. 4 ile 7 yaşlar arasında çocuklar, basit usavurma (akıl yürütme) örneklerini artık üretebilirler. Artık her sorunun cevabını araştırmak en önemli uğraşlarıdır. Dönem başlarında, sınıflama ve sıralamada güçlükler yaşanır. Örneğin hacimsel büyüklük ile sayısal büyüklük ilişkisi doğru değerlendirilemez, bir torba pamuğun yarım torba demirden ağır olduğu düşünülür.

## **3. Somut İşlemler Dönemi (6/7 – 11/12 yaş)**

Çocuğun somut ilişkilerini geliştirdiği, 6-7 yaşlarından 11-12 yaşlarına kadar süren bilişsel gelişim dönemidir.

Somut işlemler dönemi, çocuğun, bilişsel yeterlilikler bakımından değişimin çok hızlı olduğu ilkökul yıllarına denk düşmektedir. Okul öncesi çocukların düşünme sistemlerinden farklı olarak, artık, nesnelerin fiziksel yapılarında ya da mekandaki konumlarında değişmelerle, miktar hacim, sayı vb. özelliklerinde değişme meydana gelmeyeceğini anlamaktadırlar. Bir torba pamuk mu bir torba demir mi daha ağırdır sorusunu hemen yanıtlayabilirler. Hacim, mekan ya da sayı üzerinden giderek değil ama gerçeğin kendisine ulaşarak düşünce oluşturabilirler. *“Algılanan görüntüye göre değil, gerçeği anlayarak tepkide bulunurlar.”*

Çocukların, bütün dünyada, yaklaşık olarak aynı yaşlarda oku-

la gitmeleri, rastlantısal bir olgu değil; o yaş çocuğunun, içinde bulunduğu somut işlemler döneminin, çocuğa sunduğu olanakların düzeyinden dolayıdır. Çocuk artık bazı işlemleri zihinsel olarak yapabilir bir konumdadır. Basit matematiksel işlemleri çözebilir; üst düzeyde gruplandırma ve gruplar arası alt sınıf-üst sınıf ayrımları yapabilir (örneğin: bitki-meyve-turunçgiller-portakal); özelliklerine göre nesneleri (büyüklük, renk, genişlik, ağırlık vb.) sıralayabilirler. Somut işlemler dönemindeki çocuklar, ben merkezilikten uzaklaşmışlardır.

Bir önceki evrede dünyayı, çevresini ve olguları ben merkezci olarak algılayan çocuk, somut işlemler döneminde artık, dünyayı, başkalarının penceresinden de görebilirler.

Bu dönemde, düşünme süreçleri somut, gerçek, gözlemlenebilir olgulara; çocuk tarafından gözlenebilen gerçek olaylara yöneliktir. Sorun karmaşık da olsa, çocuğun, somut sorunları çözme yeteneği artmıştır. Ama soyut sorunları çözme konusunda henüz yeterli değildir. Soyut kavramlar (vatan, millet, bayrak, vatan vb.), başkalarından aldığı biçimiyle ama anlamları kavranılmadan kullanılır.

#### 4. Soyut İşlemler Dönemi (11/12 sonrası)

Bilişsel gelişim sürecini, *soyut (formal) İşlemler* dönemi tamamlayacaktır. Bu son dönemde, birey, tümdengelimci düşünebilen, soyutlama yeteneği gelişkin, hipotezler kurabilen gelişkinlik düzeyindedir. 11-12 yaşlarıyla birlikte başlayan bu aşamada çocuk içinde yer aldığı oyunun kurallarını kendi koyabiliyor ve bir otoriter kimlik olarak davranmaya başlıyor.

Çocuğun soyut düşünme dönemi, ergenlik dönemiyle birlikte başlar. Bu aşamada, sorunların çözümünde, somut yolların yanı sıra, sorunun çözümü için belirgin yöntem uygulaması söz konusudur; tümevarım ya da tümdengelim yoluyla akıl yürütülür. Soyut işlem döneminde, sorunla ilişkili faktörler arası ilişkilerin

değerlendirilerek çözüm çabası içine katılması; farklı deneylerin sonuçlarıyla çözüm önerileri ve sonuçlarının karşılaştırılması; sonuçların yeniden test edilmesi olanaklı hale gelir. Artık anlayabildikleri soyut kavramları etkili bir şekilde kullanabilirler. Yani bu dönem, çocukların kendi düşünce, inanç ya da değerlerini geliştirmeye başladıkları dönemdir. Bu nedenle de toplumsal sorunlarla yakından ilgilenir, öneri ve düşünce geliştirirler.

Çocuğun erinlik (bulûğ) dönemiyle birlikte, vücutta olduğu gibi, beyin fonksiyonlarında da ciddi değişimler meydana gelir. Bu dönem, aynı zamanda çocuğun somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine girmekte olduğu dönemdir. Ergenlik, beyin fonksiyonlarının soyut işlemleri yapabilme olanaklarını hazırlar, ama yine de bu fonksiyonların işlevsel hale gelmesi, Piaget'ye göre, çevreden gelecek taleplere sıkı sıkıya bağlıdır. Birey, soyut işlem yapmasını zorlayacak (ya da en azından gerektirecek) bir ortamda değilse, beynin olgunlaşması, soyut işlem yapmak için, tek başına yeterli olamaz. Piaget'in kavramlarıyla söyleyecek olursak: "gelişimde olduğu gibi, soyut işlemler döneminin özelliklerini kazanabilmek için de, olgunlaşma ve ergenin çevresiyle etkileşimleri sonucu yaşantı kazanması gerekmektedir." Soyut işlem yapmayı zorunluluk olarak önüne koyan karmaşık sorunlarla karşılaşmadan, birey, soyut işlem yapma yeteneği kazanamaz. Yetişkinlik aşamasında da birçok insanın soyut işlemleri geliştiremediğini söyleyen Piaget, bunun, söz konusu çevre ilişkilerinin eksikliği (ya da yetersizliği) nedeniyle böyle olduğunu savlar. Soyut işlemler dönemindeki ergen, bir önceki dönemden farklı olarak çok yönlü düşünme ve soyut bilgi üretebilme yeteneklerindeki gelişmeyle ifade edilebilir. Artık yetişkinlik çağına hızla ilerlemekte olan çocuk, soyut işlem döneminde, kavram, deyim, atasözü ve vecizelerin anlamlarını doğru anlayarak etkili olarak kullanabilir.

## **Piaget ve eğitime ilişkin öneriler**

Bu kitapta Piaget'ye bu kadar fazla yer ayırmamı okuyucu yadırgayabilir. Bu davranışımın temel nedeninin, çocuğun gelişimine ilişkin onun düşüncelerine ve açtığı yola yönelik yakınlığım olarak açıklayabilirim. Elbette Piaget'nin ileri sürdüğü bazı kanıtlar bilimsel gelişimin yeni bulgularıyla yenilenmiş, örneğin aşamalara ilişkin verdiği yaş gruplarının, daha erken yaşlara doğru sarkması gibi yeni bilgiler ortaya çıkmıştır. Ancak bence, bu değişimlerin hiç biri, onun tezlerinin temelini değiştirecek bir etki yaratmamıştır. Çünkü o, çocuğu ve çocuğun düşüncesini, çocuğun yaşadığı maddi ortamla ilişkisi içinde ele almış; böylece, çocuğu, nesnel dünyanın ürünü olarak değerlendirmiştir. Bu yaklaşımını genel eğitim alanında genişletmeyerek salt okul sistemlerine ilişkin önerilerle biçimlemişse de, veli eğitimlerinde de büyük öneme sahip ve uygulanabilir öneriler olarak ele almaktayım.

Daha ötesi, Piaget'nin önerilerini, özgürlükçü katılımcı demokratik eğitim anlayışının bilimsel dayanakları olarak da ele alabiliriz.

Buraya kadar anlattıklarımızdan yola çıkarak Piaget'nin eğitim üzerine açıklamalarını da kısaca özetlemekte yarar var.

Piaget'nin, eğitim amaçlı bir araştırma içinde olmadığını bir kez daha vurgulamak gerekir. Ama, bilişsel gelişim üzerine yaptığı çalışmaların sonuçları, Piaget'yi çağımız eğitimcilerinin büyük önem verdiği çok ciddi tezlerin de üreticisi yapmıştır. Üstelik, Piaget, çalışmalarının sonuçlarından yola çıkarak, geleneksel eğitim sistemleri içinde yer alan eğitimcilerin çocuk üzerindeki olumsuz etkisini de bilimsel olarak sergilemiştir. Bu tezlerden yola çıkarak, eğitimin daha üretken olmasına katkı sunmak amacıyla öneriler getirmiştir.

1. İnsanın bilişsel gelişiminin, ancak çevresiyle dinamik etkileşim durumunda gerçekleşebileceğini savlayan Piaget, çocuğun sosyal çevreye uyumunu (sosyalizasyon) gerçekleştirmeyi üstlenen okulların geleneksel eğitim yöntemini eleştirmektedir. Ona göre, okullarda, merkezi olarak hazırlanmış programları çocuk-

lara aktararak, sosyalizasyonu gerçekleştirmeye çalışan geleneksel eğitim yöntemleri, çocuğun zihinsel yapısına uygun değildir. Zira bu yöntemde eğitici (öğretmen) aktif (etkin), çocuk ise pasif (edilgin)dir. Oysa çocuğun etkin (aktif) kılınması gerekir. Elbette çocuk kalıtımla da eğitimi için önemli olanaklar getirmektedir, ama bu kalıtsal özellikleri bilişsel gelişime katkılı olabilecek etkinliklerle desteklemek gerekir. Baskı yöntemleri kullanarak çocuğu eğitmeye kalkmak, tam tersine, çocuğun eğitimini sınırlayan bir sonuç doğuracaktır. Bu nedenle çocukların kendi deneyimlerini gerçekleştirmelerine katkı sunmak; onların kendi deneyimlerini yaşamalarına çalışmak gerekir. Piaget'nin öğretisinde öğretmenin (eğitcinin) görevi, merkezi programlara bağlı olarak ders vermek için değil, çocuğun gelişimini gözlemlemek, soru sorarak ilgisini uyandırmak, rehberlik etmektir. Hatta öğretmenin öğretenden değil, çocuğun “kendisinin öğrenmesine” yardımcı olan olarak tanımlanması daha doğrudur.

Piaget'nin bu düşüncesinin uygulanabilme önşartı ise, çocuğun soru sorabileceği, tartışabileceği, kendilerini ve çevrelerini keşfedebilecekleri bir özgürlük ortamının varlığıdır. Böylesi bir özgürlük ortamından yoksun olan çocuğun bilişsel gelişiminin sınırlanacağı, yavaşlatılacağı, daraltılacağı açıktır.

2. Eğitimciler, (okul sistemleri), gelişim teorilerini dikkate alan bir eğitime yönelmek zorundadırlar, diye düşünür Piaget: Çünkü çocuğun biliş yapısı yetişkinlerinkinden farklılık gösterir. Bu nedenle çocuğun eğitimi, bu farklılıklar dikkate alınarak gerçekleştirilmelidir. Örneğin, çevrenin, eğitim amaçlı olarak, çocuğun çevre ile ilişkisini geliştirecek (artıracak) bir düzenleme, çocuğun gelişimine büyük katkı sağlanıp, gelişim hızlandırılabilir. Bu konuda, örneğin, çocuğun, çevresindeki nesnelerle ilişkisini (etkileşimini) genişletecek bir çevre ortamının sunulması; arkadaş ve sosyal çevre ilişkilerinin genişletilmesi; olayların içerisinde yaşamasına olanak sağlanması; her an soru sorabileceği bir ilişki ortamında yetişkinlerle kontakının düzenlenmesi, yani bilişsel

gelişimin önünü açacak ve zenginleştirecek tarzda yaşam kazan-  
dırılması gerekir.

**3.** Çocukların, çocuklardan öğrenmesine olanak sağlayacak ortamların (parklar, komşu-sokak ilişkileri vb.) çocuğun bilişsel gelişimine büyük hız katacaktır.

**4.** Çocuk için hazırlanacak böylesi aktif ve dinamik bir çevre ilişkisi, onu, durağan fiziksel özelliklerin algılandığı görüntüler dünyasından (figüratif bilme) çıkararak, nesne ya da olayların kendi hareketleri içerisinde kavrandığı, olayların anlamlarına doğru hareket eden işlemsel bilince doğru hızla yaklaştırır.

**5.** Baştan beri Piaget'nin düşüncelerinin temelini, çocuğun aktif ve dinamik ilişkiler içerisinde öğrendiğine ilişkin temel tezini tekrar ettik. Bu tezin eğitime ilişkin boyutlarından biri de, çocuğun, “kendi deneyimlerini kendisinin gerçekleştirebilmesi için ortam ve olanak hazırlanması zorunluluğu” olarak ortaya çıkar. Çocuğun hareketlerinin kısıtlamaya yönelik olarak “dokunma, oynama, kıracaksın, bozacaksın, dolabı açma, çizzzz, elin offf olur” gibi irili ufaklı tehdit, uyarı ya da yasak, onun bilişsel gelişimini çok ciddi oranda sınırlayan, yavaşlatan, engellerdendir. “Çocuk düşe kalka büyür” sözünün büyük öneme sahip olan anlamı burada saklıdır. Çocuğun görmekte zorlanabileceği sağlığa ya da bedene yönelik tehlikeli durumların en aza indirildiği uygun yaşam ortamları hazırlanarak, çocuğun laboratuvar olarak kullanılabileceği büyük yaşam alanları olarak sunulmalıdır.

**6.** Piaget, klasik okul eğitiminin yararları konusunda ciddi şüphelere sahiptir. Şüpheden de öte, geleneksel eğitimin, çocuğun bilişsel gelişimini engellediği gibi bir yargıya sahiptir. Okulun, çocuğun yaşam için hazırlayamadığını savlayarak önerisini getirir: Çocuğu yaşama hazırlayacak olan gerçek okul, yaşamın kendisidir, diye düşünür. Örneğin, çocuğun kurabileceği insan ilişkilerinin genişliği ve çeşitliliği, dünyayı algılamakta, anlamak ya da yorumlamakta değişik düşüncelerle tanıştırmak, salt kendi merkezinden değil ama başkalarının açısından da değerlendirebilmesi

yeteneğini kazandırır.

7. Okullarda eğitimin planlanmasında esas olarak çocukların önerileri temel alınmalı, öğretmen-eğitmen ise sadece rehber olarak görev üstlenmelidir. Böylece, her düzeyde, çocuk, kendi ilgi ve gereksinimini gündeme getirip yanıt arayabilecektir. Ve elbette kendi programı üzerinden ilerleyen çocuğun özgüven gelişimi de çok gelişkin olacaktır. Böylece Piaget, merkezi programlarla yürütülmek istenen geleneksel okul sistemlerine karşı, bireyselleştirilmiş eğitim sistemini savunarak, aktif okul - açık sınıf uygulamalarını önerir.

8. Belleğe dayalı sınav sistemlerinin yararına inanmayan Piaget, sınavların, çocukların zeka bölümlerinin değil, gelişim dönemleri ve bilgi yapılarının düzeyinin esas alınarak düzenlenmesini önerir.

## **Jerome Bruner**

Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı, Jerome Bruner tarafından ele alınarak geliştirilmiştir. Bilişsel gelişimin, bütün yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu savlayarak yola çıkar Bruner. Kurama, evrensel bir anlam kazandırmaya çalışır.

Bruner, gelişimi üç aşamayla tanımlar:

### **1. Eylemsel aşama (enactive stage) (0-3 yaş)**

Bruner'in bilişsel gelişim kuramının ilk aşamasını 0-3 yaş grubu çocuğunun, çevresindeki nesnelerle dokunarak, vurarak, ısırarak, hareket ettirerek kurduğu doğrudan ve eylemsel ilişki dönemi oluşturur. Bu dönemde çocuk, çevreyi, nesnelerle doğrudan ilişki kurarak, eylemlerle anlar. Çocuk için bu aşamada nesnelerin anlamı, çocuğun nesne ile gerçekleştirdiği işe (eyleme) bağlı olarak belirlenir. Yemek yeme eylemini gerçekleştirdiği nesne kaşıktır; biberon, çocuğun içecek taşıyıcısı nesnedir. Deneyerek, yaparak,

bozarak kendi eylemiyle öğrenmekte olan çocuk, eylemleriyle temsil (kavramlaştırma) yeteneği de kazanmaktadır. Bu nedenle, bu aşamaya **eylemlerle temsil evresi** de diyebiliriz.

Somut eylem dönemi olan bilişsel gelişimin bu aşamasında, *öğretirken*, sözel sembol ya da imge gibi ifade araçlarının kullanılması mümkün değildir. Bu aşamada bilişsel gelişim, esas olarak psikomotor eylemlere bağlıdır. Çocuğun eylemli yaşamına bağlı olarak dilin (sözcüklerin) öğrenilmesi süreci de başlayacaktır.

## **2. İmgesel aşama (imaginative stage)**

Piaget'nin işlem öncesi aşamasına karşılık gelen Bruner'in bilişsel gelişimin ikinci aşaması (imgesel aşama) bilginin, imgelerle taşınabildiği gelişkinlik düzeyinin yakalandığı aşamadır. Bu aşamada görsel bellek gelişmiştir, yine de çocuk, seçenikle ilişkin belirlemelerini (kararlarını) duyuşsal etkilere dayanarak oluşturmaktadır. Zihinsel belirlemelerinde temel kaynak algılarıdır. Kararların oluşturulmasında dil henüz etkin değildir. Olayları ya da nesneleri algıladıkları biçimde tasavvur ederler. Tasavvur güçleri gelişmektedir, örneğin, her hangi bir nesneyi ya da olayın kendisini görmeden de resmini çizebilirler.

## **3. Sembolik aşama (symbolic stage) (12 yaş civarından başlayarak)**

Çocuğun sembolleri kullanabildiği, bu aşama, Piaget'in soyut işlemler aşamasının dengidir evresinin karşılığıdır.

12 yaş civarından itibaren çocuk dil, mantık, matematik, müzik, gibi alanlara ilişkin semboller aracılığıyla iletişim kurabilir. Kavramlar, bilim terimleri ya da sembolleri, atasözleri ya da vecizeler de çocuğun artık yaşamında sıkça kullandığı iletişim araçlarıdır. Sembollerin anlatım gücü de çocuğun dil gücüne eklendiği için, artık çocuk kendini ifade etmede de çok yeteneklidir. Bu

dönemle birlikte çocuk, zengin yaşantılar kazanacaktır.

Çocukların bilişsel gelişim süreci yöneliminin eylemsel temsil döneminden imgesel ve sembolik temsil dönemlerine doğru olduğunu savlayan Bruner, bu aşamanın yetişkinlik sürecinde de, devam edeceğini ileri sürer. (Meslek, sanat, spor alanlarında vb.)

Bilişsel gelişimi, tepkilerin uyarıcıdan bağımsız hale gelmesi olarak tanımlayan Bruner, çocuğun, başlangıçta uyarıcıların etkisi altında olduğunu söyler. Bu aşamada tepkiyi sunan (uyarıcı), çocuktan gelecek tepkinin de yönlendiricisi konumundadır. Çünkü çocuk, değişik uyarıcılara belirli ve sınırlı yollarla tepkide bulunur.

Çocuğun uyarıcıya yanıtları zamanla, uyarıcıdan bağımsız hale gelmeye başlar. Özellikle, dil yeteneğinin gelişmesiyle birlikte çocuk, uyarıcıları kontrol etmeye, yönlendirmeye, kendine özgün davranışlar geliştirmeye başlar.

*“Gelişim sorununun anlaşılması, bir anlamda bilginin oluşum sürecinin anlaşılmasına bağlıdır,”* der Bruner. Bilgilerimiz, bilginin çözümlenmesi, kodlanması, işlenmesi, depolanması ve değerlendirilmesi gibi birbirini izleyen ama helezonik bir sıra dizin içinde oluşur. Friedrich Engels’in, “dil düşüncenin iskeletidir” tezinde de söylendiği gibi, bir sembol sistemi olan dil yeteneğini kazanmadan, çocuğun dünyayı anlamlandırması mümkün değildir. Dilsel, gör-sel, matematiksel, mekansal vb. yetiler (eş zamanlı olara) geliştikçe, bilgiyi işlemek ve yeniden üretmek mümkün olacaktır.

O halde, bu aşamada bilişsel gelişim sürecini belirleyici etken, bireyin dili yeteneğini kazanması ve başkalarıyla girdiği sosyal ilişkilerdir.

Bruner’e göre bilişsel gelişim, bireyin kendini ve başkalarını tanıması ve açıklayabilmesi kapasitesi olarak tanımlanabilir. Kendinin farkında olma (**kişisel farkındalık ilkesi**) durumunda birey, kendi yeteneklerinin ve olanaklarının nesnel bir algıya sahiptir. Bu kendinin farkında değildir. Kişisel farkındalık gelişkinliğinde birey, kendi kapasitesi hakkında nesnel bir algı ve öznel bir yorum geliştirir. Böylece birey kendisiyle barışık ve üretken bir

iletişimi gerçekleştirmiş olur. Kendini tanımak ve kendisiyle barışık olmak, bireyin sosyal ilişkilerinde başarının da temel şartıdır.

Kişisel farkındalık sürecinden sonra bilişsel gelişim, sürecin diğer önemli aşaması olan, **sosyal farkındalık** bilincine doğru yol alır. Sosyal farkındalık, kendisini, daha önceden hazırlanmış verili bir sosyo-ekonomik ortamın içinde bulan bireyin, bu sosyo-kültürel ilişkiler ortamına uygun davranma yeterliği ve becerisi olarak tanımlanabilir. Davranışlarını, diğer insanların ilettikleri tepki biçimlerine yönelik olarak ama kendince düzenleme yeteneğini (*kişisel farkındalık + sosyal farkındalık*) kazanan insan, artık, iletilen tepkilere yönelik değişik seçenekler üretebilir durumdadır. Artık daha esnek ve çok boyutlu bir referans sistemine sahiptir ve bu nedenle sosyal yaşama daha etkin ve üretken olarak katılabilir.

Piaget'de olduğu gibi Bruner'in bilişsel gelişim kuramında da dil özel bir öneme sahiptir. Kuramın biçimlenmesinde (bütün yapıpısalıcılarda görülen ortak özellik) neredeyse temel paradigmadır (anahtar kavram). Dil aracılığıyla birbiriyle iletişim kuran insanlar, kavramları öğrenir ve öğretirken de dili kullanırlar. O halde, bilişsel gelişimin önemli bir parçasının, doğası ve işlevleri ile dil olduğunu söylemek hiç de yanlış değildir.

Piaget'in takipçisi olarak Bruner de, bilişsel gelişimi, pedagojik bir araştırma konusu olarak değil, epistemolojinin (bilgilerimizin kaynağını, oluşumunu, biçimlenişini, kullanılışını, gelişimini inceleyen bilim dalı) içinden incelemiştir. Ama onun, Piaget'den alarak ve evrenselleştirerek sunduğu düşünceler de eğitim kuramlarında ve uygulamasında ciddi bir öneme sahip olmuştur.

Özetlediğimizde: Çocukların, yetişkinler gibi düşünemeyecekleri tezinden yola çıkarak, eğitimcilere, öncelikle çocukların düşünme sistemlerini kavramakla, bilişsel gelişim düzeylerini tanımakla işe başlamalarını öğütüyor: Çocuklar bilişsel işlemleri nasıl yapıyorlar; olaylara nasıl bakıyor, sorunlar (problemler) karşısında nasıl tavır alıyorlar? Bu elbette zor bir **empatikurma** sorunudur, ama öğrenimin olmazsa olmaz koşuludur.

Piaget’de olduğu gibi, Bruner de, çocukların öğrenmesini kolaylaştırmak ve hızlandırmak için, onun somut nesnelerle, olaylarla doğrudan ilişkilendirilmesi ve birlikte çalışmasının sağlanması gerektiğini savunur. Çocuk nesneleri tutacak, hissedecek, sıralayacak, onlarla işlemler yapacak ve böylece kavramları kazanacak ve çocuk soyut düşünmeye geçecektir. Ama kavramlara ulaşmadan sözcükler ve deyimler ya da semboller aracılığıyla çocuğa bir şeyler anlatma çabasının başarı şansı çok az olacaktır.

## Lev Vygotsky

Çocuğun bilişsel gelişiminde sosyal çevrenin rolünü merkeze koyan bilimcilerden biri de Rus psikolog Lev Vygotsky’dır. Piaget ve Bruner geleneğinin devamı olarak sosyal çevre üzerinde yoğunlaşan Vygotsky de, çocukların, öncelikle çevresindeki kişilerden öğrenmeye başladıklarını; çocukların bilişsel gelişim süreci içerisinde kazandıkları kavramların, fikirlerin, olguların, becerilerin, tutumların kaynağının, bu nedenle onların sosyal çevreleri olduğunu; çocuğun doğumla birlikte hazır bulduğu ve içinde yaşadığı çevre ilişkilerinin bütünü (kültür,) ona yönelen sağlanan uyarıcıların türünü ve niteliğini belirlediğini; bu nedenle de, bilişsel gelişimin kaynağının, insanlar ve kültür arasındaki etkileşim olduğunu öne sürer.

Kişisel-psikolojik süreçlerin, bilişsel gelişimde temel olduğunu ileri süren anlayışlara karşı olarak Vygotsky, ‘dil’ örneğinde olduğu gibi, tüm kişisel psikolojik süreçlerin, başta çocuk ve yetişkinler arasında olmak üzere, insanlar arasında kurulan sosyal süreçlerle başladığını öne sürer. Üzüntü, mutluluk gibi duygular da sosyal etkileşimlerin sonuçlarıdır.

Vygotsky’nin bilişsel gelişime ilişkin kuramında, çocuğun, yaşlılarıyla ya da yetişkinlerle işbirliği içinde gerçekleştirdikleri çalışmaları, çok önemli bir role sahiptir. Birlikte çalışma, çocuğun bilişsel gelişimine kaynaklık eder; gelişimi besler. Bu nedenle,

bilişsel gelişimi etkilemede yetişkinine de çok önemli rol düşer. Bilişsel gelişim, Piaget'nin de dediği gibi, bir anlamıyla, “başkaları tarafından düzenlenen davranışlardan, bireyin kendi kendine düzenlediği davranışlara doğru ilerlemesi” olduğuna göre, bu konuda yetişkinlere (ve öğretmenlere) düşen asıl görev, giderek dışsal denetimi azaltarak çocukta içsel denetiminin oluşmasına, gelişmesine yardımcı olma; çocukların , öğrendikleri bilgileri içselleştirmelerine, düşünme ve sorunların (problem) çözüm yollarını geliştirmelerine, “bağımsız düşünürler ve problem çözücüler” olarak yetiştirmelerine destek sunmak olmalıdır.

İçsel denetimini gerçekleştirebilen çocuk, kendinin yaşamını artık kendi düzenleyebilecektir.

O halde çocuk, bilgiyi nasıl içselleştirecektir? Burada elbette öncelikle yetişkinin desteğine büyük görev düşüyor. Yetişkin, çocuğun bilgiyi kazanmasına ve içselleştirmesine nasıl yardımcı olabilir? Birincisi, çocuğun bir yetişkinin yardımından bağımsız olarak, kendi çabasıyla sağlayabileceği gelişim düzeyini belirlemek gerekir. İkincisi ise, çocuğun, yetişkinin rehberliğinde çalıştığında gösterebileceği potansiyel gelişim düzeyini belirlemek gerekir. Çocuğun kendi beceri alanı ile, rehberin (eğitiminin) çocukta saptadığı potansiyel gelişim alanı arasında kalan bölgeye (yani iki saptama alanı arasındaki farka) Vygotsky, çocuğun “gelişmeye açık alan” (zone of proximal development) adını veriyor. Bilişsel gelişim ve eğitim kuramlarına Vygotsky'nin katkısı olan bu kavram, çocuğun gelişim sınırlarının saptanması ve eğitimin yönlendirilmesi anlamında önem ifade etmektedir.

Anlaşıldığı gibi, Piaget ve Bruner çocuğun kendi buluşlarıyla öğrenmesini savunup; yetişkinlerin rolünü ise, çocuğun böylesi bir eğitim sürecini yeterince dolu yaşayabilmesi için, çocuğun doğrudan ilişkiler kurulabileceği (doğal, sosyal, kültürel) çevrelerin hazırlanması biçiminde bir destek görevi olarak sınırlarken; Vygotsky, çocuğun öğrenmesinde, yetişkinlerin ve daha gelişmiş çocukların rolünü daha fazla öne çıkarmaktadır. Vygotsky'ye

göre, çocuğun yetişmesinde çok etkili olan, doğrudan bire bir öğretimi sürdüren eğiticiler ve öğretmenler, hem çocuğun kendi keşfi yoluyla öğretimi hem de doğrudan (bilginin aktarılması biçimindeki) öğretimi dengeli bir şekilde kullanmalıdırlar.

## **Sigmund Freud**

Kişilik gelişimine ilişkin psikoanalitik teoriler alanı bir hayli geniştir. Ve elbette alanı, öncelikle psikanalizmin kurucusu Sigmund Freud adıyla başlatmak, onun bu çevredeki etkisinin genişliği ve derinliği dikkate alınınca, neredeyse bir zorunluluktur. Psikoanalitik gelişim teorilerinin bütünü Freud'un kavramları üzerinden geliştirilmiştir. Ama bunların bir kısmı (Alfred Adler, Jung vb.) daha sonraki dönemlerde Freudcu teoriden ayrılarak, kendi bağımsız çizgilerini oluşturmuşlardır.

Psikoanalitik adıyla bilinen tedaviyi geliştiren ve tezleriyle 20. yüzyılda adından en çok söz ettiren bir kuramcı olan Sigmund Freud (1856-1939), kişilik gelişiminin en önemli boyutlarından birinin de cinsel kimliğin kazanılması olduğu tezinden yola çıkarak, kişiliğin gelişiminde cinselliği ve bilinçaltı süreçleri merkeze alan bir açıklama yapmıştır. O güne kadar bilim insanların çoğu kişiliği ve kişilik gelişimini bilinçle, bilişsel süreçlerle açıklamaya çalışırken, Freud, kişiliğin oluşmasında bilinçaltı süreçleri, içgüdüleri ve özellikle cinselliği ön plana çıkarmıştır. Psikoseksüel gelişim kuramının kurucusu ve en önemli temsilcisidir.

Freud; kişilik gelişimi bakımından ilk çocukluk yıllarındaki yaşantıların önemini vurgular. Freud'un kuramında kişilik gelişimi beş döneme ayrılarak açıklanmıştır. Her dönemin ihtiyacı kendi içinde karşılanmak zorundadır. Bu sağlanamadığı takdirde, tatmin edilememiş ihtiyaç dönemine ilişkin bağımlılık meydana gelmektedir. Bu bağımlılık, bir sonraki aşamada oluşması gereken kişilik gelişimini engellemektedir. Freud'un psikoseksüel kuramı, çocuğun bilişsel gelişimini beş temel dönemde ele alır.

## **1. Oral Dönem. (Doğumdan, 1 yaşına kadar)**

0-1 yaş arası bebeklik dönemini kapsayan oral dönemde temel haz kaynağı, pasif ve bağımlı bir davranış olan emmedir. Bu nedenle, emzirme döneminde çocuğun memeden erken kesilmesi, ya da uzun süre emzirilmesi, çocuğun bu döneme bağımlı kalmasına neden olur. Daha sonraki yıllarda ortaya çıkan tırnak yeme olayı gibi davranışlar, oral döneme özgü sorunlu bir yaşamın varlığına işaretler. Bu türden sorunlarla büyüyen kişinin daha ileriki yıllarda göstereceği davranış biçimleri de (saldırgan, kavgacı, cimri vb.) sorunlu olacaktır.

Freud, daha sonraki yıllarda görülen sigara, alkol gibi bağımlılıkların, oral dönem sorunlarına bağlı olarak ortaya çıktığını savunmaktadır.

## **2. Anal dönem. (1-3 yaşları arası)**

Bu dönem, çocuğun kendini ve çevreyi kontrol etmeyi öğrenmeye başladığı dönemdir. Artık tuvalet eğitimi başlamıştır. Ana babanın olağanüstü bir sabır göstermesi gereken, sinir törpüsü bir işleyiş gündemde olacaktır. Tuvalet eğitiminde sinirli, hoşgörüsüz davranışlar; ceza ya da cinsel organlara yönelik şiddet uygulaması gibi ciddi yanlışlar, çocuğun bu döneme bağımlı kalmasına neden olur ki, bu bağımlılık, ileriki yaşlarında bir çok sıkıntılı dışavurumun da (temizlik hastalığı ya da pasaklılık; aşırı titizlik vb.) kaynağını oluşturur.

Tuvalet eğitiminde çocuk özerk bırakılır ve sabırla yaklaşım gösterilirse, çocuğa, daha sonraki yıllarda, sorumluluk yüklenmekten kaçınmayan, bağımsız davranabilen, işbirliğine yatkın bir kişilik kazandırılmış olur.

## **3. Fallik dönemi. (2,5 - 6 yaşları arası)**

3-6 yaşları arası dönem, çocukların genital organlarından zevk aldıkları fark ettikleri dönemdir. Bu dönemde çocuk kendine yetişkinleri model olarak alacakları için, ana babanın, çocuğa sevgi ve şefkatle yaklaşmaları önemlidir. Freud'a göre, bu aşamada çözülmeyen problemler, daha sonraki yıllarda, evlilikte şiddetli geçimsizlik, cinsel sapmalar, aşırı kıskançlık, değer yoksunluğu, çöküntü gibi sorunlar biçiminde ortaya çıkmaktadırlar.

Fallik dönem, cinsel organların işlevlerine ilişkin cinsel ve saldırgan içerikli duyguların ciddi bir önem kazandığı dönemdir. Freud kuramında daha sonra ciddi bilimsel eleştirilerin de konusunu oluşturan Oedipus karmaşası, bu döneme ilişkin bir olaydır.

Oedipus kompleksi, çocuğun, kendinden farklı cinsten olan ebeveyne karşı cinsel duyguların, kendi cinsinden olana karşı ise düşmanca duyguların oluşmasıyla belirlenir. Freud'a göre, erkek çocuk annesine sahip olmak ve bu nedenle de rakip olarak gördüğü babasını aradan çıkarmak ister. Kız çocuğunda ise bunun tersine, anne uzaklaştırılarak babaya yakınlaşmak istenir. Öteki cinse ve öteki cinsten gelen otoriteye karşı geliştirilen tutumlar, Freud'a göre, Oedipus karmaşası tarafından belirlenir. Ve çocuk ile veli arasındaki çatışmalar bu kompleksin ürünü olarak ortaya çıkar: Annesine yönelik cinsel duygularından dolayı, erkek çocuk, özellikle babasıyla olan ilişkilerinde çatışma yaratır. Babanın, anneyi kıskanarak kendisini cezalandıracağını bekleyen erkek çocuk, kendisine uygulanacak cezanın cinsel isteklerin merkezi olan organlarına yöneleceğini düşündüğü için, babasının kendisini cinsel organlarından yoksun bırakacağından korkar. Bu korku, kastrasyon anksiyetesi ya da hadımlık karmaşası olarak tanımlanır. Bu karmaşayı yaşayan çocuk, öte yandan, babasıyla özdeşleşmeye de çalışır. ("Bükemediğin eli öp.") Bu nedenle, anneye yönelmiş olan cinsel istekler, gerçek sevgi duygularıyla yer değiştirir.

Kız çocuk bu kompleksi farklı yaşar. Babaya (karşı cinse) yankınlık duygusu kız çocuğunun kendisinde olmayan bir organa sahip olduğu için bir imrenme duygusuyla birlikte yaşanır. Kız

çocuğunda, penise imrenme denilen bu durum erkekteki hadım-  
lık karmaşasının kızlardaki karşılığı olarak yaşar.

Genital dönem: Bir önceki dönemde yoğunca yaşanan duygusal gereksinimler özsever (narsistik) yollardan sağlanırken, ergenlik çağında artık özsever (narsist) eğilimlerin bazıları gerçek nesnelere yönelir. Ergen, özsever amaçlarla sınırlı duygu-istek sınırlarını yırtarak, diğer insanlarla, ideallerle ortaklaşmalara yönelir. Çocuk, toplumsal sorunlara yönelik bir kimlik gelişimine içine girer.

Freud, kişilik gelişiminin en önemli aşamalarını oluşturan bu dönemlerin birbirinden kesin çizgilerle ayırlamayacağını; kişiliğin belirlenmesinde her gelişim döneminin katkısının bulunduğunu önemle vurgular.

#### 4. Gizil dönem (Latensi dönemi. 6-12 yaş dönemi.)

6-12 yaş arası (gizil dönem) çocukları, cinsiyet rol kimliğine güçlü bir ilgi duymaya başlasalar da, cinsiyetlerle ilgili konulardan hoşlanmazlar. Bu dönem, aynı cinsiyetteki ebeveyn ile benlik birleştirme; kişiliğin sabit hale gelme dönemidir. Kendilerini oyuna verirler.

Çocuğun bu dönemde yaşayacağı olumsuzluklar, onda takıntı-  
lı bir karakter (obsesif-saplantılı) geliştirecektir.

#### 5. Genital dönem

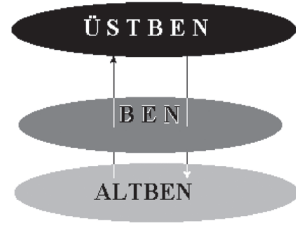
Bu dönem 12 yaştan sonra başlar. Kişinin cinsel olgunluk dönemine girdiği bu aşama, fırtınalı bir aşamadır. Erinlikle (buluğ) birlikte fiziksel gelişme artmış, içsel dürtüler çoğalmıştır.

Freud, psişik kişilik kuramını; *id*, *ego* ve *superego* diye tanımladığı üç kavram üzerine oturtur. Bu kavramları Türkçe’de yaygın olarak, **altben**, **ben**, **üstben** olarak adlandırılır.<sup>32</sup>

<sup>32</sup> Freud’da „Das Es; Ich; Über Ich“ Diye Geçen Terimler Fransızca’ya “Le Ça, Le Soi; Le Moi; Le Surmoi” Olarak, İngilizce’ye İse, “Id; Ego; Superego” Olarak Çevrilmiştir. Id, Latin-ce Köken-

Doğrudan doğadan alınan güdüsel (hayvanî) istekler **id** (altben) kavramıyla tanımlanır.<sup>33</sup>

İd, güdüsel gereksinimlerin doyuma ulaştırılması isteğidir. Freud'da sınırsız haz isteği diye özetlenen id'in dinamiği, *Libido* diye tanımladığı, güdülerden kaynaklanan enerjidir. İd, değer yargı-



Tablo 3.

larına sahip değildir. Zaman, mekân, iyi, kötü gibi kavramların onun için bir anlamı yoktur. Ereğe ulaşmak için (güdülerin doyurulması için) hiç bir sınır tanımaz, hiç bir şeyi yadsımaz. “**Altben**, canlı güçleriyle hemen ve tümüyle doyuma varmak isteyen (zevk ilkesi) içtepilerin ve arzuların dünyasıdır,” diyor Corman<sup>34</sup>. Kısaca: İd, kişiliğin kavranamayan bölümüdür.

**Ego**, id'in dış dünya ile ilişki sonucunda değişime uğramış bölümüdür. İd'in sınırsız isteklerini çevreyle uyumlu bir duruma sokmaya çalışır. Bazı istekleri bütünüyle doygunluk verecek düzeyde giderirken, toplumla uyumsuzluk yaratabilecek bazı istekleri ise bastırır, ya da ileriye erteler. Çevreye uyum ego sayesinde gerçekleşmiş olur. Ego (ben), bizi çevreleyen dış dünya ile isteklerimizle belirlenmiş olan iç dünyamızın sınırları (id) üzerinde yer alır.

*“İçben'in içinde, itilen elemanları ben'den ayıran bir direnme, mukavemet (la resistance) vardır. Ben'in vazîfesi iç ben'den gelen taşkın kuvvetleri dış dünyanın ve üstben'in gerektirdiği yönde ayarlamaktır. Bu tabakaya*

*lir. Türkçe'ye Genellikle “Altben; Ben; Üstben” Olarak Çevrilmektedir. Ama Örneğin Neẓāhat Arkun Gibi Bilimciler Altben Yerine İçben Terimini Kullanmayı Tercih Etmektedirler. Neẓāhat Arkun'un Bu Seçimini Destekleyen Kanıtları Bence De Kabul Edilebilir Olmakla Birlikte, Terminolojide Kargaşa Yaratma Eğilimi Doğurabileceği Korkusuyla, Ben Genel Kabul Görmüş Altben Terimini Kullanmayı Doğru Bulmaktayım. Bkz: Arkun, Neẓāhat. Şahsiyet Psikolojisinde Çatışma. Anıl Yay. 1962. S. 33.*

<sup>33</sup> İd Kavramı Türkçe Kullanımında Altbenlik Olarak Çevrildiği Gibi İlkelbenlik (Bakırcıoğlu, Rasim. *Ruh Sağlığı Ve Reberlik*. 1976. S. 77) Olarak Da Çevrilmektedir.

<sup>34</sup> Corman, Louis. *Psikanaliz Açısından Çocuk Eğitimi*. Çev. H. Portakal. Cem Yay. S. 26

*bakim olan 'realite prensibi'dir. (Le Pirincipe de Realite)."*<sup>35</sup>

Belçikalı psikolog Louis Corman, bebeğin sosyalleşmesi (toplumla ilişkiye geçerek topluma uyum sağlaması) sürecini anlatırken, bireyin karakterini oluşturan iki temel kimliğin (ben ve altben) fonksiyonunu şöyle tanımlar:

*"Ben, çevreyi inceler, Altben'in arzuların gerçekleşmesinin ne ölçüde uygun olup olmadığına karar verir (gerçekçilik ilkesi). Ben, dış çevre ile Altben arasında sürekli aracıdır; her ikisinin de isteklerini uzlaştırmak için durmadan çaba harcamak zorundadır. Karakter aşamasında kendine hakim olmanın başlangıcı, zekâ aşamasında bilinçli düşünmenin başlangıcıdır."*<sup>36</sup>

Ego'nun doğrudan çözmek zorunda olduğu sorun, sınır tanımayan güdülerini besleyen altben ile, güdülerin doyuma ulaşmasına ancak sınırlı olarak olanak tanıyan üstben arasındaki çatışmada, üstben ile altben arasında bir denge sağlamaya çalışmaktır. Altbenin sınır tanımayan istemlerinin doyurulamaması nedeniyle çok zor sağlanabilen dengenin bozulması halinde, bütün organizma zarar görecektir. Dengeli bir çözüm için, eğilimlerden birinin seçimi gerekmektedir. Bu çatışmada ya eğilimlerden birinin seçilerek diğerinin dışlanması, ve böylece seçilmiş olan eğilime yaşam hakkı tanınması (bilinçdışına itmek) ya da iki eğilimi de tatmine yönelen ve bu nedenle de iki çevreye de uyumsuz görünen, ve eğilimlerden birine uyumu gerçekleştirirken ötekinden gizlenmesinin şart olduğu amoral bir değerler sistemi içine girmek gerekecektir.

**Superego'**yu ise; kendisini gözlemleyebilen, değerlendirebilen, yargılayabilen ego diye tanımlayabiliriz. Arkun, "anne ile babanın bütün istek ve emirlerini, daha sonra da ahlak ve toplum kurallarını temsil eder; bir bakıma vicdanın psikolojik dille ifadesidir" diye tanımlıyor üstben'i.<sup>37</sup>

Bakırcıoğlu bu tanımları biraz daha farklı ele alır: "Üstbenlikle vicdan birbirleriyle ilişkili, ama aynı anlamı taşımayan iki terimdir.

<sup>35</sup> Arkun, Neşabat. Şahsiyet Psikolojisinde Çatışma. Anıl Yay. 1962. S. 35.

<sup>36</sup> Corman. Age. S. 10

<sup>37</sup> Arkun, Neşabat. Age.

Üstbenlik ruhsal bir organ, vicdan ise bu organın işlevidir. Kişi, üstbenliğinin oluşumuna uygun bir vicdan tepkisi gösterir.”<sup>38</sup>

Sadece doğal gereksinimlerini karşılamaya yönelmiş olan altben (id), bu hedefe ulaşmaya çalışırken hiçbir kural tanımaz, yani amoral'dir. Buna karşılık doğal güdülerini, çevreyle uyumlu bir hale getirebilmek için frenlemeye çalışan ben (ego), doğal güdülerini ile çevre istemleri arasında bir yerde moral değerlerini dengeler. Tamamen toplumsal ilişkilere bağlı olarak varlık sürdüren üstben (süperego) ise, bütünüyle toplumsal kurallara, moral değerlere bağlı olarak, hypermoral bir varlık olarak yaşar. “Üstben, anne ile babanın bütün istek ve emirlerini, daha sonra da ahlak ve toplum kurallarını temsil eder, bir bakıma vicdanın psikolojik dille ifadesidir” diye tanımlar Nezahat Arkun.<sup>39</sup>

Buraya kadarki tanımları özetlersek, id ile (ego aracılığıyla) üstben arasında, birbirine zıt iki istemin sürekli bir çatışma halinde olduğunu saptayabiliriz. Ama bilimciler, çatışan güçler konusunda kesin bir netliğe ya da ortak düşünceye sahip değildirlir. Fakat, birey kimliğinde psikolojik çatışmaların nedenlerine yönelik çalışmaların, genellikle, Freud'dan alınan kavramlara dayandırılarak yapıldığını biliyoruz. Freud, bilimsel çalışmalarının ilk dönemlerinde, kimlik çatışmasını bu kavramlara dayandırarak yapar ve çatışmanın bilinç ile bilinç altı ya da bilinç ile yaşam enerjisi olarak da tanımladığı libidoyu oluşturan güçler arasında gerçekleştiğini savlar. Freud, daha sonraki çalışmalarında çatışan bu güçleri cinsiyet ve yıkıcılık (destrüktif) içgüdüleri olarak adlandırıyor. Bunlardan ilki kişinin kendine, ikincisi ise dışına çevrilidir. Bu çatışmanın başka bir tanımı ise altben ve altbenin haz güdüsü ile, ben ve

benin gerçeklik ilkesi arasında geçen ve süreklilik özelliği taşıyan bir çatışma olduğu söylenebilir. Daha sonraki düşünceleri de esas olarak bu zeminden türese de, çatışmaya ilişkin ilk verdiği şematik yaklaşımdan daha karmaşık bir çatışmalar yumağına dikkat çeker.

38 Bakırçioğlu. *Rasim. Ruh Sağlığı Ve Rehberlik*. 1976. S. 79.

39 Arkun, Nezahat. *Age*.

Altben (id) , ben (ego) ve üstben (superego) arasındaki çatışmalar, bireysel psikolojinin kapsamı içerisine giren bütün çatışmalı ruh hallerinin nedeni olarak kabul edilir. Bu yaklaşım, günümüze kadar yaygınca kabul gören tezlerin temelini oluşturur.

**“Bir ben vardır bende, benden içeri”** diyen Yunus Emre, belki de altben (id) olgusuna bilinçli bir gönderme yapmaktadır. Değişik dillerde değişik ifade biçimleri olmakla birlikte, Türkçe’de de bazı duyguları genel ve yaygınca olandan (normal) ayırmak için “iç” zamiri ile birleştirerek kullanırız. Böylesi bir kullanım, davranışın herhangi bir çıkar hesabına dayanmadığını; sunulan duyguların temiz, yalın (doğal) duygular olduğunu vurgulamayı amaçlar. “İçim kaynadı; içim ısınmadı; içimden geldi; en içten sevgilerimle” gibi sözler, henüz toplumun değerler sistemi arasında sıkıştırılarak biçimlenmemiş duyguların, en saf, en yalın haliyle kullanım biçimine ilişkin örnekler olarak verilebilir. Yunus Emre gibi tasavvuf düşünürlerinin, yaşamda, “bir lokma, bir hırka” ile yetinme isteminin altında yatan düşünme biçimi de yine toplumun istekleriyle (davranış kalıplarıyla) biçimlenmemiş düşünce sisteminin dışında kalabilme çabasıdır. Ama, elbette artık bu düşünme biçiminin ve isteminin de bir toplumsal boyutu vardır. Örneğin, tasavvufçuların yaşadıkları tekke içinde bile, toplumsal işbölümü ve onun gereklerine ve istenen rollere göre bir farklılaşma söz konusudur. Üstelik, ifade edilen düşünce, en üst düzeyde örgütlenmiş bir üst ben olayından başka bir şey değildir. Buna rağmen henüz, toplumsal kurallarla, ahlak, gelenek gibi kalıplarla örtülmemiş çırlıçıplak insan kimliğine bir vurgudur bu sözler.

Bölümü bitirmeden önce, ileride yeniden önümüze çıkacaklarını düşünerek, bazı temel kavramlara ilişkin, kısa açıklamalar yapmak gerekiyor.

Akl süreçlerinin toplamı olarak tanımlanabilecek olan *bilinç* kavramı insanın kendi varlığını anlama süreçlerinin toplamıdır.

**Altbilinç (bilinçaltı)**, bilinç süreçlerini etkileyen ama kendisi doğrudan bilinç süreçleri içinde yer almayan ruhsal süreçleri

tanımlar. Herhangi bir olayın yaşanması anında, gerçekte sadece yaşanan olguyu değil ama aynı zamanda onunla birlikte, onunla ilişkili birçok yan (ikincil) olguyu da algılarız. Ancak, bu ikincil olgular siliktir, üzerinde durmayız. Gerçekte ikincil olarak tanımladığımız bu yan olgular, çoğu zaman konusu yapılan temel olgunun gelişimi ve ortaya çıkışında etkili temel faktörlerdendir. Benzeri bir etkileşim düşüncelerimizde de söz konusudur. Şu an ki düşüncelerimizi etkileyen hatta biçimleyen binlerce ikincil düşüncenin, çoğu zaman farkında bile değilizdir. Altbilinç (bilinçaltı), bütün bu ikincil düşüncelerin; temel olgu ya da düşünceyi oluşturan yan olguların toplamıdır.

Bireyi, diğer bireylerden ve nesnelerden (ben-olmayan) ayıran bilince *ben bilinci* diyoruz. Bu anlamda **ben bilinci** kişisel duygu ve düşüncelerin bütünüdür. *Ben* bir öznedir ve bilinç'in özdeşi olarak ele alınabilir. Birey, *ben bilinci* sayesinde kendinin farkında olur, kendini başkalarından ayırır. *Benlik* (ego) kişinin kendi ben'i üstündeki bilinçli bilgisidir.

Bilinçaltı kavramı ile bilinçdışı kavramı günlük dilde sıkça karıştırdığımız ve birbirini yerine kullandığımız iki farklı kavramdır. **Bilinçdışı** kavramı ile bilinçsizlik aynı anlama gelmektedir. Bilinçdışı süreçleri bilinç tarafından yönetilmeyen ve esas olarak sinirsel ya da fizyolojik bağlamlı hareketlerdir. Örneğin, korunmaya yönelik refleks hareketlerinin tamamı, bilinçdışı gerçekleştirilen hareketlerdendir.

## Erik H. Erikson

Kimlik analizleri ve çatışmalar sorunu, elbette sadece Freud modeli üzerine kurulmamaktadır. Örneğin, Erikson, psikososyal gelişim kuramını, gelişimini sekiz aşamada tamamladığını düşündüğü insanın, her gelişim aşamasına özgü bir temel çatışmaya dayandırarak kurar.

Erik Erikson Freud'un, "kişiliğin, çocukluğun ilk dönemlerin-

de kesin bir biçimde belirlendiği” görüşünü reddetmiş olsa da, esas olarak, Freudcu bir zeminde kuramını geliştirmiştir. Ego, *dış dünyadan gelen bilgileri bir düzene sokma, algılanan durumları değerlendirme, bilinç düzeyinde çağrıştıracak anıları seçme, uyum sağlayıcı davranışları yönetme ve geleceğe yönelik tasarılar yapma* görevlerini gerçekleştirir.

Erik H. Erikson’un sekiz aşamalı gelişim modelinde, aşamaların her birinde yer alan çekirdek çatışma, birey ve toplum için kalıcı sonuçlar üretir. Erikson, sekiz aşamalı modelinde, her aşamaya ilişkin çekirdek (temel=nuclear) çatışma ve bu çatışmanın olumlu ya da olumsuz yaşanmasının ve çözümlerinin sonuçlarını sunar. Bu çatışmalar, her aşamaya, kendine özgü bir bunalım da (kriz) getirir. Çekirdek çatışmadan doğan olumlu ya da olumsuz özellikler, bireyin kimliğinde mutlaka birlikte yer alırlar. (Karşılıklılık=mutuality ilkesi.) Ancak bunlardan birisi diğerine göre daha baskındır. Kimliği belirleyen de bu baskın olan eğilimdir.

Kimliği belirleyen kişilik, bu sekiz aşamanın bütününde devam eden bir süreçtir. Erikson’a göre kişilik bu sekiz dönemin tümünde gelişimini sürdürür ve bir dönemde olumsuz yaşanan denge sonraki bir dönemde olumlu yöne çevrilebilir.

Şimdi, Erikson’un 8 gelişim aşamasını tek tek ele alalım:

## 1. Aşama (İlk yaş.)

Çocuk açısından annenin en önemli olduğu dönemdir. Beslenmesi iyi, uykusu derin, ağrı veren bağırsak gazları olabildiğince az olan çocuk, toplumsal güvenin ilk duygularını da anne ile birlikte kazanmış olur. Bu aşamanın çekirdek çatışması, “temel güvensizliğe **karşı** temel güven çatışması”dır. Bütün oral (ağızcıl) dönemi kapsar.

Bu dönemde anne, “*güvenle beklenen bir dış görüntü olmanın yanı sıra, artık, bebeğin içinde bir kesinlik durumunu da almıştır... Bu nedenle, bebeğin ilk toplumsal başarısı, annesini, aşırı bir kaygı ya da öfkeye yer*

*vermeksizin, gözünün önünden ayırabilmesidir.*<sup>40</sup>

Bu aşamada ortaya çıkan dış çıkarma olayı, çocuk için, gerçek bir ruhsal çatışmayı getirir. İçerden gelen dış ağrısını hafifletmek isteyen çocuk, anne memesini ısırma ya da sert davranma biçimlerinde, annenin tepkisi ile karşılaşacaktır. Bir yandan meme başını yakalama, diğer yandan ısırma duygusunun tatminine yönelen çocuk, bu iki duyguyu da doyuma ulaştıramadan, iki duygu arasında gidiş gelişlerle ortaya çıkan ciddi bir ruhsal sıkıntı yaşayacaktır.

Bu aşamada çocuk, Erikson'un, henüz 'güdük' olarak tanımladığı, çocuktaki kimlik duygusunun temeli oluşacaktır. Yani, henüz oral duyum çağındayken gelişen bu ilkel benlik, bebeğin beslenme ve korunmaya yönelik gereksinimi düzenli bir biçimde giderilirken verilecek olan güven duygusuyla biçimlenmektedir. "Yaşantının bu aynılığı, sürekliliği ve tutarlılığı [bebeğe] güdük bir benlik kimliği duygusu sağlar. Kanımca bu, dıştaki evrenle sıkı sıkıya bağıntılı bir iç evrenin var olduğunun bilinmesine dayanmaktadır: Dıştaki tanıdık ve güvenle beklenen nesne ve kişiler evreniyle bağıntılı bir iç evren; anımsanan ve önceden beklenen bir duyular ve imgeler evreni..."<sup>41</sup> Burada söz konusu edilen ve "yaşantının aynılığı, sürekliliği ve tutarlılığı" ile içerik kazandıran bu "*Temel Güven Duygusu*", sadece bebeğin kendisini güvenlikte duymasını ifade etmemekte, ama bununla beraber, bebeğin kendisine duyulan güvenin de sağlam bir biçimde yansıtılmasını içermektedir. Demek ki, yetişkinin, bebekte yaratabildiği bu güven duygusu, çocuktaki kimlik duygusunun temelini oluşturur.

Erikson, burada, ana babalara, çok önemli bir uyarıda bulunur: "*Ana babalar, yalnız yasaklama ve izin verme ile yönlendirme yollarını kullanmakla kalmamalı; çocuğa, ne yapıyorlarsa bir anlamı olduğuna*

40 Erikson. *age. s. 2.*

41 Erikson. *İnsanın Sekiz Çağı. Çen. Üstün, T. Bedirhan. / Şar, Vedat. Birey Ve Toplum Yay. s. 2*

*ilişkin derin, neredeyse bedensel bir inanma sağlayabilmelidirler. Son kerte-  
de, çocuklar, engellenmelerden değil, bu engellemelerin toplumsal anlamları-  
nın yokluğu ya da yitiminden ötürü nevrotik olurlar.”<sup>42</sup>*

Birinci aşamanın olumsuz kazanımı: Gelecek korkusu.

Olumlu kazanım: Dürtülenim ve **umut**.

Aşamayı bitirmeden önce, “el kadar çocuk, ne anlar” düşün-  
cesiyle, bu aşama çocuğunun algılama yeteneklerini küçümseyip,  
çocuğu ciddiye almayan ana babalara uyarı amacıyla, modern bi-  
limin bu çağ bebeğine ilişkin yeni bulgularından birini vermek  
istiyorum.

ABD’de, Minnesota Üniversitesi’nden Charles Nelson ve  
Texas Üniversitesi’nden Sybil Hart’ın bebekler üzerinde yaptığı  
araştırmalar, bebeklerin duygusal gelişimlerine ilişkin, ilginç so-  
nuçlar ortaya çıkardı.<sup>43</sup> Bebeklerin beyin tomografileri çekilerek  
yapılan araştırmada, “onların da yetişkinler gibi, kıskançlık, empati,  
nüansları fark etme, şifre çözüp, yorum yapma gibi farklı yetenekleri ol-  
dukları ispatlandı.” Örneğin, 4 aylık bebekler, insan yüzünde oluşan duy-  
gu nüanslarını, yüz ifadelerindeki değişiklikleri fark edebiliyorlar. 6 aylık  
bir bebek, kendisiyle ilgilenmek yerine, oyuncak bir bebeği seven annesine,  
kıskançlığını belli ediyor. 3 aylık bir bebek, ‘baby gym’ adlı tavana asılı  
sesli oyuncakları ayağıyla çaldirabildiği zaman, başarı duygusunu yaşıyor...  
Uzmanların üstüne basa basa vurgu yaptıkları konu ise; bebeğin, doğduğu  
günden itibaren, ana babasıyla iletişim kurduğu” gerçeğidir.

## 2. Aşama (İkinci yaş.)

Tuvalet eğitiminin zorlu sınavından geçmekte olduğu; her

<sup>42</sup> Erikson, *age. s. 6-7.*

<sup>43</sup> Özgür Politika Gazetesi. 9. Ağustos, 2005. s.2.

öneriye ‘hayır!’ yanıtını yapıştırdığı; sıkça değişen, tutma ya da dışarı atma tutumlarıyla etrafta şaşkınlık ya da zaman zaman öfke yarattığı; “Utanç ve kuşkuya **karşı** özerklik çatışması”nın çekirdek çatışma olarak yaşandığı aşamadır. Bir yaşımdan 3 yaşına kadar devam eder. Anal dönemi kapsar.

Öncelikle, “utanma” kavramına ilişkin bir açıklık getirmek gerekiyor. Erikson, bu aşamada, kavramı, toplumsal değer sistemlerine aykırılık bağlamında insanın içene düştüğü duygu durumundan farklı olarak ele alıyor. “Aslında utanç, kişinin, tümüyle gözler önüne serili olduğunu ve kendisine bakıldığının bilincinde, tek sözcükle kendisinin bilincinde olduğunu varsayar. Kişi, gözler önündedir, ama görülmeye hazır değildir.”<sup>44</sup> Ve bu nedenledir ki, yüksek utanç duygusu, “yer yarılrsa da, içine girsem” gibi, saklanma, gizlenme isteğiyle dillendirilir. Kuşkuyu ise, Erikson, utancın kardeşi, olarak tanımlar. Bebeğin “arkası”, onun için sır dolu, ama başkalarının büyük ilgisi (kontrolü) altındaki bölgesidir.

Çocuğun bu aşamadaki tutumu, gerçekten ana babaya sürekli şaşkınlık verir: sevgi ile nefret; inatçılık ya da işbirliği eğilimi gibi zıt duyguların birlikte yaşandığı bu aşamanın kimliğe kattığı olumsuz kazanım, kontrolsüzlük duygusudur. Buna karşın, olumlu kazanım ise, özdenetim ve **istenç gücü** olacaktır.

### 3. Aşama (3-5 yaşları.)

Freud’da fallik dönem olarak adlandırılan bu aşamada, artık, çocuğun dünyayı keşfe çıktığı döneme giriyoruz. Çünkü çocuk, yürümektedir. Ayakları üzerine dikilen çocuk, sonu gelmez bir merakla, önüne koyduğu hedefi, ne pahasına olursa olsun başarmaya çalışacaktır. Bu aşamada boy gösteren çekirdek çatışma, “suçluluk duygusuna **karşı** girişimcilik” çatışması olacaktır. “Çocuk, ‘daha çok kendi’, yargılamasında daha rahat, uyanık ve sevgi dolu, daha etkin ve etkinleştirici olarak gözükür.”<sup>45</sup>

<sup>44</sup> Erikson. *age. s. 12.*

<sup>45</sup> Erikson. *age. s. 16.*

Başarmanın önündeki engellere karşı ciddi bir savaşım verecek olan çocuk, saldırarak da olsa, rakiplerini dışta tutma konusunda yoğunlaşır. Kıskançlık da bu savaşımın bir başka görüntüsüdür. Annenin gözdesi olmak uğruna verilen amansız mücadele, bu döneme denk düşer. Ama bu yarışta yenilgi kaçınılmaz olduğu için, sonuçta cayma, suçluluk duygusu ya da bunalıtı haliyle karşı karşıya kalacaktır. *“Bu artık ‘iğdiş edilme karmaşası’ (castration complex) dönemidir; <sup>46</sup> üreme organlarını, [üreyimsel] uyarımlara bağlı düşlemlerin cezası olarak yitirmenin yoğunlaşmış korkusunun yaşandığı evredir. Çocukluk cinselliği ve kandaşla cinsel sevi yasağı (incest taboo), iğdiş edilme karmaşası ve üstbenlik, burada hepsi çocuğun ana babasına, özel, üreyim-öncesi (pregenital) bağlılığından geleneğin bir sürdürücüsü, bir yetişkin olmanın uzun sürecine geçtiği özgül insani bunalımı yaratmak üzere birleşirler.”<sup>47</sup>* Buradan itibaren, çocuğun, yaşamının sonuna kadar sürdüreceği en ciddi bölünme gündeme girecektir: Altbenlik ile üstbenlik arasındaki farklılaşma ve altbenlik isteklerinin bir kısmının kontrolünün zorunluluğu, çözüm ortamının koşullarına göre, bazen, çocuğun kendini yok etme noktasına kadar tırmandırabilirdiği bir denetleme; bazen, aşırı boyun eğme; bazen, üstbenliğin sınırlamalarına ayak uyduramamanın yarattığı bir gerileme (regression); bazen, uzun süren küskünlükler gibi duygusal davranışlar gösterirler. Bu dönemde, psikosomatik hastalıklara kadar tırmanabilen ciddi psikolojik sıkıntılar yaşanabilir.

Bu aşamanın kimliğe katabileceği olumsuz kazanım, ‘cezalandırılmaktan korkma’ duygusunun yaratacağı etkilerdir. Örneğin, aşırı uyum hali, giderek silik insan tipinin temelini oluşturur. Bu

aşamanın kimliğe kazandıracığı olumlu kazanım ise, girişimcilik ve **amaç** duygusuyla davranma özelliğidir.

#### 4. Aşama (6. yaş ile erinlik arası.)

<sup>46</sup> 2,5-6 yaş aralığında, çocuğun yaşamakta olduğu “iğdiş edilme” korkusu (castration) da dikkate alınarak, çocuk, kesinlikle bu dönemde sünnnet edilmemelidir.

<sup>47</sup> Erikson. age. s.18.

Rekabet, kıskançlık ve başarı duygusunun öğrenildiği yıllardır. Sosyal yaşama giriş hazırlıklarını tamamlamış olan çocuk, artık, toplumsallaşmaya yönelik doğrudan adımlar atmaya başlayacaktır. Okul süreci ile birlikte yeni çevre ilişkileriyle tanışacak olan çocuğun, toplumsal ilişkileri açısından, yaşamının belki de en önemli aşamasını oluşturur.

*“Ruhsal olarak çoktan güdük bir ana ya da baba durumunu almış olan çocuğun, biyolojik bir ana ya da baba olmazdan önce bir işçi ve olası bir sağlayıcı (elde edici) rolüne girmesi gerekir... Artık bir şeyler yaparak kabul görmeyi beklemektedir.”*<sup>48</sup> Bu yeni aşamada çocuk, yürümeyi iyi becermekte, organlarını güzel kullanabilmektedir. Artık, organlarını ve aletleri kullanarak, kendisi bir şeyler yapmak ve kendini, başarıyla kabul ettirmek istemektedir. Yeni yeni adım atılan cinsellik, daha doğrusu, erinlik öncesi yaşanan iç fırtınalar bastırılmaya, üzeri örtülmeye, unutulmaya çalışılır.

Yetişkinler dünyasında kullanılan aletlerle tanışma dönemidir. Doğru yönelme olduğu takdirde, her işe koşan, iş yapıcı, becerikli, çalışkan bir çocuk vardır artık önümüzde. Ama, henüz tanımaya başladığı aletlerin kullanımında, ya da daha yeni ilişkilendiği çevre ilişkilerinde ciddi sorunlar yaşarsa, onlardan kaçmaya, ilişkiyi koparmaya çalışacaktır. Beceriksizliğine “inandırıldığı” takdirde, çocuk, geri çekilecek, ciddi bir aşağılık duygusu (inferiority) yaşayacaktır. Böylece, bu aşamanın temel (çekirdek) çatışması olan, aşağılık duygusuna **karşı** çalışkanlık çatışması, sürecinde, ciddi anlama sahip ilk kimlik (identity) sorunları ile yüz yüze gelecektir.

Sürecin çekirdek çatışmasını olumsuz yaşamış bir çocuk, yaşamının diğer aşamalarında da “yetersizlik ve aşağılık duygusu”nu yanında taşıyacaktır. Sürecin olumlu kazanımı ise, yöntem ve **yetkinlik** kazanımı biçiminde olacaktır. Bu aşama, üretici potansiyellerini ortaya çıkarabilmek için arayış içerisinde olan çocuğun yeteneklerinin önü açıldığı takdirde, başarılı olabileceği alanlara

---

48 Erikson, age. 22.

yönelebileceği, en uygun aşamadır. Bu aşamada, maymun iştahlı olan çocuk, ilgi alanlarını sık sık değiştirerek, becerilerini keşfetmeye çalışacaktır. Ama aynı zamanda, insan becerilerinin, ancak, birlikte çalışma sürecinde ortaya çıkabildiğini ilk deneyleriyle birlikte hemen öğreneceği için, çocuğun *işbölümü*, *işbirliği* gibi değerleri keşfetmesi de bu aşamada gerçekleşecektir.

## 5. Aşama: Ergenlik.

(11 yaşından ergenlik dönemi sonuna kadar.)<sup>49</sup>

Artık çocukluk dönemi sona erdi sayılır. Çocuk, gençlik, ya da “öngençlik dönemi” dediğimiz aşamaya girmiştir. Vücutta, çok hızlı bir bedensel büyüme ve birçok organda niteliksel gelişme söz konusudur. Artık, “ben kimim?” sorusu, yani kimlik arayışı kesinlik kazanmıştır. Bu tür bir araştırmada, başkalarının, kendilerine ilişkin düşünceleri, gençler açısından hayati derecede önemlidir. Bu nedenle, örneğin, arkadaşlarıyla kıyaslayarak, bu yaştaki çocukların aşağılanması, arkadaşlarının yanında küçük düşürülmesi, değer yargılarıyla, düşünce ya da duygularıyla dalga geçilmesi gibi davranışların etkisi, kimlik yıkımına neden olabilir.

Bu dönemin yaşamsal önemi, benlik kimliğinin (ego identity) biçimlenmesinden dolayıdır. Zira, benlik kimliği o güne kadar yoğun çatışmalar ve zorluklarla elde edilmiş kazanımların toplamından daha farklı, daha gelişkin bir şeydir. Bireyin o güne kadarki gelişim evrelerinin her birinde elde edilen deneyimler; kalıtsal

özelliklerin üzerinde yükselen yetenekler; toplumsal roller içerisinden sunulan olanaklar bireyin değerleri içerisinde bütünleştirilerek, benlik kimliği elde edilecektir. Erikson’un açıklamasıyla:

*Benlik kimliği duygusu, iç aynılık ve sürekliliğin kişinin başkaları için*

<sup>49</sup> Erikson ve birçok yazar, *erlenlik* (buluş, puberty) ve *ergenlik* (adolescenco) dönemlerinin ikisini birlikte de *ergenlik* olarak adlandırmaktadır.

*anlamının ayınlığı ve sürekliliği ile denk düşmesi konusundaki birikmiş güvençtir.”<sup>50</sup>*

Bu aşamada yer alan çekirdek çatışma: Rol kargaşasına **karşı** kimlik (rol) arama, çatışmasıdır. Sürecin olumsuz kazanımı, rol kargaşası (role confusion)’dır. Sağlıklı yaşanmış bir süreç sonrasında olumlu kazanım ise, adanma ve **bağlılık** duygu ve değerleri olacaktır.

Rol kargaşası sorunu, kimlik rahatsızlığı yaratacaktır. Bu nedenle gençler bu aşamada, kimlik olarak sade, açık, belirgin kimlik tanımları yapan grup, çevre ve örgütlere (örneğin, bir spor kulübünün fanatik taraftarlığı), ya da etnik, ulusal, dinsel, ideolojik, politik örgütlere katılım doğrultusunda aşırı eğilim gösterirler.<sup>51</sup>

Katıldıkları kimliğinin savunusunda sert, katı, tavizsiz olmaları, gerçekte, yaşamakta oldukları kimlik kargaşasına yönelik geliştirdikleri bir savunma mekanizmasıdır.

Yetişkinlerin, kendilerinin de yaşamış oldukları halde, gençliklerine ilişkin hızla “unuttukları” temel konulardan biri, gençlik aşkları konusudur. Bu dönemdeki “aşk arayışları”, genellikle, cinsel bir sorunun çözümüne yönelik bir girişim olmaktan çok, kimlik arayışlarına denk düşer. “Delikanlılık aşkı, belirli bir dereceye dek, kişinin kendi karışmış benlik imgelerini başkası üstüne yansıtıp böylece, onları yansıyan ve giderek açıklığa kavuşan biçimlerinde görerek, kendi benlik kimliğinin bir tanımına varma

çabasıdır,” diyor Erikson.<sup>52</sup> Bu nedenle, gençlik aşkları, dana derin, daha tutkulu yaşanır. Üzerine şaka kabul etmez; dalga geçmek ciddi çatışmaların nedeni olabilir.

Erginlik dönemi, değerler açısından ele alındığında, çocukluk  
<sup>50</sup> Erikson. age. s.27.

<sup>51</sup> Avrupa’ya göç olgusunda, Türkiyeli göçmenler arasında sıklıkla ve yaygınca ortaya çıkan sosyal-psikolojik olgulardan birisidir bu. İlginçtir ki, Türkiyeli göçmenler arasında, klasik anlamda Türk milliyetçiliği ya da İslamcılık akımları güçlü bir destek bulabilmektedir. Bu olguda, kimlik rahatsızlığı (identity disorder)’nın belirleyici rolünü görmek gerekir.

<sup>52</sup> Erikson. age. s. 27.

ile yetişkinlik arasında bir geçiş evresi olma özelliğini aynen yansıtır: Aile içi eğitim, okul ve birincil gruplarla ilişki içerisinde, çocuğun, tehdit ya da ceza gibi yöntemlere dayandırılarak uymaya zorlandığı kurallar olan aktöre (morality) ile, yetişkinlik evresinde, akıl yoluyla da desteklenip, onanan kuralları ifade eden töre (ethics) arasında yer alan, ruhsal-toplumsal bir aşamadır bu aşama.

## 6. Aşama: Erken yetişkinlik (21-40 yaş arası.)

Artık, kimlik arayışını büyük oranda tamamlayan birey, topluma bütünüyle girmiş, kendi kimliğini, başkalarının kimliğiyle yan yana yaşatabilmenin tecrübesini edinmiştir. İş yerinde, iş arkadaşlarıyla; evlendiğinde ise eşiyle, uzlaşarak, birlikte yaşamı en sorunsuz bir ilişki düzeyinde götürebilme becerisini kazanmıştır. Bu nedenle, toplum içinde, anlaşabileceği bireylerle yakınlık kurma inisiyatifi geliştirir. Ama, kendi varlığına yönelik bir tehlike olarak değerlendirdiği kişi ya da alanları, kendinden uzak tutar. Dahası, kendi ilişkilerine saldırı olarak tanımladığı birey ya da alanları ise, ortadan kaldırmayı hedefler. (Yabancı düşmanlığı vb. gibi duygu ya da düşünceler bu aşamanın ürünüdür.) Zaman zaman yaşayabileceği benlik yitirme korkusuna kapıldığında ise, kendini izole ederek, bu tehlikeyi savuşturmaya yönelebilir. Ancak, bu sürenin uzun sürmesi ya da içinden başarılı bir çözümle çıkılamaması durumunda, kendine yönelik izolasyon, bir benlik yıkımına bile yol açabilir.

Bir önceki aşamadan farklı olarak, gerçek anlamda cinsel yaşam şimdi başlayacaktır.

Bu aşamanın iç dinamiğini (çekirdek çatışma), yalnız kalmaya (yalıtılmışlık, izolasyon) **karşı** yakınlık kurma (intimacy) çatışması oluşturur. Aşamanın olumsuz kazanımı, kaçınma olurken, olumlu kazanımı, bağlanma ve **sevgi** olacaktır.

## 7. Aşama, Orta yaşlar (40-65 yaşları arası.)

Pedagojiye yönelik kitaplarda, orta yaş grubu üzerinde çok fazla durulmamaktadır. Bunun haklı nedenleri var elbette. Ama, en azından bu aşamanın temel özelliğinin üretkenlik olduğunu aktaralım. Orta yaş bireyi, gelecek toplumun yaratılması görevine yoğunlaşmıştır; gelecek kuşakların kurulması, yetiştirilmesi sorunu, temel uğraşlarından biridir. Birey, toplumsal yaşamda derinleşmeye yönelmiştir.

Bu aşamanın, duraklamaya (verimsizliğe) **karşı** üretkenlik, şeklinde tanımlanan çekirdek çatışmasında, üretkenlik sözcüğünü Erikson hem yaratıcılık (creativity), hem de üreticilik (productivity) anlamlarını kapsayacak bir genişlikte kullanmaktadır.

Bu aşamanın olumsuz kazanımı, düşkünlük hali ve can sıkıntısıdır. Buna karşılık, olumlu kazanım olarak birey, üretim ve **bakım** (özen) duyarlılığını kazanabilir.

## 8. Aşama, Yaşlılık (65. yaş sonrası.)

Erikson'un sekiz aşamalı gelişim modelinin sonuncu aşaması, yaşamın, bütünüyle yeniden değerlendirilmeye başlandığı bir çağdır. Dönemin çekirdek çatışması, umutsuzluğa **karşı** benlik bütünlüğü çatışmasıdır. Dönem doğru ele alınmadığı takdirde olumsuz kazanım olarak yaşamaktan iğrenme söz konusu olabilir. Buna karşılık olumlu kazanım, el çekme ve **bilgelik** olacaktır.

Benlik bütünlüğü 'ego integrity), Erikson'un, insana ilişkin önemli kavramlarından biridir. Kişi, bu aşamada olgunlaşmış, benliğine bir anlam vermiş ve böylece kendine saygısı daha da artmıştır. *"Çünkü bilmektedir ki, bireysel yaşam, yalnızca, kişinin yaşam süreci ile tarihin bir kesimi arasında rastlantısal bir çakışmadır. Bilir ki, tüm insan bütünlüğü, kendisinin de içinde yer aldığı bir bütünlük biçimiyle ayakta durur ya da yıkılır. Kültürü ya da uygarlığı tarafından geliştirilen bütünlük biçimi, böylelikle, kişinin 'ruhunun atadan kalma mirası', kendi aktörel babalığının mührü durumuna gelir. Böyle bir son çözümün önünde*

*ölüm iğnesini yitirir.”*<sup>53</sup>

Eğer, yıllar içerisinde birikerek tamamlanan bu benlik bütünlüğü geliştirilememişse, birey, bu aşamada, ölüm korkusunu derin yaşayacaktır. Ömrün kısalmışlığının bilinmesi, onu, yeni yaşam biçimlerini denemek konusunda kapatacaktır. Umutsuzdur.

Yukarıda tek tek başlıklar halinde anlatmaya çalıştığım Erikson’un sekiz aşamalı gelişim modelinin her bir aşamasında, olumlu kazanımlardan eğik (italik) harflerle yazdıklarımı, Erikson “temel erdemler” olarak adlandırıyor. Bunlar neden temel erdemlerdir? *“Çünkü onlarsız ve onların kuşaklar boyu yeniden görünmeleri olmaksızın, insan değerlerinin tüm öteki ve daha değişebilir dizgeleri, ruhlarını ve anlamlılıklarını yitirirler.”*<sup>54</sup>

Psikiyatrisler, psikologlar, bireyin gelişim aşamalarının özelliklerini, gelişimi etkileyen etmenleri, çelişki ya da çatışmaları inceden inceye incelerken, pedagogların, bu araştırmalara doğrudan yönelttiği ilginin tek nedenini, çocuğun eğitimine ilişkin boyutunda ele almak gerekir. Ancak, unutmamak gerekir ki, özellikle sosyal bilimlerde, bir olayın tanımlanmasına ilişkin olarak, birbirinden farklı birçok saptama söz konusu olabilmektedir. Pedagoglar da, bu saptamalardan hangisini kendilerine temel alırsa, doğal olarak, o zeminden hareketle öneriler sunacaktır.

Örneğin, Freud’dan farklı olarak, çağdaş psikanalistlerden biri olan **Corman**’da yaşamın yönelişini belirleyen temel güdü, yayılma güdüsüdür. “Bize göre, yaşamı belirleyen koruma güdüsü değil, yayılma güdüsüdür. Aslında yaşam korunmayı değil, gelişmeyi, daha büyük ve güçlü olmayı, her alanda ilerlemeyi ve mey-

dana geldiği ortamda genişlemeyi diler. Yayılma güdüsü doğaçtan güçlülerin, yaşamca zengin olanların, her türlü yaratıcı yeteneğe dopdolu sahip olanların güdüsüdür. Korunma güdüsü ise, yaratılıştan zayıf olanların, hastaların, yaşlıların, yaşamı tehdit edilenlerin güdüsüdür; bunların organizması, varlığını sürdürmek için

<sup>53</sup> Erikson. age. s. 40.

<sup>54</sup> Erikson. age. s. 49.

kendi içindeki gücü azaltmak zorunda kalır. Yaşama iyi uyum, yayılma ile korunmanın iki zıt hareketi arasında doğru bir dengeyle sağlanır. Ne pahasına olursa olsun, çocuklarda bu yayılma gücünü korumak gerekir, çünkü tüm ilerleme ve yaratıcılık bu koşula bağlanıyor; yine bunun sonucu olarak tüm engelleyici kuralları ortadan kaldırmak gerekiyor.”<sup>55</sup>

Bireyin psikolojik çatışmalarını anlamlandırmak amacıyla bu kavramlara dayandırılarak yapılan analiz yönteminin sıkça kullanıldığını görüyoruz. Enis Batur, *Kafka'nın İç Sürgünü* başlıklı bir inceleme yazısında şu saptamaları yapar: “*Şunun altını çizerek koyulabiliriz yola: Dış görünümü ve iç evriminin siyah yapısıyla iki ayrı Kafka'nın varlığı söz konusu bu dolantılı serüvenin bağrında. Kafka'yı yakından tanıma olanağını bulan dostlarının tanıklığına bakılırsa, bir hayli 'neşeli', 'duyarlı, genç' bir adam söz konusu. Oysa ne metinlerden, ne de yaşantısal ister istemez geniş bir pay veren mektuplarından ya da günlüğünden bu sonuca varma olanağımız var: Dostlarının betimlediklerinin tersine: Soğuk, ızsız, tedirginliğin bitimsiz gövdesinde yaşayan bir kişilik çıkartıyoruz Kafka yazısından... Kafka, baba tarafından dışlandığı için yazı'nın kuracağı evrene bağlanır: Bundan böyle mahzene inecek, sürgün ağını bu dış, seyrek uzamda örmeye koyulacaktır.*”<sup>56</sup>

## B. Birey ve Sosyalizasyon Süreci

*Sosyalizasyon* terimi, kendisinden öncekilerin hazırlayarak biçimledikleri ve değerler, gelenekler, kurumlar ya da yasalarla korumaya altına aldıkları, kendi iradesi ve katkısı dışında biçimlenmiş

bir dünyaya gelen bireyin, toplumla uyumlu bir yaşam sürdürebilmesi için, çeşitli aşamalardan oluşan topluma uyarlanması sürecini, ifade eder.

Doğumundan hemen sonraki gelişim aşamalarında artık yavaş yavaş kendi yeteneklerini de keşfederek temel karakterini oluştur-

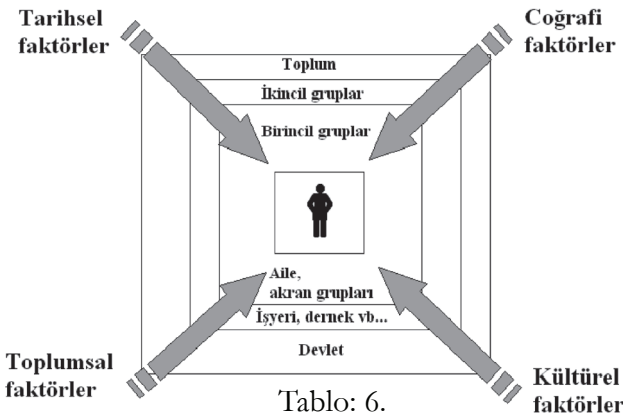
<sup>55</sup> Corman, *age*. s. 7

<sup>56</sup> Batur, Enis. *Şiir ve İdeoloji*. Derinlik Yay. 1979. s. 101-103.

maya çalışan birey, kendi kimliğini toplumun diğer üyelerinden aşama aşama ayırıştırarak oluşturacaktır. Bir yandan toplumun diğer üyeleri ile arasındaki farkı bilince çıkaran insan, öte yandan çevresindekilerle etkileşim sonucu ortaklıklarını keşfedecek, benzer davranışlar içerisine girecektir. “Böylece tek tek kişiler yerine toplumun parçaları olan, birbirlerinden farklılıkları olduğu gibi, birbirlerine büyük benzerlikler de gösteren toplumsal bireyler oluşur.”<sup>57</sup>

Toplumsallaşma süreci, tarihsel coğrafi, kültürel ve toplumsal faktörlerin bileşimi tarafından belirlenmiş bir ortamda, çocuğun, aile ve akran grupları başta olmak üzere toplumsal kurumların, gelenek töre ve adetlerin, hukuk sistemi ve yasaların bütünü tarafından etkilenmesi ile gerçekleşen çok karmaşık bir süreçtir. Bireyler arasında “kişisel farklılıklara ve çeşitli güdülenmelere rağmen” insanların, bir sosyal düzen içerisinde benzer davranışlarda bulunmaları, sosyalizasyon ile mümkün olabilmektedir.

Kişinin sosyalizasyonunun incelenmesi, sürecin olağanüstü karmaşıklığından dolayı hayli zordur. Bu nedenle araştırmacılar sosyalizasyon konularını temel başlıklar altında gruplandırarak incelemeye çalışmışlar ve genel saptamalara ulaşmaya çalışmışlardır. İncelemelerde yaygınca kullanılan ikili gruplandırma, sos-



Tablo: 6.

57 Kağıtçıbaşı, Çiğdem. *İnsan ve İnsanlar*. S. 245.

yallesme konularını kişilik ya da benlik gelişmesi (cinsiyet kimliği ve cinsiyetle ilgili rollerin öğrenilmesi; bağımlılık-bağımsızlık; saldırganlık, başarı güdüsü vb.) ve bilişsel gelişme (öğrenme, zekâ gelişimi, düşünme ve algı gelişimi vb.) olarak ayırıştırır.

Örneğin erkek çocuk, 3 yaşından sonraki süreçte kız çocuğundan farklılıklarını keşfederek, kendi farklılıkları üzerine bir “cinsiyet kimliği” bilgisine ulaşacaktır. Başlangıçta anatomik farklılıklarla sınırlı olan bu bilgi, toplumun, kendisine işlemeye başladığı değerler sistemi ile geliştirilerek, zamanla, değerlerle, ahlak, gelenek, din gibi kurumlarla, yasalarla da şekillenmiş erkek egemen sistem içerisinde önceden belirlenmiş sosyal bir statüye (pozisyona) dönüştürülecektir. Cinsiyet kimliğinin oluşturulduğu bu süreci, “erkek için.., kız için..,” sözcükleriyle ayırttığımız biçimlemelerle sürdürerek, toplumda geçerli erkek ve kadın tanımlarıyla ‘uyumlu’ bireyler yaratmaya çalışırız.

Toplumsal yaşamın bütün alanlarında bu sosyale (topluma) benzetme çabası sürer. Böylece normlara uygun (normal) ile norm dışı (anormal) olanın bilgisi ve bu bilgilere davranış ve düşüncede uygun yaşama alışkanlıkları kazandırılmış olur.

İşte bu dönüştürme, toplumsal kalıba dökme süreci, ne kadar özgür ve demokratik bir ortamda yaşanmakta ise, bireysel kimlik de o kadar “kendi” olarak gelişebilmektedir. Bireysel kimliğin, kendi özgün yetenek ve niteliklerini, kendi olanaklarını keşfederek “kendisi olarak” gelişiminin olanakları elbette demokratik koşullarda daha fazladır. Ama, bu özgürlük, yanı sıra bir o kadar da çatışmayı gündeme getirir. Birey olarak daha özgür biçimlenmiş insan, toplumun dar kalıpları ile daha geniş bir alanda ve daha sıkça çatışır.

*“Antropologlar genellikle, ilkel insanın uygar insandan daha az ‘birey’ olduğunu, toplum tarafından daha çok kalıplandırıldığını söylerler. Bu, gerçeğin bir parçasını içermektedir. Daha karmaşık ve gelişmiş toplumlara oranla, basit toplumlar çok daha küçük bireysel hüner ve iş çeşitleri gerektirme ve bu tür olanaklar hazırlama anlamında, daha tekebiçimlidirler. Bu*

*anlamda artan bireycilik, çağdaş gelişmiş toplumun zorunlu bir ürünüdür ve bu toplumda tepeden tırnağa kadar etkindir.”<sup>58</sup>*

Carr, bu gelişimi saptadıktan sonra, birçok sosyalbilimciden farklı olarak, bireyciliğin günümüz toplumlarına doğru böylesine hızlı gelişimini, modern toplumların gücü ve birliği için bir tehlike olarak görmemekte, tersine, toplumun ve bireyin gelişiminin birbirini tetikleyerek, koşullayarak el ele gideceğini söylemektedir. Burada hemen onunla aynı düşünceleri paylaştığını söyleyerek ilerleyeyim. İlerde kuşak çatışması sorunun ele alırken ortaya koyacağım düşüncelerin temel ayaklarından birini bu saptama oluşturmaktadır. Günümüzde örneğin *“çağdaş bir ulusal topluluğun bireylerinin nitelik ve düşüncelerini kalıplandırma, onlar üzerinde belli bir benzeşim ve tekbiçimlilik derecesi oluşturma gücünün, ilkel bir kabile topluluğundan daha az olduğunu sanmak tehlikeli olurdu. Biyolojik farklılıklara dayanan o eski ulusal kişilik kavramının yanlışlığı çoktan anlaşılmıştır; fakat değişik ulusal kişilik farklarını yadsımak zordur. ‘İnsan doğası’ denilen kaypak şey, ülkeden ülkeye, çağdan çağa o kadar çok değişmiştir ki, onu egemen toplumsal koşulların göreneklerin biçimlendirdiği bir tarihi olgu saymamak güçtür.”<sup>59</sup>*

Dinsel, mezhepsel inanç sistemleri, politik gruplar gibi alanlarda da söz konusu tekbiçimliliğin, basit toplumlardaki tekbiçimcilikten daha karmaşık bir içeriğe sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Bireyin sosyalleşme süreci yaşamın iki dönemi içinde özel bir önem kazanmaktadır. Bu dönemlerden ilki, genel olarak “çocukluk dönemi” diye adlandırabileceğimiz erinlik (buluş) öncesi dönem kapsar. Bu dönem, sosyalleşmenin en yoğun yaşandığı dönemdir. İkinci dönem ise, sosyalleşmenin birinci döneme kıyasla daha hafif yaşandığı, fakat buna karşın bir süreklilik kazandığı, erinlikle birlikte başlayan ve erinlik sonrasında da devam eden dönemdir.

---

<sup>58</sup> Carr, E.H. age. S.44. Carr’ın, bu bölümde sözünü ettiği “karmaşık ve gelişmiş toplum” adlandırmasından kastı, “bireylerin birbirlerine olan bağımlılıklarının gelişmiş karmaşık biçimler aldığı toplumlardır.”

<sup>59</sup> Carr, age. S.45.

Başlangıçta, çocukla ilk toplumsal ilişkinin birincil grup sınırları içinde gelişeceğini söyledik. Dolayısıyla, birincil grubun yansıtma yoluyla çocukta oluşturduğu bireysel bilinç çok önemlidir. Çocuğun ilişki kurduğu çevre genişledikçe çocuk, bir yandan; kendine yönelik ilk değerlendirmelerin etkisiyle davranırken diğer yandan; yeni çevrelerin kendisine yönelik değerlendirmelerini birincil grubun ilk değerlendirmeleri ile kıyaslama yoluna gider.

Eğer birincil grup çevrelerinin çocuğa yansıttığı yargılar pozitif ya da negatif yönde abartmalı yargılarsa, yeni çevrelerle ilişkilerde bunun çatışmalı sonuçları hemen görülecektir. Örneğin, kendisi sürekli olarak en'li kavramlarla (en akıllı, en güzel, en kuvvetli vb,) tanımlanmış ve bireysel bilinci böyle biçimlendirilmiş bir çocuk, bunu hemen davranışlarıyla yeni çevresine yansıtacaktır. Yeni çevrenin bu benliğe tepkisi, kendine yönelik edindiği yargılardan negatif yönlü büyük sapmalar gösteriyorsa, çocuk bundan, yaşam alanı olarak toplum dışını seçmeye kadar varabilen psikolojik etkilenmelere uğrayabilir. Böylece, tamamen sevgi, şefkat ve iyi niyetten yola çıkılarak sonuçta farkında olmadan toplumla çatışan, psikopat bir kişilik yaratılmış olur.

Elbette, bu örneğin tersi de, aynı olumsuzlukları üretir. Birincil grup içinde sürekli aşağılanan, olumlu davranışları bile takdir edilmeyen bir çocuk, girdiği yeni çevrelerde kendisi için açık ya da kapalı olarak aşağılanmaya dayanan, aşağılık kompleksiyle belirlenmiş bir rolü üstlenecektir.

Bireyin sosyalleşme süreci, aynı anda siyasallaşma sürecidir de. Bu süreç belli aşamalardan geçerek tamamlanır. D. Easton bu sürecin dört aşamaya ayrıldığını savunur. Bu aşamaların ilki, *siyasallaşma aşaması* adını alır. Bu aşamada çocuk, sistematik propagandanın etkisi altında, siyasal alana duyarlı bir hale getirilir. *Kişiselleştirme aşaması*, çocuğun, siyasal sistemle ilk ilişkisini kurduğu aşamadır. Bu ilk temas, otorite sahibi kişilerle kurulan ilişkiyle sağlanır. Siyasallaşma sürecinin üçüncü aşaması *idealleştirme aşaması* 'dır. Bir önceki aşamada kişiselleşmiş otoriteye yüklenen değer

yargılara göre çocuk, ya otoriteden yana ya da otoriteye karşı bir yargı içine girecektir. Sonuncu aşama olan *kurumsallaştırma aşaması* ise, artık tek tek ve dar bir çerçevede tanıdığı kişiselleşmiş otorite örnekleri yerine, otoritelerin bütününe birden içeren bir sistem anlayışına ulaşacaktır. Bu aşamalar şu veya bu toplumsal yapıya göre değişiklikler gösterebilir.

Özetle şöyle toparlayabiliriz: Toplumun kurumlarıyla bütünleşmeyi (uyumu) öğrenemeyen birey çevre ile iletişimsizlik içine girecek ve giderek toplum dışı (asosyal) bir yaşam tarzını benimseyecektir. Bu, bireyde kişilik parçalanması sonucunu doğuracaktır. Bireyin topluma ve kendine (insana) yabancılaşması artık kaçınılmazdır.

Buradan hemen şöyle bir soru üretilebilir: O halde, bireyde kişilik parçalanmasını engellemek için, toplumun kurumlarına bütünüyle entegre olmak mı gerekiyor? Yani, bireye kesin bir kural olarak bunu mu önermeliyiz? Toplum için bireyin feda edilmesi, çözüm için önerilen bir metot mudur?

Hayır, demokratik bir toplumda, bireyin, toplumun bütün kurumlarıyla bire bir bütünleşmesini beklemeden; bireye, böyle bir zorlamayı yaşatmadan da sağlıklı bir toplum yaratılması olanaklıdır. Bütünleşme kavramını ‘parçanın bütüne uyumu’ anlamında (entegre olmak) çözmeyi düşünen klasik geleneksel uyum anlayışı yerine, bireyi topluma kurban etmeyen, parçayı bütün içinde yok etmeye yönelmeden, parçanın kendi rengini de bütünün renklerine katabileceği; farklılıklara rağmen birlikte yaşayabilmeyi içeren uyum anlayışlarını önermek gerekir. Burada ilişkilerin karşılıklı sorumluluk anlayışına göre kurulması, farklılıkların gelişimin zorunlu bir aşaması olarak kabul edilmesi önemlidir. Bunun politik anlamını, ‘özgürlükçü katılımcı demokratik ilişkiler’ tanımıyla doldurabiliriz.

### C. Sosyalizasyon ve Roller

Bundan önceki bölümlerde gördük ki, kendi gereksinmelerini bilince çıkaramayıp, bunlara doyum noktasında çözüm getiremeyen bireyin davranışlarında içe ya da dışa (doğal ya da toplumsal dış çevreye) yönelik çatışmalar doğar; içe kapanma eyleminden başlayarak tahripkar bir saldırganlığa kadar değişik türlerde uyum bozuklukları ortaya çıkar. Birey, önceki bölümlerde ana başlıklarla ve özetle anlatılmaya çalışılan büyüme, gelişme ve olgunlaşma sürecini yaşarken, gerçekte bu sürecin amacını oluşturan hazırlığın bütünü, onu, toplumla olan ilişkilerinde uyumlu, kendisiyle ve toplumla barışık bir konumlanış içerisine sokabilmektir.

Türkçe’de “kişilik” olarak da karşılık bulan şahsiyet (personality) terimi, Latince’de, tiyatrodan oyuncuların yüzlerine taktıkları maskeyi tanımlayan “persona” sözünden türemiştir. Yani, öncelikle, rol gereği kişinin kendini dışa karşı gösterdiği tiplere olarak tanımlandı personality. Giderek ve özellikle Romalılar döneminde, her maske farklı bir karakteri tanımladığı için, anlam yeni bir boyut kazanarak, oyuncunun belirgin karakterlerini içeren bir anlam kazanmıştır.

*“Bazılarına göre, şahsiyetten anlaşılan şey, başkalarına gösterilen, ya da gösterilmek istenen cephedir, bazılarına göre ise, dış görünüşünün altında, gizli, hatta meydana çıkarılması zor olan, insanın asıl özüdür. Belki de bu ikilik şahsiyetin ta kendisidir, öyle ki şahsiyet bir taraftan mizaçtan (temperament) anladığımız iç yapımız, organizmaya en yakın olan içgüdüler, insanın yaşaması için gerçekleştirmek zorunda olduğu istekler, bir tarafta da ahlak, medeniyet, kültür ve nihayet sosyal düzen adına, bu sınırsız, alabildiğine tatmin yolu arayan isteklere gem vurarak başka insanların, sosyal çevrenin hoş göreceği, beğeneceği bir cephe, bir dış görünüş yaratma gücü vardır; işti bu ikiliğin birleşmesi, kıvamlı bir bütün olması ile şahsiyet meydana gelir.”<sup>60</sup>*

Bireyin sosyalizasyonu (toplumsallaşması) diye adlandıracağımız birey - toplum uyumunu kurmaya yönelik biçimleme sürecinde, gelişimin her aşamasında, toplumun bireyden isteyeceği

60 Arkun, Neşahat. Şahsiyet Psikolojisinde Çatışma. İtilme ile inhibisyon karşılaştırması Anıl Yay. 1962. s. 8

görev ve sorumluluklar, ondan beklentilere bağlı olarak değişerek artacaktır. Buna karşılık bireyin toplumsal çevreden , işi ya da kurumlardan beklentileri de, toplumun kendinden beklentilerine benzer biçimde doğru orantılı bir süreç izleyecektir.

İster bütünsel anlamda toplumdan söz edelim, isterse daha küçük birimlerde bir dernek, kuruluş ya da aile gibi toplumsal grup ya da kurumlardan, organize olmuş bir insan grubunun uyum içinde yaşayabilmesi için; grup üyelerinin grubu kavraması, grupla bütünleşmesi, grup içindeki rollerini gerçekleştirmeye hazır olmaları gerekir. *“Toplumsal benlik terimi, bir kimsenin kendinden beklenen rolleri nasıl algıladığını ve kendi rolleri ile başka kimselerin rolleri karşısında takındığı tutumu anlatır.”*<sup>61</sup>

O halde rol nedir? Bireyin toplumda üstlenmek zorunda kaldığı roller nelerdir, nasıl belirlenirler? Farklı roller arasında çelişkiler olabilir mi? gibi soruları yanıtlamak gerekir.

## 1. Rol ve Statü

*“Hiç kimse kendi içinde bütün bir ada değildir; herkes kıtanın bir parçası, karanın bir kısmıdır”* diyen Donne’nin düşüncelerini tarihçi Edward H. Carr şöyle açar: *Birbiriyle dönüşümlü neden sonuç ilişkisi içerisinde olan iki olgunun, birbiri karşısındaki konumlanışından söz ederken, Türkçe’de de çok fazla kullandığımız “yumurta mı tavuktan, tavuk mu yumurtadan çıkar” sözü, toplum mu birey mi sorusunun yanıtı araştırılırken de sıkça kullanılır. İnsandan söz edildiği yerde, toplumdan da söz ettiğimiz açıktır. “Toplum ve birey birbirlerinden ayrılmasız, karşıt değil birbirlerine gerekli ve tamamlayıcıdır.”*<sup>62</sup>

Her birey, toplumsal benliğini, grup hayatına katılarak ve grup yaşamı içinde öğrenme ve etkileşim yoluyla gerçekleştirir. Öğrenme ve çevreden etkileşim yoluyla topluma katılım için gerekli olan davranış düzenleri, alışkanlıklar, inançlar ve yargı ölçüleri edinilir.

61 Lundberg, Schrag, Larsen. *Sosyoloji Çen. Ozankaya, Özer. Türk Siyasi İlimler Derneği Yay. 1. cilt. s. 195*

62 Carr, Edward H. *Tarih Nedir? Birikim Yay. Çev: Gürtürük, Misket Gizem. S. 43-44.*

Bu süreç çocuktan başlayıp ergenliğe kadar devam eder. Süreç içerisinde birey, içerisinde yer aldığı toplumsal çevrelerin beklentilerini yanıtlayacak ve doğal olarak bir birey olarak kendisinin de bu çevrelerden (kişi, grup, kurum vb.) beklentileri olacaktır. Toplum yaşamı içerisinde, örneğin, istihza içeren “ne biçim anne?” biçimindeki bir soru, toplumun değer yargıları ve ideolojik kurumları tarafından ortalama olarak belirlenmiş “anne” tanımına dayandırılarak düzenlenmiştir. “Anne” tanımına yüklenen değerler vardır ve yukarıdaki cümle ile kıyaslanan şey, somut bir bireyin toplumsal davranışları ile bu toplumsal değerlere göre belirlenmiş anne tanımıdır. Çocuk sahibi kadın kendini, toplumun belirlediği bu tanıma uygun bir anne olmaya zorlayacaktır.

Anne tanımına toplum, bir hayli fazlaca beklenti yüklemiştir. Örneğin, “anne çocuğuna karşı şefkatli olmalıdır; sevgi ile bağlı olmalıdır; özverili olmalıdır; saçını süpürge etmelidir; ciddi olmalıdır; bekar ya da çocuksuz kadınlardan daha “olgun” davranmalıdır” vb. gibi. İşte, tanımlanan bir rolün içerdiği beklentiler, o **rolü oluşturan parçalar**dır (*rollensegment*).

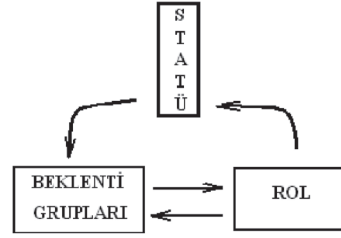
Gerçekte çoğu zaman kişisel istemleriyle çatışsa bile, toplumsal zorunluluklara uyma adına paradoksal bir konumda yaşamak zorunda kalacaktır. Bireyin kurumlarla olan ilişkisi; kurumlar içerisindeki yeri bu toplumsal beklentilere verdiği yanıtlara göre (rol tanımlarına uygunluk ölçüsünde) belirlenecektir.

**Statü** (*pozisyon*), bireyin, toplumsal grup ya da gruplar içerisindeki yeri; bu yerin önemi (derecesi) ile tanımlanır. Bu statüde, toplumsal grupların bireyden beklentilerine bireyin davranışla verdiği yanıt ise **rol** olarak adlandırılır. “*Statü ile rol arasındaki bu ilişki, hem toplumsal olarak belirlenmiş değerlerin bir yansıması olmakta, hem de yeteneklerinin ve belki de isteklerinin elverdiği ölçüde bireylerden beklenen davranışlardan kaynaklanmaktadır.*”<sup>63</sup>

Örneğin, “toplumda kadının yeri erkeğinkinden geridedir” belirlemesi, kadın ve erkek açısından bir toplumsal statü belir-

63 Tolan, İsen, Batmaz. *Ben ve Toplum. Teori Yay. 1985. s. 227.*

lemesidir. Kadından ve erkekten beklentiler, bu statüye uygun olacaktır. Örneğin, kadınlar bazı meslek dallarında yer alamayacak; toplum içinde kadına yönelik davranışlar erkeğinkinden farklı olacaktır. Doktorluk, hakimlik, subaylık gibi mesleklerinin saygın meslekler arasında yer alması



Tablo: 7.

şı (Türkiye’de, Liselerde okutulmakta olan Ahlak ders kitabında böyle tanımlar vardı), yine, meslek gruplaması içerisinde bu mesleklere verilen öneme göre derecelendirmedir; bir statü tanımıdır. Ve elbette bu statülerin her birinden beklentiler de, bulundukları önem (saygınlık) derecesine göre belirlenecektir. Elbette bazı roller, bu rollerin uygulanabilmesi için ön hazırlık (öğrenim) süresi daha zahmetli olduğu ya da uzun bir süreyi kapsadığı için, toplumsal olarak daha güçlü beklentileri üzerlerine çekerler. Toplumsal beklenti ile toplumsal statü arasındaki ilişki doğru orantılıdır; beklenti yüksekliğine uygun rol gerçekleşmesi halinde, elbette, bu rollerin içerdiği toplumsal statü (pozisyon) de yüksek bir düzeyde olacaktır. Ancak, bunun kuramsal bir saptama olduğunu; ve birçok toplumda statü ile toplumsal beklenti arasındaki bu çakışmanın gerçekleşmediğini bir kez daha hatırlatmakta yarar var. Örneğin yaşadığımız toplumsal sistemlerde, çok zengin birinin statüsü ile bir uzman doktorun statüsü karşılaştırıldığında, birincisinin statüsünün ikinciye kıyasla çok daha yüksek olduğunu görürüz. Toplumda ekonomik zenginlik, siyasal güç, toplumsal ilişkilerin kilit noktalarında bulunma gibi nitelikler de yüksek bir statünün kazanılabilmesi için temel teşkil edebilmektedir.

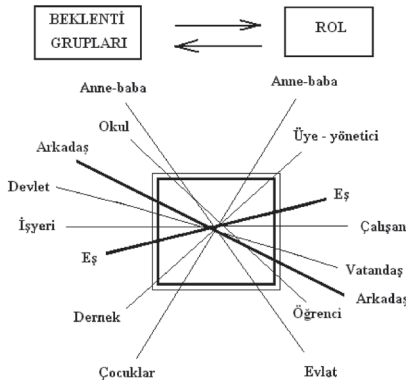
Statüler, elde edinilme biçimlerine göre, genellikle iki gruba toplanır. Birinci grubu, toplum tarafından verilen (ascribed) statüler, ikinci grubu ise bireyin kendi yetenekleri ve çabasıyla elde edilen (achieved) statüler oluşturur. Örneğin cinsiyet statü-

leri (kadın, erkek), ya da yaş gruplarına göre belirlenmiş statüler, toplum tarafından daha doğum öncesi başlayarak hazırlanıp, belli süreçler sonrasında kişiye verilen statülerdendir. İki statü tipi arasında bir üçüncü grup olarak yarı-verili (meritokrasi) statü biçimi, toplumun, (yarışmalarla ortaya çıkarılan statüler; kıdem sistemiyle elde edilen mevkiler vb.) kişisel başarıya göre verdiği statülerdir.

Kişi, toplumda yüksek bir statüde bulunmak ister. Statüsü düşük olan roller, teorik olarak kişiler tarafından benimsenmeyen rollerdir. Ne var ki, statüsü yüksek olarak belirlenen roller de, eğer güncel yaşamda uygulamada rolün yerine getirilmesi olanaksızsa, statüsü olmayan roller gibi çekiciliklerini yitirebilirler. Bu türden roller de, elbette, yerine getirilmesine özenilmeyen roller olacaktır. Örneğin, sağlık görevlilerinin çok düşük ücret aldığı bir ülkede, gençler, doktor olmaya yönelmeyeceklerdir.

## 2. Rol Dizisi

Bir toplumsal yaşam içerisinde, herhangi bir kişi, birden fazla rol üstlenmek durumundadır. Örneğin, ana babanız sizden “iyi bir evlat” olmanızı bekleyecektir. Çevre de, ana babanın bu beklentisi içindedir. (Doğrusu, ana baba çevrenin beklentisi içerisinde bakmaktadır.) Devlet, iyi bir vatandaş olmanız için yetiştirecek ve bu beklentiye yasalarla da pekiştirerek resmileştirecektir.



Tablo: 8.

Devlete karşı görevlerinizi tam olarak yerine getirerek, rolünüzü yerine getirmiş olacaksınız. Okulda öğretmen, işyerinde patronun ya da şefin sizden beklentileri ile mahalle arkadaşınızın ya da eşinizin beklentileri aynı olmayacaktır doğal olarak. Ama aynı birey, arkadaşıyla çok duygusal, dostane, samimi bir ilişkiyi sürdürürken, şefiyle sürdürdüğü sınırları net çizilmiş, kuralları olan resmi ilişkiyi de birlikte götürmek zorundadır.

Büroda kravat takarak çalışmak zorunda olan birisi, bürodan çıkıp eski bir okul arkadaşıyla buluşmak üzere kahveye yönelip bir yandan da kravatını çıkarmaya çalışırken, aslında bir rolden diğerine geçiş hazırlığının içerisinde.

Kısaca, toplumda birey ana baba önünde, çocuk (evlat); devlet önünde, vatandaş; eş önünde, eş; patron ya da şef önünde, çalışan (işçi ya da memur); inanç kurumları önünde, inanç sahibi; birincil ya da ikincil toplumsal gruplar önünde iyi bir grup mensubu (mahalle, okul ya da asker arkadaşlığı; dernek, meslek odası, parti ya da spor kulübü üyeliği gibi) olmak durumundadır. Sosyalizasyon sürecinin farklı aşamalarında sırayla üstlenilen her rol, daha önce verilmiş (üstlenilmiş) diğer rollerin varlığıyla birlikte varlığını devam ettirecektir.

Kişinin, aynı anda üzerinde taşıdığı rollerin toplamı, **rol dizisi** (*rollensatz*) olarak adlandırılır. Rol dizisi, aynı zamanda, bir statünün içini dolduran rollerin bütünü olarak da tanımlanabilir. Örneğin, evli ve çocuk sahibi bir yetişkinin rol dizisi şunları içerebilir: Eş, evlat, baba (ya da anne), komşu, vatandaş, dernek üye ya da yöneticisi, parti üyesi, sosyal demokrat vb. Bu dizide rol sayısı bir hayli kabarıktır. Örneğin, cinsiyet kimliğine göre kadın ya da erkek rolü; yaş gruplarına göre çocuk, yetişkin, yaşlı rolleri gibi.

### 3. Rol İçi ya da Roller Arası Çatışma

Günlük yaşamda bireyin üstlendiği rolün gerçekleştirilmesi sırasında, hem değişik roller arasında, hem de bir rolün, kendini

oluşturan parçaları arasında çatışma meydana gelebilir. **Rol içi çatışma** (intrarollenkonflikt) ve **roller arası çatışma** (interrollenkonflikt) uzlaşma, tercih gibi karar unsurlarına gereksinim duyabileceğimiz doğru yöntemlerle çözümlenemezse, uzlaşmaz ciddi sorunların doğup gelişmesine neden olabilir.

Sporda ayağı kırılmış çocuğunun bakımını evde yapmakta olan bir anne, diğer çocuğunun, aynı saatlerde okulda yapılmakta olan veli toplantısına katılamayacaktır. (Rol içi çatışma: intrarollenkonflikt.) Toplantı saatinde işte olan babanın, veli toplantısına katılma olanağı yoktur. Anne gidecektir ama birinci çocuğun sağlık sorunu nedeniyle gidememektedir. Bu örnekte “anne” rolünü oluşturan görevler arasında bir çatışma gündeme gelmiştir. Doğal olarak doğru bir diyalog, sorunu çözümleyebilecek tek gerçek araçtır. Ama doğru bir diyalogu kullanmak yerine keyfi, kolaycı yöntemlere yönelmek ikinci çocuk ile anne ve büyük kardeş arasında sorunlara neden olabilir.

Spor kulübünün Yönetim Kurulu üyesi olan babanın o gün belirlenmiş saatte bir Yönetim Kurulu toplantısı olduğunu düşünelim. Ama işyeri arkadaşları da aynı gün ve saatte, mutlu bir olayı kutlamak için bir toplantı koymuşlar. Yönetim Kurulu toplantısına giderse arkadaş toplantısına katılamayacak olan baba, birinden diğerini tercih ettiği takdirde, (doğru yöntemlerle sorunu çözmeye yönelmediği takdirde) diğer rolünde statü kaybına uğrayacaktır. Burada, babanın sahibi olduğu **rol dizisi**(*rollen satz*) içinde, roller arasında çatışma (interrollenkonflikt) söz konusudur.

Rol, toplumun bireyden beklediği davranış biçimidir. Ancak birey bu rolü oynarken, bire bir beklentilere yanıt olamaz; günlük yaşamda rol, bireyin özgün konumuna göre ortaya çıkar. İşte, bireyin rolünü oynarken sergileyebildiği gerçek oyun, **rol davranışı** olarak tanımlanır. Yani rol davranışı, toplumun istediği rolün somut bireyde ete kemiğe bürünmüş, sahnelenmiş gerçek halidir.

“İşlevlerini tümüyle yapan kişiler olarak ne olacağımız bize öğretilmiş olsa bile, buna uymayarak bizler neyse onu olmaya hak-

kımız bulunduğunu biliriz. Kendi benliğimizi seçmeye, bu benlik başkalarınınkinden farklı olsa bile, hakkımız vardır. Duygularımız başkalarının kaş çatmasına neden olsa bile, duyumsamaya hakkımız bulunur. Bu sözlerimizin anlamı, başkalarına acı çektirmememiz gerektiği gibi, onların da bize acı çektirmek isteyeşlerine izin vermememizdir. Başka bir deyişle sözlerimizin anlamı, bizim bir seçme, geliştirme, uyum içinde yaşama ve başkalarıyla paylaşma hakkımız bulunduğuur.”<sup>64</sup> Leo Buscaglia’nın bu sözlerinin doğruluğunu tartışmayacağız elbette. Ancak, “töre cinayetleri” gibi geleneklerin kanlı sonuçlarından onlarcasını her gün günlük gazetelerden okuyan bir toplumun bireyleri olarak, bu önerinin uygulanabilirliğinin önünde çok ciddi engeller olduğunu belirterek konuyu ele almakla başlayalım. Mevlana’dan da bildiğimiz, rol ile rol davranışının uyumunu öneren “Ya görüldüğün gibi ol; ya olduğun gibi görün” sözü, ne yazık ki gelenek, töre, dinî kurallar, yasalar gibi ciddi sınırlarla kuşatılmıştır.

Rol ile rol davranışı arasında genellikle farklılıklar, az ya da çok uyumsuzluklar vardır. Örneğin sağlık sorunlarımızın çözücüsü olarak tanımladığımız ve sağlığa aykırı davranışlardan muaf olarak kabullendiğimiz doktorumuzun, hastaya “sigara içmemesini” öğütlerken, kendisinin fazla sigara içtiğini bilmek, doktora yönelik güvensizlik yaratacaktır. “Ele verir talkını, kendi yutar salıkımı” ya da “imamın dediği yoldan git, gittiği yoldan gitme” sözü, bireyin rolü ile rol davranışı arasındaki böylesi bir zıtlığı güzel tanımlamaktadır.

Rol davranışlarının belirginleştirilmesi için, bazen simgesel öğelere gereksinim duyulur. Örneğin, mahkemede hakim, savcı ve avukatlar cüppe giyerek duruşmaya çıkarlar. Adalet işinin ciddiyeti böylece vurgulanmış olur ve mahkeme salonunda cüppeli bir hakiminki kestigi parmak acımaz. Ama aynı hakimle, bir lokalde sivil giysilerle oturduğumuz yemekli masada, adalet üzerine istediğimiz

---

64 Buscaglia, Leo. *Kişilik*. S. 117.

rahatlıkta eleştiri getirebiliriz. Beyaz giysileri içinde bir doktor ya da hemşire insana güven verir, saygınlık yaratır. (Çizgilerimizde gökyüzünde gezen iyi melekler de beyazlar içindedirler.)

Rolün gerçekleştirilmesinde (rol davranışı), bazı durumlarda rol beklentileri tam olarak yerine getirilmezken, bazı durumlarda ise abartılı olarak uygulanır. Örneğin, bir söyleşi programına çıkmış bir yazar, eğer doğal davranmazsa, izleyici tarafından tepkiyle karşılanacak ve bu türden davranışları toplumun beklentilerini aştığı zaman ise, “poz yapmak; rol kesmek” gibi belirlemelerle eleştirilecektir.

#### 4. Rol Gerilimi

Rol, toplumun, belirlenmiş statüde bireyden beklediği davranışlar olduğuna göre, her rolün, kendiyle uyumlu bir kişiliği olacaktır. Oysa rol kişiliği ile gerçek kişilik her zaman birbiriyle örtüşmez. Bazen, rol kişiliği ile gerçek kişilik arasında farklılıklar ve bunun yarattığı uyumsuzluklar söz konusu olur. Böylece, kişilikten kaynaklanan ve rol yükümlülüklerinin yerine getirilmesini aksatan bu güçlükler, bireyin uygulaması gereken rolü ve davranış arasındaki çatışmaya neden olur. Bu durum, **rol gerilimi**’ne neden olur.

*“Rol gerilimi, bireyin yanlış toplumsallaşmasından, rol geçişlerindeki yetersiz koşullardan, rol çelişkilerinden ve rolü yerine getirirken karşılaştığı durumsal zorluklardan kaynaklanmaktadır. Belirli davranışları edindirmede yetersiz kalan bir toplumsallaşma süresi içinde yetişen kişi, kendisine yüklenen belirli statülerin gereğini yerine getiremeyeceğinden, rolündeki davranışlarında da tutarsızlığa düşer.”*<sup>65</sup> *Çocukluktan gençliğe ya da gençlikten yetişkinliğe geçişler gibi, rol geçişleri, önceki basamaklarda yeterli zaman içinde ön hazırlıklarını gerçekleştirirmişse, bir sonraki rol bir önceki rolün doğal devamı gibi görülmekte ve rol gerginlikleri yaşanmamaktadır. Örneğin, çocuğun, doğumdan hemen sonra başlayarak ve aşamalı olarak artırılarak yetişkin sorumluluklarıyla birlikte büyüdüğü ilkel topluluklarda*

65 Tolun, İsen, Batmaz, Age. S. 235.

*durum böyledir. Çocuk, (avcılık, toplayıcılık gibi.) gençlik ve yetişkinlik sorumluluklarını (elbette kendi yaşına uygun boyutlarda) hemen yüklenir. Bu nedenle yeni statülerin elde edilmesinde çelişki görülmemektedir. Böylesi toplumlarda, sosyalizasyon sonucunda, “insanların, az bunalımlı ve doyuma ulaşmış olarak toplum içinde eriyen, fakat kişiliklerinden de ödün vermeyen bireyler olarak varlıklarını sürdürdükleri gözlemlenmektedir.”*<sup>66</sup>

Ama hayli karışık yapısal ilişkilere sahip olan günümüz toplumlarında durum daha zorlaşır. Toplumsallaşma sürecinde öylesi bir süreklilik yoktur ve bu elde edilen statülerde ve rollerdeki sıklıklara neden olur. Rol gerilimi, rol çatışması en üst düzeydedir. Öyle ki, kesikli rol geçişleri, bireysel kişilikler üzerinde açtıkları çok ciddi yaraların, tahrip ve kırımların yanı sıra, toplumsal sistemleri tehdit eden önemli tehlikelerden biri olarak da kabul edilmektedir. Örneğin evlilik için hazır olmayan gençlerin evlendirilmeleri; belli bir meslek için eğitilenlerin, sosyo-ekonomik koşullar nedeniyle eğitimlerinin dışında mesleklerde çalışıyor olmaları; gelenekler yüzünden, gelişimlerinin bir aşamasından diğerine geçişlerin sert ve hızlı dönüşümler biçiminde gerçekleştirilmeleri

gibi nedenlerle ortaya çıkışı; sonuç olarak böylesi rol gerilimlerinin yaşandığı toplumlar sağlıklı toplum olmaktan uzaktırlar.

Rol gerilimlerinin yarattığı bir sonuç olarak **rol direnci** ortaya çıkar: Verilen rol kişilik özelliklerine denk düşmediği (gerçek davranış ile rol davranışı arasındaki çelişki); ya da, eski toplumsal beklentilere göre biçimlenmiş ve yeni toplumsal ilişkileri yanıtlamayan bir içerikte olduğu için, rolü benimsemeyip rol gerilimi yaşayan birey, verili rollere karşı direnir. Toplumsal istikrar derdi olan sosyal sistemler rol beklentilerini gelenekler, ahlak, normlar, yasalar vb. kurumlar ile korurlar. Daha ilerde ayrıntılı olarak işlenecek olan bu kurumlar, karakterleri gereği, dünyanın değişim hızına ayak uyduramazlar. Toplumsal roller (ve beklentiler), giderek değişen toplumsal ilişkileri yeterince yanıtlayamaz olur. Birey, kişiliğine uygun alanlara kaçmak ister; bu nedenle verili rol yükleyicileri ile sık sık çatışma içerisine girer.

---

<sup>66</sup> Tolan, İsen, Batmaz. *Benedict'ten özet*. S. 236.

Örneğin, yaşamı içerisinde gördüğü örneklerle ulaştığı bilinç gereği cinsiyet ayrımcılığına karşı çıkan bir bayan, ailenin verdiği kadın rolünü benimsemeyebilir. Konu komşu önünde “kadın” rolüne girmek ise, ciddi boyutta rol gerilimi yaratacaktır. Giderek bayan, aile içinde ya da eşe karşı “kadın” rolünü reddedebilir. Ve babaerkil ideolojinin giderek deşifre olup kadına yönelik eşitsizlikçi anlayışın (ayrımcılığın) en azından bazı sosyal grupların (demokratik dernekler, insan hakları kuruluşları, kadın özgürlüğü hareketleri, feminist kadın hareketleri vb.) çabalarıyla geriletilmeye çalışıldığı toplumda da benzer düşünenlerin varlığını öğrendiğinde, bayanın kişisel davranışı, diğerleriyle bütünleşerek ortaklaşır; örgütlü bir toplumsal hareket konumuna yükselir.

### **Üçüncü Bölüm:** **DAVRANIŞLARIMIZIN NEDENLERİ**

## VE SAVUNMA MEKANİZMALARI

### A. Davranışlarımızın Nedenleri

Bir günlük yaşamımızı gözden geçirelim. Birbirinden farklı yüzlerce olayın tanığı oluyoruz her gün. Ve her birinde farklı tutumlar alıyor, farklı tepkiler gösteriyoruz bu olaylar karşısında. Bazen gülüp geçiyor, bazen içerisine girerek hoş anlar yaşıyor, bazen öfkeleniyor ve öfkemizi birileri üzerinde boşaltıyoruz.

Örneğin bir işçi olalım bugün: Sabahın köründe kalkıp işe gidiyorum. (“Sabahın köründe” derken, zaten öfkemi dile getirmiş ve hoşnutsuzluğumu açığa dökmüş oldum bile.) İyi bir kahvaltı yapmak zorundayım öncelikle. Kahvaltı sonrası bir kitle ulaşım aracıyla yola çıkıyorum. Kaçamak bakışlarıyla beni sürekli gözaltında tutan karşımdaki genç sinirlerimi bozmaya başladı. Neden bakıyor acaba, giyimimde bir terslik mi var? Bakışlarını üzerimden çekmesi için, hafif sert bir bakış gönderiyorum. Araçtan indikten sonra biraz yürümem gerekiyor. İlerde bir adam yanındaki çocuğa vuruyor: Tüyletim diken diken oluyor, adama saldırmak istiyorum, ama bunu yapmamak için direniyorum. Böyle bir şey yapsam, sonuçta ben suçlu olacağım. Yolda karşılaştığım iş arkadaşım, geçtiğimi hafta aramızda çıkan bir tartışmadan dolayı beni eleştiriyor. Benim hakkımda yanlış düşünüyor ve yanlış eleştiriler yapıyor. Ben de onu eleştiriyorum.

İşe başlarken iş elbisemizi giymek zorundayız. Bunu neden yapıyoruz bilmiyorum, oysa işimiz temiz bir iş. Yine de giyim zorunluluğu var. Gerçi biz de o elbiseyi giymeden havaya giremiyoruz ya, o da başka mesele.

Hafta sonu tam da bizim takımın maçını seyredecektim... Bacanakların bizi ziyarete gelmeleri hoş olmayacak. Bütün hafta zehir olacak şimdi. Hem maç seyredeceğim, hem de adamın ukalalıklarını bütün gün boyu çekmek zorunda kalacağım. Allah

kahretsin ama insan bir şey de söyleyemiyor işte.

Hep aynı işi yapmak sıkıntı veriyor insana. İş hafif ama insanı yine de yoruyor. Karnım acıkmaya başladı bile, ama önce biraz su içmem gerekiyor. Evden çıkarken de bir şey içmedim.

Birazdan şef gelip ürettiğimiz işi kontrol edecek. Nefet ediyorum kadından. Eskiden aynı yerde çalışıyorduk. Benden iki sene de sonra başladı üstelik; sonra başıma şef oldu. Havası değişti kadının, eskisi gibi candan davranmıyor. Üst perdeden konuşuyor hep. Benden daha eğitilmiş olabilir ama benden daha iyi çalıştığı söylenemez. Aslında adil bir tayin değildi onun şef olması.

Bu sohbeti istediğimiz kadar sürdürebiliriz. Ama buna gerek yok. İsteyen herkes, birkaç dakika gözlerini kapatarak kendi yaşamının bir gününe ilişkin olayları; bu olaylar karşısındaki duygularını, düşüncelerini ve aldığı tutumu tek tek hatırlayabilir. Acıktırıyor, susuyoruz, öfkeleniyor, gülüyor, merak ediyor, kaygılanıyor, korkuyor, nefret ediyor ya da seviyoruz. Bir dostumuzun eleştirisi bizi kızdırırken, diğerinin eleştirisini “dostluk” olarak algılayabiliyoruz.

Günlük yaşamda, tekrar ederek ortaya çıkan bütün bu davranışlarımızın bir kısmı biyolojik gereksinimlerimizin zorunluluğu olarak ortaya çıksa da; ötekiler psikolojik, sosyal, kültürel, siyasal bir nedene dayanır. Bu nedenleri tanımak, kendimizi tanımak çabasına yönelik ciddi bir adım atmak olacaktır.

## 1. GÜDÜLER VE GÜDÜLENME

Günlük yaşamda bazı davranışları açıklayabilmek için, halk arasında dürtmek sözünden uyarlanan kavramlar kullanılır. Sıkça rastladığımız bir örnek, beklenmedik davranışlar karşısında söylenen “şeytan dürttü” sözüdür.

Herhangi bir olgu (olay, duyum vb) karşısında şu ya da bu biçimde davranmamıza neden olan faktörlerin incelenmesi, psikolojinin Davranış Dinamiği başlığıyla ele alıp incelediği özel ve önemli bir bölümünü oluşturur. Fizikte olduğu gibi, insan dav-

ranışlarında da dinamik kavramını, insanda hareket yaratan etki (kuvvet, enerji) olarak tanımlayabiliriz. “Bu terim, davranışın dürtüsüne (motivasyonuna) tatbik edilince, anlaşılan mânâ, organizmayı, yaptığı işi yaptırmak için harekete geçiren (dürten) şeye denir. Mesele organizmanın **nişin** bu şekilde hareket ettiğidir.”<sup>67</sup>

Soru, psikologlar tarafından yapılan özellikle deneysel araştırmalara dayanarak ulaşılan, **iç enerji** kaynakları (güdücü kuvvetler – driving forces) kavramını hareket sisteminin içerisine sokarak yanıtlanmıştır.

## 2. Güdüler ve Dürtüler

İnsan davranışları, doğuşuyla birlikte birtakım güdülerin etkisi altındadır. İnsanın varlığının devamı için bu güdülerin karşılanması, doyuma ulaştırılması zorunluluktur. Güdü, davranışlarımızda birinci dereceden önemlidir.

Davranışlarımızda böylesine önemli bir role sahip olan “güdü (motivasyon) istekleri, arzuları, gereksinmeleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır.”<sup>68</sup>

Güdüler açlık, susuzluk, cinsellik gibi fizyolojik kökenli, ya da psikolojik, sosyal, kültürel kökenli olabilirler. Örneğin, açlık güdüsünü giderebilmek için, beslenmek zorundayız. Çocuk, genç ya da yetişkin insanda saygınlık sahibi olmak ya da kültürel olarak kendini üretmek de, bir başka gereksinme olarak ortaya çıkar. Bunlardan birincisi fizyolojik bir gereksinme iken, ikincisi tamamen sosyal, üçüncüsü ise psikolojik bir gereksinmedir. Ama bunları çoğu zaman, bıçakla kesilmiş gibi birbirinden ayıramayız. Psikolojik olan aynı zamanda sosyal; biyolojik olan aynı zamanda psikolojiktir.

Güdüleri, içerikleri, önemleri ya da gelişim süreci içerisinde ortaya çıkış aşamaları gibi değişik ölçütlere başvurarak sınıflandırmamız mümkündür.

— Güdünün, istekler, gereksinmeler, dürtüler ve ilgilerin bü-

67 Arkun, Neşabat. *Şahsiyet Psikolojisinde Çatışma*. S. 172.

68 Cüceloğlu, Doğan. *İnsan ve Davranışı*. S. 229.

tününden oluştuğunu; yani, açlık, susuzluk, uyku, cinsel gereksinim, güvenlik, sevgi, saygı, başarı isteği gibi birbirinden içerik olarak çok farklı istemleri kapsadığını söyledik. Butün bu güdülerin içinde, giderilmesi (tatmini, doyumu) doğa zorunluluğu olarak da gereken açlık, susuzluk, cinsellik gibi fizyonomik güdüler *dürtü* (drive) olarak adlandırılır.

Gereksinme, organizmanın, kendi yaşamını sürdürebilmesi için gereksinim duyduğu madde ya da durumdan mahrum bırakılması durumudur. Açsak yemeğe, susuzsak suya gereksinim duyarız. Ve bu gereksinmelerin mutlaka karşılanması (giderilmesi, doyumu, tatmini) gerekir. Aksi halde organizma fizyolojik ve psikolojik olarak gergin bir hale girer. İşte bu gereksinme durumunda, organizma gereksinimini karşılayabilmeye yönelir (dürtü) ve harekete geçer.

İnsan davranışlarını belirleyen nedenler saptanırken, psikologlar tarafından listenin başına yerleştirilen ilk kavram olan güdüler, organizmayı uyarır ve aktifleştirirler. Uyarılan organizma, güdüyü doyuma ulaştırmak amacına yönelir. Ve, eğer organizma güdü tarafından uyarılmış ve davranışını bu uyarının giderilmesi (doyum) doğrultusunda yöneltmişse, organizma güdülenmiştir. Yani organizmanın güdülenmiş olabilmesi için “güdüler, organizmayı (1) uyarır ve faaliyete geçirir, (2) organizmanın davranışını belirli bir amaca doğru yöneltir”<sup>69</sup> konumlanışında olması gerekir.

Karnımız acıktığında (açlık gereksinmesi), yiyecek bir şeyler bulmaya yöneliriz (açlık dürtüsü) ve koşullara bağlı olarak yiyecek gereksinimimizi gidermek için harekete geçeriz: Ya evde yemek yapar yeriz, ya lokantaya gideriz, ya da başka bir biçimde harekete geçip karnımızı doyururuz. Artık açlığımızı gidermiş durumdayız. Doyduk.

Burada dürtü kavramına ilişkin yapacağımız ilk saptama, içselliğine ilişkin olacaktır. “Böylece dürtü davranış, içten faaliyete geçirilen, hiç değilse, faaliyeti değiştirilen, iç şartlar mânâsına gelir. Bur motive-dürtü, bir iç faaliyete geçirici veya içten faaliyeti

69 Cüceloğlu, Doğan. *İnsan ve Davranışı*. S.230.

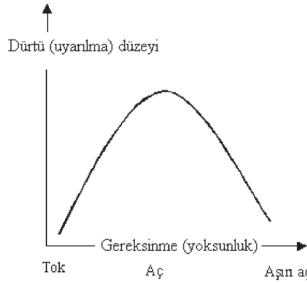
değiştiricidir. Bir içten faaliyete geçme olmayan refleks, tropism gibi davranışlar motivasyonlu-dürtülü sayılamaz.”<sup>70</sup>

Güdü ile dürtü kavramlarının ayrıştırılması, olayı kavramakta zorluk yaratsa da bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır. Bu zorunluluk, gereksinmenin dozu ile dürtünün dozu arasında doğru orantılı bir ilişki olmamasından kaynaklanmaktadır. Çünkü araştırmalar göstermiştir ki, gereksinmenin şiddeti arttıkça, dürtünün dozu da bir süre artmakta; ama gereksinmenin şiddetinin artmaya devam etmesi halinde, belli bir noktadan sonra dürtünün gücü azalmaya başlamaktadır.

Tablo: 4. <sup>71</sup>

*“Belirli bir açlık süresinden sonra gereksinme balen arttığı halde, başka bir deyişle fizyolojik düzeyde bireyin yiyeceğe gereksinmesi gittikçe arttığı halde, açlık dürtüsü azalır, hatta bir üre sonra, tamamen ortadan kalkar” diyor Cüceloğlu. “Açlık gereksinmesi ve açlık dürtüsü belirli bir dereceye kadar beraberce artar, daha sonra açlık gereksinmesi artmaya devam ettiği halde, açlık dürtüsü azalmaya başlar.”<sup>72</sup>*

Yani gereksinme ile dürtü arasındaki ilişkinin grafik eğrisi bir



çan eğrisidir. Örneğin, fizyolojik olarak açlık güdüsü (kişinin yiyecek gereksinimi) gittikçe arttığı halde, açlık dürtüsü önce yükselir, belli bir üst noktaya kadar tırmanır ve sonra inişe geçer. Açlık dürtüsü, bir süre sonra ise bütünüyle ortadan kalkar. Eşegin günlük maliyetini düşürmek için, açlığa alıştırma isteyen Nasreddin

<sup>70</sup> Arkun, Nezahat. *Şahsiyet Psikolojisinde Çatışma*. S. 173.

<sup>71</sup> Kaynak: Cüceloğlu, Doğan. *İnsan ve Davranışı*. S. 231.

<sup>72</sup> Cüceloğlu, Doğan. *İnsan ve Davranışı*. S. 231.

Hoca öyküsü gelmedi mi aklınıza? Tam da açlığa alışacakken eşeğin ölmesi, giderilmeyen fizyolojik gereksinmelerin vücutta yarattığı tahribatın, nereye kadar varabileceğini göstermesi açısından gerçekten eğitici bir öykü.

İnsan davranışlarının açıklanmasında dürtü kavramının anahtar rolü, uzun süre psikolojinin kilit kavramı olmuştur. Ama, açıktır ki insan davranışlarının hepsini açlık, susuzluk, uyku gereksinimi gibi biyolojik güdü ve dürtüleriyle açıklayabilmek olanaksızdır. Kendini gerçekleştirme, başarma isteği gibi güdüler bu birinci grup güdülerden farklıdır ve genellikle gereksinme (ihtiyaç duyma) olarak adlandırılırlar. Örneğin bir resim sergisini ziyaret etme isteğinizi, biyolojik fizyolojik dürtülerle değil, sosyal ya da psikolojik nedenlerle açıklayabilirsiniz. Bu durumda, güdülenme olayını açıklayabilmek için, daha geniş bir içerikle güdü tanımı yapmak zorunluluğu ortaya çıkar.

Psikologların, biyolojik olmayan, bütünüyle çevre ilişkilerinin yarattığı bu türden güdülenmeyi açıklarken kullandıkları kavram ise *özendirici uyarıcı* (incentive) kavramıdır. Örneğin, güzel bir yemekten sonra, orta şekerli bir kahvenin yanı sıra keyifle bir sigara içmek isteyebilirsiniz. Gerekçeniz de hazırdır: “İster fakir ol, iser fukara; yemeğin üzerine yak bir sigara.” Ama bu isteğin gerçekte açlık, susuzluk gibi biyolojik güdülerle bir ilişkisi yoktur. Ya da, örneğin, kamuoyunda günün konusu olan bir kitaba hemen sahip olmak için harekete geçersiniz. Özendirici uyarıcılar, organizmanın içinde gelişen dürtülerin tersine, organizmanın dışında, çevremizde yer alırlar ve çekici karakterlerinden dolayı bizi şu veya bu türden bir davranışa yöneltirler. “*Dürtü kuramı tamamıyla organizmanın içine önem verir; sanki organizmanın içindeki bir güç onu belirli bir yöne iter. Özendirici uyarıcı kavramı ise organizmanın dışındadır ve organizmayı kendine doğru çeker.*”<sup>73</sup>

Günlük yaşamdaki kullanım biçimiyle sıkça yapılan yanlışlardan birisi *güdü* ile *içgüdü* kavramlarının birbirine karıştırılması halidir. Daha önce anlatıldığı gibi, güdüler biyolojik gereksinmelerin

73 Cüceloğlu, Doğan. *İnsan ve Davranışı*. S. 231.

sonucunda ortaya çıkarlar. Oysa içgüdüsel davranışlar doğuştan gelir ve biyolojik gereksinimlerle ilişkisi yoktur. Bunlar öğrenilmemişlerdir. Belirli durumlarda ya da belirli uyarıcılar karşısında, türe özgü ve biçimlenmiş davranış biçimleri olarak ortaya çıkarlar.

Güdü ve içgüdü kavramları, psikologlar arasında ciddi bir tartışmanın da konusunu oluşturur. Çoğu psikolog içgüdüsel davranışın sadece hayvanlarda görülebileceğini savlarken, bazı meslektaşları ise, insanlarda da içgüdüsel davranışın var olabileceğini (ya da olduğunu) savunmaktadırlar. Tartışma, günümüzde de varlığını sürdürmektedir.

Yine, psikologlar arasında geçen ikinci bir tartışma konusu da, *bilinçdışı güdülenme* kavramı üzerine sürdürülür. Nedenlerinin farkında olmadan yapılan, yani güdüsü bilinçdışı olan davranışlarımız yok mudur? Bu tartışma da, günümüzde çözümlenmemiş sorunlardan birini oluşturmaktadır.

### 3. Güdüler Piramidi

İnsanın davranışlarını yönlendiren güdülerle ilgili önemli çalışmalar gerçekleştirmiş psikologlardan biridir Abraham Maslow. İnsanın, yaşamının bütünü içerisinde değişik aşamalardan geçerek kendini gerçekleştirme aşamasına kadar ilerlemesinin temel nedeni olarak güdülerin itici rolüne vurgu yapan Maslow, Güdüler Piramidi adıyla tanıdığımız güdülerin sınıflandırması çalışmasının da sahibidir.

Maslow, insan güdüleriyile hayvaninkileri birbirinden ayırarak, insan güdülerinin salt biyolojik olmadığı saptamasından yola çıkıyor. Maslow'a göre insan güdülerini, birbiri üzerinde yükselen bir piramit düzeni içinde sınıflandırmak mümkündür. Bu piramidin zeminini, biyolojik güdüler oluşturur. Sosyal güdülerle derece derece yükselen Güdüler Piramidi'nin üst katlarında ise psikolojik, sosyal, kültürel güdüler yer alır. Birey, gereksinimlerini doyum çabasını, bu piramidin

alt basamaklarından üst basamaklarına doğru yönelir. Alt basamaklardaki güdüler doyuma ulaşmadan, üst basamaklardaki güdüler birey için ciddi bir anlam ifade etmezler.

Maslow'un piramidini (Gereksinimler Hiyerarşisi) içerikleri itibarıyla şöyle (Tablo 5-1.) gösterebiliriz.

Bu piramidin zirvesinde 'kendini gerçekleştirme' (self-actualization) aşaması yer alır. Bu aşamaya herkes ulaşamayabilir, bilinçli insanın ulaşmak istediği hedeftir.



Tablo 5-1.

Bu aşamanın, “şöhret basamaklarını tırmanarak yükselmek” ya da güdümlü medya programlarında sık sık tanığı olduğumuz “başarılı, şöhretli kişiler” olmakla elbette bir ilişkisi yoktur. Kendini gerçekleştirmiş kimseleri, mutlaka ünlüler arasından aramak bizi yanıltır. Burada önemli olan, yaşamına bir anlam vermek ve bu anlam doğrultusunda yaşayabilmektir. Bunun başkaları tarafından biliniyor olup olmaması önemli değildir. Düşündüklerini yaşama geçirebilen kişidir, kendini gerçekleştiren kişi. Bu aşamayı yaşayan kişiler ideal bir hedefle anlamlandırdıkları hayatı, gerçek-

ten tadına vara vara yaşarlar. İdeallerini gerçekleştirebilmek için yaşama bağlıdırlar ve yaratıcıdırlar. Kendilerini, kendilerine göre aşma noktasıdır gerçekte bu zirve. Bölüm kapağında verdiğim şiirinde Yunus ne güzel söylüyor bunu:

*“Külümü göğşe savurup*

*Ben En el-Hak oldum ahî.”*

Onun kendini gerçekleştirme hedefi, yaşamda temel aldığı yönelişe göre belirlenmiştir. Kendi yaşam felsefesinden üremektedir. Elbette her insan için, yaşamda temel yönelişler, hedefler ya da aşma biçimleri farklı olacaktır. Ama aşmanın içerdiği, “kendini yeniden üretme” anlamı, her birinin, aynı denizin damlası olma duygusunu canlandıracak, aynı evrenseli paylaşma sorumluluğunu yaşatacaktır.

Yukarıda piramit olarak verdiğim güdüler dizimini, üç basamaklı bir tabloda ise şöyle gösterebiliriz (Tablo: 5-2.)

Yıldız Kuzgun, bireyin kendini gerçekleştirme olasılığının, aile ortamıyla ilişkisini irdeleyen araştırmasında önemli saptamalara ulaşıyor. Ana babaların, çocuklara yönelik ilişkilerinde otoriter, ilgisiz ya da demokratik olmaları ile çocuğun kendini gerçekleştirme olasılığı arasında ters orantılı bir bağıntı vardır. Otoritenin yüksek düzeyde uygulandığı aile ilişkilerinde, gelecekte, çocuğun kendini gerçekleştirme olasılığı zayıfken, demokratik ilişkilerin egemen olduğu aile ilişkilerinde aile bireylerinin ken-

|                   |                                                         |                                                                     |                                                                                                                                              |
|-------------------|---------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>3. BASAMAK</b> | Üst düzey:<br><b>Yüksek ger-<br/>eksinimler.</b>        | Anlam buluş ve<br>kabul ediliş.<br><br>Kendini gerçek-<br>leştirme. | Varoluşun anlamını<br>ara-ma,<br>var olma.<br><br>Ne yapılabilir; ne<br>yapıl-mak zorundadır?<br><br>Kendi doğasına sadık<br>kalmak.         |
| <b>2. BASAMAK</b> | Orta düzey:<br><b>Sosyal ger-<br/>ek-sinimler.</b>      | Özsaygı.<br><br>Saygı.<br><br>Sevgi ve bağlılık<br>(aidiyet).       | Özgüven, güçlülük,<br>yetki.<br><br>Pozisyon, kabul<br>edilme, onur, takdir<br>edilme.<br><br>Grup ve aile aidiyeti.<br><br>Sevgi ve şefkat. |
| <b>1. BASAMAK</b> | Alt düzey:<br><b>Hayvansal<br/>gereksinim-<br/>ler.</b> | Güvenlik.<br><br>Fizyolojik ge-<br>reksinimler.                     | Korunma, sağlamlık<br>(is-tikrar).<br><br>Hava, besin, su, uyku.<br>Vücut kontağı.                                                           |

Tablo: 5-2.

dilerini gerçekleştirme olasılığı çok yüksektir. İlgisizlik ise, ikisi arasında ama daha çok otoriter aile ilişkilerine yakın bir sonuç üretmektedir.

“İnsanların temel faaliyet kaynağı” olarak tanımladığı kendini gerçekleştirme güdüsünün gerçekleştirilmesine yönelik belirtileri ise, Kuzgun şöyle belirtiyor:

*Zamanı iyi kullanma;  
Desteği içten değil dıştan alma;  
Duygusal bakımdan açık olma;  
İçten geldiği gibi davranma;  
Kendine saygı duyma;  
Kendini kabul etme;  
İnsanın, temelde iyi bir yaratık olduğuna inanma;  
Uzlaştırıcı bir yaklaşım içinde olma;  
Saldırganlık eğilimlerini gerçekçi bir tutumla kabullenme;  
Yakın ilişki kurabilme yeteneğine sahip olma.*<sup>74</sup>

Maslow, piramidin basamaklarını tırmanırken, bir üst düzeydeki güdüye ulaşmak için alttaki güdülerin bütününün ve tam doyuma ulaştırılmasının şart olmadığını söyler. İnsan, alt basamakta yer alan güdülerini biraz tatmin ettikten sonra üst basamak güdüsü için hazır olabilir. İkincisi, her insanda güdülere verilen değer farklı olabilir. Üçüncü ve bence en önemlisi ise, hangi tür güdülerin diğerlerinden daha önemli ya da önemsiz olduğunun, hangi güdülerin diğerlerinden daha baskın olduğunun belirlenmesinde, insanın içinde yetiştiği sosyo-kültürel ortam (aile, kültürel değerler

vb.) birinci dereceden önemlidir. Bu demektir ki, güdüler ve gereksinimler hiyerarşisindeki yeri, kişiden kişiye kişinin içerisinde yer aldığı toplumsal kültür, sosyo-ekonomik koşullar (yaşam standardı) hatta eğitim düzeyine bağlı olarak değiştiği gibi, her kişi için, zamana bağlı olarak da (zaman içerisinde) değişime uğrayabilir.

Toplumların ya da bir toplumun kendi içindeki sosyal grupların sahip olduğu sosyal değerler ve bu değerlerin birbiri karşısındaki diziliş sistemindeki farklılıklar, güdüler piramidinin ba-

<sup>74</sup> Kuzgun, Yıldız. *Ana baba Tutumlarının Bireyin Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi. Hacettepe Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi. Cilt 5. 1973.s.57-70.*

samaklarının dizilişinde ciddi farklılıkların ortaya çıkmasına da neden olur. Hayvan topluluklarından farklı olarak, insan davranışlarında önemli rol oynayan bazı güdüler de vardır. Biyolojik gereksinimlerle dolaylı ilişki içerisinde olabilen bu türden davranışların biçimlenişinde toplumun eğitim istemi belirleyicidir. Bu nedenle, bu tür güdülere öğrenilmiş güdüler diyoruz. Bu tür gereksinimlere, başarı; sosyal kabul; bağımsızlık; bağımlılık; açgözlülük; güçlülük; uyum; belirginlik; yardım etme; düzenlilik; oyun; saygı gösterme gibi gereksinimlerini örnek olarak verebiliriz.

## B. Engellenme, Çatışma, Kaygı

Bilinçaltı'nın bilinç üzerindeki etkilerini araştıran Corman, sadece psikologlar açısından değil sosyologlar ve pedagoglar açısından da derin anlama sahip olan gerçeği şöyle dile getirir: “*Gelişmenin ilk basamaklarında bilincin hiç bir katkısı yoktur; daha sonraki tüm evrimin bağlı olduğu bu basamaklarda, bilinci dışının rolü yüzde yüz bir önem kazanır... Küçük çocuk, daha sonra yetkinleşen insanın tüm olanaklarının kaynağıdır. Çocuk, insanın babasıdır.*”<sup>75</sup>

Altbenlik ve üstbenlik'in dengeli bir biçimde gelişmesi halinde birey (benlik), toplumla ve kendiyle barışık yaşayan bir kişilik kazanabilir. Bu iki benlik arasındaki ilişkinin uyumsuzluğu ve gelişimin bu uyumsuzluk üzerinden gerçekleşmesi durumunda ise, istemlerinin sürekli olarak engellendiği duygusundan kurtulamayan birey, kaygı (anksiyete) ve korku gibi ruhsal sıkıntılar ve çatışmalı ruh halini yaşayacaktır. Çözemediği sorunlar karşısında ise, birey, içinde bulunduğu ruh sağlığını olumsuz etkileyen durumdan (kaygı) şu veya bu biçimde kurtulabilmek ve benlikler arasında bir denge oluşturabilmek için, birtakım savunma mekanizmaları geliştirir. Bunları sırayla ele alalım:

### 1. Engellenme

---

<sup>75</sup> Corman, age, s. 10

Prof. Dr. Köknel, benliğin görevleri'ni şöyle sıralıyordu: *"İç-güdülerden ve dürtülerden kaynaklanan güdüleri engellemek, denetlemek ve düzenlemek; çevredeki nesne ve kişilerle bağlantı kurmak; gerçeğe uyum sağlamak; çevreden gelen uyarımları sınırlamak, sıralamak, zamanlamak; algılamak, saklamak, hatırlamak, düşünmek, karşılaştırmak, çıkarımlar yapmak, yargıya varmak; kavramları birleştirmek ve bütünleştirmek; kişinin karşılaştığı engelleri aşabilecek güçleri toplamak; geleceğe ilişkin beklenti ve amaçlar saptamak; kişiliği kaygıdan kurtaran savunma düzenlerini kullanmak."*<sup>76</sup>

Ben, altben'in dürtü ve isteklerini çevre kuralları ile uyumlu hale dönüştürmeye çalışırken zorunlu olarak büyük oranda engelleme yöntemine başvuracaktır. Yani üst benlik, öncelikle çocuğa verilen eğitimin ve uygulanan yasaklamaların ürünüdür. Engelleme (yasaklama ya da izin verme) bilinçli olarak gerçekleştirilemediği zaman ise, birey ciddi ruhsal sorunlarla karşı karşıya kalacaktır. Örneğin güçlü bir üstbenlik (hypermoral), benlik ile sürekli olarak bir çatışma yaşayacaktır. Benlik (ego) düzenleyici (koordinatör), buna karşın üstbenlik frenleyicidir. Asosyal tiplerde üstbenlik zayıfken, depresif ve obsesif tiplerde tam tersine çok güçlü olduğunu biliyoruz. Üstbenlik'in sert olduğu kimliklerde, benlik'in altbenlik ile uzlaşma sağlaması mümkün olmayacağı için, genellikle benlik zedelenmesi olarak görülen güvensizlik ruh hali ve bunun sonucu olarak kaygı (anksiyete) ya da bunaltı (anguaz) gibi ruhsal sorunlar ortaya çıkabilir.

Erikson, ilkel benlik kimliği duygusunun sağlam temellere oturtulmasının, çocuğun (ve daha sonraki ergen insanın) önüne çıkabilecek engellemelere karşı dayanıklı olmasını sağlayacağını savlar. "Yeter ki engelleme, bireysel yaşam sürecinin sonuçta, anlamlı, daha geniş bir sahipleniş içererek bütünleşmeye doğru gelişimi sırasında, sürekli olarak yenilenen daha büyük bir aynılık ve daha güçlü bir süreklilik yaşantısına yol açsın."<sup>77</sup>

76 Köknel, Özcan. *İnsanı Anlamak*. s. 140

77 Erikson. *age*. s.6

Engellenme (frustration), hedeflenen bir amaca ulaşma, istenen bir nesneyi elde etme ya da bir gereksinimin tatmini çabasının önlenmesi ve girişimin sonuçsuz kalması durumunda ortaya çıkan ve kendini daha çok içe (kendine) ve dışa (başkalarına) yönelik kızgınlık ve saldırganlıkla dillendiren olumsuz bir duygu durumudur.

Engellenme duygusu, gerçekleşme süresi önceden belirlenmiş olan çabalarda beklentinin düşünülen süre içerisinde sonuçlanmaması (zaman olarak gecikme, engellenmesi); hedeflediğimiz amaca ulaşmamızı mümkün kılacak fiziksel araçlara ya da olanaklara sahip olmama; sosyal ya da yasal sınırlar nedeniyle gerçekleştirilmek istenen hedefe ulaşamama; halihazır olanaklarla gerçekleşmesi olasılığı olmayan hedeflere yönelme gibi durumlarda ortaya çıkabilir.

Pedagojik olarak düşündüğümüzde, çocuğun eğitiminde yasaklama ya da izin verme biçiminde ortaya çıkan uygulamaların bilinçli uygulanmaması halinde, engellenme duygusunun çok güçlü olarak yaşanacağını söylemeye gerek yok artık. Böyle bir ruh hali ise, öncelikle çocuğun özgüvenin duygusunu ve kendine saygısını yok edecektir.

Sadece yasaklama ya da izin verme yöntemleriyle yönlendirilerek, çocuğa güven duygusunun işlenmesi olanaklı mıdır? Elbette bu soru evet ile yanıtlanamaz. Çocuk, konulan yasağın ya da verilen iznin ne anlama geldiğini bilmediği sürece, buna inanmadığı sürece engellenme duygusundan kurtulamaz, özgüven kazanamaz. Sorun çocuğun eyleminin yasaklanması ya da ödüllendirilmesi sorunu değildir. Sorun bu yasaklama, cezalandırma ya da ödüllendirmenin anlamlarının çocuk tarafından kavranılıp kavranılamamasında ya da bu nedenlere (yüklenen anlamlara) inanıp inanmamasında yatmaktadır.

Ne kadar titiz ve bilinçli davranılırsa davranılsın yine de bu evrede çocukta “yoksun kalmışlık, bölünmüşlük ve terkedilmişlik duyguları” da varlığını koruyacaktır. Temel Güvensizlik Duygu-

ları adıyla andığımız bu duygular, temel güven duygusu ile çatışmasını uzun süre devam ettirecektir.

## 2. Çatışma

Kişinin, aynı anda, birbiriyle uyuşması mümkün olmayan birden fazla güdünün etkisi altında kalması durumunda ortaya çıkan bir duygu durumudur. Yan yana gelen güdülerin türü, içinde bulunulan ortam, güdülerin şiddeti gibi faktörler, çatışma durumunun karakterini de belirleyecektir.

Örneğin, uzun süredir, sosyal olanakları çok fazla olan büyük bir kentte yaşamak istiyorsunuz ve nihayet bu düşüncenizi uygulayabileceğiniz güzel olanaklara kavuştunuz. Yıllardır yaşadığımız küçük şirin kasabayı terk edip kente yerleşmek istiyorsunuz. Bir yanda geniş bir sosyal çevre edinme ve kendinizi yeniden üretme olanağı, öte yanda anılarınızı, sevgilerinizi, dostluklarınızı yüklediğiniz güzel kentinizden ayrılma zorunluluğu.

Üstelik geniş bir sosyal çevreye içinde yaşamaya ilişkin beklentilerinizin gerçekleşme olanağı yüzde yüz olsa bile, büyük kent yaşamında neyle karşılaşacağınız hakkında bugünden bir şey söylemek mümkün değil. Burada olumlu bir güdüyü (başarılı olma ve kendini yaratma güdüsü) gerçekleştirmek isterken, sevgi, dostluk, güven, şefkat, istikrar gibi başka güdülerin tatmininden kaçınmanız bir zorunluluk olarak getirilmektedir. Elde etmeyi istediğiniz doyum ile terk etmeyi istemediğiniz doyumlar arasında sıkışıp kalıyoruz. Üstelik, büyük kent yaşamında neyle karşılaşılacağı bilinmemesinin yarattığı bir kaygı durumu ile birlikte.

Çatışma hali karar vermede güçlük çekme ve bunun yarattığı gerginlik hali olarak ortaya çıkar. Yapacağımız tek şey, önce değişik metotlar yardımcılığıyla sakinleşerek, kavuşulmak istenen ya da kaybedilmek istenmeyen istemleri yeniden değerlendirmektir.

Böylece, birbiriyle çatışan güdülerini ortaya çıkarıp, değerlendirebiliriz. Sorunu böyle ele alarak, değişik çözüm olanaklarının

varlığını ortaya çıkarabiliriz.

Karen Horney'e ait olan bir kavram olarak **“façade, belki de gerçekleştirmek istediğimiz maske, adeta aklın, ahlakın, gerektirdiğini yapmak, hiç değilse öyle görünmek isteği ve gayretidir. Ancak, bir de bu maskenin altında tepen, tepmek isteyen, direnen kuvvetler vardır. İşte çatışma, dram bu ikilik, iki kuvvet arasındadır. Maske, örtbas etmek istediği biyolojik kuvvetlerin, içgüdülerin bir kısmını itme yolu ile, bir kısmını da süblimasyonla oldukları gibi gerçekleştirmekten alıkor. Bu yüzden, şahsiyet psikolojisinin temel problemlerinden biri, belki de başlıcası çatışma-conflict problemidir denebilir.”** <sup>78</sup>

Çatışmaları, çatışan güdülerin birbirini karşısındaki konumlanışına göre üç tür olarak sınıflandırabiliriz:

#### **a. Yaklaşma-yaklaşma çatışması:**

Birbiriyle çatışan iki amacın (iki güdünün), aynı anda yan yana gelmesi durumudur. Yukarıda anlattığımız olay, buna iyi bir örnektir. Her ikisi de bizim için önem ifade eden bu amaçlardan ikisini birden, aynı anda gerçekleştirme olanağı olmadığı için, birinden vaz geçme pahasına diğerine ulaşabiliriz. Ne var ki, bu çatışmanın pahası ağır olacaktır. Tercihimizin doğruluğuna kesin ikna olana dek (hatta bazı durumlarda böylesi bir iknaya rağmen), bu çatışma peşimizi bırakmayacaktır. Örneğin, “taşı toprağı altın”

diyerek koşup geldiğimiz metropol gecekonduarında, bu çatışma en derin biçimiyle yaşanmaktadır.

Yaklaşma-yaklaşma çatışması üzerine yapılan araştırmalar, bu çatışmada yakın olan seçeneğin, seçilme şansı yüksek olan seçenek olduğunu göstermiştir.

#### **b. Kaçınma-kaçınma çatışması:**

Halk dilinde “iki ucu boklu değnek” diye tanımlanan, iki olumsuz olandan birini seçme durumunda yaşanan çatışma hali-

<sup>78</sup> Arkun, Neşabat. Age. S.9

dir. “Ehven-i şer olan” yani, kötülerden, diğerine kıyasla daha az kötü olan tercih edilir. Kendini, sürekli olarak şiddet uygulamasıyla karşı karşıya olduğu ev yaşamından, başka bir çok tehlikelerle dolu olduğu halde sokağa atan (evden kaçan) gençlerin, içinde bulundukları çatışma halini iyi anlamak gerekir. Bu durumdaki bir genç, ahlaki (geleneksel, dinsel vb) düşüncelerin etkisiyle ya da aile prestijini korumak gibi ‘sorumluluklar’ altında kalarak, evde kendisine şiddet uygulayan ebeveynini polise şikayet etmekten kaçınıyor. Sokakta da şiddetle karşı karşıya kalabileceği söylendiğinde ise, “olsun o zaman hiç olmazsa polise gidebilirim” diyebiliyor. Bu genç, sokakta karşılaşacağı tehlikelerin bilincindedir, ama kötüler içinden daha az kötü olanını seçmektedir.

Bu tür bir çatışmada birey, seçeneklerden hangisine yaklaşırsa, o seçenek, uzaklaşılan seçenekten daha kötü görünmeye başlar. Bu nedenle, olumsuz iki seçenek arasında karar vermek çok zordur ve uzun zaman gerektirebilir. Sonuç ise, her zaman bir kararla bitmeyebilir. Kötülerden daha az kötü olanının seçilebileceği gibi, iki seçenek de reddedilip eylemsiz kalmak ya da yaşanan sorunu yok saymak (hayal dünyasında yaşamak) biçimlerinde, gerçek çözüm olmayan yönelişlere gidilebilir. Eşler arasında ciddi problemlerin yaşandığı ailelerde, çocuklar, genellikle son iki davranış biçimine yönelmektedirler.

### **c. Yaklaşma-kaçınma çatışması:**

Bir amacın, aynı zamanda hem iyi hem de kötü sonuçlar üreteceği durumlarda ortaya çıkan çatışma halidir. Çok sevdiğiniz bir dost, akşam sizi ziyaret etmek istiyor. Onunla sohbetten büyük haz alıyorsunuz ve her ziyaretinde zamanın nasıl geçtiğini bile fark etmeden, saatlerce birlikte oluyorsunuz. Ama ertesi güne mutlaka yetiştirmek zorunda olduğunuz bir işiniz var. Dostunuzun gelmesini istiyorsunuz ama gelirse çok oturacağını ve sizi meşgul edip işinizi engelleyeceğini biliyorsunuz. “Gel” demeyi çok istiyorsunuz ama gelmesi durumunda doğacak sonuçtan da korkuyorsunuz. Ya “gülü seven dikenine katlanır” diyerek, ertesi

günü şefinizden işiteceğiniz eleştirileri şimdiden kabul edip dostunuzla birlikte olacaksınız, ya da işinizin başına dönüp, dostunuzla hoş sohbetinizi başka bir güne erteleyeceksiniz.

İyi sürmeyen evliliklerde, eşler arasında yaklaşma-kaçınma çatışması güçlü olarak yaşanır. “Birlikte yaşamak mı, ayrılmak mı?” sorusuyla boğuşmakta olan eşler, gerginlik ayrılma noktasına yaklaştıkça, evliliklerinin güzel yanlarını öne çıkararak birlikteliğe (yaklaşma); birlik sürerken olumsuzluklar devam ettikçe de, “böylesi bir evliliğin artık çekilmez olduğu” sızlanmasıyla ayrılık düşüncesine (uzaklaşma) yaklaşırlar.

### 3. Korku ve Kaygı Durumu

*“Kendilerine neşe ya da hüznü seçmeleri önerildiğinde, insanların neden bu denli sıklıkla hüznü yeğlediklerini anlayamıyorum” diye soruyor Leo Buscaglia. Ve devam ederek, günümüz insanında çok sıkça gördüğümüz bir tipi tanımlıyor: “Bunların en rahatsız edici yönleri de, kendi kişiliklerine tümüyle saygı duymamaları oluyor. Böyle kişilerden çoğu kendi kendilerinden ve nerede olduklarından hoşlanmıyor; mümkün olabilse başka bir yerde ve başka bir kişinin yerinde olmayı yeğliyorlar. Diğer kişilere kuşku beslerken hemen orada var olduklarını acı çekerek duyumsasalar bile kendi benliklerini gizleyerek saklı tutmaya çalışıyorlar. Rizikolardan çekiniyorlar. İnançları kalmadığı gibi, umuda da romantik bir saçmalık gibi bakıyorlar. Sürekli endişe, korku ve pişmanlık içindeler.”<sup>79</sup>*

İnsan, yaşamı boyunca değişik iç ya da dış dürtülerin (güdülerin) etkisiyle karşı karşıya kalabilmektedir. Kavrayamadığı bir olay; yeni bir arkadaş ya da yeni bir çevre; altından kalkamayacağını düşündüğü bir sorun; sonucunun ne olacağını kestiremediği bir süreç ya da olumsuz biteceği düşünülen bir olayın içinde olmak vb. Bir olay yaşanırken birden fazla dürtü benliğimizi etkiler. Tercih yapmak zorunda kalan insan, bu dürtüler arasında bir dizi iç çatışma yaşar. Korkuda da kaygıda da, benzer iç çatışmalar yaşanacaktır.

<sup>79</sup> Buscaglia, Leo. *Kişilik. Tümüyle İnsan Olabilme Sanatı*. Çev: Ebcioğlu, Nejat. İnkılap Kitabevi Yay. 1987. s. 24.

Bu tür bir çatışma yaşanırken, sadece duygu düzleminde değil, aynı zamanda fizyolojik olarak da bireyde değişimler söz konusu olur. Örneğin, terlemenin artması, bazı kasların gerilmesi, titreme gibi. Vücutta, *adrenalin* denilen salgı miktarı, böyle anlarda hızla artar.

Korku anında ortaya çıkan fizyonomik olguların kaygı anında da ortaya çıkması, bizi, iki olayın aynı şeyler olduğu sonucuna ulaştırmamalıdır. Korku ve kaygı sözcükleri aynı duyguları mı anlatmaktadır. Birey davranışı üzerinde bu kadar etkili olan kaygının tanımını nasıl yapabiliriz?

Bu tür soruların yanıtı sanıldığı kadar kolay verilemiyor. Aslında birçok bileşeni olan bir tanım.

Kaygı ve korku iki farklı kavramdır.<sup>80</sup> Bir kere, korkunun kaynağı belirlidir. İnsan neden korktuğunu somut olarak bilir. “Ben yüksekte korkarım” diyen kişi, yüksek yerlerden düşme olasılığına karşı kendini hazırlamakta, yüksek yerlerde bulunmaktan kaçınmaktadır.

Oysa, kaygının somut bir kaynağı yoktur; belirsizdir. “*Korku, belirli bir şeye yönelmiştir; nesneye bağlıdır. Kaygı ise hep belirsizdir; herhangi bir yönelimi olan bir ‘duygu’ değil, nesnesi olmayan bir ‘ruhsal durum’dur*” der Walter Schulz.<sup>81</sup>

Korku romanları üzerine edebi araştırmalar yapan Richard Alewyn de Schulz’un tanımının benzeri bir tanım yapıyor. Kaygı’nın korku’dan farkını araştırırken Alewyn şöyle diyor: “*Bu farkı sağlayan ne tehlikenin büyüklüğü ne de gösterilen tepkinin sertliğindedir; çok daha değişik bir şeydir. Korku, bir tehlike karşısında, ne kadar büyük olursa olsun, elle tutulur, yani açıklanabilir, belirlenebilir olacağı*

80 Konrad Lorenz, korku ve kaygı kavramlarının birbirinden kesin çizgilerle ayrılmasının zorluğuna işaret ederek, bu konuda Almanca’yı yardıma çağırıyor: “Eğer burada gerçekten iki ayrı duygu söz konusuysa, günlük konuşma dilinde –Almanca- ‘korkmak’ (Sichfürchten) ve ‘kaygılanmak’, ‘endişelenmek’ (Angsthaben) fiillerinin kullanımı bu kadar birbirine karışmazdı.”

Korku ve Kaygı. Uluslararası Sempozyum notları. Derleyen Hoimar von Ditfurth. Çev: Nasuh Barın. Metis Yay. 1991. Aktarma: Konrad Lorenz. “Kaygının Antropolojisi Üstüne” başlıklı tebliğ üzerine tartışmalar...s.70.

81 Korku ve Kaygı. Uluslar arası Sempozyum notları. Derleyen Hoimar von Ditfurth. Makale: Schulz, Walter. Çağdaş Felsefede Kaygı Sorunu. Metis Yay. Çev: Nasuh Barın. 1991. s. 7.

*için, açık bir tutum takınabilir... Kaygıyı doğuran ne tek başına gizemlilik tir ne de tek başına tehlike. Bu iki olgunun birbirine bağlanmasıdır.”<sup>82</sup>*

İkincisi: Korku, kaygıya kıyasla daha şiddetle yaşanan bir psikolojik durumdur. Fizyonomik belirtileri de, kaygıya kıyasla daha yüksek düzeydedir.

Ve nihayet, korku, kısa süreli bir ruh halidir. “*Korku insanın düşmanı tarafından yok edileceği ya da en azından zarar verileceği duygusundan kaynaklanır... insan korkuyu ancak cesur olmakla yenebilir. O halde korku ahlaki bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Korku nesneye bağlı olduğundan, aşağı yukarı neden korktuğumuzu bilip, onu yenecek cesareti göstermemiz gerekmektedir.”<sup>83</sup>*

Belirtmekte yarar var: kaygının tanımı üzerine birbirinden farklı birçok açıklamalar vardır. Örneğin Heidegger, “dünyanın içinde-olmak olgusu”nu tek başına kaygı doğuran neden olarak tanımlarken, “insanların varolmak zorunda kalma” gibi bir durum karşısında bulundukları ön kabulünden yola çıkarak, “varolmanın içine atılmış olmayı en güçlü duyumsayan şey’in kaygı olduğunu söyler. Zira “varoluş, kendisinin, aslında bir ‘hiç’ olduğunu yaşamak için tam da bu güvensizliği yüklenmek ve taşımak zorundadır” diyerek kaygının kaynağını araştırır. Bu türden bir “varoluş” düşüncesi, insan için sıkıntılıdır: çünkü, “bu varoluş biçiminde, ölümün her zaman gelip Varoluş’u sona erdirebileceği fikri hakimdir.”

Dünyanın mutlak olarak akla uygunluğuna yönelik kuşkunun ürettiği bir düşünceyi ise Schelling ortaya atar: Akıldışı ve içgüdüsel olan, akıl yoluyla anlaşılabilir olmayandır. İnsan, her zaman, karşı koyamadığı bir kargaşanın kendini yok edeceğini, ve ondan sonra insanın kendini yönetemeyeceğini düşünmektedir. İşte, “*kaygı, insanın artık akılla kendi kendisinin efendisi olamamasından duyulan kaygıdır*” der Schelling.

Kierkegaard kaygıyı, kendi hayatını sadece kendisinin yönlendirmek zorunda olduğunu keşfeden insanın yaşadığı duygu olarak

---

82 *Korku ve Kaygı. Makale: Aalenyn, Richard. Edebi Kaygı. s. 3 7.*

83 *Schulz, Walter. Age. S. 8*

tanımlarken, “*tin, insanın yalnızca kendisine karşı sorumlu olmasıdır ki, bu da karar verme durumundaki özgürlükle eşanlamlıdır*” der. Jaspers, kaygının, “*biri salt yaşam kaygısı, ötekisi varoluşa ilişkin kaygı*” olmak üzere iki biçimde belirdiğini savlar: “*Yaşam kaygısı, ölümden duyulan kaygıdır. Tüm yaşama gücünü harekete geçiren ve yok olma karşısında duyulan bir ürpermeden çıkan kaygıdır. Varoluş kaygısı ise, çok daha derine iner...*” Bu kaygı aslında belirsizdir, çünkü herkes bunu kendi deneyimlerine göre yaşar. Bu, kendimin gerçekte sahibi kendim olup olmadığımın duyduğum kaygıdır. Bu metafizik yöneliş içerisinde Jaspers, bir tutarsızlıktan kurtulamayarak, kaygıdan kurtulmanın biricik yolu olarak, insanı yeniden tanrının eline teslim etmiştir.<sup>84</sup>

Ortadoğulu-Anadolulu bir kişi olarak, bir başka insancıl felsefenin korkuya verdiği bir başka yanıtı burada hatırlatmak istiyorum: Dine ilişkin düşüncelerimiz ne olursa olsun, yüzyıllarca öncesinde yaşamış bir Yunus Emre’nin soruna yaklaşım biçimi bile, sanırım bugünün çoğu düşünürünü “insan adına” bir hayli etkiliyor:

*“Nitekim ben, beni buldum  
Bu oldu kim Hakkı gördüm  
Korkum onu buluncaydı  
Korkudan kurtuldum abî”*

Görüldüğü gibi, kaygının ne olduğuna ilişkin tartışmalar, korkuda olduğu gibi yalın değildir. Değişik düşünceler vardır kaygıyı yaratan nedenler üzerine. Ama en yaygınca kabul gören yorum, kaygının korkudan farkı olarak, kaygılanılan olayın belirsizliği noktasında olmaktadır. İnsana duyduğumuz güvenden dolayı, ulaştığı sonuca hiçbir zaman katılmayacağımız Jaspers de dahil olmak üzere, kaygının en azından somut belirlenmesine katkılı olabilecek bir ortaklık sağlanabilmiştir: “*Korku belli bir şeye yönelmiştir,*

---

<sup>84</sup> Burada aktarılan kısa özetin ayrıntıları için bakınız: Korku ve Kaygı. Der: Hoimar von Ditfurth. Metis Yay. 1991.

*kaygının ise nesnesi yoktur*” derken bu belirgin özelliğe vurgu yapılmaktadır.<sup>85</sup> Birey, sonucun ne olacağını bilmediği bir sürecin içindedir; ve sonucun başarısız olacağına ilişkin bir düşünce etkilidir. Başarısızlığın engellenemeyeceği düşüncesinden dolayı, kişi, yetmezlik (acizlik) duygusu içindedir. Bu nedenle üzüntü ve korkuyu birlikte yaşamaktadır. Görüldüğü gibi, aslında kaygı, daha çok geleceğe yönelik yorumlar üzerinde gelişen, gelecekle ilgili bir duygudur ve kişinin kendini korumasına yönelik bir savunma durumudur. Üstelik kaygı, uzun süre kendini sürdürebilir.

Elbette, çoğu sorunda olduğu gibi, kaygıdan kurtulmanın ilk metodu da, kaygı üreten sorunun üzerine bilinçli olarak gitmek olmalıdır. Bu, bilinçli bir tutumdur. Prof. Köknel’in ifadelendirmesi ile “kaygının bilinçlendirilmesi” durumudur. “Kaygı yaratan durumun algılanması, anlaşılması ve bilinçlenmesi söz konusudur. Bu süreç kaygıyı bilinçlendirir. Bu süreçte kaygı yaratan nesneyle bilinçli olarak başa çıkmak için duygu, bellek, düşünce, usullama gibi yetilerin işlevinden yararlanır.”<sup>86</sup>

Fakat, insanın, kendisine yönelik her etkiye, bilinçli yanıt verebileceğini düşünmek, mümkün değildir. İnsan, biyolojik fizyolojik özelliklerinden daha çok, sosyolojik psikolojik özellikleriyle

insandır. Genellikle, söz konusu etkilere verdiğimiz savunma tepkileri, bilinçaltı gelişen ve biçimlenen tepkiler olmaktadır.

Savunma mekanizması, kaygının üzerimizdeki etkisinin şiddetine, süresine, ortaya çıkış biçimine ve kişiliğimizin taşıdığı niteliklere göre biçimlenir.

Güdülerine göre birbirinden büyük farklılıklar göstermeyen insan, benin savunma biçimleri bakımından birbirinden çok farklılaşır. Ve bu güdüler, her bireyin davranışını belirleyen temel etmen olurlar. Ancak, *“hangi sosyal ortamın nasıl algılanacağını içinde yetiştiğimiz kültür bize öğretir. Bu nedenle, hangi ortamın hangi tür kaygı*

85 Akıtaran. Schulz, Walter. Age

86 Köknel, Özcan. Kaygıdan Mutluluğa Kişilik. Altın Kitaplar Yayı. 7. basım. s. 170

*yaratacağı bir kültürden diğerine farklı olabilir.*<sup>87</sup>

İçinde yaşadığımız dış dünyaya ilişkin bilgi düzeyi farklılığı da, kişiden kişiye kaygı kaynaklarını ya da bunların süre ya da şiddetlerini değiştirebilir.

Örneğin, yeni gittiğimiz bir köyde, bilgisizlik nedeniyle kaygı duymamız normaldir. Ancak, köyün yerlisinden böyle bir davranış bekleyemeyiz.

Kaygı nedeni kültürden kültüre farklılaşsa da, her kültür için ortak olan bazı genel nedenlerden söz etmemiz de mümkündür.

Örneğin, kişinin, çevresinde sürekli olarak gördüğü alışlagelmiş ‘desteğin çekilmesi’, kişiyi kaygı içine itebilir. Ya da olumsuz olacağı yorumu yapılan bir sonucu beklemek; herhangi bir olayda savunulan düşüncelerimiz ile yapmak zorunda olduğumuz davranışın birbiriyle zıtlığı gibi bir durumu yaşamak; önümüzde yaşanacak süreçte ne olacağına ilişkin belirsizlik gibi haller her kültürde ortak kaygı kaynaklarıdır. Çocuğu kaybolmuş bir ananın sık sık: “yaşayıp yaşamadığını bilmek istiyorum” diye haykırması, buna ilişkin bir örnektir. Çocuğunun “öldüğü” bilgisine ulaşmak bile, “ne olduğunu bilmemek” halinden daha az kaygı verici bir durumdur.

Birey, benin savunması için, değişik savunma mekanizmalarından biri ya da birkaçını davranışlarında geliştirecektir. Fakat, bilinçsiz olarak seçilse de, kaygıya karşı kişiliği geliştirmek amacıyla kullanılan savunma mekanizması, her zaman olumlu sonuç üretmez. Bazı savunma mekanizmaları kaygıya yönelik sorunlarımızı çözerken, aynı süreçte ve aynı aksiyonun bir diğer ürünü olarak kişiliğimizin gelişimine de pozitif katkıda bulunmuş olur. Kişiliğimizi yeniden üretir. Fakat bazı savunma mekanizmaları böyle değildir. Kaygının kökten ortadan kaldırılmasına yardımcı olmaz; tersine, bireye, kaygıyı dışlatmakla bir hayal dünyası kurdurtur ve orada yaşamasını emreder. Gerçek dünyadan kopuk olarak yaşamak zorunda kalan insan, böylesi bir yaşamın ürettiği yeni kaygıları da sırtlamak zorunda kalır. Ve gerçek dünya ile her

87 Cüceloğlu, Doğan. *İnsan ve Davranışı*. s.277

buluşma giderek korku, panik, dehşet gibi duyguları üreten bir etki yaratır.

Kaygının psikologlar tarafından özel olarak öne çıkarılarak anlatılmasının, önemli nedenleri var. Birçok psikolog, kaygıyı, kişiliği belirleyen temel motif olarak kabul etmektedir. Bunu kabul etmeyen diğer psikologlar ise, *temel* olmasına yönelik eleştiri getirirken, *ikincil güç* olduğunu kabul etmektedirler. Görüldüğü gibi temel ya da ikincil, ama sonuç olarak, *kaygının, kişiliğimizin belirlenmesindeki rolünün önemi* ortak bir kanaattir.

Günümüzde kaygı sorununun böylesi öne çıkarılmasında kanaatimce bir önemli nokta daha var. Bu konuda genellikle pedagoğ ya da psikologlar konuşmaktadır. Oysa sorun üzerine sosyolog ya da politik bilimcilerin de konuşması gerekmektedir.

Yaşadığımız çağ, dünya boyutunda ciddi alt üst oluşların gerçekleştiği, teknolojinin ulaştığı boyutların ‘insanı’ ürküttüğü bir çağdır. Genetik biliminin çözdüğü bilinmezlik dünyası, tıp bilimi açısından insanlığın önüne ne kadar büyük olanaklar açarsa açsın, insana, “nereye gidiyoruz?” sorusunu da sıkça sordurtmaktadır. Teknoloji ve bilimde atılan her yeni adım, yanında, insanlığın geleceğine ilişkin yeni soruları da taşımaktadır.

Bütün bunların yanı sıra, dünya ölçeğinde (küresel-global) bütünleşmekte olan büyük sermaye güçlerinin, siyasal anlamda da küresel bir güç olma çabalarının yarattığı (küreselleştirme) çabası, eskisiyle tanımlanamayan yeni savaşların ve savaş araçlarının gündeme gelmesine neden olmaktadır. Küreselleşme adıyla sunulan yeni savaş araçları içerisinde en güçlüsünün ideolojik yönlendirme olduğu açıktır.

Dünyanın birkaç güçlü devletinin oluşturduğu küreselleştirme güçleri, ellerinde tuttukları büyük kitle iletişim araçları (medya, internet sistemleri vb.) ile sürdürdükleri dezinformasyon çalışmalarıyla, insanlığın doğru haber alma olanaklarını büyük oranda sınırlamış, bu evrensel hakkı gasbetmiştir. İnsanlığın önündeki bu yeni (post-modern) dönemin büyük olanaklarla ve dünya ölçe-

ğinde yaptığı propagandanın etkisiyle, “*insanın (bireyin) hemen hemen son olanağı-etkinliği, kayıtsız koşulsuz uyum* düzeyine inerken, toplumsal yaşamın belirleyici üretim güçleri giderek çok çok daha tahripkar olmaya başlamıştır... Post-modern dönem, her şeyden önce, kendine özgü bir kültür ve psikolojik durum, - daha doğrusu – kendine özgü bir kültürlülüğü ve yabancılaşmanın bile nostaljik bir tarihsel olgu olduğu psikolojik deformasyonu simgelemektedir.”<sup>88</sup>

Post-modern çağın, insanlığı inandırmaya çalıştığı ideolojik vurgularından birisi de post-historik akımdır. Tarih yapan bir güç olarak insanın, artık, “tarih dışına itildiği”, yani, bundan sonrası için yer küre üzerinde meydana gelecek bütün küresel (global) değişimin, “Batı” adıyla tanımlanan birkaç güçlü devletin (uluslar kartel ya da tröstlerin) girişimiyle değişebileceği” düşüncesi, insanlığa inandırılmaya çalışılmaktadır. İnsan, kendine ilişkin hiçbir gelecek projesi sunamayan bir etkisizlik içerisine itilmektedir. Ve yaşamıyla ilgili karar verme gücü olmayan ‘zavallı’ insan, geleceğinin ne getireceğini bilmeden; bütün iradesini kimler olduğunu bile bilmediği gizil güçlerin eline bırakmıştır.

Günümüzde kaygının salt bireysel psikolojik alanlarda araştırılması bu nedenle artık mümkün değildir. Kanaatimce, kaygı, asli olarak politik-psikolojinin konusunu oluşturmaktadır. Çözümüne ilişkin öneriler ise, bireysel önerilerin yanı sıra, ama onlardan çok daha önemli olarak, toplumsal önerilere gereksinim duyar. Çünkü kaygıyı üreten şey, artık salt bireysel değil, ama daha çok toplumsaldır.

Kitapta örneklerini de vermeye çalıştığım, başarılı bir çok insanın, “ortada hiçbir neden yokken” kendi varlıklarını tahrip etmeleri (intihar), belki de böylesi bir gelişimi, kendi etkinlikleri olarak yapabilecekleri tek etkinlikle yani intiharla protesto etmektedirler.

Bu saptama doğru ise, çocuğun eğitiminde, sadece kendisiyle sınırlı olarak özgüven geliştirme çabasını yoğunlaştırmak yeterli

---

<sup>88</sup> Teber, Serol. *Politik-Psikoloji Notları*. Ara Yay. 1990. s. 13,14.

olmayacaktır. Sorunu işleyen bütün kaynaklara yönelik çok yönlü bir ‘düzeltme’ çabası gerekir. Burada, çocuğun sosyal yaşamda, başkalarıyla birlikteliğini, birlikte çalışma alışkanlığını, toplumsal bir varlık olduğu bilincini öne çıkaran bir çalışmaya öncelik vermek gerekir. Başarısı için yalnızlaştırılmış bir çocuk, herhangi bir yetenek alanında deha bile olsa, sağlıklı bir psikolojik yaşam sürdürebilme şansı yoktur.

Henüz pedagojinin olmasa bile, bireysel psikolojinin, ömrünü tamamlamakta olduğunu (ya da öneminin asgari düzeye indiğini) söylemek kesinlikle doğrudur. Ama bireyselleşen pedagojinin de başına geleceklerin bundan başka bir şey olması beklenemez.

Kaygı, bu boyutta ve bilinçli olarak ele alınamadığı takdirde, elbette değişik türlerden kişilik bozuklukları yaratır. Ama bu durum bile, bilinçli olarak ele alındığı takdirde, kaygının, bütünüyle olumsuz olduğu şeklinde yorumlanmamalıdır.

*“Varoluş duyarlı, kolayca yok olabilir ve değişebilir özelliklere sahiptir” diyor Buscaglia. “Her zaman önceden kestirilemez ve kuşkularla doludur... Yaşamımızdaki tüm şeyler –önceden- bilinse, çoğu büyük yok olur giderdi. Kuşku, yaşamımıza sürpriz öğesini, sürekli yeniliği getirir.”<sup>89</sup>*

Buscaglia’nın dediği doğrudur: İnsan ne kadar planlı olursa olsun, yaşam, önümüze, sürekli olarak daha önce hesaba katmadığımız sürprizler getirecektir. Hiçbir deneyim, önümüze çıkacak bütün olayları önceden görerek, önlem almamızı sağlayabilecek kadar zengin olamaz. Geleceği bütünüyle kendi irademizle biçimleme gücümüz olmadığına göre, geleceğin “belirsizliğini” kontrol altına alabilmek için, her koşulda uygun yeni kararlar alabilecek bir deneyim zenginliği ve irade gücüne sahip olmak zorundayız. Yani, dengelenebilen bir kaygı, geleceğin belirsizliklerine yönelik düşünce üretimini (önlemleri) üreten bir düşünce dinamiğidir. Yarın aç kalacağını düşünen bireyin bugünden önlem alması, bilinmeyenlerle dolu da olsa geleceğe güvenle yürüyüşün önşartı değil midir?

Bilincin devreye girdiği ve toplumla ortaklaştığı ortamlarda, çözümlenemeyecek hiç bir kaygı sorunu olamaz.

#### 4. Fobiler ve Bağımsız Kişilik Sorunu

Kuşaklar arası çatışma konulu bir sempozyumda anlattığım bir öykü, konuşmacılardan birinin eleştirilerine hedef olmuştu. Mahalle arkadaşlarıyla yaptığı bir kavgada atılan bir taş ile çocuğun kafası derince yaralanmıştı. Kafasından akan kanla eve geldiğinde, onu bu durumda gören annesi bir yandan kanı durdurmaya yönelik ilk yardımı yapmaya çalışırken, öte yandan çocuğun yüzüne iki tokat patlatmayı da ihmal etmemişti. Bilinçsiz bir sevgi örneğiydi bu. Çocuğunu çok fazla seven bir anne idi, buna karşın panik karşısında içgüdülerinin öne çıkmasını engelleyemedi. Panik, korkunun ikiz kardeşi olan şiddeti öne çıkarmıştı.

Örneği eleştiren konuşmacı, “eğer böyle davrandıysa; o annenin, çocuğunu sevdiğini söylemenin olanaksız olduğunu” söyledi.

Bütünyle yanılıyordu. Burada sorun sevgi yetersizliği değildi. Tersine, *bilinçlendirilmemiş olan bir sevginin* hangi tutarsızlıklarla ortaya çıkabileceğinin tipik bir örneğiydi. Şimdi siz çocuğun halini düşünün.

Bir genç (m-38), ana babasını bir yandan ağır bir biçimde eleştirirken, öte yandan; çoğu gencin ancak düşlerinde görebileceği farklı bir aile içi konumlanıştan söz ediyordu: “Her serbestliği verdiniz!” Gençliğin büyük çoğunluğunun ana babadan istediği isteklerin başında yer alıyordu serbestlik, özgürlük istemleri. O halde bu genç niçin mutlu değildi?

- “Bana her serbestliği verdiniz. Yalnız, kendimin bu *kötü, zalim dünyaya* karşı nasıl duracağımı öğretmediniz. Bana, her an [yanımda] olma güvencini verdiniz. *Kendi ayaklarımın üzerinde durmayı öğretmediniz.*”

Bana lüzumsuz yerde serbestlik, lüzumsuz yerde de yasak ver-

diniz. Sizden ne bekleyeceğimi bilemiyorum.”(m-38)<sup>90</sup>

Yine, anne ve babanın tutarsız iyi niyeti, bilinçsiz sevgisi, abartmalı şefkati: Aşırı korunma nedeniyle kendi ayakları üzerinde durma yeteneği verilememiş bireyin yaşam karşısındaki korkularının altındaki sır. Sonuç: Her ufak sorunda kafasını kuma gömen devekuşu tipleri: Gerçek yaşamdan kopuş, kaçış, sık sık panik hali, depresyon vb.

“*Korkudan korkmamak gerekir*” diye başlamak gerekirdi aslında bu bölüme. İnsanın doğal duygularından biri olan korku, doğumdan ölüme kadar insanı bırakmayacak ve bu nedenle de iyi tanımamız ve dost olmamız gereken bir duygudur. Hepimiz, yaşamımızın değişik dönemlerinde bir şeylerden korkarız. Yaşamımızın değişik dönemlerinde korkularımız da değişebilir. Örneğin, beslenme ve genel bakım anlamında ana babaya bağımlı olduğumuz bebeklik dönemindeyken anne ya da babanın yanımızda olmaması hali büyük korku nedenimizdir. (Terk edilme korkusu.) Kendi ayaklarımız üzerinde yürümeye başladığımızda ise (1.5-2 yaş dönemi), ana babanın sevgisini kaybetme düşüncesi büyük korkuların nedeni olarak yaşamımızı karartır. Sonraki yıllarda, örneğin aile içi şiddet, ana baba geçimsizliği, sevgi ve ilgiden yoksun bırakılmak, sorumluluk duygusunun geliştirilmemesi, yeterli çevre ilişkilerinin (oyun ve yaşıt desteği) sunulmaması, gibi eğitimi olumsuz etkileyen koşullar içerisine girildiğinde de, özgüven eksikliği ve buna bağlı olarak yeni yeni korkuların ortaya çıktığını görmekteyiz.

Bu tür korkuları açıklayan değişik kuramlar var elbette. Örneğin psikanalitik görüşe göre fobiler, 3-5 yaş arasında yaşanan (ödüpal dönem) çözümlenememiş sorunların sonucudur. Bu dönemde çocuğa, cinsel organlarına yönelik tehditlerde bulunmak, fobilerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Gene bu dönemde sıkça görüldüğü iddia edilen ve bir sonraki başlık altında anlatacağım benin savunma mekanizmalarından biri olan ‘yer değiştirme’

---

90 *Ayçiçek, İ. Metin. Kuşaklar Arası Çatışma. Merhaba Yay. 1. Basım. 1996. s. 139.*

(displacement) olarak adlandırdığımız savunma mekanizması, fobilerin oluşumuna yol açmaktadır.

Korkuyu açıklayan bir diğer kuram ise, kişinin belli bir olay karşısında verdiği korku yanıtına kişinin koşullanması, ya da taklit yoluyla küçük yaşlarda bu tür korkuları eğitimcisiinden öğrenerek, benzer olaylarda kullanması olarak açıklamaktadır.

Korkuyu, biyolojik olgularla açıklayan düşünceler de vardır. Kişinin, korku etkeni ile karşılaşması sonrası verdiği tepkilerden sorumlu olan hipofiz-hipotalamus ve böbreküstü bezleri ile ilgili hormonlarda değişimler buna örnek gösterilmektedir. Bu açıklama, ortaya çıkan tepkilerin bir panik atağı oluşturacak denli büyük boyutlara varabildiğini; kişinin, bu durumları aşabilmek için alkol ve madde bağımlılığı süreçleri içerisine girdiğini öne sürmektedir.

Ancak, nedeni ne olursa olsun, kişi bu türden duygulara kapıldığı andan itibaren, sokağa çıkamaz, ya da tek başına kalamaz, bazı yerlerden geçemez. Elbette böyle bir durum, onun bütün yaşamını sınırlar, doğrudan ve olumsuz olarak etkiler.

Korkuların bir ileri şekli ise fobilerdir.

Yunanca panik, korku, kaçış ya da dehşet anlamlarına denk düşen (phobos) fobi de, yaşamda sıkça karşılaştığımız bir kaçış türüdür. Günlük yaşamda en fazla görülen *davranış bozukluğu* türlerinden biridir. Normal olarak, insan için tehlikeli sayılmayacak ve bu nedenle de korku üretmemesi gereken bir durum ya da obje karşısında duyulan şiddetli korku olarak tanımlayabiliriz.

Her hangi bir korkunun fobi sayılabilmesi için, şu özelliklere sahip olması gerekir:

\* Korkunun, korku konusuyla orantılı olmayan bir doza sahip olması;

\* korku duyan kişinin, normalde bu korkunun saçma olduğuna yönelik bir bilince sahip olması;

\* duyulan korku, panik, iğrenme vb. gibi duyguların, bireyin iradesi dışında gelişmesi;

\* korkutan nesne ya da durumdan sürekli uzak durma eğilimi.

Günlük yaşamda çok fazla çeşidi var fobinin. Canlı ya da cansız nesnelere karşı duyulan korku (en yaygınca görülenleri fare, kedi, yılan vb. gibi hayvanlar ya da bıçak gibi nesneler) ya da bazı durumlar (kapalı yerde bulunma, kapalı pencere, vb.) fobi nedeni olabilir. Aslında, akla gelmeyecek değişik obje, canlı türü, ya da bireyin içerisinde bulunduğu bir durum, fobinin görünür nedenini oluşturabilir.

Nedeni ne olursa olsun, günlük yaşamımız etkilemeyen fobi türlerinin tamamını *basit fobiler* adı altında toplayabiliriz. Ana babalar küçüğün korkusunun nedenlerini doğru kavramazsa ve daha önemlisi, bu korkuyu yenebilecek basit sağaltım yöntemlerine hemen başvurarak çocuğun korkularını gidermezse, her hangi bir basit fobi, giderek gelişip kalıcı biçimlere yönelebilir.

Basit fobiler, küçük çocuklarda yaygınca görülür. İlk-çocukluk dönemi çocuklarında erkek ve kız çocukları arasında eşit olarak görülen basit fobiler, toplumsal sosyalizasyon sürecinin daha ileri aşamalarında, erkek-kadın rollerine yönelik eğitimin (rol ayrıştırılmasının) etkisiyle, kız çocukları aleyhinde farklılaşmaktadır. “Erkeğin korkmaması gerektiği” bilinciyle eğitilen ve koşullandırılan erkek çocuklar, korkularını bastırma yoluna giderler. Kız çocuk ise tersi bir şartlandırmanın etkisi altındadır. Ona, kız çocuklarının zayıflığı sürekli hatırlatılarak; içinde tek başına yaşamaya asla cesaret edemeyeceği, *olağandışı* bir dehşet dünyası yaratılmaktadır.

Kaçılabilecek alan ise, bir hayli dardır: Evi.

Daha ileri boyutlu olan ve dengeli bir yaşam için sağaltılması gereken fobiler ise, *klastrofobi*, *agorafobi* gibi kendilerine özgü isimlerle adlandırılarak ele alınırlar. Kendini asansör, yollardaki tüneller, sıkışan trafikte arabada kalmak, banyo ve duş kabinleri, havasız basık odalarda bulunmak gibi ortamlarda dışa vuran *kapalı yer korkusu klastrofobi*; ya da pazarlar, alışveriş merkezleri, kalabalık caddeler, sinema ve tiyatrolar gibi kalabalık yerlerden korkma biçiminde ortaya çıkan *açık alan korkusu agorafobi*, fobiler içinde en çok görülen örneklerdendir. “Meydanlardan, açık yer-

lerden korku” olarak tanımlanan agorafobi, günümüzde çok daha geniş bir anlam taşımaktadır. Yalnız kalmak; sokağa yalnız çıkmak; pazaryeri, market, sinema, tiyatro gibi kalabalık yerlerde ya da tünel, köprü, pasaj, asansör, otobüs, vapur, uçak gibi yerlerde bulunmaktan duyulan korkular da artık *agorafobi* tanımı içerisinde ele alınmaktadır.

Bu tür fobiler, istisnaları olsa da, genellikle panik bozukluğa bağlı olarak ortaya çıkar. Örneğin çoğu agorafobinin temelinde panik nöbetleri bulunmaktadır.

Ve nihayet, bireyin toplumla ilişkisinden kaynaklanan bir fobi türü olarak da *sosyal fobiler* diye tanımlanan davranış bozukluklarından söz edebiliriz. Ben bu kitapta, sonuçları sosyal yaşam açısından çok sorunlar yaşatan bu tür fobiler üzerinde duracağım.

Bu türden davranış bozukluğu yaşayan kişiler, başkalarının beklentilerine fazla önem vererek yaşamlarını bu beklentilere göre kurgulamaya kalkarlar; “başkaları ne der?” düşüncesi, davranışlarının ana yönelişini belirler; kendi isteklerini açıkça ortaya koymazlar ya da koyamazlar; başkalarından gelen isteklere ‘hayır’ diyemezler; aşırı düzeyde kendinin farkındadırlar; kendini abartılı olarak eleştirme, kendi hatalarını gözünde büyütme gibi davranış özelliklerin sahiptirler. Özellikle erinlik ya da erginlik dönemlerinde<sup>91</sup> sıkça görülün kalabalık ortamlarda başkaları tarafından inceleme altında tutulduğu hissi; eleştirilme, alay edilme, utanç verici bir konuma girme ya da küçük düşme gibi korkular; beğenilmeme gibi duygular nedeniyle, bu türden sosyal ortamlardan kaçmak, uzak durmak biçiminde ortaya çıkan bir davranış bozukluğudur. Kendine güven eksikliği ve düşük özsaygı, sosyal becerilerde yetersizlik inancı, kabul göreceğinden emin olmadıkça sosyal ilişkiye girmekten kaçınma gibi belirtilerle ortaya çıkan *çekingen kişilik bozukluğu* da bu kategoride değerlendirilse de, sosyal fobilerin yaşam içerisindeki etkileri daha ağır olarak ortaya çıkar.

---

91 Bu konuda yapılan araştırmalara göre, *sosyal fobi* hastalarının % 40’ında başlangıç yaşı 10 yaşın altında; %95’inde ise 20 yaşın altındadır. Okul fobisi olan çocukların %40’ında ise sosyal fobi olduğu belirtilmektedir.

Yetişkinlik döneminde bu türden bir davranış bozukluğu, kişinin sosyal yaşamının yanı sıra aile yaşamını da ciddi boyutta bozar.

Sosyal fobiler, bu türden korkuların hemen her durumda yaşandığı ve bu nedenle çok karmaşık biçimlere sahip olan *genel* karakterli olarak ortaya çıkacağı gibi, başkalarının önünde yemek yemek gibi çok **özel** konumlanışlar ya da davranışlar biçiminde de görülebilir. Topluluk önünde konuşmak; bir işle uğraşırken seyredilmek; başkalarının önünde yemek yemek, içmek; otorite konumundaki kişilerle temas etmek; misafir kabul etmek; başkaları ile tartışmak; toplulukta telefonla konuşmak; tanımadığı kişilerin gözlerinin içine bakmak; ilgi odağı olmak gibi konumlarda yaşanan sosyal fobiler en sık ve yaygın görülen biçimlerdir.

Ancak, ister genel ister özel karakterli olsun, sosyal fobiler, genellikle yapılan yanlış tanımlamalarda olduğu gibi “utangaçlık, sıkılganlık, çekingenlik” gibi davranış biçimleri olarak değil, çarpıntı, titreme, terleme, kaslarda gerginlik, midede rahatsızlık hissi, ağız kuruması, nefes kesilmesi ya da nefes darlığı gibi göğüste sıkıntı hissi, sıcak ya da soğuk basması, baş ağrısı hissi ya da baş ağrısı gibi belirtilerle birlikte tanımlanırlar.

Üstelik bu belirtiler kişide derin bir korku ve heyecan durumuyla birlikte yaşanır. Kişi, zaman içerisinde, yaşamına getirdiği özel kısıntılarla, bu davranış bozukluğuyla birlikte yaşamaya alışabilir. Ancak bu türden kısıtlamalar, kişinin hayatının bazı alanlarını topluma kapatmasına neden olur ki, bu kısıtlamalar bir gün iş ya da aile yaşamını olumsuz yönde etkilemeye başlayabilir.

Bütün fobi türlerinde, korkulan durumlardan kaçım davranışı belirgin olarak ortaya çıkar. Ama sosyal fobi alanında bu tür bir davranış, diğer fobi türlerinden farklı olarak, kişiyi sosyal bir yalnızlıkla baş başa bırakacağı için, tehlikelidir.

Sosyal fobi diye tanımlayabileceğimiz fobi türü, erginlerde (bu- luğ) ve ergenlerde daha sıkça ve yaygınca görülmektedir. Temel nedeni: Aşırı koruma nedeniyle, öz kimliğin oluşturulamaması,

özgüvenin geliştirilememesi; aşağılama, velilerden kendisine yöneltilmiş hakaret gibi davranışlarla öz kimlik duygusunun zedelenmesi gibi . Özellikle, yetişkin sorumluluğu üstlenme aşamasına geldiğinde yaşamla baş başa kalan bireyin, yüklendiği sorumlulukların altında ezilip, psikolojik kaçış yollarına yönelmesi; daha önce başkalarının yardımıyla uzaklaştırabildiği korku nedenlerini bağımsız olarak uzaklaştıramaması; korkusunu çarpık bir biçimde dışa vurması gibi nedenlere bağlı olarak ortaya çıkar.

Bazı ana babaların övünç nedeni olarak gördüğü “terbiyeli, uslu çocuk” tiplerinin çok büyük bir bölümü, olasıdır ki, sosyal fobik bir durum yaşamaktadırlar. “Ben çok utangaç biriyim” sözünün söylendiği yerlerde de aynı davranış bozukluğunu görmek çok büyük olasılıktır. Sosyal fobi, utangaçlık duygusu değil, utanma korkusunun kendisidir. Örneğin, çevre ile ilişki kurmaktan kaçınıp, insan ilişkilerine uzak durmaya çalışan; odasından ya da evin bir bölümünde, kendisi için düzenlediği bir köşeden dışarı çıkmayan vb. terbiyeli tiplerin dünyalarını, bir de bu açıdan gözlemlemek gerekir.

Fobiler, ama özellikle sosyal fobiler, çocuğun ya da gencin toplumsal yaşamını zehir eden ve başarılarını engelleyen korku türleridir. Oysa, bilinçli bir eğitim yoluyla bunları ana babanın gidermesi olasıdır. Bunun biricik yolu ise, çocuğun istediği güven duygusunu açık bir biçimde ona hissettirmek ve toplumsal yaşamında tek başına ayakta durabilmesini sağlayacak özgüveni verecek bir eğitim sistemi geliştirmektir. Bunca kalabalık lâfi gözüümüzde büyütmemeliyiz. Çocuğun, çalışmalarında nasıl yardımcı olacağımızı öğrenmek, zor gibi görünen bu işi başarmamız için yeterlidir.

Sosyal fobilerin temelinde *onaylanmama* korkusu vardır. Çocuğun, ana babadan en büyük beklentisi olan *sevgi* duygusunun yanı sıra, *takdir* duygusunun yeterince vurgulanamaması, çocuğa hissettirelememesi, çocuğun kendine güven duygusunun geliştirelememesi bu fobinin asli nedenidir. O halde, eğitimde: çocuğun

olumlu düşünce, davranış ve yeteneklerini öne çıkararak çocuğu takdir eden; onu, kendi düşünceleriyle kabul eden; çocuğu, kendi özel konumuyla ele alarak başkalarıyla asla kıyaslamayan bir ana baba yaklaşımı, böylesi bir davranış bozukluğuna kapıları kapatacak demektir.

Daha önceki bölümlerde uzunca açıklamaya çalıştım: Kişiliğin oluşumunda genetik faktörlerin payı varsa da, en büyük pay genellikle eğitime ve öncelikle ana babanın eğitimine aittir. Çocuğun düşünceleri, değer ve inançları, davranışlarını büyük ölçüde ana baba tarafından şekillendirilir.

Bu nedenle, ana babanın kişilik özellikleri ve eğitim anlayış ve yöntemlerinin, sosyal fobinin ortaya çıkışında, birinci dereceden etkisi vardır. Davranışlarını ve özellikle eğitime ilişkin değerleri ve uygulamalarını “başkaları, komşular, çevremiz” vb. ölçütlerle balı olarak gerçekleştiren ana babaların bu abartılı sosyal korkuları, çocuğa bir eğitim değeri olarak geçer.

Çocuğun bakımı ve eğitiminde aşırı koruyucu bir tutum içinde bulunmak da, çocuğun kimliğinin zayıf gelişmesine neden olmaktadır. Bu durumda, kendi başına karar alıp uygulama yeteneği olmayan silik kimlikli bir birey karakteri üretilmiş olur. Oysa doğru bir eğitimden amaç, yaşamının her aşamasında birlikte olamayacağımız çocuğun çevre ilişkileri, olaylar ya da etkilere karşı dış destekli bir koruma altına alınması değil; önüne çıkabilecek her farklı koşulda kendi başına karar verip uygulayabilecek, kendi ayakları üzerinde durabilen güçlü, kararlı karakter özelliklere sahip olmasına destek sunmak ve yardımcı olmaktır.

İçinde yer aldığı ve almak zorunda olduğu dış dünyanın бүtünüyle ‘korkunç’ tuzaklarla dolu olduğuna inandırılan bir çocuğun, böylesi bir dünyada yaşama konusunda cesaretli olamayacağı açıktır. O halde, eğitimde dış dünyanın zorlukları anlatılırken, salt çocuğun dikkatini daha fazla uyarabilmek adına karamsar bir tablo çizmek, dünyanın güvenli bir yer olmadığına ikna etmeye yönelik bir eğitim anlayışı da sosyal fobilerin beslendiği temel kay-

naklarındandır. Bu durumda kişi kendini sürekli olarak güvensiz hissedecek ve insanlarla kurduğu ilişkiyi kuşkuyla besleyecektir. Böylesi ilişkiler, her an koparılmaya hazır, sağlıksız ilişkiler olacağı için, doğal olarak, bu türden davranış bozukluğu yaşayan kişilerin sağlam dostluk ilişkileri oluşturması da beklenemez.

Aile içi şiddet ilişkilerinin yaşandığı ya da katı disiplin kurallarının uygulandığı; özgürlüğün hiç tanınmadığı, çocuğın söz ve karar hakkının kapıdan bile girmediği; çocuğın her zaman olumsuz davranışlarının öne çıkarılarak, hiçbir zaman takdir edilmediği aile ortamlarından, kendine güvenen, kendi ayakları üzerinde yürüme cesareti olan bir birey çıkarabilmek olanaksızdır. Yanlış hamurdan doğru tatlı yapılamaz. Değer verilmeyen, takdir edilmeyen bir çocuğın, sosyal ilişkilerinde daha baştan kendini başarısızlığa kurgulamasından daha doğal bir şey olamaz. Başarısız olacağına inandırılan çocuğın ise sosyal yaşamda girişimci olmasını nasıl bekleyebiliriz? Aşağılık kompleksinin kaynağını burada aramak gerekir.

Duyguların olduğu gibi ifadesinin eğitimde çok önemli olduğunu sürekli olarak vurgulamak gerekir. Kendini beğererek kendisiyle barışık yaşamayı öğrenecek olan çocuk, olduğu gibi kabul edilmediği takdirde, içirisine girip saklanabileceği hoşa giden bir kalıbı hep başkalarından bekleyecektir. Kendisini (duygu ve düşüncelelerini) özgürce ifade edemeyen bir çocuk, zamanla kendi özünden kopar ve duygularına yabancılaşır, kendine özgü düşünce üretmek yerine, düşüncelelerinin peşine takılacağı ‘başkalarını’ arar. Yaşamın önüne çıkardığı sorunlar karşısında karar verme gücünü kendinde bulamaz ve bu durumda, kendini karar vermek zorunda bırakacak ilişki ve ortamlardan hep kaçar.

Çocuğın sosyal ortamlara sokulmaması da sosyal fobilerin bir nedeni olabilir. Daha önceki bölümde uzunca yer verdiğim Jean Piaget, Jerome Bruner gibi bilimcilerin açıkça sergiledikleri gibi, sosyal çevre ilişkileri çocuğın bilişsel gelişiminin en önemli kaynağıdır. Bu ilişkiden yoksun sürdürölen bir eğitimin sonuçları

arasına sosyal fobi olgusunu da eklemek gerekir.

Aile çevresinin çocuktan beklentilerinin çok yüksek tutulmasının sonuçlarından biri de sosyal fobi gibi bir davranış bozukluğudur. Üstelik “benim çocuğum büyük adam olacak!” anlayışı içerisinde geleceğe hazırlanmaya çalışılan çocuktan beklentiler yerine getirilemediğinde, kınama, eleştirilme, başkalarıyla kıyaslanarak aşağılanma, her davranışında kusur arama gibi hatalı tutumlarla karşı karşıya kalan çocuk, kendini bulabilmek için fırtınalar içine atlamak yerine, yaprağın bile kımıldamadığı hareketsiz (girişim gücü istemeyen) limanlara sığınacaktır.

Çocuğun hataları karşısında hoşgörü olmak, onun girişimcilik ruhunu güçlendirmek için çok önemlidir. Madem ki insan hatalarından da ders çıkarır, o halde çocuğa da hata yapma fırsatını hatta şansını vermek gerekir. Kimliğinin kabul edilebilmesinin ancak hata yapmamasına bağlı olduğuna inandırılmış bir birey, hata yapmaktansa hiçbir şey yapmamayı tercih edecektir. Mükemmelliyetçilik, girişimciliğin baş düşmanıdır. Ve mükemmelliyetçilik sonucu olarak ortaya çıkan korku, gerçekte tam da Nazım Hikmet’in sözünü ettiği korkunun kendisidir: “Tavşan, korktuğu için kaçmaz / Kaçtığı için korkar” der şair. Sosyal fobili bir kişi, toplumsal ilişkilerden kaçarak korkusunu büyütür.

Çocuğa yardım, onun, yapması gereken işleri yaparak, onun düşünmesi gereken şeyleri onun yerine düşünüp ona dikte ettirerek olamaz. Erken yaşlardan başlayarak, çocuğun sorumluluk üstlenmesini sağlamak gerekir. Çocuğun üstlenebileceği sorumluluğun boyutları, doğaldır ki, onun gelişkinlik düzeyine bağlı olarak, yetenekleri ve gücü ile sınırlı olacaktır.

Çocuğa doğrudan yardım yerine, bir işin nasıl yapılabileceğinin (iş, kendi başına nasıl yapabileceğinin) yolunu öğretmek gerekmektedir. Zaten iyi izlendiği zaman görülecektir ki, çocuğun da bizden isteği budur. Onun genel olarak çağrısı: “*Bu işi yapabilmem için bana yardımcı olabilir misiniz?*” biçiminde formüle edilmiştir.

- “Bir iş yaparken kendim yapmak isterim. Yaptığım işlere ka-

rışmayıp beni serbest bıraksanız, her zaman kendi işimi kendim görsem daha iyi olur. Bana, kendi işimi kendim yapma serbestliğini verin. Çünkü her zaman bir iş yaparken, kendi işimi kendim halletmek istiyorum” (m-67)<sup>92</sup>

Şu ünlü söz, yapılması gerekeni yeterince açıklıkla anlatmıyor mu? “Yoksula balık vermek yerine balık tutmasını öğretmek daha yararlıdır.”

### C. Temel Savunma Mekanizmaları

Kaygı ve bunalımın doğurduğu ruhsal sıkıntılardan kurtulabilmek için, benlik, bazı savunma mekanizmaları üretir. Bunlar, bir hayli çeşitlidir. Savunma araçları, gerçekte, birbiriyle ciddi boyutta çatışan altbenlik ile üstbenlik arasında uzlaşma çabası içinde olan benlik’in bulduğu dengeleme yöntemleridir. Bireyler, kendilerinde özelleşen birçok değişkene (karakter; olanaklar; çevre ilişkileri; değerler sistemi vb.) bağlı olarak, savunma mekanizmalarından birini ya da birkaçını birlikte kullanabilirler. Bu nedenle, bir bireyde, genellikle bir değil birkaç savunma mekanizmasını bir arada görürüz.

Duygusal çatışmaların çözümünü hedefleyen bu mekanizmalar, kendiliğinden, bilinçdışı olarak ortaya çıkarlar.

Savunma mekanizmalarının bir kısmı doğrudan altbenliğin (ilkelbenliğin) ürünü olarak ortaya çıkarken (yadsıma vb.), diğer bir kısmının ortaya çıkabilmesi gelişkin, olgun bir kimliğe gereksinim duyar. (ödünleme; yüceltme; akla uydurma gibi.)

Kişide ortaya çıkan sorunlu bir davranış, duygu ya da düşünceyi ele alırken, onu tarihinden, bireysel (bedensel) özelliklerinden ve toplumsal yapıdan kopararak ele alamayız. Örneğin saplantı (obsesiyon) ya da düşkünlük (fiksasyon) gibi savunma mekanizmaları, kişinin bireysel gelişim aşamalarıyla (tarihiyle) doğrudan ilişkilidir. Ya da, yön değiştirme (displeismint) mekanizmasının,

---

92 *Ayçiçek, İ. Metin. Kuşaklar Arası Çatışma. Merhaba Yay. 1. Basım. 1996. s. 141.*

toplumsal değerler sistemiyle bire bir ilişkisi açıktır. Genellikle, herhangi bir savunma mekanizması, tek başına ortaya çıkmaz. Bunlar, birbirini hazırlayan ya da birbirini tümleyen birkaç savunma sistemiyle bir arada ortaya çıkarlar. Toplum ne kadar karmaşık bir yapıya sahipse, ve ne kadar ciddi karmaşalar içeriyorsa, kişide ortaya çıkan sorunların sayısı ve çeşnisi de o kadar fazla olacaktır. Bu nedenle, kişide ortaya çıkan hiçbir sorunlu davranışı, tek bir nedene indirgeyerek ele alamayız. Böylesi eksik bir yöntem, kişinin davranışını anlamamızı olanaksızlaştırır.

Kişiliğimizde önemli bir yere sahip olan savunma mekanizmaları, sonuç olarak kişide yarattıkları bozuk ruh haline rağmen, duygusal çatışmaları dengeleme ve böylece huzurlu (barışık) bir yaşamın gerçekleştirilmesini hedeflemektedirler. Bu sorunu çözmeye yaradığı sürece, savunma mekanizması olarak “yararlı” olarak değerlendirilebilir. Ancak, bu mekanizmalar aracılığıyla kişi kendiyile barışık bir konuma ulaşabilse de, sonuç olarak ortaya çıkan çözüm, sorunun varlığını bilinçli olarak oradan kalkmaz. Kurulan bir savunma düzeneği, yerine başka bir sağaltıcı konulmadan yıkıldığı takdirde, kişi yeniden kaygı, bunaltı ve çatışmalı ruh haline döner. Bu nedenle *“en doğal olanı, kişinin gerçek doyum elde edecek nitelikteki tepkiler aracılığı ile yaşamasına olanak sağlayacak bir ortamın yaratılabilmesi, böyle bir eğitimin uygulanabilmesidir.”*<sup>93</sup>

Temel savunma mekanizmalarını başlıklar halinde sıralayarak ve kısa tanımlarla açıklayarak hatırlanmasına katkılı olmaya çalışalım.

## 1. Bastırma (baskı-represyon) Savunması

Çocukluğumuzda, yapmak istediğimiz, ama “ayıptır; törelerimize uymaz; çevre ne der?” gibi gerekçelerle engellenen bir çok isteğimiz olmuştur. Üstelik, isteklerimiz bizim açımızdan çok somut olduğu halde, çoğu zaman, engelleme gerekçelerinin çoğu-

---

93 Bakırçoğlu, Rasim. Age. S.141.

nun ne anlama geldiğini bile anlayamamışızdır. “Neden ayıp; töre nedir; çevrenin değerlendirmesi niçin önemlidir?” gibi soruların yanıtlarını henüz öğrenmeden, isteklerimizin gerçekleşemeyeceğini üzümlere öğrenmişizdir.

“Ayıp, yasak, törelere aykırı vb.” gibi nedenlere dayandırılarak içinde yer aldığımız gerçeklikle çatışan bu türden duygu ya da istemlerin, ben bilinci tarafından dışavurumu engellenir. Böylece, çatışmanın önü alınmış olur. Bu türden bir savunma sonucunda, güdü, doyuma ulaştırılmadığı için, ortadan kalkmamıştır ama baskılama mekanizmasıyla istemin dışavurumu gemlenmiş, güdü bilinçaltının hücrelerine itilmiştir. Gereksinim karşılanmadığı için, genellikle, baskı bütünüyle başarılı olamaz. İleriki yaşamda, baskılanan dürtüler, çatışmalar bilinçaltında aktif rol oynayacak, zaman zaman davranışları belirleyeceklerdir. *“Kişi bu etkinliğin farkında olmadığından, çevresel gerçeklerle çatıştığı için baskılandığı istek ya da anılarından yana rahat gibidir. Ne var ki, bu baskılanan istek ya da anılar, kişinin davranışlarına biçim ve yön verirler. Kimi zaman da her hangi bir nedenle bilince çıkmaya, varlıklarını sezdirmeye girişirler. Düzenleyici sistem olan benliğe korku verirler.”*<sup>94</sup>

Dil sürçmeleri; harekette bastırılan duyguyu dışa vuran kontrol dışı davranış biçimleri; uykuda gezerlik, bütünüyle bastırmanın yetersizliğinin sonuçlarıdır. Bastırmanın yetersizliğinin bir başka dışa vurum mekanizması da, rüyalaradır. Bilinçaltında yaşayan güçlü güdülerin sürekli bastırılması, ruhsal çöküntü ya da histerik belirtileri gibi ruhsal sorunlara neden olur.

Bastırma, diğer savunma mekanizmalarının temelini teşkil eder.

## 2. Düş kurma (hayal- fantezi) Savunması

İnsan davranışının sınırları kurulu sistemler tarafından belirlenmiş gerçekler dünyasında doyurulamayan istek ve duyguların,

---

<sup>94</sup> Bakırcıoğlu, Rasim. *Ruh Sağlığı ve Rehberlik*. S. 126.

bütün sınırları kişi tarafından belirlenen, istem ve duyguların tanımına izin ve olanak sunan bir hayal dünyasında doyurulması biçiminde ortaya çıkan bir savunma mekanizmasıdır. Türkçe'nin çok bilinen sözüyle: "Aç tavuk kendini darı ambarında görmüş." Bu saptama doğrudur. Karnı aç bir insanın, en çok sevdiği yemeklerden oluşan ziyafetler düşlemesi ya da henüz aşkını açıklayamadığı sevgilisiyle her gece aynı yatağı paylaşan delikanlının bu masum hilesi, içinde yaşadığı çatışmalı ruh halini dengeye ulaştırabilmek için kullandığı savunma mekanizmasının gereğidir.

Düş kurma mekanizması, çocukluk ve ergenlik çağlarında, yaşamın diğer aşamalarına kıyasla çok daha fazla kullanılır. Gelişimin bu yeni aşamalarında ortaya çıkan yepyeni istem ve duygular toplum tarafından sert bastırılırlar. Güdünün şiddeti ve sürekliliği, hayal kurma süresini doğru orantılı olarak etkiler.

Çocuklarda, normal olarak, düş kurma zararlı bir davranış biçimi değildir. Tersine, çocuk, hayal dünyasını geliştirerek dünyayı anlamaya çalışır. Kaldı ki, düş kurma, sadece çocukların değil, normal olarak bütün insanların yaptığı bir şeyse de, gerçeklik ilkesinden saparak haz ilkesine yönelen; düş aracılığıyla doyuma ulaşmaya çalışan, bu nedenle gerçek dünyadan kopan yetişkin bireylerin ruhsal sorunlu olduklarını söyleyebiliriz. Bu türden kişiler, düş ile gerçek arasındaki sınırların kalktığı, hatta bazı durumlarda kendilerinin kesinlikle inandığı öyküler uydurma (mitomani) noktasında kontrol dışına çıkabilirler.

### **3. Ussallaştırma (akla uydurma; rasyonalizasyon) Savunması**

Nasreddin Hoca öyküsüdür: Hoca eşeğinden düşer. Çevresindekiler Hoca'ya gülerler, ama Hoca gayet sakince: "Ne gülüyorsunuz, ben zaten inecektim," der.

İsteklerin gerçekleştirilemediği, duyguların doyurulamadığı ya da yetersizlik-yeteneksizlik nedeniyle hedeflenen başarılarla ulaşamadığı zaman, çoğu insan, duruma katlanabilmeyi ya da toplum

tarafından kabul edilmeyi sağlayabilecek nedenler bulur. Kendisiyle alay edilmesini engellemek isteyen Hoca'nın, eşekten düşme olayını, bilinçli bir istemin uygulaması olarak sunması gibi, sıkça uyguladığımız bir benlik savunma mekanizmasıdır bu. Zengin olamayan birinin, zengin tanıdıklar üzerine konuşurken söylediği “servet önemli mi, yeter ki gönül zengin olsun” sözü; doğru seçimler yapamadığı için hiçbir zaman karşı cinsle uzun süreli ilişkiler kuramamış, hep terkedilmiş bir erkeğin “kadın deniz gibidir, güvenilirmez” iftirası; eroin satıcısının “ben yapmasam zaten başkaları yapacak” açıklaması, hep bu türden bir neden uydurma girişimidir.

Toplum-birey ilişkisinde birey, kendi edimi olarak ortaya çıkan sonuçların, çevre ilişkilerince de haklı olarak kabul edilmesini ister ve davranışını bu amaca yönelik olarak gerekçelendirir. Böyle bir gerekçelendirme, aynı zamanda üstben ile altbenimizin çatışmasında, ben (ego) tarafından üretilmiş bir çözüm çabası; uzlaşmaya, dengeye yönelik bir savunma mekanizması olarak ortaya çıkar. Davranışlarımızda haklı olduğumuza yönelik inanç, bizi aşâğılık duygusu, suçluluk duygusu ya da yetersizlik duygusundan kurtarır.

Ussallaştırma pozitif ya da negatif doğrultuda olabilir. İlkin, her şeyde bir hayır gören, her zaman iyimser (optimist) bir Pollyannacılık olarak; diğerini ise, her şeyde bir eksik ya da hata gören, her şeye bir kulp takan gamlı baykuş tipi olarak tanımlayabiliriz. Safılığı nedeniyle arkadaşlarına parasını kaptırmış birinin, “iyilik yap denize at, balık bilmezse Halik bilir” diyerek kendini avutması; ya da tersine, yardıma gereksinimi olan dostuna yardım elini uzatmayan bir kişinin, “iyiliğe ‘nereye gidiyorsun’ demişler; ‘kötülüğe’ demiş” sözünü hatırlatarak davranışının haklılığını göstermeye yönelik bir neden olarak sunması, bu benlik savunma mekanizmasının yarattığı davranış biçimleridir.

#### **4.Yansıtma (aksettirme; projeksiyon) Savunması**

Suçluluk, aşağılık duygusu ya da diğer acı veren bir duygudan kurtulmak için, kendi eksik ya da hatalarımızı başkalarının üzerine yıkmaya biçiminde kendini gösteren savunma mekanizmasıdır. Kişi, hoş gitmeyen, toplum tarafından hoş karşılanmayan ya da kendine acı verdiği için istemediği, dayanma gücü gösteremediği duygu, dürtü ya da kişilik özelliklerini kendi dışına atar; başka kişilere yükler.

Yansıtma savunması, genellikle, ben'in kullandığı baskı mekanizmasını güçlendirmek için, onunla birlikte kullanılır. Bu türden savunma içinde olan birey, başkalarına kolayca iftira atabilir; onları ahlaksız, yalancı ya da aptal gibi kavramlarla tanımlayabilir. “Kişi, kişiyi kendi gibi bilirmiş” sözü, bu tür davranan bireylerin ruh halini çok güzel tanımlamaktadır. Örneğin, başkalarını kolayca ahlaksızlıkla suçlayabilen kişinin, kendisine yönelik ciddi etik çatışma içinde olduğu; kendisini sıkça böyle tanımladığı, ama bunun çevre tarafından bilinmesinden çekindiği; bu nedenle bastırarak, bu karakteri başkalarına mal etmeye çalıştığı söylenebilir.

Sık sık çevresindeki insanların kötü kişiliklerinden yakının; kendisinin bunca yardımsever, iyilik yapma düşkünü, samimi, dürüst, açık sözlü bir insan olmasına rağmen, kendisine kötülük yapılmak istendiğine inanan kişilikler genellikle kendi ruhsal dünyalarında var olan bir çatışmayı, karakterlerinde var olan hoşlanmadıkları bir özelliği yansıtarak dışarı atmaya çalışmaktadırlar. Gerçekte bunlar, *“var olan, görmek istemedikleri duyguları başkalarında bulmak için, böyle davranmaktadırlar. Bu tipler, kendilerinden memnun olmayan, nefret eden, bunan dolayı da özvarlıklarının ıstırap kaynaklarını başkalarında bulmak isteyenlerdir. Bunların başkalarından kaçmalarının nedeni, kendilerinden kaçmak istemeleridir.”*<sup>95</sup>

Paranoid kişilik, bu savunma mekanizmasının ileri derecede ve sürekli kullanımının ürünüdür.

---

95 Bakırçoğlu, Rasim. Age. S. 128.

## 5. Saplanma (obsessiyon) ve Gerileme (regressiyon) Savunması

Bütün insanlar, doğuş öncesi başlayarak, doğumla birlikte gelişimin aşamalarını sırayla yaşayarak, ömür tamamlarlar. Bu gelişim sürecinde yer alan her aşama, bir önceki aşamanın özelliklerini taşıırken, bir sonraki aşamaya da hazırlık niteliğindedir. Fakat yanlış eğitim nedeniyle, bazı kişiler, kimlik gelişiminin bir aşamasına kadar gelir ve burada takılıp kalırlar. Bu, saplanma durumudur. Bu kişiler, kişilik gelişiminin ileri aşamalarını yaşayamadan büyür. Örneğin, bebekliğin gelişim aşamalarından birine saplanmış olan biri, büyüdüğünde, bu saplanma nedeniyle içinde bulunduğu aşamaya uyum gösteremeyecek, kendisini çok zorlayan ciddi uyumsuzluklarla karşılaştığında da 'huzurlu, mutlu' geçirilmiş çağa (özellikle bebeklik ya da çocukluk çağlarına) sığınarak, o dönemin davranışları tekrar edilecektir. Anal döneme saplanmış saplantılı (obsesif) büyüklerin özerk kişilik sergileyememeleri, bu türden bir savunma mekanizmasının ürünüdür. Yeni bir kardeş dünyaya geldiğinde çişini söylemeyi bırakan ya da bebek gibi konuşmaya ve davranmaya başlayan çocukların durumu böyledir.

Gerileme mekanizmasında ise, gerçekte kişi gelişim aşamalarının hepsini sağlıklı olarak tamamlamıştır. Fakat sonradan, biyolojik ya da psikolojik bozukluklara bağlı olarak, kendinin daha rahat ya da daha mutlu olduğunu düşündüğü gelişim aşamalarına doğru bir geri dönüşe yönelir. Örneğin, andropoza erken giren yaşlı bir arkadaşım, günlük yaşamda, yaşıyla uyumlu olmayan yüksek bir yaşam aktivitesi sergilemeye özen gösteriyor; gençler gibi giyiniyor; sürekli olarak genç bayanlarla birlikte olmaktan hoşlanıyordu. Altını ıslatma gibi bazı anomaliler de, örneğin, kardeş kıskançlığından kaynaklanan gerileme mekanizmalarındandır. Yetişkinlerde görülen hipokondri (hastalık hastası) kişilikler de, gerçekte, hastalandıklarında büyük ilgi gören çocukluk yıllarına dönüşün tipik örneğidir.

*“Aşırı gelenekçi ve gerici olan kimseler bu mekanizma ile toplumsal değişimleri yadsıyarak kuşaklar arası çatışmayı körükleyebilirler.” 96*

## **6.Özdeşim (benimseme; identifikasyon) Savunması**

Kişilik gelişiminde dönemsel olarak birinin örnek, alınarak model olarak (vorbild) benimsenmesi ve bu tipe benzeme (taklit) davranışı sıkça görülür ve normaldir. Örnek alınan kişinin bir özelliği değil ama bütün bir kişiliğinin benimsenerek taklidi, ben'in özdeşim savunmasının ifadesidir. Burada, başkasına ait duygu, düşünce ve davranış özellikleri, özdeşleştiren tarafından kendi benliğine aktarılır; kendi benliği olarak kabullenilir. Bu, öylesine bir taklit değildir: Örneğin, benzeşilen kişi hasta ise, benzeşen de tıpkı onun gibi hasta olur; benzeştiği modelin duygularını kendi kimliğinde yansıtır.

Doğal olarak, çocuk, öncelikle aile bireylerine (ana baba ve diğerleri) benzemeye çalışır. Çevre ilişkileri geliştikçe, örnekler aile dışına taşar: Sevilen bir öğretmen, yetenekli bir okul arkadaşı, saygı duyulan bir mahalleli yetişkin, ünlü bir sporcu ya da müzisyen bu listeye girebilir. Ancak özdeşleşme, kendi kişiliğini modelin kişiliğiyle yer değiştirtme; özdeşleşilenin kişiliğine girerek, gerçeklerden kaçma, uzaklaşmanın dışavurumu olarak bir savunma mekanizmasıdır. Bu haliyle özdeşleşme, örnek alma'dan daha ileri boyutta psikolojik bir sorun olarak ortaya çıkar.

Freud'un sunduğu sistemde özdeşim özel bir öneme sahiptir. Freud, 2-6 yaş arasında annesini çok seven erkek çocuğun, daha sonraki süreçte babasını rakip seçip onunla özdeşleşmeye çalışacağını; ancak, baba rolüne girmeye başladığı andan itibaren kaybedeceği çok sevgili annesinin bir modelini de kendi iç varlığında yaratacağını; böylece, iç dünyasında yaratıp koruduğu bu varlıkla hiç kopmamış olduğuna kendisini ikna etmiş olacağını söyler. Yani burada özdeşleşme, “Oidipus Kompleksi” diye adlandırılan bu duygusal çatışmanın etkisinden kurtulabilmek için ben'in baş-

*96 Ankaý, Aydın. İnsan ve Eğitim. Gazî Üniversitesi Teknik Eğitim Fak. Matbaası. 1990. s. 59.*

vurduğu bir savunma mekanizmasıdır.

Özdeşleşmede kendisiyle özdeşleşilen model, sevilen bir kişi olabileceği gibi, başka güdülerin doyumsuzluğuna bağlı olarak sosyal konumları kötü tipler de olabilir. Örneğin, başarı gereksiniminin doyurulamaması halinde kişi, ünlü bir gangstere, tanınmış bir hırsıza, namlı bir katile de benzeşmek isteyebilir.

Özdeşleşmenin ileri boyutlarında kişi, kendini Napolyon sanan örneklerde olduğu gibi psikotik ya da migren ağrıları tutunca kendisini döven babasına yönelik kızgınlık ya da düşmanlıktan dolayı migren ağrıları çeken genç kız gibi nörotik bir sorunu yaşamaktadırlar.

## **7.Ülküleştirme (idealizasyon) Savunması**

Özdeşleştirme öncesi ortaya çıkan ya da özdeşleştirmeyi hazırlayan savunma mekanizmalarından biridir. Abartılı olarak, kişi, sevilen kişi ya da nesneyi kutsallaştırma boyutuna ulaşan, sevilenin eksiksizliğine inanan bir duygu dünyası içindedir. Bu, onun, sevdiği nesne ya da kişiye ilişkin yargı sistemini etkiler; eksik, yanlış ya da çirkinlikleri görmesini engeller; ona, çoğu zaman bir hayal dünyası içinde olduğu görünümü kazandırır. Üstelik sevgi nesnesinde olmayan özellikleri de varmış gibi ekleyerek düşündüğü için, gerçeklikten kopar.

Böyle bir kişilik, sevgi nesnesinde olmadığına inandığı bir eksiklik ya da olumsuzluğun bilincine ulaştığında ise, bütünüyle yıkılır; düş kırıklığına, uyumsuzluğa, güvensizlik ortamına girer.

## **8. Özleşme (içselleştirme) Savunması**

Eğitimi sırasında çocuk, kendisine uygulanan kuralları içselleştirerek kendi kuralları (yasakları) haline getirebilir. Ana baba tarafından kendisine uygulanan yasakların bütününe kimliği içine alan çocuk, yetişkinliğinde başkalarının duygu ve düşüncelerini kendine uyarlayarak, kendi duygu ve düşünceleri olarak yansıtır.

## 9. Ödünleme (telafi; kompensasyon) Savunması

Bedensel ya da ruhsal yetersizlik duyguları, ya da aşağılık kompleksi gibi sorunları yaşayan kişilik, bu duyguyu aşabilmek için onu ödünlendirir. Örneğin boyunun kısıklığı ya da ufak tefek bedensel yapısı ile okulunda sürekli olarak aşağılanan çocuğun, sınıfın ya da okulun birincisi olması (“en çalışkan; en zeki...”); toplum içinde güzel bulunmayan bir genç kızın, mahalle ya da kasabanın bütün genç kızlarına yol gösteren bir abla (her genç kızın ablası; her konuda kendisine danışılan bir otorite) konumuna ulaşması; genç yaşta saç dökülmüş bir delikanlının ise, orta yaşlı ya da yaşlılarla kurduğu ilişkilerle olgunluğunu kabul ettirerek yetersizliklerini ödünlediklerini görebiliriz.

Yetersizliğin ödünlenmesi, kişilik açısından olumlu sonuçlar doğurabileceği gibi, olumsuz yönelişlerin de kaynağı olabilir. Örneğin, soyuyla övünen düşkün çevrede yarattığı korkuyla ünlenen köse; mahallenin kabadayısı olmaya öykünen “gödek” (kısık boylu), bu yönelimde bir savunma içindedirler.

## 10. Yer / Yön Değiştirme (displeismint) Savunması

Ruhsal bir sorunun, bir çatışmanın yerine bir başka ruhsal olayı geçirme biçiminde gerçekleştirilen savunma mekanizmasıdır. Toplumumuzda iyi tanıdığımız bir davranış biçimi olarak, örneğin amirinden azar işiten memurun, evde çocuğuna ya da karısına kızması, hakaret etmesi böylesi bir ruh halinin ifadesidir. Yer değiştirmede tepki genellikle zayıfa yöneldiği için, bu savunma mekanizması, şiddet eğilimini kışkırtan tutumları kışkırtabilir.

## 11. Kaçma Savunması

Mücadele gücü zayıf kişiliklerin zorluklar karşısında, çabasını sürdürmeme, işi yarım bırakma, ilişkiyi kesme biçiminde ortaya

çıkan savunma mekanizmasıdır. Elbette, bu tutum gerçekleştirirken, gerekçeleri de üretilir. Güreşte yenileceğini düşünen pehlivanın, sırtı yere gelmeden yenilgiyi kabul etmesi durumunda kullanılan “yalı çocuğu kendini ezdirmezmiş” sözü, realiteyi görüp kabullenmek anlamında kullanılırken, çabanın kesilmesine de akli bir gerekçe üretilmiş olur. Çabanın sonucunun yararsızlığını anlatan “zaten bir işe yaramayacaktı” sözü; çabanın sonuçlarından etkilenecek kişiyi hedefleyen “onun için bu çabaya gerek yok, değmez” sözü; kendi gücüne güvensizliğin ifadesi olan “ben bu işi beceremem” sözü, bu türden tutumların örnekleri olabilir. Türk atasözlerinden “tilki, erişemediği üzüme koruk der” ya da “kedi ulaşamadığı ciğere mundar der” gibi sözler, bu ruh durumunu güzel tanımlayan sözlerdendir.

## 12. Tepki Oluşturma (reaksiyon formasyon) Savunması

Toplumsal ilişkilerde, gerçek kimliğimizdeki olumsuz özelliklerin tersiyle görünmeye çalışmak biçiminde ortaya çıkan savunma mekanizmasıdır. Örneğin, şiddetli öfkelenen ve saldırgan karakterli bir kişinin çok sakın ya da nazık görünüm sergilemesi; güçlü otoriteryan karakterli bir kişinin demokrat görünmesi gibi.

*“Kendini toplum ahlakının koruyucusu kabul eden, bozulan ‘dünyayı düzeltme’ çabasında olan, gençlerin en doğal haklarına ölçüsüz tepki gösteren ve yeniliklerden ürken kimi tutucu kişiler aslında ‘benim yapmadıklarımı başkaları da yapamazlar’ mesajını vermek istemektedirler. Toplumsal değişmelere ayak uyduramayan, nostaljik bir biçimde geçmişe saplanıp yenilikleri yadsıyan bu kişiler, kuşaklar arası çatışmanın en ateşli temsilcileridirler.”<sup>97</sup>*

## 13. Çözülme (kopuntu-disosiasyon) Savunması

Genellikle suçluluk duygusu ya da yoğun yaşanan kaygı nedeniyle benliğin parçalanması; parçalanmış benliğin bütünden

97 Anıkay, Aydın. İnsan ve Eğitim. Gazî Üniversitesi Teknik Eğitim Fak. Matbaası. 1990. s. 62.

bağımsız davranma yeteneği kazanması olarak tanımlanabilecek olan çözülme, geçici olarak yaşanan bir savunma biçimidir. Toplumda iki ruhluluk olarak adlandırılan çoğul kişilik, kişiliğin yabancılaşması, kaçma, uyurgezerlik, unutma (amnezi) tepkisi çözülmenin değişik biçimlerinden başka bir şey değildir.

#### **14. Duygu Dönüşümü (konversiyon) Savunması**

Ruhsal olay nedeniyle, organizmanın değişime uğraması halinde ortaya çıkan savunma mekanizmasıdır. Psikolojik nedenlere bağlı olarak ortaya çıkan bu türden hastalıklar gastrit, migren, astım gibi psikosomatik hastalıklardan daha farklı karaktere sahiptirler. Örneğin, duyumlarda meydana gelen duyarsızlık (anestezi) ya da yüksek duyarlılık (hyperestezi); konuşma bozukluğu (afazi) ya da psikolojik nedenlere bağlı olarak ses kısıklığı (afoni) bu türden savunma mekanizmasının ürettiği tepkilerdendir.

#### **15. Yüceltme (sublimasyon) Savunması**

Bu zamana kadar saydığımız savunma mekanizmalarının bütünü, sonuç itibarıyla baskı altında tutulan dürtüleri ortadan kaldırmazlar. Sadece onları ağır bir denetim altına alır ya da dışavurumunu

ben (ego) süzgecinden geçirerek farklılaştırır. Oysa yüceltme, baskı altına alınan güdünün yüceltilerek sanatsal, kültürel, sportif, düşünsel, politik vb. alanlarda üretime dönüştürülebildiği olumlu bir savunma mekanizmasıdır.

#### **16. Yapma – Bozma (undoing) Savunması**

Daha çok saplantılı kişilerde ortaya çıkan bu savunma mekanizmasında kişi, duygu düşünce ve davranışlarını değişik ya da karşıt biçimlerde sürekli tekrarlar.

## 17. Yadsıma (inkar) Savunması

Kişinin, kendine acı veren olayı hiç yaşanmamış olarak kabul ederek kendini yıpratıcı durumlardan kaçmasıdır. Örneğin, çocuğunun özürlü olduğunu kabul etmeyen ana babanın tutumu, böylesi bir durumdur.

## 18. Evirme (inversiyon) Savunması

Yadsıma mekanizmasının bir adım daha ilerlemiş biçimi olarak ortaya çıkan evirme (inversiyon) savunma mekanizmasıyla, korkulan, kabul edilmeyen, kaçılan ya da kovulan içtepi, dürtü, duygu ya da düşünce tümüyle değiştirilerek çoğu zaman zıddı biçiminde dönüştürülür. Elbette, bu savunma biçimi de, diğer savunma mekanizmalarıyla birlikte (daha çok yansıtma ve yapma-bozma mekanizmaları ile birlikte) görülür.

## 19. Yalıtma (ayırma-izolasyon) Savunması

Olayların ifadelendirilişinde duygusal belirtilerin hepsinden uzaklaşarak, duyguların iletiminin engellenmesi biçiminde ortaya çıkan bu savunma mekanizmasını, daha çok saplantılı kişiler kullanırlar. *“Olayları anlatırken korku, sevgi, nefret, öfke gibi duygusal unsurlar yerine bellek, muhakeme, dikkat gibi bilişsel unsurları yer verirler. Konuşmaları son derece kuru, soğuk ve biçimseldir. Duygularını ifade etmede zorlanırlar.”*<sup>98</sup>

## 20. Dışavurma Savunması

Üstbenliği zayıf olan kişinin, alt benlikten gelen dürtüsel istemleri engellemeye yönelmeden eyleme dönüştürmesi durumudur. Bu davranış, konusu suç olabilen güdülerin gerçekleştirilmesinde ciddi sorunlar yaratmada; alt benliğin istemlerinin

---

<sup>98</sup> Ankaı, Aydın. İnsan ve Eğitim. s. 65.

gerçekleştirilmesi sırasında direnişle karşılaşılınca genellikle şiddete yönelik olmaktadır.

## 21. Kendine Yansıtma (kendine yöneltme) Savunması

Çocuklar ya da gençlerin, zaman zaman arkadaşlarının “kabahat ya da suçlarını üstlendiklerini” biliriz. Ya da, başkalarına kızınca kendine acı vermeye yönelen, saçını başını yolan; öfke anlarında başını duvara vuran birileri karşısında ne yapacağımızı bilemeden şaşkınlık yaşarız. İşte, benin savunma mekanizmalarından biri olan bu türden davranış biçimleri, kendine yansıtma mekanizmasının görüntüleri olarak tanımlanabilir. Bu türden örnekler, intihar gibi boyutlara tırmanabilir.

Öfke, kızgınlık, nefret gibi duyguları dışarıya yöneltemeyen ya da yansıtamayan karakterler, bu duyguları beklemedikleri bir zamanda, istemedikleri bir biçimde dışa yansıtacakları korkusunu hep içlerinde taşırlar. Bu duyguların ortaya çıktığı an, kendi iradelerince denetlenebilir konumda olamayacağı korkusu onları endişe içine iter, hatta bundan dolayı suçluluk duygusu yaşarlar.

## 22. İçe atma (introjeksiyon) Savunması

Sevilen ya da nefret edilen nesne ya da kişinin bütününe ya da bir parçasını (bir özelliğini) simgesel olarak kendi kimliğiyle birleştirmek; ve içe atılanın, kendi bünyesinde de varlığını sürdürdüğüne inanmak biçiminde ortaya çıkar. Ötekinden alınan özellik simgesel olarak kendini ifade eder. *“İçe atmada, biri sanki ötekince yutulmuştur.”*<sup>99</sup>

İçe atma, fark edileceği gibi, özdeşleşme mekanizmasına çok benzemektedir. Ama özdeşleşme, bir benzeme eğilimidir. Oysa içe atma, varlığın yutulduğuna duyulan inançtır. Burada kişi “bunlar bende de var” diye düşünür. Özdeşleşme de ise, öteki gibi olunmaya çalışılır. *“Çocuk, benzemek istediği kişinin bir özelliğine*

99 Bakırcıoğlu, Rasim. *Ruh Sağlığı ve Rehberlik*. S. 132.

*sahip olabilmeyi değil, onu tüm özellikleriyle kendisinde var etmek ister.”<sup>100</sup>*

Eski toplumların bir kısmında görülen “düşmanın etinin yenmesi” gibi adetler ya da “içine şeytan girmiş” gibi inanışlar, içe atma mekanizmasının değişik boyutlardaki örneklerindendir.

### **23. Simgeleştirme (sembolizasyon) Savunması**

Ben için bir anlam ya da duygusal değere sahip olan bir düşünce ya da varlığın (kişi ya da nesne), anlamı olmayan (nötr) bir sembolle ifadelendirilerek taşınması olayıdır. Baskıya uğrayan isteklerin dışa vurumu, çoğu zaman simgeleştirme biçiminde gerçekleşir. Bu durumda duygusal enerji, gizlenmeye çalışılan konudan, sembol haliyle açığa çıkarılan konuya yönelir.

### **24. Birleştirme (inkorporasyon) Savunması**

Oral (ağızcul) çağdan kalma savunma mekanizmalarından biridir. Kişi, kendisinin, başka bir kişi ya da nesne (ya da onların bir parçası) ile bedensel olarak birleştiği düşüncesindedir.

## **D. Bölüm İçin Kısa Bir Son Not:**

Bu bölümde, çocuk eğitimi sorunuyla ilgilenmiş pedagog, psikolog ya da psikiyatrislerin düşüncelerini aktarmaya çalıştım. Ancak tanımların çoğu zaman bir hayli soyut çerçevede işlendiğine dikkat çekmek de özel bir görev olarak yine bana düşmektedir. Çocuğun eğitimi olayını sadece ana baba-çocuk üçgeni etrafında kurmanın mümkün olamayacağını, bu kitabın öncülü olan Kuşaklar Arası Çatışma isimli çalışmamda uzun anlatmıştım. Bu kitabın Önsöz’ünde de vurgu yapıldığı gibi, bu kitabı, Kuşaklar Arası Çatışma’nın bir devamı sayarak, burada eğitimin sosyal-politik boyutlarına ayrıntıda

*100 Bakırcıoğlu, Rasim. Ruh Sağlığı ve Rehberlik. S. 133.*

girilmeden geçildi.

Unutulmaması gereken birkaç vurguyu bir kez daha hatırlatmanın kime zararı olabilir ki? O halde hatırlatalım:

Eğitim, ana baba, öğretmen, gibi eğiticiler ve geniş aile, okul, iş yaşamı vb. diğer çevre ilişkilerinin, kendilerinin de önceden hazırlanmış olarak buldukları koşullar, ortam ve olanaklar içerisinde gerçekleştirilen bir şeydir. O halde, genel olarak konuşulduğunda, içerisinde yaşanan toplumsal-politik ilişkilerden bağımsız bir eğitim sistemi, eğitim anlayışı olamaz. Bu ilişkiler devam ettiği sürece de, en azından toplumsal (makro) ölçeklerde eğitim, bin yıllardır sürdürülmekte olan eğitimlerin temel işlevlerine benzer işlevlerle donatılmış olarak, aynı sonuçların üretimine yöneliktir. Aileyi kutlayan sınıflı toplumsal yapılar ve bunların izdüşümü olarak sınıf egemenliğine dayalı siyasal yapılar, ister otoriter ister liberal adıyla tanımlansın, esas olarak (ve küçük aykırılıklar dışında) otoriter bir eğitim anlayışından ibaretti. Bu nedenle, *“Şimdiye değin küçük adam, önemli bir sorunla karşılaşmadan ve nerdeyse kendiliğinden suçluluk duygusuyla ödüllü; yetişkin bireyin idealleştirilmesiyle onun verdiği korkuyu ve üst ben biçimi altında yetişkinin kimliğini almayla onun saldırganlığını içe mal etmeyi bir araya getiren sistemle çevresindeki yetişkinlerin kimliğini alıyordu.”*<sup>101</sup>

Günümüzde sosyal ve ekonomik değişikliklerin olağanüstü bir hızla gerçekleştirildiğini rahatlıkla söyleyebiliriz. Ne var ki, söz konusu büyük değişime rağmen, sistemler, özlerini ifade eden egemenlik-bağımlılık ilişkilerine dayalı toplumlar olmaktan hala kurtulabilmiş değillerdir. Tersine bu ilişki giderek daha derinleşmektedir. Bu durum, bir taraftan, ataerkil otoriteyi parçalamaya yönelirken, ne yazık ki öte yandan, üstelik tam da bu cümlelerin önünde söylenen nedenle bağlı olarak, *“çocuklar ve gençler, kendilerini yetişkinin kimliğini almaya götüren koşullardan yavaş yavaş kaçıyorlar. Günümüzde gençliğin toplumun dışına itilmesi, modern bir olayın (kapitalizm demiyoruz) sonucudur.”*<sup>102</sup>

101 Mendel, Gerard. *Son Sömürge Çocuk*. Çev: H. Portakal. Kabalcı Yay. 1992. S. 194.

102 Yukarıda adı geçen yer.

Bu durumda, toplumların dinamizmini oluşturan gençliğin yeniden önemli işlevler üstlenebilmesi için, ana baba eğitimine de ciddi görevler düşmektedir. Özgürlükçü, katılımcı bir demokratik eğitim yönteminin çocuğa uygulanmasının “özgürlükçü demokratik bir dünyanın yeşertilmesine katkı sunabilecek hiçbir şansı yok” olarak değerlendirilse bile, en azından, belki de gelecek toplumların insan modellerinin hazırlanması anlamında bile büyük bir değere sahiptir.

#### **Dördüncü Bölüm:**

### **KENDİNİ TANIMA VE İFADE ETME SANATI**

Şefkat ve merhamette güneş gibi ol  
Cömertlikte su gibi ol  
Hiddet ve asabiyette ölü gibi ol  
Kusurları örtmede gece gibi ol  
Tevazuda toprak gibi ol  
Hoşgörüde deniz gibi ol  
Ya olduğun gibi görün,  
Ya görüldüğün gibi ol!

Mevlânâ

## A - Giriş

Buraya kadar bireyin gelişim aşamalarında meydana gelen değişimi ve kişilik oluşumunu görmeye çalıştık. Bireyi toplumun içine sokarak, kendisini birtakım rollerle donattık. Kişilik oluşumu sürecinde çatışmanın yeri, rolü ve önemini ve rol kavramını değişik boyutlardan tanıdık; kişiye yüklenen rol ile kişinin kendi gerçek kimliği arasındaki uyumsuzluğun yaratacağı bunalı ve çöküntüyü tanımaya çalıştık.

Şimdi yapmak istediğim şey, üç aşamalı bir eğitim programı sunabilmektir.

Birinci aşama, kendimizi tanımak: “Ben kimim; duygu ve isteklerim nelerdir; hangi değerlere bağlı olarak çocuğumla ya da çevremle ilişkilerimi düzenliyorum; kendime ya da çocuğuma yönelik olarak geleceğe ilişkin hangi hedeflere sahibim; eğitim ya da insan ilişkilerinde yeteneklerim ve zaaflarımın farkında mıyım; üstlendiğim rollere uygun davranışlar sergileyebiliyorum mu; rol gerginlikleri yaşadığımda üstesinden nasıl gelebiliyorum; kendim için ayırdığım çok özel sırlarım var mı?” gibi birçok soruyu kendimize yönelterek işe başlayalım. Böylece, belki de anlattığımız konuların bütününden daha zor bir başka konuya, “kendini tanıma” çabasına adım atmış olacağız. Çocuğumuzla ya da çevremizle barışık bir yaşam kurabilmek için öncelikle kendimizle barışık olmak, yani kendimizi iyi tanımak ve olumlu ve olumsuz özelliklerimizle birlikte kendimize saygı duymak zorundayız.

İkinci aşama, başkalarıyla kurduğumuz ilişkilerde ortaya çıkan sorunları, doğru yöntemlerle çözerek, çevre ilişkilerimizde barışı sağlayabilme girişimi olacaktır. İyi bir diyalog üzerine inşa edilmiş doğru tartışma yöntemleri, doğru anlaşılmanın, doğru anlamamanın ve doğru çözümler üretmenin biricik yoludur.

İyi kurgulanmış bilinçli bir diyalog (daha sonraki bölümlerde ele alınacak), eğitim aşamalarımızda ikinci sırayı alacaktır. Ama biliyoruz ki, kendini yeterince tanımadan kendini anlatmak da

mümkün değildir. O halde, iyi bir diyalog, ancak birinci aşamanın başarısına bağlı olarak sonuçlar üretecektir.

Ve nihayet üçüncü aşama olarak; sorunların, tartışmaların çözümüne ilişkin bilinçli bir tarzın, yöntemin ne olması gerektiğine ilişkin önerilerle çevre ilişkilerimizi düzenlemeye çalışacağız.



## B - Kendini Tanıma

Toplumsal bir varlık olarak insanın, üstlendiği sosyal roller ile kendi gerçek kimliği arasında başarılı bir uyum kurması, esas olarak kendi çabasına bağlıdır. “Çoğu kez başkalarının istediği şekle girmemiz daha kolaydır ama böyle yaparken düşlerimizi bırakır, umutlarımızdan vazgeçer ve gereksinimlerimizi göz ardı ederiz.”<sup>103</sup> Oysa toplumun istedikleri ile kişinin kendi gereksinimleri arasında kurulması gereken uyum gerçekleştirilemediği takdirde, kişi, ne kendiyle ne de başkalarıyla barışık olamayacaktır. Ve elbette böylesi bir uyumun gerçekleştirilebilmesinin ilk şartı, bireyin kendi kişiliğini yeterince tanımasıdır.

Kendi kişiliğini yeterince tanıyan birey, eğer kendini doğru aktarabileceği yetenek ya da yöntem bilgisine de sahipse, başkalarıyla kurduğu ilişkilerde de başarılı olacaktır. Kendini bilmeyen, tanımayan; kendi gibi olmayan ya da başkalarıyla ilişkide saygılı davranmayan kişiler için söylenen yarı tehdit anlamlı söz belki de bizi, “kendimizi bilme” zorunluluğuna ikna etme konusunda sayfalarca yazıdan daha ikna edici:

*Sen, seni bil, sen seni;*

*Sen, seni bilmez isen*

*Kızartırlar enseni!*

Peki, böylesine karmaşık ilişkiler içerisinde yaşamak zorunda olan insanın, ensenin kızartılmasına gerek kalmadan kendini tanıması mümkün değil midir? Sorunun doğru yanıtı, “bir noktaya kadar” biçiminde olmalıdır.

Soruyu doğrudan kendimize yöneltelim: “*Ben kendimi ne kadar tanıyorum?*” Örneğin, beni en fazla korkutan şey nedir? Nelerden hoşlanmakta, nelerden nefret etmekteyim? Geleceğe ilişkin beklentilerim var mıdır? Hangi davranışlar beni öfkeli kıldırıyor, hangi davranışlardan hoşnut oluyordum? Dostluk, sevgi gibi kavramlara yüklediğim içeriklerle donanmış ilişkilerim hangileridir? Ben, kendimi sevgi, dostluk, nefret, saygınlık, hoşgörü, kıskançlık, cimrilik ya da cömertlik, güven ya da öz güven yoksunluğu, vb hangi karakteristik özelliklerle tanımlıyorum? Çocuğumun eğitiminde hangi değerlere ‘öncelikli’ vurgusu yapıyorum? Başkalarının bilmesini istemediğim sırlarım yok mu?

İşin gerçeği, bireyin kendisini tanıması, zorunlu ama bir hayli zor bir iş. Bu nedenle zaten Mevlânâ gibi bir düşünür de ciddiye almış sorunu: “*İşin gerçeği, sen kendin köksün ve diğer bütün şeyler daldır. Kendini bilmen, bütün başarıların en büyüğüdür.*” (Mevlânâ)

#### Kendim kendimi

|                  |                   |
|------------------|-------------------|
| <b>biliyorum</b> | <b>bilmiyorum</b> |
|------------------|-------------------|

#### Başkaları beni

|                 |
|-----------------|
| <b>BİLİYOR</b>  |
| <b>BİLMİYOR</b> |

Tablo: 9-2.

Kendimle ilgili özelliklerimin, duygu, düşünce, istek ya da tutku larımın bir kısmını ben bilsem de, büyük olasılıkla, diğer bir kısmının henüz ben bile farkında değilimdir.

Beni “ben” yapan tanım, “kendime ilişkin bildiklerim ve henüz bilmediğim ama üzerimde taşıdığım özelliklerin toplamı”dır. Kendime ilişkin bildiklerimi, bilinçli olarak “bildiklerim” odasına atacağım; ama kendime ilişkin bilmediğim özellikler, tarafımdan keşfedilmeyi (bilince çıkarılmayı) beklerken, doğal olarak,

henüz “bilmediklerim” odasında kalacaktır. Bu durumda odalarından birisi, “benim kendime ilişkin bildiklerim odası” , diğeri ise, “benim kendime ilişkin bilmediklerim odası” olacaktır.

Şimdi ikinci soruya sıra geliyor: Peki, dışımdaki insanlar beni nasıl, ne kadar tanırlar? Beni, benim kendimi bildiğim gibi mi bilirler? Elbette bu sorunun yanıtı da kesin bir “evet” olamaz.

Çevrenin bana ilişkin bilgilerinde de bildikleri ya da bilmedikleri şeyler vardır.

Bildikleri özelliklerime iki kaynaktan ulaşmışlardır: Birincisi: Çevre ilişkilerim beni, kendimi onlara sunduğum, iletebildiğim kadarıyla tanırlar. Bu ileti, bilinçli bir davranış olarak, tarafımdan düzenlenerek dışa sunulur. Benim, bilinçli olarak dışarıya yansıttığım, aktardığım duygu, düşünce, davranış biçimlerim, isteklerim, korkularım, kısaca bana ait olan ve çevreye de öyle yansıtılmış özelliklerimdir. Bunlar, çevrenin bilmesinden korkmadığım, açık olarak dışa sergilediğim özelliklerdir. Çevre bunları benim sunduğum biçimiyle alır.

İkincisi: Benim, kendime ilişkin olarak henüz keşfedemediğim özelliklerim de olabilir. Bir dostumuzun “sen çok kıskançsın” değerlendirmesine kızıp, öyle olmadığımızı iddia edebiliriz. Ama, “kıskanç olmadığımızı” ne kadar iddia edersek edelim, çevrede böylesi bir kanaati yaygınca oluşturduysak, bu değerlendirme, kendimize yönelik (ama henüz farkında olmadığımız) yeni bir özelliğin başkaları tarafından keşfi olabilir.

Çevre, bu iki kanaldan gelen bilgileri, “biliyorum” kaydıyla bir odada toplar. Ve elbette doğal olarak, çevrenin, bize ilişkin henüz bilmediği özelliklerimiz, bilinmeyenlerin kendilerini sakladığı ikinci odada, çevre tarafından keşfedilmeyi bekleyeceklerdir.

Böylece, bu ikinci “iki odalı” çerçevemizin bir bölümünde benim dışa yansıttığım ve böylece başkalarının bana ilişkin olarak “bildikleri” özelliklerim yer alırken; ikincisinde, benim bilerek sakladığım ya da farkında olmadığım için henüz varlığından haberdar olmadığım ve bu nedenle de dışarıya bilinçli olarak ile-

temediğim, bu nedenle de başkaların “bilmedikleri” özelliklerim yer alacaktır.

Her iki “iki odalı” çerçevede, bilinmeyenler odasında ortaya çıkan yeni bir özellik doğal olarak “bilinenler” odasına geçecektir. Yani, bilinmeyenlere ait odaların alanı her zaman daralabilir.

Şimdi: Benim, kendimle ilgili “bildiklerim/bilmediklerim” (dikey kesimli) odaları ile, başkalarının bana ilişkin olarak “bildikleri/bilmedikleri” (yatay kesimli) odalarını üst üste koyduğumuzda, bana ilişkin olarak “kendimin ve başkalarının bildiği/bilmediği” bütün bilgiler dört odalı bir çerçevede toparlanmış olur:

Ortaya çıkan dört odayı inceleyelim (Tablo: 9-3):

**Mevlânâ Odası** (biliyorum/bilmiyor):

|                                     |                                      |
|-------------------------------------|--------------------------------------|
| <b>biliyorum</b><br><b>BİLİYOR</b>  | <b>bilmiyorum</b><br><b>BİLMİYOR</b> |
| <b>biliyorum</b><br><b>BİLMİYOR</b> | <b>bilmiyorum</b><br><b>BİLMİYOR</b> |

Tablo: 9-3.

Kendimin ve başkalarının benimle ilgili olarak bildiği özelliklerimi toplayan; herkesin açıkça bildiği duygu, düşünce ya da isteklerimin herkes tarafından görülebildiği odadır. Bu odada başkalarından sakladığım, bilinmesinden rahatsız olduğum her

hangi bir sırrım yoktur. Mevlânâ’nın çok bilinen: “ya olduğun gibi görün; ya görüldüğün gibi ol” sözünün şekillendiği odadır burası. Bu nedenle buraya *Mevlânâ Odası* diyebiliriz.

Mevlânâ Odası, başkalarının benim hakkında bildikleri ile benim kendi hakkımda bildiklerimin örtüştüğü bilgiler alanı olduğu için, odanın içerisindeki hareketimde, kendimle ve başkalarıyla çok sağlıklı ve barışçıl bir iletişim sağlamam mümkündür.

Mevlânâ Odası, bana sağladığı güven duygusundan dolayı,

korkularımı, öfkemi, tutkularımı da rahatça dillendirebildiğim özgürlük ortamıdır; kendimle ve çevremle bütünüyle barışık olduğum bir huzur odasıdır. O halde, bu oda ne kadar genişse, kişinin kendisiyle ve dışarıyla kuracağı ilişkiler o kadar kolay ve güven verici olacaktır. Kendini bir üst gelişkinlik düzleminde gerçekleştirmek isteyen insanın yönelimi, bu odanın genişletilmesi yönünde olmalıdır.

### ***Sır Odası*** (biliyorum/bilmiyorum):

Zaman zaman kendimize ilişkin bazı şeyleri, başkalarından gizleyip sadece kendimize saklamıyor muyuz? Toplumun değer yargılarıyla çatışmak, genel olarak toplumdan ya da yakın çevre ilişkilerinden tepki almak, aşağılanıp ayıplanmak korkusu; sevgiyi ya da bir dostluğu kaybetme korkusu; yargılanma, cezalandırılma korkusu; doğru anlaşılama korkusu gibi korkular ya da insan ilişkilerine güvensizlik gibi yargılar bir düşünceyi saklamanın gerekçesi olabilir. Ama saklama gerekçesi ne olursa olsun, her insanın beyninin bir bölümünde sadece kendisi için ayırdığı; sadece kendisine sakladığı “çok özel” bilgiler vardır. Bu kesinlikle, düşünme yeteneklerinde sorun olmayan her insan için geçerlidir.

İşte, insanın, bu türden, kendisinin bildiği, başkalarından gizlediği düşünce, duygu, istek, özellik ya da davranışlarını sakladığı; anahtarı sadece kendisinde olan; girilmesi yasak; özel şifreli çelik kasalara kilitleyerek yaşattığı bilgilerin depolandığı bu odaya da *Sır Odası* adını verelim.

Sır Odası, bir ölçüde insanın güvenlik alanlarından biridir. Örneğin, toplumda gelenekler, töreler, genel ahlak anlayışı ya da yasalara karşıtlık gibi nedenlerle yadrganan, dışlanan ya da müeyyidesi olan istemler, düşünceler ya da davranışlar bu odaya kapatılarak kontrol altına alınır. Böylece toplumsal baskılardan kurtulmak mümkün olabilir. Muhatabıyla zamansız ya da o an altından kalkılamayacak bir çatışma yaratabilecek duygu, düşünce, istek ya da davranışlar da bu odada tutulabilir. Bu anlamda Sır

Odası, belli bir ölçüde çevre ilişkilerinin düzenlenmesinde fonksiyona ve öneme ve sahiptir.

Elbette her bireyin, toplumsal yaşamda zaman zaman sığınaçağı bir güvenlik alanına, yani bir Sır Odası'na gereksinimi vardır. Fakat, değişik korkular nedeniyle Sır Odası'nın büyümesi, kişinin sırtındaki yükü ağırlaştıracak; bunları saklayabilmek için özel koruma yöntemlerine (suskunlukla geçiştirmek; yalan söylemek; tersine davranışları geliştirmek gibi) başvurmasını zorunlu kılacaktır. Bu doğrultuda atılacak adımlar, o kişinin anlaşılmasını daha da zorlaştıracak, ciddi psikolojik sıkıntılara neden olacaktır. Sır Odası'nın büyüklüğü ile, karşı karşıya kalabileceğimiz tehlikeli psikolojik sorun sayısı, doğru orantılı bir ilişki gösterir.

Kendini bir üst gelişkinlik düzleminde gerçekleştirmek isteyen bireyin yönelimi, Sır Odası'nı olabildiğince küçültmeye; buradaki sırların önemli bir kısmını deşifre ederek yükünden kurtulmaya yönelik olmalıdır. Bu odanın sırlarının bir kısmını zamanla yakınlarımıza açarak sırlarımızı deşifre edebiliriz. Böylece, gizli bölmeden çıkararak deşifre ettiğimiz her sır, artık, açık alana, Mevlana Odası'na aktarılmış olur ki, bu durumda Sır Odası küçülürken, Mevlânâ Odası büyümüş olur.

### ***Karanlık Oda*** (bilmiyorum/biliyor):

Kişinin, kendisinin bilmediği ya da farkında olmadığı, ama başkaları tarafından gözlemlenmiş duygu ya da düşünceleri olabilir. Kişi kendisi bilmese de, bu türden bilgiler “eleştiri” adı altında sık sık gündeme gelebilir. İşte, bu türden bilgilerin depolandığı bir oda, bunların değerlendirilerek aydınlığa kavuşturulmalarını beklemektedirler. Zira, başkaları için açık olan bu bilgiler, kişinin henüz tanıştığı, yeni haberdar olduğu bilgilerdir ve sahibine ya-bancadırlar.

Bu odada, kişinin kendisinin görmediği ya da görmek istemediği ama başkalarının algıladığı, bildiği ona ait bilgiler yer alıyor. Yani odaya, *Karanlık Oda* diyebiliriz.

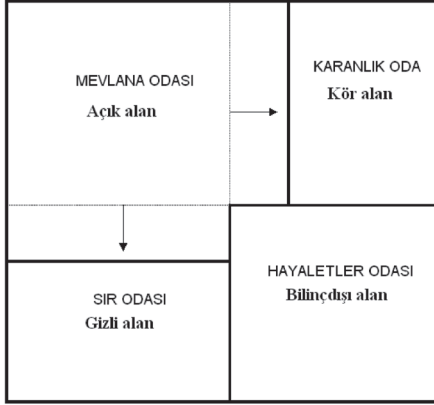
Bu oda, “dostların acı söylediği” odadır. Örneğin, bir dostun, “sinirlisin” türünden bir iddiasını bu odada duyarsınız. Kızabilirsiniz. Belki önce, “hayır, ben kör müyüm; sinirli olsam bunun farkında olmam mı?” gibi tezlerle savunmaya geçersiniz. Ama akıllı insan, kendisine yönelik eleştiri ya da iddiaları hemen reddetmek yerine, odanın ışığını yakıp aydınlatarak, bu eleştiri, yorum ya da değerlendirmeler üzerine aydınlık düşünebilen insandır. Böylece, sonuçta, ya eleştirisinin haklı olduğunu görerek, kendisine ait bir bilgiyi daha edinerek, ya da kendisine yakıştırılan değerin yanlışlığını kanıtlayıp, olmayan bir özelliğini netleştirerek (yani, yine de, kendisiyle ilgili bir netleştirme yaparak) kârlı bir duruma geçebilir.

Karanlık odada yer alan bir bilgi, aydınlandığı zaman, bireyin kendisinin de başkalarının da bildiği bir bilgi niteliğine kavuşur ve Mevlânâ Odası’na geçer. Böylece açık alan (Mevlânâ Odası) büyürken Karanlık Oda küçülür.

Kendini bir üst gelişkinlik düzleminde gerçekleştirmek isteyen insanın yönelimi, Karanlık odanın küçültülmesi yönünde olmalıdır.

### ***Hayaletler Odası*** (bilmiyorum/bilmiyorum):

Ne benim ne de başkalarının farkında olmadığı, henüz bilin-ce çıkmamış, ama beklenmedik anlarda, beklenmedik biçimlerde şaşkın bakışlarımız arasında aniden ortaya çıkıveren; biraz irdele-nince, bilinçaltımızda yerleşmiş çok eski anılara bağlı olarak ken-dini yaşattığını anladığımız duygu, davranış ya da düşüncelerin sessiz sessiz oturduğu odadır sonuncu odamız. Bu odanın ko-nukları, onları hissetmemize yardımcı olacak olaylar gelişmedikçe hiç kimseye kendilerini sergilemezler. Kendi girişimlerimizle bun-ları su yüzüne çıkarma çabalarımız sonuç vermez. Çok bulanık, sisli bir görünümle de olsa, ortaya çıkışları genellikle rastlantılara bağlıdır. Örneğin, yolda giderken duyduğunuz bir ses tonu, ya da bir harfe yapılan vurgulu bir cümle, nedenini anlamadığınız bir panik hali yaşatabilir size. Kim bilir, belki de çocukluk yıllarınızda yaşadığınız bir dehşet anını hatırlatacaktır size. Bilinçaltı olgularla dolu olan bu odaya şimdilik *Hayaletler Odası* adını verebiliriz.



Tablo: 9-4.

Dört odayı, hareket yönlerini gösterecek şekilde yeniden çizelim:

Plandan da anlaşılacağı gibi, benim dışarıya açık alanım, Karanlık Oda veya Sır Odası'na doğru genişleyebilir.

Tersinden söyleyecek olursak: Benim görmediğim (kör olduğum), ama dışarıdan gelen bana yönelik eleştiri ya da uyarılarla ortaya çıkabilecek bilgileri ciddiye alıp üzerine düşünerek, kendime ilişkin yeni bilgiler elde ederek, açık alanımı daha da genişletebilirim. Aynı şekilde, sırlar odasını çevreme açtıkça da açık alanımı genişletmiş olacağım.

Bölümün başında söylediğim cümleyi tekrar ederek sonuçlandıracağım: Kendini yetkinleştirmek isteyen insan, öncelikle kendini bunun için eğitmek zorundadır. Böylesi bir eğitim, kişinin, kendini tanıması ile başlar. Toplumsal ilişkilerde başarı için, kişinin duygu ve düşüncelerinin, çevresi tarafından da tanınıp, çevrenin de kişiyi doğru tanımlayabileceği bir ortamın yaratılması zorunluluktur. Bunun için (havalı bir söylemle ve süsleyerek diyebiliriz), yerine getirilmesi gereken “üç altın kural” vardır:

Birincisi, olumlu ya da olumsuz duygu, düşünce ve isteklerimizi saklamamamız, dışarıya mutlaka aktarmamız gerekir.

İkincisi, dışarıdan gelecek eleştirilere, uyarılara açık olmak;

bunların doğruluklarını kabul edelim ya da etmeyelim ama bunları mutlaka ciddiye alarak, “üzerine düşünme” alışkanlığını edinmek gerekir. Eleştirileri dinlemeye tahammüllü olmak, elbette bunların tartışmasız kabulü anlamına gelmemektedir. Düşüncelerimizde ısrarlı olsak da, dinleyerek tartışarak doğruya ulaşmayı hedeflemek zorundayız.

Üçüncüsü, farkına vardığımız hatalarımız için, muhatabı kim olursa olsun,<sup>104</sup> ama mutlaka yüreklice özür dilemeyi öğrenmek zorundayız. Bir hatanın düzeltilmesinde, belki de en kararlı tutum, “özür dilemek” biçiminde sergilenebilmektedir. Yaptığımız hiçbir eyleme “keşke” diye başlayan pişmanlıklarla yaklaşmadan; alışkanlıklarımızın daralttığı alanlarda sıkışıp kalmadan; hataların üzerini örtmek ya da abartarak trajediye dönüştürmek yerine, hatalı eylemimizden etkilenen kişilerden bilinçli bir tarzla özür dilemek, hatanın tekrarını önlemek için en önemli girişim olacaktır.

Eğer hatalı davranışın sonuçlarından sadece kendimiz etkilenmişsek, kendimize duyduğumuz saygının gereği olarak kendimizden de özür dilememiz gerekebilir. Bunu sıkça yaptığınız takdirde, davranışlarınızdaki tutarlılığın artışındaki hızı görüp siz de şaşıracaksınız.

İyi ama, kendini tanımanın çocukla kurulacak ilişkilerde önemi nedir? Bunun için ayrı bir bölüm açıp okuyucuyu ikna için çalışacağımı düşünmüyorsunuzdur her halde? Velinin, kendini tanıma çabası ve bu konuda elde edeceği başarının çocuk üzerindeki olumlu etkisi, velininkine kıyasla en az birkaç kat daha fazla olacaktır.

Açık alan bölgesi, kişilerin *tam bir güven* ilişkisi içerisinde bir-biriyle ilişkiye geçtikleri bölgedir. Bu bölgede ilişkide olan veli ve

---

104 Bir hafta sonu seminerinde, seminere katılan bir baba, “*çocuğunuzdan özür dilemeyi öğrenin*” dediğimde, büyük tepki göstererek, “*çocuğundan özür dileyen bir babanın artık çocuğunu yönetmeyeceğine*” ilişkin düşünce ve endişelerini dile getirdi. Seminer sırasında yaptığımız çalışmalar-dan sonra ikna olan baba, seminere katılan katılımcıların önünde bu düşüncesinden dolayı özeleş-tiri yaptı. Konuşmasının sonunu, “*sizden ve çocuklarımdan özür diliyorum*” diyerek bitirmesi bepimiz-i mutlu etmişti.

çocuk, birbirlerinden beklentilerinin ne olabileceğini çok iyi bildiği için, davranışlarında uzlaşma kanallarını arayacaktır. Veli ile çocuk arasındaki iletişimi zorlaştırabilecek bütün engeller, Mevlânâ Odası’nda en alt düzeye çekilmiş olacaktır. Ortaya çıkabilecek sorunların tartışılmasında tam bir açıklık sağlanacaktır.

## **Kendini Değerlendirmek İçin Anket**

Sayfada aktardığım “kendini tanıma” konusuna ilişkin bir giriş yapmak istedim. Konuya ilişkin tabloları sayfaya aktaramadığım için, zaten oldukça soyut olan konunun anlaşılmasını biraz daha zorlaştırmış oldum.

Oysa konu, kendimizle ve çevremizle barışık bir yaşam için yöntemler üretmeye uygun önemli bilgiler içermektedir. Aile danışmanlığı işimde, danışma hizmeti almak için gelen ziyaretçimin sosyal davranış biçimlerinin analizinde ve değişime ilişkin önerilerimi oluştururken, «çevre ilişkileri kapsamında kendini tanıma» konusu yeniden büyük önemiyle ortaya çıkmaktadır. Ama kişinin zaman zaman kendini yeniden değerlendirebilmesi için de küçük çalışmalar yapmak mümkündür. Yazıyı tamamlasın diye, bu tür uygulama örneklerinden birini vermek istiyorum.

Bu anket size, çevre ilişkilerinizi değerlendirmeniz için yardımcı olacaktır. Lütfen soruları dört dereceli yanıtlardan birini işaretleyerek yanıtlayınız.

Size iki basit anket türü sunuyorum. Dikkatinizden kaçmamıştır, biliyorum. Aslında bu örneklerden birisi, doğrudan kendiniz için, sizin yanıtlamanız gereken bir örnek.

İkinci anket örneğinde de aynı sorular yer alıyor. Ama bu kez soruları, sizi hedef olarak çevre ilişkileriniz yanıtlıyor. Bu ikinci örneği fotokopi yaparak istediğiniz kadar çoğaltıp, yakın çevrenizde dağıtabilirsiniz.

Sonuçta elinizde birisi *Sizin, Kendinize İlişkin Yanıtladığınız Anket ve Birkaç Tane de Başkalarının Size İlişkin Değerlendirmelerini*

içeren anket formları olacak. (Özel bir ilişkinin size ilişkin değerlendirmelerinin, sizin değerlendirmelerinizle uyumluluğu konusunu da bu anketlerle saptamak mümkündür.

Aşağıdaki örneklere ben sadece 12 soru yerleştirdim. Elbette siz bu soruların sayısını istediğiniz kadar artırabilirsiniz.

Sorular dörtlü ya da altılı derecelendirme üzerinden yanıtlanmalıdır. Bunu, gösterilen uç değerler arasında düşünerek puanlamak gerekiyor. (Aşağıdaki örnek dörtlü değerlendirme üzerindendir.)

Örneğin dörtlü değerlendirmede uç değerleri Kötü ve İyi olan puanlamada aşağıdaki değerlendirme 1. soru için şöyle yanıtlanabilir:

**Kötü** (4)      (3)      (2)      (1)      **İyi**

4: İçe kapalı bir kişiyim. Başkalarıyla duygusal sorunlarım üzerine asla konuşamam.

3: Az da olsa, çok güvendiğim kişilerle konuşabilirim. Ama yine de fazla paylaşmam.

2: Paylaşıyorum. Ama her konuyu ya da her kişiyle değil. Genel olarak açığımdır, ama yine de sınırlarım fazladır.

1: Her koşulda, herkesle kendi duygusal sorunlarımı konuşabilirim. (Örneğin, iş yerinde şefim beni üzen bir davranışta bulunduğu, bu davranıştan üzüldüğümü, kırlıldığımı, gerildiğimi vb. hemen söylerim.)

Yanıtların altılı puanlama üzerinden gerçekleştirilmesi, uzman çalışmalarında daha fazla kullanılır. Ama kendi kendimize yapacağımız kişisel deneylerde dörtlü puanlama daha kolay yorumlanabilir.

Elbette biz soruları çok farklı etmenlere bağlı olarak irdeliyoruz. Ama soruların basit yanıtları bile karakterimize ilişkin birçok ipucunu bize verirken, anketlerden esas amaçlanan ise, çevre ilişkilerimizin bizi değerlendirmesi ile bizim kendimizi değeren-

dirmemiz arasındaki denklik ya da farklılaşmaya biraz ışık tutabilmektir.

Soruları siz kendinize göre istediğiniz kadar çoğaltabilirsiniz. Örneğin, öfke, sevgi, kıskançlık, cömertlik, sır saklama ya da boşboğazlık, yardımseverlik, egoistlik, sorumluluk duygusu gelişkinliği ya da sorumsuzluk gibi birçok karakter özgesini soru konusu yaparak her iki anket formuna da yerleştirebilirsiniz. Ya da benim sunduğum 11. sorudaki gibi, zaman zaman 2 farklı yanıt gerektiren soruları parçalayarak, netleştirebilirsiniz.

Anket formları tamamlandıktan sonra, elimizdeki örneklerin sayısal durumuna göre iki farklı değerlendirme yapılabilir:

### **Basit Değerlendirme**

Kendi yanıtlarım ile ötekinin benim hakkımdaki yanıtlarını tek tek karşılaştırarak denkleşen ya da farklılaşan bilgileri saptayabilirim.

Değerlendirme yanıtları iki ya da üç puanlık farklılıklar gösteriyorsa, **ilişkide ya da diyalogda ciddi sorun vardemektir**. Söz konusu kişiler arasında birbirini algılamada ciddi sorunlar üreyebilecek; sürekli bir anlaşmazlık durumu yaşanacaktır.

Değerlendirme yanıtları sadece bir puan farklılık gösteriyorsa, ilişkiye ve diyaloga biraz daha önem vermek, dikkat etmek gerekir. Böylesi bir ilişkinin genellikle ciddi sorunlar üreteceğini düşünmemek gerekir. Fakat ortam değişkenine bağlı olarak (örneğin o gün sinirlerimizden biraz gergin olması; yorgunluk ya da benzeri psikolojik hallerimizde) küçük de olsa bu farklılık sorun çıkarabilir.

Değerlendirmeler birbiriyle çıkışıyorsa, en azından tekil olarak değerlendirme içine aldığımız kişiyle birlikte *Mevlana Odası*'ndayız demektir. O kişi ile ilişkilerimizde görüldüğümüz gibi olmuşuz; ya da olduğumuz gibi görünüyoruz.

## Grup Ortalaması Değerlendirmeleri

Çevre değerlendirmelerine gereksinim duyarak, birden fazla kişinin (örneğin bir grubun; aile ilişkimizin vb.) bize ilişkin düşüncelerine gereksinim duyuyorsak, 2. anket örneğindeki her soruya verilen yanıtların toplayıp, kişi sayısına bölerek basit ortalamalarını alıyoruz. Bu basit ortalama yaklaşık bir çevre algısını verebilmektedir. Değerlendirme bu kez bir çevre ile BEN arasında yorumlanacaktır.

Son olarak: Her soru, bağlantılı olarak başka sorularla ele alınarak da karşılaştırılarak analiz derinleştirilebilir. Örneğin verdiğimiz ankette, şu iki soru birlikte ele alınarak yeniden üzerine düşünülebilir. Belki de ikincisi birincisinin nedenidir?

İnsan ilişkilerinde çatışma durumlarını kaldırabiliyor muyum?  
Kendi davranışım ile ilgili eleştirilere dayanabiliyor muyum?

### Anket-1 (Ben kendimi değerlendiriyorum.)

1. Ben, başkalarıyla, kendi duygularım üzerine konuşabiliyor muyum?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

2. Genel olarak, ben başkalarını yeterince dikkat ve sabırla dinleyebiliyor muyum?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

3. Günlük olaylar karşısındaki davranışlarımı, «niçin şöyle değil de böyle» gerçekleştirdiğimi yeterince açıklıkta anlatabiliyor muyum?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

4. İnsan ilişkilerinde çatışma durumlarını kaldırabiliyor muyum?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

5. Bir çatışma durumunda, karşımdakinin kendi düşünce ya da davranışında direnişi karşısında, ben de kendi duruşumu ka-

rarlılıkla savunabiliyor muyum?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

6. Kendi davranışım ile ilgili eleştirilere dayanabiliyor muyum?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

7. Bulunduğum sosyal çevrelerde (aile ortamı; komşuluk ilişkileri; sosyal gruplar vb.) kendi düşüncelerime ilişkin duyarlılık yaratabiliyor muyum?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

8. Ben, eşime yönelik ilişkiyi şöyle tanımlıyorum:

**Pasif olma** (4) (3) (2) (1) **Güçlü olma**

9. Sevgi, saygı ve şefkati algılıyor ve bundan keyif alabiliyor muyum?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

10. Başkalarına sevgimi yeterince açıklıkla gösterebiliyor muyum?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

11. Olumsuz duygularımı (örneğin öfke, kırım, hayal kırıklığı gibi) gösterebiliyor, dışarı vurabiliyor muyum?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

12. Yanlışlarımı kabul edip, başkalarından yanlışlarıma ilişkin kendiliğimden özür dileyebiliyor muyum?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

### **ANKET-2 (BAŞKASI beni değerlendiriyor.)**

1. O, başkalarıyla, kendi duyguları üzerine konuşabiliyor mu?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

2. Genel olarak, başkalarını yeterince dikkat ve sabırla dinleyebiliyor mu?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

3. O, günlük olaylar karşısındaki davranışlarını, «niçin şöyle değil de böyle» gerçekleştirdiğini yeterince açıklıkla anlatabiliyor mu?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

4. O, insan ilişkilerinde çatışma durumlarını kaldırabiliyor mu?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

5. O, çatışma durumunda, karşısındakinin düşünce ya da davranışında direnişi karşısında kendi duruşumu kararlılıkla savunabiliyor mu?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

6. O, kendi davranışıyla ilgili eleştirilere dayanabiliyor mu?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

7. Bulunduğu sosyal çevrelerde kendi düşüncelerine ilişkin duyarlılık yaratabiliyor mu?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

8. O, eşine yönelik ilişkisinde şöyle görünüyor:

**Pasif olma** (4) (3) (2) (1) **Güçlü olma**

9. O, kendisine yönelik sevgi, saygı ve şefkati algılıyor ve bundan keyif alabiliyor mu?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

10. Başkalarına sevgisini yeterince açıklıkla gösterebiliyor mu?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

11. O, başkalarına yönelik olumsuz duygularını (örneğin öfke, kırılma, hayal kırıklığı gibi) gösterebiliyor ve dışa vurabiliyor mu?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

12. O, yanlışlarını kabul edip, başkalarından yanlışlarına ilişkin kendiliğinden özür dileyebiliyor mu?

**Kötü** (4) (3) (2) (1) **İyi**

## C - Duygu, Düşünce ve İsteklerin İletimi

Bunca açıklamadan sonra biraz pedagojiye yönelip, eğitime ilişkin bir temel anlayış üzerinde eğitimcilerle anlaşma sağlamak gerekir.

Duyguların aktarımında birbirine zıt yönde iki davranış biçimi ana babalarda, tutarlılık konusunda büyük güçlüklerin de kaynağını oluşturur: Ana babalar bir yandan çocuğun duygularını görmezlikten gelir; ciddiye almaz, kabul etmez ve kendi duygularını çocuğa empoze etmeye çalışırken, diğer yandan ise, kendi duygularını da açığa çıkarmaktan kaçınır. Oysa kızgınlık, öfke, içerleme, kırlıma, isyan, nefret, kendini küçük görme, güvensizlik, kendine güvensizlik, sevgi gibi duyguların dışı vurumu, çocuğun bu duyguları yaşayarak dışarı yansıtmayı, kimlik gelişimi açısından yaşamsal öneme sahiptir.

Ana babalarla bu konuda bir anlaşma yapacaksak, bunu, öncelikle duyguların dışı aktarımının kabullenilmesiyle başlatmak gerektiğini söyleyelim. Duygularımızı dışarıya aktarmak ve başkalarının da duygularını dışarıya aktarma hakkının varlığını kayıtsız koşulsuz kabul etmek, işin başlangıcıdır. Bu prensip benimsendikten sonradır ki, bunun nasıl yapılabileceği üzerine kafa yorabiliriz.

### **Kendi duygularımızı saklamayalım**

Çocukluklarını çocuk olarak yaşayamayan yetişkinlerin, kendi çocuklarıyla bağıntılı olarak kendilerini tanımladıklarında, “ne için yaşıyorum ki, her şeyim çocuklarım içindir” içerikli açıklamalar yaptıklarına sıkça tanık oluruz. Yaşam biçimi olarak kendi yaşamımıza ilişkin bütün programlarımızı çocuklarımıza bağlı olarak yapmak, bize sunulan rol tanımı içinde “iyi ana baba” olduğumuzun da kanıtı sayılır. Toplumsal değer yargıları, ahlak anlayışı gibi ideolojik motiflerle biçimlenmiş toplumsal beklentiler bu yönde davranışa zorladığı için, bu rolü üstlenmek zorunda kalan ana babalar “fedakârlık ölçütünü” abartılı olarak sergilerler.

Giderek daha fazla ölçülerde, yaşamı kendisine göre programlayan değil, yaşamları başkaları tarafından programlanmış bireyler haline gelirler. Oysa bu biçimde anlaşılan bir eğitimcilik anlayışı, genellikle, sonuçları itibarıyla hem çocuğa hem ana babaya yönelik birçok olumsuzluklara neden olur.

Ana babaların eğitimciler olarak yaptığı yanlışlar listesinin ilk sırasında, büyük bir olasılıkla, hangi nedenle olursa olsun, duygularını çocuktan saklama biçiminde ortaya çıkan davranış biçimi yer alır. Örneğin, babaların çocuklar yanında ağlamasını engelleyen “erkek adam ağlamaz” gibi düşünce biçimleri, ağlama ya da benzeri duygu dışavurumlarının çocuk üzerinde baba otoritesini azaltacağına inanılır. Bugün hala ‘Türkiye’de çoğu geleneksel aile içinde, çocuğa yönelik sevginin ifade edilmesinin çocuğun baba (hatta birçok ailede baba ve anne) tarafından sevilip öpülmesinin, gelenekler nedeniyle yasak olduğunu biliyoruz.<sup>105</sup>

Bu türden ailelerde eğitimci olarak ana baba, “gece gündüz kendisi için çalışıldığını; kendisini sevmeseler bunu yapmayacaklarını” çocuğun zaten bildiğini düşünürler. Zayıflığın otorite yetmezliği (güçsüzlük) yaratacağını; bu nedenle zayıf görünmemek gerektiğine inanır, yanlış ya da eksikliklerini çocuktan saklarlar.

Oysa, çocuk, duygusal olarak kendisine açılan ana babalar ile çok daha fazla gelişme olanağı bulabilir. Bütün alanlarda eksiksiz olan (eksiksiz görünen) bir anne ya da babanın yanında çocuk daima ezilecek; beden, deneyim ya da bilgi yetersizliği nedeniyle kendini yetersizlik duygusuyla eğitecektir. Mükemmel olarak tanıdığı anne ya da babada tanık olduğu ilk yanlış ya da eksiklik, ana babaya yönelik çok ciddi güven kırılmasına neden olacaktır ki,

---

*105 Bu tür erkek yaklaşımlarına ilişkin çok tipik bir olayı en yakın dostlarımdan birinde gördüğümde, bu türden ilişkileri yakından bilmeme rağmen gerçekten çok şaşırmışım. 30 yıllık aşkın bir süredir evli olan iki çocuk sahibi, aydın ve ilerici bir çift olan dostlarım, ayrılmaya karar vermişlerdi. Erkekle yaptığım söyleşi sırasında, eşine “seni seviyorum” cümlesini en son ne zaman söylediğini sorduğumda şaşırarak: “Ben bu sözü 35 yıl önce, ona evlilik istemimi açıkladığımda söylemiştim.” Şaşkınlığımda fark edince de devam etti: “Ama eşim, onu sevdiğimi hep biliyordu.”*

böylesi bir durum çocuğun yaşamının bütün evrelerinde çevresiyle ilişkisini olumsuz yönde etkileyecektir.

Oysa, duyguların, düşüncelerin, isteklerin çocukla açık açık paylaşıldığı ortamlarda çocuğun kendine güveni büyük bir hızla ve istikrarlı olarak üst boyutlarda gelişir. ana babasının, zor koşullara ilişkin duygularını kendisiyle paylaştığı bir çocuk, artık yetişkinler sınıfına dahil edildiğini; kendisine güvenildiğini; kendisiyle, kişilere ait özel şeylerin de paylaşıldığını; her insanın eksikleri ya da yanlışları olabileceğine göre kendisinin de “mükemmel” olması gerekeceğini; “mükemmel olmak” yerine, gelişmekte, değişmekte, yetkinleşmekte olmanın daha sürekli ve heyecanlı olduğunu düşünecektir. Öz güvenle birlikte, kendisine saygısı da artacaktır.

Ana babaların bütün duygularını çocuğun bulunduğu ortamda aktarıyor olmaları, yaşamın her anının sadece neşe değil, ama aynı zamanda üzüntü ya da diğer duyguları içeren yanlarının da olduğunu çocuğa göstererek, çocuğun, geleceğe yönelik her koşul için hazırlanmasını mümkün kılar. Artık o da tüm duygu, düşünce ya da istemlerini ana babasıyla paylaşır. Böylece aile bireylerinin her birinin (kendini tanıma konusunda gördüğümüz) açık alan odaları oldukça fazla geniş olur. İlişki bu odalarda sürdürüldüğüne göre, duygu paylaşımının böylesine geniş olduğu bir ilişki içinde, bireyler, kendilerini olduğu kadar diğerlerini de geliştirebilme olanğını elde etmiş olurlar.

Sorun, salt, duyguların iletilmesi sorunu değildir. Kendi isteklerimizin dışı vurumu, dışımızdakilerle uyumlu bir ilişkiyi sürdürebilmemiz için gerekli olan ortamın hazırlayıcısıdır. Ailelere yönelik bir seminerim sırasında, Almanya’da doğmuş, orada büyümüş ve orada okumakta olan; Türkiye’ye 6 yaşına kadar sadece yaz tatillerinde gitmiş, ondan sonra ise tam 7 yıldır hiç gitmemiş, on üç yaşındaki bir kız çocuğu, ana babasını imalı bir dille eleştiriyordu: “Onlar bütün yaşamlarını bana adadılar. Hep beni düşünerek adım attılar ve benim için programlar yaptılar. Saçlarını

süpürge ettiler benim geleceğim için: İkisi de fabrikada çalışıyordu; ayrıca zaman zaman ek işler de buldular, Datça'daki yazlığımızın borcunu ödeyebilmek için. Ben 7 yaşından beri Türkiye'ye hiç gitmedim ama annem babam her yıl yaz tatilinde Datça'ya giderler. Burayı 'benim için' aldılar, bunu sık sık söylüyorlar da. Üzülecekler diye şimdilik söyleyemiyorum ama, ben Datça'ya hiç gitmeyeceğim ki. Bana sorsalardı eğer, benim için Datça'dan ev almak yerine, Almanya'da daha az çalışıp, bana daha çok zaman ayırmalarını isterdim.”

Oysa ana baba, Datça'dan ev alma projesinin kendi istekleri olduğunu açıklamış olsalardı, çocuk bu isteği gayet olumlu karşılayacak, ana babası ile Datça'ya gitmekten belki de büyük zevk alacaktı.

Duygu, düşünce ve isteklerin açık açık aktaran birey, yaşamında da bunlarla uyumlu bir ilişki içindedir. Yani tutarlıdır. Oysa, bunların gizlenmesi, bireye her zaman için farklı davranabilme olanaklarını vermektedir. Genellikle, kullanılan bu olanak ise, tutarsızlığın kaynağını oluşturmaktadır.

## **Duygu ve istekleri “BEN” formuyla iletelim**

Duygu, düşünce ve isteklerin açıklanmasında ana babalar ciddi yanlışlar yaparlar. Bu yanlışlardan en yaygını, kendi düşüncelerimizi aktarmak yerine, onun ya da başkalarının üzerinden konuşma biçimidir.

Örneğin, çok gürültülü müzik dinleyen bir çocuğa anne ya da babanın uyarısı, genellikle komşular üzerinden olmaktadır: “Çok yüksek sesli dinliyorsun. Böyle müzik dinlenir mi? Komşular rahatsız olurlar. müziğin sesini hemen kıs!”

Oysa, çocuk, bu kısa cümlede hemen iki yanlış yakalar bile.

Birincisi: “Böyle müzik dinlenir mi?” cümlesidir. Çocuğun yanıtı: “Elbette dinlenir. Ben dinliyorum ya! Demek ki dinlenebilirmiş. Üstelik ben böyle dinlemeyi seviyorum” diyebilir. Sonra

muzip bir gülücikle eklerse şaşmamak gerekir: “Hem komşuların rahatsız olduğunu ne çabuk öğrendin? Kaç komşuya sorarak bu sonuca ulaştın?”

Burada isteğimizi doğru ifade etmiş olmuyoruz. Oysa buradaki duygu, istek ya da düşünce bana aittir. Benim isteğimdir. Komşuların rahatsız olup olmadığı bir başka konu, ama en azından “komşuları rahatsız etmemek isteği” benim isteğimdir. Bu nedenle ve kesinlikle BEN şahıs zamiriyle konuşmak gerekir: “Ben bu düzeyde sestem rahatsız oluyorum. Üstelik komşuları rahatsız edeceğim diye de çekiniyorum. Lütfen müziğin sesini biraz kısarmısın?”

Burada hiçbir tartışma kapısı açılmaz. “İsteğin sahibi benim. Böyle bir istekte bulunmak benim doğal hakkım. Üstelik benim hangi düzeyde sestem rahatsız olduğumu da ben bilirim. Senin, beni rahatsız etme hakkın yoktur.”

Ben mesajı doğrudan kendi duygu ve düşüncelerimi karşıya aktaracaktır. Örneğin, uzun zamandır görmediğimiz bir dost ile karşılaştığımızda “neredesin, uzun zamandır ortalıkta yoksun” türünden ona ilişkin ve suçlayıcı konuşmak ilişkide hemen bir gerginliğe yol açabilir. Oysa, uzun zamandır seni görmedim; çok özlemişim; seni gördüğüme sevindim” türünden kendi duygu ve düşüncelerini anlatan bir üslup, ilişkiyi pekiştirecek; duygu alışverişinin yoğun yaşanmasına neden olacaktır.

Ben-dili ile konuşmak, duygu ve düşüncelerini doğrudan aktarabilmesine olanak sağladığı için, kişinin rahatlamasını sağlar. Duygularımız bütün insanlarda aşağı yukarı aynı biçimde yaşanır. Bir olay karşısında kimisi daha fazla korkar kimi daha az. Ama niceliksel farklılıklar olsa da sonuç itibarıyla, korku, üzüntü, öfke gibi duygular her bireyde benzer yaşanır. Oysa bireyin düşünceleri, zevkleri, değerleri, inançları, beklentileri ve hakları kişiden kişiye değişir. Ben-dili bu farklılıkların, ya da başka bir açıdan söylenecek olursa doğrudan kendimizin, kendimize dayanarak dışavurumu anlamına gelir.

Düşünce, duygu ya da istemlerin ben-formuyla iletilmesinde tek kural, elbette sadece “ben” şahıs zamirinin kullanılması değildir. Bir olaydan yola çıkıp “sen her zaman...” gibi genellemelere ulaşmak sıkça yaptığımız bir yanıştır. Bundan mutlaka kaçınıp, o an yaşanan somut olay üzerinde kalmak; asla olayı genişletip yaygınlaştırma çabası içerisine girmemek gerekir. Sen-diliyle konuşmak, zaten karşı kişide savunma refleksini harekete geçirecektir. “Zaten sen her zaman...” diye tekil bir olayın tartışma sınırlarını aşıp, “her zaman” türünden genellemelere ulaşarak devam eden konuşmalar ise, genellikle öfkeli tartışmaların ürünü olan bir saldırı niteliğinde algılanır.

İkincisi, duygu, düşünce ve istemlerin dile getirilmesi aşamasında kişiliği karakter tanımlarıyla zedeleyen, aşağılayan noktalara asla tırmandırmamak gerekir. “Sana her zaman söylüyorum. Bir türlü anlamıyorsun, geri zekalısın!” türünden bir cümle, bildik yanlışların yanı sıra, bir de “geri zekalı” belirlemesi ile anlaşma ortamını kökten yok eder.

Ben formuyla konuşmak, çocuğun ana babayı doğru tanıması için de şarttır. Böylece ana babanın nelerden hoşlanıp nelere öfkelendiği, çocuğun bilincinde de netlik kazanır ve davranışlarında uyumu sağlayabilmek için bunlara dikkat etmesi gerektiğini kısa zamanda öğrenir. Oysa başkaları üzerinden gerekçelendirilen istek ya da duygular, bireyin kendini anlatmaktan uzaktır.

“Say beni, sayayım seni!” Sosyal ilişkilerin tanımında çok büyük anlama sahip olan, Türkçe’den tanıdığımız bu sözü, günlük yaşamda sıkça kullanırız. Konumuzla bağlantısı içinde sözü açacak olursak: Duygu ve düşünceleri ciddiye almak gerekir.

Duygu, düşünce ve isteklerin anlatılmasında açık olmak, karşılıklı bir saygıyı gerektirir. Bunların aktarımı sırasında duygularla dalga geçmek; bunlar üzerine kırıcı, küçük düşürücü şakalar yapmak; düşünceleri ciddiye almamak; istekleri kafadan reddetmek, bu ilişkinin sağlıklı gelişimini engeller. Bu nedenle duyguların açık iletisini istiyorsak, öncelikle hangi duygu olursa olsun, bunları ka-

bullendiğimizi çocuğa hissettirmemiz gerekir. Çocuk, duygularını ana babasına açıklayabileceğine; böyle bir açıklama yaptığında büyüklerinin gözünde değer kaybına uğramayacağına inanmalıdır.

Örneğin, rüyalarını süsleyen sevgilisinden söz etmek istiyor. Bu cesareti gösterip konuşmaya başlar başlamaz, “vay bel Sen ne zaman büyüdün de sevgilin oldu?” ya da “saçmalama, bu yaşta çok erken, sonra derslerini yapamazsın” türünden tepkiler, olabilecek en kötü tepkilerdir. Oysa tersine, ilgi göstermek, ciddiye almak, neler hissettiğini anlamaya çalışmak gerekir. Ve bu kesinlikle ilişkinin ciddiyeti kadar yararlı olabilir.

Böyle bir iletişim kurulduğunda, cinsiyete göre tavır göstermek, erkek ya da kız olmasına bağlı olmaksızın, çocuğun üzerinde kalıcı olumsuz etkiler bırakan bir başka yanıltır.

Kızgınlık ya da öfkenin de bir duygu biçimi olduğunu, hatırdan çıkarmamak gerekir. Dolayısıyla, bu türden duyguları da açık olarak dışa yansıtmak gerekir. Ancak bunun etkilerin yıkıcı olmaması için, öfke anlarında kendimizi kontrol altında tutarak öfkeyi dışa vurmaya özen göstermek gerekir.

## **Onun duygularını anlamaya çalışalım**

Çocuktan bize gelecek duyguları doğru değerlendirebilmek için ilk şartımız da, onun duygularını empati yöntemiyle anlamaya çalışmak ve çocuğun da bizim gibi düşünmek zorunda olmadığına kabullenmek olacaktır. Çocuk, gelişim sürecinin belli aşamalarında farklı türden duygu hallerini yaşayacaktır. Bilinçli eğitimci, çocuğunun hangi gelişim aşamasında hangi duyguları yaşayabileceğini önceden öğrenerek kendini hazırlayabilir.

Daha sonraki bölümlerde tekrar ele alacağımız empati yöntemi, kendi konumumuzu terk etmeden ötekinin konumundan yola çıkarak duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışma yöntemidir. “Ben senin yerinde olsam” demeden, ama “senin başına gelen eğer benim başıma gelseydi” diye düşünerek, kendi tepkilerimizin

neler olabileceğini hatırlamaya, saptamaya çalışarak, muhatabımızın o olay karşısındaki duruşunu (duygu, düşünce ve tavrının nedenlerini) anlamaya yaklaşabiliriz. Örneğin, 40 derece ateş içinde yatarken fazla “naz ettiğini” düşündüğümüz 10 yaşındaki çocuğa yönelerek, “hadi canım sen de, ne kadar da abarttın” diye tepki vermek, çocuğun o anki konumunu hiç anlamamak anlamına gelir. Onun beden olarak dayanma gücüyle yetişkininkini aynı imiş gibi kabul ederek olayı değerlendirmek, fareye deve yükü yüklemek gibi bir şey olmaktadır. Oysa onun ölçülerini kendi bünyemizin gelişkinlik düzeyinde düşündüğümüzde, durumu daha iyi anlayabiliriz.

Çocuğun ölçülerini esas alarak ve onun bakış açısıyla olaya baktığımız zaman gördüğümüz dünyanın (gerçekte daha önce de içinden geldiğimiz ama artık unuttuğumuz ya da hatırlamamaya çalıştığımız bu bildik dünyanın), bizim, çocuğa dayatmaya çalıştığımız dünyadan çok farklı olduğunu göreceğiz. Zaten, eğer böyle bir farklılık söz konusu değilse, bu, gelişimde bir sorun var demektir.

Çocuk geliştikçe, gelişim yaşına uygun olarak bazı yeni davranış ya da alışkanlıklar edinecek, yeni duygu ve düşünceleri öğrenecektir. Örneğin erinlik (buluş) çağıyla birlikte karşı cinse yönelik ilgisi “çocukça” yanlarını da koruyarak (böyle bir duyguyu dışavurumda utanmak, karşı cinsin yanında sıkılmak; varlığını hatırlatmak için sık sık ilginç gelebilecek –çevre ilgisini çekebilecek davranışlarda bulunmak vb.) artacaktır. Örneğin, daha birkaç yıl öncesinde söylendiğinde sadece çevrede komik bir etki yapan, şaka gibi algılanan “aşk” ya da “seks” gibi sözcüklerin anlamı bu dönemde olağanüstü boyutta abartılı olarak ele alınacak (bazen savunularak bazen ise reddedilerek); bu konuda yapılacak, örneğin, dikkatsiz bir şakanın çocuk kimliğini yaralayıcı etkisi çok büyük olacaktır. 12 yaşlarında iken ilgi duyduğum genç kız hakkında, çok sevdiğim bir insan olan babamın söylediği “ne biçim kızsın; sokağın ortasında ağzını yaya yaya sakız çiğniyor” sözünü,

bu arkadaşına yönelik ilgimi hemen kesmem gerektiği biçiminde bir uyarı olarak algılamış; genç bayandan kaçmaya başlamış; bu davranışının nedenini kendime bile yeterince açıklayamadığım için, zamanla aslı olmayan gerekçeler üretmiş, sevgimi köreltme-ye çalışmıştım.

Çocuğu kendi duygu ve düşünceleriyle birlikte kabul etmek, onun bağımsız kimlik gelişimin temel şartıdır. Bunun yerine sadece kendi düşünce, duygu ve davranışlarımıza benzeyen yan-larını kabul ederek desteklemek, benzemeyenleri ise reddetmek tutumu, gerçekte tam da gelenekçi, tutucu eğitici modelinin tipik davranışdır. Ama unutmamak gerekir ki çocuk henüz yetişkin değildir; şu an çocuk çocuktur. Onun yetişkinler dünyasına gir-mesi için, bu kadar acele etmemiz doğru değildir. Birakalım çocuklarımız çocukluklarını kendi duygu ve düşüncelerini yaşayarak geliştirmeyi öğrensinler.

## **Empati (Eşduyum) Sanatı**

Çocukla iyi bir ilişkinin ilk adımı onu dinleyerek, onu anla-maya çalışarak atılacaktır. Ama iyi bir dinleyici olmak genellikle çocuğu anlamak için yetmeyebilir. Bu konuda ikinci bir yönteme başvurmak zorunda kalabiliriz: **Empati**.

Günlük yaşamda, “ben senin yerinde olsam” diye başlayan bir tümce, genellikle karşdakine bir konuda öğüt verme niyetinin ilk ifadesidir. Oysa, gençlerle ilişkilerde böyle başlayan tümceler ve devamında gelebilecek olan öğütler daha baştan etkilerini sıfır-layarak doğmaktadırlar. Günlük yaşam pratiğiyle sınırlı bile olsa, sıradan bir genç, böyle bir tümcenin arkasından hemen: “ama sen benim yerimde olamazsın; zira, hiç kimse bir diğerrinin yerinde olamaz” diye düşünecektir. Ve bu konuda kesinlikle haklıdır.

Hangi iyi niyetle yola çıkarsak çıkalım, böyle bir tümceyi kulla-nan hele de anne ya da baba ise, tümce yararsız ya da anlamsız ol-manın dışında komik de kaçacaktır. Böyle bir durumda, çocuk için

tümcenin iticiliği normalden belki birkaç kat daha artmaktadır.

Öncelikle, anne ve babayla kendi arasındaki ilişkide, önceden belirlenmiş bir statü tanımlaması, açık ya da gizli (manevî) bir hiyerarşi söz konusudur. Genç, anne ve babanın kendi yerinde olmayı gerçekten isteseler de bunun olanaklı olamayacağını bilir. Daha önce örneklerini gördüğümüz gibi, kendi yerinde olabilecek kişinin, toplumsal rolünün de az çok kendine benzer bir konumda olması gerektiğini düşünecektir. Böyle bir konumlanışın tanımladığı kişiler ise, doğrudan gencin arkadaşlarıdır.

İkincisi, iki insan arasındaki sosyalleşme süreçleri farklı zamanlara denk düşmektedir. Genç ile yetişkin arasındaki bu fark da yetişkinin gençle rol değişimini olanaksız kılar. O halde, “ben senin yerinde olsam” tümcesi, genç için, sadece *arkadaşından geldiğinde* bir anlam ifade edebilmektedir.

Bu sorunların aşılmasında empati yöntemi yetişkine yeni olanaklar vermektedir. Yetişkinin genci anlayabilmesini biraz daha olanaklı hale sokmaktadır.

*Empati (eşduyum), bir başkasının duygu ve düşüncelerini yaşamaya çalışmak demektir. Ama başkasının yerine geçerek değil kendi yerinde kalarak.* “Benzeri bir olayla ben karşılaşsaydım neler düşünürdüm, tepkim ne olurdu,?” sorusunu kendimize yönelterek yanıtını araştırma davranışıdır. Elbette böyle bir yanıt, çocuğun karşılaştığı ortamın benzerine kendi ortamımız içinden örnekleyerek yakalayabiliriz. Onun ölçülerini kendi düzleminizle oranlayarak düşünmeyi becerebilmek demektir. Kendi konumunuzda kalarak onun ortamına girebilmektir.

Empati, kullanımda geniş olanaklara sahip bir yöntemdir. Çocukla ana baba arasında sağlıklı bir diyalogun oluşmasını sağlayabilir.

Örnek:

Evde erkek çocuk kız çocuk ayırımı yapıyor. Çocuk bundan şikâyetçi, üzülmüyor, gururu zedeleniyor, adalet duyguları köreliyor:

*Sergili anne,*

*lütfen hatırlamaya çalış !*

*Babanız ya da anneniz, erkek kardeşinizi, sizden üstün tuttuğunda neler düşünümüştünüz ? Onlara yönelik bir kırgınlığı, erkek kardeşinize yönelik bir öfkeyi (hatta nefreti) yüreğinizde duymuş muydunuz ?*

*Hatırlamaya çalışın lütfen !*

Örnek:

Çocuklar, başkalarının yanında azarlanmak, aşağılanmak, eleştirilmek gibi davranışlardan nefret ediyorlar. “Bu bizim için dayaktan daha kötü bir şey” diyorlar.

*Lütfen düşünün !*

İş arkadaşlarınızla ilişkiniz çok iyi. İş yerinde sevilen, sayılan, bir insansınız. *Belki çok becerikli değilsiniz ama yine de var olan yetenekleri ile kabul edilmiş ve bir arkadaş çevresinin, bir çevrenin üyesi olmuştunuz.*

*Bir iş arkadaşına aile gezmesine gidiyorsunuz. Ve orada çıkan bir tartışmada, arkadaşlarınızın önünde eşiniz (ya da sefiniz) sizi aşağılıyor. Nasıl bir beceriksiz ve terbiyesiz olduğunuzu, pasaklılığınızı, iyi bir insan olmadığınızı, vb. bağıra çağıra anlatıyor.*

*Oysa, siz, kendiniz hakkında hiç de öyle düşünmüyorsunuz.*

*Tepkiniz ne olur acaba?*

Örnek:

Çocuklar, “büyüklerinin kendilerini dinlemediğinden” yakınıyorlar. Onlarla dertleşemediklerini, sorunlarını bütün açıklığıyla konuşmak istedikleri halde kendileriyle konuşma olanağı bulamadıklarını söylüyorlar.

*Lütfen düşünün !*

*Sizin için çok önemli, belki de hayati öneme sahip diye düşündüğünüz bir sorunuz var. Birine açılmanız, birinin size yardım etmesi gerekmektedir.*

*Sorununuzu anlatmak için koşa koşa en yakın dostunuza gittiniz. Fakat dostunuz, zamanı olmadığı gerekçesiyle sizinle görüşmek istemedi. (Ya da siz problemlerinizi anlatmaya başlayınca, konuşmanızı bir yerde keserek o haftanın futbol ligi sonuçlarını öğrenmek için radyoyu dinlemeye gitti.).*

*Ne yaparsınız? Tepkiniz ne olur acaba?*

Örnek:

“Olur olmaz hatalarımızda bağırıp çağırmayın” diye sesleniyor çocuklar. “Bize zaman tanıyın, düzeltmemiz için yardımcı olun. Göreceksiniz ki hatasız iş yapmayı da becerebiliyoruz” diyorlar.

*Lütfen düşünün !*

*Fabrikada, işinizle ilgili küçük bir hata yaptınız. Belki de o an başka bir şey düşünüyordunuz ve dalgınlığınıza geldi.*

Şefiniz geldi ve sizi dinlemeden bağırıp çağırmaya başladı.

*Ne düşünüyorsunuz ?*

Günlük yaşamda ortaya çıkan her soruna ilişkin örnek üretmek olanaklıdır. Görüldüğü gibi, empatinin yararı, sadece sorunlu ilişkilerin derinliğini kavramamıza yardımcı olmakla sınırlı kalmaz. Daha önemlisi, çocuğun duygu ve düşünce dünyasını, değerler sahip olduğu değerler sistemini de kavramamıza yardımcı olmasıdır. Böylece, kurulacak ilişkide çocuğun güven duyguları gelişecek; sorunlarının başkaları tarafından da anlaşılabilir sorunlar olduğunu gördükçe sorunlarını abartmadan ele alabilmeyi becerecektir.

Dinleme sanatının bütünleyicisidir empati. Örneğin, çocuğun, kendi arkadaşlarıyla arasında sorun çıkmış olabilir. Bunun, çocuk bünyesindeki etkisini ölçebilmemiz için; benzeri bir olayı yaşadığımızda, üzerimizdeki etkisinin ne olabileceğini düşünerek saptamaya çalışmalıyız.

Örnek:

Genç, kız (ya da erkek) arkadaşından ayrılmış. Sorununu, duygu dünyasını bize açmaya çalışıyor. Dinliyoruz ve ona güç vermek için: “Üzülmene gerek yok, gençsin, başka bir arkadaş bulursun kendine” diyoruz. Ne kadar güzel bir çözümleme değil mi? Genç böyle bir cevaptan hoşnut olmamasını da “gençliğine, deneyimsizliğine vererek” açıklayamayız.

*Lütfen düşünün !*

*Eşinizden ayrıldınız ve “dertlisiniz”. Dertli olmak, yaşadığınız olaya*

*üzüldüğünüz anlamına gelir. Bir ayrılma olayına üzülmek ise, ayrıldığımıza sevgi duyuyorsak olanaklıdır. Gidip, bir dostunuzla dertleşmek istediniz. Oysa dostunuz size yukarıdaki sözleri söylüyor...*

*Rahatlar mısınız ?*

## **D - Kızgınlık, Öfke ve Dışavurumu**

“Tepem attı.”

“Kafamın tası attı.”

“Gözümü kan бүrүdү”

Yaya yolunda yürürken, üzerimize üzerimize gelip bir de omuz vurarak yanımızdan geçen “hanzo” , üstelik özür dilemeden bastı geçti. Şimdi, “ölür müsün öldürür müsün” gel de karar ver. Şeytan diyor, git herifin yakasına yapış, yatır yere, bas gırtlığına... Ulan ökü z müsün sen diyip bas dayığı eşoğlu eşeğe... (...)

Yukarıdaki satırlardan sonra, hemen okurdan özür dilemem gerekiyor. İki sözcükle başlayan kızgınlığım, giderek artmaya başladı. Önce sadece kızgınlığımı anlatmak için kurduğum iki sözcüklü cümle, sonra daha vurgulu olarak öfkemi anlatabilmek için üç sözcüklü boyuta ulaştı; daha sonra ise artık öfkenin akılla çözümlenme olanaklarını kaybettiği, zirveye ulaştığı bir eylemli noktaya tırmandı. Bu noktadan sonra dilim de değişti; “hanzo” ile başlayan hakaret içerikli sözler korku vermeye yönelik “öldürme” tehdidinden geçerek adım adım kendini de kışkırtarak (gaza getirerek) tırmanırken, dil bütünüyle bulunduğum toplumsal kültürle yoğrulmuş bir şiddet-hakaret bileşimi olan küfre dönüştü.

Günlük yaşamda sıkça kullandığımız sözler arasındadır belki de yukarıdaki sözler.

İster anlık ve geçici, isterse zirveye tırmanmış ve yıkıcı olsun, hepimiz kızgınlık ve öfke ile buluştuğumuz dakikalarda farklı bir yaşam hazzı tadabiliriz. Her ne kadar “keskin sirke, küpüne zarar verir” gibi uyarıcı sözler çevreden hatırlatılarak sakinleştirilmeye çalışılsak da, “öfke baldan tatlıdır” gibi sözler de her zaman beyni-

mizin bir köşesinde hazır beklemektedir, yanıt olarak. Ve bu haz doyasıya tadıldıktan sonra, büyük olasılıkla, yıkıp döktüklerimizi toplamak için, kalbini kırdığımız dostların saygılarını, haksızlık ettiğimize inandığımız küçüklerin sevgilerini yeniden kazanabilmek için bu kez abartılı özür dileme halleri, vicdani yıkımlar...

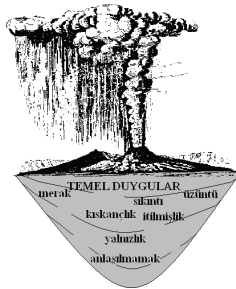
Kişinin kızgınlığını dışa vurumu bu kadar kötü müdür?

Gerçekte kızgınlık tümüyle normal ve genellikle de sağlıklı bir insani duygularımızdan biridir. Ama eğer, bu duygu dışa vurumu sırasında kontrolden çıkarsa, işte o zaman yıkıcı hale dönüşür; sosyal ilişkilerimizi bozar; kişisel ilişkilerimizde düzey düşüklüğüne neden olur; sık sık yaratacağı sorunlar nedeniyle de yaşam kalitemizi düşürür.

Oysa, kızgınlığı, öfke noktasına gelmeden önleyebilmek mümkündür. Bunun için atılacak ilk adım, onu tanımaktan geçer.

### Kızma birader

Armudun sapı üzümün çöpü. Otobüste yanınızda oturan tanımadığınız kişinin şişman vücudunun sizin koltuğunuza doğru sınır ihlalinde bulunması; doktorda bekleme sürenizi çoktan aşmışken bekleme odası kapısından gördüğünüz iki hemşirenin sürdürdükleri bol neşeli sohbet; çorbanın tuzunun azlığı; bir kişinin size yönelik takındığı “edepsizce” tavır... Binlercesini sayabilirsiniz “sayın” demeye kalksak.



Tablo: 11-1. Öfke Volkanı

Gücendim, kırıldım, sinirlendim, kızdım, öfkelen dim, çıldırdım... gibi derecelendirerek farklı olgular karşısında farklı bir biçimini kullanmaya çalıştığımız duygu türü, aynen diğer duygular gibi, fizyolojik ve biyolojik değişmelerle birlikte oluşur ve yaşanır. Kızgınlık ya da öfke anında (farklı düzeylerde olmak üzere) kalp atışları hızlanır, soluk alıp verme sayısında artış olur, tansiyon yükselir, vücutta adrenalin ve noradrenalin hormonlarının salgı miktarı artar ve bu vücut enerjisinde de bir artış yaratır.

Hayvanlarda da var olan bu duygu hali, gerçekte, canlı organizmanın varlığını tehdit eden dış uyarı ya da olaylara karşı gösterdiği doğal bir tepkidir. Organizmaya saldırı biçiminde ortaya çıkan ve organizmanın varlığını tehdit olarak yorumlanan hallerde ortaya çıkan bu duygu, saldırı anında savunmaya yardımcı olabilecek, savaşıma güç ve araç katabilecek fizyolojik, davranışsal ve duygusal tepkilerin ortaya çıkmasını gerçekleştirir. Yani, başta insan olmak üzere her canlı için, kızgınlık duygusunun belli bir düzeyde varlığına her zaman gereksinim vardır.

Kızgınlığı bir buzdağına benzeten Dr. Gordon'un aksine ben (belki de biraz Akdenizli ve biraz Ortadoğulu olan ateşli bir Anadolu karakterini yansıtabilmek amacıyla), aynı temel girdileri bir volkan örneği üzerinde kullanarak anlatmayı tercih ediyorum. Yer altında uzun zamanların birikimi olarak giderek iyice sıkışan kızgın magmayı, daha tehlikesiz biçimlerde dışarıya aktararak içerde artan basıncı azaltabilmek mümkün olamadığı için, sıkışan magma sınırların sonuna kadar dayansa da, sıkışmanın en fazla arttığı an, yer kabuğunu en zayıf noktastan zorlayarak dışarıya fıskırır. Kızgın lav, kendisini oluşturan materyallerin toplamından başka bir şey değildir.

Gerçekte sıkıştırılmış konumdaki magmayı oluşturan bileşenler, insan olarak her gün sıkça yaşadığımız merak, kıskançlık, yalnızlık, sıkıntı, itilmişlik, anlaşılamamak sorunu, üzüntü gibi Temel Duygular'dır.

Doğal ve içgüdüsel biçimi saldırganlık olan kızgınlık çok de-

gişik biçimlerde dışa yansıtılır. Fakat sosyal bir varlık olan insan, bu duygunun dışavurumunda hayvanlar kadar özgür değildir. Örneğin, doğal dışavurum biçimlerinden biri olan “saldırganlık” halinin, sosyal yapılar içinde birey tarafından tekil olarak kullanılması, toplumsal yaşam mantığı açısından kabul edilemez bir durumdur. Ya da, stadyumlarda onbinlerce kişiyle birlikte yapılan kitle terapilerinin ünlü küfür seansları hukuk açısından bir sorun yaratamazken, aynı davranışı örneğin, bire bir ilişkili olduğumuz iş arkadaşımıza yönelttiğimizde, sadece yasal değil ama daha çok ahlâki ve sosyal sorunlarla sıkıştırılırız. O halde, sorun yaratan dışavurum biçimlerinin, içinde yaşadığımız toplumda geçerli olan sosyal normlar, değerler, kurallar ve yasalara göre denetimi, bir toplumsal gereksinim olarak ortaya çıkmaktadır.

## Yöntemler

Günümüzde insan davranışları üzerine yapılan yoğun araştırmalar, geçmişte yaygınca inanılan «insanın ruhsal dengesi oluşturabilmesi ve kendisiyle barışık yaşayabilmesi için «öfkenin boşaltılması gerekliliği» anlayışının yanlış olduğunu ortaya çıkarmıştır. Genel olarak psikologlar bu eski anlayışın yanlış ve tehlikeli bir anlayış olduğunu konusunda görüş birliğine varmışlardır. Tersine, kızgınlık duygusu, boşaltıldıkça dolan bir duygudur; duygu devam ettiği sürece hormonal üretimi artırır ve kendi kendini kışkırtır. Bu, giderek kızgınlığın öfke boyutuna tırmanmasına ve saldırganlığa (şiddete) dönüşmesine yol açabilir. Dolayısıyla, bu duygunun denetim dahilinde dışa yansıtılması, çözüm üretmeyen dışa taşmasını engellemeye yönelik bir çabadır.

Kızgınlığın denetlenmesi yöntemleri, esas olarak kızgınlığın ve öfkenin bedende yarattığı fizyolojik ve duygusal tepkileri azaltabilmek; ve kızgınlığın sosyal ilişkilerimizde yaratabileceği sorunların önüne geçebilmek için, kızgınlığa neden olan olaylar karşısında gösterdiğimiz içsel ve dışsal tepkilerin denetlenmesini

amaçlamaktadır. Böyle bir denetim mekanizmasının öğrenilmesi ve uygulanması, kızgınlık ya da öfkenin yarattığı enerjiyi yapıcı, yaratıcı bir şekilde kullanabilmemize olanak sağlar.

İnsanlar kızgınlık duygularını yenebilmek için, değişik yöntemler deneyebilirler. Ama uygulanan yöntemlerinin bütünü sınıflandırdığımızda, genellikle, ifade etme, bastırma, sakinleştirme diye gruplandıracağımız üç ana yöntem çerçevesinde davranış gösterdiklerini saptayabiliriz.

Kendini yeterince tanıyan, yani isteklerinin, duygu ve düşüncelerinin ne olduğunu bilen ve bunları, başkalarının duygu ve düşüncelerinin varlığını da kabul ederek dışa aktarma alışkanlığı olan kişiler, kızgınlığının nedenlerini uygun tarzlarla karşısındaki ne anlatarak çözüm arayışı içerisine girerler.

İkinci yol, kızgınlığın bastırılıp dikkatin daha çok olumlu bir şeylere yönlendirilmesi yöntemidir. Ancak, kızgınlık halinin ifade edilmediği bu yöntemin sık kullanılması, çözüm yerine sorunları artıran ve derinleştiren bir sonuç üretebilir. Bu durumda, dışarı yansıtılmayan ama yaşanan kızgınlık duygusu, bir süre sonra kişinin kendini vurmaya başlar ve hipertansiyon, psikosomatik rahatsızlıklar (ülserler, alerjiler vb.) ya da depresyon gibi sorunlara yol açabilir. Ya da, bu duygunun dışa vurulmaması halinde dolaylı, pasif saldırgan (agresif) yollarla (intikam alma, zıtlasma, didikleme gibi) ifade edilmesi yoluna gidilebilir. Yine aynı sürecin yol açtığı bir başka olgu da, herkesle alay eden, düşmanca bir kişiliğin geliştirilmesi olabilir.

Sakinleşmeye çalışmak, her ne kadar kızgınlık anının eylemi olamayacakmış gibi görünse de, olayı en sağlıklı sonuçlarla atlatılabileceğimiz en doğru yöntemdir. Bu yöntemin zorluğu, denetimin sadece dışa yöneltmesini değil ama aynı zamanda kendinize de yöneltmenizi istemesinden kaynaklanır. Nefes alıp verişin kontrolü gibi yöntemler, vücudu fizyolojik olarak sakinleştirmeye yarayabilir. Böylece yaşadığınız kızgınlık duygusu azalabilir.

Daha önce, kızgınlığın aşama aşama tırmandığını söyledim.

Bu tırmanışın üzerinde ise en gelişmiş boyutuyla öfke hali bizi beklemektedir. Bu tırmanışı bir merdivene benzetirsek, aslında merdivenin her basamağında bu tırmanışı kesintiye uğratacak bir kaçış kapısı bulunmaktadır. Sorun bu kapıyı bulup, bir üst basamağa tırmanmadan çıkış kapısını kullanabilme becerisini gösterebilmektir.

Ama bütün bu yöntemlere rağmen, kızgınlığın bütünüyle yok edilemeyeceğini akıldan çıkarmamak gerekir. Kaldı ki böyle bir olasılık olsa bile, kızgınlığı bütünüyle bastırarak içinde yok etmeyi denemenizi istemeyiz. Böylesi bir istek, kişinin içini her an lav püskürtmeye hazır yanardağlarla doldurmaya benzer. Oysa içimizdeki volkanın hangi olaya bağlı olarak, ne zaman aktif hale geldiğini bilmek, patlamadan doğabilecek zararları engelleyebilmek için, önlemlerimizi almamıza yardımcı olacaktır.

Sorun, öfkenin bütünüyle reddedilmesi değil, ani patlamalarla istenmeyen sonuçlar doğurmasını engelleyerek, doğru biçimlerde dışavurumunu gerçekleştirmek sorunudur.

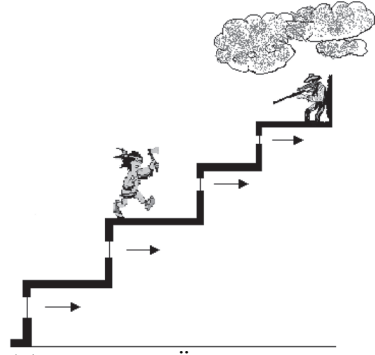
### **Öfke merdiveni**

Kızgınlığın artarak tırmandığını; öfke noktasına ulaştığında ise öfke nöbetleri saldırganlık ve benzeri dışavurumlara ulaştığını söyledim. Bu süreç bir zıplama hareketi biçiminde değil, bir tırmanış biçiminde olacaktır. Ama bu tırmanışın her basamağında, bu süreci terk etmemize yardımcı olabilecek **Acil Çıkış Kapıları** vardır. Sıkıntı yaratan olay fark edildiğinde bu kapılar kullanılarak önlemler alınabildiği takdirde, öfke tırmanışı engellenebilir, zirveye ulaşmasından önce önü kesilebilir. Biliyoruz ki öfke zirvesi, insanın, akılla düşünemediği noktadır.

Bizi kızgınlığa itebilecek olaylar her zaman ortaya çıkabilecektir. Bunların bir kısmını, önceden atabileceğimiz adımlarla önleyebiliriz.

Velilere yönelik eğitim kurslarımdan birine katılan genç dul bayan, işyerinde kendisini rahatsız eden bir erkeğe büyük öfke

duyuyordu. “Artık her şeyi göze aldım” diye tutumunu belirtti. Erkek fazla yapışkan birisi. Bayan, kendisini rahatsız eden bu ilişkiyi kesmek istiyor ama zorlanıyor. Olay adım adım hoşnutsuzluk, gerginlik, kızgınlık ve nihayet öfke noktasına tırmanıyor. Bayan çok sinirlendiği erkeğe, kendisini de zora sokacak bir biçimde saldırıyor.



Tablo: 11-2. Öfke Merdiveni

Oysa süreç başından doğru ele alınsaydı, bu noktaya tırmanmayacaktı. Öncelikle, ilk basamakta mesafe koymayı başaramamıştı. İkinci basamakta, bu ilişkiye ilişkin duygu, düşünce ve isteklerini açıkça söyleyip bu ilişkiden hoşnut olmadığını ve böyle sürmesini istemediğini dile getirilebilirdi. Yine mi olmadı, üçüncü basamakta tek tarafı olarak ilişki kesilebilirdi. Buna rağmen ısrarla ve tek tarafı olarak sürdürülmek istenen ilişki, örneğin, olayı işyerinde şefe aktararak çözüm getirmesini isteme biçiminde yardım istemini gerektirebilirdi. Bütün bu adımlar atılmadan birden ortaya çıkan patlama, sorunu daha da karmaşıklaştırmaktan başka bir şeye yaramamıştır.

Demek ki, öncelikle kızgınlık anlarını öfke noktasına taşımak için, bilinçli bir eğitimle kendimizi hazırlamamız gerekir. Bu mümkün müdür sorusunu sormaya gerek yok; mümkün olduğu için önermekteyiz zaten. Adım adım giderek özetleyecek olursak:

**Birincisi,** irademiz dışı ortaya çıkan ve gelişen olaylara yönelik kızgınlığımızı, diyaframdan nefes alma, sakinleştirici olayları hatırlama gibi, o an uygulayacağımız bazı yöntemlerle, öfke noktasına ulaşmadan ortadan kaldırabiliriz. Karnın şişirilerek alınan nefesin, sakinleştirici etkisi vardır. Oysa, genellikle sinirlendiğimiz anlarda derin nefes almaya kalkarız (“burnundan solumak”), ama bunu göğsü şişirerek yaparız. Göğsü şişirerek alınan nefesin, sa-

kinleştirici bir etkisi yoktur.

**İkincisi**, kendimizi tanımakla ilgili eğitimimizi tamamladığımız takdirde, nelere kızıp nelerden nefret ettiğimizi, nelerden hoşlanıp neleri arzuladığımızı biliriz. Bu durumda bizi kızdırabilecek ortamlardan kaçmamız, bir güvence olabilir.

**Üçüncüsü**, düşünme sistemimizi yeniden gözden geçirerek, “ya hep ya hiç” ya da “hiçbir zaman ya da her zaman” gibi kesin belirlemeler yapmadan tanımlama yöntemini öğrenmek ve kullanmak gerekir. Kızgınlık anlarında, genellikle, ayrıntılar üzerinde durmadan konuşulur. Örneğin, nadiren ortaya çıkabilen bir olay, böyle bir anda “her zaman” genellemesiyle tanımlanabilir: “Sen her zaman böyle yapıyorsun” , “beni hiçbir zaman sevmedin” gibi cümleler, kişide haksızlığa uğradığı gibi bir düşünceyi geliştirerek ilişkiyi gerdiği gibi, böylesi bir düşünce mantık sınırlarını da zorlayarak “zıvanadan çıkabilir.”

**Dördüncüsü**, istemlerimizi, elde edilebilirlik sınırları içerisinde değerlendirerek dillendirmek gerekir. Her şeyi istemekteki ön kararlılık, kişiyi, “kesin almaya”, “mutlaka sahip olmaya” hazırlar. Takdir edilmek, saygınlık, kabullenilmek gibi duygularda da böyledir. Elbette herkesin bu değerlere ihtiyacı vardır ve elde edemeyince hepimiz üzüldür, incinir, hayal kırıklığına uğrarız. Fakat bu istemleri “bunu almalıyım; bu benim olmalı; bana verilmeli” gibi kesin konulmuş, şartlandırıcı, talepçi yaklaşımlara kapılarak değil, “benim olmasını isterdim” gibi gerçekten de “istemi” dillendirmek gerekir. Çünkü kesin konulmuş istemlerin karşılanmaması, kişide, hayal kırıklıkları ve engellenme duygusunu yaratır. Oysa, “bana verilmesini isterdim” gibi, istemek formuyla konulan istemlerin karşılanamaması halinde, hayal kırıklığı gibi önemli ruhsal sorunlara karşı baştan aşılınmış olmaktadır.

**Beşincisi**: Çevre ilişkilerimizden, bizim için davranışlarını değiştirmelerini istemek en kolaycı tutumdur. Oysa, daha sağlam ve hızlı çözüm yolu, değişimi kendimizden başlatmak biçiminde olmalıdır.

Başkalarına bağılı olarak ortaya çıkan ve bizde kırgınlık hali yaratan durum ya da olayların hemen değıştirilmesi genellikle mümkün değıildir. Oysa böylesi durumlarda ilk söylediğimiz şey, karşımızdakinin değıışmesi gerekliliğıdir.

Elbette, böylesi bir durumda ilk yapılacak şey, durumun hemen değıişiminin mümkün olup olmadığıının analizidir. Sorunla samimi olarak yüzleşip, kendimize ilişkin boyutları saptayıp, bizden kaynaklı boyutlarını ortaya koyduktan sonra, değıişime ilişkin ilk adımı atmak çevre ilişkilerine bağımlı olmadan, çevreyi de değıştirmenin en kestirme yoludur.

## E Konuşma ve Dinleme Sanatı

Dilin insan açısından önemini uzun uzun anlatmaya ve hele de kanıtlamaya kalkmak oldukça anlamsız, hatta saçma bir girişim olurdu. Bu nedenle dilin insan ve toplum açısından yaşamsal önemini ön kabul olarak saptayarak, insandan insana kullanımı ve pedagoji açısından doğru bir dil kullanımının nasıl olması gerektiğine ilişkin bazı vurgulara işaret etmekle yetineceğim.

**Çelişkili ifadeler ve önerilerle de olsa**, ata sözlerimizin bazılarında güzel anlamlarla yer almıştır konuşma ve dinleme üzerine düşünceler. “Tatlı dil, yılanı ininden çıkarır” sözü, dilin olağanüstü gücünü sergilerken, “acı söz insanı imandan çıkarır” sözüyle de aynı büyük gücün olumsuz kullanımının sonuçları sergilenmiştir.

Dilin kullanımı, kişinin karakterini de sergileyen bir öneme sahiptir. İne bu nedenle denmez mi, “insan dilinden, hayvan boynuzundan tanınır” diye. Dinlemenin, söylemekten daha önemli bir meziyet olduğunu vurgulamak için “az söyle, çok dinle” gibi uyarılar da vardır dilimizde. Örneğin, “söz gümüşse, sükut altındır” sözünü, susmanın altın olduğu biçiminde değıil de, dinlemenin daha önemli olduğu biçiminde yorumlamak, daha öğreticidir. Ama, “su küçüğün, söz büyüğün” gibi, sözü, konuşma özgürlüğünü sınırlayan hiçbir söze katılmayacağız elbette. Çünkü, çocuğun da bir

insan olduğunu hatırlayınca, “insanlar, konuşa konuşa; hayvanlar koklaşa koklaşa anlaşır” sözü, temel sloganımız olacaktır.

## 1 Konuşma Sanatı

İnsanlar arasında esas olarak yaygınca kullanılan iletişim aracı konuşmadır. İnsan, kendilerine anlam yüklenmiş bir takım sesler aracılığıyla duygu, düşünce ve isteklerini diğer insanlara aktarabilir. Fakat konuşmanın tek iletişim aracı olduğunu söyleyemeyiz. *Zira anlam yüklenmiş her işaret bir anlatım aracıdır.*<sup>106</sup> Bu nedenle ben burada “konuşma” sözünü dar anlamda sözlü iletişimi kastederek değil, geniş anlamda ses, mimik, vücut dili ya da jest ile bir başkasına her türlü mesaj iletimini içerecek genişlikte kullanacağım. Başka bir deyişle sözlü ve sözsüz iletişimi birlikte ele almaya çalışacağım.

### Tonlama, vurgu

Konuşmada sesin tonu, cümle içinde vurgu yapılan yer, seçilen sözcük hepsi iletişimin anlaşılabilir olması için önem taşıyan inceliklerdir. Bilinen örnektir: “Oku baban gibi, eşek olma” tümcesinde “gibi” sözcüğünün arkasından çekerek “oku” sözcüğünün arkasına yerleştirirsek, büyük kavgaları hazırlayan bir şey yapmış oluruz. Tümce içinde hangi sözcüklerin vurgulanacağını doğru saptamak zorundayız. Zira, tümceler farklı vurgularla farklı mesajlar iletebilme yeteneğine sahiptirler.

Örneğin: “Benim arkadaşım olmanı istiyorum” tümcesinde farklı sözcüklere vurgu yaparak şu mesajlar iletebilir:

---

106 Ancak, burada ciddi bir yanlış anlamayı bertaraf edebilmek için bir açıklama yapmak zorun-dadır. İnsanların bir dil olmadan da anlaşabileceklerine ilişkin iddialarla zaman zaman yüz yüze geliriz. Bu doğru değildir. “Örneğin deniliyor ki, insan dilini bilmediği yabancı bir ülkeye gittiği zaman işaretlerle anlaşma sağlayabiliyor. Fakat bu örnekte şu nokta unutuluyor: Birbiri-nin dilini bilmeyen insanlar da birer dile sahiptirler; bu işaretlere başvururken de bu dilin dü-şünme olanakla-rından yararlanıyorlar... İnsan dili sayesinde insandır; insana şimdiki yerini sağlayan onun dilidir.” Mengüşoğlu, *Takiyettin. İnsan Felsefesi. Remzi Kitabevi Yay. S.218.*

**Benim** arkadaşım olmanı istiyorum.

Benim **Arkadaşım** olmanı istiyorum.

Benim arkadaşım **Olmanı** istiyorum.

Benim arkadaşım olmanı İstiyorum.

Bu tümcelerden birincisinde vurgu şahıs zamirine yapılarak belki de bir kıskançlık duygusu dile getirilmektedir. Özellikle küçük çocuklarda bu türden konuşmalara pek sık rastlarız. “Başkalarının değil, ama sadece benim” anlamını iletmektedir. İkinci tümce bir “arkadaş olma” önerisini dile getirmektedir. Belli ki, “arkadaşlık” kavramına belirli misyonlar yüklenmiştir. Üçüncü tümce ise *belki* bir yakınma tümcesidir. Diyalogu sürdüren kişiler arasındaki ilişkinin iyi bir arkadaşlık ilişkisi olmadığını, ya da gerçek bir arkadaşlık ilişkisini anlatmadığını; oysa, konuşanın, gerçek bir arkadaşlık ilişkisini arzuladığını, aradaki ilişkinin arkadaşlık ilişkisine dönüştürülmesi isteğini anlatıyor. Dördüncü tümce, bir direktif tümcesi. Belli ki, konuşan kişi, dinleyen üzerinde bir yaptırım gücüne sahiptir. İstekte bir kesinlik söz konusudur.

Çocukla yapılan konuşmalarda, çocuğun anlaması amacıyla dilin basitleştirilmeye çalışılması yanlıştır. Dil normal kullanılmalı, ama çocuğun gelişkinlik durumuna bağlı olarak, cümle uzunlukları kurgulanmalıdır.

### **Dilde sembol kullanımı**

Konuşmada *kullanılan sembollere yüklenen anlamlar* konuşmanın can alıcı noktasını oluşturmaktadır. Yapılan benzetmeler çoğunlukla bilinçaltı korkuları ya da duyguları, özlemleri, istekleri dile getirebilir.

Örneğin, “eşekler gibi çalışıyorum” sözünde kullanılan “eşek” sözcüğü, bu emektar hayvanın çalışma gücünü dillendirerek, yapılan çalışmanın emek boyutunun büyüklüğünü; ya da, yapılan çalışmanın “aptalca” bir çalışma olduğu gibi açık mesajlar verirken, öte yandan, bir aşağılanmanın, yapılan işi hor görmenin, kendine haksızlık yapıldığı inancının sembolik ifadesi de olabilir.

Çocuğa yönelik olarak dilin kullanımında, 10-11 yaşlarına kadar, soyut kavramların ciddi bir anlamı olmayacaktır. Bu nedenle istekler, duygular olabildiğince somut verilerle açıklanmalıdır.

Çocuk, yarınla ve geçmişle asla ilgilenmez: Bu nedenle onu etkilemek için geçmişte hangi koşullarda, nasıl yaşadığınıza ilişkin “gerçek yaşam öyküleri” anlatarak zamanınızı boşa harcamayın. Ya da, geleceğe ilişkin sizin gördüğünüz “tehlikeleri” ona da göstermeye çalışmanın fazla bir yararı olduğunu sanmayın. En azından, erinlik (buluğ) çağını atlatana kadar, çocuk bugündür. Onu bugün, içinde yaşadığı koşullar ilgilendirmektedir. Bu nedenle, dünü nasıl yaşadığınızı anlatmak yerine, bugünü nasıl yaşayacağınıza ilişkin somut şeyler söylemelisiniz.

### **Mimik (yüz dili)**

Sözcüklerde kullanılan vurgunun yanı sıra, yüzde biçimlediğimiz mimik de konuşmanın bir parçasını oluşturur. Örneğin karşıdakinin gözüne bakmak yerine çevreyle ilgiliyken söylenen “seni seviyorum” sözünün etkisi hemen hemen hiç yoktur. Ya da gülererek iletilen bir tehdidin muhatabında bırakacağı etkiden pek umutlanmamak gerekir.

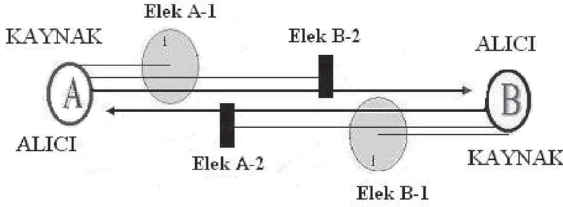
Doğru ve yerinde kullanılan mimikler, dilin gücünü artırır; tersi ise bütün konuşmanın etkisini silebilir. Mimik kullanımında abartılı davranış, dinleyenin ilgisini bunlara çekeceği için, sözün etkisini yok edebilir. Bu nedenle, mimikler gerekli olduğunca kullanılmalı, abartıya kaçılmamadır. Konuşmada kullanılan mimiksiz bir yüz ifadesi ise (donmuş bir yüz), kişiyi endişelendirip korku vereceği için, dinleyeni kilitler; anlaşılmayı engeller.

### **Vücut dili**

Sadece mimik değil, konuşma anında vücudun pozisyonuyla iletilen mesajlar da iletişimin bir parçasıdır. Örneğin doğrudan karşı karşıya gelmeden, hafif sırtımızı dönmüş bir pozisyonda otururken, karşı tarafa ilettiğimiz iletinin, karşı taraftan ciddiye

alınarak değerlendirilmesi pek mümkün değildir. İleti sahibi (kaynak), vücudun yönelişi (bedenin ön cephesinin alıcıya yönelip yönelmediği; duruş; yüzün baktığı yön) ile de mesajın önemini vurgulamaktadır. Göz göze bakarak yapılan konuşmaların etkisinin en yüksek düzeyde olduğu bilinmektedir. Buna karşılık gözler kaçırılarak yapılan konuşmalara pek “güvenilmez” olarak yaklaşılr. Ana babalar bu nedenden dolayı kesin güven duymak istedikleri zaman çocuklarını “gözümün içine bakarak konuş” diye uyarırlar.

## İLETİŞİM ORTAMI



Tablo: 10.

Diyalog olayında, mesajı ileten kaynak, aynı zamanda karşıdan gelecek mesaj için alıcı pozisyonundadır. A kaynağının iletildiği mesaj B tarafından alındıktan sonra A'nın kodları çözülecek, mesajın içeriği anlaşılacak ve uygun bir yanıt iletilecektir. Bu geri dönüş anında, bu kez B kaynak olup, A alıcı pozisyonundadır. (Tablo:10.)

### Elektler

A kaynağının iletisi B'ye ulaşırken, önce Kaynak-A'nın kendi duygu, değer, kavram ve semboller sistemi (Elekt A-1) içinden geçmesi gerekir. Eğer iletilmek istenen mesaja uygun bir iletici bulunamazsa, mesaj A-1 eleğine takılacak ve Alıcı-B'ye ulaşmayacaktır. Örneğin, daha önceki bölümlerde söylediğimiz gibi, duygularımızı iletme için kesinlikle “ben-formu” ile konuşmalıyız. Bu amaçla başladığımız bir konuşmada, “sen” diye başlayan bir

dil kullandığımızda, çok büyük bir olasılıkla mesaj B'ye gitmeyecektir. B'nin bu mesaja kapalı olup olmamasından daha başka bir nedenle, “duygularımızı” anlatacağımız yerde, “beklentilerimizi” belirtmeye başladığımız için, yapmak istediğimizi (yani duygularımızı iletmeyi) gerçekleştiremeyeceğiz. Bu durumda, iletişim ke-silecektir.

A'nın, iletmek istediği mesaja uygun taşıyıcıları seçtiğini kabul edelim. Bu kez taşıyıcıların B'nin değerler, düşünceler ve duygular sistemi içinden elenmeden geçmesi gerekecektir. Bunun için, ile-ticinin, B'nin duygu, değer, kavram ve semboller eleğinden (Elek B-2) geçebilecek bir dil ve dil kullanım biçimi bulması gerekecektir.

B'nin duygu ve temel düşünce sistemini “onun gerçekliği” ola-rak kabul etmeden, onun eleme engellerine takılmadan geçebile-cek bir mesaj iletmek çok zordur. Bu durumda da elbette mesajın B'ye ulaşması olanaksızdır.

Demek ki mesaj taşıyıcısının doğru seçilmiş olması ve alıcının değerler sistemini ve duygu ortamını gözeten bir ileti, engellere takılmadan, eleklerden elenmeden kaynaktan alıcıya ulaşabilir.

## 2 -Dinleme Sanatı

İki insan arasındaki ilişkinin *konusma* ile kurulduğu yolundaki açıklama bir genel doğruyu ifade etse de gerçeğin önemli bir bo-yutunu anlatmaktan yoksundur. Doğrusu: Konuşmanın öncesin-de *dinleme* sanatını da öğrenmiş olmak gerekir. Bilinen ünlü söz ve pedagoji kuralıdır: Daha fazla dinle, daha iyi anlarsın.

Kuru kuruya aile içi demokrasinin öneminden söz etmek elbette kendi başına bir anlam ifade etmemektedir. Böylesi bir demokrasinin öncelikle sağlıklı bir diyalogun kurulmasıyla ger-çekleştirilebileceği açıktır. Ve bunun en önemli mekanizması, bel-ki de konuşmayı becermekten daha da önemli olarak: dinlemeyi becerebilmektir. Doğru uygulanabilen bir dinleme, etkili bir ko-nuşma demektir.

## Aktif dinleme

Çocuğu anlamanın ilk adımı dinleme'den geçer. Burada “dinleme” kavramını “sesli iletiyi duymak”tan daha geniş anlamda ele almak gerekir. Dinleme’yi *duyma* kavramından ayrıştırarak, özellikle pedagojik alanda önemli misyonlar yüklenmiş bir iletişim olanağı olarak görmekteyim. Söyleneni pasif bir tarzla ve sadece alan (duyan) değil, aksine, aktif bir dinleme yöntemi kullanarak, çocuğun, size kendini sınırsızca açabilmesini sağlayabilirsiniz.

Sizin olaya katıldığınızı görmek, çocuğun gereksinim duyduğu en önemli şeydir. **Aktif dinleme**, söylenenleri çıplak anlamlarının ötesinde, altında yatan gizli vurguları yakalayarak kavramak; kullanılan sembollerin anlamlarını çözme çabası içine girmek; vücut ve özellikle yüz hareketlerini izleyerek yaşanan psikolojik ortamı anlamaya çalışmak; ama, bütün bunları yaparken, çocuğun konuşmasına müdahale değil, sadece onun söylediklerini tekrarlayarak konuşmaya “katılım” gerçekleştirmek biçiminde sürdürülür. Daha kısa bir tanımla: Aktif dinleme, olayla bağlantılı olarak öznenin (kaynağın) gönderdiği her türlü iletiyi alarak ve ortamın etkilerini de içine katarak ulaşılan bir yüksek algı düzeyidir.

Çocuğun konuşması kesilmeden yapılacak dinleme esnasında çocuğa dinlenildiği hissini de verecek küçük girişimler göz ardı edilmemesi gereken öneme sahiptir. Örneğin, anlatılanların kısa kısa yinelenmesi ya da arada sırada çocuğun duygularının (kısa ve kesinlikten uzak tümceler ve sorunu kendisine yinelettirmeyi hedefleyen ifadelerle) dile getirilmesi, diyalogun duygusal bağını pekiştirecektir.

O halde, çocuğu yeterince anlayabilmenin ön koşulu iyi bir dinleyici olmaktır.

*Doğru uygulanan bir dinleme, monolog gibi görünen, gerçek bir diyalogdur. Tek taraflı görünen yoğun bir duygu ve bilgi alış veriş eylemidir.*

Gerçekte dinlemenin amacı konuşanı *anlamak* ise, o halde öncelikle, konuşana yönelik bütün ön yargılardan sıyrılmış olmak *gerekir*. Önyargı, anlaşmanın önünü kesen en önemli etkindir. Ön-

yargılarla başlayan bir dinleme eylemi; gerçekten dinlemek yerine, önyargılarını kanıtlayan tümceler (ya da semboller) üzerinde takılıp kalacaktır.

İkinci temel kural ise, dinlerken, kendi değer sistemlerimiz içinden çıkıp, *kaynağın değer sistemlerini kavramaya çalışmaktır*. Kendi değerler dünyasından çıkamayan bir dinleyicinin, karşıdan gelen sinyalleri alıp doğru olarak yorumlayabilmesi olanaksızdır. Tersine, böyle bir dinleme eyleminde kaynağı kendi dünyamız içine sokmaya, kendimiz gibi düşünmeye ve kendimiz gibi duyumsamaya zorlarız. Oysa sorun kaynağı kendi ortamı içinden kavrayabilmektir. Önce kaynağın duygu dünyasını, kaynağın ortamını (içinde yer aldığı ilişkiler) kavramaya çalışmak; sonra, kaynağın sorununun ne olduğunu öğrenip, anlama; ve nihayet, sorunun çözümü için seçenekler sunmak sırayla atılacak adımlar olmalıdır.

Dinleme sanatının başarıyla uygulanabilmesi için kişinin, tamamen gönüllü, istekli olduğu bir zamanda bu sanatı icra etmeye yönelmesi gerekir. Başkalarının sorunlarını dinleme konusunda o an istekli ve hazır değilsek davranışlarımızda bu hemen yansıyacaktır ve konuşmacının konuşmasını kesinlikle etkileyecektir.

Konuşmacının duygu ve düşünceleri eleştiri dışı tutularak olduğu gibi kabullenilmelidir. Konuşmacıyı yorumlamaya kalkmak yerine, onun kendi kurduğu cümlelerle onu doğru anlayıp anlamadığımızı sık sık kontrol etmemiz gerekir.

Elbette dinlemekten beklenen yarar, kişinin sorunlarını onun adına çözmeye kalkmak değil tersine sadece ona alternatifler üreterek kendi sorununu kendisinin çözebilmesine yardımcı olmaktır.

Konuşma sanatında olduğu gibi dinleme sanatının da, ses iletişimini iyi kapmak gerekecektir. Sesteki tonlamanın (vurgunun) nerede yapıldığı; hangi sözcük ya da kavramların kullanılmasına özen gösterildiği saptanmaya çalışılmalıdır.

Dinlemenin, kendinden beklenen yararları gerçekleştirebilmesi için, genellikle iyi niyetin ifadesi olarak ortaya çıkan bir takım alışkanlıklarımızı terk etmek zorundayız. Anlaşmanın önünü

tıkadığı için yararsız, hatta çoğu zaman iletişimin kopması gibi sonuçlar ürettiği için zararlı sayılabilecek bu alışkanlıklardan bazı-  
larını şöyle sıralayabiliriz:

Çocuğun bizimle paylaşmak için önümüze getirdiği bir sorunu dinlerken, herhangi bir şey söylemeden önce, sorunun önümü-  
ze getirilmesinin nedeni üzerine düşünmek zorundayız. Sorunu bizimle paylaşmak amacıyla mı, yoksa gerçekten çözümsüz kal-  
dığı sorunun çözümü doğrultusunda fikir almak amacıyla mı ko-  
nuşmak istemektedir? Bunun netleştirilmesi gerekmektedir. Zira çocuklar çoğu zaman, çözümü konusunda fikir oluşturdukları sorunları da tartışmak istemektedirler. Oysa bunda amaç, çözü-  
me yönelik bir arayış değil, yaşadığı duygusal bir ortamı en yakın çevresine yansıtma isteği, bir duygu alış veriş, duygu paylaşma is-  
teği, bazen de kendi başına aldığı kararı test etme gereksinimidir.

Gençleri en çok sinirlendiren şeylerden birisi de anne ve baba-  
nın, bir sorunu tartışırken doğrudan nasihate başlamasıdır. Gen-  
ce, böylece cesaret verileceği sanılmaktadır. Oysa bu davranışla,  
gencin kendisine yönelik özgüveninin yıkımına bile neden olan  
tepkileri yaratmaktayız.

Hangi amaçla olursa olsun, hemen öğüt veren bir havaya gir-  
memek gerekiyor. Hele, anlatılan sorunla ilişkili olarak yargılama-  
ya geçmek; eleştiriye başlamak; direkt sorular sorarak anlatılan  
olayın detayını öğrenmek için özel bir çaba içinde olduğunuzu  
hissettirmek gibi girişimler duygu alışverişinin derhal kesilmesine  
neden olacaktır.

• “Beni dinlemenizi, bana gelip: «Biz küçükken sabahtan ak-  
şama kadar çalışırdık; inekleri güderdik, ekmek açardık, yemek  
yapardık, da daha yorulmazdık. Siz iki dakikada yoruluyorsunuz»  
dememenizi isterdim. Çünkü siz böyle dedikçe insan kendine  
olan güvenini kaybediyor ve biz hiç çalışmıyormuşuz gibi geliyor  
insana...” (m-64)

• “Ben küçükken şunu bunu yapardım demeyin.”(m-24)

• “Ben, herkes gibi nasihat dinlemeyi hiç sevmiyorum” (m-41)

İyi bir dinleyici olmak için öğrenmemiz gereken şeylerin üstesinden gelinemeyecek zorlukta olduklarını düşünmemek gerekir. Ama bunun özel bir çaba ve dikkat gerektirdiğini de unutmamalıyız. Böylesi bir çabanın önünü tıkayabilecek en önemli engel, *kendi alışkanlıklarımız* olacaktır.

Dinlemeye başlarken, çocuğumuza bir eşitlik ortamı içerisinde olduğunu hissettirebilecek bütün olanaklardan yararlanmak gerekecektir.

Mekânın düzenlenmesi bile buna katkılı olabilir. Örneğin, gerekirse daha alçak bir sandalyeye oturmayı tercih ederek karşılıklı oturuşta, göz hizası düzeyinde bir seviye eşitliği sağlamak ya da bedensel konumlanışı ayarlayarak gözler arasındaki ilişkiyi sürekli kılabilecek, yüz yüze bakışı kolaylaştıracak bir oturuş düzeni ayarlamak çocuğu rahatlatacaktır. Böyle bir oturuş düzeni, bir yandan; çocuğa, eşitlenmiş olduğu duygusunu yaşatıp, özgür konuşabilmesinin psikolojik ortamını hazırlarken, diğer yandan; dinleyiciye, çocuğun mimiklerinin kontrolü olanağını sağlayacağı için sözle ifade edilmeyen duyguların mimikler aracılığıyla saptanabilmesine yardımcı olacaktır.

### 3-Geri İletim (Feedback)

Tam karşılığını verebilmek mümkün olmasa da, Türkçeye, *“geri iletim; geri bildirim; dönüt”* gibi sözcüklerle çevrilen **feedback**, *Et-kileşim içinde bulunan iki bireyin birbirlerinin mesajlarını nasıl algıladıklarına dair verdikleri karşıt mesaj*” olarak tanımlanabilir.<sup>107</sup>

Geri iletim (feedback) yoluyla iletişim, şimdilik bize görece olarak yabancı bir eğitim metodudur. Bir biçimde bize ulaşan herhangi bir iletinin nasıl algılandığını gösteren yanıt-iletidir. Feedback’in içeriği ulaşan sinyallerin özel olarak “geriye bağlama karakteri” , “geriye cevap veriş” anlamındadır ve olumlu ya da olumsuz olarak iki biçimde ortaya çıkabilir.

---

107 Cüceloğlu, Doğan. İnsan ve Davranışı. Remzi Kitabevi. S. 580.

Genellikle, mesaj-iletinin övgü ya da yergisi biçiminde sergilenebilir. Örneğin, çocuk matematikten yüksek not alarak geldi: Bu durumda büyük olasılıkla, çocuğu över ve “akıllı bir çocuk” olduğu türünden övgüler yağdırırız. Bu yanlıştır.

Burada olumlu geri bildirim (pozitif feedback), çocuğun değil, davranışın takdir edilmesi biçiminde gerçekleştirilmeliydi. Örneğin, “bu kez güzel çalıştın ve iyi başardın” türünden çocuğu değil davranışı takdir eden bir açıklama, çocuğa. Kendisinden ne istendiğini net olarak anlatacaktır. Demek ki, “çalışmak başarının ve övülmenin nedenidir” gibi.

Olumsuz geri bildirim (negatif feedback) ise, mesajın yerilmesi biçiminde gerçekleşir: Ama burada dikkat edilecek temel şey, olumlu geri bildirimde de olduğu gibi, geri bildirimde daima “davranış” övülür ya da yerilir; çocuk değil. Örneğin, matematikten beş getiren çocuğa, “sen tembelsin” türünden bir iletiyle yaklaşmak hem yararsız hem de zararlıdır. “Matematiğe iyi çalışmadın” türünden bir yaklaşım ise, hem yergiyi sadece olayla sınırlı tutar; hem de, çocuktan istenen şeyin ne olduğunu net anlatmış olur: “Eğer iyi çalışsaydın, başarabilirdin, iyi bir not alabilirdin, beni sevindirirdin!”

Geri iletimde önemli bir husus hep akılda tutulmalıdır: Geri iletim, **diğerinin** davranışına ilişkindir. İçerisinde, feedback verenin duygu ve nedenlerini içermektedir.

Davranış üzerine ne düşünüldüğü hakaret etmek, bağırarak, genelleme yaparak yafta takmak gibi yollara sapılmadan), açıkça söylenmelidir. (Olumsuz örnek: Sen salaksın, kapı böyle çarpılır mı!“)

İyi kötü çirkin gibi ahlaki kararlara hiç bulaşmadan, sadece olay üzerinde durulmalı; olayın Ne olduğu tanımlanmalıdır. (Olumsuz örnek: “Ne kadar kötü bir çocuksun; kardeşine vuruyorsun!“)

Geri bildirim (feedback), sadece o ana ilişkin davranış üzerine verilir. Hiçbir zaman geriye dönerek, geçmiş zaman üzerine konuşulmaz.

Feedback’de belirleyici kesinlikte sözler söylemekten kaçınılmalıdır. (Örneğin: Sen her zaman yalan söylüyorsun!” , “hiç bir

zaman eve zamanında gelmezsin!“)

Kişinin bütün karakterini hedefleyen tanımlara yönelmemek; geri bildirimi sadece somut davranış üzerinde tutmak gerekir. Yani somut olarak o anda gördüklerini konu yap. Bu davranıştan yola çıkarak, karakter tahlillerine, tip saptamalarına ulaşılmamalı.

Sıkça yapılan bir yanlış tekrarlayarak, olayın „nedeni“ üzerine kafa yormak yerine, „ne olduğu“ üzerine kafa yormak gerekir. Oysa genellikle “**Ne**” olduğunu sorgulamayıp “**Neden**” olduğu tartışmanın ana konusu haline getirilmektedir ki bu sonuçsuz bir tartışmanın önünü açmak demektir.

Davranış, hep bir kaç alternatif örneğe başvurarak, kıyaslamalarla açıklanmalı; „Ya hep ya hiç“ türünden köşeli konuşmalar ve uçlarda dolaşan istekler terkedilmelidir. (**Bir şeye göre** daha çok; daha fazla; fazla; az; tam da öyle değil şöyle; eğer; şöyle ya da böyle...)

Var olan karakteristik özelliklerin değişimi (eğer olanaklı ise) uzun zaman alacağına göre, değiştirilebilecek davranışlar üzerinden çözüm önerileri üretmek gerekir.

Hiç bir zaman, diğerine hazır sonuçları sunmamak gerekir. Emretmek yerine gerçeği görebilmesine yardımcı olmak, seçenekler sunmak doğrudur.

Her olay, gerçekleştiği an sıcaklığına geri bildirim konusu yapılmalıdır. Ama eğer koşullar uygun değilse, geri bildirim (feedback) olaydan sonraki bir zamanda da yapılabilir. Önemli olan, sonra da olsa, mutlaka yapılması zorunluluğudur.

## Beşinci Bölüm:

### GÜÇLÜ BİREY İÇİN, DEMOKRATİK EĞİTİM

#### A-Tartışma Sanatı

Her konuda olduğu gibi, doğru bir yöntemle ele almadığımız zaman, birileriyle yaptığımız sıradan bir tartışmayı bile ciddi ve tehlikeli sonuçlara ulaştırmamız mümkündür. Sorunların çözümüne ilişkin yöntemsizliğin yarattığı konudan kaçma, konuyu saptırma, derinleştirme ve yaygınlaştırma gibi hatalı davranış ya da alışkanlıkları aşmadan, en iyi diyaloglardan bile yapıcı sonuçlar üretmek mümkün değildir.

Tartışmalarda nasıl davranmaktayız? “Tamam, tamam” diyerek, yapılan eleştirilerin bütünü (üzerinde düşünmeyi bile gereksiz görerek) kabul edip tartışmayı bir an önce bitirmeyi planlayan iyi bir taktikçi misiniz; yoksa hiçbir konuda (üzerinde düşünmeyi bile gereksiz görerek) “geri adım atmamayı” bir ilke olarak kabul etmiş, sonuna kadar direnen iyi bir savaşçı mı? Bir konu üzerinden başlatılan tartışmanın yedi göbek aile ilişkilerini de kapsar bir boyutta tırmandırılmasından mutlu oluyor muyuz? “Ne söylerse söylesin, ben onun ciğerini biliyorum” diyerek herkesin niyetini okuyabileceğine inanan bir fal ustası mısınız yoksa “beni hiç anlamadın” ağlayışı içinden kendi haklılığını dayatan bir tilki misiniz? Ya da sevdiğinizin yüzüne karşı gerçek duygularınızı açığa vuramayacak kadar duygusal biri mi?

Bunlardan hangisi olursanız olun, övünülecek bir başarı elde edemeyeceksiniz: Çünkü doğru bir tartışma yöntemini öğrenip uy-

gulamadığınız sürece, çevre ilişkilerinizin sağlıklı olabileceğini düşünmek hayal bile olamayacak kadar uzak ihtimal gibi görünüyor.

Oysa tartışmayı da öğrenmek gerekiyor. İyi bir tartışmacı aynı zamanda gerçek anlamda bir dosttur.

Tartışmayı genellikle çatışma ya da eleştiri terimleri ile karıştırarak uygulamaya sokarız. Oysa her tartışma mutlaka bir çatışmanın ifadesi değildir. Burada tartışma sözcüğünü geniş anlamda kullanarak herhangi bir konu ya da sorun üzerine yapılan bütün tartışma konularını içerecek genişlikte ele alıyorum.

Türkiye toplumunun oluşum koşullarının üzerinden bir sapta-  
ma yaparak, Türk kimliğinin “demokratik geleneklerinin” çok cı-  
lız olduğunu söyleyebiliriz. Ülkenin, politik olarak sıkıntılı günler  
yaşadığı dönemlerde, halk olarak, eli sopalı diktatoryal sistemlere  
yönelerek, “sallandıracaksın birkaç kişiyi ipte abi” muhabbetle-  
ri içinden çözüm önermekten tutalım, bireysel ilişkilerimizden  
kaynaklı kişisel tartışmaların kolayca şiddet içeren eylemlere dö-  
nüşmesine kadar bir çok sosyolojik olgunun temelinde bu kimlik  
gerçeğinin yattığı bilinmektedir. Sosyal-politik olaylarda uzlaş-  
ma kültürünün zayıflığı, büyük oranda böylesi bir kimliğin so-  
nucudur. Bu nedenle, sorunlarını savaş ve şiddet yöntemleriyle  
çözmeye alıştırılmış bir halk olarak, savaş dışı çözüm yöntemleri  
arayışını aşağılamış, tehlikeli bulmuş ve “bizden olmayan; bizim-  
kilere benzemeyen” bir davranış örneği olarak kabul edip Bizans  
Oyunları olarak adlandırmışız. (“Bizans Oyunları” deyimiyle  
gerçekte kastedilen “saray entrikaları” değildir. Bizans’ın, barış-  
çı çözümlerdeki ısrarının devamı olarak sürdürdüğü diplomatik  
faaliyetlerin bütünüdür. Saray oyunlarında ise, örneğin Osmanlı  
döneminde sadece Kösem Sultan zamanı oynanan saray oyunları  
bile bütün tarihi doyurmaya yeterlidir.)

Her insan, toplumsal yaşam içerisinde başkalarıyla kurduğu  
ilişkilerde, zaman zaman ciddi çatışmalar yaşar. Bu çatışmalar za-  
manında ve doğru yöntemlerle ele alınıp, çözümü doğrultusunda  
adım atıldığı zaman, sadece kolayca çözümlenmekle kalmaz, ama

aynı zamanda, sonuçları itibariyle muhatapların hepsinin yararlanabileceği verimli bir kaynağa da dönüştürülmüş olur. Oysa, toplumsal boyutta olduğu gibi, kişisel ilişkilerimizdeki sorunlarda da, genellikle soruna çözücü yöntemlerle yaklaşmak yerine, var olan sorunları derinleştirici ve çatışma alanını genişletici tutumlar içerisine girilmektedir. Böylece, doğru yöntemlerle ele alındığında çok kolay çözümlenebilecek sorunlar, giderek çözümü her tartışmada biraz daha zorlaşan, içinden çıkılmaz, karmaşık bir sorunlar yumağı haline getirilmektedir.

Başkalarıyla yaşadığımız tartışmalarda sıkça yapılan yanlışlar, tartışma konusundan kaçmak, konuyu saptırmak, derinleştirmek ve yaygınlaştırmak biçimlerinde ortaya çıkmaktadır.

### **Tartışmadan kaçmak**

Tartışma konusundan kaçmak, genellikle, eşitsiz ilişkiler içerisinde sıkça görülen bir tutumdur. Demokratik kültürden yoksun olan ilişkilerde, tartışmanın sonunun nasıl biteceğini önceden tahmin eden alttakilerin tipik tutumudur. Taraflardan biri, susarak, konuyu atlayarak ya da duygu ve düşüncelerini anlatmaya gerek görmeden peşin peşin özür dileyerek tartışmayı kapatmaya yönelir.

### **Tartışmayı saptırmak**

Bir çatışmanın çözümü için yapılan tartışmalarda, çatışma konusunun saptırılması, tartışma sürecinde, somut tartışma konusunun yerine başka konuların geçirilerek, tartışmayı başka bir kanala taşıyıp sürdürmektir. “Nerede tatil yapılacağı” konusunun tartışılması sürecine katılan, “sen zaten her zaman böyle yaparsın, hep sen belirlemek istersin” türünden bir ‘katkı’, tartışmayı kendi konusu dışına taşımak için yeterlidir. “Ben ne zaman böyle yaptım?” türünden bir yanıt, tatil yerinin belirlenmesinin bir başka bahara bırakılarak, yerine, ilişkilerin geneli üzerinden bir hesaplaşmaya dönüşebilir.

## **Tartışmayı derinleştirmek**

Tartışma konusunun derinleştirilmesi, tartışma konusunun kendi somutundan kopararak, başka tartışma konularını da katarak karmaşık bir çatışmalar kümesi haline getirmek biçiminde olmaktadır. Böylesi bir girişim, tartışmanın başlamasına neden olan konunun altını üstünü başka zamanlarda yapılmış eylemlerle doldurmak; tartışma muhatabının niyeti ile ilgili kaygıları dillendirmek; tartışma konusundan yola çıkarak muhataba ilişkin genellemelere ulaşmak ya da karakter saptamaları yapmak gibi boyutlara ulaşabilmektedir.

Örneğin, evde günlük işlere yardımcı olmayan genç kızımın odasını derli toplu tutmasını ve evin genel temizliğine katkı olmasını isteyeceğiz. Daha sorunu açarken, “zaten eskiden beri hiçbir şeyin ucundan tutmadığını” söyleyerek sorunu geçmişe taşımakla başlarız. “Çok tembel olduğunu” söyleyerek karakter tanımlarına ulaşır; “ne biçim evlat olduğunu” sorgulayarak ilişkilerin bütünüünü sorgulama noktasına olayı tırmandırıp; “nasıl olsa yapan var, sesimi çıkarmadıkça üstüme biniyorsunuz” diye niyet saptamalarına kadar işi götürebiliriz. Oysa olay çok somut: Evde birlikte yaşıyor; o halde evin işlerinin de birlikte pay edilmesi gerekmektedir. Bunu konuşup, birlikte kararlar alıp, birlikte uygulamak gerekmektedir.

## **Tartışmayı yaygınlaştırmak**

Tartışmanın bu türden derinleştirilmesinin yanı sıra, sık sık, başkaları üzerinden örneklemeler yaparak, aslında tartışma konusunun içinde yer almaması gereken kişileri de tartışmanın içine taşırız. Böylece tartışma alanı genişler, tartışmanın muhatap sayısı artar; tartışma yaygınlaşır.

Oysa bilinçli, doğru bir yöntem uygulandığında her tartışmanın çözüm olanakları artar.

Ana babalarla çocuklar arasında ortaya çıkan çatışmaların büyük çoğunluğu, hak ve yetki paylaşımı ve yetki kullanımı soru-

nunda ortaya çıkmaktadır. Ve, sonuçları hesap edilmeden, doğru yöntemlere dayandırılarak gerçekleştirilemeyen bütün çatışmalarda, çatışanlar, çatışma sonucunda, kaybeden ya da kazanan olarak ortaya çıkarlar. Yani, çatışma, birilerinin (ya da herkesin) kaybettiği, birilerinin de kazandığı sonuçlar üretir. Ama, bilinçli bir çözüm programı ise, çatışmayı, herkesin kazandığı bir sonuçla çözebilir. Demek ki, tarafların, çözüm sonucundan etkilenişine göre tasnif edildiğinde, üç durum ortaya çıkabilir:

1. Kaybeden-kaybeden.
2. Kazanan – kaybeden.
3. Kazanan- kazanan.

*Pedagogik bir konuya ilişkin olarak ele alındığında, sonuç, elbette matematik kesinlikten yoksundur. Tersine, genellikle, kazanan gibi görünene de, zaman içinde, ilişki yıpranması gibi kayıplara uğradığı görülebilir. Ama, sadece, çatışma konusunu yaratan temel konudaki yeni konumu eski konumuyla kıyaslanarak gözetildiğinde, bu üç durumun daha net ifadelerle belirlenebileceğini söylemek olanaklıdır.*

Sorunlar, ortaya çıkışlarında olduğu gibi, çözümlerinde de, birbirini takip eden aşamalar içerisinde geçerek sonuçlanırlar. Bunun için birçok yazar, temel olarak aynı adımları izleyerek, ama farklı aşamalardan oluşan çözüm süreçleri önerirler.

Sağlıklı bir tartışmanın yapılabilmesi için öncelikle taraflar arasında bir güven ilişkisinin varlığı şarttır. Güven ilişkisi, ancak eşitlenmiş olan ve iyiniyet kaygısının yer olmadığı ilişkilerde gelişebilir. Güven ilişkisinin olmadığı; rekabet ya da üstün gelme duygularıyla biçimlenmiş bir ilişkiden elbette üretici, yapıcı, geliştirici bir tartışma üremeyecektir.

Yapıcı bir tartışma, ürettiği sonuç bakımından sorun çözücü, öğretici ve ilişkileri bir üst düzeye çıkaran tartışmadır. Bunun için tartışmanın bilinçli bir biçimde uygulanması, kurgulanması gereklidir.

İyi bir tartışma, öncelikle tartışılacak konunun açık ve sınırları belirgin olarak tanımlanmasıyla başlayacaktır. Sınırları ve tanımı

belirsiz olan tartışmaların, yapıları gereği bir sonuca ulaşmaları elbette beklenemez. Bu türden tartışmalara halkımız “tartışmak için tartışmak” adlandırmasıyla tanımlamıştır ki kesinlikle doğrudur.

Soruyu doğru anlamak ve sadece soruyu ilişkin yanıt vermek, belki de bir tartışmanın başarısı için gerekli olan şeylerin yarısıdır. Örneğin, “yemek nasıl olmuşt?” sorusuna verilecek yanıtın, “her zamanki gibi” türünden bir yanıt olduğunu düşünelim. Böylesi bir yanıt, soruyu karşılamadığı gibi, “her zamanki gibi ne demek?” türünden bir soruyla karşılanarak, asıl konudan bambaşka bir kanala yönelecektir. Oysa yanıt iyi ve kötü değerlendirmeleri arasında bir yerlerdedir.

Tartışmada kişisel karakter tanımlarına ulaşacak türden genellemeler yapmak; tartışmayı somutundan kopararak soyutlamak ve böylece anlaşılmaz kılmak elbette yanlıştır. Konuyu saptırabilecek örneklerden kaçınmak tartışmanın selameti açısından bir zorunluluktur.

Herhangi bir konuyu tartışmak gerekiyorsa, bunu mutlaka, tartışmadan en büyük yararın sağlanabileceği bir ortamda ve zamanda yapmak gerekir. İlişkinin çok gergin olduğu yani iyi bir iletişim için uygun zeminin olmadığı koşullarda tartışmak yerine, konuşulanın önyargısız olarak dinlenilebileceği bir zamanı ve zemini hazırlamak daha doğrudur.

## **B-Sorunların Çatışmaların Çözümü**

Sabah evden çıkarken mi başlar günün ürettiği ilk çatışma, yoksa iş yerine ulaştıktan sonra mı? İş yerinde, “eve gidince bir güzel dinleneceğim” diye kendimize verdiğimiz sözü yerine getirebiliyor muyuz, yoksa daha kapıdan girer girmez çocuğumuzun sorunlarıyla başlayan gerginlik ve içeride eşimizle devam eden çatışmanın yaratacağı sıkıntılardan kurtulmanın yolu olarak, kendimizi dışarı atmaya mı hazırlanıyoruz? Yaşamımızın yanlışları üzerinden üreyen olgular mıdır, yoksa peşimizi bırakmayan kötü

talihin bize yaptığı haksızlık mıdır çatışmalar? Her gün kapıda karşılaştığımızda, yüzünden gülücükleri düşürmeyen üst kattaki komşum da benzer çatışmaları yaşıyor mu? Ya alt kattaki? Nasıl dayanıyor kaynanasının dırdırına?

Bu türden soruları çoğaltmamız mümkündür.

Yaşamımızda ne kadar geniş bir alanı kapsıyor çatışma sözcüğünün anlamı, farkındayız, değil mi? Ana babamızla, çocuklarımızla, eşimiz ya da işimizle. Kendimizinki yetmezmiş gibi, bir de, günlük yaşamımızın her alanında, başkalarıyla benzerlikler kurarak sohbetlerimize konu yaptığımız yüzlerce çatışmayla birlikte sürdürüyoruz ömrümüzü. Yaşam üretkenliğini doğrudan etkileyen bütün diğer faktörlerden önde olan bir etki gücüne sahiptir sorunlar, çatışmalar ve çözüme ilişkin deneyimler. Sıkıntı verici olduğu kadar da öğreticidir. “Bir musibet, bin nasihatten evladır” sözünün anlatmaya çalıştığı gerçek de bu pedagojik yaklaşım değil midir zaten?

Demek ki, çatışmaları bilince çıkarmak ve çözüm yollarını öğrenmek, kendimizle ve çevreyle olan ilişkilerimizle barışık olabilmek için bir zorunluluktur.

## **Sorun ya da Çatışma**

Pazar yerinde gezinirken laf atan biriyle aramızda geçen bir tartışma ile gece dışarı çıkma izniyle ilgili olarak sürtüşmekte olduğumuz çocuğumuzun, bir sıcak tartışma arkasından gerçekleştiği protesto eylemi, doğal olarak, aynı karakterde sorunlar değildir. Pazar yerinde yaşanan olay, büyük olasılıkla, güncel yaşam içerisinde, rastlantısal olarak ortaya çıkan bir ‘olay’ niteliğindedir. Laf atan kişiyle, olay öncesinde, hiçbir ilişkimiz olmayabilir. Zaten bu durumda, sorunu çözmek için de, belirli yöntemlere bağlı kalarak aşamalardan oluşan bir pedagojik yöntemi izlemek yerine, kişiliğimizin ve birikimimizin bize sunduğu olanaklar içerisinde bir tutum belirleriz. Büyük olasılıkla, olayı duymazlıktan gelerek

geçistirebilir, sert bir yanıtla “ağzının payını verebilir” ya da olayın tırmanmasını göze alarak, yasal olanaklara başvurabiliriz. Burada, bizi etkileyen olayın faili ile olan ortaklığımız, aynı pazar yerinde birlikte bulunmaktan öte değildir. Pazar yerini terk ettikten bir süre sonra, olayın üzerimizdeki doğrudan etkisi de ortadan kalkacaktır.

Ama çocuğumuzla aramızda var olan bir sorun, yukarıda tanımladığım olayla aynı türden değildir. Baştan itibaren çocuğun eğitiminde bulunmuş bir ebeveyn olarak, onun davranış ve düşünüş biçimlerinde, sahip olduğu değerler sisteminde; aramızda kurulan ilişkinin içerik ve biçiminde büyük oranda pay sahibiyiz. Onunla aynı mekanı birlikte paylaşmanın ötesinde, daha önemlisi, sosyal, ruhsal ortaklıklara sahibiz. Pedagojinin çözmeyi hedefleyerek ele aldığı sorunları bu çerçeve içerisinde ayırtmak gerekir.

Konunun doğru biçimde kavranabilmesi için, bu saptama yeterli değildir. Netleştirilmesi gereken bir başka şey ise, neye “sorun”, neye “çatışma” diyeceğimize ilişkindir.<sup>108</sup> Basit bir tanımla, birden fazla kişi arasındaki ilişkiyi zorlaştıran nedenleri ‘sorun’; sağlıklı bir iletişimin kesilme derecesine kadar gelişmiş olan sorunları ise ‘çatışma’ olarak tanımlamak, en azından konunun kavranmasına yardımcı olabilecek düzeyde yeterlidir. Başka bir tanımla, her çatışma bir sorundur, ama her sorun bir çatışma değildir.

Konunun sunulması bakımından böylesi bir ayırıma gereksinim var. Sorunların ele alınış yöntemleri ile çatışmaların çözümüne yönelik yöntemler bazı farklılıklar gösterebilir.

---

108 Sorun: Üzerinde düşünölmeye değen ve çözüm getirilmesi, olumlu ya da olumsuz bir sonuca ulaştırılması gereken durum; sıkıntı veren durum, dert; (felsefe) çözümsüz kalan her türlü güç-lük... Sorun çözme: (rubibilim) amaca ulaşabilmek için, etkili ve yararlı olan araçları ve davranış-ları, türlü olanaklar arasından seçip kullanma.

Çatışmak: karşı karşıya gelerek birbirine vurmak, vuruşmak, dövüşmek; anlaşmazlık sonu-cu tartışmak ya da kavgı etmek, birbirine düşmek...

Çatışma: çatışmak eylemi; karşılıklı olarak silahlı büyük kavgı. (Arkadaş Türkçe Sözlük. Ali Püsküllüoğlu. Arkadaş Yay. 1994.

Çatışma: Fr. Conflict; Ing. Conflict. Karşıtların itişmesi. Felsefe Sözlüğü. Orban Hançerlioğlu. Remzi Kitabevi Yay.

Nihayet, sonuncu açıklama olarak: Konuyu, “birinin (çocuğumuzun, eşimizin ya da dostumuzun) sorunlarının çözümüne yardımcı olma; ve, biriyle (çocuğumuzla, eşimizle ya da dostumuzla) olan karşılıklı sorun ya da çatışmamızı çözme çabası biçiminde olmak üzere, iki ayrı başlık altında ele almak zorundayız. Ama her iki başlık altında önerilen yöntemler, dayandığı (ötekini daha çok dinlemek; empati; değişime katkılı olmak gibi) temel malzemeler bakımından, ortaklık taşır. Örneğin, çocuğun yaşadığı ama kendi başına içinden çıkamadığı sorunları çözmeye yönelik olarak sunulan yöntemler, çocuklarla ebeveynleri ya da birlikte yaşam ortaklıklarının diğer biçimlerinde (evlilikte eşler arasında; dostluklar arasında; bazı koşullarda iş arkadaşları arasında) üreyen sorun ya da çatışmaların çözümüne yönelik olarak da uygulanabilir yöntemlerdir.

Temel yaklaşım olarak şunların bilinmesi zorunluluktur:

Öncelikle, hiçbir sonuç, nedensiz değildir. Türkçe’nin, “ateş olmayan yerden duman çıkmaz” sözü, neden-sonuç ilişkisine yaptığı vurgu itibarıyla kesinlikle doğrudur. Ancak, istenmeyen sonuçları üreten nedenlerin ortadan kaldırılabilmesi daha büyük ve çok yanlı uğraşlara bağlı olarak, daha uzun zamanlara gereksinim göstereceği için, amacımız, öncelikle, sonucun olumsuz etkilerini ortadan kaldırmaya yönelik olacaktır. Örneğin, özgüven duygusu eksikliği nedeniyle, kız arkadaşlarıyla ilişki kurmakta zorlanan ve okulunda, bunun sıkıntılarını yaşayan çocuğumuza yaklaşımımızda, özgüven duygusunun kazandırılması uzun erimli hedefi oluştururken, günlük yaşamında, bu sorunun ürettiği içe kapanma gibi davranışlarının çevre ilişkilerine yansımaları engellemeye yönelik amaç ise, yakın hedefi oluşturacaktır.

İkincisi, hiçbir sorun, aniden ortaya çıkmaz. Her sonuç, bir birikimin, bir sürecin eseridir. Sorun ya da çatışmaların gelişim aşamalarının her birinde, çözümü zorlaştırıcı sonuçlara ulaşmadan soruna müdahale edebilmek mümkündür. Bu nedenle, bireysel davranışlar ve sosyal ilişkilerdeki olumsuzluk ifade eden sinyallerinin zamanında alınması önemlidir. Böylece, sorunlar gelişip

çatışma noktasına ulaşmadan, çözülebilirler.

Üçüncüsü, sonucu yaratan nedenlerin üretiminde doğrudan ilişkimizin olup olmaması, hiç önemli değildir. Önemli olan, sorun ya da çatışmanın, bizim yaşamımızı nasıl etkilediğidir.

## **Çocuğun Sorunlarının Çözümüne Yardımcı Olmak**

Çocuk, günlük yaşamda karşı karşıya kaldığı birçok sorunu tek başına çözümleyemez. Bu durumda, sorunlarını açıp, üzerine konuşabileceği birilerinin olması, yaşam yolunda atacağı adımların güvenliği açısından çok önemlidir. Sorunlarının çözümünde, onun ana babadan isteği, sadece yardımdır. Kendi sorunlarını sizin çözemeyeceğinize inanmıştır ve bu tutumunda da haklıdır. Yardım kastını aşan önerileri katı bir biçimde reddedecektir. Kafasına yatan önerileri ise, kendi kimliğiyle biçimleyerek uygulayacaktır. Çocuk, çoğumuzun yanlıgisının tersine, sorunlarını aşarken, hazır çözüm reçetelerine sahip olmaktan hoşlanmaz. O, destek alarak da olsa, sorunlarının çözümüne yönelik yöntemlerin kendi üretimi olmasına özel bir önem verir.

Pedagoglar, çocuğun sorunlarını çözmeye yönelik yöntem arayışı içerisinde olan ana babalara, benzer öneriler sunmaktadırlar.

Phillip Mountrose'nin, 6-18 yaş grubu çocuklarının sorunlarını çözmeye yönelik önerdiği "Derin İletişim" modeli, 5 aşamadan oluşur. Her aşama, bir sonraki aşamanın olanaklarını da yaratarak, sonuca kadar gidilmesi istenmektedir:<sup>109</sup>

**1. Aşama:** Çocuğun sorununun tanımlanması aşaması. "Problem nedir?" sorusu dikkatle tanımlanmalıdır. Çok kolaymış gibi görünen, ama çoğu zaman, yetişkinin bir türlü dizginleyemediği alışkanlıkları, duygu ya da düşüncelerinden kaynaklı önyargıları

---

*109 Mountrose, Phillip. 6 ile 18 Yaş Çocuklarında Sorunları 5 Aşamada Çözme. Kariyer Yay. Çev: Sermin Can. 2000.*

nedeniyle ciddi zorluklar içeren bu aşama, sürecin kilit noktası olmak gibi bir özelliğe sahiptir.

Çocuk, sorununu hemen formüle edip, tanımlayamayabilir. Ya da başka nedenlerle (yanlış anlaşılma, aşağılanma korkuları gibi), sorunu açıklarken sık sık takılabilir. Bu aşamada, çocuk hemen konuşmaya zorlanmamalı, ama kendini hazır hissettiği an sorununu açabilmesi için, ilişki sıcak tutulmalıdır.

“Dinlemeye hazır olduğunuz” konusunda ikna olmadığı sürece çocuğun sizinle konuşmayacağını akıldan çıkarmamak gerekir. Bu nedenle, böylesi bir dinleme için, mutlaka özel zaman ayırmak gerekir. Böylesi bir davranış, çocuğun sadece size yönelik güven ve saygısını değil, ama aynı zamanda, kendisine yönelik saygısını da artıracak; sorunlarını, derinliğiyle (ruhsal-duygusal boyutlarını da katarak) aktarmaya çalışacaktır.

Bu aşamada şu davranışlara özellikle dikkat etmek gerekir:

Sorunu hemen yorumlamaya kalkmayın. Unutmayın ki, çocuk için bu önemli ve çözümü zor bir sorundur ve bu nedenle sizin önünüze getirmiştir. Aranızda, sorunun değişik boyutlarına ilişkin henüz yeterince bir alış veriş olmadan, sorunu çok hızlı çözmeye kalkmak, üreteceği sonuçlar itibarıyla ters tepecektir. Bir sihirbaz gibi, “o, leb demeden, leblebiyi anlamaya kalkmak”, “bu kadar basit bir sorun karşısında yetersiz kalan” çocuğun kendine güvensizliğini derinleştirecektir.

Çocuğun, anlatmaya çalıştığı sorun, olasılıkla başka konularla da bağlantılı etkileşimleri taşıyor olabilir, ama bu bağlantıyı çocuğun kendisi kurmadığı sürece, ebeveyn de kurmamalıdır. Yani, aktarılacak istenen sorunla başka sorun ya da olaylar arasında bağ kurmamak gerekiyor.

Sorunu anlatmakta zaten yeterince zorlanan çocuğun sözünü sık sık keserek, olaya ve olayın muhataplarına ilişkin kendi düşüncelerinizi ya da tepkilerinizi olaya katmaya kalkmayınız. Unutmamak gerekiyor ki, o sizden sadece, kendi sorunlarını kendisinin çözebilmesi için yardım istemektedir; yoksa sorunlarını, kendisi için sizin çözmenizi beklememektedir.

**2. Aşama:** Sorunun sıkıntılarını yaşamakta olan çocuk, hangi duyguların etkisi altındadır? Ataerkil düşünce sisteminin, toplumun bütün hücrelerini kuşattığı erkek-egemen kültürümüz içinde, özellikle erkek çocuklarının “ince” duyguları, alay konusu olur. Bu nedenle çocuklarımız duygularını açmakta fazla ketum davranırlar. Oysa, Mountrose’un da dediği gibi, *“Duygular, bizim bilinçaltımızda gizlenirler ve bedenimizde depo edilirler. Yönlendirilebilir ve serbest bırakılabilir, güçlü bir enerji taşırlar. Mesele, bu enerjinin farkında olmak ve onu yönlendirmektir; aksi takdirde, hisler gelişigüzel ortaya çıkarlar ve biz onların insafına kahrız.”*<sup>110</sup>

Bu aşamada, çocuğun sorun karşısında ne hissettiğini, doğrudan çocuktan öğrenmeye çalışmak gerekir. Duygularını, çocuğun kendisinin tanımlaması için, çocuğa yardımcı olmak gerekir. Ama bu bölümde sık sık tekrar edeceğim gibi; sadece yardımcı olmak gerekir, ama, duyguları onun adına tanımlamak, saçmalıktan öte bir davranış olur. Çünkü biliyoruz ki, hiç kimse, başkalarının duygusal sorunlarını, onun adına çözemez. Çünkü duygu, ancak bireyin kendi özelinde yaşayabileceği bir şeydir. Biz onun yaşadıklarını ancak empatiyoluyla anlamaya çalışabiliriz.

Bu aşama, esas olarak dinleme sanatının büyük sorumluluk yüklendiği bir aşamadır. Çocuğu ne kadar fazla ve derinden dinlersek, onu, o kadar doğru anlamış oluruz. Çocuk, sorunlarını anlatmada zorluk çektiği zaman, ona desteğimiz, ona kelime desteğiyle katkılı olmak ve anlamaya çalıştığımız hissini kesinlikle vermek biçiminde olmalıdır. Onun takıldığı kelimeleri, “yani şunu demek istiyorsun” biçiminde netleştirmeye hiçbir zaman yönelmeden, örneğin, değişik alternatif anlamları sayarak, “şöyle mi demek istiyorsun?” türünden cümlelerle, çocuğa, kendi söylediklerini yeniden onaylama (ve böylece, söylediği üzerine bir kez daha düşünme) olanağını vermeliyiz. Burada, anlamların açıklımına destek olurken, mümkün olduğunca, çocuğun kullandığı kelimeleri kullanmaya çalışmak, önemlidir. Çünkü yetişkinler ile

gençler ya da çocuklar arasında, kelimelerin anlamlarında farklılıklar vardır. Örneğin seks sözcüğü, altı yaşındaki bir çocuk için, söylendiğinde çevrenin yarı şaşkın ilgisini çeken etkili bir sözdür. Ama bu çocuk, seks kavramına, büyüklerin yüklediği biyolojik ve psikolojik haz anlamını asla yükleyemez, çünkü seks ile haz duygusu arasındaki ilişkiye yabancıdır. 16 Yaşındaki çocuk için bu sözcük, yaşamının neredeyse merkez kavramlarından birini oluşturur ve dalga geçilmesi ya da küçümsenmesi halinde ciddi duygusal yıkımlara neden olabilir. Olgunluk yaşlarında bu sözcük, özel misyonlara ve heyecan etkilerine sahip olmayan; günlük yaşamda sıradanlaşmış bir sözcük konumundadır. Olaya biraz mizah katarak devam edecek olursak, ileri yaşlılık durumunda ise, yaşlı sohbetlerinin, “yahu, biz eskiden bir şeyler yapardık; iyi de olurdu hani, ama ne yapardık, unuttum” türü şakalarla gündemde tutmaya çalıştığı, hatırlanması bile güç, işlevsiz bir kavramdır artık.

Çocuğun kullandığı dilin (içeriklerinin yine ona doldurtulması şartıyla), aynen tekrarıyla yapılacak, aktif dinleme boyutu ağır basan bir diyalog, çocuğu doğru anlayabilmek için şarttır.

Duyguların dışavurumunda, çocuğun dışa vurumaktan kaçındığı duyguların var olup olmadığına dikkat etmeliyiz. Örneğin, ‘korku’ sözünü kimse üstüne almaz. Özellikle ön gençlik aşamasındaki çocukların iki cümleden birisinin “ben hiçbir şeyden korkmam” türünden söylemlerinin alt yapısı, dışavurumu yasaklanmış bir korku duygusunun dillendirilmesinden başka bir şey değildir. Oysa, çocuğun, bütün duyguların dillendirilebileceğine ilişkin tam bir inancı ve güveni olması gerekir.

**3. Aşama:** Sorunu yaşayan çocuğun, sorunun temelinde yatan ve onun sıkıntı duymasına neden olan olumsuz yönlü inancının ya da düşüncesinin ortaya çıkarılması aşaması, belki de önceki aşamaların hepsinden daha büyük kavrama zorlukları içermektedir. Çünkü, “hata, samur kürk de olsa, kimse üstüne almaz”

sözünün ifade ettiği anlayış, sonuç olarak, inanç sahibinde tutuculuğun, inanç sisteminde ise değişkenliğin nedenini oluşturur. Kendini sorgulayabilme yeteneği ve yanlışını kabul etme cesaretinden yoksun bir kişilik, örneğin, kadercilik (fatalizm) inancına; insanların kötü oldukları: yaşamın adaletsiz olduğu; kendini birtirmeyi hedefleyen bir çevreyle kuşatılmış olduğu gibi inanç ya da düşüncelere bağlı olarak, kendi yarattığı kurgulara sarılarak, sorunların kaynağını kendi eylemi dışında aramaya yönelir.

**4. Aşama:** Bu aşama, değişik yöntemler kullanarak (Mountrose, akıl yürütme ya da sınav tekniğini önermekte ve uygulamaktadır), çocuğun olumsuz yönlü inanç ya da düşüncesini, olumlu yöne dönüştürülmesi çabası, yani çocuğun ilacının hazırlanması aşamasıdır. Yukarıda örneklemek için verdiğimiz “kadercilik” anlayışı önümüze çıktığında, Türkçe’nin “önce, eşeğini sağlam kazığa bağla; sonra Allah’a emanet et!” sözü, kişinin kendisine düşen sorumluluklara vurgu yapması bakımından çocuğa hatırlatılabilir.

Bu aşamada özenle dikkat edilmesi gereken konuların başında, çocuğun inanç sisteminin aşağılanması, küçümsemesi, tartışmanın başından reddedilmesi gibi davranış biçimleri oluşturmaktadır. Unutmamak gerekiyor ki, ebeveynler çocuğun inanç sisteminin oluşumunda ne kadar etkili olursa olsun, çocuk, kendi inanç ve düşünce sistemini kendisi yeniden yaratacaktır. Onun düşünce sistemini yok saymak, deneyimini küçümsemek, özgüven duygusuna yönelik doğrudan bir saldırı olacaktır ki, çocuk bu durumda hemen savunmaya geçer.

Bu aşama, başarılı olduğunuz takdirde, çocuğun değişimini gerçekleştireceği aşamadır. Atılması gereken doğru adım, çocuğun deneyimlerini de önemseyerek; onun inanç sistemine saygı duyarak, ama farklı düşünme ve inanç biçimlerinin de olduğunu hatırlatarak, kendi yaklaşımınızı, farklı seçeneklerden sadece biri olarak vermek biçiminde olmalıdır. Sizin düşünme biçiminiz ve getirdiğiniz yaklaşım çocuğun sorununu çözmede rahatlatıcı nite-

liklere sahip ise, çocuk sizin önerilerinizi ciddiye alacaktır.

Bu aşamada, çocuğa, anlatılması gereken ilk şey, mutlakçı sap-tamalardan uzak kalmanın doğruyu yakalamada önemli adımlar-dan biri olduğu bilincidir. “Zaten herkes...”; “ben zaten hiçbir za-man” gibi mutlakçı yaklaşımlar, yaşam içerisinde örneklenerek geri püskürtülmeli; yaşamın, gerçekte, “bazıları” ya da “zaman zaman” gibi çeşitliliği içerdiği gösterilmelidir.

İkincisi, çocuğu girişimden uzak tutan “mükemmelliyetçilik” gibi saplantılardan çıkarmak gerekir. Hataların, çocuk ya da ye-tişkin, bütün insanlara ait olduğunu; ama bunların, aynı zamanda deneyim kaynağı olarak, önemli oldukları anlatılmaya çalışılmalı-dır. Ebeveynlerin de hatasız olamayacağını bizzat ana babasının ağzından, örneklerle duyan çocuk, kendi muhtemel hatalarından korkmamayı hemen öğrenecektir.

Bu aşamada, çocuk, başkalarının değişimini beklemek yerine, değişimi kendinden başlatmanın adımlarını atmaya yönelik olarak cesaretlendirilmelidir.

**5. Aşama:** Yeni düşünme sistemiyle, çocuğun, kendi gele-ceğini nasıl tanımladığının ortaya çıkarılması, sürecin, başarıyla sonuçlanıp sonuçlanmadığının da bir anlamda test edilmesidir. “Mutluluğun resmini çizebilir misin Abidin?” diyerek, ressam Abidin Dino’dan yanıt bekleyen Nazım Hikmet’in istemini, biz bu aşamada, çocuğumuzla birlikte gerçekleştireceğiz işte.

Sorununu çözmeye çalışan ve bu süreçte inanç ya da düşün-cede bir değişim gerçekleştirmiş çocuğun, geleceğe bakışı, eski-sinden farklı olacaktır her halde? Bunun için, duyularının çoğunu birlikte kullanarak (görüntü, ses, tat, koku, duygular), geleceğin zihinsel bir kurgusunu (resmini) yapması istenmelidir.

Çocuk, çözümünü gerçekleştirdiği sorunun benzeri bir olayla gelecekte karşı karşıya kaldığında, değiştirerek yenilediğini söyle-diği bu yeni dünyayı hangi renklerle, seslerle, hatta tatlarla (betim-lemeli) tasvir etmelidir. Duyularımızın kuracağı fantezi dünyası

yeterince aydınlık, renkli; sunduğu ses ve tatla hoş ise, eskiden dünyamızı karartan sorunun atlatılabildiğine inanabiliriz.

Yöntemini ayrıntılı bir düzeyde anlattığı kitabında Phillip Mountrorse, bence yönteminden çok daha önemli bir konuyu vurgu yaparak, işin sırrını ortaya döküyor: “*Süreç, tam anlamıyla problemi çözme bile, sorunun büyük bir bölümünü halledebilir. Mesele, süreci doğru yapmak değil, iletişimin, sürecin istediği şekilde devam edebilmesini sağlamak için tam anlamıyla orada olmaktır.*”<sup>11</sup>

## Evde Sorun Olan Çocuğa Yaklaşım

Çocuğun, ev dışındaki ilişkilerinden kaynaklanan sorunlarının ele alınışına ilişkin olarak, yukarıda sunmaya çalıştığım örnekten farklı bir durum üzerine; bu kez, evde, aile bireyleri ile sorun yaşayan çocuğa yaklaşım üzerine kısaca duracağım.

Küçük kardeşini, punduna getirdikçe sık sık döven çocuğumuzun, nasıl “hain” biri olduğundan yakınırken, “kime çekmiş anlayamadım, bizde böyle kıskançlık benzeri şeyler hiç olmazdı” diyerek, üzerimizden suç atmayı da ihmal etmeyiz. Yemeğini yemeyen çocuğun yanına oturup, zorla yemek yedirdiğimizde, görevini yerine getirmenin verdiği bir iç rahatlığıyla, mutluyuzdur. Gece, birlikte uyumakta ısrarlı davranan ve iki gözü iki çeşme ağlayan çocuğu, karanlık odasına kapatıp, prensipleri yerine getirirken ise, “bağrımıza taş basarak” iyi bir eğitici olmaya çalıştığımızdan kimsenin şüphesi yoktur elbette. İşte o zaman, çocuğun, eğitimcilere seslendiğini duyar gibi olmaktadır: “*Ey eğitimciler! Siz, benim dostlarımla ilgilenin; ben düşmanlarımla baş etmesini bilirim!*”

Psikoloji ya da pedagojinin, üçüncü beşinci derece kaynaklar ya da ansiklopedik kitaplardan öğrenilen sıradan bilgileriyle, psikolog ya da pedagog olduğunu düşünenlerin büyük çoğunluk oluşturduğu Türkiye gibi ülkelerde, evde sorunlu davranan çocuğa yaklaşım, genellikle, ciddi yanlışları içermektedir. Ve sorunları

olan çocuklarla kurulan ilişkilerde, sorunu çözücü değil, geliştirici davranış örnekleri, büyük bir çoğunluğu oluştururlar.

Çocuğun sorunlu davrandığı dönemlerde, sıkça söylenen, “eskiden böyle davranmazdı; ne oldu bu çocuğa böyle anlamadım” yakınması, gerçekte, çocuk gelişimi üzerine cehaletimizi sergileyen en belirgin kanıttır. Çocukluk, sürekli değişimin en açık izlenebildiği çağdır. Bu değişim, sadece boy ağırlık vb. fiziksel büyüme ile ilgili değil, yetenek, karakter, deneyim, muhakeme gücü, düşünce derinliği, sosyal ilişkiler gibi sosyal ve ruhsal alanlarda gelişim olarak da izlenebilir. Çocuğun, özellikle ilk çocukluk dönemindeki gelişimi neredeyse hafta hafta, ay ay izlenecek kadar açıktır. Bir gün, bir kedi yumuşaklığı ile yanımıza sokulan çocuğun, ikinci gün kamburunu yükseltip tüylerini dikleştirerek tıslaması, bu hızlı gelişimin ifadesinden başka bir şey değildir.

Çocuğun, ana baba tarafından olumsuz olarak değerlendirilen bütün davranışlarının altında, mutlaka, bir ya da birkaç ruhsal-duygusal neden vardır. Bu nedenle, çocuğun davranışını doğru analiz etmek gerekir. Özellikle, bir davranışa olumsuz davranış diyebilmemiz için, o davranışın, kendine ya da çevresine zarar verir nitelikte ve en azından bir süre devam eden bir süreklilikte olması gerekir. Geçici yaramazlıklar ya da birilerini taklit sonucu ortaya çıkan olumsuz davranışlar, çocukla ilişkinin yeniden değerlendirilmesini gerekli kılmayabilir. Ama, giderilmemiş bir gereksinimin sonucu olarak ortaya çıkan olumsuz davranışlar, ilişkinin yeniden düzenlenmesi zorunluluğunu dayatır.

Şimdi çok sık rastladığımız birkaç örnek ile soruna açıklık getirmeye çalışalım:

Örneğin, kardeşine “düşmanca” davrandığı için dayak attığınız çocuğun, gerçekte davranışının nedeni de olan, “annem babam, kardeşimden dolayı beni sevmiyor, beni dışlıyorlar” biçimindeki düşüncesini doğrulamış olmaz mısınız? Ya da, anne ya da babasına kızdığı, içerlediği için yemek yemeyerek duygusunu dışa vuran çocuğa zorla yemek yedirmeye kalkan ana babanın bu

davranışı, çocuğun kızgınlığını artırmaktan başka ne işe yarar ki? Gece yatağa gitme süresini uzatan çocuğun “karanlıktan korktuğu” düşüncesiyle, yatak odasının kapısını ya da lambasını açık bırakan ana baba, çocuğun gereksiniminin ‘ilgi’, ya da gerçek korkusunun (daha çok aile içi şiddet olayları yaşayan aile yapılarında) ana ya da babayı kaybetme korkusu gibi duygu ya da düşünceler olduğunu bilmiyor demektir. Üstelik, “kaş yapayım derken, göz çıkarmak” sözünü doğrularcasına, çocuğun sorununu gidermeye yönelik değil, tersine derinleştirmeye hatta “kanıtlamaya” yönelik sonuçlar üreterek.

Çocukta zaman zaman görülen hırsızlık eğilimi; “gereksiz yere” yalan söylemenin “alışkanlık” haline gelmesi; çevreye yönelik şiddet eyleminin artması; kırıp dökme gibi dış tahrip eyleminin artması gibi “olumsuz” davranışların bütününde, görünenden değil, belki hemen görünmeyen, ama gerçek olan nedenlerden yola çıkmak gerekir.

Suyun üzerinde görülen köpüklerin hızı, dipteki akıntının varlığını ya da gücünü göstermez. Nehri tanımak istiyorsanız, suyun üzerinde görünenle değil, üzerindeki hareketi de belirleyen, derindeki hareketi bulup, ortaya çıkarın.

Bu nedenle, ana baba tarafından yapılması gereken görevlerin hakkıyla yerine getirilmiş olması gerekir.

Olayın öncelikle iki boyutu olduğu unutulmamalıdır: Ana baba, olumsuz olarak adlandırılan eylem ortaya çıkmadan önce, eylemin ortaya çıkışını engelleyici önlemleri almak zorundadır. Bu tür önlemleri dört başlık altında toparlamak mümkündür:

**Birincisi,** Ana baba, çocuktan beklentilerini önceden ve onun yaşına uygun yöntemler kullanarak çocuğa aktarmalı; olumsuz eylemi önleyici açıklamalarla çocuğu eyleminin sonuçlarının ne olacağına dair bilgilendirmelidir.

Burada en önemli şey şudur: Çocuğa beklentiler “bunu yap – bunu yapma” biçiminde emir kipleri ile değil; “ben kipini” kullanarak, yapılmayan ya da yapılan eylem karşısında duygularımızın,

düşüncelerimizin neler olacağının aktarılması biçiminde yapılmamıştır. Örneğin, odasını dağınık tutan bir çocuğa: “Odanı topladığın zaman ben çok mutlu oluyorum; işimi azalttığın için rahatlıyorum” biçiminde bir yaklaşım, “odanı dağıtma” ya da “odanı temiz tut” türünden bir emirden çok daha etkilidir.

**İkincisi**, küçük değişiklikler ya da düzenlemelerle doğuşu engellenebilecek olan olumsuz eylemler için sonradan öfkeli anlar yaşamak yerine, söz konusu değişim ya da düzenlemeleri yapmak gerekir. Örneğin, yemek sorunu olan çocuğa, zaten bu sorunun etkisiyle gergin olduğu yemek saatlerinde yüklenmek yerine, yemek saatlerinin uygun olup olmadığını yeniden düşünüp, sorun yemek saatinden kaynaklanan bir sorunsa yeni kararlara ulaşarak sorunun çözümüne yönelebilir ya da çocuğun yemek saati öncesi çerez, tatlı vb. gibi yiyecekleri yemesini engelleyebiliriz.

**Üçüncüsü**, çocuktan beklenen davranışlara öncülük yapmak için örnek olmayı benimsemek gerekir. Çocuğumuzun fazla televizyon seyretmesinin yanlış olduğu ve onun okul eğitimini olumsuz etkilediğini düşünüyorsak, bunun değerli öğütlerimizle çocuk tarafından benimsenmesini beklemek yerine, aynı kuralı kendimiz için de uygulayarak çocuğa örnek olabiliriz. Örneğin, yetişkinler olarak kendimiz için de bir televizyon izleme programı hazırlayarak bunu çocuğa aktarırız; onun bizi denetlemesine izin vererek, boş zamanlarımızı daha yararlı etkinliklere ayırabiliriz. Böylece örnek tip (vorbild) olarak çocuğun bizi taklit ederek, bu olumsuz alışkanlıktan kısa sürede kopması mümkün olacaktır.

**Dördüncüsü**, çocuğun olumlu davranışlarını her zaman “takdir” duygumuzu belirterek ödüllendirelim. Takdir, çocuğu iyi şeyler yapmaya özendirecek en önemli eğitim aracıdır.

**Beşincisi**, çocuktan beklentilerimizin çocuğun yaşına uygun beklentiler olmasına çok dikkat etmeli, onun boyunu aşacak beklentiler içerisine girmemeli; ve ona, yapacağı işlerde küçük destekler sunarak destek olmalıyız. Onun adına, onun yapması gereken işleri asla yapmayalım, ama, o iş yaparken, her zaman ona

yardım edebileceğimize ilişkin güven duygusunu aktarabilmeliyiz.

Bütün bu önlemlerden sonra sorun yine de çıkıyorsa, sorunu çözmek için adım adım ilerlemek gerekecektir:

**1. Adım:** İlk adım, çocuğun davranışının ne olduğunu anlamaya çalışmak olmalıdır. Çocuk ne yapıyor? Eyleminin anlamı ya da anlamları nelerdir? Bu konuda, bolca senaryo üreterek düşünmek daima yararlıdır. Örneğin, birkaç gündür, babasının gazetesini yırtan çocuğun davranışını değişik biçimlerde tanımlayabilirsiniz:

Çocuk, bir arkadaşından duyduğu bir olaya özenmekte; öyküdeki gibi davranmaktadır. (Örneğin öyküdeki bir çocuk, babasının, ortalığa gelişigüzel atılmış gazetelerini topladığı ve çöpe attığı için, annesinin takdirini kazanmış olabilir.)

Çocuk, gazetenin, babası için önemini bilmemekte, yırtma eylemini, rahatlatıcı bir oyun gibi algılamaktadır.

Çocuk, ruhsal bir tepki nedeniyle, dışa yönelik tahrip eylemi içerisinde, ve bunu, en kolay parçalayabildiği gazete ile gerçekleştirmektedir.

Çocuk, babasının, gazeteye ayırdığı zamana öfkelenmekte, kendisiyle ilgisini ise yetersiz bulmaktadır.

**2. Adım:** Bu davranışın olumsuz bir davranış olduğuna karar verdikten sonra, nedeni üzerine düşünmek gerekir. Ama, nedenler üzerine düşünürken ortaya çıkan bir sorun, çocuğun eylemi üzerine düşünen ana babanın bir yetişkin olmasıdır. Çünkü çocuk, eylemini, kendi gelişkinlik düzeyinin ona verdiği olanaklar içerisinde gerçekleştirir. Örneğin, toplumsal değerlere ilişkin henüz bilgi sahibi olmayan çocuğun bir davranışının toplumsal geleneklere, genel ahlaka ters düştüğünü düşünerek çocuğun eylemini yasaklamanın hiçbir anlamı yoktur. Çünkü çocuk, bu çağda, henüz yetişkin gibi düşünmemektedir. Hatta, daha önce de söylediğim gibi, konuştuğu dille ortaklığımız bile bir yere kadardır. Birçok kavramda, çocuk ile yetişkinin ortaklığı sadece sözcüğü

oluşturan seslerdedir, ama anlamda değil.

**3. Adım:** Çocuğun, olumsuz davranışının ortadan kaldırılabilmesi, onun unutturulması ile gerçekleştirilemez; olumsuz davranışı, mutlaka, olumlu ile değiştirmek ve çocuğun, bu değişimin bilincinde olmasını sağlamak gerekir.

Daha önce de söylediğim gibi, değişim, “yap” ya da “yapma” direktifleriyle gerçekleştirilemez; çocuğun kabullenmesi zorunludur. Bunun için, değişime ilişkin kararların çocukla birlikte alınmasını sağlamak; ebeveynler olarak bu sürece sadece, sorunun çözümüne ilişkin değişik seçenekleri ortaya koymakla yetinmek ve çocuğun bu seçeneklerden birini benimsemesinin önünü açmak biçiminde olmalıdır.

Çocuğun davranışına ilişkin, ana babanın da, kendi duygularını çocuğun anlayabileceği bir düzeyde ve doğru seçilmiş yöntemlerle, açığa vurması gerekir. Olumsuz davranışın, ana babayı olumsuz etkilediğini çocuk bilmelidir.

Böylesi bir duygu aktarımında, çocuk kimliğini öldüren birkaç hatayı asla yapmamak gerekir:

Ana baba tepkisi, hiçbir zaman, eyleminden dolayı çocuğu genel bir tiplleme içerisine sokmak biçiminde olmamalıdır. Örneğin, yapamadığı bir işten dolayı, “bu böyle mi yapılır, aptal” türünden bir tepki kadar tehlikeli bir şey olamaz. Bu, çocuğu o işten soğutup, işten kaçmasına neden olabileceği gibi, ana babasının kendisiyle ilgili olarak yaptığı bu “değerlendirmeyi” ciddiye alıp, inanarak, bundan sonra da bu türden işleri başaramayacağına dair bir yargıyı benimsemesine neden olabilir.

Ana baba tepkisi, çocuğu, başka çocuklarla kıyaslayarak ortaya dökülmemelidir. Bu durumda çocuk, hem ana baba tarafından sevilmediğine ilişkin sonuçlar çıkarabilir, hem de kıyaslandığı “becerikli” örneğe yönelik kıskançlık, öfke, nefret, düşmanlık gibi duygulara yönelir.

Ana baba, çocuğu, başaramadığı etkinlikten dolayı başkalarını

mutsuz ettiği gibi bir duygusal ortam içerisine de sokulmamalıdır. Böylesi bir durumda da ocuk bu türden sonuçlarla bir kez daha karşılaşmamak için, bu türden etkenliklerden hep kaçacaktır. Daha önemlisi, kendisini suçlayarak, “kötü biri” olduğuna kendini inandıracaktır.

Bu süreçte, ocuk, ana babayı soktuğu zor durumdan dolayı kendi eylemini yargılayıp, yanlışlığına (ocuğun gelişkinlik düzeyine bağlı olarak, duygusal boyutta, ya da mantıksal boyutta) ikna olmalıdır. Böylece, ocuk, toplumsal ilişkilere ilişkin yeni bir değere sahip olacak; bu değeri iç denetim duygusu yoluyla iselleştirecektir.

Eğer bütün bu çabalara rağmen, ocuk, olumsuz davranışta ısrar ediyorsa, bu olumsuz davranışının sonuçlarıyla yüz yüze gelmeli; sonuçlarını yaşamalıdır. Ama, burada adalet leğinin büyük bir titizlikle gözetilmesi, hayatı öneme sahiptir. Yani, ocuğa uygulanan karşılığın, suçla aynı anlamda ve eşit ağırlıkta olması, çocuğun, dünyaya ilişkin yargılarının temelini oluşturan sorunun (“dünyada adalet var mıdır?”) yanıtını da büyük oranda yönlendirecek, hatta belirleyecektir. Bunun için, olumsuz davranışı nedeniyle çocuğa “*uygulanan yöntem, suçu, olumsuz davranışı hatırlatmalıdır. ocuk, olumsuz davranışının olumsuz sonucunu yaşarken, davranışı üzerinde dşnebilmelidir.*”<sup>112</sup>

## atışmaların zm İçin Yöntemler

Thomas Gordon

Thomas Gordon, çatışmaların çözümüne ilişkin olarak önerdiği yöntem, **kazan-kazan** hedefine göre belirlemiştir. Yönteminin temel dayanağı ise, **aktif dinleme** (active listening) uygulamasına dayanır. Gordon’un PET (Parent Effectiveness Training-Etkili ebeveyn olma Eğitimi) Programı, ana babaların, korkuyu şiddete ya da korkutma yöntemlerine başvurmadan,

---

112 Navaro, Leyla. *Beni Duyuyor musun? Ya-Pa Yay. 1987. s. 43.*

çocuklarını nasıl eğitebileceklerine ilişkin öneriler sunmaktadır. Uzun araştırma ve gözlemlerinin sonrasında Gordon'un ulaştığı şu gerçek, bizim toplumumuz için çok daha geçerlidir: Ana babalar, çocuklarının sorunlarını çözmeye çalışırken, onların dinlemeye yönelik değil, tersine, esas olarak konuşmaya, anlatmaya dayalı bir uygulamaya girmektedirler.

Daha önce, Konuşma Sanatı ve Dinleme Sanatı bölümlerinde, üzerinde ayrıntıyla durduğumuz önemli bir saptamayı, Gordon'u anlayabilmek için, burada bir kez daha hatırlatmak zorundayım. Yetişkinler, çocuklarıyla ilişkide, genellikle:

yap-yapma gibi buyruklarla yönetmek;

tehdit etmek;

ahlaki hatırlatmalarda bulunarak, öğüt vermek;

çocuğun, kendi çözümüne ulaşabilmesine, kendi düşünme ve eylem yoğunluğunu geliştirmesine destek olmak yerine, direkt çözüm yolları önermek;

bilimsel-mantıksal konuşarak, akli harekete geçirmeye çalışmak;

yargılamak, eleştirmek, karşı çıkmak;

övmek;

dalga geçmek, alaycı bir tutum takınmak;

yorum yapmak;

doğrudan sorular yönelterek sorgulamak;

ilgi konusunu ya da yönünü değiştirmeye çalışmak;

türünden tutumlar içerisine girmektedirler.

İşte Gordon, bütün bu gözlem ve saptamalardan yola çıkarak: Çocukla yetişkinler arasındaki ilişkinin iki taraf için de kazandırıcı olabileceği bir düzlemde tutabilecek; sorunların çözümüne katkılı olabilecek; çocuğun gelişiminin önündeki olanakların sonuna kadar açılmasına katkılı olabilecek iyi bir eğitim için, ana babalara, çocuklarıyla, yukarıda tanımladığımız konuşma alışkanlıklarını hemen ve mutlaka değiştirerek başlamalarını öneriyor. Yani, konuşmaya değil, dinlemeye dayalı bir diyalogu öğrenmek zorundayız.

Gordon tarafından, ana babalar ve çocuklar arasındaki sorunların çözümüne yönelik önerilen (nolose method) aşamalı çözüm yöntemi, şu aşamaları izler.

### **1) Sorunun (çatışmanın) tanımlanması**

Bir sorunun çözülmesine yönelik olarak atılacak en önemli adım, çatışmanın (sorun) doğru tanımlanması adımıdır. Kısaca: Ne istediğini bilmek. Bizi rahatsız eden duygu, düşünce, eylem ya da durumun (pozisyonun) ne olduğunun bilince çıkarılması; açık olarak tanımlanabilmesi; ve bize rahatsızlık veren bu sıkıntılı olaydan kurtulabilmenin nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin ne istediğimizin açıklıkla dile getirilmesi, sorunun ilk ve belki de en zor adımını oluşturmaktadır.

Bu başlık altında, şu soruları birlikte yanıtlamak gerekiyor:

#### **\* Sorun nedir?**

Çok somut olarak, yani yaşananla sınırlı tutarak sorunu ele almak gerekiyor. Sorunu “açıklamak” için, kendimizi psikologun yerine koyarak dallandırıp budaklandırmaya kalkmadan; düne ilişkin kanıtlar ve yarına ilişkin yorumlar üretmeden, o an yaşananla sınırlı olarak tanımlamak gerekir.

Bir sorunun tartışılması aşamasında çoğumuz, genellikle davranışın altında yatan psikolojik ya da toplumsal nedenleri bulup çıkarmaya çalışırız. Büyük bir zevk alarak gösterdiğimiz bu çabada, hepimiz neredeyse birer psikolog ya da sosyolog oluruz. Üstelik en sık kullandığımız terimler (manyak; şizofren, paranoya, hiperaktif, panikatak vb.), en az bildiğimiz konulardır. Kulaktan dolma bilgilere dayanarak, çözüme yanaşmadan ideal reçeteler sunarız. Ve bu büyük bir tehlikedir.

Oysa, sorun’un tanımlanmasında “**niçin?**” sorusunu kesinlikle sormamak gerekir. Tanım için gereken tek şey, olayın “**ne?**” olduğudur. Yani bu aşamada “niçin?” gibi sorulara yönelerek işi derinleştirmek yerine, sadece neyin yaşandığını saptamak gerekir.

### **\* Sorun, kendisini nasıl gösteriyor?**

Yaşamımızda yarattığı sıkıntılar nelerdir? Bu tanımlamada, kesinlikle, dilin birinci tekil şahsı, yani **“ben”** formu kullanılmalıdır. „Ben bu olaydan şöyle etkileniyorum; ben bu duruma öfkeleniyorum; ben bu söze olumsuz tepki duyuyorum“ gibi.

Sorunun tanımlanmasında, muhatabın davranışlarını genelle-yen (‘‘sen her zaman böylesin’’ gibi) ya da kişisel karakter tanımla-rına ulaşan (‘‘sen tembel bir insansın’’ gibi) değerlendirmelerden kesinlikle kaçınmak gerekir.

### **\* Sorunun gerçek tarafları kimlerdir?**

Yaşanan sorunun doğmasına neden olan, yani çözümün doğ-rudan kendilerinin iradelerine bağlı olduğu gerçek taraflar doğ-ru saptanmalıdır. Çözümü ancak sorunun asıl tarafları arasında gerçekleştirebiliriz. Bu nedenle, kesinlikle, sorunun çözümü için araçlar kullanmaya kalkmamak gerekir. Çözüm süreci içerisine de, sadece olayın gerçek taraflarını katmak gerekir.

### **\* Sorundan etkilenen çevre ilişkileri kimlerdir?**

Eğer sorunun ortaya çıkmasında ya da varlığını sürdürme-sinde doğrudan katkı sahibi olmasalar da, varlığından etkilenen başka kişiler de varsa, sorunun çözümüne ilişkin önerilerden ve çözüme ilişkin atılacak adımlardan onları da haberdar etmek ge-rekir. Sorunun (yaşanan problemin) etki alanı altında kalanların, çözümünden de etkilenecekleri açıktır. Bu kişiler doğru saptanarak, bilgilendirme sürecine katılmalıdırlar. İstersek, onların düşünce-lerini önerilerimizin oluşturulması aşamasında değerlendirebili-riz, ancak sorunun çözümüne ilişkin kararların alınmasında belir-leyci olan kişiler onlar olamazlar.

## **2) Varılmak istenen hedef**

Taraflardan her birinin isteği nedir? Çözümünden amaç, taraflara ya da taraflardan birine sıkıntı veren sorunun ortadan kalkmasını

ve ilişkilerin buna uygun düzenlenmesini sağlamaktır. Bu amaca ulaşırken, önümüze bir ya da birkaç aşamada gerçekleştirebileceğimiz bir hedef belirlemesi yapmak zorundayız. Bunun için tarafların her birinin isteğinin belirlenmesi gerekir.

Ama elbette, herkesin bütün isteklerinin de kabul edilebilir olması mümkün olmayabilir. Yani, hangi hedefin herkes tarafından kabul edilebilir olduğunu, saptamak gerekir. Böylece çözüm için, bir ya da birkaç aşamadan oluşacak da olsa, ortak bir hedef üzerinden bir süreç başlatmak mümkün olur.

Sorunun giderilmesi yönünde atılacak ilk adım, „hedef“ kavramından farklıdır. Bir anlamda, çözüm sürecinde sağlıklı diyalogu ortadan kaldıran ilişkilerin (doğrudan çözüme ilişkin değilse de) öncelikle (her şeyden önce) ortadan kaldırılması zorunluluktur. Bundan dolayı, sürecin işleyebilmesi için, ilk adımı saptayıp, hemen uygulamaya sokmak gerekir. Ama tam da bu zorunluluktan dolayıdır ki, bu ilk adımın aynı zamanda „en küçük adım“ olmasına özen gösteririz. Çünkü, küçük olan üzerinde anlaşmak, çok daha kolaydır.

### **3) Problemin çözümü için öneriler**

Durumun değişmesi için ne yapabiliriz? Bu soruyu yanıtlayabilmek için, önce aklımıza gelen bütün önerileri saptamak gerekir. Ama sadece “bütün önerilerin toplanması aşaması” olan bu aşamada, önerilerin gerçekleştirilebilirliği olasılığı; değer sistemleriyle uyuşup uyuşmaması, doğru ya da yanlış oluşu gibi konular üzerinde yorum ve açıklama yapmamak gerekir. Kısaca, bu aşamada öneriler toplanırken ayıklamadan; herhangi bir elekten geçirilmeden toplanmalıdır.

### **4) Önerilerin değerlendirilmesi**

Artık, elimizdeki akla gelebilen bütün önerileri tek tek gözden geçirip, her çözüm önerisinin hangi sonuçlara ulaşabileceğinin belirlenmesi mümkündür. Bu aşamada, taraflardan her birinin

gerçekten ne düşündüğünün, ne istediğinin ortaya çıkarılarak uzlaşma noktalarının saptanması gerekiyor.

Bu aşamada artık, önerilerin hangi nedenlere bağlı olarak gerçekleştirilebilir ya da gerçekleştirilemez olduğunu belirleyebiliriz.

Hangi nedenle olursa olsun, bütünüyle tatmin olmadığımız önerilere “evet” dememek gerekir.

### **5) Uzlaşmaların (anlaşmanın) gerçekleştirilmesi**

Tarafların hepsinin memnun olduğu öneri üzerinde bir uzlaşmaya varınca, son bir kez daha, bu anlaşmanın gereği olarak tarafların hangi adımları atması gerektiğinin tekrarı gerekir. Böylece, varılan uzlaşmadan gözetilen hedefler, bir kez daha kontrol edilmiş olacaktır.

Her anlaşma bir deneme süresine gereksinim duyar. Böyle bir zamanı da, bu süreçte kesin olarak belirlemek gerekir. Ayrıca, anlaşmaya uyulmazsa sonuçlarının ne olacağına ilişkin düşünceler de, bu aşamada net ifade edilmelidir.

Bu anlaşmanın başarılı bir sonuç vermesi için, herkesin belirlenmiş bir sorumluluk üstlenmesinin şart olduğunu hatırlatmakta yarar var. Örneğin, anlaşma kuralları unutulduğunda ya da uygulamada ortaya çıkan aksamalarda bunu taraflara kim hatırlatacaktır? Anlaşma kurallarının aksamaması için ne yapmak gerekir? gibi soruların, uygulamaya başlamadan önce ve çok somut yanıtlanması şarttır. Aksamalara ilişkin düzeltmelerde de, deneme süresine gereksinim vardır.

### **6) Güncel yaşamda, yapılan anlaşmanın nasıl işlediğinin gözlemlenmesi**

Deneme süresi bittikten sonra, anlaşma üzerine yaşanan pratik üzerinden yeniden bir değerlendirme yapılmalıdır. Uygulamanın eksikleri varsa, bunların tamamlanabilmesi için bu aşama bir fırsattır. Gerekliyse, daha doğru saptanmış tanımlarla yeni bir anlaşma yapılabilir. Hedefi daha genişletin.

## “Güçlü Çocuk İçin Güçlü Veli” Kursları <sup>113</sup>

Çalışmalarında eğitici olarak yer aldığım Deutschen Kinderschutzbundes’un<sup>114</sup> “Güçlü Çocuk İçin Güçlü Veli” başlıklı kurslarında, Türkiyeli ebeveynler ile çocuklar arasında ortaya çıkan sorunların çözümüne yönelik eğitimlerde başarılı sonuçlar elde edildiğini izledim. Finlandiya’da bulunan “zor kullanımsız eğitim” konusunda çalışmalar yapan Mannerheim League for Child Welfare’ın sunduğu proje çalışması, velilere yönelik olarak Paula Honkanen-Schoberth tarafından düzenlenerek, “gelişmeyi destekleyen eğitim” mantığına dayalı uygulamalı bir proje çalışması haline getirildi. Böylece, Almanya’da 1985 yılından itibaren, velilere yönelik kursların düzenlenmesine başlanmış oldu.

Eğitimin bütünü, beş aşamadan oluşur:

1. Aile içindeki eğitimin bilince çıkarılması; değer yargılarının tanımlanması ve açıklanması.
2. Eğitimcinin kimliğinin pekiştirilmesi.
3. Özgüvenin geliştirilmesi.
4. *Açık iletişim kurallarının öğrenilip uygulanması.*
5. Sorunları tanıma-çözme yeteneğinin kazandırılması.

Görüldüğü gibi, “Güçlü Çocuk için Güçlü Veli” kurslarının son aşaması esas olarak, sorunları tanıma ve çözme yeteneğinin kazandırılmasına ayrılmıştır. Bu konunun, bütün kursun nihai noktası olması, hem kursun hedefi hem de Güçlü veli” tanımının merkez kavramı olmasında kaynaklanmaktadır. Burada, bu hedefi gerçekleştirmeye yardımcı olabilecek kısa bir açıklamayla yetineceğim.

Sorunlu bir durumda, öncelikli iş sorunun kime ait olduğunun saptanması işidir. Bunun için şu soruları sorarak başlamak durumundayız:

---

113 Almanca: “*Stärke Eltern für Stärke Kinder*” “Güçlü Çocuk İçin Güçlü Veli” çalışmaları, ana babaları (ebeveynleri) esas alan, ve 12 hafta süren kurslardır.

114 Alman Çocukları Koruma Birliği

1. Arzu ve beklentilerinde hayal kırıklığına uğrayan kimdir?
2. Gereksinimleri karşılanmayan kimdir?
3. Sorun, en fazla kimi rahatsız etmektedir?
4. Sorunun çözümünden sorumlu olan kimdir?

Soruların yanıtlanarak sorunun sahibi ya da sahiplerinin saptanması ön adım olacaktır. Sorunun (problemin), doğrudan sahibi olmak ile, çözümünden sorumlu olmak, aynı anlama gelmemektedir. Bir sorunun, asli sahibi ile çözümünden sorumlu kişi, birbirinden farklı kişiler olabilir. (Çocuk-ebeveyn ilişkisinde, çözüm sorumlusu genellikle ebeveyindir.)

Her sorun (problem), farklı dönemlerde farklı ağırlıklarla kendini dışa vurabilir. Ya da, bir problem, farklı aile ya da bireyler tarafından, farklı ağırlıklarda ele alınabilirler.

“Güçlü Çocuk için Güçlü Veli” kurslarından, problemlerin (sorunların) çözümüne ilişkin birkaç temel prensibi daha aktararak bölümü kapatabiliriz.

Öncelikle, sorun, çözüm için masaya yatırıldığında, kesinlikle dikkat edilmesi gereken kuralları şöyle sıralayabiliriz:

1. Bir sorunu, çözmeyi “gerçekten istiyorsanız” ele alın. Eğer böylesine bir duyguyla başlıyorsanız, diğerinin ne söylemek istediğini “gerçekten, anlamaya çalışacaksınız.” Bunun için, diğerinin ne söylemek istediğini, ne düşündüğünü dikkatle dinlemek gerekir.

2. Duygu ve gereksinimler açıkça (“ben” kipi ile konuşarak) dışavurulmadan, sorunların çözümüne yönelik girişimlerin başanlı olması beklenmemelidir.

3. Daha önce yaşanmış sorunları güne taşımak yerine, bugün ve yaşamakta olan sorun üzerine somut olarak konuşmak gerekir.

4. Karşılıklı ithamlardan, suçlama, hakaret ve incitmelerden kesinlikle kaçınmak gerekir.

5. Hiçbir sorun genellenmemeli; sorundan yola çıkarak, kişilik ya da karakter tahlilleri, yorum, tanımlama ya da adlandırmalar yapılmamalıdır.

6. Bir sorun üzerine tartışılıyorsa, soruna neden olan olgu (an-

laşmazlığın konusu), mümkün olduğunca parçalara ayrılmalı; çözüm için uzun zamana gereksinim olanlar bir ön kayıtlı ve kontrol altında zamana devredilirken, diğerleri peş peşe işlenmelidir.

7. Duyguları bastırmamak, ama yine de sakin olmak gerekir. Abartılı duygusal gösterimler sergilenmemeli.

Şimdi, kurslardan, üç tip soruna ilişkin uyarıları aktararak bölümü kapatmak istiyorum.

### **I. Çocuğunuzun problemi var.**

Ona kulak verin ve anlamaya çalışın. Gerekirse, kendi ihtiyaçlarınızı ve planlarınızı bir süre için erteleyin.

Onu, problemi ile kabul ettiğinizi çocuğunuza gösterin.

Nasihat vermek; deneyimlerinizi aktarmak ya da doğrudan çözüm önerilerinde bulunmak gibi bir yol yararsızdır; bundan kaçının. Bunun yerine; çocuğun, içinde yaşadığı durumu aktif dinleme yöntemiyle anlamaya çalışmak; çözümlemek için birlikte zihinsel emek tüketmek ve birlikte çözümü arayıp uygulamayı hazırlamak yeterlidir.

İki kişi arasında oluşan sorunların ortaya çıkışında sorumluluğun iki kişiye de ait olacağı durum çok büyük bir olasılıktır. Sizin davranışınızın da problemin oluşmasında payının olabileceği olasılığını hesapta tutunuz

### **II. Çocuğunuz ile sizin (ana - baba) aranızda bir sorun var**

“Ben” kipini kullanarak, neden hoşlanmadığınızı, neyi kabul etmediğinizi açık bir dille söylemek gerekir. Sorunla yüz yüze geldiğinizde kendinizi nasıl hissettiğinizi de yine kesinlikle açık bir dille ortaya koymanız gerekmektedir.

Hakaret, itham ve eleştiriden kaçınarak; çocuğunuzu da bir birey olarak kabul ettiğinizi; itirazınızın, onun kişiliğine değil, somut davranışına ilişkin olduğunu açıkça söyleyin. Elbette bu sözünüzdeki samimiyetin, çocuğa yansıtılması gerekir.

Davranışını değiştirebilmesi için ne yapması gerektiğini dü-

şünmesi ve bunu uygulamak için kendisini hazırlayabilmesi için, çocuğa zaman tanımak gerekir.

Çocukla olan sorunun çözümü sürecinde, çözüme yönelik öneriler, çocuğun yaşı dikkate alarak, ve sağlığını riske sokmayacak nitelikte olmalıdır. Yetişkinden farklı olarak, çocuklar, karar türü şeyleri çabuk unuturlar. Bazı kararlar, başlangıçta bir oyun tadı verdiğinden, çocuk tarafından coşkuyla uygulanırken, bir süre sonra bıkararak, uygulamayı kesebilir. Bütün bunlar, çocuğun yaşının özellikleri gözetilerek değerlendirilmeli ve uygulama, bıkmadan, tekrar tekrar gündeme getirilmelidir.

Çocuk, kararlara uyarak davranışını düzeltme başarısını sağlıyorsa, abartılmadan ama mutlaka özellikle takdir edilmelidir.

### **III. Ailenin ortak bir sorunu var**

Diğerlerini aktif dinleyin ve sorunu ortaya çıkaran nedenleri anlamaya çalışın.

Kendi duygu ve düşüncelerinizi açıkça söyleyin.

Siz de, sadece kendiniz için değil, herkese uygun adil bir çözümün gerçekleşebilmesi için samimi bir çaba gösterin.

Diğerlerinin, (çocuk-büyük ayrımı yapmadan) öneri ve fikirlerini ciddiye alın.

Sorunu, diğerleriyle birlikte sadeleştirin; sorunu çok yönlü olarak ele almayın. Her şeyi birden çözmeye yönelmenin, hiçbir şeyi çözmeyecek bir sürece girmek olduğunu unutmamak gerekir.

*Ortak hedefler belirleyin ve sorunun çözümünde, her aşamada karşılıklı kontrol mekanizmalarını açık tutarak, sistemli bir şekilde ilerleyin.*

“Güçlü Çocuk için Güçlü Veli” Kurslarında sorunların ele alınışı da daha önceki bölümlerde ayrıntılı anlattığımız gibi, Gordon’da olduğu gibi, aşamaları izleyerek sürdürülür. 7 aşamada ele alınan çözüm sürecini başlıklar altında aktaracağız:

#### **1. Sorunun (problemin; çatışmanın) tanımlanması**

Sorun nedir? Kendini nasıl ortaya koyuyor? Sorun, kimleri et-

kiliyor?

## **2. Hedeflin belirlenmesi**

Tarafların her birinin istekleri nelerdir? Herkesin kabul edebileceği ortak hedefler var mıdır, hangileridir? Durumun düzeltilmesine yönelik atılabilecek en küçük (ya da mümkün olan ilk) adım ne olabilir?

## **3. Çözüm önerilerinin depolanması**

İstekleri gerçekleştirebilmek (mevcut durumu değiştirmek) için ne yapılabilir? (Burada bir açıklama notu koymak zorundayız. Öneriler toplanırken, çözüm gücü olan / olmayan; basit / karmaşık gibi hiçbir ayrıma gidilmeden, ortaya atılan her öneri kaydedilmelidir. Herkes tarafından anlaşılması güç öneriler, öneri sahibine sorularak netleştirilmelidir; çocukların önerileri de alınmalı ama düzeltmek gerekiyorsa, kendilerine sorarak yapılmalıdır. Öneriler ortaya atılırken, sadece sözle değil ama diğer iletişim biçimleriyle de (mimik, vücut dili vb) öneri hakkında değer saptaması yapan ya da yorumlayan davranışlar sergilenmemelidir.

## **4. Önerilerin birlikte değerlendirilmesi**

Her bir önerinin uygulanabilir veya uygulanamaz oluşunun nedenleri nelerdir? Uygulanabilir her bir çözüm önerisinin, bütün boyutlarıyla, üretebileceği sonuçlar neler olabilir?

## **5. Uzlaşmaların (anlaşmanın) gerçekleştirilmesi**

Üzerinde ortaklaşılan çözüm önerisinden herkes memnun mudur? (Memnuniyetin dile getirilişi, şartlı da olabilir.)

Taraflar, anlaşmaya uymanın sorumluluğunu birlikte üstlenmişlerdir. Ama birileri anlaşmaya uymazsa nasıl bir yaptırım uygulanacaktır?

## **6. Uygulama için ön hazırlık**

Kararların uygulanmasını güvence altına alabilmek için, anlaşma kurallarını hatırlatacak bir görevli saptanması; eğer ihtiyaç varsa, deneme süresi kararlaştırılması gibi, uygulamaya ilişkin kararlar da alınmalıdır.

## 7. Anlaşmanın işleyişinin gözlemlenmesi

Deneme süresi bittikten sonra, anlaşma sonrası yaşanan pratik üzerinden, ilişkilerin, yeniden değerlendirilmesi yapılmalıdır. Eğer aksayan yanlar varsa ve gerekiyorsa, yeni bir anlaşma yapılabilir. Yaşanan pratiğin kazandırdığı deneyimin de desteğiyle, yeni anlaşma için, daha doğru saptanmış tanımlar yapılabilir. Yine, bu deneyime dayanarak, ilk anlaşmada sınırlanmış olan hedef, daha da genişletilebilir.

## Aile İçi Sorunların Çözümünde “XweYöntemi”

“Xwe<sup>115</sup> Yöntemi” özellikle aile içi yetişkinleri arası çatışmalar da etkili olabilen bir uzlaşma yöntemidir. Çatışmaların, “ben ne istiyorum, öteki ne istiyor” sorusunu temel alarak ve kendi kimliğini koruyarak, ötekinin duygu ve düşüncelerinin de kabulü üzerinden çözümler hedefleyen bu yöntem, değişik kültür kurumları adına verdiğim uygulamalı seminerlerin ve velilere yönelik eğitim kurslarının deneyimlerine dayanır. “Yöntem” özü itibarıyla, kendi kimlik bilincini ortaya çıkaramamış, doğru ilkelere dayanan diyalog kültürünü geliştirememiş toplumumuzda, “kendini anlatma ve diğerini anlama” sonucunda bir çözüme ulaşmayı hedeflemektedir. Bu yöntemin esin kaynağının ise, kör döğüşü biçiminde sürdürülen kimlik çatışmalarının, toplumumuzda yarattığı büyük ve derin acılar olduğu açık olarak söylenebilir.

“Xwe Yöntemi” kişiler arasındaki çatışmaların çözümüne yönelik bir yöntem olarak sunduğu önerisini şu ilkelere dayandırır:

### 1. Gönüllülük ilkesi.

Yöntem, vücut kontağını da esas aldığı için, uygulama, iki kişilik gruplarla sınırlıdır. Yöntemi sonuna kadar sürdürme ve sonuçlarını uygulama konusunda kararlı davranabilmek için, uygu-

---

115 Kürtçe’de “Kendisi” Anlamına Gelmektedir.

lamaya katılacak tarafların, yöntemi birlikte uygulama konusunda gönüllü ve istekli olmaları gerekir.

## **2. Karşılıklılık ilkesi.**

Çözüm programına katılan taraflar, sadece kendilerininkini değil, ama ötekinin istemlerinin de gerçekleşebilmesini gözetecek (“kazan-kazan”), bir adalet duygusuyla hareket edilmesi gerektiğine inanmalıdırlar. Böylesi bir amacın gerçekleştirilebilmesi sorumluluğunu üstlenmeyi, taraflar birlikte kabul etmelidirler.

## **3. Değişimi kendinden başlatmanın kabulü ilkesi.**

Karşıdakinin değişiminin, özellikle, birileriyle uzlaşma, anlaşma adına, bir zorunluluğun gereği olarak yapılması, Türkiye ve Ortadoğu halklarının geleneksel değer sistemleri içerisinde yola çıkıldığında, bireyi aşırı zorlayıcıdır. Bu nedenle, sorunun çözümü için ötekinin değişimini beklemeden, her birey, kendi değişim sürecini başlatabilmek için hemen ilk adımı atmalıdır.

Sorunun ortaya çıkmasını beklemeden, çiftler arasındaki ilişkilerin gelişimini izlemeye yönelik bir kontrol sistemi olarak da düzenli aralıklarla uygulanabilir bir yöntemdir. Ayrıca, sorun ya da çatışmanın, her gelişim aşamasında uygulanabilir.

### **1. Aşama: “Ben...”**

Taraflar, kendilerini bedensel olarak rahat hissettikleri bir ortamda, sırt sırta verip yerde oturarak, “ben” kipi ile sadece kendi dünyalarını dillendiriyorlar. Bir kişi konuşurken, diğeri sadece aktif dinliyor; konuşana, yorum, açıklama, savunma gibi biçimlerde yanıt vermeye kalkmıyor. Konuşmacı, sadece kendi duygularını, düşüncelerini, gereksinim ve istemlerini anlatıyor; bu aşamaya başkalarının duygu, düşünce ve istemlerini hiçbir biçimde katmıyor. (“Çocuk da bu konuda benim gibi düşünüyor” ya da “annen de benden hoşlanmıyor, biliyorum” türünden.) Belirlenmiş süre (örneğin 5 ya da 10 dakika) bitince, roller değiştirilir.

Bu aşamada, taraflar, sadece kendilerini ötekine doğru anlatmaya; ötekini doğru anlamaya çalışırlar. Ötekinin duygu ve düşüncelerinin doğruluğu yanlışlığı, moral ve geleneksel değerler içerisindeki yeri, haklılığı haksızlığı, ciddiyeti gayrı ciddiyeti gibi yorumlar yapılmaz, sadece dinlenir ve onun düşünceleri olarak kabul edilir (akseptans.)

## 2. Aşama: “Sen...”

Yine rahat bir atmosferde, yüz yüze (ilişki uygunluğu varsa el ele tutuşarak) oturarak “sen” kişilik kipi ile konuşma aşaması. Sürecin bu aşamasında, birinci aşamadaki uygulamanın tam tersine, bu kez, konuşmacı dizi dizine değen (ya da elini de tuttuğu) ötekinin gözüne bakarak, kendisiyle ilgili düşüncelerini dile getirir.

Değişik nedenlerle, böylesi bir konuşmanın, “sen” formuyla yapılabileceği kıyasla daha zor olduğu açıktır. Bu nedenle, diz dize ya da el ele olmanın yaratacağı insan sıcaklığının büyümesini bozmadan konuşmayı sürdürmeye çalışmak gerekir. Kesinlikle tahrikten kaçınmak gerekir. Dinleyici ise, kimin, ne için bunları söylediği düşüncesinin girdabına kapılarak oradan kopmamalı; sadece, ötekinin kendisini nasıl gördüğü ve eğer, kendisinin kendini tanıdığından farklı görüntüler sergilemişse, bunun nedenlerinin ne olabileceğini düşünmesi gerekir.

## 3. Aşama: “Biz...”

İkinci aşamadan sonra asıl olarak ötekinin duygu, düşünce ve istemleri üzerine düşünmüş olan kişi, istemlerini ötekinin istemleriyle birlikte gözeterek, kendi davranışını bu çerçevede denkleştirmeye çalışacaktır. Atılacak adımlar saptanırken, elbette, “kazan, kazan” sistemine göre düşünüp, adil ölçüler üretmeye yönelmek gerekir.

Bir masada karşılıklı oturduğu ötekine, sorunun çözümüne yönelik olarak atmayı düşündüğü kendi adımlarını ben kipi ile tanımlayıp açıklayacak.

Ne istediğini açık olarak öğrendiğimiz ötekinin duygu ve düşüncelerini zedelemeyecek, kışkırtmayacak bir davranış biçimini, her birey kendisi üretebilir.

#### **4. Aşama: Uygulama**

Uygulama sık sık yapılabilir. Sadece sorunlar ortaya çıkıp, çatışmalar boyutuna yükseldiği zamanlarda değil, çatışmaların henüz ortada olmadığı (görünmediği) koşullarda da, yöntem, örneğin eşler arasında uygulanabilir, uygulanmalıdır.

### **C - Eğitimde Takdir, Ödül ya da Ceza**

#### **Disiplin ne demektir?**

“Disiplinli bir çocuk olsun diye çalışıyorum” diyen ana babalara, “doğru, ama sence disiplin ne demektir?” türünden bir soru sorarak kavramı netleştirmeye çalışırsanız, büyük sıkıntı yaşayacaksınız demektir. Yüz kişiden alacağınız yanıtta sadece üç beş tane doğruyla karşılaşmak sizi üzmeyecekse eğer, aldığınız yanıtları gruplandırmaya başlayabilirsiniz. Yetişkinlerin çok büyük bir bölümü bu sorunun yanıtına “terbiyeli” gibi terimlerle başlayacak, “büyüklerinin sözlerine uyan, onların dediklerini yapan” gibi “itaat” üzerine tanımlar yapacaktır.

Sorun, sadece, “disiplin” kavramının içeriğinin nasıl doldurulduğuna bağlı olarak doğmuyor elbette. Çocuğun eğitiminde disiplinin yeri ve önemi de pedagojinin en çok tartıştığı konulardan biridir. “Çocuğunun iyiliğini” isteyen bütün anne ve babalar, disiplin konusunda bir duyarlılığa sahiptirler. Disiplinli bir yaşamın, çocuğun geleceğini de kurtaracağına inanılır, ama, önem olarak böylesine ciddi boyutu olan bir konu hakkında çoğu ana baba tutarsız bir tutum içerisinde kalır. Bir yandan, çocuğun disipline edilmesi gerektiğini düşünüp, örneğin kendilerinin “çocuk için iyi olmadığına karar verdikleri” her konu için bir yaklaşım sergileyip

sınırlama, yasak ya da müeyyidelerle tanımlanan kararlar alınırken, diğer yandan duygusal atmosferin yoğunlaştığı anlarda her türlü karar unutulup, yasaksız bir dünyanın hoşgörüsünü olabildiğince geniş bir boyutta uygularlar.

Böyle bir ortamda kalan çocuk hem yasakların anlamını kavramakta güçlük çekecek, hem de uygulamadaki bu tutarsızlık nedeniyle hangi davranışın ne zaman yasak kabul edileceğini bilmediği için kendinin güvensiz bir ortamda olduğuna karar verecektir. Böylesi bir sonucun yaratacağı karakteristik duygu ise en olumlu bir bakışla bile: çevresine güvenmeyen, silik, bastırılmış bir duygusal biçimlenmedir.

Sözlükte disiplin, “yasa ve düzenin toplulukta sıkıca sayılır olması niteliği, sıklıkla düzen” olarak tanımlanmaktadır. Toplumsal yaşamda belli ölçüler çerçevesinde disiplinin olması, elbette, sağlıklı bir toplumun kendi varlığını devam ettirebilmesi için şarttır. Ve sosyal bir davranış biçimi olarak disiplin, aile, arkadaş grupları, devlet ve diğer toplumsal kurumlar tarafından, bireyin sosyalizasyonu sürecinde, ‘ben’ kimliğinin oluşum aşamasında, bireye verilir. Çocuğun, yaşamının güvenli bir ortamda sürebilmesi; insan ilişkilerine uyum sağlayarak toplumla barışık olarak yaşayabilmesi, ancak, kendi ayakları üzerinde durarak, kendi yaşamını geliştirebilmesi ile mümkün olacaktır. Ama böyle bir yaşam için, çocuğa gerekli olan yetenek ve niteliklerin kazandırılması, çocuğun bir disiplin eğitiminden geçmesi (disipline edilmesi) ile mümkündür.

Ama, disipline edilmesi sözünden, yaşam alışkanlıklarının kendisine zarar vermeyecek bir yönlele kendisi tarafından kontrolünü; çalışma alışkanlıklarının ve ilkel yaşam için kararlı ve tutarlı bir davranış formunun kazanılmasını kastetmekteyiz. Melike Sayıl’ın tanımıyla, “*disiplin, çocuğa emirler verme ve uymadığında cezalandırma değildir. Disiplin, sayısız farklı koşulda ve durumda tekrarlarla çocuğa nasıl davranacağını öğretme ve kendini kontrolü sizden ona geçirme işlemidir.*”<sup>116</sup>

Kendi bilgi ve deneyiminin yardımıyla, kendi kararlarıyla kendi güvenliğini alabileceği bir çağa kadar, çevre tehlikelerden çocuğun korunabilmesi; bilim tarafından da önerilen bazı yetenek ve niteliklerin çocuğa kazandırılabilmesi gibi nedenlere dayanarak çocuğun şu ya da bu işi yapıp yapmamasına ana babalar karar verip, bu kararları ceza ya da ödül gibi yaptırımlara (müeyyidele-re) bağlamak durumundadırlar. Sorun bu türden kararların nasıl alınacağı; içeriğinin nasıl doldurulacağı; yaptırımların (müeyyidele-lerin) neler olacağı noktasında ortaya çıkmaktadır.

Bu noktada benim düşüncem, ceza ve yasaklara dayalı *otoriter* eğitim ya da ceza ya da yasakları bütünüyle reddeden *antiotoriter* eğitim anlayışlarına karşıt olarak, birlikte alınmış kararlara uyul-maması durumunda, nedenleri, koşulları önceden anlatılabilmiş yasak ya da ceza gibi araçlara da başvurabilen bir demokratik eği-timden yanadır.

### **Eğitimde yasaklar**

Yasak koyarak çocuğun disipline edilebileceğine yönelik bütün tezler günümüzde çürümüş, çökmüş tezlerdir. Bunun hiç bir yarar sağlamadığı gerek pedagojik-psikolojik araştırmalarla gerekse pra-tik yaşamdan gözlenerek kesinlikle kanıtlanmıştır. Buna rağmen, çocuğun disipline edilmesinde hâlâ en yaygın olarak kullanılan yön-tem, ne yazık ki, yasak koyma ve cezalandırma yöntemidir. Oysa yıllardır eğitimcilerin, psikolog ya da pedagogların ısrarla ileri sür-dükleri tez, özellikle şiddete dayalı cezalandırma yöntemlerinin eği-timde rolünün sıfır ya da eksi (negatif) yönde olduğuna ilişkindir.

Yasak koyma ve cezalandırma yönteminin bunca yaygın ol-masının temel nedeni ise, yasaklar ve fizikî güç üstünlüğünün kullanılarak cezalandırmanın yarattığı geçici korkuya dayanarak anlık baş eğmelerin anne ve baba tarafından bilinçli ya da bilinç-siz olarak yanlış yorumlanmasıdır. Böylece, bir yandan; çocuğun anlık baş eğmesi sonucunda anne ve babanın isteklerinin gerçek-leşmiş olması, sorunun geçici çözümü anlamında bir rahatlama

getirmekte, diğ er yandan; yasakların sadece “kötü davranış ya da istekler” için konulduğu düşünüldüğü için çocuğun kötü davranışlardan uzaklaşacağı, iyi huylar edineceği d ş ncesiy le pedagojik bir yarar  retilen eği sanılmaktadır. Elbette, bütün bunların, “ ocuğun güvenliği ve eğitimi” gibi her anne ve babada var olan iyi niyetli bir duygudan kaynaklandığını söylememize gerek yok. Ama iyi niyetin varlığı, farkına varmadan çocuğa verdiğimiz zarar   ortadan kaldırmıyor.

Burada, eğitimde çocuğa, nasıl davranılacağının öğretilmesinin nasıl büyük bir sabır istediğini tekrar hatırlatarak, birkaç önemli eğitim kuralı üzerinde durmak gerekiyor.

Öncelikle,  ocukların sözden çok örnek olayını ciddiye aldığını aklımızdan hiç çıkarmamamız gerekir. Gereksiz uzun konuşmalar,  ocuk için bütünüyle anlamsız öğütler yerine, çocuğa vermeye çalıştığımız davranış konusunda örnek olmaya  zen göstersek, çok daha kısa zamanda çok daha fazla olumlu tepki alırız. Çocuğa “şöyle davran” diyen ana babanın kendi davranışlarının zıt yönlü olması, ana babaya güvensizlikten neyin doğru neyin yanlış olduğuna ilişkin yorumlama yeteneğini toptan kaybetmeye kadar çok ciddi zararlar üretmektedir.

Çocuğa, neyi “yapmaması” gerektiğini değil, neyi “yapması” gerektiğini anlatmak daha etkileyici ve doğru olanıdır. Yapması gereken eylemin yapılması nedenini de açık bir dille anlatmak gerekir.  ocuk açısından yaşının gelişim düzeyi nedeniyle anlayamayacağı sözcüklerle, ya da çok görece terimler kullanarak konuşmamak gerekir. Örneğin, “terbiyeli ol” sözü,  ocuk açısından, sadece “benim dediklerimi yap” anlamıyla özdeştir.

Yapmasını istediğiniz davranışı, neden yapması gerektiğine ilişkin bir “açıklama” yapmak gerekir. “Bıçakla oynamal” emri yerine; “bıçağı yerine koy; çünkü elini kesebilirsin” sözü daha etkilidir. Açıklaması olmayan davranışın neden istendiği bilinmediği için,  ocuk bu davranışın yasaklanmasının altındaki sır perdesini kaldıracılamak için sizden uzakta, kendisine yasaklanmış olan işi

mutlaka bir kez daha deneyecektir. Yapılması gereken davranışa neden olarak sıkça söylenen “çünkü ben öyle istiyorum” sözü çocuğa hiçbir şey anlatmayan, tersine yanlış çağrışımlara zemin hazırlayan tehlikeli bir sözdür.

Keyfi ve anlık olarak belirlenmiş yasaklar getirmeye, asla yönelmemek gerekir.

Kuralların kararların oluşturulması sürecine, kesinlikle, çocuğu da katmak gerekir. Belki, çocuk için bu katılım, içinde uzun süre kalmak istemeyeceği bir “oyun” gibidir. Ama buna rağmen, ana babanın kararlara uyma konusunda gösterdikleri hassasiyet çocuk tarafından görülmeye başlayınca, artık, bir oyun olmaktan çıkarak, giderek ciddi bir davranış alışkanlığı düzeyine ulaşacaktır.

Alınan kararlara uyulmadığı zaman, aile fertlerinin nasıl bir uygulama ile karşı karşıya kalacağı çocuk tarafından önceden bilinmelidir. Böylesi uygulama durumlarında, “ceza” sözcüğünü kullanmadan; “birlikte karar almıştık ve karara uyulmazsa bunu böyle yapacaktık” gibi ön açıklamalara dayandırılarak, bu uygulama, birlikte alınan karara uyulmamasının sonucu olarak ortaya çıkmış ve uymak zorunda olduğumuz bir sonuç; attığımız adımın katlanmak zorunda olduğumuz karşılığı, ortak yaşamın kurallarına herkesin uyumunu sağlayabilmek için, ortak iradeyle belirlenmiş bir yaptırım olarak tanımlanmalıdır. Önceden alınmış kararlar söz konusu olduğunda, bunlara uymama doğrultusunda atılacak her adımın yaratacağı sonuçlara kişilerin katlanmak zorunda olduğu düşüncesi yerleştirildiği takdirde, çocuk, davranışlarının sonucunda karşılaştığı durumların, aslında kendi tercihleri sonucu ortaya çıktığını anlayacak ve adımlarını buna göre kontrollü olarak atacaktır.

Eğer, olumsuz bir davranış sonrasında yaptırım uygulamak gerekiyorsa, bu, yaptırımı gerektiren olayın ihlalinin hemen arkasından uygulamaya sokulmalıdır. Olayın üzerinden hayli zaman geçtikten sonra, eski defterleri ortaya dökerek, yaptırım uygulamaya kalkmamalıyız. Bu türden bir davranışın adı belki “kin ya

da öç” ile adlandırılabilir, ama asla eğitimin kapsamı içerisinde düşünülemez.

## **Yanlışlar karşısında özür dilemek**

Ana babalar olarak, kendi hatalarımız karşısında çocuktan ya da birbirimizden özür dilemeyi ihmal etmemeliyiz. Oysa ne yazık ki, Türkiye aile yapısında yetişkinler çocuktan özür dilemeyi “çocuk karşısında küçük düşme; çocuk üzerinde otoritesini kaybetme” gibi gerekçelerle genellikle reddederler. Oysa, sonrasında da olsa fark edilebilen bir yanlış davranış için, çocuğundan özür dileyen ana babanın, çocuğa kattığı eğitim değerlerinin önemi olağanüstü büyüktür.

Öncelikle: Çocuklar, ana babalarının da yanlış yapabildiklerini böylece öğrenerek, kendilerine yönelik “yanlış yapma korkusu-nu” kısa sürede atarlar. Yanlış yapma korkusu, çocuğun yeteneklerinin ortaya dökülmesini sınırlayan en güçlü engellerden biridir. Bu korkuyu yenmiş olan çocuk, hem yeteneklerini sınırlanmamış olarak ortaya döker, hem de davranışlarında daha özgür olur.

İkincisi, ana baba gibi, bir çocuğun yaşamının en önemli kişiliklerinin kendisinden özür dilemesi halinde, çocuğun kendine duyduğu saygının ölçülemez bir hızla artmasıdır. Kendine saygı ve bunun sonucunda doğal olarak gelişen özgüven duygusu, sağlıklı bir psikolojik kimlik için, olmazsa olmaz koşullardan ilkidir.

Bir başka kazanım ise, çocuk, ana babanın da yanlış yapabildiğini görerek onların erişilmez mükemmellikte varlıklar olmadıklarını; eksikleriyle birlikte insan olarak kendine çok daha yakın olduklarını kavrayacak ve onlarla davranışlarda eşitlenmeye yönelecektir. Bu duygu, çok kısa zamanda çocuğu, ana babanın sorumluluklarına ortak olmaya hazırlayacaktır.

Eşler birbirinden özür dilerken bunu çocuktan saklamak yerine, çocuğun önünde yapmalıdırlar. Özür dileme, sadece, zedelenmiş bir ilişkiyi yeniden kurmak gibi bir niyetle değil, ama esas

olarak, yanlışın “neden yanlış olduğunu” ortaya seren gerekçelerle yapılmalıdır. Yanlışın neden yanlış olduğuna ilişkin gerekçelerin çocuğun önünde tekrar edilmesi ve doğru davranışın ne olması gerektiğine ilişkin açıklamalar yapılması, çocuk için çok ciddi bir eğitim birikimi olacaktır.

## Ceza nedir?

Peki, davranışı ne olursa olsun, çocuğa hiç ceza verilmeyecek midir? Aslında modern eğitimin hedefi, çocuğun olumsuz davranışlarına cezasız engel olmaktır. Ancak, aile bunu henüz gerçekleştiremiyor ve ceza uygulamasına başvuruyorsa, hiç olmazsa cezanın “korkutan” değil “caydırıcı” yüzünü açığa çıkaran bir uygulamayı başarmaya çalışmalıdır.

*“Eğitimde ‘ödüllendirmek’ kadar, ‘ceza’nın da etkili bir faktör olduğu açıktır” diyor Prof. Yavuzer. “Ancak, uygulanacak ceza, çocuğa, insanlar arası ilişkileri anlatacak türden olmalı, bedensel cezaya hiçbir zaman başvurulmamalıdır. İstenilen bir davranışta bulunmayan çocuk, bazı konularda yoksun bırakılırsa (örneğin, beklediği bir armağanın verilmeyişi, ya da bir gezi programının ertelenmesi gibi) etkisi daha uzun süren bir yöntem uygulanmış olur.”<sup>117</sup>*

Cezanın eğitimde iyi bir yöntem olmamasının en önemli nedeni, çocuktan istenen davranışı “korkuya dayandırarak” gerçekleştirmeye çalışmasıdır.

Ve çoğu zaman, çocuk, cezadan kurtulabilmek için yalan söyler. Ya da bir süre sonra (ödül ile eğitmekte olduğu gibi) ceza etkisini kaybeder. Üstelik, uzun süre cezalandırılan çocuk, cezaya alışır. Ceza uygulamasında ısrarlı ana baba, çocuğun büyümesine paralel olarak, zamanla, ceza biçimlerini ya da dozunu değiştirmek yenilemek zorunda kalacaktır.

Eğer, çocuğa yine de ceza vermek zorunda kalıyorsak, hiçbir zaman, kendisini aptal ve çaresiz olarak hissetmesine yol açabile-

cek cezalar verilmemelidir. Bu durumda çocuk: korku nedeniyle genellikle dışa vurulamayan bir kızgınlık ve bunun devamı olarak bir öç alma duygusu, nefret, güçler arasındaki dengesiz eşitsizliğin de körüklemesiyle büyüyen bir nefret duygusu ve buna eşlik eden adalete karşı tepki nedeniyle körü körüne bir karşı koyma duygusu; suçluluk, kendine ve çevre ilişkilerine güvensizlik, kendine acıma gibi duyguları geliştirecektir.

Bağırıp çağırarak verilen cezalar ise, zaten, daha işin başından eğitim amacını kaybetmektedir. Sıkça uygulanan, süreklilik gösteren ve çocuk bedeni ve psikolojisinin kaldırabileceğinin üzerinde hakaret, dayak ve benzeri şiddet içeren cezalar, bir eğitim yöntemi değil, olsa olsa “çocuğa uygulanan eziyet ya da zulüm” olarak tanımlanabilir.

Eğer, eğitim sistemi tutarlı bir biçimde uygulanıyorsa, yaptırım uygulanacak çocuğun aile içi iletişim alanı dışına çıkarılması (odasına gönderilmesi) ya da ailenin birlikte gerçekleştirdiği bir etkinliğe katılımının engellenmesi gibi uygulamalar yeterlidir. Ancak, böylesi bir uygulamaya gidilirken çocuğa bağırıp çağırmanın bir yararı yoktur. Hakaret etmek ya da aşağılamak ise, kesinlikle olumsuz sonuçlar üretecektir. Sakin bir tutumla bu uygulamanın gerekçesi çocuğa anlatılır ve odasında kaldığı süre içerisinde mutlaka yaptığı davranış üzerine düşünmesi istenir.

Yukarıda anlattığım çerçevede, ana baba, kendi hataları sonrasında çocuktan ya da birbirinden özür dilemek gibi bir davranışı aile içinde uygulamaktaysa, çocuk da hatasını anladıktan sonra muhataplarından özür dileyecektir. Ama, unutmamak gerekir ki, yetişkinler örnek olmadığı sürece, çocuk böylesi bir davranışa asla yönelmeyecektir.

## **Eğitimde şiddet ve ceza**

*“Bizde umumiyetle görülen terbiye şekli, büyüklere düşünülmeden itaati icab ettirir. Mutlak itaat isteyen toplumumuz, gencin hayata atılınca, kendi-*

*ni yetersiz bulmasına mucib olur... Baskı eğitimi yalancılığa sevk edebilir... Baskı terbiyesi genci pasif, korkak veya isyankâr yapar... Şiddetle cezaya dayanan terbiye, korkuyla kaimdir ve sağlam, insani neticeler vermekten uzaktır.”<sup>118</sup>* Bu satırların, Profesör Refia Şemin tarafından yaklaşık 45 yıl önce (1962) yazıldığı hatırlanırsa, konunun yeni bilince çıkarılmış bir konu olmadığını açık olarak görürüz. Oysa, sorun, üstelik kitle iletişim araçlarının da katkısıyla, toplumun bütün alanlarında yaygınlaşarak günümüze kadar varlığını derinleştirerek taşımıştır.

Türkiye toplumunda, toplumsal itaati sağlamanın geleneksel yöntemi olarak “kayıtsız şartsız biat” durumu kabul edildiği için, çocuğun iknaya dayalı eğitim metotları yerine şiddet ve cezaya dayalı eğitim metodu, sosyalizasyonun temel eğitim yöntemi olarak rol alır. Eğitimde, örneğin, bireysel araştırmaya dayalı kimlik geliştirici yöntemler yerine, ezbercilik gibi kimliği daraltan yöntemlerin resmiyette öne çıkarılmasının nedeni de aynıdır: Düşünmeksizin, sorgulamaksızın, yorumlamaksızın itaat.

Nürnberg’de, Türkiyeli gençler arasında yaptığım araştırmada<sup>119</sup>, ana babalarından şikayetlerini dile getiren gençlerin, “dayak atma, dövme” olayını, şikayet listelerinin ilk sıralarına oturtmadıklarını görünce, yorumlamakta güçlük çekmiştim. Avrupa’da yaşayan Türkiyeli aileler içinde, eğitimde şiddet uygulamasında mı ciddi bir gerileme vardı, yoksa, bilmediğim bir nedenden dolayı, gençler uğradıkları şiddeti açıklamamakta mı ısrarlı davranıyorlardı? Soruna yönelik ilk soruşturmalarım da acı bir tablo çıktı karşımıza: Küçükler, büyüklerin kendilerini dövmelelerini, neredeyse, büyüklerin doğal bir hakkı olarak tanımlamaktaydılar. “Büyüktür, döver de sever de” anlayışı yaygınca savunuluyordu. Büyüğün küçüğü “koruma” sorumluluğunun bir parçası olarak ele alınmaktaydı bu durum. Üstelik yaygınca yaşanan dövülme olayları, günlük yaşamın bir parçasıymışçasına yorumlanmaktaydı.

118 Şemin, Refia. *Age. s. 56-58.*

119 Ayçiçek, İ. *Metin, Kuşaklar Arası Çatışma. Merhaba Yay. 1994)*

Sorun üzerine sohbet biraz geliştirilince, bu eğitim anlayışına yönelik “ama...” diye başlayan itirazlar sıklaşmakta, dozlarını artırmakta, hatta ağlama nöbetleri, tehdit gibi psikolojik tırmanışlara ulaşmakta idi.

Çocuk üzerinde fiziksel istismar konusunda araştırma yapan pedagog Neylan Ziyalar Kesim’in ulaştığı sonuçlar, bu bakımdan ilginçtir. İstanbulda, fiziksel şiddet uygulanmış çocukların ilk tedavilerinin yapılabileceği dört büyük hastanenin (Cerrahpaşa Tıp, İstanbul Tıp, Şişli Eftal ve Beyoğlu Devlet hastaneleri) acil servislerinde, 1990-93 yıllarını kapsayan üç yıl içinde, “çocuk istismarı tanısı” konulmuş hastaların sayısı 3 olarak saptanabilmektedir. (3 olay da Beyoğlu Devlet Hastanesi kayıtlarında bulunuyor.)

Dayak cennetten çıkmadır; çocuğunu (ya da kızını) dövme-yen dizini döver; öğretmenin (ya da ananın, babanın vb.) vurduğu yerden gül biter; tekdirle uslanmayanın hakkı kötektir gibi sözlerle, dinsel ya da geleneksel ideolojik motiflerle de temellendirilen ana baba-koca dayaağı, Türkiye’de hukuk tarafından da korunmaktadır. Hatırlanacağı gibi, kocasından dayak yiyen bir kadının şikâyetini yargılayan bir Cumhuriyet yargıcı: “Kadının karnı sıpasız, sırtı sopsız olmaz” gerekçesiyle şikayeti reddetmiştir.

Öğretmen adayları arasında yapılan bir araştırma, bu adayların % 60’tan fazlasının okul eğitimlerinde “eğitim amaçlı” dayak verdiklerini göstermiştir. İlkokuldan başlayarak, okullarda dayak oranı ortalaması, liseye gelene kadar her eğitim kademesinde, biraz daha azalarak devam ediyor. Lisede dayak yiyen öğretmen aday oranı % 25.

İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, Sosyal Bilimler Anabilim Dalı’nın tıp fakültesi öğrencileri arasında yaptığı bir araştırma da, soruna yönelik yardım umduklarımızın (doktor adaylarımızın) soruna yönelik bilgi düzeylerini göstermekte ve sonuçlarıyla hayal kırıklığı yaratmaktadır. Doktor adaylarının sadece % 25’i cezalandırmayı her koşulda yanlış buluyor. % 6 ‘sı azarlamayı, %1 ‘i dövmeyi yöntem olarak meşru buluyor. Doktor adaylarının %

50'si fiziksel istismar tanımında ilk sırada dayığa yer veriyor. Duygusal istismar tanımında ise, ilgi ve sevgiden yoksun bırakmak, ilk sırayı alıyor.

Bu konuda, ayrıntı da sayılsa, bilinmesinde yarar olan bir diğer bilgi de şudur: Türkiye'de, fiziksel şiddete uğrayan çocukların önemli bir çoğunluğunu, iki yaşın altındaki çocuklar oluşturuyor. Özellikle doğumdan sonraki 14. ve 16. haftalarda fiziksel ceza (şiddet) daha fazla görülüyor.

Manzara bu iken, toplumumuzda, eğitimde dayığa karşı söz söylemenin gücü ortadadır. Oysa, çocuk eğitiminin bütünüyle ve kayıtsız şartsız reddettiği ilk yetişkin davranışı, çocuk üzerinde fiziksel şiddet uygulanması, yani dayaktır.

Dayak uygulaması eğitimden bütünüyle çıkarılmak zorundadır, çünkü eğitici hiçbir etkisi yoktur.

Öncelikle, dayak yiyen çocuk, bilinçli olarak, yaptığı olumsuzluğu anlayıp o davranışı terk etmek yerine, “dayak korkusu” ile o davranışı yapmamaya çalışacaktır. Yediği dayakla birlikte, olumsuz olayın hesabının kapandığını düşünmektedir. Olayın yanlışlığı bilince çıkarılmadığı için, gerekirse “dayak yeme pahasına” aynı olay tekrar edilebilir. Ama, olayın gizli gizli tekrar edileceğinden hiç kuşumuzun olmaması gerekir. Üstelik, bu kez olay saklanacak; bunun için, yalan gibi araçlar devreye sokulacaktır.

İkincisi, dayığı haklı çıkaracak bir neden olamaz. Hangi nedenle olursa olsun dayak yiyen çocuk ana babaya karşı kızgınlık, nefret, düşmanlık duyguları geliştirir.

Üstelik dayakla büyüyen çocukta dolaysız ya da dolaylı bir biçimde dışa yansıyan saldırganlık duyguları gelişecektir. Aynı zamanda, kendinden utanan çocuğun kendine yönelik güven duygusu zedelenir.

## **Şiddeti dışılayan eğitim**

Peki çocuğun şiddetten uzak, şiddete eğilim duymayacağı bir

eğitimden geçirilmesi mümkün mü? Elbette. Ama bunun için ana babanın ciddi bir sorumluluk yüklenmesi gerekecektir.

Eğitim güncel yaşamın bütün alanlarını kapsayan bütünlüklü ve bilinçli bir çabadır. Yaşamın bir alanını diğerlerinden kopararak ele almak mümkün değildir. Çocuklarımızın şiddete yönelmelerini hedefleyen bir eğitim anlayışı ancak böylesi bütünsel bir yaklaşım olabilir. Örneğin, aile içi şiddetin var olduğu bir ortamda büyüyen çocuğun şiddetten şu veya bu yönde etkilenmeyeceğini düşünmek mümkün müdür? Ya da cinsiyet ayrımı yaparak erkeğe üstünlük tanıyan bir törenin, gelecekte erkek caniler üretmeyeceğini söyleyebilir miyiz?<sup>120</sup> Aynı biçimde, devletin açık şiddet uyguladığı bir toplumda, çocuk bu şiddeti bütün hücrelerine kadar yaşayarak büyüyecek midir?

Sorunu kitabın amacına uygun olarak, yine aile sınırları içerisinde daraltarak ele aldığımızda göreceğiz ki, sorumlusun bir tek yanıtı vardır: Aile içi demokrasinin bütün alanlarda uygulanması, çocuğun şiddete yönelik gelişiminin biricik engelidir.

Bundan önceki bölümlerde gördüğümüz istatistik bilgilerin, şiddeti dışılayan bir aile içi eğitim konusunda bize yol gösterici olması gerekir. İlerde, ise sık sık bu konuya değineceğiz. Şiddetin böylesine yaygınlaştığı bir çağda konuya verdiğim ağırlıktan dolayı, okuyucunun beni anlayışla karşılayacağını umuyorum.

Anne baba ne yapabilir?

Öncelikle, aile içinde kadına yönelik şiddet uygulamasını ortadan kaldırmak gerektiğini hatırlatmak bile anlamsızdır sanırım.

*120 Bu kitabın son kontrolünün yapıldığı tarihlerde İnsan Hakları Derneğinin yayınladığı bir basın açıklamasının ilk paragrafı bile, sanırım durumu yeterince açıklıkla sergiliyordu :*

*“Ülkemizin farklı coğrafyalarında 24 saat içerisinde 4 kadın, 4 yaşam, insan onuruna aykırı yöntemlerle katledildi... Nedenleri de ortak, faillerin cinsiyetleri de. Dört yaşamın susturulma-sının nedeni “namus”, failleri de erkekler. Gerekçe, erkek egemen bakış açısıyla yüzyıllardır bu topraklarda aynı. Bursa’da kayınbiraderi tarafından öldürülen Elmas S., Urfa’da erkek akrabaları tarafından öldürülen Kadriye A., Adana’da eşi tarafından öldürülen Ayfer Ç. ve Antep’de erkek kardeşi tarafından öldürülen Kadriye U., utanç hanemize bir yenisinin eklen-mesinin isimleri oldular.*

*Kadına yönelik şiddetin evrensel olduğu bir gerçektir. Ancak Türkiye, kadına karşı, başta yaşam hakkına yönelik olmak üzere her türlü şiddetin pervasızca yaşandığı ülkeler sıralama-sında önderlerdir... 18 Ocak 2005. İnsan Hakları Derneği. “*

“Bir musibet bin nasihatten evladır” sözü gerçekten büyük değere sahiptir. Yaşayarak, görerek öğrenir çocuk. Bu nedenle ona vereceğimiz binlerce hayırlı öğüt yerine, bir örnek ile yetinmeyi tercih eder. Aile içi şiddetin yaşandığı bir ortamda çocuğa “şiddetin zararlarını” anlatmaya kalkmak, bütünüyle yararsız bir girişimdir. Bunun gerçekleştirilmiş olduğu varsayımından sonra, ancak öteki adımları atabilmemiz mümkün olacaktır.

Çocuklarımızın sorunlarını şiddetsiz, saldırgan olmayan yöntemlerle çözmelerini alışkanlık ve bir anlayış biçimi haline getirebilmelerine ana baba yardımcı olabilir. Bunun için öncelikle güncel yaşamda ortaya çıkan sorunlar üzerine onlarla birlikte tartışmamız gerekir. Bu tartışmalarda, sorunların şiddete dayalı yöntemlerle çözümlenmesinin getiri ve götürüsü birlikte ortaya çıkarılmalıdır. Böylece çocuk kendi usavurumu ile şiddete karşı bir duruşu bilince çıkarabilir.

Cinsiyet ayrımcılığının etkisiyle erkek çocuğun kavgacı olduğu biçimindeki bütün düşünceler deşifre edilerek anlatılmalı; uygun yöntemlerle bu tür düşünceler çürütülmelidir. Elbette, kavgacı erkek çocuğuna en uygun oyuncak olarak saptanan silah ve benzeri türünden oyuncakların da artık Kara Liste’ye alınması gerekir. Zira toplumların evriminde avcılık sürecindeki erkekten beklentilerin devamı olan bu ayrımcılık türü, erkeğin eğitimi içerisine şiddet faktörünü cinsiyet rolü olarak eklemektedir. Erkek çocuğun sert yetişmesi anlayışı gelenekçi toplumların bütününde ortak bir anlayıştır.

Ana babalar, herhangi bir nedenle çocuklara ceza vermek zorunda kalırlarsa, kesinlikle şiddet uygulamaya (itmek, kakmak, tokatlamak, vurmak, dayak atmak gibi) yönelmemeliler. Zira bizim çocuklara yönelik biçimlerimizin bütünüünün, ileri yaşlarda kendisinin de meşru hakkı olacağını düşünecektir. Ana babanın kesinlikle örnek olacağını hep hatırlamak gerekir. Kaldı ki, fiziksel cezaların çocuk üzerinde caydırıcı etkisi olmadığı; ve bu türden cezaların bir süre devam ettiği hallerde korkutucu etkisinin

de kalmadığı, çocuğun bu tür uygulamalara alıştığı bilgisi yapılan araştırmalarca kanıtlanmıştır.

Ey, çocuklar için korku duymadan sığınabilecekleri, kendilerini her türlü tehlikeden uzak olarak güven içerisinde hissedecekleri bir sığınaktır. Ama eğer evde kadına ya da çocuğa yönelik (ya da genellikle görüldüğü gibi ikisine birlikte) şiddet uygulanmakta ise, bu, çocuğun psikolojik yapılanmasında büyük hasarlara yol açacaktır. Evinde şiddet tanığı ya da mağduru olan çocuk, yetişkinliğinde şiddet uygulamaya eğilimli birisi olacaktır.

İleride ayrıntıda göreceğimiz bir başka sorun ise medyada ve bilgisayarlarda film, haber ya da oyun olarak karşımıza çıkan şiddettir. Bu türden girdileri de, ana babaların kesinlikle kontrol altında tutması gerekir.

Tabii, çocuklarınızın şiddet kurbanı olmamaları için (ömürleri boyunca yanlarında koruyucu olarak dolaşmak mümkün olmadığına göre,) özel pedagojik önlemlere gereksinim vardır. Çocuğun şiddetle karşı karşıya kalmadan önce, karşılaştığı şiddete karşı nasıl savunma yapacağını ya da önlem alacağını öğrenmesi gerekir. Üstelik böylesi bir bilincin, salt kendisine yönelik bir şiddet tehdidinde değil, ama yakın çevresine yönelik tehditlerde de uyanık kalması gerekir. Örneğin arkadaşlarından birine yönelik bir şiddet uygulamasına sessiz kalmaması gerekir. “Susma, sıra sana gelecek!” sloganını bir yaşam felsefesi olarak benimseyebilmesi için, eğitiminin buna yönelik olması gerekir.

Çocuk, sonucu ne olursa olsun, şiddete karşı gerçekleştirdiği her eylemden dolayı desteklenmeli, takdir edilmeli ve ödüllendirilmelidir.

Çocuğu şiddete yöneltebilecek çevre etkileri saptanarak bunlara karşı çocuk donanımlı bir hale getirilmelidir. Örneğin, milliyet, ırk, cinsiyet, din ya da grup farklılıkları üzerinden tartışmalara girilmemesi ve başka kültürlerle ilişkinin “hoşgörü” kavramı üzerinden değil “kabullenme” anlayışı üzerinden kurulması gerektiğini; insanları farklılıkları nedeniyle eleştirmenin ve etiketlen-

menin acı verici, incitici olduğunu çocuğun, daha yaşamının ilk adımlarından itibaren yaşayarak öğrenebileceği bir ortamda eğitmek gerekir. Elbette onda zaman zaman ortaya çıkabilecek bu tür davranışlara kesinlikle izin verilmeyeceğini de çocuğun bilmesi, anlaması, yaşaması zorunluluktur.

## İç kontrollü disiplin

İnsan, toplumsal bir varlıktır. Başkalarıyla birlikte yaşam, zorunlu olarak başkalarının yaşam alanlarıyla birlikte sınırlarını çizer. Nasıl ki, konuk olarak kaldığımız bir evde, ev sahibinin günlük yaşam düzenini bozmamaya çalışıyorsak, evimizde de ana baba ve çocukların günlük yaşamları arasında bir eş güdüm, bir uyum olmak zorunda. Bu zorunlulukların bir kısmını güvenlik, bakım ve sağlıktan sorumlu olmak gibi nedenlerle, bir kısmını ise, ortak yaşamda, ailenin bir ferдинin diğer ferдин yaşam alanını daraltmasını engellemeye yönelik nedenlerle tanımlayabiliriz. Örneğin, eve giriş çıkış saatlerinin belirlenmesi; küçüğün saat kaç kadar dışarıda kalabileceği ve nerelere gidebileceği; TV'nin hangi kurallar çerçevesinde seyredilebileceği; yemeğin ne zaman yenileceği gibi birçok kural aile (ya da toplum) yaşamını düzensizlikten korumaya yönelik kurallardır. *“Demek ki, disiplin aslında düzendir. Düzenli bir yaşam sistemidir. ‘Disiplinli bir insan’ dediğimizde, yaşamını bilinçli bir şekilde ele almış, ne yaptığını bilen, günlük yaşamını bilinçli ve düzenli bir şekilde gerçekleştiren bir kimseden bahsediyoruz.”*<sup>121</sup>

Okurlarla, önce disiplinin tanımında bir anlaşmaya varmak gerekir. Böyle bir anlaşmanın ilk şartı şöyle olacaktır: Çok sıkça ve yaygınca yapılan yanlış anlayışın tersine disiplin, sadece çocuklar için değil, ama ailenin bütün fertleri tarafından uygulanması gereken kurallar bütünüdür. Aile bireylerinin her birinin kendi yaşına ve konumuna uygun olarak uyması gereken kurallar vardır. “Ben büyüyüm, yaparım” türünden bir açıklama, çocuğu disipli-

ne ederken yapılabilecek en kötü açıklamadır. Elbette, böylesi bir açıklamanın etkisi de tersine olacaktır. Ama yetişkinin (eğitimcinin) kendine ilişkin disiplin kurallarını özenle uygulamaya çalıştığını gören çocuk, bu yetişkinin davranış biçimini örnek alarak, kendisi de aynı sorumluluğu yüklenecektir. Biliyoruz ki, yüzlerce öğüt yerine örnek olmak, çok daha etkili bir eğitim aracıdır.

Günümüzde pedagoji, disiplin uygulamasının neyi hedeflemesi gerektiği konusunda ciddi ayrımlara denk düşen bir farklılık yaşamamaktadır. “Taşıma su ile değirmen dönmez!” atasözünün anlattığı gerçeklik, özellikle bu konuda büyük bir önem kazanmaktadır. Sorun, disiplinin, çocuk tarafından ama abartılmadan, bir yaşam biçimi haline dönüştürülmesidir. Çocukta geliştirilecek böylesi bir **iç kontrollü disiplin**, her şeyden önce çocuğun, kendine güvenen, kişiliği oturmuş bir birey olarak gelişmesine yardımcı olacaktır.

İç kontrollü disiplin, çocuğun hayata hazırlanabilmesi için, kendi yaşamının kontrolünü kendisine öğretmek demektir. Yaşamı sürdüren birey, yaşamın kontrol edilmesinin gerekliliği konusunda bir karara varamamışsa, disiplinin bir iç disiplin haline gelmesi beklenilemez. Bir başka anlamda, disiplin; bireyin, kendi ayakları üzerinde kalabilmesine yardımcı olabilecek yeteneklerle donatılması demektir.

Disiplin ile özgürlük, birbirlerini dışlayan kavramlar değildir. Tersine, disiplin, özgürlüğün pekiştirilmesi, güvence altına alınması anlamına gelmektedir. Özgürlük ise, bireyin iç disiplinini geliştiren, pekiştiren, olgunlaştıran olanakların tümüdür. Böylece, birey, başta karar verme yetkinliğini geliştirerek, kendi adına karar alma alanını genişletir.

İç kontrollü disiplin, çocuğun bireysel sorumluluk anlayışının oluşturulması; kendi başına sorumluluk yüklenme cesaretinin geliştirilmesidir. Bu süreç, aynı zamanda, kendi deneylerinin sonuçlarını sentezleme, kontrol etme sürecinin, yani eleştirel düşünme yeteneğinin de başlangıcı olacaktır.

Yukarıda örnekleriyle gösterdiğimiz gibi: kızıp bağırarak, tehdit etmek, aşağılamak, beddua etmek, sevgiyi esirgeyen tehditlere yönelmek, dayak atmak gibi sözel ve fiziksel disiplin kavramlarıyla içerik kazandırılan **dış kontrollü disiplin**, çocukta hem bedensel hem de ruhsal gelişim bozukluklarına neden olmaktadır: Değişik yansıtılma biçimleriyle ruhsal ve bedensel karşı koyma tepkisinin gelişmesi, ya da aynı kaynaktan kaynaklanmasına karşın, karşı koymanın tamamen zıddı olan ruhsal ya da bedensel kaçış hali; ya da aşırı itaat hali gibi.

### **Kuralları birlikte koyup birlikte uygulamak**

Çocukta iç kontrollü disiplinin oluşturulabilmesi için, birkaç temel eğitim kuralını ciddiye alarak uygulamak yeterlidir. Öncelikle, çocuğun uyması gereken kuralların çocukla birlikte alınması, kuralları sahiplenebilmesi bakımından çok önemlidir. Çocuğa, kuralların saptanması ve uygulanmasında aktif rol ve sorumluluk verilmelidir.

Burada iki temel soruyu yanıtlayarak adım atılabilir:

Çocuk, hangi yaşta, kendisiyle ilgili kuralların oluşturulması sürecine katılabilir? Yanıt, klasik bilgilerden yola çıkarak genellikle: “İdrak yeteneği geliştikten sonra?” gibi kurgularla olmaktadır. Oysa, çocuk, bebeklik sürecinden sonra, özellikle üç dört yaşından itibaren her aşamada kararların oluşturulması sürecine katılabilir. Elbette, ilk çocukluk yıllarında, bu katılımın ciddiyeti bir oyun sınırlarını aşmaz. Bu yaştaki çocuk için, birçok kuralın bir anlamı da yoktur. Ama giderek bu uygulama bir alışkanlık haline dönüşecek ve yaş ilerledikçe de, birlikte saptanan kuralların birlikte korunması gerektiği bilinci, çocukta yerleşecektir. Çocuğa, *kararların uygulanmasının karşılıklı denetlenmesi* hak ve bilincinin bu aşamada verilmesi olanaklıdır. Böylesi bir denetleme fonksiyonuna (görev, yetki, sorumluluk olarak) sahip olduğunu algılayan çocuk, ortak kurallara uyma konusunda da bir tutarlılık göstere-

cektir. Örneğin, kafamızda biçimlediğimiz bir düzenleme kararının, oyun esprisi ile ele alınsa bile, en azından çocuğa da onaylatılması, çocuğun bu kararı sahiplenmesine ve uygulamanın denetleyicisi olmayı kabullenmesine neden olacaktır. Yöntemin, başlangıçta çocuk tarafından ciddiye alınıp alınmaması, hiç de önemli değildir. Ama, hemen kısa bir süre sonra çocuk, büyükleri denetleyebildiği bu oyunu benimseyecek ve gerçekten içinde yer almaya çalışacaktır.

Çocukla ilgili olarak kuralların kararların saptanmasında ve uygulanmasında çocuğun yaşının özellikleri; kişilik ve yapısı özellikle dikkate alınmalıdır. Çocuğun yaşı, fiziksel ya da zihinsel yetenekleri, içinde yaşadığı ortamın belirgin özellikleri dikkate alınmadan konulacak kuralların, daha baştan pratik anlamda geçersiz kalacağı açıktır.

Kuralların saptanmasında ve uygulanmasında birkaç temel ilkeye mutlaka uyulması gerekmektedir:

### **Kararlılık:**

Kuralların uygulanmasında kesinlikle kararlı olmak gerekir. Alınmış olan bir kural mutlaka uygulanmalıdır. Fakat, birçok pedagoğtan farklı olarak, çocuğun, uygulamak istemediği bir kuralın uygulama zorunluluğunun yeniden değerlendirilebileceği bir “temyiz” kurumunun, çok sıkıntıda olduğu zaman kaçıp sığınabileceği bir limanının da olması gerektiğine inanıyorum. Kurallar uygulanmak için saptanır. Sonuç itibariyle kurallar çocuğun güvenliği, bakımı ve eğitimi için konulduğuna göre, kuralların uygulanmasında da kesin kararlı bir tutum sergilemek gerekir.

O halde, çocuğun bir isteğine “evet” ya da “hayır” derken, gerçek anlamında “dokuz düşünüp bir söylemek” gerekiyor. “Hayır” sözcüğünün ağızımızdan çıktığı andan itibaren, çocuk tarafından, gerçek bir “hayır” olarak algılanması gerekir. Ama, şu an “hayır” dediğimiz bir davranışa, biraz sonra hiçbir gerekçesi olmadan “evet” demek, bir yanıyla yasaklarımızın keyfilğine iliş-

kin bir düşünce oluştururken, diğer yandan, yaşamda yarattığı belirsizlik nedeniyle, çocukta, kaygı gibi ciddi ve tehlikeli psikolojik sorunlara da neden olabilir.

Genel prensip “evet evettir; hayır hayırdır” olmakla birlikte, bu prensibi mutlakçı bir anlayışla dayatmak yanlıştır. Gerektiğinde, adı konularak, istisnalar uygulanabilir. Ama bunun “niçin bir istisna” olduğu çocuğa kesinlikle olarak anlatılmalıdır. İstisnalar dışında kuralların uygulanmasında, özel durumlarda kullanılabilecek bir esneklik payı da mutlaka gözetilmelidir. Kuraldan sapmalar söz konusu olduğunda hemen eleştirme ya da yaptırım uygulama yoluna başvurmak yerine, kuralın niçin bozulduğu oluşturulmalı, olay kavranmalıdır.

### **Birliktelik:**

Kararlara uyma konusundaki kararlılık, genellikle, kendileri için ayrıcalık isteyen ana babalar tarafından bozulmaktadır. “Ele verir talkını, kendi yutar salkımı” sözü, çocuk eğitimi açısından, gerçekten çok ciddi bir öneme sahiptir. Çocuk, ondan istenen şeylerin, ana babada da var olup olmadığını kontrol edecektir. Üstelik, bu konudaki olumsuz örnekler, kendini gerçekleştirmek ve kanıtlamak isteyen çocuk tarafından abartılı olarak sergilenebilir. İmamın yaptığının cemaat tarafından nasıl taklit edileceği bilgisini, çocukla ilişkilerde hep hesapta tutmak gerekir.<sup>122</sup> Kararların, kuralların, sadece çocuk için değil, ana baba için de geçerli olduğunu; ana babaların da kendileriyle ilgili kararlara uymakla yükümlü olduklarını, sürekli hatırdı tutarak, hileye yönelmemek gerekir.

### **Açıklık:**

Kuralların nedeni çocuğa izah edilmelidir. “Kural kuraldır” ya da “kural, kendisine uyulması gereken kararlardır” diye bir açıklama tarzı olamaz. Kuralın konulmasından beklenen bireysel ya da

---

122 “İmam yellenirse, cemaat ortalığa pisler” sözü.

ortak yararlar tamamen somut olarak açıklanmalıdır. “Ben böyle istiyorum; yapmak zorundasın; ben anneyim ya da babayım ve sen çocuksun, bu nedenle yapmak zorundasın” türünden açıklamalar, kuralın gerekçesi olamaz. Tersine, çocukta kendisine yönelik ciddi kimlik tartışmaları başlatıp, eziklik ya da aşağılanma duygusu yaşatabilir.

Çocuktan beklenen davranışlar kendisine net olarak anlatılmalı, açıklanmalıdır. Bu yapılırken; bunun karşılığında kendi yapacağı davranış biçimleri de anlatılmalıdır. Böylece, bunun tek taraflı işleyen bir mekanizma olmadığı çocuğa kavratılacaktır.

### **Yaptırımın önceden belirlenmesi:**

Kurallara, kararlara uymayan kişinin karşı karşıya kalacağı yükümlülüklerin genel adıdır. Genelde “ceza” olarak tanımlansa da, ceza kavramını kullanmak yerine kararlarımızda verdiğimiz karşılıklı sözler hatırlatılarak “baştan böyle konuşmuştuk, şimdi uymak zorundayız” türünden açıklamalar daha doğrudur.

### **Kuralların anlam ve yararının kavratılması:**

Sadece, kurallara uymamanın sonucu olarak ortaya çıkacak yaptırımları anlatarak, çocuğu kurallara uymaya yöneltmeyiz. Kurallara uymanın kendisi için getireceği kazancı göremeyen çocuğun, kurala kural olduğu için uyması, ancak korku ya da baskı nedeniyle olabilir. Bu uyum ise, içinde hep kaçamakları yaşatacak, bütün fırsatlar bu kaçamaklar doğrultusunda işletilecektir. Kurallara uyulmadığında karşılaşılabilecek zararlar çocuğa açıkça gösterilebilirse, çocuğun sorumluluk ve disiplin bilinci yerine oturacak, olgunlaşacaktır. Davranışlarının sonuçlarıyla yüzyüze kalacak olan çocuk, eyleminin sonuçlarının sorumluluğunu üstlenecek ve bu sonuçlardan doğrudan doğruya kendisi etkileneceği için çıkaracağı dersler de kalıcı olacaktır. Öğrenmenin bundan güzel bir başka yöntemi yoktur.

**Adalet,** eşitlik ve tutarlılık duygusu:

Kuralların saptanmasında adil ölçülere başvurup, tutarlı davranmak; kişilerden bağımsız olarak, aynı olumsuz davranış karşısında, aynı tutumu benimsemek gerekir. Örneğin, çocuğumuz, odasında komşu çocukla birlikte oynuyor. Komşu çocuğu, kendi oyuncaklarını başka çocuklarla hiçbir zaman paylaşmayan bir karaktere sahip. Onun evindeyken, hiçbir oyuncağa elini süremeyen çocuğumuz, kendi evinde arkadaşına oyuncaklarını vermiyor. Eğer, çocuğumuz, kendi oyuncaklarını başkalarıyla paylaşmayan komşu çocuğuyla oyuncaklarını paylaşmıyorsa, evsahibi-misafir konumlanışlarının, adalet terazisini etkilemesine izin vermeyelim. Komşunun çocuğuna ve kendi çocuğumuza farklı farklı tepkiler göstermek, komşunun çocuğunun aynı türden davranışını farklı ölçülere vurarak değerlendirmek, çocuğumuzun adalet duygusunu karartabilir. Eğer yaptırım gerekiyorsa, benzer olaylar benzer yaptırımlarla karşılanmalıdır.

Cinsiyet ayrımcılığı, Türkiyeli ailelerde, çok yaygın davranış biçimlerinden biridir. Erkek çocuklar, kız çocuklarına kıyasla daha geniş bir özgürlük alanına sahiptir. Kız ve erkek kardeşler arasında cinsiyet ayrımcılığı yaparak kural belirlemek, yanlış ve tehlikelidir. Henüz değer sistemlerinin toplum içindeki anlamı, yeri ve önemini yeterince bilmeyen çocuğa, bu farklılığın nedenlerini, onun da algılayabileceği bir düzeyde anlatabilmek mümkün değildir. Daha ötesi, bu türden bir uygulama, sadece cinsiyet ayrımcılığının değil, ama aynı zamanda, ırk ayrımcılığının da temelini oluşturur.

## **Takdir ve ödüllendirme**

**Çocuğun iyi alışkanlıklar edinmesine yardımcı olacak en önemli ve etkili yöntem, çocuğun olumlu davranışlarının açık olarak takdir edilmesi yöntemidir.** Bu sayede iyi özellikler pekiştirilebilir. Takdir edilen davranış, çocuk tarafından yeniden tekrar edilecektir. Bu nedenle, eleştirmek için habire çocuğun

olumsuz yanlarını araştırıp durmak yerine, dikkatleri çocuğun olumlu yanlarını bulup ortaya çıkarmak için yoğunlaştırmalıyız. Çocuğun olumlu davranışlarının (ve yeteneklerinin) öne çıkarılarak takdir edilmesi, çocukta, bunları tekrar ederek takdir hazzını tekrar yaşama isteğini doğuracaktır. Böylece, olumlu davranışlar alışkanlık haline gelecektir.

Ancak, her yöntemde olduğu gibi, bu yöntemin uygulanmasında da dikkatli davranmak gerekir. Anne ve babaların çoğunluğu, bu konuda büyük tutarsızlıklar yapmaktadırlar.

Çocuğun, zaten yapması gereken bir takım sorumlulukları vardır. Bir de kendisinden beklemediğimiz ve fiziksel ya da zihinsel yeteneklerin kendini aşması anlamına gelen başarıları. Örneğin, gece anne ve babanın zorlaması olmadan dişlerini fırçalayan çocuğun ödüllendirilmesi elbette düşünülemez. Bu, yapılması gereken bir iş zaten. Oysa, örneğin, zor bir matematik problemini çözebilmek için, yoğun çaba göstermiş olması, takdiri gerektiren bir başarı sayılabilir.

**“Ödül,** bir davranışın yapılması için verilen haz, keyif verici bir maddi olanak (para, hediye, yiyecek, çiklet, çikolata gibi) veya bir haktır (gezmeğe götürmek, TV-video seyretmek, arkadaşıyla oynaması, bahçeye inmek gibi)”<sup>123</sup>, çocuğu istenen bir davranışı yapmaya yönleltmek için sunulan bir teşvik edicidir. Ama doğru uygulanmadığı takdirde, bu teşvik edici eğitim aracı, çocuk aleyhine işleyen bir uygulama haline gelebilir.

İlk bilinmesi gereken şey, ödülün, gerçekten önemli başarılarla düşünülmesi gereken bir teşvik aracı olması gerekliliğidir. Çocuğun, zaten yapmak zorunda olduğu işleri yapması halinde ödüllendirilmesi, elbette yanlıştır. Başarılması zor, ya da o anda gerçekleştirilmesi beklenmeyen olumlu işlerde ödül düşünülmemelidir. İkincisi ise, ödülün hiç bir zaman, çocuğu öğrenmeye ya da bir şeyi yapmaya zorlayan bir şantaj niteliğine dönüştürülmemesi zorunluluğudur. Dersini çalışan ya da dişlerini fırçalayan çocuğun

---

123 Navaro, Leyla. *Beni Dınyyor musun? S. 31.*

ödüllendirilmesi, bu türden yanlışlardandır. Unutmamak gerekir ki, ödül çok ölçülü ve dikkatli kullanılmadığı takdirde zararlı sonuçlar verecektir. Çünkü, çocuk, sadece ödülü alabilmek için istenen davranışları yerine getirirse, bu, davranışların gerekliliği bilincinin yerleşmesini engeller.

Ödül uygulaması düzenlilik kazandığında, çocukta bir bağımlılık da yaratır. Üstelik, eğer, ödüllendirme bir süreklilik kazanmışsa, çocuk giderek her yaptığı iş için bir karşılık bekleyen maddiyatçı bir karakter kazanır.

Ve ödüllendirme uygulamasında belki de en önemli husus, ödüllendirilen davranışın ana baba tarafından “takdir” edildiğinin çocuğa mutlaka bildirilmesi gerekliliğidir. Zira takdir, çocuk üzerinde ödülünden çok daha derin ve kalıcı etki yaratır.

## **Bu Kitabın Son Sözü:**

1. Kitabın sonu için söylenecek en güzel söz, 2. Kitabın müjdesini vermektir herhalde.

Kuşaklar Arası Çatışma isimli kitabın devamı gibi düşünmüştüm bir anlamda bu kitabı. Genelden özele doğru ineyim dedim. Ama, ben de biliyorum ki, düşünenden farklı bir şey çıktı ortaya. Buna önem vermiyorum. Çünkü önemli olan, herhangi bir konuda kendisinin de bilgi ve düşünceleri olduğu iddiasına sahip her kişinin, düşüncelerini mutlaka kamu oyu ile paylaşmaları gerektiğine inanan bir insan olarak, kendime uygun olan davranışı yapmış olmamdır.

Kitabın ikinci cildi, eğitimin daha ayrıntı sorunlarını genişçe incelemektedir. Çocuk ve cinsiyet eğitimi, çocuk ve TV izleme eğitimi, çocuk ve şiddet, zor kullanımsız (şiddete başvurmayan) eğitim, eğitimde demokrasi bilinci gibi konular, kendi içlerinde ayrı bölümler olarak ele alınmaktadır.

Örnek almaya çalıştığım, devrimci eğitimci Recep Cüre'ye ve bu kitabı hazırlamamı tamamen özverisine borçlu olduğum Sevinç'ime layık olabildim mi?

Buna siz karar vereceksiniz sevgili okurlar.

Siz: Yani yaşamın gerçek üreticileri!

Saygılarımla!

## KAYNAKÇA

- Adasal, R. **Ruh Hastahkları**. A.Ü.Tıp Fak.Yay. 1973.
- Adler, Alfred. **Güç Çocuğun Eğitimi**.Varlık Yay. 1966.
- Adler, Alfred. Çocuk Eğitimi. Çev: Kamuran Şipal. Cem Yay.
- Adler, Alfred. **İnsanı Tanıma Sanatı**. Çev: Kamuran Şipal. Say Yay.
- Adler, Alfred. **Yaşama Sanatı**. Çev: Kamuran Şipal. Say Yay.
- Adler, Alfred. **Psikolojik Aktivite, Üstünlük ve Toplumsal İlgi**.Çev: Belkıs Çorakçı Dişbudak. Say Yay.
- Adler, Alfred. **Yaşamanın Anlam ve Amacı**.Çev: Kamuran Şipal. Say Yay.
- Adler, Alfred. **Okulda Güç Eğitilebilir Çocuklar**. Çev: Kamuran Şipal. Say Yay.
- Adler, Alfred. **Sorunlu Okul Çocuğu**.Çev: Kamuran Şipal. Say Yay.
- Adler, Alfred. **Sosyal Duygunun Gelişiminde Bireysel Psikoloji**.Çev: Halis Özgü. Hayat Yay.
- Adler, Alfred. **Eğitimi Zor Çocukların Psikolojisi**.Çev: Yadiğar Türkeli. Kariyer Yay. 2000.
- Adler, Alfred. **Cinsiyetler Arasında İşbirliği**. Çev: Seçkin Selvi Cılızoğlu. Payel Yay.
- Anka, Aydın. **İnsan ve Eğitim**. Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası. Ankara. 1990.
- Arkun, Nezahat. **Şahsiyet Psikolojisinde Çatışma**. Anıl Yay. 1962.
- Arthur, T.J. **Gençlik Psikolojisi**. Çev: İ. Özgür. Yeni Hamle Matb. İstanbul. 1971.
- Aydın, Ayhan. **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Anı Yayınları. Ankara. 1999
- Aydoğmuş; Baltaş; Davaslıgil vd. **Ana Baba Okulu..** Remzi Kitabevi Yay. 1995.
- Badinter, Elisabeth. **Annelik Sevgisi**. Çev: Kamuran Çelik. Afa yay. 1992.
- Bakırcıoğlu, Rasim. **Ruh Sağlığı ve Rehberlik**. Çark Matbaası. Ankara. 1976.
- Baymur, F. **Genel Psikoloji**. İnkılâp ve Aka Kitabevi Yay. 1976.
- Başaran, İ.E. **Eğitim Psikolojisi. Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri**. Bilim Matbaası. İstanbul. 1978.
- Berklin, C. T. Öğrenci Problemleri. Türkiye İş Bankası Kültür Yay. 1974.
- Berklin, C. T. **Problemlili Çocuklar Ve Problem Sebepleri**.Türkiye İş Bankası.
- Bühler, C. Çocukluk Ve Gençlik Psikolojisi. Çev: F. Baymur. İnkılâp Kitabevi. 1961.
- Canatan, B. **Ruh Sağlığı**. Gül Yay. 1976.
- Cansever, G. İçimdeki Ben. Boğaziçi Üniversitesi Yay. 1976.

- Chapman, Gary. **Çocuklar İçin Beş Sevgi Dili**. Çev: Pelin Ozaner. Sistem Yay. 2003.
- Corman,Louis. **Psikanaliz Açısından Çocuk Eğitimi**. Çev: H.Portakal. Cem Yay. 1988.
- Cüceloğlu, Doğan. **İnsan İnsana**. Remzi Kitab. Yay. 1994.
- Cüceloğlu, Doğan. **İnsan ve Davranışı**.Remzi Kitab. Yay. 1994.
- Çakmaklı, Kemal. **Aileler için Sosyal Hizmetler**. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yay. 1991.
- Ditzfurth, Haimervın. **Korku ve Kaygı**. Çev: Nasuh Barın. Ayrıntı Yay. 1991.
- Dodson, Fitzhugh. **Baba Gibi Yar Olmaz**. Çev: Seçkin Selvi. Özgür Yay. 1991.
- Ekşi, Ayşe. **Gençlerimiz Ve Sorunları**. İ.Ü. Mediko-Sosyal Merkezi. 1982.
- Erikson, Erik H. İnsanın Sekiz Çağı. Çev: B. Üstün / V. B. Şar. Yay. 1984.
- Evrim, Selmin. **Rol Sorununa Giriş**. İ.Ü. Edebiyat Fak. Yay. 1972.
- Evrim, Selmin. **Psikoloji Açısından Şahsiyette İçedönüklük-Dışadönüklük**. İ.Ü. Edebiyat Fak. Yay. 1967.
- Firestone, Shulamith. **Cinselliğin Diyalektiği**. Çev: Yurdanur Salman. Payel Yay. 1979.
- Freire, Paulo. **Ezilenlerin Pedagojisi**. Çev: Dilek Hattatoğlu. Ayrıntı Yay. 1991.
- Freud, Sigmund. **Cinsiyet Üzerine**. Çev: Avni Öneş. Say Yay. 1983.
- Freud, Sigmund. **Totem Ve Tabu**.Çev: K. Sahir Sel. Sosyal Yayınlar. 1984.
- Friel, John C. İyi Ebeveynlerin Yaptığı En Kötü 7 Şey.Çev: Tuğba Şahin. Kariyer Yay. 2003.
- From, Erich. İnsandaki Yıkıcılığın **Kökenleri**.Çev: Ş. Alpagut. I. Cilt. 1984; II. Cilt 1985. Payel Yay.
- Fromm, Erich. **Sağlıklı Toplum**. Çev: Zeynep Tanrısev; Yurdanur Salman. Payel Yay. 1982.
- Fromm, Erich. **Sahip Olmak Ya da Olmak**.Çev: Aydın Arıtan. Arıtan Yayınevi. 1991.
- Fromm, Erich. **Sevginin Ve Şiddetin Kaynağı**.Çev: Yurdanur Salman. Payel Yay. 1990.
- Fromm, Erich. Özgürlükten Kaçış. Çev: Selçuk Budak. Payel Yay. 1990.
- Fromm, Erich. **Kendini Savunan İnsan**. Çev: Necla Arat Selçuk. Say Yay. 1985.
- Fromm, Erich. **Yeni Bir İnsan, Yeni Bir Toplum**. Çev: Nevla Arat. Say Yay. 1981.
- Fromm, Erich. **Sevme Sanatı**. Çev: Yurdanur Salman. Payel Yayınları. 1987.
- Gençtan, Engin. **Toplumumuz Bireylerinde Kimlik Kavramı İle İlgili Sorunlar**. Eğitim Fak. Yay. 1973.
- Gordon, Thomas. **Çocukta Dış Disiplin mi, İç Disiplin mi?** Çev: Emel

Aksay. Sistem Yay. 1999.

• Gordon, Thomas. **Etkili Anababa Eğitimi. Aile İletişim Dili.** Çev: Emel Aksay. Sistem Yay. 1996.

• Gordon, Thomas. **Etkili Anababa Eğitiminde Uygulamalar.** Çev: Emel Aksay. Sistem Yay. 1996.

• Jacquin, Guy. Çocuk Psikolojisinin Ana Çizgileri. Çev: Mehmet Toprak. Remzi Kitabevi Yay. 1969.

• Jersild, A. **Gençlik Psikolojisi.** Yeni Hamle Matb. 1971.

• Jung, Carl Gustav. **Bilinç ve Bilinçaltının İşlevi.** Say Yay.

• Jung, Carl Gustav. **Keşfedilmemiş Benlik.** Çev: Barış İlhan. İlhan Yay.

• Jung, Carl Gustav. **İnsan Ruhuna Yöneliş.** Bilinçaltı ve İşlevsel Yapısı. Çev: Engin Büyükin. Say Yay.

• Kâğıtçıbaşı, Ç. İnsan ve İnsanlar. Evrim Yay. 1988.

• Keane, John. **Medya ve Demokrasi.** Çev: Haluk Şahin. Ayrıntı Yay. 1992.

• Köknel, Özcan. İnsanı Anlamak. Altın Kitaplar Yay. 1988.

• Köknel, Özcan. **Zorlanan İnsan.** Altın Kitaplar Yay. 1987.

• Köknel, Özcan. **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik.** Altın Kitaplar Yay. 1986.

• Kuzgun, Yıldız. **Ana baba Tutumlarının Bireyin Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi.** Hacettepe Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi. Cilt 5. 1973. s. 57-70.

• Makarenko, Anton Semyovoniç. **Yaşam Yolu.** Çev: Şemsa Yeğin. (2 cilt) Payel Yay. 1984.

• Maalouf, Amin. **Ölümcül Kimlikler.** Çev: Aysel Bora. YKY Yay. 2000.

• Maslow, Abraham H. **Dinler, Değerler, Doruk Deneyimler.** Çev: H. Korumaz. Kuraldışı Yay.

• Maslow, Abraham H. **İnsan Olmanın Psikolojisi.** Çev: Okhan Gündüz. Kuraldışı Yay.

• Mendel, Gerard. **Son Sömürge, Çocuk.** Çev: H. Portakal. Kabalıcı Yay. 1992.

• Montessori, Maria. **Çocuk Eğitimi. (Montessori Metodu),** Çev: Güler Yücel. Özgür Yay. 1992.

• Morali-Daninos, André. **Cinsel İlişkiler Tarihi.** Çev: S. Tiryakioğlu. Varlık Yay.

• Morris, Desmond. İnsanat **Bahçesi.** Çev: Nuran Yavuz. İnkılâp Kitabevi.

• Mountrose, Phillip. **Sorunları Çözmede 5 Aşama.** Çev: Sermin Can. Kariyer Yay. 2000.

• Navaro, Leylâ. **Beni Duyuyor musun ?** Ya-Pa Yayınları.

• Onur, Bekir. **Kadın, Gençlik Ve Cinsellik.** Gür Yayınları.

• Özbaydar, Sabri. **Eşik-altı Tenbihlere Reaksiyon ve Şahsiyet Faktörleri.** Baha Matbaası. 1964.

• Özgür, İ. Çocuk Ve Gencin Ruh Sağlığı. Gülek Basımevi. İstanbul 1972.

- Pernoud, Laurence. Çocuğun Cinsel **Eğitimi**.Çev: Koray Denizyaran. E Yay. 1987.
- Postman, Neil. **Televizyon: Öldüren Eğlence**. Çev: Osman Akınhay. Ay- rıntı Yay. 1994.
- Reich, Wilhelm.**Geleceğin Çocukları**. Çev: Bertan Onaran. Payel Yay. 1986.
- Reich, Wilhelm.**Kişilik** Çözümlemesi. Çev: Bertan Onaran. Payel Yay. 1991.
- Salk, Lee. Çocuğun Duygusal Sorunları.8. Basım. Remzi Kitabevi Yay. 2002.
- Smith, Anthony. **İnsan Beyni ve Yaşamı**.Çev: Nejat Ebcioğlu. İnkılap Ki- tabevi Yay. 1986.
- Sönmez, F. **Sosyal Psikoloji**. İstiklâl Matb. 1977.
- Spenlé, A. **Ergenlik Psikolojisi**. Çev: B. Onur. Maya Matbaacılık. Ankara, 1980.
- Şemin, R. **Okulda Başarısızlık**. İ.Ü. Edebiyat Fak.Yay. 1977.
- Şerif, Muzaffer. **Sosyal Kuralların Psikolojisi**.Çev: İ. Sandıkçıoğlu. Alan Yay. 1985.
- Teber, Serol. **Davranışlarımızın Kökeni**. Say Yayınları. 1989.
- Teber, Serol. **Politik-Psikoloji Notları**.. Ara Yayınları. 1990.
- Tezcan, Mahmut. **Gençlik Sosyolojisi Yazıları**. Gündoğan Yayınları. 1991.
- Tezvaran, Zehra. **Anne ve Baba Eğitimi**. Çocuk Eğitimindeki Sinapslar. Kariyer Yay. 2003.
- Timur, S. **Türkiye’de Aile Yapısı**. H.Ü.Yay. 1972.
- Tolan, B. / İsen,G. / Batmaz,V. **Ben Ve Toplum**. Teori Yay.1985.
- Valles, A. **Ana Babaların Eğitimi**. Remzi Kitabevi Yay. 1963.
- Varış, F. **Ergenin Gelişmesi**. Özgü Yay. İstanbul 1963.
- Walker, Kenneth. **Fizyoloji Açısından Cinsiyet**.Çev: E. Gürol. Varlık Yay
- Yavuz, Haluk. **Ergenlik Çağında Gelişmeyi Etkileyen Güçler**. Boğaziçi Üni. Yay. 1974.
- Yavuzer, Haluk. **Bilişsel Gelişim Teorileri** Ders Notları, 1999.
- w Yavuzer, Haluk. Çocuk Psikolojisi. Remzi Kitabevi Yay. 1990.
- Yavuzer, Haluk. **Ana Baba ve Çocuk**. 15. Basım. Remzi Kitabevi Yay. 2002.
- Yavuzer, Haluk. Çocuk ve Suç.6. Basım. Remzi Kitabevi Yay. 1992.
- Yörükhan, Turhan. Alfred Adler: **Birey Psikolojisi, Sosyal Roller ve Ki- şilik**. Türkiye İşbankası Kültür Yay.
- Yörükoglu, Atalay. **Değişen Toplumda Aile Ve Çocuk**.Aydın Kitabevi. Yay. Ankara. 1983.
- Yörükoglu, A. **Gençlik Çağı**. Türkiye İş Bankası Yay. 1985.
- Yılman, M. Çağdaş Eğitim Sosyolojisi. Karınca Matb. İzmir 1979.
- Yılman, M. **Yetişkinler Ve Gençlik**. Karınca Matb. İzmir. 1970.