

Çocuğun Niyet Kavramına İlişkin Kavramsal, Değerlendirici ve Yükleyici Davranışları

Olca İMAMOĞLU
Hacettepe Üniversitesi
Psikoloji Bölümü

Yazım, çocukta sosyal nedensellik - maksatlılık (intentionality) kavramının gelişmesi-ne ilişkin olarak İskoç çocuklarıyla yaptığım bazı çalışmaları ve bu konudaki yeni görüşleri özetleme amacını gütmektedir. Türk çocukları ile yapılmış olan benzeri çalışmalar daha sonraki yazılarda ayrıntılı olarak anlatılacaktır.

Burada özetlenecek olan çalışmaları daha genel bir çerçeve olarak sosyal algı konusu içinde düşündüğümden, önce bu genel çerçeveyi kısaca çizmeye çalışacağım. Sosyal algı, kişilerarası ilişkilerle yakından ilgili bir konudur. Bu ilişkinin temelinde sosyal algıyı genel algı konusundan hem daha karmaşık, hem de daha ilginç kılan bir özelliği yatar: Şöyle ki, sosyal algıda sözkonusu olan her iki kişi (veya kişiler) de hem algılayan, hem de algılanan durumundadır. Dolayısıyla insanlara ilişkin algılarımız, hem onlarla kuracağımız ilişkileri etkiler, hem de onlardan etkilenir. Hatta ilginçtir, alanı en çok etkilemiş kişilerden biri olan Heider (1958), bu konudaki kitabına *The Psychology of Interpersonal Relations* (İnsanlararası ilişkilerin psikolojisi) başlığını koymuştur. Oysa sonradan birçok kimse, kitap için «Interpersonal Perception» in (Kişilerarası algı) daha uygun bir isim olacağını belirtmiştir; çünkü kitap aslında algısal süreçlerle ilgilidir. Herhalde Heider da kitabını bu şekilde adlandırırken kişilerarası ilişkilerde algının çok önemli bir yeri olduğunu düşünmekteydi.

Kanımca, sosyal algı konusunun son yıllarda dergilere yansıtıldığı kadarıyla, sosyal psikolojinin en çok incelenen konusu olması (İmamoğlu, 1979), Heider'in 1958'de ana çizgilerini belirlediği sağduyu psikolojisinin (commonsense psychology), sonradan Jones ve Davis (1965), Kelley (1967, 1973) ve arkadaşları (Jones, Kanouse, Kelley, Nisbett, Valins ve Weiner, 1972) tarafından daha sistematik bir şekilde ortaya konan yükleme kuramının (attribution theory) birçok sosyal psikolog tarafından benimsenmesine dayanmaktadır. Yüklem kuramı olarak anılsa da bugün için, alanda özgün tek bir kuram yoktur. Kuram sözcüğü, gözlenen olayları açıklamak için önerilen genel ilkeler anlamında, genel bir yaklaşım olarak kullanılmaktadır.

Yükleme kuramı genel olarak kişilerin tanık oldukları olayların nedenlerini ve doğrularını (implications) anlama çabalarıyla ilgilidir. Sokaktaki adam bir amatör psikolog olarak düşünülür; bu kişinin kendinin ve diğerlerinin davranışlarını açıklarken yararlandığı sağduyu veya sezgisel psikolojisi araştırılır. Özellikle de insanların nedensel açıklamaları, yorumları nasıl yaptıkları, «niçin» sorularını nasıl cevapladıkları anlamaya çalışılır. Nedenleri vardama süreci içinde ne gibi bilgilerden yararlandıklarının, bunları nasıl işlediklerinin açıklanması amaçlanır. Daha genel bir anlamda yüklem kuramı, «psikolojik epistemoloji» alanıyla ilişkilidir (Kelley, 1973). Diğer bir deyişle, insanın dünyasını ne gibi süreçlerle bildiğiyle veya «nasıl bildiğini bilmesiyle» ilgilidir. Bu açıdan Piaget'in (1978) yaklaşımıyla da aynı amacı paylaşmaktadır.

Yüklem kuramcılara göre, sokaktaki adam bir sosyal algı olayıyla ilgili olarak bir-biriyle ilişkili iki işle uğraşır :

a) Nedensel yargı (causal judgment). Gözleyen kişi, belirli bir sonucu yükleyebileceği (atfedebileceği) neden veya nedenleri belirlemeye çalışır. Olaya kişinin kendi mi neden olmuştur; yoksa bir dış etken mi?

b) Sosyal vardama (social inference). Gözleyen kişi, algıladığı olayla ilgili öğelerin özelliklerine (attributes) ilişkin vardamalarda bulunur. Algılanan olayda sözkonusu olan kişinin ne gibi özellikleri vardır? Çevrenin ne gibi özellikleri vardır?

Yakın zamanlara kadar çalışmalar yalnız bu iki konuya yönelmekteydi; son zamanlarda üçüncü bir konu daha belirlenmiştir. (Ross, 1977) :

c) Sonucun ve davranışın yordanması (prediction of outcome and behavior). Bununla ilgili olarak şu soru araştırılmaktadır. Sokaktaki adam, ya da sezgisel psikolog geliştirdiği beklentilere göre ne gibi yordamalarda bulunur?

Nedensel yargılar konusuyula ilgilenenler, kişisel - nesnel (personal - impersonal), içsel - dışsal (internal - external) gibi terimlerle olayların nedenlerini ya bir kişiye, ya da onun dışındaki bazı etkenlere yüklem eğilimi

göstermişlerdir. Bunlardan Heider'a (1958) göre olayların nedenlerini kişisel ve nesnel olarak ikiye ayırabiliriz. Örneğin, yolda yürürken omuzuna kiremit parçası düşen bir kimse, bunun nedenini anlamaya çalışır; kiremit kazara mı düştü, yoksa birisi kasten mi attı? Kişinin göstereceği tepki büyük bir olasılıkla yorumuna göre farklı olacaktır. Olayın bir kişi ile ilişkili olduğu görülecek olursa, o zaman niyet konusu önem kazanır, çünkü kişisel nedensellikten söz edebilmek için bir kişinin o davranışı maksatlı, niyetli olarak yapmış olması gerekir. Buna karşın kazara yapılan davranışlar nesnel nedenlere bağlı görülmektedir. Bu iki durumun yorumları, nedensel yargılara göre değişme gösterecektir.

Demek ki, aynı davranış, niyete ilişkin vardamaya bağlı olarak farklı şekillerde yorumlanabilmekte, gösterilen tepki de farklı olabilmektedir. Örneğin, engellenme ile saldırı-ganlık arasındaki ilişki, bir yerde engelleyene düşmanca bir niyet yüklenip yüklenmemesine bağlıdır (Pastore, 1952).

Niyet konusu, ahlak yargıları (moral judgment) ile ilişkisi açısından gelişim yaklaşımlı psikologların da ilgisini çekmiştir. Çocukta ahlak yargılarının gelişmesini inceleyen çalışmaların çoğu Piaget'in bu konudaki çalışmalarını örnek almış, onun yaklaşımını izlemiştir. Niyeti vardama, Piaget'in (1932) *The Moral Judgment of the Child* başlıklı kitabında üzerinde önemle durduğu bir ahlaki yargı boyutudur. Piaget'e göre ahlak gelişimi, «başkalarına bağımlılık» (heteronomy) aşamasından «kendine bağımlılık» (autonomy) aşamasına doğru gelişir. Başkalarına bağımlılık aşamasında, sosyal ilişkileri yetişkinlerin sınırlamaları, yaptırımları (sanctions) belirler. Bu aşamadaki çocuk tarafından kurallar kutsal, dokunulmaz olarak kabul edilir. Çocuğun «iyi-kötü» anlayışı, büyüklerin koyduğu kurallara kesin itaatle ilişkilidir. Ayrıca bu aşamadaki bir çocuk «ilahi adalet-e» (immanent justice), başka bir deyişle, yapılan bir kötülüğün eninde sonunda doğa tarafından cezalandırılacağına inanır. Piaget'e göre, ben - merkezci (ego-centric) olan başkalarına bağımlılık aşamasındaki çocuk, olayları bir başkasının açısından göremez; o nedenle, bu aşamadaki çocuk herhangi bir eylemin doğruluğunu, yanlışlığını sonuçlarına bakarak yargılar. Çocuğun ceza anlayışı da yine sonuçların yoğunluğuna (intensity) bağlıdır; sonuç ne kadar kötü ise, o oranda ağır bir cezanın hakedildiğine inanır.

Kendine bağımlılık aşamasında sosyal ilişkilerde işbirliği veya kubaşma (cooperation) görülür. Kuralların bağlayıcılığının karşılıklı anlaşmaya bağlı olduğu, bu nedenle değiştirilebileceği düşünülür. Bu aşamadaki çocuğun adalet anlayışına hakçalık (equity) ilkesi ha-

kimdir. İlahi adalet, yetkeye (authority) körükörüne itaat reddedilir. Ayrıca kendine bağımlılık aşamasında çocuk, herhangi bir eylemin doğruluğunu - yanlışlığını sonuçlarına değil, sözkonusu davranışın ardında yatan niyete göre yargılar.

Piaget'e göre «niyetin farkında olma» (awareness of intentions) yapısaldır ve gelişimi çocuğun nesnel - öznel, fiziki - zihinsel gibi daha genel bilişsel ayrımları yapabilmesine koşuttur (paralel).

Piaget çocuklarda ahlak gelişimini incelemek üzere mülakat tekniğini kullanmıştır. Söz konusu ahlaki yargı mülakat tekniğinde, çocuklara iki kısa öykü anlatılır. Örneğin, öykülerden birinde bir çocuk kazara 15 fincan kırar; diğerinde ise bir başka çocuk bilerek bir fincan kırar. Mülakat yapılan çocuğa, anlatılan öykülerdeki çocuklardan hangisinin ve niçin daha yaramaz olduğu sorulur.

Bu konuda yapılan çalışmaların çoğunda Piaget'in tekniği kullanılmıştır. Bu görgül (empirical) çalışmaları özel amaçları açısından iki grupta toplayabiliriz:

a) Niyet boyutunda çocukların doğal gelişimini inceleyen araştırmalar. Bunlar sözkonusu boyut ile yaş, zeka, sosyal sınıf gibi değişkenler arasındaki ilişkilerle ilgilenmişlerdir. Bulgular yaşa bağlı olarak çocukların yargılarının sonuçlara dayalı olmaktan giderek niyetleri dikkate alma yönünde geliştiğini göstermiştir (McRae, 1954; Medinnus, 1957; Boehm, 1962; ve Nass, 1962; Johnson, 1962; Whiteman ve Kosier, 1964; Armsby, 1971; Hebble, 1971; Gutkin, 1972). Ayrıca zeka düzeyi ile niyetleri dikkate alma arasında da olumlu bir ilişki görülmüştür (Boehm, 1962; Johnson, 1962; Whiteman ve Kosier, 1964). Sosyo - ekonomik düzey (SED) farklarını araştıran çalışmalar da orta - SED çocuklarının alt - SED çocuklarına oranla daha erken yaşlarda, yargılarını niyete göre yaptıklarını göstermiştir.

b) Çocuğun sözkonusu boyuta ilişkin doğal gelişiminin deneysel olarak değiştirilip değiştirilemeyeceğini inceleyen araştırmalar. Bunlar genellikle üç aşamadan oluşan bir işlem yolu izlemişlerdir:

(1) Niyet boyutunda başkalarına bağımlılık ve kendine bağımlılık aşamasında olan çocukların saptanmasını amaçlayan ön-test;

(2) Çocukların bir öğrenme yaşantısından geçirildiği eğitime aşaması;

(3) Eğitime aşamasının etkisini görmek amacıyla sonuçları ön-testle karşılaştırılmak üzere uygulanan son - test aşaması. Bunlardan Bandura ve McDonald'ın (1963) çalışmasında 8-10 yaşlarındaki deneklerin yargılarının, eğitime aşamasında gözledikleri modelinkine bağlı olarak ileri ya da geri yönde değişebildiği gösterilmiştir. Crowley'in (1968) araştırmasında

da niyetlerin dikkate alınmasını vurgulayan bir eğitimden sonra çocukların yargılarının bir kontrol grubunkine oranla daha olgunlaştığı görülmüştür. Sonradan yapılan çalışmalar da bu bulguları desteklemiştir. (Cowan, Lan-ger, Heavenrich ve Nathanson, 1969; Jensen ve Larm, 1970; Jensen ve Hafen, 1973). Bu grup-taki araştırma bulgularının ortaya çıkardığı bir sorun, sözkonusu yargılarda beliren bu değişikliklerin yüzeysel davranım eğilimlerini mi, yoksa çocuğun bilişsel yapısında bir deği-şikliği mi ifade ettiği olmuştur.

Yaygın olarak Piaget'nin tekniğini kulla-nan bu tür yayınlarda genellikle çocukların 8-9 yaşına kadar değerlendirmelerini niyetleri dikkate almaksızın yaptıkları, dolayısıyla, ni-yetlerin farkında olmadıkları vargısı kabul edilmiştir. Bu çalışmaların belirsiz bıraktığı bazı noktalar şöyle sıralanabilir :

1. Piaget'nin tekniği, farkında olup olma-mayı değil, sonuçlara oranla niyetlere daha fazla ağırlık verilip verilmediğini yansıtmakta-dır. Bu nedenle küçük çocukların niyetlerin farkında olup olmadığı sorusu cevaplanama-maktadır.

2. Kullanılan öykü düzeni, niyetleri ve sonuçların yeğliliğini (intensity) birlikte de-ğiştirdiğinden, bu iki değişkenin etkileri birbi-rine karışmaktadır. Dolayısıyla, niyeti dikkate almaz görülen çocukların bilerek ve kazara yapılan davranışları mı ayırdedemediklerini; yoksa, niyetlerin sosyal değerlendirmeler için olan öneminin mi farkında olmadıklarını; ya da yargılarının yalnız bu araştırma düzeni içinde sonuçların daha belirgin olmasına mı bağlı olduğunu bilemiyoruz. Ayrıca çocukların yargılarına, nedenselliğin ve sonuçların görece katkısı hakkında da ayrıntılı bir açıklama ge-tiremiyoruz.

Çocukların yargılarında niyetleri dikkate alıp almamalarına ilişkin bu belirsizlik nedeni-ye, yayınlarda farkında olma (awareness), kav-ramsal gelişim (conceptual development) ve kullanım (usage) gibi terimlerin biribiri yeri-ne kullanıldığı görülmektedir. Bu araştırmala-rın sonuçlarını yorumlamadaki bir güçlük de, Piaget'nin tekniğinin tamamen çocukların sö-zel davranımlarına bağlı olmasından doğmak-tadır. Bu nedenle, çocukların dil gelişimleri de ayrı bir karıştırıcı değişken olmaktadır. Ço-cuklarda ifade gücüğü olabileceği gibi, bazan da söyledikleri, gerçekte varolmayan belirli bir anlayışı yansıtırma şeklinde de algılanabilir.

Burada özetleyeceğim çalışmalar, bu tür düşüncelerle ve gelişimsel - sosyal psikoloji yaklaşımıyla 5-6, 7-8, 9-10 ve 11-12 yaşlarında-ki İskoç çocuklarının niyet kavramına ilişkin kavramsal, değerlendirici ve yükleyici dav-

ranışlarını incelemeyi amaçlamaktaydı (İmam-oğlu, 1974). İlk iki çalışmamda, çocukların mak-satlılık anlayışını kavramsal bir beceri olarak ele aldım. Niyetlerin sözkonusu olduğu du-rumlarda çocukların ne gibi yargılarda bu-lunduklarını incelemeden önce niyet kavramı-nın hangi yaşlarda, ne düzeyde geliştiğini an-lamaya çalıştım. Bu amaçla maksatlı olarak yaratılan bazı durumlarla, kazara ortaya çı-kan koşut durumları gösteren resimler hazırlan-dı. Kavram gelişimini inceleyen çalışmalarda genellikle kullanılan gruplama işlem yoluyla farklı yaş gruplarındaki çocukların sözü edilen resimlerden maksatlılık kavramını ne derece soyutlayabildikleri saptanmaya çalışıl-dı.

Elde edilen sonuçlara göre maksatlılık kav-ramının kazanılmasına ilişkin dört aşama önerildi (İmamoğlu, 1974, 1977) :

1. Maksatlı ve kazara yapılan davranış-ları ayırdedememe.

2. Sezgisel kavram düzeyi. 5-6 yaş gru-bundaki çocuklar özel (specific) durumları algısal düzeyde ayırdedebilmelerine karşın al-gıladıkları olayların ötesine geçip bunların ort-ak yanını soyutlayamamaktadırlar.

3. İşlemsel kavram düzeyi. 7 ile 9 yaşlar arası maksatlılık kavramının gelişmesi açınsın-dan önemli bir dönem olarak bulunmuştur. 9 yaşındaki çocukların çoğu sözel olarak ifade edemeseler de kavrama ilişkin resimlerle gös-terilen durumları gruplayabilmektedirler.

4. Sözel kavram düzeyi. Sözel kavramın kazanılması açısından 9 ve 11 yaşlar arası önemli gözükmetedir. 11-12 yaş grubundaki çocukların çoğu, maksatlı - kazara farkını açık seçik bir şekilde ifade edebilmektedir. Böyle-ce de Vygotsky'nin (1962) deyişiyle bilişsel iş-lemlerinin giderek daha bilincinde olduklarını göstermektedirler.

İkinci çalışmam (İmamoğlu, 1974; 1977) ço-cukların, uyarıcıların doğada tesadüfen ortaya çıkan dağılım örüntüleri ile, tesadüfen veya doğal olarak ortaya çıkma olasılığı düşük olan koşut örüntüleri ne derece ayırdedebildiklerini incelemeye yönelikti; bazen yalnız fiziki uya-ricıların örüntülerine, düzenleniş biçimlerine bakarak nedenselliğe ilişkin vardamalarda bu-lunabiliriz. Örneğin, yolda düzenli bir biçimde sıralanmış yapraklar görececek olsak, büyük bir olasılıkla bunun kaynağını bir insana veya in-sanlara yükleriz. Bu durumun kazara ort-aya çıkma olasılığı çok düşük olduğundan, birisinin maksatlı olarak bu sonucu yaratmış olabileceğini düşünürüz.

Bu amaçla doğada rastlanabilecek, olası örüntülerle doğal olarak ortaya çıkma olasılığı düşük veya olanaksız olan örüntüleri karşılaştıran bir seri resim çiftleri hazırlandı. Resim-

lerde insanlar, yapraklar, ağaçlar, çiçekler, hayvanlar, yağmur, kar, duman gibi çeşitli uyarıcılar görümlenmekteydi. Bir oyun havası içinde, çocuklardan her resim çiftine ilişkin olarak şaşırtıcı (surprising) olanı göstermesi istenmiş ve neden öyle düşündüğü sorulmuştur. Çocukların şaşırtıcı sözcüğünü anlamalarını sağlamak amacıyla gerçek bir kurşun kalem ile insanları şaşırtmak için lastikten yapılmış olan sahtesi karşılaştırılmıştır. Bulgular, çocukların daha dört yaşlarında (çalışma yuva çocuklarına da uygulanmıştır) doğadaki tipik örüntülerin farkına varmaya başladıklarını ve 9-10 yaş düzeyinde doğal veya tesadüfen ortaya çıkan uyarıcı örüntülerini diğerlerinden rahatlıkla ayırtabildiklerini göstermiştir. Ayrıca 9-10 ve 11-12 yaş gruplarındaki çocukların (biri dışında) hepsi doğal tesadüflerle ortaya çıkma olasılığı düşük olan örüntüleri bir kişinin maksatlı olarak düzenlemiş olabileceğini sözel olarak ifade etmişlerdir. İlginç bir şekilde, 5 yaş grubunun «şaşırtıcı» resimlere şaşırmadığı, yalnız beklentilerinden farklı olarak algıladığı gözlenmiştir.

Yukarıda özetlenen iki araştırma bulgularına göre, çocuklar 5-6 yaşlarında bile kazara ve maksatlı olaylar arasındaki farkı sezgisel düzeyde de olsa görebilmekte, 9 yaşında ise maksatlılığa ilişkin konularla kavramsal düzeyde uğraşabilmektedir (İmamoğlu, 1974, 1977).

İkinci grupta ele aldığım üç çalışma, çocukların maksatlı ve kazara yapılan davranışları nasıl değerlendirdikleriyle ilgiliydi. Bunlardan ilki (İmamoğlu, 1975) şu soruları cevaplamaya yönelikti :

1. Başka çocukların davranışlarını değerlendirmeleri istendiğinde, çocuklar nedensellik düzeyinin (maksatlı - kazara) ne derece farkında oluyorlar?

2. Başka çocukların davranışlarını değerlendirirken nedenselliğe ilişkin bilgileri kullanma ile yaş arasında nasıl bir ilişki vardır?

3. Bu ilişki, sonucun niteliğine (iyi-kötü) ve davranıştan etkilenen nesnenin cinsine (fiziki nesne-insan) göre nasıl bir değişme gösterir?

4. Farklı yaş grupları için davranışların değerlendirilmesi ile aktörlerin sevilmesi, beğenilmesi arasında ne dereceye kadar bir koştuluk (paralellik) vardır?

Bu amaçla 16 kısa öykü hazırlandı. Altı yetişkinin bağımsız yargılarına dayanarak üç bağımsız değişkenin (nedensellik, etkilenen nesne ve sonucun niteliği) bütün karışımını temsil eden 8 öykü seçildi. Kullanılan öykülere bir örnek verecek olursak : «Bu küçük oğlan ve bir grup arkadaşı bahçede top oynuyorlardı. Küçük oğlan topu arkadaşına attığında top

biraz yükseğe gitti ve bir cam kırdı» (kazara; fiziki nesne; kötü sonuç).

Piaget'in ahlaki - yargı mülakat tekniğindeki bazı sorunların üstesinden gelebilmek amacıyla, öyküler her çocuğa teker teker temsil resimlerle birlikte sunuldu. Çocuklar cevaplarını sözel olarak vermek yerine, üç boyutlu olarak hazırlanmış, 4 - dereceli «iyi-kötü» ve «sevme-sevmeme» ölçeklerinde davranımlarıyla belirtmişlerdir. «iyi-kötü» ölçeği dört pencerele siyah tahta bir kutudan oluşmaktaydı. Pencerelede çok iyi, iyi, kötü, çok kötü yazılıydı. Her pencerenin önünde ayrı bir düğme vardı. Düğmeye basıldığında hafif bir zil çalmakta ve uygun pencerede bir ışık yanmaktaydı. Sevme-sevmeme ölçeği ise, yanyana konulmuş dört kutudan oluşmaktaydı. Kutuların üzerinde sırasıyla çok seviyorum, biraz seviyorum, biraz sevmiyorum, hiç sevmiyorum yazılıydı.

Her öyküyü duyduktan sonra çocuktan öyküdeki çocuğun yaptığı hakkında ne düşündüğünü gösteren düğmeye basması istendi. Tam bu sırada bir kronometreye basılarak davranım latansı ölçüldü. (Latans ölçümleri niyetin farkında olup olmama sorununa aydınlık getirmek amacıyla kullanılmaktaydı). Sonra her çocuğa öyküdeki aktörün ayrı bir resmi verildi ve resmi ona karşı nasıl hissettiğini gösteren kutuya koyması istendi.

Bulgular yaştan bağımsız olarak bütün çocukların kazara yapılan davranışları maksatlı olanlara oranla anlamlı düzeyde daha yavaş değerlendirme eğilimi gösterdiklerini ortaya koydu. Sözü edilen daha uzun davranım latansları çocukların kazara olan davranışları değerlendirirken tereddüt ettiklerini göstermiştir. Temelinde yatan özel neden ne olursa olsun, davranım latanslarında gözlenen bu farklılık bütün çocukların değerlendirici kararlara ilişkin olarak nedenselliğin önemini farkında olduğunu yansıtmıştır. Bu bulgu ahlaki yargı literatüründeki belirsizliğin bir kısmını aydınlatıcı niteliktedir. Nedenselliğin önemini farkında olmalarına karşın, çocukların değerlendirmelerinde niyete verdikleri ağırlık, yaşa, etkilenen nesnenin cinsine, sonucun niteliğine ve küçük çocuklar için davranışın veya aktörün değerlendirilmesine göre farklılık göstermiştir. Genel olarak çocukların maksatlı ve kazara davranışlara ilişkin değerlendirmeleri yaşa bağımlı olarak giderek daha çok farklılaşma göstermiştir. Ayrıca, sözkonusu farklılaşma, davranış fiziki nesnelere değil de insanlara yönelik olduğunda daha hızlıdır. Diğer bir deyişle, insanlar sözkonusu olduğunda çocukların değerlendirmeleri 7 yaşında anlamlılık düzeyinde farklılaşma göstermiş; oysa fiziki nesnelere sözkonusu olduğunda 11 yaşından önce anlamlı

düzye farkılaşma görülmemiştir. 5 yaşında ki çocuklar genellikle davranışları değerlendirirken niyete fazla bir ağrlik vermemiştir. Ancak özellikle insanlara yönelik kötü davranışlarda bulunan aktörlere duygusal tepkide bulunurken niyete bir hayli ağrlik verdiklerini ortaya koymuşlardır. Sonuç iyi olduğunda 5 yaşındakiler de 7 yaşındakiler de nedensellik düzeyi ne olursa olsun aktörleri aynı derecede sevdiklerini belirtmişlerdir. Küçük yaş grupları için gözlenen bu farklar dışında, davranışlara ve aktörlere ilişkin değerlendirmeler birbirine oldukça benzer bulunmuştur.

Bu bulgulara dayanarak diyebiliriz ki, niyetin öneminin farkında olmak, zorunlu olarak, sonuca oranla niyete daha fazla ağrlik vermek anlamına gelmemektedir. Ahlaki yargı literatüründe niyetin farkında olma ile ona ilişkin değerlendirici davranışların öğrenilmesi karştırılmaktadır. Bu nedenle, çocukların değerlendirmelerinde niyete verdikleri ağrliğin doğrudan nedenselliğin farkında olmalarından kaynaklanmadığı, dışsal normatif etkileri de yanıtılabileceği önerilmiştir.

Bundan sonraki iki çalışmam bu öneriye bağlı olarak yapılmıştır (İmamoğlu 1974, 1977). Eğer çocuklar niyet ilkesinin farkında olup da uygulamada sözkonusu olan bazı normlardan etkileniyorlarsa, o zaman belirli bir durumda bu normlardan herhangi birini daha belirginleştiren ipuçlarındaki etkilennemeleri beklenir. Bu beklentiyi sınamak amacıyla, maksatlılığın belirgin olduğu bir koşul ile, bir önceki çalışmadan (İmamoğlu, 1975) seçkisiz olarak seçilen bir kontrol grubunun değerlendirmeleri karşılaştırılmıştır. Belirginlik koşulunda, çocuklara her değerlendirmeden önce hiçbir dönüt (feedback) verilmeksizin aktörün davranışını isteyerek mi, yoksa istemiyerek mi yaptığı sorulmuştur. Yordandığı şekilde, bulgular, niyete ilişkin böyle bir sorunun ortaya atılmasıyla, 7 ile 11 yaşları arasındaki çocukların değerlendirmelerinde, niyete daha fazla ağrlik vermeleri yönünde anlamlı farklar göstermiştir. Yalnız belirginlik manipulasyonunun 5 yaş grubu üzerindeki etkisi farklı olmuştur; şöyle ki, 5 yaşındakiler kazara oluşan yalnız kötü sonuçlu davranışları değerlendirirken anlamlı şekilde fazla ağrlik vermiş, diğer değerlendirmelerinde ise kontrol koşulundakinden bile daha az ağrlik vermişlerdir. Demek ki belirginlik manipulasyonu amaçlandığı üzere maksatlılığı belirginleştirmek yerine, 5 yaşındakiler için karştırıcı olmuştur. Bu bulgu en küçük yaş grubunun maksatlılık kavramıyla henüz sözel düzye de uğraşamamasıyla açıklanabilir.

Normatif etkilere ilişkin ikinci çalışmamda (İmamoğlu, 1974, 1977) kötü sonuçlu davranışlarla ilgili olarak çocukların, kendi değerlendirmeleri ile yetişkinlerin (anne, baba, öę-

retmen, polis) nasıl değerlendireceğine ilişkin beklentileri karşılaştırılmıştır. Bulgulara göre, çocuklar genel olarak, yetişkinlerin değerlendirmelerinde, niyete kendilerinin verdiğinden daha az ağrlik vereceği kanısındadırlar. Özellikle fiziki bir zararın sözkonusu olduğu durumlarda çocuklar, davranışın kazara yapılmış olmasının; yetişkinlerin değerlendirmelerinde önemli bir farklılık yaratmayacağını düşünmektedirler. Bu araştırmanın bulguları çocukların değerlendirmelerinin yetişkinlerinkinden etkilenebildiğine ama onlar tarafından belirlenmediğine; dolayısıyla da, çocuğun toplumlaşma sürecinde aktif bir yeri olduğuna işaret etmektedir.

İskoç çocuklarıyla yaptığım son çalışmada, çocukların niyet anlayışı, yükleme davranışları açısından incelenmiştir (İmamoğlu, 1974, 1976). Çalışma, 5-6, 7-8 ve 9-10 yaş gruplarındaki çocukların, nedenselliğin belirsiz olduğu durumlarda niyet yüklemeleri (atfetmeleri) istendiğinde, aktörün ve sonucun niteliklerinden ne derece etkilendiklerini incelemeyi amaçlamaktaydı. Bulgulara göre, bütün çocuklarda, sevilen bir kişinin iyi bir davranışı bilerek, kötüyü ise bilmeyerek yapmış olduğunu; buna karşıt olarak, sevilmeyen bir kişinin iyi bir davranışı kazara, kötüyü de bilerek yapmış olduğunu belirtme eğilimi görülmüştür. Bu nedensel yüklemeler Heider'in (1958) denge ilkelerine uygun düşmektedir. Ayrıca 5 yaşındaki çocukların bile, bir sonucun kazara veya maksatlı olarak meydana getirilmiş olmasının değerlendirme açısından önemini öğrenmiş olduklarını ortaya koymaktadır.

Bu bulgulara dayanarak çocukların maksatlılık anlayışının gelişmesini genel olarak gözden geçirecek olursak neler söyleyebiliriz? Maksatlılığın farkında olmayı, isteyerek veya istemiyerek yapılan davranışlar arasındaki farkı ve nedenselliğin değerlendirme açısından önemini görebilmek anlamında aldığımızda, diyebiliriz ki, 5 yaşındaki çocuklar bile niyetin farkındadır. Bu sezgisel anlayışa karşın değerlendirmelerinde rastlanan tutarsızlıklarını açıklamak için de işlem öncesi aşamasındaki çocuğun bilişsel yapı özelliklerini hatırlamak gerekmektedir; örneğin, soyutlama yeteneğinin zayıf olmasının, özellikle, niyet ve benzeri konularla henüz kavramsal düzye de uğraşamamasının, ebeveynlerinin öğretlerini ve uygulamalarını sınırlı bir şekilde anlamasının ve ben merkezci bazı isteklerin etkisinde kalmasının rolü düşünülebilir.

7-8 yaş düzeyinden sonra, kavramlaştırmaya ilişkin gelişen yeteneklerine koşut olarak, çocuğun değerlendirme yarguları, niyete daha fazla ağrlik verme yönünde daha tutarlı bir görünüm kazanmaktadır. Ancak farklı durumlarda niyete verilen ağrliğin da farklılık gös-

terdiği gözlenmektedir. Bu farklı ağırlıkların, çocuğun içinde yaşadığı sosyal çevrenin uygulamalarının etkisini yansıttığı düşünülebilir. Çocukların beklentilerine göre, yetişkinlerin de değerlendirmelerini her zaman «niyet ilkesine» uygun olarak yapmadıkları önceden belirtilmişti (İmamoğlu, 1977). Demek ki çocuklar, ayırdedici bir şekilde değerlendirmeyi öğrenmektedirler. Sonuç olarak yaptıkları değerlendirmeler, adeta normatif uygulamalara ilişkin düşünceleri ile niyet ilkesinin zihinsel bir uzlaşmasını yansıtmaktadır. Diğer bir deyişle, çocukların belirli durumlardaki yargıları, hem açık ya da gizli normatif uygulamalar ile, hem de çocuğun içinde bulunduğu kavramsal gelişme aşaması ile ilişkili görülmektedir. O nedenle, çocuk, kavramlarının daha çok bilincinde olmaya başlayınca (Vygotsky, 1962), niyete ilişkin ipuçlarını daha tutarlı olarak kullanabilmektedir. Ayrıca önceden değinilen bir araştırmayla ilgili yan bulgulara göre, İskoç çocukları ebeveynlerin, küçük çocuklara genellikle fiziki ceza uyguladıklarını, büyük çocuklara ise daha ziyade tartışma yolunu izleyerek, telafi edici ceza uyguladıklarını söylemişlerdir (İmamoğlu, 1974). Bu nedenle de gelişen bilişsel yapının yanı sıra, çocukların yaşa bağlı olarak yaşantılarının da değiştiği belirtilebilir.

Son yıllarda çocukların yargılarının, kullanılan sunu biçimine (medium) bağlı olarak farklılık göstermesi ilginç bir tartışma konusu oluşturmuştur. Örneğin, Chandler, Greenspan ve Barenboim (1973), birinci sınıftaki çocukların öyküler «videotape» ile sunulduğunda niyete bağlı yargılarda bulduklarını, oysa aynı öyküler geleneksel sözel düzenlemede sunulduğunda, sonuca göre yargılama yaptıklarını bulmuşlardır. Bulgularını yorumlarken, ben-merkezci olan küçük çocukların dikkatlerini ya yalnız niyete, ya da yalnız sonuca yöneltebildiklerini; diğer bir deyişle, yargı süreci içinde her iki parametreyi birlikte ele alamadıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla, belirli bir durumda çocukların niyete mi, yoksa sonuca mı saplanacağını (centering), kullanılan sunu-biçiminde hangisinin algısal olarak daha belirgin olduğunun saptadığını savunmuşlardır.

Bu soruna ilişkin olarak Roodin'in (kişisel iletişim) henüz yayınlanmamış bir makalesi aydınlatıcıdır. Roodin, öykülerin sunu biçimine bağlı olarak bulunan çelişkili sonuçları, Piaget'in (1932) sözel düşünce (verbal thought) ve somut düşünce (concrete thought) ayırımına dikkati çekerek yorumlamaktadır. Piaget, sözel düşüncenin, somut düzeyde oluşan bazı işlemlerin daha üst-düzeyde sembolik olarak yeniden yapılandırılmasını gerektirdiğini savunur. Bu nedenle de somut değerlendirmelerin çocukta daha erken görülmesi gerektiğine de-

ğınir. Demek ki çocuk, günlük yaşantılarında niyeti sezgisel olarak kavrayabilse de soyutlama yapamayabilir. O halde, Piaget'ye göre sunu-biçimine bağlı olarak elde edilen çelişkili bulgular, bunların niteliksel olarak farklı düşünce düzeylerini harekete geçirmelerine bağlanabilir. Sözel olarak anlatılan farazi (hypothetical) durumların incelenmesi, kuramsal ahlaki düşünceyle (theoretical moral thought) ilgilidir. Görsel olarak algılanan somut durumlar ise aktif ahlaki düşünceye (active moral thought) yöneliktir.

Yazıya son verirken Karniol'un (1978) yazınlarında, çocukların niyete ilişkin bilgileri kullanmalarıyla ilgili olarak önerdiği toparlayıcı nitelikteki üç aşamaya değinelim.

1. Kazara yapılan davranışları maksatlı olarak yapılanlardan ayırdedebilme. Önceden anlatıldığı üzere, araştırmalar küçük çocukların (genellikle 5-6 yaş grubu) bile bu ayrımı yapabildiğini, ancak sözel olarak ifade etmeleri gerektiğinde güçlük çektiklerini göstermektedir.

2. Kötü-niyetle yapılmış davranışları sosyal yaptırımlardan (sanctions) ve maddi sonuçlarından bağımsız olarak değerlendirebilme. Ebeveynlerin genellikle iyi davranışları pekiştirmek yerine kötü davranışları cezalandırma eğiliminde olmaları sonucu, çocuğun neyin kötü olduğunu daha erken öğrendiği öne sürülmektedir. Ayrıca yukarıda anlatılan araştırma bulgularına göre, yaş farkları, kazara yapılmış olan kötü sonuçlu davranışların değerlendirilmesine bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (İmamoğlu, 1974).

3. İyi niyetle yapılmış davranışları sosyal yaptırımlardan ve sonuçlarından bağımsız olarak değerlendirebilme. Kötü niyetle yapılan davranışların cezalandırılma olasılığına oranla, iyi niyetle yapılanların pekiştirilme olasılığının düşük olması nedeniyle bu aşamanın en son geldiği belirtilmektedir.

Karniol (1978) yazısında bu konuda yeni araştırma yaklaşımlarına, gereksinime olduğunu belirtir. Kanımca, gelecekte yapılacak çalışmalarda daha geniş kapsamlı bir yaklaşımla bu tür bilişsel süreçlerle fiziki ve sosyal çevre özellikleri arasındaki ilişkilerin araştırılması konuya bütünlük kazandıracaktır. Bu düşünceyle Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Mimarlık Bölümü öğretim görevlilerinden Dr. Vacit İmamoğlu ile birlikte yürütmekte olduğumuz «Çocuklar, anne-babalar ve konutlar» başlıklı araştırma projesinde, farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki çocukların sosyal gelişimleri (niyet kavramına ilişkin yargılar bir sosyal gelişim boyutu olarak ele alınmaktadır), sosyal ve fiziki çevreleri içinde disiplinler arası bir yaklaşımla incelenmektedir.

KAYNAKLAR

- ARMSBY, R.E. A reexamination of the development of moral judgments in children. *Child Development*, 1971, 42, 1241-1248.
- BANDURA, A. & MCDONALD, F.J. The influence of social reinforcement and the behavior of models in shaping children's moral judgments. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1963, 67, 274-281.
- BOEHM, L. Development of conscience : a comparison of American children of different mental and socio-economic levels. *Child Development*, 1962, 33, 575-590.
- BOEHM, L. & NASS, M.L. Social class differences in conscience development. *Child Development*, 1962, 33, 565-574.
- CHANDLER, M.J., GREENSPAN, S. & BARENBOIM, C. Judgments of intentionality in response to videotaped and verbally presented moral dilemmas : the medium is the message. *Child Development*, 1978, 44, 315-320.
- COWAN, P., LANGER, J. HEAVENRICH, J. & NATHANSON, M. Social learning and Piaget's cognitive theory of moral development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1969, 11, 261-274.
- CROWLEY, P.M. Effect of training upon objectivity of moral judgment in grade-school children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1968, 8, 228-232.
- GUTKIN, D.C. The effect of systematic story changes on intentionality in children's moral judgments. *Child Development*, 1972, 43, 187-195.
- HEBBLE, P.W. The development of elementary school children's judgment of intent. *Child Development*, 1971, 42, 1203-1215.
- HEIDER, F. *The Psychology of Interpersonal Relations*. New York : John Wiley, 1958.
- İMAMOĞLU, E.O. Children's Understanding of Intentionality : A developmental study of conceptual, evaluative and attributive behavior. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Strathclyde Üniversitesi, 1974.
- İMAMOĞLU, E.O. Children's awareness and usage of intention cues. *Child Development*, 1975, 46, 39-45.
- İMAMOĞLU, E.O. Attribution of intentionality as a function of age, outcome quality and affect for the actor. *European Journal of Social Psychology*, 1976, 6, 25-39.
- İMAMOĞLU, E.O. Children's understanding of intentionality from 5 to 12. In C.F.M. Van Lieshout & D. J. Ingram (Eds.), *Stimulation of Social Development in School*. Amsterdam : Swets & Zeitlinger, 1977.
- İMAMOĞLU, E.O. Sosyal psikolojiye 1970'lerde incelenen konular ve yöntem açısından genel bir bakış. *Psikoloji Dergisi*, 1979, 5, 14-19.
- JENSEN, L.C. & HAFEN, G.E. The effect of training children to consider intentions when making moral judgments. *The Journal of Genetic Psychology*, 1973, 122, 223-233.
- JENSEN, L.C. & LARM, C. Effects of two training procedures on intentionality in moral judgments among children. *Developmental Psychology*, 1970, 2, 310.
- JOHNSON, R. A study of children's moral judgments. *Child Development*, 1962, 33, 327-354.
- JONES, E. E. & DAVIS, K.E. From acts to dispositions : the attribution process in person perception. L. Berkowitz (Der.), *Advances in Experimental Social Psychology*, Cilt. 2. New York : Academic Press, 1965.
- JONES, E. E., KANOUSE, D.E., KELLEY, H.H., NISBETT, R.E., VALINS, S. & WEINER, B. *Attribution : Perceiving the Causes of Behavior*. Morristown : General Learning Press, 1972.
- KARNIOL, R. Children's use of intention cues in evaluating behavior. *Psychological Bulletin*, 1978, 85, 76-85.
- KELLEY, H. H. Attribution theory in social psychology. D. Levine (Der.), *Nebraska Symposium on Motivation*. Lincoln : University of Nebraska Press, 1967, 192-233.
- KELLEY, H. H. The processes of causal attribution. *American Psychologist*, 1973, 28, 107-128.
- MAC RAE, D. A test of Piaget's theories of moral development. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1954, 49, 14-18.
- MEDINNUS, G.R. An investigation of Piaget's concept of the development of moral judgment in 6-12-year-old children from the lower socio-economic group. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Minnesota, 1957. *Dissertation Abstracts*, 17, 1382-1383.
- PASTORE, N. The role of arbitrariness in the frustration - aggression hypotheses. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1952, 47, 728-731.
- PIAGET, J. *The Moral Judgment of the Child*. London : Routledge & Kegan Paul, 1932.
- PIAGET, J. What is psychology? *American Psychologist*, 1978, 33, 648-652.
- ROODIN, P. A reinterpretation of the effects of videotape and verbal presentation modes on children's moral judgments. *Child Development (yayınlanmakta)*.
- ROSS, L. The intuitive psychologist and his shortcomings : Distortions in the attribution process. L. Berkowitz (Der.), *Advances in Experimental Social Psychology*, Cilt. 10. New York : Academic Press, 1977, 173-220.
- WHITEMAN, P.H. & KOSIER, K.P. Development of children's moralistic judgments : age, sex, I, and certain personal - experiential variables. *Child Development*, 1964, 35, 843-950.
- VYGOTSKY, L.S. *Thought and Language*. Cambridge, Mass. : M.I.T. Press, 1962.