

Garapenaren psikologiaren ikuspegi historikoa: diziplinaren sorrera eta finkapena

Izarne Lizaso Elgarresta, Luixa Reizabal Arruabarrena, Alaitz Aizpurua Sanz
eta Manuel Sanchez de Miguel
Euskal Herriko Unibertsitatea UPV/EHU
UEUko kideak

Giza garapenean bizi-zikloan zehar gertatzen diren aldaketa psikologikoen deskribapen, azalpen eta optimizazioaz arduratzen den zientzia da garapenaren psikologia. Garapenaren psikologiaren sorrera eta finkapena laburki aurkeztea da lan honen helburu nagusia eta hiru ataletan banatu da. Lehenengoan, garapenaren psikologiaren sorrera ekarri zuten gertakari nagusiak aztertuko dira. Bigarrenean, berriz, aztergai den diziplinaren sorreran eragina izan zuten autoreen ekarpenak azalduko dira. Azkenik, garapenaren psikologia finkatzen lagundu zuten teorioren planteamenduak azalduko dira.

GAKO-HITZAK: Garapenaren psikologia · Historia · Ereduak · Teoriak.

Historical perspective of Developmental Psychology: birth and establishment of the discipline.

Developmental psychology is the scientific discipline which aims to describe, explain and optimize psychological developmental changes that occur in human's life cycle. The aim of this paper is to show developmental psychology's history and it has been divided in three parts. In the first one, the most important events that gave rise to the discipline are analyzed. In the second part, the emergence of developmental psychology as scientific discipline is described. Finally, in the third part, theoretical approaches that contribute to the consolidation of the discipline are explained.

KEY WORDS: Developmental psychology · History Models · Theories.

Jasotze-data: 2012-12-13. *Onartze-data:* 2013-04-16.

1. Sarrera

Egun, asko dira gizakia sortzen denetik hiltzen den arte duen garapenaz kezkatzen direnak. Izan ere, giza garapena eta horretan eragina duten aldagaiak ulertzea ezinbestekoa da gizakiak ezagutu ahal izateko. Giza garapenarekiko kezka garapenaren psikologiari eskertu behar zaio, hori izan baita pertsonak bizi-zikloan pairatzen dituen aldaketa psikologikoen deskribapen, azalpen eta optimizazioa sustatu dituen diziplina.

Artikulu honen helburua da irakurleari garapenaren psikologiaren historiaren berri ematea. Horretarako, lehenengo zatian, garapenaren psikologiaren sorrera ekarri zuten lau gertakari nagusiak aztertuko dira: batetik, psikologia zientifikoa sortu izana; bestetik, haurtzaroaren ikuskera sozialean gertatu ziren aldaketak; hirugarrenik, garapenaren psikologiaren aurrekaritzat hartzen diren bi filosofoen ekarpenak, Locke eta Rousseau-renak, alegia; eta azkenik, Darwin-ek eboluzioari buruzko teoria plazaratu izana.

Bigarren zatian, berriz, aztergai den arloaren sorreraz hitz egingo da, 1882an kokatzen dena (Palacios, 1990; Butterworth eta Harris, 1994). Izan ere, urte hartan, lehen behaketa sistematikoak agertu ziren Preyer-en eskutik. Preyerrenaz gainera, garapenaren psikologiaren sorreran eragina izan zuten beste zenbait psikologoren ekarpenak izango dira hizpide. Hain zuzen ere, Binet, Hall eta Baldwin-enak.

Azkenik, hirugarren zatian garapenaren psikologia zientzia enpiriko gisa finkatzea ekarri zuten teoriak deskribatuko dira. Hain zuzen ere, Watson, Freud, Gessell, Piaget, Erikson, Vygotsky, Wallon eta Bowlby-renak.

1. Garapenaren psikologiaren sorrera ekarri zuten gertakari nagusiak

Garapenaren psikologia arlo zientifiko gaztea dela esan daiteke, haurren garapena ez baitzen zientifikoki aztertzen hasi XIX. mendearen bukaerara arte. Hala, lehenago diziplinaren sorrera ekarri zuten zenbait gertakari izan ziren: alde batetik, psikologia zientifikoa sortu zen; bestetik, haurtzaroaren ikuskera sozialean aldaketa sakonak gertatu ziren. Gainera, Locke eta Rousseau filosofoen ekarpenak plazaratu ziren. Azkenik, Darwinen eboluzioari buruzko teoria agertu zen. Ondorengo ataletan gertakari horiek guztiak aztertuko dira.

1.1. Psikologia zientifikoa sortu izana

Psikologia zientzia independente gisa 1879an sortu zen, Wundt-ek Leipzigen lehen laborategi esperimentalak irazan zuenean. Garapenaren psikologia, berriz, psikologiaren esparru berezi gisa sortu zen eta haren eremu zientifikoaren zein instituzionalaren barruan kokatu zen. Hala, psikologia orokorrean erabiltzen ziren teoriak eta gaiak hartu eta garapenera egokitu zituen garapenaren psikologiak, garapenari buruzko planteamendu bereziak sortuz. Horrez gainera, psikologia orokorrean erabili ohi ziren irizpide metodologikoak aplikatu zitzaizkion garapenaren azterketari. Hori guztia dela-eta, garapenaren psikologiaren historia-gertakari garrantzitsutzat hartzen da psikologia zientifikoa sortu izana.

1.2. Haurtzaroaren ikuskera sozialean gertatu ziren aldaketak

Egun haurtzaroa aro berezi eta garrantzitsutzat eta haurrak maitasunez zaindu beharreko gizakitzat baditugu ere, ikuskera hori berri samarra da, mende askotan haurtzaroaz eta haurrez egon den ikuskera nagusia bestelakoa izan baita. Izan ere, gurasoen eta seme-alaben arteko harremanek ez zuten zerikusi handirik egun desiragarri eta beharrezkotzat ditugunekin, besteak beste, honako arrazoi hauek direla medio: garai hartan, seme-alaba asko izatea zen normalena, eta horietako asko hil egiten ziren; gainera, ohikoa izaten zen seme-alabak beste pertsona batzuek zaintzea eta haztea, batez ere, klase altuko familietan. Azkenik, umeek ez zituzten egun dituzten eskubideak. Izan ere, ume batek bizirautea lortzen zuenean, heldu txikitzen hartzen zen eta, familia dirudunetan izan ezik, ohikoena izaten zen helduen gidaritzapean lanean hastea, besteak beste, ahalegin fisiko handia eskatzen zuten lanetan.

Hala, Mendebaldeko gizartearen aurkitutako lehen idatzietan, umeek ia ez zuten eskubiderik eta haien bizitzak ez zuen balio handirik helduentzat. Hainbat kulturatan daude horren islak (Shaffer, 2000). Esaterako, aztarna arkeologikoetan aurkitutakoaren arabera, antzinako kartagotarrek umeak hil egiten zituzten jainkoei eskaintzeko (Bjorklund eta Bjorklund, 1992). Erromatarrek ere gauza izugarriak egin zituzten umeekin. Kristo ondorengo IV. mendera arte, eskubidea zuten zenbait arrazoiengatik (legitimoak ez izateagatik edo akatsen bat izateagatik, adibidez) nahi ez ziren seme-alabak hiltzeko. Gerora haurrak aktiboki erailteza debekatu zen arren, ez ziren desagertu haien aurkako erasoak. Hala, desiratu gabeko jaioberri asko basamortuan abandonatzen ziren hil zitezen eta koxkorragoak ziren neska-mutilak saldu egiten ziren morroi gisa erabil zituzten. Desiratutako hurrek ere ez zuten oso tratu gozoa jasotzen. Espartan, adibidez, mutilek tratu txarrak pairatzen zituzten helduaroan gudari sendoak eta trebeak izan zitezen.

Kristo ondorengo mende askotan ere, umeek ez zuten inongo eskubiderik izan; familien jabetgotzat hartzen ziren eta familiek nahi bezala esplotatzeko eskubide osoa izaten zuten. Zorionez, XII. mendean haurrak hiltzea erailketatzat jotzen hasi ziren (Shaffer, 2000).

Ez dago oso argi, ostera, Erdi Aroan haurtzaroaz zegoen ikuskera. Batetik, Philippe Aries (1962) historialariak garai hartan egindako margolan eta dokumentuak aztertuz honako bi ondorio hauek atera zituen: batetik, XIII. mendearen amaiera arte umeak heldu txikiak balira bezala irudikatzen zituztela (arropa, ezaugarri, jarduera eta jarrera helduekin), haurraren edo haurtzaroaren irudiak interesik edo errealtate propiorik ez balu bezala. Ikuspegi horri *preformazionismo* deitu zitzaion; bestetik, XVII. mendera arte umeak txikiak, ahulak eta adimen-mailan urrikoak ziren heldutzat hartzen zirela. Nolabait esateko, haurtzaroa heldu izatera iristeko pasatu beharreko aro akasdu gisa hautematen zen. Hala, helduak aro hori ahalik eta azkarren pasa zedin saiatzen ziren eta, horretarako, haurrak lanean gogor jartzen zituzten beren gidaritzapean. Hala ere, ez dago oso argi hori zenik garai hartako ikuskera. Izan ere, beste azterketa batzuetan aurkitutakoaren arabera, aro horretan jada haurtzaroa aro berezitzat hartzen zen eta haurren beharrek lehentasun osoa izaten zuten.

XVII. mendearen amaieratik aurrera agertu ziren haurtzaroarekiko jarrera aldatzen lagundu zuten lehen ekarpenak. Alde batetik, zenbait mugimendu erlijioso umeak helduen portaera bortitzetik babestu beharreko izaki babesgabetzat hartzen hasi ziren. Helburu hori lortzeko, haurrak eskolara bidaltzeko beharra azpimarratu zuten, hezkuntza eta moral erlijioso egokiak jasotzeaz gainera, gizarteari lan-indarra emateko, idazteko eta irakurtzeko gaitasunak eskura zituzten. Horrekin batera, gurasoei seme-alabak maitasunez tratatzeko gomendatzen hasi ziren (Shaffer, 2000).

Hala ere, XIX. mendean artean umeak bizi-egoera penagarrietan egoten ziren. Alde batetik, lanean gogor jarraitzen zuten. Horren adierazletzat, Ingalaterrako pe-diatren gehiengoak 1833an egindako aldarrikapena. Horren arabera, umeentzako asteko lan-ordu kopururik egokiena 10 ordukoa zen, gehiago lan egiteak umeengan ondorio kaltegarriak izan eta igandeetan jasotzen zuten moralari buruzko hezkuntzan lo hartzen zutelako.

Lan-giroa gogorra bazen, etxeko egoera ez zen askoz ere hobea. Gurasoek seme-alabekin nahi zutena egin ezaketen eta legeak ez zuen horren aurkako neurririk hartzen. Hala, oso normala zen gurasoek seme-alabak abandonatzea edo tratu txarrak eragitea.

Legeak ere ez zuen asko laguntzen. Umeak babesik gabe uzteaz gainera, oso gogorra zen delituak egiten zituzten umeekin. XIX. mendearen hasieran, artean, zazpi urteko umeak urkamendian hiltzen zituzten zenbait gauza —hala nola, azpiko gona bat edo oinetako pare bat— lapurtzeagatik (Pinchbeck eta Hewitt, 1973; Siegel eta White, 1982).

Egoera hori ez zen aldatu XIX. mendearen amaiera arte. Garai horretan, umezaroa garapen-aro berezizat hartzen duen ikuskera nagusitzen hasi eta umeen lana arautzearen aldeko mugimenduak sortu ziren, geroago umeek lanik ez egitea aldarrikatu zutenak.

XX. mendean, berriz, zenbait gertaera izan ziren. Besteak beste, heriotza-tasa txikitu egin zen; giza bizitza luzatu; esku-lanaren beharra urritu eta derrigorrezko hezkuntzaren adin-tartea hedatu zen. Gertakari horien guztien ondorioz behin betiko finkatu zen haurtzaroa aro berezizat jotzen duen ideia (Palacios, 1990). Hala, umeek behar bereziak dituztela onartu zen eta, helduek bezala, eskubideak dituztela aldarrikatu zen. Prozesu horren ondorioz, Nazio Batuen Erakundeak 1989an umeen eskubideak aldarrikatu zituen.

1.3. Garapenaren psikologiaren aurrekariak: Locke eta Rousseau

Arestian aipatu den bezala, XVII. mendean umei buruzko ikuspegia, poliki bada ere, aldatzen hasi zen. Garai hartan ere agertu ziren gizakien izaeraren, giza garapenaren eta haurtzaroaren izaera bereziaren inguruko lehen planteamendu filosofikoak eta horiek izugarritzko eragina izan zuten garapenaren psikologian. Horien artean, arlo zientifiko honetan izan zuten eragina kontuan izanik, bi filosofoen ekarpenak azpimarratu nahi dira. Hain zuzen ere, Locke (1690) eta Rousseaurenak (1762), haien ekarpenetatik abiatuz zenbait teoria sortu baitziren garapenaren psikologian.

Lockek bultzada eman zion *empirismoa* delako ikuspegi filosofikoari. Horren arabera, jaiotze-unean umearen gogamena orrialde zuria —*tabula rasa*— da (Locke, 1690); ez du inongo ideiarik, gaitasunik edo portaerarik eta bizitzan izango dituen esperientziek, jasoko duen estimulazioak eta hezkuntzak zehaztuko dituzte haren ezaugarri psikologikoak. Ikuspegi *ambientalista* horrek, beraz, ez du aitortzen jaiotzetiko gaitasunik. Jaioberria psikologikoki egituratu gabe dago eta ingurunea izango da haren garapen psikologikoan eragina izango duen aldagai bakarra. Lockek garrantzia handia eman zion ikaskuntzari eta, ondorioz, hezkuntzari. Izan ere, umeek ezaugarri positiboak eskura zituzten, hezkuntza egoki bat behar dutela aldarrikatu zuen. Hezkuntzak ez du zigor eta mehatxuetan oinarritu behar, honako hauetan baizik: diziplinatutako irakaskuntzan, zuzenketa atseginean, eredu onean eta zuzentzat hartzen diren jokabideak positiboki balioestean.

la mende bat geroago, Rousseauk (1762, 1990) herentziaren eragina azpimarratzen duen giza garapenari buruzko ikuspegia proposatu eta haurtzaroari buruzko beste planteamendu bat egin zuen, *innatismoa* delako ikuspegi filosofikoari bultzada emanez. Haren ustez, haurtzaroa babesturik egon behar duen garapen-aro berezia da. Horretan, gizakia ez da izaki pasibo bat eta pentsatzeko, sentitzeko eta jarduteko era bereziak ditu.

Haren ikuspegia bi ideiatan laburbil daiteke: alde batetik, uste zuen haurrek jaiotzetiko zenbait ezaugarri dituztela; eta, bestetik, azpimarratzen zuen jaiotzetiko *plangintza naturala* zela giza garapenaren bultzatzaile nagusia. Lehenengo ideiari dagokionez, Rousseauen iritziz umea jaiotzetik «zintzoa» da, eta ondo eta gaizki dagoenaren artean bereizteko gaitasuna du. Ondorioz, hezkuntzak zintzotasuna mantentzen saiatu beharko luke. Bigarren ideiari dagokionez, berriz, aipatu bezala Rousseauk uste zuen garapenak *plangintza natural* bati jarraitzen ziola eta jaiotzetiko *plangintza* hori zela giza garapenaren bultzatzaile nagusia. Hala, heldutasunari esker gizakiak zenbait garapen-aro edo maila lortuko lituzke. Aro horietariko bakoitzak ezaugarri psikologiko bereziak izango lituzke eta hezkuntza-behar bereziak sortuko lituzke (Palacios, 1990). Hala, hezkuntzak izadiak zehaztutako aro horiek errespetatu beharko lituzke. Hau da, Rousseauen ustez ez litzateke hezkuntza ona izango umeari gauzak irakastea, gauzak berak ikas ditzan erraztea baizik; horretarako, haren garapen- eta heldutasun-mailekin bat datorren estimulazioa eskaini beharko litzaioke.

1.4. Darwinen eboluzioari buruzko teoria

Hasieran aipatzen zen bezala, eragina izan zuen laugarren gertakaria izan zen 1859an *On the Origin of Species* izeneko liburuan Charles Darwinek (1809-1888) eboluzioari buruzko teoria plazaratu izana.

Selekzio edo *hautespen naturalari* ondo egokitzen direnen biziraupenari buruzko teoria da *Darwinismo* gisa ezagutzen dena. Horren arabera, garai batean espezie asko bizi ziren Lurrean, baina, ingurunearen egoera aldakorrera egokitzeko ezintasunaren ondorioz, batzuk desagertu egin ziren. Bizirautea lortu zuten espezieetako kideetatik ere, soilik ingurunera ondo egokitu ziren banakoek iraun zuten bizirik eta ondorengoei transmititu zizkieten beren ezaugarriak, bizirauteko zituzten aukerak areagotuz.

Horretaz gainera, Darwinek uste zuen espezieak denboran zehar aldatu egiten zirela eta *filogenesisia* deitu zion aldaketa-prozesu horri. Gure espeziearen filogenesiari buruz planteatu zuen gizakiak tximinoaren antzeko espezie baten ondorengoak garela (Darwin, 1871). Planteamendu horren ondorioz, gizakien jatorriaren inguruko hausnarketa eta ikusmolde berria garatu ziren.

Espezieak aldakorak dira eta Darwinek zioen espezieetako kideak ere denboran zehar aldatu egiten direla. Hain zuzen ere, heldugabetasunetik heldutasunera eramaten dituen garapen *ontogenetiko*a pairatzen dute, arbasoengandik jasotako oinarri filogenetikotik abiatuz gertatzen dena. Beraz, garapen indibidualaren —ontogenesiaren— eta espeziearen garapenaren —filogenesiaren— arteko harremanaren auzia planteatu zuen Darwinek.

Teoria horretan garapenaren psikologiak jasotako zenbait ideia aurki daitezke: alde batetik, garapena ingurunera egokitzeko prozesu bat dela; bestetik, gizakia tximinoaren antzeko espezie baten ondorengoa dela; horrez gainera, giza izaerak jatorri biologikoa duten ezaugarriak dituela; halaber, denboraren poderioz espezieetan aldaketa filogenetikoak gertatzen direla; espezieetako kideengan aldaketa ontogenetikoak gertatzen direla, eta, azkenik, aldaketa filogenetikoaren eta ontogenetikoaren artean harremana dagoela.

2. Garapenaren psikologiaren sorrera: 1882-1912

Atal honetan, garapenaren psikologia sortzea ahalbidetu zuten psikologoek ekarpena azalduko da. Hain zuzen ere, Preyerrek, Binetek, Hallek eta Baldwinak garapenaren psikologiaren sorkuntzan izandako eragina izango da mintzagai.

2.1. Wilhem Preyer: haurren jokabidearen behaketa sistematikoak

Wilhelm Preyer psikologoa (Manchester, 1841-1897) garapenaren psikologiaren ikerketa-metodo nagusietako bat sortu zuen: haurren jokabidean adinarekin lotutako aldaketak aztertzea helburu izan eta metodologikoki kontrolatuta dagoen behaketa sistematizatua, alegia.

Izan ere, behaketa sistematizatuan oinarrituz 1882an argitaratu zuen *Die Seele Des Kindes (Haurren gogamena)* izenburuko liburua hartzen da arlo zientifiko honen sorreratzat. Hartan, garapenaren lehen hiru urteak deskribatu zituen «Axel» bere semeari goizez, eguerdiz eta gauz sistematikoki behatuz Preyerrek. Hain zuzen ere, liburua idazteko hainbat jardueratan gertatzen ziren aldaketei (gaitasun berriak agertzea, garatzea zein desagertzea) sistematikoki behatuz jasotako datuetan oinarritu zen Preyer. Besteak beste, adierazpenean, psikomotrizitatean, imitazioan eta ekintza sentsoaletan.

Behaketa sistematikoa oso garrantzitsua izan zen garapenaren psikologian. Izan ere, ordura arte erdi sistematikoa zen behaketa metodo zientifikora hurbildu zuen Preyerrek.

2.2. Alfred Binet: adimen-mailako aldaketa aztertzeko lehen testa

Binet (Niza, 1857-1911) oso ezaguna da psikologian, batez ere Simonekin (1873-1961) batera adimena neurtzeko test bat sortu zuelako (Binet eta Simon, 1905).

Honako hauek ziren adimenari buruz Binetek zituen oinarrizko ideiak: batetik, uste zuen adimena hezkuntzaren bidez hobetu zitekeela. Bestalde, aldeztu zuen adimen-gaitasun handiagoa duten haurrek gehiago, azkarrago eta hobeto ikasten zutela besteen aldean. Azkenik, adimena zenbait trebetasunez osaturiko gaitasun konplexua zela azpimarratu zuen. Besteak beste, mugitzeko eta sentitzeko trebetasunak, munduaren ezagutza orokorra, oroimena, kontzeptuak sortzea eta arazo konplexuak bideratzea. Halaber, aldarrikatu zuen beharrezkoa zela gaitasun horiek guztiak neurtzeko modu bat. Ideia horietatik abiatuz, haurrentzako adimen-testa sortu zuen.

Adimen-testa ume askori aplikatu ostean, adin kronologiko jakinetan umeek ondo erantzun zezaketen galdera kopurua zehaztu zuen. Hala, adimena adinarekin aldatu egiten dela adierazteaz gain, adimenaren garapena neurtzeko tresna egokia prestatu zuen ere. Hori guztiaz ez ezik, ezagutzaren garapen-maila adierazteko, *adin intelektual*a kontzeptua ere sortu zuen. Demagun zortzi urteko ume batek normalean bere adineko umeek egiten dituzten proba intelektualak ebazteko gaitasuna duela, baina ez dela gai normalean haur adinduagoek egiten dituzten probak bideratzeko. Ume horrek zortzi urteko adin intelektualak luke. Baina demagun ume bera normalean hamar urteko umeek egiten dituzten probak egiteko gai dela. Orduan, bere adin kronologikoa baino altuagoa den maila intelektualak luke. Bineten esanetan, hamar urteko *adin intelektual*a izango luke.

2.3. Stanley Hall: galde-sorta eta zeharkako metodologiaren lehen erabiltzailea

Hall (Ashfield —Massachusetts—, 1840-1924) garapen psikologikoaren azterketari bultzada handia eman zion psikologoetako bat da. Izan ere, hiru ekarpen mota egin zizkion arlo honi: metodologikoak, teorikoak eta instituzionalak. Ekarpen metodologikoei dagokienez, galdetegi garapen psikologikoari buruzko informazioa lortzeko metodo gisa hedatzeaz gainera, metodo horren erabilera eta horren bidez lortutako datuak analizatzeko eta aurkezteko prozedurak hobetu egin zituen Hallek. Halaber, zeharkako metodologian oinarrituriko ikerketen sortzailatzat hartzen da Hall (Weinert eta Weinert, 1998).

Aipagarriak dira ere Hallen ekarpen teorikoak. Izan ere, nerabezaroari buruz plazaratutako lehen teoriaren sortzailea izan zen Hall. Besteak beste Haeckel eta Darwinen ekarpenetan oinarrituz, ontogenesia filogenesiaren laburbilketa dela aldarrikatu zuen, hau da, gizakien garapen psikologikoak haurtzarotik nerabezarora giza espeziearen garapen-prozesua errepikatzen zuela.

Azkenik, Hallek bultzada instituzionala eman zion garapenaren psikologiari. Izan ere, batetik, Wundten laborategian izan zen lehen ikasle amerikarra izan zen (1879); bestetik, Psikologian lehen doktore estatubatuarra eta lehen irakasle eta katedraduna (1884) izan zen; gainera, AEBn psikologia esperimentaleko lehen laborategia sortu zuen. Azkenik, *American Journal of Psychology* eta *Pedagogical Seminary* aldizkarien fundatzailea (1887), Clarck-eko Unibertsitateko lehen errektorea (1889) eta American Psychological Association (APA) delakoaren lehen lehendakaria (1892) izan zen. Horregatik guztiarengatik Hall garapenaren psikologiaren bultzatzaile nagusietako bat dela esan ohi da.

2.4. James Mark Baldwin: garapenari buruzko teoria orokorra

Baldwin (Columbia —Hego Carolina— 1861-1934) APAko zuzendaria izan zen, bai eta *Psychological Review*, *Psychological Monographs* eta *Psychological Index* aldizkari ospetsuen sortzailea ere. Baina Baldwinen ekarpen nagusia teorikoa da, haren formazio filosofikotik eratorri zena.

Baldwinek garapenari buruzko ikuspegi dinamikoa plazaratu zuen. Hain zuzen ere, uste zuen aldaketak etengabe gertatzen direla bizitzan eta, ondorioz, bizitza ez dela estatikoa. Ideia horiek garapenaren hiru arlori aplikatu zizkion: batetik, adimenaren garapenari; bestetik, nortasunaren garapenari eta garapen sozialari; eta, azkenik, ontogenesiaren eta filogenesiaren arteko harremanari.

Adimenaren garapenari dagokionez, Baldwinek, bere seme-alabei behatuz, ezagutzaren sorrerari eta garapenari buruzko teoria bat planteatu zuen *Mental development in the child and the Race* (1895) lanean. Teoria horren arabera, ezagutzaren garapena jaiotzetiko erreflexu motorrekin hasi eta hizkuntza eta pentsamendu logikora doazen lau estadio edo mailatan banatzen da: sentsomotorra (ia logikoa), logikaren aurrekoa, logikoa eta hiperlogikoa. Aro batetik besterako urratsa ingurune estimulatzailearekin dugun elkarrekintzak baldintzatuko du eta, beraz, garapena hazkuntza biologikoaren eta esperientzia sozialaren ondorioa da.

Garapenaren mekanismoak *asimilazioa* eta *egokitzea* dira. Demagun zerbaiti buruzko *eskema* bat —ezagutza bat— dugula eta egun batean ingurunean eskema horrekin bat ez datorren eta egokiagoa den planteamendu bat ezagutzen dugula. Guk planteamendu berri hori asimilatu egiten dugu; gure hasierako eskema bertan behera utzi eta berria erabiliz aldatzen, *egokitzen* dugu. Ideia hori argitzearren, adibide bat erabiliko dugu. Lau urteko haur batentzat eguzkia bizirik dago. Izan ere, haren ustez mugitzen den oro dago bizirik (asimilazioa). Hala ere, uneren batean konturatzen da mugitzen den guztia ez dagoela bizirik; adibidez, paperezko hegazkinen bidez ohartuko da horretaz. Ondorioz, bere eskema edo ezagutza berrantolatu eta jakingo du eguzkia ez dagoela bizirik (egokitzea).

Nortasunaren garapenari eta garapen sozialari dagokienez ere, ekarpen garrantzitsuak egin zituen Baldwinek. Berak uste zuen nortasuna esperientzia sozialaren emaitza dela eta etengabe aldatzen dela besteek egiten dituzten iradokizunen ondorioz (Cairns eta Ornstein, 1986 *in* Reizabal eta beste, 2007). Hala, imitazioak nortasunaren garapenean duen garrantzia nabarmendu zuen. Haren ustez, elkarrekintza batean gertatzen den imitazioan elkarrekikotasuna gauzatzen da. Alde batetik, umeak besteengandik ikasten du eta, bestetik, besteek umearengandik ikasten dute.

Azkenik, filogenesiaren eta ontogenesiaren arteko harremanari dagokionez, espezie edo talde batek denboran mantendutako jokabideek espeziearen garapen filogenetikoan eragina izan dezaketela aldeztu zuen Baldwinek. Ideia hori argitzearren, adibide bat jarriko dugu. Garai bateko gizakiak harri-erremintak egiten zituzten. Beren geneengatik trebetasun, koordinazio motor eta ikusmen espazial hobeak zituzten subjektuek erreminta hobeak egiten zituzten eta, ondorioz, hobeto ehizatu edo elikatzeke aukera handiagoa zuten. Trebetasun horiek ondorengoei

pasatuko zizkietenez, hurrengo belaunaldiek trebetasun handiagoa izango lukete eta ehiza eta antzeko jarduerak egitea gutxiago kostatuko litzaike.

3. Garapenaren psikologiaren finkapena: 1913-1970

1913-1970 bitartean izugarritzko aurrerapausoak eman zituen garapenaren psikologiak diziplina zientifiko gisa. Izan ere, garai horretan plazaratu ziren diziplina finkatu zuten teoriak. Atal honetan teoria horiek aztertuko ditugu, agertu ziren urtearen arabera ordenaturik. Hain zuzen ere, Watson, Freud, Gessell, Piaget, Erikson, Vygotsky, Wallon eta Bowlbyren teoriak aztertuko dira.

3.1. John Watson: ikaskuntzaren oinarritzko legeak

XX. mendearen hasieran AEBn paradigma mekanizista (Overton eta Reese, 1973; Overton, 1984 *in* Lizaso eta Apodaka, 2008) nagusitu zen (paradigma mekanizista zer den jakiteko, ikus, adibidez, Lizaso eta Apodaka, 2008), *ikaskuntzaren* teoria edo *konduktismoa* delako eredu teorikoaren eskutik. Jokabidea auresan eta kontrolatzea helburu duen eredu horren planteamendu nagusiak John Watsonek (Greenville, 1878-1958) plazaratu zuen 1913an, Baldwinnek sortutako *Psychological Review* aldizkarian argitaratutako artikulu batean.

Watsonen (1913) bere teoriaren abiapuntutzat, batetik, Ivan Pavlov ikertzaile errusiarrak ikaskuntzari buruz txakurrekin egindako lanak hartu zituen, eta, bestetik, Sechenov-en (1863) eredu. Ikerketa horietatik, Pavlovek ondorioztatu zuen zigorren eta sarien bidez estimuluak erantzunekin elkartuz gertatzen zela ikaskuntza. Haren *baldintzapen klasikoa* delakoaren inguruko ikerketetan, adibidez, erakutsi zuen goseak zegoen txakur batek berehala ikasten zuela seinale batek (hala nola kanpai-hots baten soinuak) janaria zetorrela adierazten duela. Ikaskuntza horren ondorioz, txakurra listua jariatzen hasten zen ezkila-hotsa entzute hutsarekin. Adibide horretan, txakurrak ezkila-soinua janariarekin lotzen ikasi zuen eta, hasieran, listua jariatzeko jokabidea ohikoa (estimulu baldintzatu gabea) izan arren, gero ezkilaren soinuarekin lotzen zuen (estimulu baldintzatu).

Ikaskuntzaren lege horietan oinarrituz, bada, garatu zuen Watsonen bere teoria. Haren ustez ikaskuntzaren ondorio dira bizitzako edozein unetan gertatzen diren jokabide-aldaketak. Watsonen aburuz, gizakiok jaiotzetiko erreflexu eta sen kopuru mugatua dugu eta, horretatik abiatuz, ikaskuntza baldintzatuaren bidez, bizitzako edozein momentutan sor daitezke jokabide berriak. Hori guztia frogatzeko, baldintzapen klasikoaren prozedura esperimentalak erabili zituen.

Watsonen ostean, konduktismoak bide ezberdinak hartu zituen. Skinner-ek (1938), adibidez, *baldintzapen eragilea* edo *instrumentala* delakoan oinarrituz, nabarmendu zuen oso garrantzitsuak direla jokabide batek izan ditzakeen ondorio positiboak eta negatiboak. Geroago, 1950 eta 1960ko hamarkadetan, Sears, Maccoby eta Levin (1957) eta Bandura-ren (1982, 1987) ekarpenei esker, gizakien ikaskuntzari buruzko interesa piztu zen.

Konduktismoa nagusi izan zen AEBn 1920-1960 bitartean eta, egun oraindik, haren ekarpenetatik abiatuz esku-hartze teknikak eta horietan oinarritutako programak erabiltzen dira, besteak beste, jokabidea aldatzeko.

3.2. Sigmund Freud: psikoanaliaren teoria

Freuden teoria, Gessell, Piaget, Erikson eta Bowlbyren teoriekin batera, Europan nagusitu zen paradigma organizistaren (Overton eta Reese, 1973; Overton, 1984 *in* Lizaso eta Apodaka, 2008) adibide gisa aipatu ohi da (paradigma organizista zer den jakiteko, ikus, adibidez, Lizaso eta Apodaka, 2008),

Freudek (Freiberg —Moravia— 1856-1938) hiru ideia nagusi defendatu zituen, arazo psikologikoak zituzten bezeroek lehenaldiari buruzko galderei emandako erantzunetan oinarritzen zirenak. Batetik, bezeroek zituzten sintomen jatorria inkontzientean zegoela eta, ondorioz, bezeroak ezin zirela haien arazoiez jabetu. Bestetik, uste zuen berak aztertutako arazo gehienek zerikusia zutela desio sexualak asetzeko zailtasunaren ondorioz sortutako gatazka sexualekin. Azkenik, haurtzaroari izugarrizko garrantzia eman zion, heldu askoren arazoan jatorria aro horretan zegoela aldeztu zuen-eta (Palacios, 1990).

Idea horiez gainera, Freudek beste zenbait ekarpen egin zizkion garapenaren psikologiari. Hain zuzen ere, Niaren garapena, garapen moralak eta sexu-estandarizazioari buruzkoak (Freud, 1923, 1924, 1925, 1935. Denak *in* Reizabal, Valencia, Gonzalez eta Sadaba, 2007) eta datozen lerroetan aurkeztuko den nortasunaren garapenari buruzko teoria psikosexualean jasota daude.

Freuden ustez (1923 *in* Reizabal eta beste, 2007), nortasunaren garapena bost arotan garatzen da: aho-aroan, uzki-aroan, aro falikoan, sortasun-aroan eta aro genitalean. Aho-aroa, jaiotzatik 12-18 hilabetera arte garatzen da, gutxi gorabehera. Garai horretan eta hurrengoan, Nia garatzen da eta, horrekin batera, moralitatearen lehen urratsak egiten dira, ongiaren eta gaizkiaren lehen kontzientzia agertzen da-eta. Ongia ama eta aita poztan dituen hori da. Ildo horretan, moralak heteronomoa da, kanpotik ezarritakoa, alegia.

Uzki-aroa, berriz, 12-18 hilabetetik 3. urtera arte garatzen da. 3 urtetik 6 urtera bitartean, haurra aro falikoan sartzen da; aro horretan, mutilek Edipo konplexua jasaten dute, eta neskek, berriz, Elektra konplexua. Konplexu horiek bukatzen dira haurra bere sexu-gurasoarekin identifikatzen denean. Orduan ere norberaren sexu-pertsonari egotzen zaizkien portaerak, jarrerak, rolak eta antzekoak garatzen hasten dira. Halaber, Supernia garatzen da eta, horren ondorioz, haurrak bere ekintzak, pentsamenduak eta beste kontrolatzen dituzten debekuak eta arauak barneratzen ditu (Etxebarria, 1999 *in* Reizabal eta beste, 2007). Hala, sortasun-aroa hasten da. Garai horretan, sexu-bulkadak erreprimitu egiten dituzte haurrek, eta denbora nahiz indarrak jarduera fisikoak eta sozialak egiteko erabiltzen dituzte. Pubertaroko aldaketa psikofisiologikoen —zehazki, genitalen heldutasunak— berriro pizten dituzte sexu-bulkadak eta, horren ondorioz, pertsonak aro genitalean sartzen dira, alegia, nortasunaren garapenaren bukaerako aldiak.

3.3. Arnold Lucius Gessell: heldze-prozesuaren aldekoa

Rousseauk bezala, herentziak garapenean duen garrantzia nabarmendu eta ingurunearen eragina gutxien zuten Gessellek (Alma —Wiscousin— 1880-1961). Hain zuzen ere, haren ideia nagusiaren arabera, heldutasun-prozesu biologikoa da gaitasun berriak agertzearen erantzulea eta prozesu horretan

inguruneko estimulazioak ez du inongo eraginik (1925, 1928, 1933, 1940, 1946. Denak *in* Thelen & Adolph, 1992). Hala, AEBn eskola *madurazionista* edo *innatistaren* sortzailatzat hartu zen Gessell.

Gehien interesatzen zitzaizkion gaiak mugitzeko gaitasunen eta pertzepzioaren heldutasun-prozesuak ziren eta horiek aztertzeke laborategian zein testuinguru naturalean egindako behaketa zorrotzak eta metodo eta diseinu berriztatzaile asko erabili zituen Gessellek. Hain zuzen ere, datuak biltzeko metodo gisa argazkiak, pelikulak eta neurketa fisiologikoak erabili zituen. Diseinuei dagokienez, berriz, besteak beste, bikiekin egindako ikerketa esperimentalak. Bikietako batek *talde esperimentalarena* egiten zuen eta besteak, berriz, *kontrol-taldearena*. Gessellek ume eta nerabeek zenbait alorretan (harreman sozialak, mugimendua, mintzaira, eta abar) izandako jokabide tipikoen deskribapen konkretuak egiten zituen bere lanetan eta horietan oinarriturik garapen-maila zehazteko eskala ugari sortu dira (Palacios, 1990).

3.4. Jean Piaget: Epistemologia genetikoa

AEBn konduktismoa nagusi zen garaian, Europan ezagutzaren garapena aztertzea helburu zuen Piageten (Neuchâtel, 1896-1980) *Epistemologia genetikoa* (1923, 1924, 1936, 1937, 1950. Denak *in* Reizabal eta beste, 2007) delako teoria nagusitu zen, paradigma organizista islatzen zuena (Overton eta Reese, 1973; Overton, 1984 *in* Lizaso eta Apodaka, 2008). Teoria horren arabera, gizabanakoak eraikitzen du ezagutza, ingurunearekin dituen elkarrekintzetatik abiatuz. Pertsonak objektuen gain egindako ekintzetan eta objektuen erantzunetan oinarritzen dira elkarrekintza horiek (Piaget, 1970 *in* Reizabal eta beste, 2007). Ekintzak sinpleak (zentzumenei eta mugimenduei dagozkienak) nahiz konplexuak (objektuen eraldaketa aintzat hartzen duten buru-eragiketak) izan daitezke. Ekintza horiek errepikatu, orokortu edo egoeraz zein objektuz alda daitezke. Egoeraz edo objektuz aldatu arren errepikatzen diren ekintza baten alderdiei *eskema* esan zien Piagetek. Gizakia oinarritzko eskema batzuen jabe dela jaiotzen da; hots, erreflexu batzuk ditu. Erreflexuak, hainbat objekturi aplikatzearen ondorioz, ekintza-eskema bihurtzen dira eta, denbora aurrera joan ahala, haien artean koordinatu eta egitura izatera pasatzen dira.

Egitura horiek hainbat aldaketa kualitatibo izaten dituzte, eta honako 4 garapen-estadio hauetan islatzen dira: zentzumenei eta mugimenduei dagokien estadioan (lehen haurtzaroan), eragiketa aurreko estadioan (2-7 urte), eragiketa konkretuen estadioan (7-12 urte), eta eragiketa formalen estadioan (nerabearotik aurrera garatzen dena). Hurrengo paragrafoetan, labur azalduko ditugu estadio bakoitzaren nondik norakoak.

1. *Zentzumenei eta mugimenduei dagokien estadioa*. Estadio horretan, haurrak zentzumenen bidez ingurunetik jasotzen duen informazioa bere mugimendugaitasunekin koordinatzen du, ingurunea ezagutzea ahalbidetuko dioten portaera-eskemak sortzeko. Lehen hilabeteetan, haurrak objektuen gain ekintzak egiten hasten dira, eta konturatzen dira gertaera interesgarriak sor ditzaketela. Hala, ohitura koordinatu batzuk garatzen dituzte (lehen eta bigarren mailako erreakzio zirkularrak), eta beren gorputzaren mugak eta gaitasunak zeintzuk diren ikasten dute. Halaber, objektuak haiengandik bereizirik daudela ikasten dute; 12. eta 18.

hilabeteen artean, berriz, hirugarren mailako erreakzio zirkularrak garatzen dituzte eta, horren ondorioz, mundu fisikoa zein soziala esploratzeko jakin-mina pizten da (Shaffer, 2002).

Zentzumenei eta mugimenduei dagokien estadioa funtzio sinbolikoa agertzen denean bukatzen da. Funtzio sinbolikoa zera da: objektuak zein bizipenak irudikatze eta irudiak, hitzak eta antzeko sinboloak erabiltzeko gaitasuna. Piagetaren arabera (1946 *in* Reizabal eta beste, 2007), funtzio sinbolikoa garatu dela adierazten duten bost jokabide daude: objektuaren iraunkortasunaren kontzeptua, aldi baten ondoko imitazioa, arazoen barne-konponketa, lehen hitzen agerraldia eta jolas sinbolikoa.

Objektuaren iraunkortasunaren kontzeptua zera da: objektuek, nahiz eta zentzumenen bidez ezin hauteman, hor jarraitzen dutela ulertzea. Aldi baten ondoko imitazioa, berriz, aurrean ez dauden ereduak imitatzea da. Funtzio sinbolikoak arazoen barne-konponketarako ere aurrerapauso handiak dakartza, horren bidez haurrak arazoak arinago eta eraginkorrago konpontzen ditu-eta; izan ere, funtzio sinbolikoari esker, haurrak arazoen irtenbide guztiak, errealitatean saiatu beharrean, buruz saia ditzake.

Funtzio sinbolikoak mintzamena agertzea ere ahalbidetzen du eta, horren bidez, umeak beste pertsona batzuekin informazioa trukatzeko gaitasuna garatzen du. Hala, haren elkarrekintza sozialak aberastu egiten dira. Azkenik, funtzio sinbolikoaren garapenaren ondorioz, haurra jolas sinbolikoetan hasten da. Jolas sinbolikoan haurra portaera sinbolikoen bidez gizarte-errealitatea islatzen hasten da. Hala, haurrak errealitate hori ezagutu eta kontrolatu egiten du; besteak beste, bere burua ezagutzen du; beste pertsonen arteko harremanen buruzko ezagutzak lortzen ditu, eta roleri eta gizarteko erakundeei buruzko ezagutza ere eskuratzen du.

2. Eragiketa aurreko estadioa. Bigarren estadioan, funtzio sinbolikoan aurrerapauso handiak gertatzen dira. Halaber, umeak zenbait gaitasun garatzen ditu; besteak beste, nortasun kualitatiboa. Gaitasun horren arabera, haurrak ulertzen du gauzek zein pertsonen izan ditzaketen azaleko aldaketek ez dutela aldarazten haien nortasuna. Eragiketa aurreko estadioan itxuraren eta errealitatearen artean bereizteko gaitasuna garatzen da ere, eta gauzek zein pertsonen izan diren izan dezaketen itxura benetan duten itxuratik bereizten du umeak.

Hala ere, haurraren pentsamenduak oraindik muga asko ditu. Izan ere, Piagetek muga horiei erreparatu zien bigarren estadioa deskribatzean. Muga horietako bat egozentrismoa da. Egozentrismoa beste pertsona bat(zu)en ikuspegia hartzeko ezintasunari dagokio. Horren ondorioz, beste pertsonen berak bezalaxe hautematen eta pentsatzen dutela pentsatzeko joera izaten du haurrak.

Egozentrismoak zenbait ondorio ditu; besteak beste, animismoa, artifizialismoa eta errealismoa (Piaget, 1926 *in* Reizabal eta beste, 2007). Animismoak objektu eta fenomeno bizigabeei bizitza eta kontzientzia emanen dizkie; adibidez, automobil bat mugitzen delako, bizirik dagoela pentsatzea. Artifizialismoa, berriz, zera da: objektu eta fenomeno naturalak pertsonen sortuak izan direla eta giza helburuak dituztela pentsatzea; adibidez, hodeiak gizakiok egindakoak direla

pentsatzea. Azkenik, Niaren existentzia ukatzeari eta norberaren ikuspegia objektibotzat eta absolututzat hartzeari dagokio errealismoa. Horren ondorioz, haurrak ez ditu bereizten barnekoa eta kanpoko, hitzak eta objektuak, ez eta fisikoa eta psikikoa ere. Errealismoaren adibidea izango litzateke haurrak pentsatzea ametsak burukoaren azpitik ateratzen direla bera lo dagoenean.

Eragiketa aurreko estadioko pentsamenduak baditu beste muga batzuk: zentrazioa, itzulezintasuna, eta arrazoibide transduktiboa. Zentrazioa da, besteak alde batera utzita, egoeren zein objektuen ezaugarri deigarriei arreta egiteko joera. Esaterako, haurrak pentsa dezake bere bizikleta urrezko erloju bat baino garestiagoa dela handiagoa delako. Itzulezintasuna, berriz, hauxe da: egindako eragiketa bat buruz desegiteko gai ez izatea. Adibidez, haur bati eskatzen badiogu batetik bostera zenbatzeko eta, hori ondo egin ostean, eskatzen badiogu bostetik batera zenbatzeko esan diezaguke ez dakiela. Azkenik, arrazoibide transduktiboa gertakari konkretu batetik bestera doan arrazoibidean datza. Hala, bata bestearen atzetik suertatzen diren gertakarien artean harreman kausala dagoela uste izaten du haurrak. Demagun haur batek beste ume bat agurtu eta azken hori erori egin dela. Arrazoibide transduktiboaren ondorioz, ume horrek pentsa dezake bera erori dela beste haurrak agurtu duelako.

Eragiketa aurreko estadia eragiketak agertzen direnean amaitzen da. Eragiketa bat da buruz egindako ekintza itzulgarri eta ez-zentratua (Rodrigo, 1999 *in* Reizabal eta beste, 2007).

3. Eragiketa konkretuen estadia. Piageten ustez, eragiketa aurreko estadiotik eragiketa konkretuen estadiora gertatzen den aldaketarik garrantzitsuena pentsamenduaren eta pertzepzioaren arteko independentzia gero eta handiagoa da. Aldaketa hori logikarekin zein matematikarekin erlazionatutako zenbait eragiketa kognitiboren garapenari esker gertatzen da. Eragiketa kognitiborik garrantzitsuena itzulgarritasuna da, hau da, egindako eragiketa bat buruz desegiteko gaitasuna.

Eragiketa konkretuen estadioan, umeak aurreko estadioan zituen muga asko gainditu eta kontserbazioa, deszentrazioa, sailkapena, harremanen logika eta antzeko gaitasunak garatzen ditu. Egozentrismoa ere gainditu egiten du, besteen ikuspegia hartzeko gaitasuna garatzen baitu. Aurrerapauso horiek guztiek munduaren ulermenean aurrerapen handiak ekartzen dituzte. Hala ere, oraindik bada muga garrantzitsu bat; izan ere, umeak eragiketak zuzenean hauteman ditzakeen egoera «konkretu»ei aplika diezazkieke soilik, eta ez abstraktuei. Muga hori eragiketa formalaren estadia garatzean gainditzen da.

4. Eragiketa formalen estadia. Nerabezaroan gizabanakoak gertaera eta prozesu hipotetikoaren inguruan eragiketak buruz egiteko gaitasuna garatzen du; hots, pentsamendu formala. Pentsamendu mota horren oinarrian arrazoibide hipotetiko-deduktiboa dago, eta nerabeari inguruko errealitateari buruzko hipotesiak lantzeko aukera ematen dio. Hipotesi horiek lantzeko garaian, nerabeak uneko datuak baino askoz ere informazio gehiago izaten du kontuan. Nahiz eta datuek osaturiko egoera batean egon, nerabeak aurrez zituen ezagutzak eta, oro har, gaiak dakien guztia bilduko ditu.

Hipotesiak landu ez ezik, eragiketa formalaren estadioari esker, nerabeak hipotesiei buruz arrazoitzeko eta ondorioak ateratzeko gaitasuna ere lortzen du, nahiz eta hipotesi horiek irudikatzen dituen errealitate ukigarriak ez egon. Ondorio horiek, errealitateari buruzko uneko datuak ez ezik, litezkeenak ere hartzen dituzte barne. Hala, nerabeak dedukzioak eta indukzioak egin ahal izango ditu, eta, horiei esker, errealitatea litekeenaren zati bat besterik ez dela ulertu ahal izango du.

3.5. Erik Erikson: nortasunaren garapenari buruzko teoria

Erik Erikson (1902-1994) Freuden jarraitzailea zen eta, hark bezala, nortasunaren garapenari buruzko teoria bat planteatu zuen (Erikson, 1959, 1964 *in* Reizabal eta Lizaso, 2011). Baina Eriksonen, Freudek ez bezala, bere teoria bizi-ziklo guztira hedatu zuen. Izan ere, bera izan zen garapenaren psikologia bizi-ziklo guztira hedatu zuen psikologoetako bat.

Eriksonen teoriaren arabera, gizonek beren garapenerako kritikoak ziren arazoak bideratu behar zituzten 8 krisialdi proposatu zituen. Krisialdi bakoitzean eite positibo eta negatibo baten arteko gatazka gertatuko litzateke, eta soluzioa bien arteko oreka litzateke. Nahiz eta eite positiboak nagusi izan behar duen, beharrezkoa litzateke negatiboaren maila bat izatea. Hala, krisialdiak gainditzeko ezinbestekoa litzateke eite positiboa nagusitzea, betiere negatiboaren maila bat mantenduz. Hori lortuz gero, krisialdia gaindituko litzateke eta, ondorioz, bertute banaren garapena gertatuko litzateke. Adibide gisa, bizi-zikloan gertatzen den lehen krisialdia jarriko dugu. Horretan, konfiantza eta mesfidantza dira gatazkan dauden eiteak. Gizon osasuntsuak konfiantza du bere ingurukoengan, baina mesfidatzen ikasi behar du egoera arriskutsuei aurre egin ahal izateko. Hori lortuz gero, gizonak itxaropena delako bertutea garatuko du. Bestela, mesfidantza nagusituz gero, mesfidantzia izango da.

3.6. Lev Semionovich Vygotsky: teoria soziokulturala

Vygotsky (Orsha —Bielorrusia—, 1896-1934) sobietarra zen eta 38 urte zituela hil zen tuberkulosiak jota. Haren lanak errusieraz idatzita zeudenez, ez ziren Mendebaldera iritsi harik eta 1960an itzuli ziren arte. Ordutik aurrera izugarriko eragina izan dute eta testuinguruzkoa-dialektikoa delako paradigmaren (testuinguruzkoa-dialektikoa paradigma zer den jakiteko, ikus, adibidez, Lizaso eta Apodaka, 2008) baitan kokatutako zenbait teoriaren sorrera (esaterako, Wallon, 1968; Valsiner, 1987, 1997; Cole, 1996 *in* Reizabal eta beste, 2007) ekarri dute.

Vygotskyk (1935) proposatu zuenaren arabera, gizakiak beste animalietatik bereizten duten ezaugarriak ditu. Alde batetik, bere ingurunea nahita aldatzeko gaitasuna du eta, horretarako, hainbat tresnaz baliatzen da. Baina, aldi berean, ingurunean sortzen dituen aldaketa horiek gizakia aldarazten dute. Hala, gizakia izaki aktibo bat da eta, ingurunearekin duen eragin-trukearen bidez, bere buruaren garapenean parte hartzen du.

Bestalde, gizakia izaki soziala da; hau da, hainbat gizarte-taldetako partaidea da, eta zeinuak erabiltzen dituen truke-prozesu batean murgilduta dago. Izan ere, jatorrizko izaera sozial hori da gizakiaren indibidualtasunaren oinarria, horri esker garatzen baititu goi-mailako prozesu eta funtzio psikologikoak. Gai horren

inguruan Vygotskyk (1935) zioenez, oinarrizko zenbait buru-funtzio daude (hala nola arreta, sentipenak eta pertzepzioa), gizakiari eta beste animalia batzuei dagozkienak. Oinarrizko funtzio horiek inkontzienteak, nahi gabekoak eta bitartekorik gabekoak dira, eta inguruneko estimuluek zehazten dituzte.

Denbora pasatu ahala, kulturaren bidez zabalduriko egokitzapen intelektua-lerako tresnei, sinesmenei eta balioei esker, oinarrizko buru-funtzio horiek konplexuago bihurtzen dira; besteak beste, arreta kontrolatua eta iraunkorra, berariazko oroimena eta arazoan konponketa. Funtzio horiek gizakiek soilik garatzen dituzte eta Vygotskyk *goi-mailako prozesu psikologikoak* esan zien.

Goi-mailako prozesu psikologiko horiek oinarrizko prozesu psikologikoetatik bereizten dituzten hainbat ezaugarri dituzte. Batetik, goi-mailakoak dira; hau da, pertsonaren borondatearen araberakoak. Oinarrizko prozesu psikologikoak, berriz, inguruneak zehazten ditu. Bestetik, kontzienteak dira, eta oinarrizkoak, berriz, inkontzienteak. Bestalde, goi-mailako prozesuak elkarrekintza sozialetatik eratortzen dira, eta oinarrizkoak, berriz, biologiatik. Azkenik, kultura-jatorria duten zeinu-sistemek baldintzatzen dituzte goi-mailako prozesu psikologikoak, eta oinarrizkoak, berriz, ez (Wertsch, 1985 *in* Reizabal eta beste, 2007).

Goi-mailako prozesu psikologikoen garapena azaltzeko, Vygotskyk (1935) *eraketa bikoitzari buruzko legea* proposatu zuen. Lege horren arabera, goi-mailako prozesu psikologiko oro bi aldiz agertzen da: lehenengo maila sozialean eta gero indibidualean; lehenengo, pertsonen artean (maila interpsikologikoa) eta gero pertsonaren baitan (maila intrapsikologikoa). Horren ondorioz, goi-mailako prozesu psikologiko oro gizakien arteko harreman gisa sortzen da.

Vygotskyk *eraketa bikoitzari buruzko legearen* baliagarritasuna oroimenarekin, borondatezko arretarekin eta antzeko gaitasunekin egiaztatu zuen arren, sakonkien aztertu zuen goi-mailako prozesua mintzamina izan zen.

Mintzamenaren garapena Vygotskyren arabera, lehenik aro sozial batetik pasatzen da (*gizarte-mintzamina* zein *kanpoko mintzamina*). Aro horretan, mintzamina batez ere komunikatzeko erabiltzen da, eta beste pertsonen jokabidea kontrolatzeko eta sentimendu eta pentsamendu sinpleak adierazteko oso tresna baliagarria da. Gero, 3 urtetik 7 urtera bitartean, *mintzamen pribatua* agertzen da. Nahiz eta ozenki mintzatu, aro horretan haurrak mintzamina bere jarduerak kontrolatzeko erabiltzen du. Azkenik, *barneko mintzamina* agertzen da; hau da, pentsamendua eta goi-mailako prozesu psikologikoak ahalbidetzen dituen mintzamen pribatua. Mintzamen mota horrek jarduerak planifikatzea eta arautzea du helburu.

Vygotskyk (1935) goi-mailako prozesu psikologikoak maila sozialetik indibidualera pasatzeko prozesuari *barneratzea* esan zion. Barneratzea kanpoko eragiketa baten barne-irudikapenari dagokio. Prozesu hori argitzeko, Vygotskyk seinatzeko keinuaren garapena azaldu zuen. Hasieran, keinu hori haurraren helmenetik at dagoen objektu bat eskuratzeko saiakera okerra da; objektura iritsi nahian, haurrari eskuak airean zintzilik gelditzen zaizkio eta hatzak mugitzen ditu, zerbait hartu nahi balu bezala. Hasierako une horretan, seinatzeko keinua haurrak egiten dituen mugimenduei dagokie. Baina ama, aita edo beste edonor

haurri laguntzera joaten zaionean, eta pertsona horrek haurren mugimenduek zerbait seinalatzen dutela ikusten duenean, egoera errotik aldatzen da, haurren mugimenduak beste pertsonentzat esanahi bat hartzen du-eta. Haurren hasierako saiakera okerrak erantzun bat sorrarazten du; baina, ez haurrak nahi zuen bezala, objektuarena, beste pertsona batena baizik. Hala, hasieran objektu bat eskuratzeko saiakera besterik ez zenari beste pertsonak esanahi bat ematen diote. Horretaz ohartzean, umea hasten da ekintza hori seinalatzeko ekintzat hartzen. Une horretan, mugimenduaren funtzioa aldatu egiten da; objektu bati zuzenduriko mugimendua izatetik beste pertsona bati zuzenduriko mugimendua izatera pasatzen da; hau da; zerbait hartzeko mugimendua zena seinalatzeko ekintza bihurtzen da.

Eraketa bikoitzari buruzko legea *Garapenaren Hurbileko Eremuaren* bidez (GHE) osatu eta zehazten da. Hala, Vygotskyk garapena ikaskuntzaren ondorioz gertatzen dela proposatzen du; izan ere, haurrak gaitasun berriak eskuratu edo zaharrak berregituratzen ditu ikaskuntzaren bidez (Arranz, 1998 *in* Reizabal eta beste, 2007).

Hona hemen zer den: pertsonak arazo bat bere kabuz konpontzeko duen gaitasunaren —benetako garapen-maila— eta arazoa konpontzeko gaitasun handiagoa duen edonoren laguntzaz duen gaitasunaren —ahalezko garapen-maila— arteko aldea. Beste era batera esanda, inguruneak behar diren baliabideak eskainiz gero, umeak dakienaren eta egin dezakeenaren artean ibili beharreko distantzia da GHE (Vygotsky, 1935). GHEn, oraindik heldutasunik ez duten arren, heltzen ari diren funtzioak daude. Ondorioz, ezagutza garatzeko, irakaskuntza GHEn aplikatu behar da. Horretarako, ezinbestekoa da irakasleak haurren GHE zein den jakitea eta horren baitan ikasten laguntzea. Gero, poliki-poliki, laguntza kenduko dio, haurrak arazoa inongo laguntzarik gabe konpon dezakeen arte.

Garapen-prozesu horretan, izugarriko garrantzia du jolas sinbolikoak, horretan haurra berea baino garapen-maila handiagoa behar duten hainbat zeregin egiten saiatzen da-eta. Hala, jolas sinbolikoa GHE bat da; haurrek bertan sortzen zaizkien arazoak eta eginkizunak beren kabuz konpontzen/betetzen dituzte, eta ezagutza garatzen dute. Vygotskyren aburuz, jolas sinbolikoak bi modutan bultzatzen du garapena: batetik, haurrek beren barne-ideien arabera jarduten ikasten dute. Prozesu horretan, garrantzi handia dute haurrek jolasean erabiltzen dituzten ordezkiko objektuek. Hain zuzen ere, haurrek objektu horietako bat erabiltzen dutenean, horren ohiko esanahia beste batez ordezkutzen dute. Hala, poliki-poliki, konturatzen dira pentsatzea (edo hitzen esanahia) horrek ordezkutzen dituen objektuetatik zein ekintzetatik bereizirik dagoela eta ideiak jokabidea gidatzeko erabil daitezkeela. Horrek pentsamendu abstraktuaren garapena bultzatzen dezake. Bestalde, jolas sinbolikoan haurrek hainbat rol antzeratzen dituzte. Rol horiek hainbat jokabide-arau dituzte. Haurrek jokabide-arau horiek bereganatu eta, ondorioz, beren jokabidea mugatu egiten dute. Hala, haurrek gizarte-arauak eta itxaropenak ulertzen dituzte, eta horien arabera jokatzen saiatzen dira.

3.7. Henry Wallon: garepenaren ikuspegi integratzailea

Wallonek (Paris, 1879-1962) ere giza garapena estadiotan banatu zuen. Piagetek bezala, Wallonek (1968) uste zuen aro bakoitzean gizakiarengan krisialdiak eta gatazkak gertatzen zirela. Baina, Piageti ez bezala, Walloni gizakiaren garapena bere osotasunean —hau da, garapen biologikoa, emozionala, kognitiboa eta soziala— interesatzen zitzaion. Haren ustez, umea garatzen ari den sistema oso bat da eta sistema horrek dituen aldean artean dependentzia dagoenez, ezinezkoa da horiek isolatuta hartzea. Beraz, ikuspegi integratzailea aldeztu zuen Wallonek.

Wallonek (1968) honako sei aro hauek bereizi zituen haurren garapenean: *mugimendu-oldarkortasunaren aroan* (jaioberriaren lehen sei hilabeteetan garatzen da) funtzio fisiologikoak dira jarduera nagusiak; *emozioaren aroan* (hiru eta bederatzi hilabete artekoa), amaren eta umearen arteko harreman afektiboa sortzen da; *aro sentsomotorrean* (urtebete eta hiru urte artekoan) ibiltzeko gaitasuna eskuratzen da eta, beraz, ingurunea esploratzea errazten da; *nortasunaren aroan* (hiru eta sei urte bitartekoa) umea ohartzen da besteengandik bereizirik dagoen pertsona dela, eta horren ondorioz, ingurunetik desberdintzen hasten da; *pentsamendu kategorialaren aroan* (sei eta hamaika urte artekoan) informazioa antolatzeko gaitasuna du eta, beraz, mundua ordenatua eta logikoa bihurtuko da. Azkenik, *nerabezaroaren aroan* (hamaika urtetik aurrerakoan) aldaketa fisikoen eraginez, gazteak bere buruari buruzko irudi berria eraiki beharko du.

3.8. John Bowlby: atxikimenduaren teoria

Bowlby (Londres, 1907-1990) Ingalaterran jaio zen eta formazioz —Freuden antzera— psikoanalista zen. Umeekin egiten zuen lan eta, batez ere, haurren garapen afektibo edo emozionalari erreparatu zion. Gaizki egokitutako umeentzako eskola batean lanean ari zela, ohartu zen zenbait nerabek ezintasuna zutela afektua jaso edota emateko. Hori ikusirik, zenbait behaketa eta hausnarketa egin ostean, ondorio batera iritsi zen: afektua jaso edota emateko ezintasuna haurtzaroan jasandako afektu ezaren ondorioa zela. Hain zuzen ere, berak uste zuen arazo horien zergatia ume horiek gurasoekin izandako harreman ezegokian oinarritzen zela.

Bowlbyren ustez, lotura afektiboak oinarrizko beharrezkoak dira eta horiek behar bezala asetzen ez direnean, arazoak sortzen dira. Hala, 1969an, Bowlbyk *atxikimenduari buruzko teoria* proposatu zuen. Horren arabera, haurren garapena abiatzen da hark atxikimendu irudiekin —bereziki amarekin— dituen elkarrekintzetatik. Izan ere, horietan oinarrituz eraikitzen du *Barneko Eredu Aktiboa* (BEA), norberaren, atxikimendu-irudien eta atxikimendu-harremanaren inguruko irudikapen bat da. Zentzu zabalago batean, atxikimendu-harremana gertatzen den testuinguru fisikoaren zein sozialaren irudikapena ere hartzen du (López, 1993 *in* Reizabal eta beste, 2007).

Haurrek BEA eraikitzen dute beren esperientzia interaktiboan oinarrituz, hau da, atxikimendu-irudiarekiko harremanean esanguratsuak diren gertaeren orokorpenetik abiatuz (Main, Kaplan eta Cassidy, 1985 *in* Reizabal eta beste, 2007). BEA haurrak atxikimendu-irudiarekin dituen elkarrekintzen kalitatearen

araberakoa da, eta atxikimendu-irudiaren erabilgarritasunaren eta eskuragarritasunaren inguruko itxaropen-uste eta emozioez gainera, norberak atxikimendu-irudiaren babesa eta afektua lortzeko duen gaitasuna hartzen ditu barne. Hala, beren premiekin sentiberak izan eta erne dauden zaintzaileak dituzten hurrek beren burua onartutzat, balioetsizat eta besteen afektua lortzeko gaitzat hartu ohi dute. Halaber, hurrek eraikitzen duten BEAren arabera, zaintzaileak haien premiei erantzuteko prest dauden pertsona fidagarriak dira eta, hortaz, harremanaren inguruko itxaropen positiboak garatzen dituzte.

Beren premiekin inongo sentiberatasunik izan ez eta erne ez dauden zaintzaileak dituzten hurrek, berriz, oso bestelako BEAk eraikitzen dituzte. Maitasunik merezi ez duen eta besteen afektua lortzeko gaitasunik ez duen pertsonatzat hartzen dute beren burua. Eraikitzen duten irudikapenaren arabera, zaintzaileak haien premiei erantzuteko prest ez dauden pertsona fidagaitzak dira, eta, azkenik, harremanaren inguruko itxaropen negatiboak garatzen dituzte (Bowlby, 1969).

BEAk pertsonaren eta atxikimendu-erlazioaren historiako hainbat unetan eraikitzen direnez, litekeena da haurrak zenbait BEA eraikitzea eta horiek kontrajarrita egotea. Gerta liteke, gisa berean, BEA bakoitza elkarrekintzaren une batean aktibatzea estimulu jakin batzuei erantzuteko (Marrone, 1993 *in* Reizabal eta beste, 2007).

BEAk eragin handia izan dezake geroagoko garapenean. BEA positiboak eraikitzen dituzten hurrek zaintzaileenganako atxikimendu ziurra garatu ohi dute. Hala, erronkei aurre egiteko beharrezkoa den autokonfiantza eta segurtasuna izan ohi dute, eta bai lagunekin, bai bikotekidearekin, elkarrekiko konfiantzan oinarritutako erlazio positiboak garatzeko joera izaten dute. Helduaroan fidagaitza den edo enpatia, konpromiso, elkarrekikotasun eta antzekoetarako gaitasunik ez duen norbaitekin topo eginez gero, badakite egokiena dela pertsona horrekiko harremana etetea eta bilatzen jarraitzea (Shaffer, 2002).

BEA negatiboak eraiki dituzten hurrek, berriz, atxikimendu ez-ziurra garatzeko joera dute. Ondorioz, ez dute erronkei aurre egiteko beharrezkoa den auto-konfiantzarik eta segurtasunik eta mesfidantzan oinarritutako erlazioak garatzeko joera izaten dute. Helduarora iristen direnean, ez dute ezer onik espero izaten harremanetatik, eta ez dakite beste pertsonekin erlazionatzen. Hala, harremanak ekiditen saiatzen dira (Shaffer, 2002).

Laburpena eta ondorioak

Egun, asko dira gizakiak sortzen denetik hiltzen den arte duen garapenaz kezkatzen direnak. Izan ere, giza garapena eta horretan eragina duten aldagaiak ulertzea ezinbestekoa da gizakiak ezagutu ahal izateko. Giza garapenarekiko kezka garapenaren psikologiari eskertu behar zaio, hori izan baita pertsonak bizizikloan pairatzen dituen aldaketa psikologikoen deskribapena, azalpena eta optimizazioa sustatu dituen diziplina. Artikuluan azaldu den ibilbide historiko luzearen ondorioz sortu eta finkatu zen garapenaren psikologia. Hain zuzen ere, lau izan ziren garapenaren psikologiaren sorreran eragina izan zuten gertakari nagusiak: batetik, psikologia zientifikoa sortu izana; bestetik, haurtzaroaren

ikuskeraren sozialer gertatu ziren aldaketak; hirugarrenik, garapenaren psikologiaren aurrekaritza hartzen diren bi filosofoen ekarpenak, Locke eta Rousseau-renak, alegia; eta azkenik, Darwinen eboluzioari buruzko teoria plazaratu izana.

Gertakari horiei esker 1882an sortu zen garapenaren psikologia. Izan ere, urte hartan agertu ziren lehen behaketa sistematikoak Preyerren eskutik. Preyerrenaz gainera, garapen psikologikoaren sorreran beste zenbait psikologok ere izan zuten eraginik. Hain zuzen ere, Binet, Hall eta Baldwin.

Zorionez, sortu ostean, prozesu luze bati esker, zientzia empiriko gisa finkatu zen garapenaren psikologia, psikologia ebolutibo garaikidearen oinarriak ezarriz. Prozesu horretan izugarritzko eragina izan zuten zenbait autoreen ekarpenak. Hain zuzen ere, Watson, Freud, Gessell, Piaget, Erikson, Vygotsky, Wallon eta Bowlbyrenak.

Artikulu finkapen prozesuaren deskribapenarekin amaitu den arren, diziplinaren historia ez da hor bukatzen. Izan ere, asko izan dira azken 1970eko hamarkadatik aurrera psikologia ebolutiboaren baitan jazo diren gertakariak, gizakia sorkuntzatik heriotzara arte pairatzen dituen aldaketa psikologikoak hobeto ulertzen lagundu dutenak. Baina hurrengo baterako utziko ditugu horiek guztiak.

Bibliografia

- Aries, P. (1962): *Centuries of childhood*, Vintage Books, New York.
- Baldwin, J. M. (1895): *Mental Development in the Child and the Race: Methods and Processes*, Mac Millan, Londres.
- Bandura, A. (1982): "Self-efficacy mechanism in human agency", *American Psychologist*, **37**, 122-147.
- , (1987): *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*, Martínez Roca, Bartzelona.
- Binet, A. eta Simon, T. (1905): "Methodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux", *L'Année Psychologique*, **11**, 191-336.
- Bjorklund, D. F. eta Bjorklund, B. R. (1992): *Looking at children: An introduction to child development*, Brooks/Cole, Pacific Grove, CA.
- Bowlby, J. (1969): *El apego y la pérdida*, Paidós, Buenos Aires.
- Butterworth, G. eta Harris, M. (1994): *Principles of development Psychology*, Hove, Lawrence Erlbaum.
- Cairns, R. B. eta Ornstein, P. A. (1986): "Psicología evolutiva: una perspectiva histórica", in A. Marchesi, M. Carretero eta J. Palacios (arg.), *Psicología evolutiva*, Alianza, Madrid, **1**, 23-53.
- Darwin, C. 1987 [1859]: *El origen de las especies* (1 eta 2 liburukiak), Espasa-Calpe, Bartzelona.
- , (1973) [1871]: *El origen del hombre*, Petronio, Bartzelona.
- Hall, G. S. (1904): *Adolescence: Its psychology and its relations to psychology, anthropology, sociology, sex, crimen, religion, and education* (1 eta 2 liburukiak), Appleton, New York.
- Lizaso, I. eta Apodaka, M. (2008): "Paradigmak eta teoriak garapenaren psikologian", in Lizaso eta Apodaka (arg.), *Giza garapen psikologikoaren ereduak I*. EHU, Bilbo, 223-238.
- Locke, J. (1956) [1690]: *Ensayos sobre el entendimiento humano*, FCE, Mexiko.

- Palacios, J. (1990): "Psicología evolutiva: concepto, enfoques, controversias y métodos", in J. Palacios, A. Marchesi eta C. Coll (arg.), *Desarrollo psicológico y educación* (1. liburukia), Alianza, Madril, 23-78.
- Pavlov, I. (1928): *Lectures on Conditioned Reflexes, Twenty-five years of objective study of the higher nervous activity*, International publishers, New York.
- Piaget, J. (1950): *Introducción a la epistemología genética*, Paidós, Buenos Aires.
- Pinchbeck, J. eta Hewitt, M. (1973): *Children in English society* (1 eta 2 liburukiak), University of Toronto, Toronto.
- Preyer, R. (1908) [1882]: *El alma del niño*, Joro, Madril.
- Reizabal, L. eta Lizaso, I. (2011): "Nortasunaren garapena helduaroan eta zahartzaroan", in L. Reizabal eta Lizaso (arg.), *Garapen psikologikoa helduaroan eta zahartzaroan*, EHU, Bilbo, 103-119.
- Reizabal, L.; Valencia, J.F.; Gonzalez, D. eta Sadaba, K. (2007): "Gizarte-ezagutzaren garapenari buruzko teoriak", in L. Reizabal (arg.), *Gizarte-ezagutzaren garapena nerabezarora arte*, EHU, Bilbo, 61-129.
- Rousseau, J. (1990) [1762]: *Emilio, o de la Educación*, Alianza, Madril.
- Sears, R. R.; Maccoby, E. E. eta Levin, H. (1957): *Patterns of child rearing*, Row Peterson, Evanston.
- Sechenov, I. M. 1983 [1978]: *Los reflejos cerebrales*, Fontanella, Bartzelona.
- Shaffer, D. (2002): *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*, International Thomson, Mexiko.
- Siegel, A. W. eta White, S. H. (1982): "The child study movement: Early growth and development of the symbolized child", in H. W. Reeses (arg.), *Advances in child development and behavior*, Academic Press, San Diego, 233-285.
- Skinner, B. F. (1938): *The behavior of organisms: An experimental analysis*, Appleton-Century-Crofts, New York.
- Thelen, T. eta Adolph, K. E. (1992): "Arnold L. Gessell: the paradox of nature and nurture", *Developmental Psychology*, **28**, 3, 368-380.
- Vygotsky, L. S. (1935): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Grijalbo, Bartzelona.
- Wallon, H. (1968): *A evolução psicológica da criança*, Edições 70, Lisboa.
- Watson, J. 1996 [1913]: "La Psicología tal y como la ve el Conductista", in J.M. Gondra (arg.), *La Psicología Moderna*, Desclee de Brouwer, Bilbo, 400-414.
- Weinert, F. E. eta Weinert, S. (1998): "History and Systems of Developmental Psychology", in A. Demetrious, W. Poise eta C. Lieshout (arg.), *Life-span developmental psychology*, Wiley, Londres.
- White, S. H. (1992): "G. Stanley Hall: From philosophy to developmental psychology", *Developmental Psychology*, **28**, 25-34.

