

Mustafa Ruhi Sirin

DEĞİŞEN ÇOCUK VE ÇOCUKLUK

(BİRAZ TARİH VE FELSEFE BİRAZ SOSYOLOJİ VE ÇOCUKLUK SOSYOLOJİSİ)



## Giriş

Çocuk ve çocukluk hakkında konuşmak mı yazmak mı zordur? Hiç kuşku yok ki çocuk ve çocukluk için ne konuşmak ne de yazmak kolaydır. Çocuk üzerine konuşmanın zorluğu, çocuğun bütün insanlık medeniyetinin hem konusu hem de sorunu olmasından kaynaklanıyor. İnsanlık tarihi boyunca çocuk ve çocukluk hakkındaki bilgilerden öğrendiğimize göre, toprağa dayalı medeniyet döneminde çocukluk kısa sürerdi ve çocukla ilgili bilgi ve kültür azdı. Tarihin bu döneminde her kültür ve medeniyet çevresinde yaşanan farklı çocukluklara karşın ortak kabuller yanında benzer olmayan çocuk anlayışları daha fazlaydı. Bazı kültürlerdeki kız ve engelli çocukların doğuşu dışında, çocuğun doğuşu “huzur kaynağı” kabul edilse de babaların beklentisi erkek çocuk olurdu. Doğuştan kazanılmış haklar söylemini peygamberlerin insanlığa hatırlattığı dönemlerden modern uygarlığın çocuk söylemi çocukla ilgili ayrımcılık düşüncesi bugün de ortadan kalkmış değildir.

Çocukla ilgili ortak kabullerin kaynağı ise çocuğun yaratılışındaki *evrensel çocuk grameri*'ne dayanıyor. Çocuğu anlamaya yönelik çok sayıda modern kuramın geliştirilmeye başlanması ile çocuk üzerine daha çok konuşulması ve yazılması iki yönden önemli sonuçlar doğurmuştur: Birinci aşamada çocuk ile yetişkinlik arasındaki farkın küçüklük/büyükükten öte *çocuk/insan*'ın yetişkinden farklı bir gramere sahip olmasından kaynaklandığı öğrenilmiş oldu. İkinci aşamada ise çocukla birlikte çocukluğun inşasında ikinci merkez kavram olan çocukluk üzerine konuşulduğu, yazıldığı ve kuramların geliştirildiği bir dönem başladı. Bu yazının amaçlarından biri de niçin *evrensel çocuk grameri* oluşturulamadığını irdelemeye yöneliktir.

Modernleşme, Batı'nın kendi tarihinden ve insan anlayışından uzaklaşarak bireyin inşasına yönelmesine ve yeni bir tarih anlayışını temellendirmeye yönelik bir aşamadır. Modernleşmenin insan inşasına çocukla yönelmesi sonucu geliştirilen ana sorulardan biri şu olmuştur: Çocuk ve çocukluğu tanımaya ve anlamaya yönelmek için neden iyi bir çocukluk kuramına ihtiyaç vardır? Bu soruya şu soruyla cevap verilebilir: Modernleşme ve çocuk modernleşmesi tarihi boyunca geliştirilen çok sayıda çocuk ve çocukluk kuramı olduğu hâlde, çocuk konusunda görüş birliği içinde olanlar dâhil, neden *çocuğa saygı*'nın gereği olarak kalplerini birleştiremedi ve çocuğa eğilerek sorunlarının çözümüne yönelemedi? Bu satırların yazarı olarak bu sorunun peşinde uzun yıllar boyunca düşünmüş, konuşmuş ve yazı kaleme almış biri olmama karşın, her iki soruyla da çocuk ve çocukluk meselesinin kavranamayacağını düşünüyorum.

Bu yazıda kısaca değinileceği gibi, günümüzde kullanılan çocuk bilgisi ve çocuk kuramları Batı kaynaklı tektipleştirici çocuk modernleşmesine dayalı olduğu için Batı dışı kültür ve medeniyetleri uygarlaştırmaya yöneliktir. Bu tutum, Batı dışı bir çocuk ve çocukluk hayatı olmadığı vurgusunu içerdiği için bir yandan *evrenselcilik* dayatması öte yandan ise *küresel* bir kuşatmayı da içermektedir.

21. yüzyılın ilk çeyreği sona ermeden genel bir tespit yapmak gerekmektedir: Çocuk ve çocukluğu *modernleşme*, *küreselleşme* ve *evrenselcilik* bağlamı ile sınırlandırmak Batı dışı kültür ve medeniyetlerin *çocuk/insan* tasavvurlarını dışta bırakarak çocuk sarmalının nedenlerini -Batı uygarlığının üstünlüğüne dayalı kabul- ve egemenlik ilişkilerini göz ardı etmek anlamına gelmektedir. Bu nedenle önce ve öncelikle kültür ve medeniyetimizi merkeze alarak, çocuk ve çocukluk algısını kökten temellendireceğimiz bir dil ve çocuk ve çocukluk kuramları geliştirebilmemiz için *hayat çemberi*'mizin bütün boyutlarını içerecek *bilgi kileri* ile *çocuk/insan* tasavvurumuzun inşasına yönelmemiz gerekecek. Bu öneri, *modernleşme*, *evrenselcilik* ve *küreselleşme* kuşatması karşısında edilgen durumdaki bütün kültür ve medeniyetler için de geçerlidir. Çünkü çocuk meselesi ve çocuk sorunları ne Doğu ve Batı ne de tek bir medeniyetin sorunu değil, bütün toplumların ve insanlık medeniyetinin ilk ödevidir.

## I. Sessiz ve Uslu Çocuktan Kral Çocuğa

### a. Tarihte Çocuk ve Çocukluk

İnsanlığın aile evresine geçişini (İlin, Segal, 1983, s.60) ailenin ve çocukluğun ikinci aşaması kabul eden Aydınlanma Dönemi'nde aile ve

çocuk başlı başına tartışma konusu olmuştur. İnsan hayatında hem dirimsel, hem kültürel açılardan “aileden daha merkezî ve hayatî önem taşıyan başka bir merci” (Duralı, 1999, s.192) olmadığı görüşü ise farklı dünya görüşleri çerçevesinde bugün de tartışılmaktadır. Çocukla ilgili tarih ve sosyal tarih çalışmalarında “kadim Yunan”dan başlamak alışkanlığı yerine hangi başlangıç noktasını önerebiliriz? İnsanla ilgili ilk bilgilerle derin bir geçmişe uzanmadan “kadim Yunan” ezberinden kurtulamayız. Antropoloji ve çocuk morfolojisine yansıyan çocukla ilgili en eski kaynaklar, yazıdan önceki dönemle sınırlı olduğuna göre, Ariès’in çocukluk kavramının 16. yüzyıldan önce bilinmediğini ileri sürmesi\*, bu yüzyıldan önce ne çocuk ne de çocuklukla ilgili hiçbir şeyin olmadığı anlamını da içeriyordu. Ariès’e itiraz eden E. Erikson ise çocuğu kültürel temaları yansıtan “bir ayna gibi, bir yaratık gibi değil, aynı zamanda kültürün bir yaratıcısı ve bu anlamda başlı başına dinamik bir güç olarak” (akt. Tan, 1993, s.22-23) incelemeyi öneriyordu. Bu yaklaşım dikkate alındığında çocuk ve çocukluğu insanlığın coğrafyaları için geçerli olmak üzere ailenin tarihiyle başlatmanın kapsayıcı olacağı daha kolay anlaşılabilir.

İster Orta Çağ’ın sonunda başlatılsın, ister icat edilmiş bir kavram ya da Rönesans’ın “en insancıl tasarımı” kabul edilsin, çocuk ve çocukluğun uzun öyküsü insanlıkla yaşattır. Bugün çocuk ve çocukluğun izlerini çok az bilesek de insanlık tarihinin ilk eşliğinden bu yana hem çocuk hem de çocukluk kültürel bir devamlılık olarak hep var olagelmıştır. Çocuk konusunun modern dönemde, XIX. yüzyıl sonrasında bilimsel temelde (modern bilim çerçevesinde tarihi, pedagojik, sosyolojik temelinde ele alınmış olması daha önceki yüzyıllarda ele alınmış olmadığı anlamına gelmez. Çocuk ve çocukluğun XIX. yüzyılda yeni bir toplum ve dünya düzeni içinde ele alınması modern bilim düzeyinde ve egemen bakış açısını, konu ve sorunların ele alınışını belirliyor. Ancak modern bilim anlayışı Batı merkezli olmasına karşın Batı içinde de çıkar ve konum farklılıkları nedeniyle ortak bir görüş oluşturmak da mümkün olmamıştır. Batı’nın, içinde bulunduğumuz yeni dönemde de farklılıkları reddettiğini görmemek de mümkün değildir.\*\* (Eğribel, 2019, s.1).

İnsanlık tarihini kabaca toprağa dayalı medeniyet dönemi ve modern medeniyet evresi olarak iki aşama içinde değerlendirebiliriz: Yazıdan önceki

\* Philip Ariès’in *L’Enfant et la vie familiale sons L’ancien regime* kitabı 1960 yılında yayımlanmıştı. Ariès’in aile ve özeldede çocukla ilgili görüşleri Batı dışı kültür ve medeniyetlerin çocuk morfolojisi ve antropoloji bulgularını kapsamadan yapıldığı ve aradan 60 yıl geçtiği için de tartışılması gerekir.

\*\* Bu makalede Ertan Eğribel’den yapılan alıntılar bu makale için 14.7.2019 tarihinde iletildiği görüşleri içermektedir.

dönemler, çocukluk döneminin çok kısa sürdüğü ve çocuğun yetişkin giysileri içinde hızla yetişkinliğe geçtiği dönemdir. Eski Yunan başta olmak üzere, dünyanın bütün kültürlerinde kız ve erkek çocuk ayrımcılığının yapıldığı bu dönemlerde çocuk itaatkâr bir “küçük insan”dır. “Eski Yunanda hastalıklı ve engelli çocukların ölüme terk edildiği, erkek çocuk doğduğunda evin kapısına zeytin dalından bir çelenk, kız çocuğu doğduğundaysa aynı yere bir yün çilesi asılırdı” (Jenkins, 1993, s.10).

Roma’da aile içinde kadın, erkekle eşit haklara sahipti. Romalı kadın çocuğunu kendisi emzirir, onun bütün ihtiyaçlarını sağlar ve aynı zamanda evini iyi idare etmekle övünürdü. Aile ocağının koruyucusu kadındı (Kanağ, 1963, s.177; Kansu, 1945, s.50). “Eski Yunan ve Roma’da çocukların öldürülmesine izin veren korkunç bir yasa vardı. Orta Çağ’da yeni doğmuş ve boğulmuş çocukların balıkçıların ağlarına takıldığı olurmuş (Korczak, 2011, s.1200). Çok sınırlı aile hayatı olan erkek çocuklar, “okulu bitirdikten sonra asıl eğitimini şehir yaşamındaki etkinliklere katılarak ve arkasından iki yıl askerlik disiplininden” (Özakpınar, 1999, s.86) geçtikten sonra toplumsal hayata katılabilirdi. Çin’in en küçük köyünde bile okul vardı. Erkek çocuklar on yaşından sonra okumayı ve hesap yapmayı, on üç yaşından sonra müzik ve şarkı söylemeyi öğrenirdi. Kızlar ise evleninceye kadar annelerin yanından ayrılmazdı (Kansu, 1945, s.9).

Antik devirde erkek çocuklar müzik, spor ve okuma-yazma öğrenerek, kız çocukları “evde, iyi bir ev kadını için gerekli olan konularda ustalaşırdı (Jenkins, 1993, s.16-24). İspartalılarda çocuk doğunca gözden geçiriliyor ve “sağlam” çocuklar annelerine bırakılıyordu. 7 yaşından sonra devlet çocukların eğitimini üstlenirdi (Kansu, 1945, s.21). İnsanlık tarihinin ilk döneminde çocuğun hayatında aile belirleyici bir işlevi yerine getiriyordu. Erkek çocukları baba, kız çocukları anne yetiştirirdi. Devletin ortaya çıkmasıyla çocuk, anne ve baba yanında devlete de itaat etmek üzere eğitilirdi. Bu dönemden sonra, çocuk aileden önce devlet’e aitti.

Sokrates erkek çocuklara felsefe dersi vermeyi tercih etmiş; Eflatun ise beş-altı yaşından itibaren erkek ve kız çocukların ayrı ortamlarda bulunmalarını istemişti. Eski Atina’nın soylu aile çocuklarından sadece erkekler spor ve müzik eğitimi alabiliyordu. İnsan hayatında çocukluk dönemini bir felaket kabul eden Aristoteles’e göre, “... dünyaya gelen çocuk sakat ise onu yetiştirmekten” vazgeçilmeli; bir ailenin dünyaya getireceği çocukların sayısı devlet tarafından tespit edilmeliydi. Buna rağmen “konulan sayıdan fazla çocuk dünyaya gelirse doğal olarak bir şey yapılmazdı. Fakat mümkün olursa çocuğun aldırılması gerekirdi (Kanağ, 1963, s.166-171).

Eski Yunanlılarda “küçük çocukları öldürme uygulamasına karşı ahlaki ya da yasal sınırlama yoktu”; Edith Hamilton’ın yorumuna göre, Aristoteles, bu uygulamaya karşı sınırlamalar koyulması gerektiğine inanmasına rağmen güçlü itirazlarda” bulunmamıştı (akt. Postman, 1995, s.17). Bir yandan çocukluğu “günahkârlıkla” nitelendiren öte yanda çocuğu ilerinin yetişkininden ibaret gören bir anlayış yan yana sürüp gitmişti. Roma İmparatorluğu döneminde ise toplumun merkez kavramı *aile*’ydi. “Roma’nın politik sistemi ataerkil aile düzeninin bütün topluma uygulanması”nı amaçladığı ve “eğitimle ilgili pratik becerilerin babadan oğula örnek alma yoluyla geçmesine dayandığı için (Özakpınar, 1999, s.94-95) nüfusun çoğunluğu okuma-yazma bilmiyordu. Çocukluk yaşı 25’e kadar uzasa da kızların hukuki işlem ehliyeti 7-14 yaş arası çocukların durumuyla aynıydı. Çocuklara erken yaşlarda babaya itaat etmek öğretilir ve aile içinde babanın otoritesi sağlanırdı.

Aristocu anlayışa göre çocuğun (ki genellikle aklındaki erkek çocuktur) kim olduğu değil, kim olacağı” önemliydi (Heywood, 2003, s.9). Eski Çin’de eğitim erkek çocuklar için öncelikliydi. Aile, çocuklarına “saygılı olmayı ve itaat” etmeyi öğretirdi. Eğitim ve sosyal hayatın merkez kavramı, “itaat kültürü”ydü: Çocuk “saygılı ve itaatkâr” yetiştirilirdi. Sümer kültüründe aile çocuğu “eti senin kemiği benim” anlayışıyla okula teslim ederdi. Mezopotamya kültüründe çocuk ailenin varlık nedeni kabul edilirdi. Eski Mısır’da ise ailenin başat öznesi anne-kadın olduğu için çocuklar annelerinin adlarıyla çağrılırdı. Çocuk bir yandan itaatkâr yetiştirilir ve çocuklar üç yaşa kadar emzirilir, dört-beş yaş arası dönem ise “akıllı küçük” (Doğan, 2000, s.80) olarak adlandırılırdı.

Geleneksel Doğu ve Batı kültürlerinde çocuk ve çocukluğa yön veren kültürel anlayış farklılığı kısaca şöyle özetlenebilir: Geleneksel Batı’nın çocuk ve çocukluk kültürü Eski Yunan kültüründeki çocuk anlayışından kaynaklanmaktadır. Antik Yunan ve Roma dünyasında çocuklar yetişkinlerin ilgi alanı dışındaydı. Geleneksel olarak kızlar için on iki, erkekler için on dört olan ergenlik yaşı Roma’da yirmi beşti. Geleneksel Batı’da kız ve erkek çocuk ayrımı yapılırdı. Kız çocukların erkek çocuklara göre zekâ ve kavrayış olarak daha gerilerde olduğu düşüncesi çağlar boyu sürüp gitmiştir. Erkek lehine gelişen cinsiyet ayrımcılığı geleneksel Batı’nın en karakteristik kültürel dokusunu oluştururdu. Güçlü ve sağlam fiziksel özelliklere sahip erkek çocuklar toplumun öngördüğü çocuk ve genç modeli kabul edilirdi. Engelli çocukların yaşama hakları sınırlıydı ve güvenceden yoksundular. Batı’nın bazı kültürlerinde çocuk ve gençlerin zenginler tarafından himaye altına alınması âdeti, zamanla çocuğun cinsel istismarına neden olmuştu. Aile ve toplumun çocuktan en büyük beklentileri “saygı ve itaat”ti. Ailede

babanın mutlak otoritesi vardı. Geleneksel Batı’da baba “tanrısal ve siyasal bir otorite” simgesi ve çocuklar üzerinde vesayet hakkı ve yetkisini sınırsız olarak kullanma imkânına sahipti. Geleneksel Doğu ve geleneksel Batı’nın sosyolojik çerçevede toplumsal özellikleri benzerlikler içermektedir. Her iki toplumsal aile yapısı aile üzerinden inşa edilmektedir. Geleneksel Doğu ve Batı toplumlarında çocuk ve çocukluk olgusu, algısı (idraki) ve kültürü bakımından benzerlik ve farklılıklar ise kısaca şunlardır: Her iki toplum modelinde çocuğun yetişme dönemi olarak belirli bir yaşa kadar gelişen özel bir çocukluk dönemi olmadığı gibi çocukluk kısa süren bir evredir. Kız ve erkek çocuk ayrımı vardır ve erkek çocuğun doğması tercih edilir. Biyolojik gelişimi iyi, gülbüz ve iradeli çocukların toplumsal hayata katılma ve pay alma şansları daha fazladır. “Sağlıklı büyüyen, itaatkâr ve saygılı” çocuklar toplumsal talebin çocuk modelini oluştururlar. Bazı Doğu toplumlarında metafizik ve mistik değerler insanın itibar ve saygınlığı için önemli olurken, Batı toplumlarında insandan beklenenleri pragmatist değerler belirlemektedir. Batı’da güçlü ve sağlam fiziki yetenekler tercih edilirken, güçsüzlük ve engellilik durumu toplum dışına itilme nedeni sayılmaktadır (Doğan, 2000, s.118-119). Kültür ve medeniyetlerin geleneksel çocukluk coğrafyalarında ortaya çıkan benzerlikler kadar farklı çocuk anlayışlarının nedeni *kültürel gerçeklik*’tir. Aynı kültür ve medeniyetlerin çocuk coğrafyalarında farklılıkların olması yine *kültürel gerçeklik*’ten kaynaklanmaktadır. Geleneksel çocukluğun modern ve postmodern çocukluğa doğru evrilmesine karşın *kültürel gerçeklik* belirleyici olmayı sürdürmektedir.

Batı’da geleneksel çocukluğun dönüşmesinde ve çocuk algısının değişmesinde merkezî rolü oynayan kurum okul olmuştur. 16. yüzyılın başında Luther, “toplum sağlam üyelerini nasıl mızrak, tüfek taşıyıp savaşıma zorlayabilirse, çocuklarını da okula göndermeye zorlamalıdır” diyordu. Geleneksel Batı’da yoksul çocuklara askerlik hizmeti gibi “okul”u zorunlu kılmaya çalışılırken, aynı zamanda kapalı bir pedagojik dünyanın da temelleri atılıyordu. Bir yandan çocuğu dış dünyadan ayıran ve gözetim altında tutan pedagojik söylem, diğer yandan Rönesans sonrası oluşan “laik okul”un işlev değişimi. Bu değişimlerin ardından 18. yüzyıldan itibaren Batı toplumlarında çocuğun “sevgiye değer” bir saflık olarak görüldüğü bir dönem başladı (Bumin, 1998, s.14-44). Çocuk modernleşmesiyle ilgili ilk kavramlaştırma ve kuramsal çalışmalarda ise örgün eğitimin okul üzerinden yapılandırılması belirleyici olmuştur. Örgün eğitimin kurumsallaşması ve yaygınlaşmasında dönemin ekonomik, siyasi ve toplumsal etkisi kadar Sanayi Devrimi’nin de etkili olduğu bilinmektedir.

Ariès, modern çağın başında “eğitim konusundaki ilginin yeniden canlanmasını çocuk tarihindeki dönüşümün esas etmeni olarak görüyordu (akt. Tan, 1994, s.19). Elisabeth Badinter ise Batı’da 17. ve 18. yüzyılda burjuva ve aristokrat çocuklarının eğitimi “sütanneye verme, eve dönüş ve sonra manastıra veya pansiyona hareket”den oluşan “üçlü ihanet” olarak değerlendirir. Çocuk en fazla ortalama beş veya altı yıl baba çatısı altında kalacaktır, bu da ailesiyle birlikte yaşayacak demek değildir. Çocukluk tarihinin önemli dönemeçlerinden biri de 18. yüzyılın sonunda “çocuğun potansiyel olarak ekonomik bir değer” kazanmasıdır. “Böylece çocuğun, potansiyel olarak ekonomik bir zenginlik olduğu fark edilmiştir” (Badinter, 1992, s.92-121). Çocuk ve çocukluk tarihi bakımından çocuk iş gücünün en yaygın şekilde üretim ilişkilerinde kullanılması erken dönem kapitalizmle bire bir ilişkilidir. Batı’da çocuk hakları söylemi bu dönemde gündeme gelmeye başlamış olsa da etkili olamamıştır.

Tarih boyunca çocuktan geriye çok az kaynak kaldığı için çocuk tarihçileri geleneksel çocukluk hakkında genellemeci bir tutum izlemeyi tercih ettiler. Çocukluğun, modern dönemin başlarında belirmediğini ileri süren Philip Ariès’in “Orta Çağ toplumlarında çocuk kavramı yoktu” (akt. Heywood, 2003, s.12) iddiasına itiraz eden çocukluk tarihçilerini Ariès’in dikkate almadığı ileri sürülebilir. James H. Shult’un ileri sürdüğüne göre, çocukların yetişkinler dünyasında “marjinal bir figür” olması ve “eksik yetişkinler” kabul edilmesinin nedeni, Antik Çağ’dan 18. yüzyıla kadar olan yaklaşık 2000 yıl boyunca, Batı’da çocuklar eksik yetişkinler olarak görüldüler ve “yetersiz”, tamamen yetişkinlere bağımlı oldukları için dönemlerinin yazarlarınca da önemsenmemiştir (akt. Heywood, 2003, s.8). 19. yüzyıla kadar çocuk giyimi yetişkin giyiminden bağımsızlaşamamıştı (Benjamin, 2011, s.62). Erken modernleşme ile birlikte çocukluğun tekrar keşfedildiği ve özneleşme sürecinin başladığı görüşü ise bu konudaki ortak kabullerden biridir.

John Locke’nin çocukluğu tabula rasa (boş kâğıt) olarak ele aldığı ve istenilen kalıba sokulabileceği görüşü ile Aydınlanma dönemi düşünürlerinin “ilk günah öğretisi doktrininin izlerini silmek için başlattıkları mücadele” bugün de sürmektedir. Batı düşüncesinde çocukluğun yeniden yapılanmasında Romantik Çocuk Görüşü ile ana figür Jean-Jacques Rousseau kabul edilmektedir. Rousseau, Hristiyanlığın doğuştan günahkâr öğretisine, çocuklardaki doğuştan masumiyet kültürü savıyla karşı çıkmıştı. Çocukluğun ilk üç yılını içgüdü dönemi, dört-on iki yaş arasını “duygular dönemi” ve sonraki ergenlik dönemini “düşünceler dönemi” olarak yapılandıran Rousseau’nun Emile’i, “Yaratıcının ellerinden ayrılırken her şey iyidir, insanın elinde ise her şey bozulur” sözleriyle

başlıyordu. Rousseau ayrıca, pedagojik yaklaşımında ve çocuk terbiyesinde kadının erkeğe göre daha “ehliyetli” ve daha “nafiz” olduklarını ileri sürmüştü. “Eğer tabiatın Haliki bu terbiyeyi erkeklere tahsis etseydi onları beslemek için süt de ihsan ederdi” (Rousseau, 1943, s.7). Buna karşın Rousseau, çocuk terbiyesi konusunda “ailelerde asla istikrar” olmadığını ve çocuğun doğasına uygun “ihtimam” gösterilmesini savunarak dönemin çocuk yetiştirme anlayışına itirazı ile modernleşme dönemi çocuk eğitiminin de temellerini atmış oluyordu.

İçinde bulunduğumuz yeni dünya çocukların tarihi ve çocukluğun tarihi ayırımına giderken H. Cunningham’ın vurguladığı gibi, çocukların sesinin işitilmesi ve “çocuğun görüş açısının temsili, hatta böyle bir görüş açısının var olabileceği” (akt. Tan v.d., 2007, s.10) göz ardı edilmemelidir. Çocukları kalıtım ve kültür ya da toplum ve kültür arasında karşılıklı etkileşim içinde ve çocuk kültürü ve çocuğu eğiten tarih ve kültür çemberi içinde ele almadan bugünün çocuğunu da anlayamayız. E. West ve P. Patrik’in belirttikleri gibi, “çocukların kimlikleri, kişilikleri ve davranışları içinde buldukları çevreleri yansıtır. Bu farklılaşmayı ortaya koymadan çocukları tarihe dâhil edemeyiz” (akt. Tan vd., 2007, s.14). Dolayısıyla çocuk ve çocukluğun tarihselliği bilinmeden dünün ve bugünün çocuk anlayışlarını anlamaktan da yoksun kalırız.

Çocukluk tarihinin en önemli sonuçlarından biri de “çocukluğun doğal sandığımız özelliklerinin büyük ölçüde toplumsal ve değişken olduklarını” görmemizi sağlamış olmasıdır. Ayrıca bu araştırmalar “belli bir zamana ya da topluma özgü, tek bir çocukluk anlayışından söz edilemeyeceğini, aynı zaman diliminde, giderek aynı toplumda değişik ve çelişik çocuk anlayışlarının birlikte yer alabildiğini” de göstermiştir (Tan, 1994, s.25-26). Çocuk anlayışı ve algısına yön veren kültürel, toplumsal ve politik söylemin biyo-genetik kuram söyleminin payından daha önemli olduğu bugün artık ortak bir kabule dönüşmüştür. “Çocukluk salt biyolojik kategori değil, aynı zamanda toplumsal ve siyasal bir tahayyüldür; tarihsel serüveni boyunca ekonomik, sosyo-kültürel ve politik düzlemde farklı şekillerde algılanmış ve kavramlaştırılmıştır. Tüm coğrafyaları kapsayan tek bir çocukluk anlayışı olmadığı gibi çocukluk özelinde lineer bir çocuk imajından söz etmek de olanaksızdır” (Öztan, 2013, s.3). Her kültür ve medeniyet çevresinin çocuk ve çocukluk tarihi için hâlâ sorması gereken bir sorusu vardır: İnsanlık tarihi boyunca çocuk ve çocukluğun önemli dönemeçleri hangi çağda ve hangi hayat çemberleri içinde gerçekleşmiştir? Bu soruya verilecek cevap Batı merkezli çocuk bilgisi ve çocuk modernleşmesine itiraz ve kavrayışının yenilenmesinin de eşiği olacaktır.



## b. Çocuk ve Çocukluk Tarihimizin Kıyılarında

Türk tarihinde çocuk ve çocukluk kültürünün oluşumu, çocuk anlayışı ve bu anlayışın evrilmesine yönelik antropolojik ve morfolojik temel çalışmalar henüz yapılamamış olmakla birlikte günümüze kadar ulaşan geleneksel çocuk kültürünün merkezinde *aille*'nin yer aldığı bilinmektedir. Türklerin Müslüman olmadan önce kurdukları Hun, Göktürk ve Uygur devletlerinde çocuk ve eğitim anlayışlarında benzerlikler vardı. Hunlarda ve eski Türklerde çocuk sahibi olmak çok arzulanır, erkek ve kızlar arasında genellikle fark gözetilmez, hatta bazen kızlara daha fazla değer verilir. Türklerin İslamiyet'i kabulünden önceki dönemde kadının belirleyici rolü olduğu yönündeki görüş daha sonra da devam etmiş ve *aille* ilk eğitim kozası olmayı sürdürmüştür. Türk kültür tarihi içinde sözlü çocuk kültürünün payı gençlik kültüründen fazla olduğu gibi çocuğa değer aktarımı ve toplumsal kimliğin öğretilmesinde *aille*'nin etkin işleve sahip olduğu kabul edilmektedir.

Geleneksel Türk kültüründe çocuk anlayışının yansıdığı Yaratılış ve Türeyiş Destanı'nda olduğu gibi Ergenekon, Uygurların Türeyiş, Oğuz Kağan ve Manas Destanlarında doğan erkek çocuklar sevinçle karşılanır ve doğum "huzurun kaynağı" kabul edilirdi. Erkek çocuk, "baba ocağını tüttürmek, adı ve soyu sürdürmek, mirasın, malın dağıtılmasını önlemek gibi etmenlerden dolayı (Örnek, 1979, s.4) çok önemsenirdi. Kızlara anneleri ev işleri için gerekli bilgiyi, baba ise erkeklere avda, savaşta, hayat kavgasında gerekli olan hünerleri öğretirdi (Kansu, 1945, s.6). Eski Türk aile geleneğinde küçük oğulun önemli olması masalların ana temalarından biri sayılırdı. Devlet geleneğinin başlamasıyla hükümdarlık babadan büyük oğula geçirdi (Ögel, 1971, s.85). Kız çocuklarının doğumu ise *aille* içindeki rolünün etkileneceği gerekçesiyle kadının endişelenmesine neden olurdu. Bu destanlarda kız çocuklarının güzelliği erkek çocuklarının ise kahramanlığı üzerine çocuk söylemi inşa edilirdi. Kız çocuklarının uysallığı ve güzelliği, erkek çocuklarının güçlü, yiğit ve kahramanlığı övgüye değer bulunurdu. "Türk toplumlarının eğitim anlayış ve uygulamaları, yaşama biçimlerinin etkisiyle şekillenir; çocukların ve gençlerin toplumsallaştırılıp eğitilmesinde toplumun töresi önemli bir rol oynardı" (Akyüz, 2018, s.510). Kız çocuklar aileye bağımlı kalırdı; erkek çocuklar ise geleneksel ad koyma töreniyle yetişkinliğe adım atardı. "Hangi oğul bülûg yaşına geldikten sonra bir kahramanlık göstermeğe çalışırdı ve bir kahramanlık gösterdiği gün cemiyet tarafından ona millî bir ad verilir" (Ziya Gökalp, 1976, s.296). Geleneksel Türk kültüründe kız çocuklarının kahramanlığına vurgu yapılırsa da tarih boyunca erkek çocuklara verilen değer anlayışı egemen olmuştur. Geleneksel dünyada kız-erkek ayrımcılığının tek bir nedeni olmadığı gibi, cinsiyet ayrımcılığının çocuk anlayışlarına etkileri toplumlara göre de değişmektedir.

Türklerin İslamiyeti kabulü ile kız-erkek çocuk ayrımcılığı yerine kız-erkek ayrımı yapmadan her doğan çocuk “Allah’ın emaneti” kabul edilmeye başlanmış oldu. Farabi, İbni Sina, Balasagunlu Yusuf Has Hacib, Kaşgarlı Mahmut, Ahmet Yesevi ve Edip Ahmet bin Mahmut Yüknêkî (Akyüz, 2018, s.19-39) ilk aşamada aile ve çocuk eğitimini İslam’ın insan tasavvuruna göre güncellemişlerdir. Bu anlayışın temellendirilmesi amacıyla terbiye, ahlak, adalet ve eşitliğin merkeze alınması ilkelerinin benimsenmesine karşın, Türklerin çocuk geleneği yüzyıllar boyunca ağırlıklı olarak erkek çocuklar lehine sürdürüle gelmiştir.

Son Peygamber Hz. Muhammed (s.a.v.)’e vahyedilen Kur’an’ın *eşitlikçi öğretisi*’ne karşın ve Peygamber’in güzel örneğine rağmen, İslam dünyasında kız-erkek ayrımcılığı sarmalı çözülebilmemiş değildir. Geleneksel kültür içinde çocuğa değer aktarım merkezi olan *aile*, kalıplayıcı davranış ve tutumlara öncelik verdiği gibi, baba otoritesi üzerinden itaatkâr ve küçük adam, küçük hanım tipleri yetiştirmeyi tercih etmiştir.

Osmanlı İmparatorluğu dönemi modernleşme hareketleri içinde çocuk modernleşmesi yeni çocukluğa yönelişin başlangıcı kabul edilebilir. Fatih Sultan Mehmed tarafından Dâru’t-talim adıyla Fatih külliyesi içinde kurulan ilk sıbyan mektebi zamanla mahalle mektebine dönüşerek müfredatından pedagoji ve mimarisine kadar örgün eğitim kurumlarının temellerinin atılmasına öncülük etmiş oldu. Modernleşme döneminde, 1869’da kız çocuklar (inâs) için müstakil mektepler de açılmış ve bu gelenek “XIX. asrın ikinci çeyreğinden itibaren daha nizami ve programlı bir tedrisat yapan Mekteb-i İbdidaîlere, giderek İlkmekteplere dönüşürken derslerin adetleri, adları ve programları” da gelişip zenginleşerek “eğitime dönük, kültürel-insanî ve estetik” muhtevaya bürünür (Kara-Birinci, 2005, s.11-16). “Osmanlı İmparatorluğu’nun 19. yüzyıldaki modernleşme hamleleri, birçok farklı alanda olduğu gibi, çocuklar özelinde de farklı arayışların, yeni anlayışların ve bakış açılarının yerleşmesinde etkili olmuştur” (Öztan, 2013, s.233). Her siyasal, ekonomik ve toplumsal gelişme çocuk modernleşmesini etkilediği gibi, geleneksel çocukluğu dönüştüren modern pedagoji hareketi de yeni çocukluk anlayışının kapılarını aralayan bir işlevi yerine getirmesi bakımından önemlidir.

Modernleşme tarihimizde çocukla ilgili en önemli dönüştürücü aşama Tanzimat Dönemi’nde örgün eğitimin yapılandırılması ile gerçekleşmiştir. Örgün eğitimle birlikte çocuk anlayışındaki değişimin itici gücü modernleşme ve çocuk modernleşmesi anahtar rolünü üstlenmiştir. Böylece, “Osmanlı modernleşmesi bir bakıma eğitimin tarihi ile iç içe geçmiş bir süreç olarak yaşanacaktır” (Alkan, 2008, s.10). “Tanzimat Dönemine

kadar Osmanlılarda çocuğun ayrı bir yeri ve konumu yoktu” (Okay, 1998, s.26). Osmanlı İmparatorluğu Dönemi’nde eğitimin kız ve erkek çocuklar için zorunlu duruma getirilmesi (1845) çocuk modernleşmesinin de önemli bir aşamasıydı. Örgün eğitim tarihimiz ve çocuk anlayışının dönüşümü bakımından bu önemli sürecin başlangıcı olmuştu. Bir yandan modernleşmeye itiraz eden diğer yandan ise modernleşmeyle tanışma-yüzleşmede Batı merkezli pedagoji ile karşılaşma sonucu geleneksel küçük adam-küçük bey, minyatür yetişkin yavaş yavaş “çocuk” a dönüşüyordu.

Osmanlı İmparatorluğu Dönemi’nin son yüzyılındaki değişimi ise Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinin karakteristik özelliği olan *millî mefkûreci, vatanperver, Türkçü/milliyetçi* çocuk tipine dayalı çocuk söyleminin geliştirilmiş olmasıdır. “Vatanını seven, mevcut rejime sadık, iktidardaki tek partiyi benimsemiş, kendisinden önceki rejimi kötüleyen ve mevcut rejimin kıymetini bilen, varlığını bu rejimin devamında gören, milliyetçi/Türkçü... bir nesil” (Okay, 2000, s.107-108). Osmanlı İmparatorluğu Dönemi’nde ailede, toplum hayatında ve eğitimde ortaya çıkan çocukla ilgili değişiklikler çocukluğun kurumsallaşmasının ilk adımları kabul edilebilir. Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinde çocukluk anlayışları sabit kalırken, çocuk söylemi her dönemin iktidar karakterine göre değişiklikler göstermiştir.

Osmanlı İmparatorluğu Dönemi modernleşme hareketleri içinde eğitimin dönüştürücü gücü her dönemde etkili olmuştur. Tanzimat Dönemi ile birlikte dinî otoritenin yönetimindeki eğitimin devlet yönetimine geçmesiyle laik eğitimin de temelleri atılmış oldu. “Eğitim, XIX. yüzyılda siyasal sistemlerin merkezileşmesine (uluslaşmaya) koşut olarak devlet denetimine girmiş, dinsel/geleneksel (cemaat-millet) eğitiminin yerini yaygın/kamusal/ örgün, laik ve merkezî (ve bir süre sonra ulusal) eğitim sistemi almaya başlamıştır” (Alkan, 2008, s.22). Osmanlı İmparatorluğu’nun son döneminde ortaya çıkan “İslamcılık, Osmanlıcılık, Türkçülük arasındaki farklar her zaman kolaylıkla görülmez” (Lewis, 1984, s.349). İmparatorluk Döneminde “Tanzimat bir geçiş ve buhran devridir” (Ülken, 1994, s.56). Bu dönemde öngörülen modernleşme hareketleri ve reformlar “İmparatorluğun tasfiyesi gibi bir program” değildi (Berkes, 1978, s.241). İmparatorluk modernleşme dönemiyle birlikte, Osmanlıcılık/ Osmanlı milleti söylemi İslamcı söyleme, vatansever Türk milleti söylemi ise Türk milliyetçiliğine doğru evrilerek bir yandan çocuklara kimlik kazandırılırken diğer yandan çocuk anlayışları birbiri ardınca değişerek günümüze kadar ulaşmıştır. “Tanzimat ile görünür olan çocuğun “özneleşme” süreci, özellikle II. Meşrutiyetin ilânı ile yeni bir boyut kazanmıştır ve çocuklar, kısmen “potansiyel birer kamusal özne hâline gelmiştir. 1908 sonrasının çocuğu, artık geleceğin yurttaşı olma potansiyeli keşfedilmiş bir “özne”dir ve bu

özelliği ile politik formasyona daha net bir şekilde tabidir” (Öztañ, 2013, s.233-234). Bu süreçler boyunca resmî ideoloji kimlik verme ve çocuk anlayışını inşa ederken üç sabit kavram olan itaatkâr, sadakatli ve idealize çocuk tipi kavramlarını tercih etmiştir.

Çocuk anlayışında farklılaşma ise Osmanlı İmparatorluğu Dönemi’ndeki çocuk kimliği ve anlayışı, müstakbel mümin-dinî söylemi ve sultan-padişah üzerine yapılandırılmışken, özellikle II. Meşrutiyet Dönemi’nde sultana sadakat vatan, Türk milleti ve partiye doğru evrilmiş; bu anlayış Cumhuriyet Dönemi’nde *millî terbiye*, *millî pedagoji*, *ideal çocuk*, *itaatkâr cumhuriyet çocuğu*, *Türk milleti/Ulus devlet-kurucu lider* söylemine dönüşmüştü. Osmanlı İmparatorluğu Dönemi çocuk modernleşmesinin temel karakteri *tebaadan vatandaşlığa* kavramıyla açıklanabilir.” Tanzimat’la bağımsız bir özne olmaya başlayan çocuk, II. Meşrutiyet’le birlikte potansiyel bir “kamusal özne” (Üstel, 2005, s.32) doğru evrildiği gibi bu geleneksel çocukluğun kırılması anlamına da gelmektedir.

19. yüzyılın ikinci yarısında eğitim sisteminin modernleştirilme çabaları Cumhuriyet Dönemi ile birlikte bir yandan Cumhuriyet çocuğunu “modernleştirme misyonu”, diğer yandan “Türklük bilincine ulaşmış” nesiller yetiştirmek” (Öztañ, 2013, s.235) ve “millî pedagoji”nin geliştirilmesi amacıyla birlikte yürütülmüştür. Tanzimat Dönemi’nde başlayan eşitlikçi vatandaş ve çocuğun özneleşmesi erken Cumhuriyet döneminde ülkenin resmî politikası olarak benimsendiği hâlde, *itaatkâr* ve *otoriter* söylem çocuğu araçsallaştırdığı ve nesneleştirdiği için çocukluğun kültürel ve politik inşası özneleşme sürecini geri plana itmiş oldu.

Osmanlı İmparatorluğu’nun son dönemi ile Cumhuriyet Dönemi’nin ilk yıllarındaki çocuk tipinin benzerliğine karşın çocuk kültüründeki değişmeler bir yandan çocukluğu dönüştürürken diğer yandan çocukla ilgili *hayat çemberi*’nin genişlemesini de sağlar. Refik Halit Karay’ın *Üç Nesil*, *Üç Hayat* kitabı çocukla ilgili *hayat çemberi*’ndeki değişimi karakterize etmesi bakımından hâlâ önemini korumaktadır: Refik Halit, doğum, çocuk ve okulu *Aziz Devrinde*, *Hamit Devrinde* ve Cumhuriyet’in ilk yıllarını *Şimdiki Durum* başlıkları altında değerlendirerek geleneksel çocuk ortamlarının modern çocukluk mekânlarına doğru evrilişini yorumlarken aynı zamanda eski ile yeniye de mukayese eder. Beşik karyola ile ahşap oyuncak, kurşun askerle, gözlerini açıp kapayan ve “mama!” diyen taş bebeklerle yer değiştirir (1996, s.5-27).

Cumhuriyet Dönemi çocuk ideolojisi başlı başına incelenmesi gereken politik bir olgu ve söylemdir. TBMM’nin kurulmasıyla, politik irade tarafından yeni çocuk anlayışı cumhuriyet, çocuk ve gençlik üzerine yapılandırılır ve yeni

ideolojiye göre örgün ve yaygın eğitimin temelleri atılır. “Çocukluğun inkâr edilmiş özelliklerine dikkat çekmek, sosyal düzenin nasıl daha iyi çalışacağını belirlemek, çocuk hakları konusunda bir temel sağlamak için çocukluğun sosyolojisine ihtiyaç vardır.” (Mayall’den akt. Güçlü, 2016, s.7). Erken dönem Cumhuriyet’te “çocuk davası”nı her davanın üstünde tutulmak, her derdimizin dermanını çocuktan başlayarak aramak, aziz milletimizin mutlu yarınlarını şimdiden garanti altına almak istense de bu anlayış uzun yıllar “koruma”, eğitim ve kısmen sağlıkla sınırlı kalmıştır. “Çocuk davası”nı gereği gibi eline almayan ve onu halledemeyen bir hükümet ne yaparsa yapsın asıl vazifesini yapmış sayılmaz” (Karabekir, 1995a, s.9; 1995b, s.352) türünde çok sayıda eleştiri odağı oluşur. Cumhuriyet Dönemi’nde Osmanlı İmparatorluğu’nun son yıllarında başlayan eğitimde modernleşme girişimleri sahiplenildiği ve yeni kurumların kurulmasına öncülük edilmiş hâlde çocukla ilgili sosyo-kültürel politikalar gecikerek gerçekleştirilebilmiştir. Bu nedenle bütün çocuk nüfusunun, sağlık başta olmak üzere, çocuk yoksulluğu ve çocuk refahını temellendirecek sosyal politikalara yön verecek sosyal bilim çalışmaları da gündeme gelememiştir. Bu nedenle Cumhuriyet Dönemi’nin en önemli açığı sosyal bilim ve çocuk entelektüel eksikliğidir.

Gerek Osmanlı İmparatorluğu ve gerekse Cumhuriyet dönemlerinde çocukluk ve modernleşme, geleneksel kültürün modern kültüre doğru evrildiği çok yönlü toplumsallaşma sürecinin başlangıcıdır. Çocukla birlikte geleneksel kültür de dönüşmektedir. Bekir Onur’un vurgusunu tekrar etmek gerekirse, Türkiye’de çocukluğun tarihinin modernleşme tarihi olduğunu söylemek yanlış olmaz.

Bütün toplumlarda çocuk ve çocukluğun modernleşmesinde en etkin aracı birim ise *aile* olmuştur. Dün olduğu gibi bugün de çocukla birlikte çocukluk da değişmektedir. “Bu değişim modernleşme bağlamında olmaktadır; bunun Türkiye özelindeki anlamı çocukluk duygusundaki değişimlerdir (Onur, 2005, s.527). Tarih boyunca “çocuk duygusu” hep var olagelmıştır. Çocukluk algısının duygusal eşikte kaldığı yönündeki eleştirilerin payı elbette küçümsenemez. “Türkiye’deki çocukluk tarihi çalışmalarında duygucu yaklaşımın egemen olduğu söylenebilir” (Onur, 2009, s.198). 19. yüzyıldan itibaren Osmanlı İmparatorluğu Dönemi’nde ve Cumhuriyet Dönemi ile birlikte bir yandan çocuklar modernleşirken diğer yandan toplumun modernleşme süreçlerinde etkili olmuşlardır. “Artık çocuğu toplumsal ve kültürel bağlam içinde ele almayan hiçbir yaklaşım geçerli sayılmamaktadır; buna tarihsel boyutu da kolayca ekleyebilirsiniz” (Onur, 2007, s.12). Cumhuriyet ile birlikte vatanseverlik temelinde “Türklerin ülkesi Türklerin fikri” (Lewis, 1994, s.350-351) çocuk ideolojisine dayalı bir çocuk modernleşmesi dönemi başlamıştır. Cumhuriyet Dönemi, başlı

başına modernleşme projesidir. Bu dönemde çocukluğun politik ve kültürel inşasında en etkili süreç ise çocuk modernleşmesiyle gerçekleşmiştir.

## II. Çocuk ve Çocukluk: Sosyolojik Boyut

Çocuk ve çocukluk araştırmalarının ölçek genişlemesinde başta antropoloji ve morfoloji olmak üzere çocuk bilimi (psikoloji, psikiyatri, pedagoji vd.), çocuk hukuku ve ana akım sosyolojiden bağımsız gelişen çocuk sosyolojisinin payı büyük olmuştur. Ölçek genişlemesinde çocuğun sosyal ve politik inşası kadar çocuk hakları hareketinin 20. yüzyılın ikinci yarısından sonra pusula görevini üstlendiği söylenebilir. Bu anlayış, çocukluğu yetişkin araştırmaları dışında akranlar arası çocuk dünyası içinde anlamaya, çocukluğu bütün bileşenlerle ilişkileri içinde incelemeye ve toplumsal bakımdan bütüncül bir çocuk bakışı geliştirmeye yöneliktir. Bu yönüyle çocukluk sosyolojisi çocuk haklarına ortam hazırlayan önemli bilim alanlarından biri kabul edilebilir. Buna karşın, çocuk bilimindeki gelişmeler yanında sosyal bilimlerin çocuk ve çocukluğu tanımaya ve anlamaya yönelik kuramsal çalışmalar ve araştırma yöntemleri çocuk sorunlarını çözmeye yeterli olamamıştır. Çünkü çocuk sorunlarının kaynağı sosyal bilimlerle sınırlı değildir: Bir yanda çocukluğun tarihi, kültürel ve felsefi bağlamı içinde çocukluğun farklı algılanmış olması, diğer yanda ise çocukluğun devlet tarafından politik inşası ve dünyanın egemenlik ilişkileri sosyal bilimlerin işlevini sınırlandırmış oldu.

Öncelikle sosyal bilimlerin, özelde ise çocuk biliminin araçsallaşması sonucu sorunların kaynağıyla henüz yüzleşme sağlanamamıştır. Gulbenkian Komisyonu Sosyal Bilimleri Açın Komisyonu'nun (Open the Social Sciences, 1995) 1850'den bu yana ortaya çıkan sosyal bilimler için yaptığı şu vurgu bugün de önemini korumaktadır: "... yirminci yüzyılda, tarih, antropoloji ve coğrafya, eski evrenselci geleneklerinden arta kalan her şeyi marjinalleştirdiler ve devlet merkezci sosyoloji, iktisat ve siyaset bilimi üçlüsü, temel sosyal bilimler (nomotetik) olarak konumlarını sağlamlaştırdılar" (1998, s.34). Auguste Comte'den bu yana "bilimlerin kraliçesi" kabul edilen sosyoloji, bir yandan sosyal ve toplumsal ilişkilere odaklanırken, aynı zamanda modernleşme/kalkınma ideolojisinin yalnızca Batılı toplumlara değil Batı dışı toplumlara uygulanmasında bu işlev için araçsallaştırıldı. Bu eğilimin temel nedeni ise Batı'nın dünya ölçekli egemenlik ilişkileri yanında sosyal bilimlerin "Avrupa merkezci" oluşlarından kaynaklanmaktadır.

Immanuel Wallerstein, sosyal bilimlerin kurumsal tarihleri boyunca Avrupa merkezci olmasının hiç şaşırtıcı olmadığını, bu alanın modern dünya

sisteminin ürünü ve Avrupa merkeziliğin modern dünyanın jeokültürün kurucu unsurlarından biri olduğunu beş tema üzerinden çerçeve içine alır: Tarih yazımında, evrenselciliğinin dar görüşlülüğünde, Batı medeniyet(i) hakkındaki varsayımlarında, şarkiyatçılığında ve ilerleme teorisini dayatma girişimlerinde (2000, s.184- 185) hiç kuşkusuz, dünden bugüne çocuk ve çocukluğun Batı uygarlığı üzerinden tartışılması Avrupa merkezci felsefi, kültürel, politik iktidar yanında iletişim teknolojileri ve küreselleşmenin gücünden kaynaklanmaktadır. Avrupa merkezci bu gücün elindeki en grift enstrümanlar ise sosyal bilimler medyasıdır.

Immanuel Wallerstein, Sosyal Bilimler Komisyonu girişimini, daha çok “1850-1945 döneminde kurumsallaşmış olan “tarihsel bir inşa” olarak gördüğünü, “bu inşanın gayet yakın tarihli bir şey ve sosyal bilimin ne kaçınılmaz ne de değiştirilmez olduğunu” (2000, s.202) ileri sürmüştü. Sosyal bilimlerin tarihsel inşa ideolojisi ya da toplum mühendisliğine yönelmesinin nedeni, Avrupa’nın diğer medeniyetlerden kendini *farklı* ve *üstün* görmesinden kaynaklanıyordu. “Batı, kendi yayılışı ile uygarlığın yayılışını bir tuttuğu Afrika’daki ve Asya’daki varlığı için sömürgelerine uygarlık taşımak”ta (Sezer, 2017, s.11) sosyal bilimlerin öncü rolü olmuştur. “Batı kendi üstünlüğünü pekiştirmek çabasında iken kendisine bu üstünlüğü sağlayan ilişkileri olayların açıklanmasını da yaygınlaştırmak istemiştir. Ve kendi siyasi gücü ile birlikte olayları yorum biçimi de yaygınlaşmıştır” (Sezer, 2015, s.208-209). Hiç kuşku yok ki sosyal bilimlerin bu ilişki ağı doğa bilimleri ve insan bilimleri için de geçerlidir. Bunun nedeni ise Avrupa merkezci bilim anlayışının felsefesi, bilginin üretilme süreçleri ve kontrolcü örgütlenme yapısıdır. Batı merkezci sosyal bilimler “devlet merkezci”lik yerine insan merkezci işleve yönelmedikçe araçsallaşmayı sürdürmeleri kaçınılmaz bir sonuç olacaktır.

Küresel yeni dünyada “devletin artık sosyal analiz için uygun bir sosyal coğrafi kutu olmaktan çıkması” anlamına gelmiyor; aksine “devlet mekanizmalarının nasıl çalıştığını” anlamaya yönelmeyi gerektiriyor. Bu noktada, “düşüncede küresel, eylemde yerel ol!” sloganı, bir yandan devlete olan güveni devre dışı bırakmayı önerirken diğer yandan “devlete duyulan güvenin sarsıldığı” (1998, s.78-80) anlamına da gelmektedir. Batı merkezci sosyal bilimlerin “uygar ve barbar dünyalar karşıtlığı” üzerinden geliştirdiği söylem değişmedikçe Batı, Batı dışı toplumları küresel eğitimle “uygarlaştırmaya” devam edecektir.

Gerek ana akım sosyoloji gerekse çocukluk sosyolojisi için sorulması gereken “Sosyoloji nereye bağlıdır?” sorusunun cevabı “toplumuna bağlıdır” olmadıkça sosyal bilimlerin amacı ve işlevi o toplumu anlama ve sorunların

çözülmesi ihtimali yoktur. Türkiye’de bütün sosyal bilimlerin amacı ve işlevi gözden geçirilmeden tek başına sosyoloji bilimi ile insana-topluma yönelerek *çocuk/insan/toplum* gerçeğiyle yüzleşmeden gerçekleşemez. Bu tespitten hareketle “yeniden sosyoloji” kavramı: “... yeniden kendimizi bulmamız, kendi sorunlarımıza ama bu defa yeni dünya koşulları çerçevesinde kendimizin cevap bulabileceği bir arayışın, yeniden bir varolmanın araştırıldığı bir ortam olmalıdır. Yeniden sosyoloji yeni bir dünya görüşünün, yeni bir dünya siyasetinin kaçınılmaz bir biçimde gerekli olduğu bir ortamda, bunları hazırlamanın yolu, başlangıç noktası olarak belirmektedir” (Tuna, 2013, s.20-21). Korkut Tuna, bu tercihe yönelmek için “küçük düzeltmeler” yerine, “sorunlarımız bize özeldir” ve “sorunlarımızı çözmek için yeni ön kabuller” (2013, s.24-27) gerektiğine özel vurgu yapsa da bu aşamada iki nedenle “yeniden çocukluk sosyolojisi” diyemiyoruz: Birinci neden, son yıllara kadar çocukluk sosyolojisi alanında bağımsız çalışmalar yerine, yetişkinlerin, ailenin, toplumun ve devletin kaygılarına yönelik araştırmaların ana akım sosyoloji biliminin bakışıyla yapılması. İkinci neden ise Türkiye’nin çocuk nüfusunun sorunları karşısında çocukluğun tarihî, kültürel ve sosyo-ekonomik bağlamı içinde durumu ve konumunun henüz araştırılmamış olmasıdır. Bu iki nokta nedeniyle Türkiye’de çocuğun dünü ve bugününü kapsayan sosyolojik araştırmalar yapılamadığı gibi, çocuk gerçeğiyle yüzleşmek de henüz mümkün olamamıştır.

Her toplumun sosyal ve kültürel gerçekliği farklıdır. Bütün toplumların sorunlarını Batılı bilgi, kuram ve yöntemlerle anlamaya ve açıklamaya çalışmak ve bu yönelişin geçerli olduğunu ileri sürmek modern Batı uygarlığının bir dayatmasıdır. Batılı bilginin eleştirisi Batı’dan başlamış olsa da dünyayı kuşatan bu modern bilgi ağını görmemezlikten gelemeyiz. Daha da önemlisi; toplumlar ve sorunları özdeş olmadığı hâlde, “bilgi ve bilimlerin evrenselliği adına” farklı toplum çevrelerinin ürünü, farklı tarih sürecine ait ilişkilerin birikimi sonucu olan bu bilgileri benliğimizi, ilişkilerimizi, bu dünyadaki yerimizi tanımlamak için ve kendi sorunlarımızı çözmek için hiçbir kaygı duymadan kullanmaya yöneliyoruz (Tuna, 2011, s.10). Anlamaya ve açıklamaya çalıştığımız bu çerçeveyi ne ana akım sosyoloji ne de çocukluk sosyolojisiyle ilişki kurarak genişletebiliriz. İlişki kurabilmemiz için önce medeniyet temelinde kavram, kuram ve yöntem sorununa yönelmemiz gerekmektedir.

#### **a. Mahşerin Üç Atlısı:**

#### **Modernleşme, Evrenselcilik ve Küreselleşme**

Sosyal bilimlerle ilgili kavramsal çatıyı genişletmek “aynı okyanusta yüzmek” için yeterli midir? Sözü edilen “aynı okyanusta yüzmek”, “Hangisi



?” ya da “Nasıl ?” soruları yanında “Niçin?” sorusunu da sormamızı gerektiriyor. Farklı sosyoloji anlayışları ile bir toplumun geçmişine ve bugününe yönelmesi karşısında bu soru daha da anlamlı hâle gelmektedir.

Erken dönem çalışmalarından günümüze kadar, sosyoloji “Nasıl ?” ve “Hangisi ?” sorularıyla toplum sorunlarıyla ilgilendiği hâlde, pozitivizmin yaklaşımı tercih edildiği için ağırlıklı olarak “Niçin?” sorusunu sosyal bilimler sormayı ertelemiştir. Bütün toplumsal sorunları anlamaya ve çözmeye yönelmek için ana akım sosyoloji ve çocukluk sosyolojisi için “Niçin ?” sorusunu sormamız ön koşuldur. “Hangisi ?” ve “Nasıl ?” soruları verili düzenin soruları için yeterli olsa da bu düzeni onaylamaktan öte bir işlevi yoktur. *Hayat çemberi* içindeki sorunları aşmak için “Nasıl ?”, “Hangisi ?” soruları yanında “Niçin ?” sorusu sorulmadıkça ne aynı dünyada yaşadığımız ne de “aynı okyanusta yüzmek” kavranmış olur.

Burada ara bir soruya da ihtiyaç vardır: Sosyolojinin oluşması, gelişmesi ve yapılanmasında Batı toplumlarının ve bu toplumların kendi toplumlarının dışındaki toplumlarla olan ilişkilerinde ortaya çıkan sorunları dile getirmeye ve çözmeye çalışanların yapılandırdıklarını asıl, bunun dışındakileri sosyoloji saymayacak mıyız? Sosyoloji, “içinde yer alınan ve yaşanılan toplum koşulları ile ilişkisini göz önünde bulundurmayan... bir yanda toplumun kendisi, bu gününün ağırlığı ve tayin ediciliği yanında tarihî süreç içinden süzülüp gelen olaylar yumağı; öte yanda ise bunu açıklamaya yönelik bitmek bilmeyen girişimler ve çabalar”ı (Tuna, 2013, s.14-17) içerir. Ne yazık ki Türkiye’de sosyolojinin amacı ve işlevi bu yönde gelişemediği için Batılı kuram ve yöntemler uygulandığında “aynı okyanusta yüzüleceği” yanılığısına düşülmüştür.

Modernleşme ideolojisinin “aynı okyanusta yüzmek” söylemi, bizi, insan, doğa ve sosyal bilimlere yaklaşımda Batılı ödünç kuramlarla insana, doğaya ve sosyal bilimlere bakmaya yönlendirdikçe toplumsal ve kültürel gerçekliğimizden hareketle büyük resimden topluma ve değişime bütüncül bakışımızı imkânsız hâle getirmektedir. Bu açıdan ele alındığında, Korkut Tuna’nın da ifade ettiği gibi, Türkiye’de sosyoloji kaçınılmaz olarak, belli hesaplaşmaları da içerecektir. Çünkü “sosyoloji, belli bir yerdeki/ dönemdeki bu tarihî/ toplumsal özelliklerin, ilişkilerin, sorunların açıklanması sırasında ortaya atılan ve belli özellikler taşıyan görüşlerin, yaklaşım tarzlarının, açıklama biçimlerinin de bir toplamı; bunlar üzerinde toplumsal aidiyetin getirdiği bakış açılarıyla, eleştiri ve tartışmaların arenasıdır da” (2013, s.15).

Sosyoloji bağlamında “aynı okyanusta yüzmek” söylemi, “Biz ayrı dünyaların insanlarıyız” anlamını içermez. Ancak aynı dünyada farklı

kültürel gerçekliği olan *hayat çember*'lerinin olamayacağı anlamına da gelmez. Farklı hayat çemberlerinin mümkün olamayacağını ileri sürmek ise Batı dışı medeniyetleri yok saymak anlamına gelir ki modern Batı uygarlığının yöneldiği temel hedef de budur. Farklı hayat çemberlerini savunmak insanlık medeniyetinden vazgeçmek olmadığı gibi dünya sorunlarının çözümüne katkı vermekten uzak durulması gerektiği anlamını da içermez. Doğu-batı sorununu aşarak, medeniyetler arası farklılıkları mutlaklaştırmadan ve bu farklılıklara rağmen karşılıklı ilişkilere dayalı bir dünyanın mümkün olabileceği zaman “aynı okyanusta yüzmek” mümkün olabilir.

Küreselleşme ile inandırıcılığını artırmaya çalışan “aynı okyanusta yüzmek” söylemi Avrupa/Amerika merkezli modern dünya sisteminin, bu merkezlerin dışında kalan toplum ve ülkeleri egemenliği altına almaya yönelik bir amaçla geliştirildiğini unutturmaya yönelik bir ideolojidir. Avrupa/Amerika merkezci evrensellik iddiası, “evrensel anlamlılık, evrensel uygulanırlık, evrensel geçerlilik” dâhil, “ne kadar içtenlikle savunulursa savunulsun, sosyal bilimlerin bugüne kadarki tarihsel gelişmesi içinde sağlanamadı” (Gulbenkian Komisyonu, 1998, s.50-51). “Evrensel anlamlılık” Doğu-Batı için de sorunlu çünkü her iki taraf da konuya “kendi yerleri ve çözümleri açısından” baktıkça evrensel çözüm gerçekleşmiyor. Batı ise tam tersini yaparak “kendi konumunu mutlaklaştırıyor; “biz ayrıyız, siz ayrıyız” diyor. Ayrı dünyaların insanıyız, “aynı okyanusta değiliz” diyor. “Batı modern evrensellik veya evrenselliği reddeden Batı küreselleşmesi, verili dünya egemenlik ilişkileri içinde konumunu ve rolünü pekiştirmiş oluyor. (Eğribel, 2014, s.4). Gulbenkian Komisyonu Raporu’na göre, sosyal bilimcilerin ideolojisi “bilimin evrenselliği bayrağı altında” öngördükleri hedeflere ulaşamamışlardır. “Sahte evrenselciliğe” karşı evrenselciliğin tarihsel olduğunu vurgulayan Komisyon Raporu, geçmişte ve bugün içinde yaşadığımız sosyal gerçekliklerin zenginliğini kavramak için “çoğulcu evrenselcilik” önerisini şu soruyla temellendiriyor: Eğer evrenselcilik, bütün evrenselcilikler, tarihsel dönemlere göre değişiyorsa, günümüzde geçerli olacak tek bir evrenselcilikte anlaşmanın olanağı var mıdır? Komisyon’un önerisine göre, “yenilenmiş, genişlemiş ve anlamlı bir evrenselcilik, çoğulcu bir evrenselcilik arayışındaki sosyal bilimler, bütün kültürleri (toplumları, halkları) araştırma ve eğitim kapsamına alacak yeni bir açılım yapmalıdırlar” (1998, s.58-84).

Mahşerin üçüncü atlısı *evrenselcilik* bilginin, bilimin, teknolojinin kültür ve medeniyetlerin sınırlarını aşan hatta kökleri modernleşme öncesine dayalı sosyal, kültürel, siyasi bir süreçtir. Batı’nın “aynı okyanusta yüzmek”

söylemini modernleşmenin kıyılarına ulaştırarak küresel uzay gemisinin yükü evrenselci modern kültür ve evrenselci Batı değerleridir. Bu yönüyle evrenselcilik ve küreselcilik modernleşmeyi beslemiş, yaygınlaştırmış ve Batı/Amerika merkezci tek uygarlık dayatması ile dünyayı kuşatmanın itici gücü durumuna gelmiştir. “Çoğulcu evrensellik” de iyimserlik dozu yüksek modern bir tuzaktan ibarettir. Modernleşme, çoğulcu evrensellik, küreselleşme tartışmalarının da Batı’nın öncülüğünde sürdürülüyor olması üzerinde ayrıca durulması gerekir. Batı’nın evrenselciliği kendiyile sınırlıdır. Ertan Eğribel’in görüşü de bu yöndedir: “Çoğulcu evrensellik”, mevcut Batı dünya egemenliğini aşan yeni bir evrensellik anlayışı ile temellenmiyorsa modern evrensellik anlayışı gibi, mevcut dünya egemenliğini ve düzenini pekiştirmekten ve sorunlara çözüm getirmenin ertelenmesinden başka bir sonuç vermez” (2019, s.4).

Sosyolojiyi, “çeşitli toplum ve tarih olaylarını açıklamak iddiasında olan bir bilim dalı” (2015, s.203) olarak tanımlayan Başkan Sezer’in şu tespiti üzerinde yeniden düşünmemiz gerekmektedir: “Sosyoloji toplumların kendi üzerlerine sordukları ve sürekli yenilenen bir sorudur. Sosyolojide çok genel doğruların dışında mutlak doğrular söz konusu değildir. Aynı sorunlar ve bu sorunlara aynı değişmez ve mutlak karşılıklar söz konusu olursa tarihte ve toplum yaşantısında hiçbir ilerlemeden söz etmek imkânı kalmayacaktır” (2015, s.211). Sosyal bilimlere kapsayacak diğer ana sorulardan biri de bu bilim dallarının Batı merkezli terminoloji ve yöntemleri kullanarak toplum sorunlarının tespiti ve sorunlara çözüm önerileri geliştirmesinin mümkün olup olmayacağı sorusudur.

Bir yandan sosyolojinin sorunları diğer yandan ortaya konacak sorunlarla ilgili “açıklayıcı kuramlar” ve yöntem ve araçlar geliştirmeden kendi sorunlarımızın çözümüne yönelemeyiz. Bu bağlamda yapılan tartışmalar üç başlık altında özetlenebilir. Birinci anlayış: Toplumların bugün içinde buldukları sorunlar evrenselci; sosyolojinin önerdiği çözümler, bütün günümüz toplumları için geçerlidir; Batı sosyolojisinin önerdiği çözümleri uygulamaya girişmemiz için bir engel yoktur. İkinci anlayış: Toplumlar arasında farklılıklar ve ayrılıklar bulunabilir; sosyolojinin getirdiği çözümler bu farklılıkları aşabilecek niteliktedir; içinde bulunan koşullara bakılmaksızın önerilen çözümlerin benimsenip iyi uygulanması sonucunda önemli gözükebilen farklar aşılabileceği gibi sorunlar çözülebilir. Üçüncü anlayış: Toplumlar ve toplumların karşılaştığı sorunlar arasında farklılıklar bulunduğu gibi bu sorunların geliştirdiği çözümler de farklıdır; her toplum kendisini tanımak ve sorunlarına çözüm bulabilmek için ayrı bir yol izlemek durumundadır. Başkan Sezer bu üç tespiti ve üç farklı anlayışı

iki yönden karara bağlamamızı öneriyor: “Türkiye’de sosyolojinin ilk ve ana sorunu, önce Batı sosyolojisi ile ilişkilerini iyi belirleyebilmesi ve Türk toplumunun ve gerçeklerinin aydınlanmasında takınılması gerekli tutumun ne olduğunu saptayabilmesidir” (Sezer, 2017, s.10). Aradan geçen yarım yüzyıla karşın ana akım sosyolojimiz henüz tercihini yapmadığı gibi karar aşamasına da gelebilmiş değildir. Sosyoloji ve çocukluk sosyolojisi sorunların karşılığını ve çözüm önerilerini kendi toplumunun sosyolojisinde bulmaya yönelmeden hiçbir kök sorunun çözümüne yönelik öneri geliştiremeyecektir.

Hiç kuşkusuz Batılı bilginin yaygınlaşmaya başladığı en etkili dönem, modernleşme dönemi olmuştur. Bu yönüyle modernleşme bütün toplumsal süreçler yanında sınırları aşarak Batı’nın egemenlik ilişkilerine de yön vermiş oldu. “Modern dünya görüşü, Batının üstünlüğünü nesnel koşullardan yukarıya taşıyarak ona felsefi ve bilimsel bir meşruluk kazandırmıştır. (Öztürk, 2014, s.159). Batı, kendi tekelinde tuttuğu modern ve küresel bir “dünya görüşü tasarımıyla” büyük kuşatmasını gerçekleştirirken Batı dışı medeniyetlerin edilginliği ise yaşadığımız dünyanın durumunu özetlemesi bakımından önemlidir.

Modern çağ karşısında çocuk ödevine yönelen her insan, Daniel Pennac’ın dillendirdiğini tekrar etmektedir: *Çocuğun yalnızlığına benim yetişkin yalnızlığım cevap verir*. Modernleşme dönemi madalyonunun bir yüzü hızlandırılmış çocukluk ve yetişkinlik ise ikinci yüzü çocukların yetişkinler dünyasından uzaklaşmalarıdır. Bu nedenle John Holt, endişeyle ve acıyla çocuklukla ilgili üç soru sormuştu: Çocuklar için en iyisi nedir? Çocuklar için doğru olan nedir? Onlar için ne yapmalıyız? (2000, s.21). Modern çocukluğa ilişkin bu soruların cevabını ararken David Elkind’in modern çocukluk araştırmalarının, “Çocuklar nasıl büyür ve gelişir?” sorusu yerine, “Çocukları nasıl büyütmeli?” sorusuna odaklandıklarını hatırlatır (2001, s.18). Önceki yüzyılın son çeyreğinden günümüze kadar her medeniyet çevresinin çocukla ilgili ana soruları sormadığı dikkate alındığında, dünya çocuklarının büyük çoğunluğunun modern ve postmodern kültürün kuşatması altında olduğu kolayca anlaşılabilir.

Jean Baudrillard, “küreselleşme peşinen kazandı” söylemine karşı, küreselleşmenin yıkıcı ve tek bir türe dönüştürme gücü karşısında her yerde, “heterojen güçlerin ayağa kalktığını” ileri sürmüştü. Baudrillard, çeyrek yüzyıl önce “küreselleşme ve evrenselleşmenin birbiriyle atbaşı giden şeyler olmadığını, küresel olma, teknolojinin, pazarın, turizmin, iletişimin dünya çapında kalınmasıyla olur” diyordu. Dahası, küresel

olma, evrenselin daha çok yok olma yolunda olduğunu da ileri sürüyordu (2004, s.122-123). Tarihin bu noktasında modernleşmenin küreselleşme ve evrenselleşmeden daha etkili ve başarılı olduğu, bu noktadan hareketle küreselleşme sonrası evrenselleşmede henüz büyük kırılmaların ortaya çıkmadığı söylenebilir.

Batı merkezci “bilimin insanî gayesinin yokluğu, bilimi hakiki bir “araçlar dini”ne (Garaudy, 1995, s.185) dönüştürmesi ve bu anlayışın modernleşme, evrenselcilik ve küreselleşmenin kaynağı durumuna gelmesi karşısında evrenselleşmemiş yerelciliği mi savunacağız? Yoksa öncelikle kültür ve medeniyetlerin bilgi ve değer kilerine dayalı insan, varlık ve dünya tasavvurları üzerinden hareketle insan, doğa ve sosyal bilimlerin açmazlarını giderecek yüzleşmeyi mi gerçekleştireceğiz? Hiç kuşkusuz bütün kültür ve medeniyetler Batı/Amerika merkezci tektipleştirici modernleşme, evrenselcilik ve küresel kuşatması karşısında ikinci yolu tercih ettiklerinde aynı dünyada yaşadığımızı ve “aynı okyanusta yüzmek” için evrensel kalarak insanlık medeniyetine katkı vermiş olacaktırlar. Çünkü evrensellik Batı’nın tekelinde olmadığı gibi ne “kendi kimliği ve egemenliğini” dayatarak mutlaklaştırdığı düzeni evrenselleştirme” hakkına sahiptir ne de diğer medeniyetlerin evrensel olma haklarını uygarlık dışı gösterebilir.

Batı, kendi dışındaki toplumları uygarlaştırmayı kendi tarihi ve sosyolojisi üzerinden kurguluyor ve bunun dışındaki tarihi, kimlikleri ve sosyolojileri sorunlu görüyor. Modernleşmeyle birlikte geliştirdiği dünya çocukları paradigması da bu anlayışın sonucudur. Her kültür çevresinde farklı çocuk anlayışları yaşandığı hâlde Batı’nın “evrensel çocuk” dayatması da egemenliğini mutlaklaştırmak istemesiyle birebir ilişkilidir. Batı’nın, “Evrensel çocuk” anlayışı dışındaki çocuk anlayışlarını yerel ilan etmesinin yanı sıra aynı zamanda diğer medeniyetlerin çocukluk tarihlerini Batı merkezli çocukluk tarihi üzerinden yargılama hakkını kendinde görmesi tam anlamıyla sorunlu bir yaklaşımdır. Bu sorunlu yaklaşıma karşın, Batı dışı toplumların çocuk sorunlarının çözümünde temel bakış açısı ve geleceğe yönelik politika gerçekleştirirken evrensel değerleri dışta tutmaları durumunda, kendi toplumlarının çocuk sorunları başta olmak üzere, dünya çocuklarının sorunlarının çözümüne katkıda bulunmaları söz konusu olamayacağı için de aynı dünyada yaşamak ve “aynı okyanusta yüzmek” gerçekleşmiş olmaz. Aynı dünyada yaşamak ve “aynı okyanusta yüzmek” aynı zamanda “Nasıl bir dünyada yaşamak istiyoruz?” sorusunun cevabı ile de ilgilidir. Bu sorunun cevabı ne kadar önemliyse evrensel değerlere dayalı insanlık medeniyeti hayalinin gerçekleşmesi için şu iki sorunun

cevabı daha da önemlidir: “İnsanlık tarihinin bu büyük dönemecinde niçin yeni bir dünya istiyoruz?” ve “Yeni dünya hayalimizde *çocuk/insan*’ın yeri nedir?”

Bu büyük dönüşüm gerçekleşmezse dünyada çocuk ve çocukluk modern ve postmodern anlayışla daha da hızlanarak evcilleşmeye devam edecektir.

## **b. Niçin Çocukluk Sosyolojisi Gereklidir?**

*Çocuklarımız bizim geleceğimizdir ama  
çocukluğun geleceği de bugündür.*

William Corsaro

Çocukluğun yetişkinlikten farklı olduğu görüşü modernleşme sonrası birey anlayışıyla ortaya çıkmıştır. Hollandalı psikolog Deinberg’in “çocuk çocuk oldu” vurgusu da çocuk-yetişkin ayrımının bir sonucu kabul edilebilir. Çocuk ve çocuklukla ilgili kuramları oluşturacağımız dilin arkasında felsefi, tarihî, pedagojik ve sosyolojik düşünce temeli vardır. Çocuk ve çocuklukla ilgili her kuramın kavramlaştırması çocuğu ve çocukluğu tanımaya ve anlamaya yönelik olmadıkça kuramın amacı ve işlevinin gözden geçirilmesi gerekir. Çocukluk felsefesi Gareth B. Matthews’in, “Neden iyi bir çocukluk kuramına ihtiyaç duyarız?” sorusundan önce bütün zamanlar için geçerli olan, “Çocuk kimdir?” sorusu ile birlikte, artık “Çocukluk nedir?” sorusunu da sormamız gerekir. “Çocuk kimdir?” ve “Çocukluk nedir?” sorularını dünya görüşü ve kültür/medeniyet fikri ve insan tasavvuru çerçevesinde temellendirmeden ödünç çocuk ve çocukluk kuramlarıyla çocuk gerçeğini anlamaya yönelmek “deve kuşu” sendromunu tekrarlamaktan farksızdır: Başımızı kuma gömünce çocuğa ve çocukluğa eğilmeden çocukların büyüyüp gitmesine seyirci kalmaktan kendimizi kurtaramayız.

Matthews’e göre, “Çocukluğun ne olduğunu anlamaya çalışan en basit kuram, “çocuk/küçük insan kuramı”dır. “Çocukluk kuramlarının, bizi, araştırmalarımızı canlandırmaya ve çabalarımızı artırmaya iten bu gelişim modelleri bize pek çok fayda sağlayabilir. Fakat bu modellerin çocukları hafife almasını ve çocukları bunca çabamızla açığa çıkarmaya çalıştığımız yeteneklerini kısıtlamasını engelleyebilmek için ne yapılabilirse yapmalıyız” (2000, s.30-39). Ve şunu da hatırlatıyor Matthews: Çocukların bizimle birlikte olduğunu, çocukların bize ortak olduğunu unutmamalıyız.

Çocukların yetişkinlerle ortak olduğu anlayışı modernleşme dönemi ailesinin postmodern aileye doğru evrilmeye başlamasıyla gündeme gelmeye başlamıştı. Çocuk ve çocukluk tarihi yanında çocuğun ve çocukluğun sosyokültürel boyutuyla ilgili araştırmalardan öğrendiğimize göre; “Çocukların nasıl tasarlandığına karşıt olarak, nasıl algılandığı her zaman toplumsal, tarihsel bir bakış açısını yansıtır” (Elkind, 2001, s.15). Son üç yüz yıl içinde modern (tektipleştirilmiş) çocukluğun inşası başlı başına sorunlar içermektedir. Çünkü, diyor, Elkind, modernlik; ırk, kültürel etkinlik gözetmeksizin tüm çocukların evrensel bir çocuk doğasına sahip olduğuna inanmaktaydı. “Şimdi evrensel bir çocuk doğası sanısını bıraktığımız ve tüm çocukların bazı açılardan benzediğini ama bazı açılardan diğerlerinden oldukça farklı olduğunu takdir ettiğimiz postmodern bir çağa giriyoruz.” (Elkind, 2001, s.15)

Postmodern çağla (1980 sonrası) birlikte çocuk ve çocukluk araştırmalarının niçin arttığı ve çeşitlendiği konusunda başta çocuk hakları söylemi etkili olmuştur. Çocuğun sosyal dünyasındaki gelişmelerle birlikte, bilişim teknolojileri ve küreselleşmenin “çocukluğun karakteri” yanında çocuk-yetişkin ilişkileri ve yetişkin bakışına göre düzenlenen küresel eğitimin çocuklar üzerindeki etkisini araştıran “yeni araştırma akımlarının” ikinci derecede etkili olduğu söylenebilir. Oysa yeni çocukluk, Berry Mayall’ın da belirttiği gibi, “çocukluğun sosyolojik araştırması, dağıtıcı adalet haklarını da içeren, toplumda çocuk haklarına saygı duyulmasını amaçlayan politik bir girişimdir” (Mayall, 2018, s.3-5).

Philip Ariès’in “çocukluğun sosyal olarak inşa edildiği”; Jacques Gelis ve Klaus Arnold’un “tarih boyunca çocukluğun hiçbir zaman topyekün ihmal edilmediği, aynı zaman diliminde farklı çocuklukların yaşandığı” görüşlerini merkeze alarak ana akım sosyoloji ile yeni çocukluk sosyolojisi üzerinden oylumlu bir değerlendirme yapılabilir. “19. yy. klasik sosyolojisinde modern toplum tasavvuruna uygun biçimde çocukları marjinalleştirirken ve ihmal eden söylemden, “kendi kültürlerini inşa eden aktif katılımcılar” olarak ele alan söyleme yöneliş belirli bir tarihselliğin sonucudur” (Gürdal, 2015, s.41). A. Prout ise çocukların etkin aktör durumuna gelmesiyle ortaya çıkan yeni çocuklukla birlikte, “çocukluk sosyolojisi çocukların özne oluşları üzerine temel varsayımlarını inşa ederek çocukluk kavramı ve çocuklar için yeni bir mücadele alanı” (akt. Gürdal, 2015, s.53) ortaya çıkardığını ileri sürmüştür. Yeni çocukluk sosyolojisi paradigmasında çocuklar, bir yandan “sosyal bir özne” olarak görüldüğü gibi, bir yandan da “kuşaklar arası bir düzen” (Bühler, 2010) olarak da kabul edilmektedir.

20. yüzyılın çocuk yüzyılı ilan edilmesine karşın, gerek çocuk ve çocukluk

üzerine geliştirilen kuramlar gerekse araştırma/inceleme yöntemleri bakımından 20. yüzyıl bir yandan çocukluğu tanımaya diğer yandan anlamaya ve araştırmaya açık bir yüzyıl oldu. Bu araştırma ve incelemelerde çocuğa ve çocukluğa iki temel yaklaşım üzerinden yaklaşıldı: Bunlardan ilki çocukluğun bir gelişim süreci niteliğinde bir *olgunlaşma* dönemi olduğu fikri üzerine temellenmişti ve çocuğun biyolojik gelişimine de odaklanılmıştı... İkinci temel bakış açısı ise çocuk gelişiminin belirlenebilir bazı kesin dönemler aracılığıyla gerçekleştiği yönündeki ön kabuldü. *Olgunlaşma* süreci ve bu belirlenebilir kesin dönemler fikrini bir arada ele alırsak, çocukluğun bu *olgunlaşma* süreci olarak en azından kabaca yaşla ilişkilendirilebilecek belli dönemleri olduğu fikrine varabiliriz (Matthews, 2000, s.24).

Modernleşme döneminde çocukların etkin öğrenici ve sosyalleştirici duruma gelmelerine yönelik araştırma ve incelemeler etkili olmuştur. Çocukluk incelemeleri için Prout ve Allison James'in önerdiği üç öncülü hatırlayabiliriz: İlk öncül, çocukluğun sosyal olarak yapılandığıdır; ikinci öncül çocukların, kendileri için, incelemeye değer olduklarıdır; üçüncü öncül ise çocukların yetkin (competent) sosyal aktörler oldukları, sosyal dünyaya ilişkin özgül bir bakış açısına sahip oldukları ve biz yetişkinler olarak onları dinlemeye değer bulabileceğimizdir" (James, 2001, s.28). Allison James, "çocukluktaki ortaklık ve farklılıklar arasındaki belirgin açıklığın" kapatılması için iki yaklaşım öneriyor: Çocukların yetkinliği ve çocukları sosyal aktör olarak görmenin önemini güçlü biçimde vurgulayan birinci yaklaşım yanında yine aynı güçte, çocukluğun çocuklar için nasıl yapılandırıldığının araştırılması. Birinci yaklaşım, eyleme vurguda bulunarak daha çok çocukluk araştırmasındaki çeşitliliğe dikkat harcarken, ikincisi yapıyı vurgulayarak ortaklıkların keşfine yönelir (2001, s.30).

Alan Prout ve Allison James'in 1990'larda geliştirdikleri çocuk sosyolojisi modeline 1998'de Chris Jenski de katılarak çocukluk tarihçilerinin de dâhil olduğu üç önermede bulundular: Çocukluk sosyal bir yapı olarak algılanır çünkü çocuk ve çocukluk farklı toplumlarda farklı şekillerde algılanır. İkinci önerme, çocukluğun da sınıf-toplumsal cinsiyet-etnik köken üçgeni gibi sosyal analizin bir değişkeni olduğu ve diğer değişkenlerle düşünülmesi gerektiğine yöneliktir. Üçüncü önerme ise çocukların, kendilerinin ve etraflarındakilerin hayatlarını tayin etmede aktif olduğunun kabul edilmesine dayalıdır (akt. Heywood, 2003, s.10-11).

Bill Corsaro'nun, yorumlayıcı-yeniden üretim olarak adlandırdığı çocuğu ve gelişimini merkeze alan yöntem ise (1979; 1997) yeni çocukluğun tanınması bakımından belirleyici olmuştur: Corsaro, çocukların sosyal gelişimlerini ve sosyalizasyon tarzlarını keşfetmeye istekli olsa ve bunun önemli



olduğunu belirtse de yorumlayıcı yeniden üretim yöntemini tercih eder. Bu yönetime göre, çocukların kendi sosyal ilişkilerini-yakınlaşma süreçleri, yeniden yaratma, vb. yoluyla biçimlendirme ve geliştirme tarzlarıyla ilgili ayrıntılı belgeleme ve mikro analizler yaparak çocuk gelişiminin incelenmesinin mümkün olduğunu ileri sürer” (akt. James, 2001, s.31). Çocukluğun çocuklar için yetişkinler tarafından ve çocuklar tarafından nasıl yapılandırıldığı kuram ve araştırma yöntemleri bütün toplumlar ve zamanlar için geçerli değildir; çünkü çocuk da çocukluk da sürekli değişmektedir.\*

Ana akım sosyolojide çocukla ilgili çalışmalara geç yönelmesi ne anlama gelmektedir? Toplumsal sorunların çözülmesinde çocuk yetiştirme ve sosyalleşmeleri eğitim bilim alanının ve sosyolojinin ilgi alanına girdiği hâlde çocukların ve çocukluğun sosyal yapılarını inceleme, çocukların sosyal aktörler olduğu, toplumların çocukluğu nasıl etkilediği ve çocukluk sosyo-grafisi, çocukluk faaliyetleri, dağıtımçı adalet, çocukluğun ekonomisi, çocukluğun hukuki statüsü, çocukların iş bölümüne katkısı ve toplumsal sorunlarına odaklanılmaması sosyolojinin hem açmazı hem de eksigi olmuştur.

M. Fortes’in vurguladığı gibi, “yetişkinlerin ve çocuğun toplumsal alanları bir bölünmezdir. Yetişkinlerin davranış evrenindeki hiçbir şey çocuklardan gizlenmediği gibi onlara yasaklanmış da değildir. Çocuklar aktif ve sorumlu bir şekilde toplumsal yapının, ekonomik sistemin, ritüelin ve ideolojik sistemin bir parçasıdır” (akt. Mayall, 2018, s.16). William Corsaro’nun cevabı ise daha kısadır: “Çocukların sosyolojide böyle uzun süre ihmal edilmesinin nedeni, onların toplumdaki ve kuramsal yaklaşımlardaki ikincil ya da aşağı konumlarıydı. Toplum çocuklara bugünkü yaşamlarının nasıl olduğu, şimdiki gereksinmelerinin ve isteklerinin neler olduğu açısından değil, yarın nasıl bir yetişkin olacakları açısından bakmaktaydı” (akt. Onur, 2007, s.39). Bazı toplumlar için çocukluğun toplumsal bir sorun olup olmadığı konusu, çocuğun toplumsal bir aktör olarak algılanıp algılanmamasıyla ilgili politik bir tercih de olabilir.

Berry Mayall, çocukluğa sosyolojik bir ilginin gerekli olduğunu şöyle savunur: “Çünkü temelde toplumun nasıl çalıştığına ilişkin doğru bir

\* Çocukluk sosyolojisinin çocuk ve çocukluk araştırmalarında uygulanan yapıkurumcu ve yorumcu yaklaşımlar, belirlemeci ve işlevselci modeller hakkında vd. için Bekir Onur’un Çocukluk, Tarih ve Toplum (2007, s. 36-63); Be Colin Heywood’un Baba Bana Top At!/ Batı’da Çocukluğun Tarihi (2003, s. 9-15); Berry Mayall’ın Çocukluk Sosyolojisi Tarihi (2018, s. 9-46); İsmail Doğan’ın Akıllı Küçük (2000); Güven Gürkan Öztan’ın Türkiye’de Çocukluğun Politik İnşası (2013); Levent Eraslan’ın Farklı Perspektiflerden Çocukluk ve Sosyoloji (2015, s. 14-58) kitapları incelenebilir.

tanım tüm kurucu üyeleri, toplumu oluşturan farklılaşan sosyal grupları içermelidir. Çocukluğun toplumların toplumsal yapısının bir parçasını nasıl ve nereye kadar oluşturduğunu ve çocukların ekonomik katkıları ve ilişkisel süreçleri yoluyla toplumları sürdürmede ve ilerlemede nasıl katkı sağladıklarını düşünmek gerekir” (2018, s.47-48). Mayall, çocuklar ancak toplumsal refaha katkıda bulunabilirse ve bu katkıları tanınır ve değer görürse kendilerini değerli hissedeceklerinin de altını çiziyor. Mayall ayrıca, çocukluğu araştırmak; çocukluğun durumunu ve statüsünü tanımlamak yanında bunları geliştirmenin lehinde argümanlar üretmek gerektiğini de savunuyor: “Sosyolojinin çocukları anlamının diğer yollarını önermede aynı bir işleve sahip olduğu görülebilir... Çocukluk sosyolojisini temelde politik bir girişim olarak gören bizler için çocukluğun toplumdaki statüsünü yükseltmeye yönelik bir çalışmada sosyolojinin araç ve metotlarından yararlanmak önemlidir” (2018, s.50).

Çocukluk düşüncesinin ortaya çıktığı dönemden bu yana oluşan “çocukluk dünyası” bir yandan “yetişkinlerin dünyasında bir değişimin sonucu olduğu” diğer yandan ise Neil Postman’ın ifadesi ile, “Çocuklar, yetişkinler dünyasından kovulurken onlara yerleşebilecekleri yeni bir dünya bulma gereği” (1995, s.33) doğmuştu. Postman, modern çocukluk paradigmasının aynı zamanda modern yetişkinlik paradigması olduğunu, “çocuğun ne olmasını istediğimizi söylediğimizde, kendimizin ne olduğunu” söylediğimizi hatırlatır ve şu sorunun cevabını bilmediğini de belirtir: Çocukluğun yitişini önlemek için neler yapabiliriz? (1995, s.85-9).

Postman’ın sorusunun adresinin çocuk bilimi yanında bütün sosyal bilim alanları olduğunda kuşku yoktur. Yeni dünyada çocuğu ve çocukluğu bütün bileşenleriyle tanımaya ve anlamaya yöneldiğimizde yalnızca “çocukluğun yitişini” önlemiş olmayacağız. Aynı zamanda çocuk ve çocuklukla birlikte oluşan çocuk ve çocukluk söylemi ile modern-postmodern çocuk algısının nasıl dönüştürülmesi gerektiğinin de temellerini atmış olacağız.

Hiç kuşkusuz yalnızca çocukluk sosyolojisinin çocuğa ve çocukluğa odaklanarak ülkelerin ve çocuk coğrafyalarının çocuk gerçeği kavranamaz. Çocukluk fikri’nin ortaya çıktığı dönem dâhil olmak üzere, çocukluğun tarihsel boyutu bilinmeden yeni çocukluğu anlama imkânımız yoktur. Çocukluk sosyolojisi geleneksel, modern ve postmodern çocukluğu bütün gerçekliği, oluşumu ve nasıl yapılandırıldığına yönelik araştırılmasına ve incelenmesine yönelmeden de amacını ve işlevini yerine getirmiş olmaz. Bu araştırma ve incelemelerde, “çocukları marjinalleştiren ve ihmal eden söylemler, kendi kültürlerini inşa eden aktif katılımcılar olarak ele alan” söylem çerçevesini kapsamadıkça da yeni çocukluğa yönelmiş olmayız. Çünkü, “modern çocukluk söyleminin inşa edilmesi; aynı toplumsal, siyasi,

ekonomik ve tarihsel kökenlere dayanmaktadır” (Gürdal, 2015, s.41-42). Önceki satırlarda çok sık vurguladığımız gibi, modern çocukluk söylemi aynı zamanda modern Batı uygarlığına dayalı tektipleştirici bir söylemdir. Bu söylem, Batı dışı medeniyetlerin kendi çocukluk modernleşmelerini gerçekleştirebileceği bir söylemin de üzerini örtmektedir. Bu yazıda kısmen temellendirildiği gibi, kültür-medeniyet çevrelerinin kendi çocuk modernleşmelerine yönelik söylemi otaya koyarken Batılı kavram, kuram ve yöntemlerle de yüzleşmeye yönelmeleri durumunda yeni bir çocuk anlayışının eşğine gelinmiş olacaktır.

İmmanuel Wallerstein, sosyolojinin asıl mirasının “sosyoloji kültürü” olduğunu ileri sürerken bu görüşünü sosyolojinin birikimine dayandırıyor. Ne yazık ki henüz çocukluk sosyolojisi kültürü için böyle bir birikimden söz etmek kolay değil. Modern çocukluk sosyolojisi ile yeni çocukluk sosyolojisi arasındaki farklılaşmada çocuğun ürettiği kültürün ve kendi etkinliğinin artması, katılım süreçlerinde kendini ifade etmesi ve sosyalleşmenin, toplumsal bakımdan yeni çocukluğa doğru evrilmesi yanında çocuk hakları hareketinin nesne çocuktan özne çocuğa yönelik evrilişinin de payı olmuştur. “Modern çocukluk sosyolojisi, modernist sosyolojinin “dikotemileri” temelinde ve özellikle “çocukluk-yetişkinlik” dikotomisi merkeze alınarak kurulmuştur... Çocukları toplumsal tasavvurdaki görünmezliklerini inşa eden bu epistemolojik ve ontolojik tavır patriyarkal sistemin temel belirlemelerini de içermektedir... Yeni çocukluk sosyolojisinin en önemli katkılarından biri çocukluk kavramının sosyal, tarihsel ve kültürel bir inşa olduğunu ve modern çocukluğun ileri sürdüğü evrensel ve tek biçimli bir çocukluk olduğu anlayışını kırarak biçimde çoklu bir içeriğe bir başka deyişle farklı çocukluk olduğunu göstermesidir” (Gürdal, 2015, s.46-50). Çocukları sosyalleşme üzerinden anlamaya yönelik erken dönem çocuk sosyologlarından bu yana çocuk ve çocukluk çok hızlı bir evrilme geçirmiş oldu. Bütün çocukluk coğrafyalarının yeni çocukluğun özneleşme sürecine doğru evrildiği görüşü ise çocuk modernleşmesi savunucularının öngörüsüdür.

A. James ve A. Prout’un özetlediği gibi, yeni çocukluk sosyolojisindeki “yeni paradigma”nın anahtar öncüllerinin ağırlıklı olarak çocukluğun özneleşmesine odaklandığı söylenebilir. “Çocukluk dönemi bir inşadır. Çocukluk bir sosyal analiz değişkenidir. Çocukların sosyal ilişkileri ve kültürleri, yetişkinlerin endişeleri ve bakış açılarından bağımsız olarak kendi doğal düzenleri içerisinde bir araştırmaya değerdir. Çocuklar, sosyal yapının ve sürecin yalnızca pasif özneleri değildirler. Çocukluk dönemi çalışması için etkin ve faydalı bir yöntem bilim olan etnometodoloji, çocukların sosyolojik verilerin üretimine direkt katılımına ve söz hakkına fazla olanak tanır.

Çocukluk, sosyal bilimlerin ikili hermenotiği ile ilişkili bir fenomendir; çocukluk sosyolojisinde yeni bir paradigmayı bildirmektedir ve aynı zamanda çocukluğun yeniden inşa sürecine bir karşılık vermektedir” (akt. Eraslan, 2015, s.23-24).

Yeni çocukluk ve yeni çocukluk sosyolojisi, çocukların nasıl bir dünyada yaşadığını öğrenmekle sınırlı ise ne kadar kapsayıcı olursa olsun kuramsal boyut ve sözünü ettiğimiz yöntem ve modeller bizi çocuğun ve çocukluğun sorun alanlarıyla yüzleştiremeyecekse bu çalışmalar akademik hafızada yerlerini alabilirler. Çocuk ve çocukluğa dair çalışmalar dünyada nasıl bir çocuk gerçeğiyle karşı karşıya olduğumuzu -bütün egemenlik ilişkileri boyutuyla- ve nasıl bir gelecek tasavvur ettiğimizle ilişkilendirilmedikçe dünyanın bütün çocukluk coğrafyalarıyla yüzleşmiş olmayız. Bu noktada ve yalnızca çocukluk sosyolojisiyle sınırlı olmamak üzere kısa da olsa tarihe bir not düşmemiz gerekecek: Hiçbir çocuk sorunu çocuktan kaynaklanmadığına göre, her kültür/ medeniyet/ toplum çevresi kendi toplumsal gerçeğine dayalı alanları kapsayacak bir yandan kültürel ve toplumsal diğer yandan çocuk sorunlarının kaynaklandığı küresel boyuta yönelmedikçe ne çocuk sorunlarını çözebilir ne de dünya çocuk sorunlarının çözümüne katkı sağlayabilir.

Walter Benjamin, çocuğun algı dünyasının her yerde eski kuşağın izleriyle dolu olduğunu ve “ortak mülkiyeti” paylaştıklarını hatırlatır: “Çocuk bir Robinson olmadığı gibi, çocuklar da yalıtılmış bir cemaat değildir; içinden geldikleri halkın ve sınıfın bir parçasıdır” (Benjamin, 2001, s.68). Çocuğun toplumsal yönü düşünüldüğünde çocukluk sosyolojisinin ana akım sosyolojiden tamamen bağımsız bir alan olduğu ileri sürülemez. Günümüzde çocukluk sosyolojisinin sınırları modernizm ve postmodernizmin *çocuk/insan* tasavvurlarıyla şekilleniyor. “Çocukluk sosyolojisinde daha çok yapıya karşı fâil/eyleyici olarak birey tartışmasıyla temayüz ediyor. Çocuğu bir fâil olarak ele alanlar bir yandan psikolojik determinizm veya Avrupa merkezci insan tasavvuruna itiraz ederken diğer yandan sosyo-kültürel determinizmden kurtulamıyorlar. Yapıyı öne çıkaranlar ise çocukluğu müstakil veya nev’i şahsına münhasır bir kategori veya hâl olarak görmek yerine çocuğu yetişkinlik referansı ile anlamaya çalışıyorlar”\* (Akbaş, 2019, s.1). Değişen çocuk ve çocukluğu anlamaya yönelirken ana akım sosyoloji ve çocukluk sosyolojisinin çocukluk tarihinden hareketle üç soruyu (hangisi?, nasıl?, niçin?) sormadan bir medeniyet çevresinin çocuk bakışı, çocuk politikası ve çocukla ilgili gelecek hayalini inşa etme ihtimali yoktur.

\* Bu görüş, Emrah Akbaş’ın bu makale için iletildiği 03.07.2019 tarihli iletiden alınmıştır.

### III. Sonuç ve Öneri:

#### Türkiye Deve Kuşu Uykusundan Uyanacak mı?

Gerek Osmanlı İmparatorluğu ve gerekse Cumhuriyet dönemlerinde çocukluğun farklı inşa anlayışları egemen olmuştur. Geleneksel itaatkâr ve yetişkinlere bağımlı çocuk; Tanzimat Dönemi'nden itibaren küçük hanım küçük bey, itaatkâr, dindar, milliyetçi/Türkçü; Meşrutiyet Dönemi'nde ise vatanperver/dindar milliyetçi/Türkçü çocuğa doğru evrilir. Cumhuriyet Dönemi'nin temel çocuk anlayışı ise Meşrutiyet Dönemi'nde oluşan çocuk anlayışının devamı sayılabilen milliyetçi/Türkçü ve modern cumhuriyet çocuğu söylemi üzerine yapılandırılmıştır.

Osmanlı İmparatorluğu ve Cumhuriyet dönemlerinde çocuğun korunması ve idealize çocuk tipi anlayışına göre yetiştirilmesi, toplumun geleceği olarak algılanır. Bir yandan geleneksel diğer yandan modern çocuk kültürünün biçimlendirdiği çocukluğun iç içe olduğu bu modernleşme sürecini “dünün toplumundan bugünün toplumuna dönüşüm süreci olarak” (Onur, 2005, s.527) yorumlayan yazarlar bu görüşlerini dünyada ve Türkiye’de çocukluğun değişmekte olduğuna dayandırıyorlar. Bu yönüyle Türkiye’de aile, okul ve devlet üzerinden gerçekleşen çocuk modernleşmesi toplumun modernleşmesinde en etkili olmuş süreç olarak kabul edilebilir. İmparatorluk ve Cumhuriyet dönemlerinde çocuk modernleşmesi ile ilgili felsefe ve zihniyet değişikliği, sosyal ve kültürel değişikliği harekete geçiren çocuğa ve çocukluğa mühendislik müdahalelerin yapıldığı anlamına da gelmektedir. “Türkiye’de çocukluk sosyolojisi çalışmaları idealize edilmiş çocukluk üzerine yapılmıştır” (Eraslan, 2015, s.25). Buna karşın çocuk ve çocukluğa anlamaya ilişkin çok az araştırma ve incelemenin yapıldığı bir ülke durumundayız.

Çocukluk incelemelerine nereden başlamalı? Allison James, çocukluğun hem ortak hem farklı yönleri olan bir deneyim olduğunu; çocuk-merkezli “ihtiyaç”lardan ve “yetkinliklerden hareketle anlamlandırılması, yorumlanması ve kurumsallaştırılması; yasa, sosyal politika ve hatta gündelik etkileşimlerle kültürden kültüre büyük çeşitlilikler gösterdiğine dikkat çekerek nereden başlanması gerektiğini şöyle yorumluyor: “... çocuklar arasındaki farklılıklardan ötürü ve dolayısıyla çocukların sosyal deneyimlerindeki çeşitlilik nedeniyle, çocukluğun her zaman yerel, farklı bağlamlar doğrultusunda en iyi biçimde anlaşılabilmesi ileri sürülebilir; yani “çocuk”tan geçmişe çoğu zaman yapıldığı gibi modern dünyanın evrenselleştirilmiş ve apolitik bir konusu olarak söz etmek artık ne pratiktir, hatta ne de olanaklıdır; bunun yerine, yerel farklılıklar ile ortak ve paylaşılmış bir statü kategorisi olarak görülen “çocuk” kavramının

bütünleşmiş duyarlılıklarını parçalayan kültürel değişkenler üzerinde yoğunlaşmamız en iyisidir.” (James, 2001, s.29). Çocuk ve çocukluk sosyolojisinin birikimi yanında bütün kültür ve medeniyet çevreleri, kültürel gerçekliğe dayalı yeni bir kavramsal dil inşa etmeli ve kuramsal çalışmalar yapmalıdır. Ayrıca şunu da ilave etmek gerekir ki; yöntem geliştirmeden hiçbir toplum, kendi çocuk gerçeğiyle yüzleşemeyecek ve kendi toplumu dışındaki çocuk sorunlarının çözülmesine yönelik deneyim sağlayamayacaktır.

Türkiye’de aile, çocuk ve toplumsal kavramsallaştırmaya dayalı en kapsamlı ve önemli araştırma olan “Türkiye’de Çocuğun Değeri Araştırması” (1979) ana-babaların çocuk sahibi olma ve çocuktan beklentilerini anlamaya yönelik araştırmadır. Araştırmada, çocuğa verilen ekonomik değerın azalıp psikolojik değerın artmasının doğurganlığı azalttığı sonucuna ulaşılmıştı (Kâğıtçıbaşı, 1981, s.182). Kâğıtçıbaşı, Türk toplumunun 1950 sonrası geçirmekte olduğu sosyo-ekonomik gelişmeye paralel olarak, en önemli sosyal-yapısal değişikliğin aile ve çocuk boyutunda yaşandığını ileri sürmüştü: “... geleneksel kırsal aile bağlamından kentsel eğitim görmüş aile bağlamına geçiş, aile ilişkileri bakımından son yarım yüzyıl içindeki en önemli sosyal tarihsel değişimdir... Nesiller arası maddi bağımlılıkların azalmasıyla daha özerk çocuk sosyalleşmesi mümkün olmaktadır.” (1994, s.36-37).

Türkiye’de ilk çocuk araştırmaları çocuk anlayışı ve yetişkin algısına yönelik araştırmalar olmuştur. Toplumun çocuğu nasıl etkilediğine yönelik araştırmalar ise henüz gündeme gelebilmiş değildir. Toplumun çocuğu sosyal bir aktör olarak nasıl etkilediği ve çocuğun toplumu nasıl etkilediğini öğrenme noktasına henüz sıra gelmemiştir. Oysa, medya kuşatması altındaki dünyada “artık bilgiyi ve genel değerleri aileye aktaran, çocuktur” (Badinter, 1982, s.234). Çocuğu, tarihsel yönü ile aile, eğitim, sosyo kültürel ortam ve sosyal bir mekân içinde incelemedikçe ne çocukla ilgili bir dil geliştirebiliriz ne felsefi arka plana dayalı bir kavramlaştırma yapabiliriz ne de çocuklukla ilgili kuramlar geliştirebiliriz.

Çocuğa ve çocukluğa yönelmemiz için iki ön kabule ihtiyacımız vardır: “Bütün çocuklar er geç büyürler, değişirler ve yetişkin olurlar. Yani, bütün çocuklar çocukluğu terk ederler. Ama yine de “çocukluk” sosyal bir mekân olarak hep var kalsa da, çocukluk geçici olarak konumlandırılmış olduğu için, “çocukluk”ın doğası da değişir ve yetişkinlerin yanı sıra çocukların eylemleri yoluyla da “çocukluk” değişir” (James, 2001, s.33). Türkiye’nin çocuk ve çocukla ilgili iki noktada karar vermesi gerekir: Bütün iç ve dış bileşenleriyle yeni çocukluğa yönelmedikçe çocuk bakımımızı güncelleyemeyiz. Bu nedenle önce yeni çocukluğu en geniş anlamda tanımak ve çocuk politikasının öncüllerini harekete geçirmek gerekmektedir.

Türkiye’de ne tek tip çocuk anlayışı ve ne de benzer çocuk algısından söz edilebilir; çocuk algısı bütün toplumlarda çoğul bir çocuk gerçeğidir. Bir ülkenin çocuk anlayışını anlamaya yönelmek çocukla ilgili bütün bileşenleri dikkate almayı gerektirir. Son yarım yüzyılda çocuk anlayışının girift ve çetrefil duruma gelmesinin nedeni olan medya bağlamının\* çocuk anlayışı ve algısının oluşmasında başat bileşen olduğu hususu ortak kabullerden biri durumuna gelmiştir. Çocuk anlayışı ve algısının olumlu-olumsuz yönleri üzerinde durabilmek için önce *çocuk/insan* felsefemiz ve tasavvurumuzun tarihsel boyutlarının bilinmesini gerektirir. Bu nedenle çocuk bilimi ve sosyal bilimlerin verileri yanında çocuk anlayışımıza yön veren bilgi ve değerlerin de tespiti önemli ve belirleyicidir. Çocuk ve çocuklukla ilgili sadece durum tespiti yapmak da yeterli değildir. Nasıl bir çocuk ve çocukluk talebimiz olduğunu öngörmedikçe de çocuk ve çocukluk anlayışı ve algımızı yeni çocukluğa göre güncelleyemeyiz.

Türkiye’nin çocuk açılımına yönelmesine, modernleşme tarihinin başlangıcından itibaren Cumhuriyet Dönemi’nde gerçekleşen çocukluğun sosyal, kültürel ve politik inşasının kökten gözden geçirilmesiyle başlanabilir. Çocuk ve çocukluğun kökten gözden geçirilmesi bir yandan epistemolojik arka planın araştırılması diğer yandan antropolojik ve morfolojik kaynaklardan hareketle dünden bugüne çocuk ve çocukluğun tarihsel boyutunun tespit edilmesini gerektirir. Çünkü değişen çocuk ve çocukluk anlayışı ve algısı bilinmeden geleneksel, modern ve postmodern çocukluğun nasıl evrildiği ve dönüştüğünü kavrayamayız. Bu bakımdan çocuk ve çocukluk merkezli sosyal tarih çalışmaları çocuk açılımının birinci çemberini oluşturmaktadır.

Çocuk açılımının ikinci çemberi ile aileyi merkeze alarak, kültür ve medeniyetimizin *çocuk/insan* fikrine ve düşüncesine dayalı *çocuk/insan* tasavvurunun epistemolojik ve ontolojik çerçevesinin ortaya konması amaçlanmalıdır. Kültür ve medeniyetimizin *hayat çemberi* içindeki *bilgi kileri*, dayandığı temel değerler sistemi, çocuk yetiştirme geleneği ve insan tipinin nasıl hayata geçirileceğini ortaya koyan *Çocuk/İnsan Felsefesi Programı* hazırlanmadıkça mevcut durumla yüzleşme cesaretinin ortaya çıkma ihtimali yoktur. *Çocuk/İnsan Felsefesi Programı*, ait olduğumuz kültür/medeniyetin birikimi yanında, insanlık medeniyetinin geliştirdiği ve bütün insanlık için geçerli olan evrensel doğruları ve değerleri dikkate almadıkça yerel sınırlar içinde kalacağı gibi bu tercih de dünya ve insanlıkla yüzleşmekten de yoksun kalmaya mahkûmdur.

\* Bu yazıda Çocuk ve Medya bağlamına değinilmedi; bu konu kitabın Çocuk, Modernleşme ve Medya bölümünde oylumlu şekilde incelenmiştir.

Dünyada çocuk anlayışı ve algısının değişmesinde çocuk hakları hareketi etkili olduğu gibi, çocuk politikalarının güncellenmesinde etkili olmayı sürdürmektedir. Bu nedenle çocuk açılımının üçüncü çemberi çocuk haklarıyla ilgilidir. Türkiye'nin çocuk politikasında çocuk açılımına yönelebilmesi için, çocuğun bir hak öznesi kabul edilmesi ve kendini ilgilendiren bütün toplumsal süreçlerde katılımına ortam hazırlanması ile mümkün olabilir.

Çocuk açılımının dördüncü çemberi, başta sosyoloji olmak üzere, araçsallaştırılan ve toplum mühendisliği için birer ideolojik enstrümana dönüştürülen sosyal bilimlerin amaç ve işlevlerinin yenilenmesi ve güncellenmesini de gerektirmektedir. En az dört yüzyıllık bir modernleşme sorunu olan çocuk ve çocukluk, bir yandan sürekli güncellenen çocuk kuramlarının öte yandan ise bilimsel araştırma/incelemlerin nesnesi olmaktan kurtarılması için çocuk bilimi ve çocukla ilgili sosyal bilimlerin *devlet merkezci*lik yerine *çocuk/insan merkezli* bir felsefeye kavuşmadan mevcut sosyal/kültürel/toplumsal krizi aşma ihtimali yoktur. Türkiye'nin bu krizi aşabilmesi için aile, toplum ve devletin çocuktan beklentilerine odaklanılarak ana akım sosyoloji üzerinden yapılan araştırma/incelemlerle birlikte çocuğu tanımayı ve anlamayı içeren çocukluk sosyolojisi araştırma/incelemlerine yönelmesi ön koşul olmadıkça çocukla ilgili yeni ön kabulleri gündeme almış olmayız. Eğitim, güç koşullardaki çocuklar, çocuk yoksulluğu, istismar, şiddet, çocuk iş gücü, aile, boşanma ve çocuk, suçla itilmiş çocuklar vb. araştırmalarda değişen çocukluğun toplumla ilişkileri dikkate alınmadıkça ve çocuğun hâllerini anlamaya yönelmedikçe de çocuk sorunlarının çözülme ihtimali yoktur.

Türkiye'de çocukluk sosyolojisi çocuğu ve çocukluğu anlamaya ve sorunlarını çözmeye yönelebilecek mi? Bu sorunun cevabını yukarıda sözünü ettiğimiz *çocuk/insan* merkezli dört çemberin oluşturulması ile aramaya yönelebiliriz. Çocukluk sosyolojisi öncelikli olmak üzere, bize özgü sorunlar için geliştireceğimiz model ve yöntemlerle çocuk sorunlarının çözümünü toplumsal bir talebe dönüştürebiliriz. Küresel ölçekli çocuk sorunlarıyla baş etmek için de model ve yöntem geliştirmedikçe dünya çocuklarına yönelmiş olmayız.

Çocuk ve çocukluk açılımı yapabilmek için çocukların tarihi ve çocukluğun tarihi; çocukların kültürü, çocuğu eğiten kültür; çocukların toplumsal katılımı ve hukukun öznesi olarak çocuğu ve çocukluğu anlamaya yönelmek amacıyla toplumsal bir karar verebilecek miyiz? Bu yönde bir kararın verilmesi durumunda *çocuk hakları çemberi* çocuk açılımının anahtarı durumuna gelmiş olacağı gibi bu toplumsal tercih, Türkiye'nin deve kuşu



uykusundan kurtulması anlamını da içerdği için, Türkiye, çocuk anlayışını yenilemeye başlayabilecektir.

Türkiye, geçmişinden günümüze kadar çocuk ve çocuklukla ilgili anlayışların nasıl ortaya çıktığını inceleyerek: çocuk ve çocukluğu dil, kavramlaştırma ve söylem üzerinden kavramaya yönelmedikçe çocuk açılımını gerçekleştiremeyecektir. Türkiye merkezli çocuk ve çocukluk araştırmaları “modernist sosyolojinin kalıplaşmış ve sınırlandırılmış düşünce ve eylem pratiklerinin ötesine geçerek sabit, değişmez ve evrensel bir çocukluk algısının kırılmasını sağlaması ve postmodernlerin farklı gerçekliklere yaptığı göndermeyi teorik bir dille ifade etmesi” (Gürdal, 2015, s.50-51) ile sınırlayarak da çocuk açılımına yönelemez. Çünkü çocuk açılımı, modern-postmodern söylem değil, kültür/medeniyet bakışıyla geliştirilecek yeni bir dil, kavramlaştırma ve yeni kuramlara dayalı bütüncül bir yaklaşımla paradigma değişikliği ile gerçekleşebilir. Türkiye böyle bir tercihe yönelmedikçe çocuk modernleşmesi söylemi sınırları içinde kalacak ve kendi çocukluğunu anlayamadan modern küresel çocuk seli önünde savrulmaya devam edecektir.

Çocukluk tarihinden öğrendiğimize göre, bütün zamanlar ve kültürler için geçerli ne bir çocuk anlayışı vardır ne de tek bir çocuk algısından söz edilebilir. Çocuğa ve çocukluğa yeniden bakışın gerçekleşmemesi, Batı dışı medeniyetlerin çocuğun sosyo-kültürel inşasında işlevlerini yerine getiremeyecek durumda olmasından kaynaklanmaktadır. Her kültür/medeniyetin geleneksel, modern ve postmodern çocukluğu yeniden anlamaya yönelmesi için *hayat çemberleri*'ndeki *bilgi kileri* ve değerleri yanında, insanlığın toplum, aile ve çocukla ilgili geliştirdiği evrensel değerlere yaslanarak medeniyet merkezli çocuk felsefesine dayalı bir dil ve kavramlaştırma ile hem çocuk kuramları geliştirmesi hem de çocukluğa yeniden yönelmesi gerekir. Aksi hâlde Batı uygarlığı dışındaki bütün medeniyet çevreleri ve toplumları başını kuma gömmüş deve kuşu uykusundan kurtulamayacaktır.

#### Kaynakça

- Gulbenkian Komisyonu Sosyal Bilimleri Açın/ Sosyal Bilimlerin Yeniden Yapılandırılması Üzerine Rapor (1998). (Ş. Tekeli, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Akyüz, K. (2018). Türk Eğitim Tarihi/ M. Ö. 1000-M. S. 2018. Ankara: PEGEM/ AKADEMİ Yayınları.
- Alkan, Ö. M. (2008). Osmanlı İmparatorluğu'nda Modernleşme ve Eğitim. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 6 (12).
- Badinter, E. (1992). Annelik Sevgisi/ 17. Yüzyıldan Günümüze Bir Duygu Tarihi (K. Çelik, Çev.). İstanbul: Afa Yayınları.
- Benjamin, W. (2001). Çocuklar, Gençlik ve Eğitim Üzerine (M. Tüzel, Çev.). Ankara: Dost Kitabevi.

- Berkes, N. (1978). Türkiye'de Çağdaşlaşma. İstanbul: Doğu-Batı Yayınları.
- Bourdillard, J. (2004). Tam Ekran (B. Gülmez, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bumin, K. (1998). Batı'da Devlet ve Çocuk. İstanbul: Patika Yayınları.
- Doğan, İ. (2000). Akıllı Küçük/ Çocuk Kültürü ve Çocuk Hakları Üzerine Sosyo-Kültürel Bir İnceleme. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Elkind, D. (2001). *Değişen Dünyada Çocuk Yetiştirme ve Eğitim* (E. G. Kapçı, Çev.). 3. *Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi, Dünyada ve Türkiye'de Değişen Çocukluk Bildiriler Kitabı* içinde. B. Onur (Yay. haz.). Ankara: AÜ Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Eraslan, L. (2015). Çocukluk Sosyolojisine Giriş. Farklı Perspektiflerden Çocuk Sosyolojisi, (Ed. L. Eraslan). Ankara: Vize Yayınları.
- Garaudy, R. (1995). İnsanlığın Medeniyet Destanı (C. Aydın, Çev.). İstanbul: Pınar Yayınları.
- Güçlü, S. (2016). Çocukluk ve Çocukluğun Sosyolojisi Bağlamında Çocuk Hakları. *Sosyoloji Dergisi Armağan Sayısı*.
- Gürdal, A. D. (2015). Çocuklar, Çocukluk ve Sosyoloji. *Farklı Perspektiflerden Çocukluk ve Sosyolojisi* (Ed. L. Eraslan). Ankara: Vize Yayınları.
- Heywood, C. (2003). Baba Bana Top At!/ Batı'da Çocukluğun Tarihi (E. Hoşsucu, Çev.). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- İlin, M., E. Segal, (1983). *İnsan Nasıl İnsan Oldu*, (A. Zekeriya, Çev.). İstanbul: Yeni Dünya Yayınları.
- James, A. (2001). "Yeni" Çocukluk Sosyolojisinde Sorunlar, Yaklaşımlar ve Pratikler (E. G. Kapçı, Çev.). 3. *Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi, Dünyada ve Türkiye'de Değişen Çocukluk Bildiriler Kitabı* içinde. B. Onur (Yay. haz.). Ankara: AÜ Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Jenkins, I. (1993). Yazılı Kaynaklar ve Arkeolojik Buluntular Işığında Antik Devirde Çocuk Eğitimi (H. Malay, Çev.). İstanbul: Arkeoloji Sanat Yayınları.
- Kâğıtçıbaşı, C. (1981). Çocuğun Değeri/ Türkiye'de Değerler ve Doğurganlık. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Kâğıtçıbaşı, C. (1990). İnsan Aile ve Kültür. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kâğıtçıbaşı, C. (1994). Türkiye'de Değişen Aile ve Çocuğun Değeri. *Toplumsal Tarihte Çocuk Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde. B. Onur (Yay. haz.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Kanad, H. F. (1963). Pedagoji Tarih (Birinci Cilt). İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Kansu, N. A. (1945). Pedagoji Tarihi. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Kara, İ., Birinci, A. (2005). Bir Eğitim Tasavvuru Olarak Mahalle/ Sıbyan Mektepleri/ Hatıralar, Yorumlar, Tetkikler. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Karabekir, K. (1995). Çocuk Davamız I-II. F. Özerengın (Yay. haz.). İstanbul: Emre Yayınları.
- Karay, R. H. (1996). Üç Nesil, Üç Hayat. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Lewis, B. (1984). Modern Türkiye'nin Doğuşu (M. Kıratlı, Çev.). Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Matthews, G. B. (2000). Çocukluk Felsefesi (E. Çakmak, Çev.). İstanbul: Gendaş Kültür Yayınları.
- Mayall, B. (2018). Çocukluk Sosyolojisi Tarihi (T. F. Orman, Çev.). İstanbul: Beta Yayınları.
- Okay, C. (1998). Osmanlı Çocuk Hayatında Yenileşmeler. İstanbul: Kırkambar Yayınları.
- Okay, C. (2000). Mesrutiyet Çocukları. İstanbul: Bordo Yayınları.
- Onur, B. (2005). Türkiye'de Çocukluğun Tarihi. Ankara: İmge Kitabevi.
- Onur, B. (2007). Çocuk, Tarih ve Toplum. Ankara: İmge Kitabevi.
- Onur, B. (2009). Türk Modernleşmesinde Çocuk. Ankara: İmge Kitabevi.
- Ögel, B. (1971). Türk Mitolojisi (1. Cilt). Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Örnek, S. V. (1979). Geleneksel Kültürümüzde Çocuk. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

- Özakpınar, Y. (1999). Bir Medeniyet Teorisi/ Kültür ve Medeniyete Yeni Bir Bakış. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Öztan, G. G. (2013). Türkiye'de Çocukluğun Politik İnşası. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Pennac, D. (2018). *Okul Sıkıntısı* (B. Behramoğlu, Çev.). İstanbul: Can Yayınları.
- Postman, N. (1995). Çocukluğun Yokoluşu (K. İnal, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Rousseau, J. J. (1943). Emil Yahut Terbiyeye Dair (H. Z. Ülken, A. R. Ülgener, S. Güzey, Çev.). İstanbul: Türkiye Yayınevi.
- Sezer, B. (2015). Sosyolojinin Ana Başlıkları. İstanbul: Doğu Kitabevi.
- Sezer, B. (2017). Türk Sosyolojisinin Ana Sorunları. İstanbul: Doğu Kitabevi.
- Tan, M. (1994). Çocukluk, Dün ve Bugün. *Toplumsal Tarihte Çocuk, Bildiriler Kitabı* içinde. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tan, M., G. Şahin, Ö. Sever, M. Bora, A. (2007). Cumhuriyet'te Çocuklar. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Tuna, K. (2011). Batılı Bilginin Eleştirisi. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Tuna, K. (2013). Yeniden Sosyoloji. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Ülken, H. Z. (1994). Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi. İstanbul: Ülken Yayınları.
- Üstel, F. (2005). Makbul Vatandaş"ın Peşinde: II. Meşrutiyet'ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Wallerstein, I. (2000). Bildiğimiz Dünyanın Sonu/ Yirmi Birinci Yüzyıl İçin Sosyal Bilim (T. Birkan, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Ziya Gökalp (1976). Türk Medeniyeti Tarihi. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

