



Çocuk Coğrafyaları ve Çocukların Gündelik Mekânları

*

Children Geographies and Everyday Spaces of Children

Ahmet Uysal

Öz

Sosyal Bilimlerin diğer alanlarında olduğu gibi Coğrafya disiplininde de yeni ilgi duyulan çocuklar ve çocukluk kavramı 'çocukluğun yeni sosyal çalışmaları' kapsamında coğrafyacıların da yoğun olarak eğildiği bir alan olmuştur. Son yirmi yıl içindeki çalışmalar sayesinde 'çocuk coğrafyaları', Beşeri Coğrafya'nın bir alt dalı olmasının yanında özellikle sosyal bilimlerdeki teorik tartışmalara bağlı olarak disiplinlerarası çalışmalara da konu olmuştur. Bu çalışmada, çocuk coğrafyalarının gelişim süreci hakim olan yaklaşımlar çerçevesinde irdelendikten sonra çocuk ve mekân arasındaki ilişkiyi anlamak için gündelik olanın tecrübe edildiği çocukların gündelik mekânları ele alınacaktır. Bu bağlamda, mekânsal bir perspektifin çocuk çalışmalarına derinlik kattığımızı altı çizilip, nispeten yeni olan bu alana, Türkiye coğrafyacılarının ilgi duymasının coğrafya çalışmalarına da farklı bir boyut katacağı vurgulanmıştır.

Anahtar kelimeler: Çocuklar, Çocukluk, Çocuk Coğrafyaları, Çocukların Gündelik Mekânları

Abstract

The children and the concept of childhood, which have been neglected in social sciences for a long time, are now emerging as a new area, which is labeled as "the new social studies of childhood". 'Children Geographies', which haven been studied in the last two decades, is an area of study, in both Human Geography and interdisciplinary studies, depends on the new approaches in social sciences. This article specifically draws upon geographical work cited extensively in recent studies and also highlights new approaches in children geographies and children's everyday space in order to comprehend the relationship between children and spaces. In this respect, it emphasizes this spatial perspective in the childhood studies that provides diverse dimensions for geographers in Turkey.

Keywords: Children, Childhood, Children Geographies, Everyday Spaces of Children

1. Çocuk Coğrafyaları

“Çocuk nedir?” sorusuna verilen cevaplardaki değişime bağlı olarak çocuk çalışmalarına da bakış zamanla değişmiştir. Çocuk çalışmalarında ilk zamanlar psikolojik ve biyolojik bakış açısı egemen iken daha sonraları çocuğun toplumsal olarak yapılandırılmış bir olgu olduğuna dair çalışmalar artmıştır. Geleneksel yaklaşımın tersine, çocuk toplumsal olarak inşa edilmiş bir fenomen olarak kabul edilmiştir ve çocuk gelişiminin değişik aşamalarına vurgu yapılarak çocukların toplumsallaşmasının altı çizilmiştir (Oakley, 1994). ‘Çocukluğun yeni sosyal çalışmaları’ olarak ifade edilen bu çalışmalar, çocuğu toplumsal bir aktör olarak süreçlerin içine dâhil etmiştir. Geçmiş 1970’li yıllara kadar götürülen ve özellikle, ‘çocukların çevresi ya da ortamı’ hakkındaki çalışmalar haricinde çocuklar ve çocukluk sosyal bilimlerin diğer disiplinlerinde olduğu gibi coğrafyada da pek ilgi duyulan bir konu olmamıştır. İlk dönem çalışmalar, daha çok, çocukların mekâna dair bilişsel gelişimi, harita kabiliyeti, mekâna bağlılık ve mekânın kullanımı gibi konuları kapsamaktadır. Blaut ve Stea’un (1973), çocukların harita yapabilme yetenekleri üzerine deneysel araştırmaları ışığında çocukların mekânı kavrama süreçlerini anlama çabaları bu dönem çalışmalardan biridir. Eş zamanlı olarak, farklı sesler de duyulmaya başlanmıştır. Bunge’nin (1973), Detroit ve Toronto’daki çocuklarda mekânsal baskılar üzerine eğilen çalışması, çocuk ve mekân arasındaki ilişkiyi psikolojik yaklaşımdan öteye taşımaya çalışan ilk örneklerden birisidir. Bu çalışmada; çocuklar, inşa edilmiş çevremizin içindedir ve bir mekânın içinde neşet bulmuş politik, sosyal ve ekonomik güçlerin mağdurları olarak kavramsallaştırılmıştır. 1970 ve 1980’lerde yukarıda ifade edilen bakış açısını esas alan bazı çalışmalar yapılmıştır (Hart 1979; Matthews 1992; Spencer, Blades ve Morsley, 1989). Bu çabalara paralel olarak, James’in (1990) “Coğrafya’ da çocuklar için bir yer var mıdır?” sorusuyla beraber coğrafyacıların bu konuya olan ilgisizliği eleştirilmiştir. Yirminci yüzyılın sonlarına doğru, çocukların tecrübeleri ve sesi coğrafi projelerin konusu olmuştur (Aitken 1994; Matthews ve

Limb 1999; Philo 1992; Sibley 1995). O halde genel olarak denilebilir ki, 1970'lerden günümüze kadar çocuk coğrafyalarında iki yaklaşım esas olmuştur. Birincisi, çocukların mekâna ait bilişsel gelişimi, harita yapabilme yeteneği gibi konuların ele alındığı psikolojik yaklaşımdır (Blades 1998; Blaut 1991; Matthews 1992; Spencer 1989) İkincisi ise, Bunge'nin (1973) çalışmasının daha ileri götürülmüş hali olarak çocukların yetişkinler dünyasından farklı bir ses ve aktör olarak ele alındığı sosyolojik yaklaşımdır. Çocuk merkezli metodolojilerin gelişmesine katkı sağlayan bu yaklaşım, örneğin bir mekânın tasarlanmasında derinlemesine görüşme gibi yöntemlerle çocukların bizzat sürece katılmasını sağlayarak katkı sunmaya çalışır. Çocuk coğrafyalarında yukarıda ifade edilen genel çerçeveye göre zamanla birçok tema ele alınmıştır. Örneğin, çocuk ve kalkınma (Ansel 2005; Katz 2004; Lund 2007); çocuk ve küresel süreçler (Aitken 2004; Aitken 2008; Kjørholt 2007); çocuk, sanal mekân ve bilgi teknolojileri (Crowe and Bradford 2006; Holloway and Valentine 2002; Unwin et al. 2007); kentsel ve kırsal çevrelerinde sosyal bir fail ve aktör olarak çocuklar (Blades et al. 1998; Dodman 2003; Karsten 2000; Kong 2000; Matthews et al. 2000; McCormack 2002; Skelton 2000; Tapsell et al. 2001; Tranter and Malone 2004; Valentine 1997); kırılğan ve risk altındaki çocuklar (Halvorson 2003; Vanderbeck 2005).

Çocuk coğrafyaları ile çocukluğun yeni sosyal çalışmaları arasında diyalog geliştirmeye çalışan ve bu bağlamda disiplinler arası çalışmalar ile çocuk ve mekân arasındaki ilişkiyi coğrafi bir perspektifle anlamaya çalışan en önemli figürlerden birisi Alison James'tir. James'in (2010: 215) yaklaşımına göre, bu etkileşim ile beraber çocuk coğrafyalarında üç özellik esas olmuştur. 1) Çocuklar toplumsal bir aktör olarak kabul edilmiştir. 2) Her ne kadar çocukluk denen olgu yaşamın belli bir dönemini ifade eden biyolojik bir olgu olsa da çocukluk kavramı toplumsal bir inşadır. 3) Çocukların görüşlerini ilk elden değerlendiren metodolojilerin geliştirilmesidir. Bu çerçeve içinde son yıllarda çocuk coğrafyalarına dair birçok çalışma yapılmış olmasına rağmen çocukların sosyal bir aktör olarak kavramsallaştırılmasına dair içeriğin tam olarak doldurulduğu

söylenemez. Bu çalışmada, çocuk ve mekân olgusu ifade edilen yaklaşımın ışığı altında yani çocuklar sosyal bir aktör olarak kabul edilip mekân ve çocuk arasındaki ilişki anlaşılmalı çalışılacaktır.

Her ne kadar çocuk çalışmalarına yeni bir bakış açısı getirirse de çocukluğun yeni sosyal çalışmaları paradigmasına eleştiriler de vardır. Prout'un (2005) aydınlanma düşüncesinin çocuk/yetişkin, yerel/küresel, soyut/somut ve aktör/yapı dualizmini aşmanın gerekliliğine dair eleştirisi dikkate değerdir. Bu dualistik düşünceyi aşma çabası içine giren Katz (2004) gibi coğrafyacılar küreselleşmenin siyasal ve ekonomik boyutları ve çocukların gündelik yaşamının iç içe geçmişliğine vurgu yaparak, aslında, yerel ve küresel olanın bir bütün olduğunu ifade eder. Çocukluğun yeni sosyal çalışmaları yaklaşımı çocuk coğrafyalarında hala hakim olsa da son zamanlarda bu paradigmanın dışına çıkan ve çocukluğun duygusal coğrafyalarını, duygulaşımını(affects), bedenleşme (embodiment) ele alan çalışmalar yapılmaktadır (Horton ve Kraftl 2006b; Jones 2005; Philo 2003). Beşeri coğrafya'da 'Nâ-temsili teoriler' (Non-representational theories) olarak adlandırılan bu yaklaşım kartezyen mantıktaki çocuk ve yetişkin ayrımının ötesine geçerek çocukluk olgusunu hem maddi dünya ile hem de insanlar içinde bir bütün olarak anlamaya çalışır (Thrift, 2007). Her ne kadar çocukluk kavramı toplumsal bir inşa olarak kabul edilse de bu yapısalcı yaklaşım bizi çocukluk kavramını bir 'temsil' e indirgemekle baş başa bırakabilir. Özellikle İngiltere'de yapısalcı coğrafyacıların bu indirmeciliğini aşmak amacıyla Nâ-temsili teoriler yaklaşımının eleştirileri dikkate değerdir. Belli bir teoriyi ya da yaklaşımı esas almaktan ziyade birçok teoriyi ve yaklaşımı içinde barındıran ve bir mekânın içindeki aktörler, söylemler, materyaller, eylemler, duygular, etkileşimler vb. unsurları bir bütün olarak benimseyen bu anlayışa göre; bir mekânın içinde olan olaylar belli bir temsile indirgenemeyecek kadar karmaşıktır. Bu noktada ifade etmek gerekir ki, çocuk ve mekân arasındaki ilişkide karmaşıktır ve temsile indirgenemeyecek kadar karmaşık olan bu ilişkileri anlamak için 'yaşanılmış ve içinde gömülü olunan gündelik hayatın' anlaşılması gereklidir. Gündelik olana

coğrafi perspektif ile bakmak yani çocukların gündelik mekânlarını ele almak bizlere sağlam bir zemin sunduğu kadar spesifik çocuk hikayelerinin görülmesine de katkı sağlar.

2. Çocukların Gündelik Mekânları

Coğrafyanın çocuk çalışmalarına en büyük katkısı yer kavramının öneme vurgusu olmuştur. En genel anlamda, coğrafya belli bir mekânın içinde çocukların toplumsal inşasını analiz etmede önemli katkılar sunar ve çocukların mekânsallığını ve mekâna dair söylemleri irdelemek çocuk coğrafyalarında en önemli vurgulardan biridir. Mekânsal farklılıkları incelemede uzun bir geleneğe sahip olan coğrafyanın çocuklar ve mekânsal farklılıklar arasındaki ilişkiye eğilmesi disiplinin doğasına uygundur. Çocukluğun yeni sosyal çalışmaları, özcü anlamların aksine çocukluğun farklı yer ve zamanda farklı şekillerde inşa edildiğini esas alır. Farklı zamanlardaki çocuklara dair epey bir çalışma yapılmış olsa da mekâna vurgu yapan çalışmalar nispeten daha azdır. Çocukluğu toplumsal bir inşa olarak kabul ettiğimiz zaman farklı toplumlarda farklı çocukluk inşalarının varlığı söz konusu olur ki bu bizi coğrafyanın en temel kavramlarından birisi olan 'yer' kavramına götürür. Örneğin, dünyanın Kuzey ülkeleri ile Güney ülkelerinde farklı çocuklukların olması en genel mekânsal ayrımlardan birisidir. Zaman perspektifli bir bakış ile nasıl eski zamanlarda bir çocuk için normal kabul edilen bir olgu günümüzde anormal olarak görülüyorsa belli bir yerde bir çocuk için normal kabul edilen şey başka bir yerde anormal olarak görülebilir. Örneğin, gelişmiş yerlerde çocuklar yetişkin gözünde bakıma muhtaç olarak görülüp kurumlarda bu tarzda şekillenirken az gelişmiş yerlerde ise çocuk evin üretimine katkı yapan en az yetişkin kadar asli bir unsurdur. Kısaca, zaman ve mekân farklılıkları çocukluğa da ayrı anlamlar yükler.

Coğrafi çalışmalarda yer kavramına vurgu mekânsal olarak faydalı olduğu kadar zaman açısından da faydalıdır. Massey'in (1994) 'ilerleme-

ci yer duygusu' kavramı yerel ve küresel süreçler arasındaki bağı aydınlatma da faydalıdır. Çocuk coğrafyalarındaki çalışmalar yerel ve küresel ayrımını aşmak ve daha verimli bağlar kurmak için alternatif oluşturmaktadır. Katz'ın (1994) New York ve Sudan'daki çocuklar üzerine yaptığı çalışma, bu bağlamda değerlendirilebilir. Küresel değişim olgusunun farklı yerlerde farklı sonuçları doğurduğu sonucuna ulaşıldığı bu çalışmada; çocukların günlük hayatını düzenleyen yerel kültürler küresel süreçlerle ilişkili ve ayrıca küresel süreçler kendi başına havada asılı olmayan ve bir yer ile mutlaka bağı olan bir olgu olarak görülmüştür. Kısaca, yerel ve küresel unsurlar birbirinden ayrılmaz, birbirini etkiler ve hatta yeniden üretir. Haliyle, bu olgunun çocukluk kavramına etkisi ve günümüz çocuklarını bu olguların ışığı altında irdelememiz kaçınılmazdır.

Çocukluk ve mekânsallık üzerine düşünüldüğü zaman; çocuğun kimliğinin inşa edildiği ve hayatının gömülü olduğu bir yer olarak gündelik mekânlar öne çıkar. Bu mekânsallık olgusu yani toplumsal ve bireysel unsurların bir yerde iç içe olduğu sorunsalı önemlidir. James'in (1998) editörlüğünü yaptığı çalışmada ev, okul ve şehir başlıklı üç alana yoğunlaşmıştır ve bu alanların; öğrenme, gelişme, disiplin, olgunlaşma ve yetenek gibi kavramlar vasıtasıyla çocuğun zihnini ve bedenini nasıl düzenleyip kontrol ettiğine değinilmiştir. Olgulara mekânsal perspektif ile bakışta uzun bir geleneğe sahip olan coğrafyanın bu alanları genişletmesi mümkündür. Ancak genel olarak çocuk coğrafyalarında gündelik mekânlar denildiğinde yoğunlaşmış alanlar; kamusal mekân, sokak, oyun alanları, okul ve evdir. Özellikle okul, eğitim coğrafyasıyla bağlantılı olarak çocuk coğrafyalarında daha fazla yoğunlaşmış bir alandır. Ayrıca, bu noktada ifade etmek gerekir ki; coğrafyacılar tek bir alanı çalışmış olsalar dahi bir yer her daim başka yerlerle bağlantılı olduğu için çalışılan alanların diğer alanlarla ilişkisi de göz önüne alınmıştır. Örneğin, okul kavramına eğilen bir coğrafyacı, okulların bir mahallenin, bir şehrin ve hatta küresel dünyanın içinde bir yer olduğunu göz önüne alarak okulun içinde ve dışında gerçekleşen psikolojik, toplumsal ve

söylemsel olguları anlamaya çalışmıştır. Günlük hayatın içinde birçok gündelik mekân olsa da, burada bir çerçeve oluşturması ve fikir vermesi amacıyla kamusal alan, oyun alanları, okul ve ev kavramları üzerinde durulacaktır. Kent ve çocuk ilişkisine dair tartışmalar daha çok çocukluk olgusuna belli bir teorik ve metodolojik çerçeve sunmayı amaçlarken kentin içindeki daha küçük mekân birimleri olan gündelik mekânlara eğilmek kent mekânları ile doğrudan bağlantı kurmayı sağlar.

Çocuk coğrafyacılarının ilgi duyduğu gündelik mekânlardan ilki kamusal mekânlardır. Erken dönem çalışmalarda çocukların yetişkinlerden farklı bir şekilde mekânı kullandığı, tecrübe ettiği ve değer biçtiği vurgusu yapılmıştır (Hart, 1979). Ona göre, çocukların kamusal alanı nasıl kullandıklarını yansıtan bir olgu olarak çocuklar sevdikleri mekânları kendilerine göre isimlendirirler. Başka çalışmalarda çocukların kamusal alanlarda kendi gizli yerlerini inşa ettikleri gözlemlenmiştir (Wood 1985, Ward 1990). Süslü göletlerden duvarlara kadar gündelik coğrafi görünüme (landscape) ait yerlerin çocuklar ve gençler tarafından kaykay mekânlarına dönüştürülmesi (Aitken ve Ginsberg, 1988) çocukların mekânı nasıl kullandığına dair bir diğer örnektir. Lynch'in (1997) Melbourne'nin banliyö mahallelerindeki çocuklara dair çalışması, koruma amaçlı dahi olsa çocukların kendi oyun yerlerini oluşturmaları, eğer engellenirse bu durumdan çocukların hoşnut olmadığına dair bulgulara ulaşması; Ward (1990) ve Sibley'in (1991), çocuklar için tasarlanan kamusal mekânlar ile çocukların daha esnek ve açık alanları seçmesi arasında bir uyumsuzluğun altını çizmesi oyun mekânlarının inşa sürecine çocukların da dâhil edilmesi gerektiğine dair bir vurgudur.

Kuzey ülkelerinde kamusal alandaki çocuğa yetişkin bakışı korumacıdır. Kamusal mekânlardaki çocukların kırılğan ve tehlikeye açık olması yetişkinlerin korumacı bakışını egemen kılmıştır. Valentine (1997) çalışmasında, sosyo ekonomik olarak karışık olan kentsel alanlarda çocukların ve ailelerin kamusal alanları nasıl riskli olarak algıladığını ifade eder. Ayrıca, sokakların kullanımında aile kurallarının sorgulanması ve kentin tasarlanmasında ebeveynlerin yargı ve görüşleri kadar çocuklarında bir

aktör olarak görülmesi gerektiğinin altı çizilir. Matthews (1998), çocukların sokakları sosyal bir aktör olarak kullanmasının benzer şekilde altını çizmiştir ve gençlere ait mekânlar yetişkin dünyasına bir ilave değerdir. Bu mekânlar gençler vasıtasıyla inşa edilen ve kendine ait değerleri olan özel bir yerdir. Bu bağlamda, bir diğer önemli çalışma ise çocukların ve gençlerin planlama süreçlerinin dışında tutulduğuna dairdir. Oysa belli bir kimliği ilgilendiren bir faaliyet yapılırken onlara da mutlaka görüşleri sorulmalıdır (Matthews ve Limb, 1999).

Güney ülkelerinde çocukların kamusal alanı kullanımına dair yapılan çalışmalar bize mekânsal farklılıkların farklı çocukluk olgusu doğurduğu gerçeğini hatırlatır. Katz'ın (1994) saha çalışmasında Sudanlı çocukların mekânsal olarak Batı çocuklarına göre daha özgür olduğu ifade edilir. Punch'ın (1998) Bolivya üzerine çalışması bu çıkarımı destekler. Ev ve tarla işleri sebebiyle sınırlandırılrsa bile çocuklar kendi zamanlarını ve mekânsal özgürlük alanlarını oluştururlar. Örneğin kaybolan bir hayvanı aramaya giden bir çocuğun eve geç gelip başka yerlere gitmesi gibi. Punch'a göre; bu ve benzeri tecrübeler dünyadaki çocukların çoğunluğu tarafından paylaşıldığı için belli bir yerdeki çocuklar üzerine genelleme yapmak doğru değerdir. Çocuk oyun alanlarına dair, özellikle onların daha güvenli ve çocuklar için çekici tasarlanması için çalışmalar zamanla artmış olsa da oyun alanlarının ticarileşmesi olgusuna dair vurgu bir diğer dikkate değer çıkarımdır. İngiltere üzerine yoğunlaşan Mc Kendrick (1999), yeni oyun alanlarının farklı şekillerine eğilir. Ticari ve kapalı yerlerdeki oyun merkezleri gibi yeni yerler yeni olgular ortaya çıkarır. Kentte çocuklar için oyun alanlarının arttığı fakat bütün ailelerin bu hizmetlerden faydalanamaması, bu alanlarda oynamaya çocuklardan ziyade doğrudan ebeveynlerin karar vermesi, çocukların bizzat kentin içinde ketten yalıtılması günümüzde oyun alanlarına dair sorun alanlarıdır.

Çocuk coğrafyalarında gündelik mekânlara ait en fazla çalışma okullar üzerindedir. Çocuk coğrafyaları ile eğitim coğrafyaları başlığının genelde yan yana kullanılması bu durumun en önemli göstergesidir. En önemli çalışma Valentine'nin (2000) gençlerin kendi kimliklerini anlattık-

ları çalışmadır. O ergen kimliğinin sadece yaş ve cinsiyet gibi toplumsal kategoriler vasıtasıyla değil aynı zamanda kimlikler üzerinde okul gibi saklı mekânların da etkin olduğunu söyler. Bu bağlamda okul çocukların öteki ile ilişkili olarak özgürlüklerini sınırlandıran önemli bir mekândır (Thomas 2005; Hemming 2007). Okuldaki çocuklar sosyal bir aktör olarak kabul edilmesine karşın çoğu çalışma okulu gençleri yetişkinler tarafından disiplin altına alan ve kontrol eden bir alan olarak görmüştür. Hatta sınıfların mikro-coğrafyaları çocuğun daha geniş sosyo-mekânsal ilişkilerin ve toplumsal yapılandırılmasının bir versiyonu olarak görülür. Okuldaki bilgi teknolojilerinin kullanımında cinsiyetçi varsayımlar (Holloway ve Valentine, 2002), engelli çocukların okuldaki oyun alanlarından dışlanması (Holt, 2007), evden öğle yemeği getirip getirmemesine göre yemekhanede oturma düzeninin olması (Pike, 2008) bu yaklaşımla yapılan saha çalışmalarına örnek gösterilebilir. Bazı coğrafyacılar da okuldaki milli kimlik ve ulus inşa süreci ile ilgilenmişlerdir (Mills, 2013). Bu çerçevede yapılan çalışmaların iki ana faydası vardır. Birincisi, kimliklerin mücadele alanı olarak okul içi mekânların tasarımı, organizasyonu ve bakımı gibi süreçlerin okul içindeki aktörlerden bağımsız ele alınmaması gerektiğine dair vurgu. İkincisi ise, dört duvarların ötesinde var olan toplumsal kuralların yeniden üretildiği bir alan olarak okulun görülmesidir (Jeffrey, 2010). Ansell'in (2002: 25)'in ifadesi ile okullar "diğer yerlerden farklı olsa da gündelik yaşam konteksinin gömülü olduğu" mekânlardır. Okulun içine dair yapılan çalışmalarla eş zamanlı olarak okul dışının geniş siyasi, toplumsal ve ekonomik süreçleri arasındaki yapılandırıcı ilişkiye değinilmiştir. Eğitim politikaları, kent içinde okul dağılımı ve etnik ayırım (Johnson, 2008), sınıf temelli eşitsizlik (Erikson ve Goldthorpe, 1993), cinsiyet eşitsizliği (Moore, 1996; Arnot, 2002) gibi konular bu yaklaşıma örnek olarak gösterilebilir.

Ev kavramı 'Çocuk Coğrafyaları' alanında çalışılan bir diğer gündelik mekânlardan biridir. Geçmişten günümüze ev kavramına dair yapılan coğrafi çalışmalarda zengin bir literatür oluşmuştur. Evin inşasında kullanılan malzeme ya da evin tasarımı ile o yerin iklimi ve yeryüzü şekille-

riyle ilişkisine dair daha çok evin fiziki boyutu ile ilgilenildiği çalışmaların geçmişi oldukça eskidir. 1970'lerde varoluşçu coğrafyacılarla beraber evin anlamı, ev kavramının imgelerine vurgu yapılarak pozitivist geleceğe tepki gösterilmiştir. Evin anlamı denildiği zaman özellikle hatıraların ve tecrübelerin öne çıkması eve dair çocukluk hatıralarının rağbet görmesi anlamına gelmektedir. Bu çalışmalarda, ev çocukluğun yaşandığı hatıralar manzumesi olarak görülür. Bu yaklaşıma en büyük tepki feminist coğrafyacılar tarafından gelmiştir. Feminist coğrafyacılar evin içinde yaşanan sorunları görmediği için ve evdeki iktidar mücadelesine eğilmediği için hem pozitivist coğrafyacıları hem de varoluşçu coğrafyacıları eleştirmiştir. Eş zamanlı olarak ev denilen mekân biriminin dışarıdaki toplumsal ilişkileri, kuralları ve değerleri yansıtan bir mekân birimine dair yapısalcı yaklaşımı esas alan çalışmalar artmıştır. Günümüzde eleştirel yaklaşımla ele alınan ev az önce ifade edilen yaklaşımların harmanlanmasıyla ele alınmaktadır. Yani evin fizik unsurlarının bireysel anlamı, eve dair duygular ve evin toplumsallığı gibi konular ev olgusunu oluşturan bir bütün olarak kabul edilmektedir. Çocuk Coğrafyalarındaki ev çalışmalarında ev daha çok çocuk ve yetişkin arasındaki iktidar mücadelesinin alanı olarak görülmektedir (Sibley, 1995). Wood ve Beck'e (1994) göre ev, çocukların nasıl davranacağını düzenleyerek ve aile kuralları vasıtasıyla yapılandırılmış bir mekândır. Evsiz çocuklar üzerine ev çalışmaları başlığı altında çalışmalar da yapılmıştır (Ruddick, 1996). Ayrıca ilave etmek gerekirse, Blunt ve Dowling'in (2006), Coğrafya' da ev kavramına dair kapsamlı teorik tartışmalarla beraber zengin saha örneklerinin de bulunduğu çalışması ev ve çocuk arasındaki ilişkiye ışık tutması bakımından dikkate değerdir.

Sonuç

Çocuk coğrafyaları, coğrafyanın diğer alanlarına göre yeni bir çalışma alanıdır. Dolayısıyla, bu alanda Türkiye'de bir çalışma yapılacağı zaman dünya üzerinde yapılan çalışmaları referans göstermek kaçınılmazdır.

Ancak, çocukluğun yeni sosyal çalışmalarında çocuğun sosyal bir aktör ve toplumun bir ürünü olarak kabul edilmiş olması bizleri dünya üzerinde farklı çocuklar ve çocukluk kavramının olduğu sonucuna götürür. Bu bağlamda, her ne kadar diğer çalışmalarla benzerlikler gösterse de Türkiye'deki çocuklar üzerine yapılan bir çalışmanın nev-i şahsına münhasır özellikler göstermesi doğaldır. Bu çalışmada, İngilizce konuşulan ülkelerde çocuk coğrafyalarına dair teorik tartışmaların izi sürülse de, bu tartışmaların genel olarak çocuk çalışmalarına ve daha özelden de Türkiye'deki coğrafya çalışmalarına katkısı umulur. Bu noktada ifade etmek gerekir ki; çocuk çalışmalarına coğrafyanın vereceği katkıyı üç başlık altında inceleyebiliriz. Birincisi, Coğrafya çocuk kavramına mekânsal bir boyut katar. Her ne kadar sosyal bilimlerde yaşanmış olan 'mekânsal dönüşüm' bireysel ve toplumsal olgulara bir mekânsallık katsa da coğrafyanın mekânı tali bir unsur olarak görmekten ziyade onu merkeze alması, hem toplumsallığın her daim yeniden üretildiği mekânı hem de bir mekânın içinde bulunan birey ve toplumu/topluluğu anlamak için coğrafi bir perspektif bizlere elverişli imkânlar sunar. İkincisi, toplumsal olgulara belli bir çerçeve sunar. Mekânı bölgelere ayırmada uzun bir geleneğe sahip Coğrafya olguları sınıf, okul, mahalle, şehir gibi parçalara bölerek anlamada faydalı bir araçtır. Üçüncüsü ve belki de en önemlisi ise, mekân bölgelere ayrılrsa da bunların bir bütün olduğu ve farklı yerler arasında her daim etkileşimin olduğu gerçeğidir. Örneğin, okuldaki bir çocuk diğer yerlerden bağımsız değildir ve okuldaki bir çocuğu anlama çabası aynı zamanda yerelden küresele kadar okul içindeki ve dışındaki tüm yerler arasındaki ilişkiyi anlama çabasıdır.

Mekân perspektifli bir bakış mekânsal farklılıkların görülmesine de imkân sunar. Mesela gelişmiş ülkelerin çocukları ile az gelişmiş ülkelerin çocuklarının farklı ortamlarda olması kaçınılmazdır. Aynı şekilde, Türkiye'nin her bölgesinin farklı olması, haliyle, toplumsal bir aktör olarak çocuk ve çocukluğun da her yerde farklı tezahür etmesini sağlar. Bu bağlamda, coğrafi bir bakış yani mekânsal farklılıkları esas alan bir yaklaşım olguyu anlamamıza faydalı olacaktır. Aynı kentin ve hatta aynı okul,

park, mahalle gibi gündelik mekânların içinde dahi farklı çocuk öykülerine eğilmek olguyu çeşitlendirdiği kadar derinliğinin anlaşılmasını da sağlar.

Çocuk coğrafyalarının daha özel katkısı ise, Türkiye’deki coğrafya geleneğine dairdir. Türkiye’deki coğrafya disiplininde pozitivist ve tasvirici geleneğin hâkim olan yaklaşım olması bir olgu olarak kabul edilirse (Özgür ve Yavan, 2013), çocuklar ve çocukluk gibi nispeten yeni kavramların coğrafyacıların gündemine girmesi; yapısalcı, feminist, Marksist, varoluşçu, post yapısalcı vb. coğrafi yaklaşımların izinin daha rahat sürülmesine, disiplinler arası çalışmaların yaygınlaşmasına ve Türkiye coğrafyalarının renklenmesine ve derinleşmesine imkân sunacaktır.

Kaynakça

Aitken, S.C. (1994) ‘Putting Children in their Place’, Washington, DC: Association of American Geographers.

Aitken, S.C. and Ginsberg, S. (1988) ‘Children’s characterization of place’, Yearbook of the Association of Pacific Coast Geographers, 50:67–84.

Aitken, S.C. (2004) ‘Placing children at the heart of globalization’ in Janelle D G, Warf B and Hansen K (eds) WorldMinds: geographical perspectives on 100 problems Kluwer, Dordrecht, pp. 579-583

Aitken, S. (2008) ‘Desarrollo integral y fronteras/integral development and borderspaces’, In: Aitken, S., Lund, R., and Kjærholt, A. T. (eds) Global childhoods: globalization, development and young people. London, UK: Routledge, pp. 113–129.

Ansell, D. (2002) ‘“Of course we must be equal, but...”: imagining gendered futures in two rural southern Africa secondary schools’, Geoforum, vol 33:179-94.

Ansell, N. (2005) ‘Children, youth and development’, Routledge, London.

Arnot, J. (2002) ‘Reproducing gender? Essays on educational theory and feminist politics’, London: Routledge.

Blades, M., Blaut, J.M., Darvizeh, Z., Elguea, S., Soven, S. Soni, D., Spencer, C., Stea, D. Surajpaul, R and Uttal, D. (1998) ‘A cross-cultural study of young children’s mapping abilities’, Transactions of the Institute of British Geographers 23, 2: 269–77.

Blades, M., Blaut, J.M., Darvizeh, Z., Elguea, S., Sowen, S.Soni, D., Spencer, C., Stea, D.Surajpaul, R. and Uttal, D. (1998) 'A cross-cultural study of young children's mapping abilities', *Transactions of the Institute of British Geographers* 23, 2: 269–77.

Blaut, J.M. and Stea, D. (1971) 'Studies of geographic learning', *Annals of the Association of American Geographers* 61:387–93.

Blunt, A. and Dowling, R. (2006) 'Home', London, Routledge.

Bunge, W.W. (1973) 'The geography', *Professional Geographer* 25, 4:331–7.

Crowe, N., and Bradford, S. (2006) 'Hanging out in runescape': Identity, work and leisure in the virtual playground. *Children's Geographies* 4 (3), pp. 331–346.

Dodman, D. (2003) 'Shooting in the city: an autophotographic exploration of the urban environment in Kingston, Jamaica', *Area* 35 (3), pp. 293–304.

Erikson, R. and Goldthorpe, J.H. (1993) 'The constant flux', Oxford: Clarendon Press.

Halvorson, S. J. (2003) 'A geography of children's vulnerability: gender, household resources and water-related disease hazard in Northern Pakistan', *Professional Geographer* 55 (2), pp. 120–133.

Hart, R. (1979) 'Children's Experience of Place', New York: Irvington.

Hemming, P. (2007) 'Renegotiating the primary school: children's emotional geographies of sport, exercise and active play', *Children's Geographies*, 5: 353–71

Holloway, S. L., and Valentine, G. (2002). *Cyberkids: children in the information age*. London, UK: Routledge-Falmer.

Holt, L. (2007) 'Children's socio-spatial (re)production of disability in primary school playgrounds', *Environment and Planning D: Society and Space*, 25: 783–802

Horton, J. and Kraftl, P. (2006) 'What else? Some more ways of thinking about and doing children geographies', *Children's Geographies*, 4: 69–95.

James, S. (1990) 'Is there a place for children in geography?' *Area* 22, 3: 278–83.

James, A. (2010) 'Interdisciplinarity-for better or worse', *Children's Geographies* 8(2): 215–6

James A, Jenks C. and Prout, A. (1998) 'Theorising childhood', Teachers College Press, New York

Jeffrey, C. (2010) *Geographies of children and youth I: eroding maps of life*, *Progress in Human Geography*, 39: 496–505.

Johnson, R., Burgess, S., Harris, R. and Wilson, D. (2008) '“Sleepwalking towards segregation”?: The changing ethnic composition of English schools, 1997–

2003: an entry cohort analysis', *Transactions of the Institute of British Geographers*, 33:73-90

Jones, O. (2005) 'An emotional ecology of memory, self and landscape' in Davidson J, Bondi L and Smith M (eds) *Emotional geographies* Ashgate, Oxford.

Katz, C.(1994) 'Textures of global changes: eroding ecologies of childhood in New York and Sudan'. *Childhood: A Global Journal of Childhood Research* 2:103-10.

Katz, C. (2004) 'Growing up global: economic restructuring and children's everyday lives' University of Minnesota Press, Minneapolis

Karsten, L. (2002) 'Mapping childhood in Amsterdam: the spatial and social construction of children's domains in the city', *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie* 95 (3), pp. 231-241.

Kjørholt, A. T. (2007) 'Childhood as a symbolic space: searching for authentic voices in an era of globalisation', *Children's Geographies* 5 (1-2), pp. 29-42.

Kong, L. (2000) 'Nature's dangers, nature's pleasures: urban children and the natural world', In: Holloway, S., and Valentine, G. (eds) *Children's geographies: playing, living, learning*. London, UK: Routledge, pp. 257-271.

Lynch, K. (1997) 'Growing up in Cities', Cambridge, Mass.: MIT Press.

Lund, R. (2007) 'At the interface of development studies and child research: rethinking the participating child' *Children's Geographies* 5 (1-2), pp. 131-148.

Massey, D. (1994) 'Space, Place and Gender', Cambridge: Polity Press.

Matthews, H.(1992) 'Making Sense of Place: Children's Understandings of Large-Scale Environments', Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.

Matthews, H. (1998) 'The geography of children: some ethical and methodological considerations for project and dissertation work', *Journal of Geography in Higher Education* 22, 3:311-24.

Matthews, H., Limb, M. and Taylor, M. (1999) 'Young people's participation and representation in society', *Geoforum*, 30,2:134-44.

Matthews, H., Limb, M., and Taylor, M. (2000), 'The street as thirdspace'. In: Holloway, S., and Valentine, G. (eds) *Children's geographies: playing, living, learning*. London, UK: Routledge, pp. 63-79.

McCormack, J. (2002) 'Children's understandings of rurality: exploring the interrelationship between experience and understanding', *Journal of Rural Studies* 18, pp. 193-207.

McKendrick, J.H., Fielder, A.V. and Bradford, M.G. (1999) 'Privatisation of collective play spaces in the UK', *Built Environment* 25, 1:44-57.

Mills, S.(2013) ‘‘An instruction in good citizen’’: Scouting and the historical geographies of citizenship education’, *Transactions of the Institute of British Geographers*, 38:120-34.

Moore, R. (1986) ‘Childhood’s Domain: Place and Play in Child Development’, London: CroomHelm.

Moore, R. (1996) ‘Back to the future: the problem of change and the possibilities of advance in the sociology of education’, *British Journal of Sociology of Education*, 17:145-62.

Oakley, A. (1994) ‘Women and children first and last: parallels and differences between women’s and children’s studies’, in B.Mayall (ed.) *Children’s Childhoods: Observed and Experienced*, London: Falmer Press.

Özgür, E.M ve Yavan, N. (2013) ‘Türk Coğrafyacıların İç Hesaplaşması; Neden Başaramadık? Nasıl Başarabiliriz?’, *Beşeri Coğrafya Dergisi*, 1(1):14-38.

Pike, J.(2008) ‘Foucault, space and primary school dining rooms’, *Children’s Geographies*, 6:413-22.

Philo, C. (1992) ‘Neglected rural geographies: a review’, *Journal of Rural Studies* 8, 2: 193–207.

Philo, C. (2003) ‘‘To go back up the side hill’: memories, imaginations and reveries of childhood’ *Children’s Geographies* 1(1), 7-23

Prout, A. (2005) ‘The future of childhood’, RoutledgeFalmer, Abingdon

Punch, S. (1998) ‘Children’s strategies for controlling their use of time and space in rural Bolivia’, paper presented at the Royal Geographical Society with the Institute of British Geographers Annual Conference, 5–8 January, University of Kingston, UK.

Ruddick, S.M. (1996) ‘Young and Homeless in Hollywood: Mapping Social Identities’, London:Routledge.

Sibley (1991) ‘Children’s geographies: some problems of representation’, *Area* 23, 3:269–70.

Sibley, 1995) *Geographies of Exclusion*, London: Routledge.

Skelton, T. (2000). ‘Nothing to do, nowhere to go?’ Teenage girls and ‘public’ space in the Rhindda Valleys, South Wales. In: Holloway, S., and Valentine, G. (eds) *Children’s geographies: playing, living, learning*. London, UK: Routledge, pp. 80–99.

Spencer, C., Blades, M. and Morsley, K. (1989,) *The Child in the Physical Environment: The Development of Spatial Knowledge and Cognition*, Chichester: Wiley.

Tapsell, S., et al. (2001) Growing up with rivers? Rivers in London children's worlds. *Area* 33(2), pp. 177–189.

Thrift, N. (2007) *Non-representational theory: Space, Politics, Affect* (Routledge, London)

Thomson, J. L., and PhiloThomas, M.(2005) "'I think it's just natural': the spatiality of racialsegration at a US high school', *Environment and Planning A*, 37: 1233-48.

Tranter, P. J., and Malone, K. (2004). Geographies of environmental learning: an exploration of children's use of school grounds. *Children's Geographies* 2 (1), pp. 131–155.

Unwin, T., Tan, M., and Pauson, K. (2007) 'The potential of e-learning to address the needs of out-of-school youth in the Philippines' *Children's Geographies* 5 (4), pp. 443–462.

Vanderbeck, R. M. (2005). Anti-nomadism, institutions, and the geographies of childhood. *Environment and Planning D* 23, pp. 71–94. Valentine, D. (1997) "'Oh yes I can.'" "Oh no you can't.": children and parents' understandings of kids' competence to negotiate public space safely', *Antipode* 29:65–89.

Valentine, G. (2000) 'Exploring children and young people's narratives of identity' *Geoforum* 31(2), 257-267

Ward, C. (1990) *The Child in the Country*, London: Bedford Square Press.

Wood, D. (1985) 'Outlook' 57:3–20.

Wood, D. and Beck, R (1994) *The Home Rules*, Baltimore and London: Johns Hopkins Press.

Ahmet Uysal: 1998 yılında Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 1999 yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak İstanbul'da sosyal bilgiler öğretmenliğine başladı. 2014 yılında İstanbul Üniversitesi Coğrafya Bölümü'nde "Londra'daki Türk Varlığı; Mekân ve Aidiyet" başlıklı doktora tezini tamamladı. Halen Milli Eğitim Bakanlığı Yurt Dışı İlişkiler Müdürlüğü bünyesinde Londra'da Türk Dili ve Kültürü öğretmeni olarak çalışmaktadır.

E-mail: auysal77@hotmail.com