

KÜÇÜKLERİ SAYMAK

Geleneksel Saygı Anlayışının Krizi ve Değişime Çocuklardan Başlamak

Sefer Yetkin IŞIK

GİRİŞ

Saygı, *etik* başlığı altında toplanabilecek bir yığın çağdaş evrensel sorunu tartışmaya başlamak için oldukça uygun bir kavramdır: Yurttaş hakları, demokrasi, çevre sorunları, eğitim, özgürlükler vs. Ancak bu metinde meseleye eğitim ve antropolojinin kesiştiği bir bağlamda ve kültür-eğitim ilişkisi çerçevesinde yaklaşılacaktır. Antropoloji, bireyin içine doğduğu kültürü öğrenme sürecini kültürlenme kavramıyla karşılar. Kavram, eğitimin en geniş çerçevesini çizmektedir. Aile kurumu, sosyalleşme sürecinin başladığı, kültürün aktarılmasında ilk ve en önemli basamaktır. Özellikle ahlaki değer ve normların, söz gelimi saygı ve sevginin kime, nasıl ve ne kadar gösterileceği öncelikle aile içinde, sonra yakın çevrede öğrenilir. Kültürler yavaş değişirler ve tarihsel tecrübelerin de gösterdiği gibi iktidarların yukarıdan baskıları ve müdahaleleriyle değişimin istenen hızda ve yönde gerçekleşmesini sağlamak tümüyle mümkün değildir. Ancak zamanla değişen koşullar geleneksel değerler ve normları değiştirmeye zorlayabilir. Toplumun aile dışındaki başka kurumlarının, özellikle bilgi ve düşüncenin üretimiyle meşgul olan kurumların (eğitimin) değişime en çabuk tepkiyi vermesi beklenir. Türkiye'nin yaklaşık iki yüz yıllık modernleşme süreci kültürel değişime sürecidir. Bu süreç değişme kavramının doğası gereği barındırdığı çelişki ve çatışmalarıyla günümüzde de sürmektedir.

Türkiye toplumunda geleneksel değerler içinde saygının anlamı ve yerine baktığımızda ilk göze çarpan olgu, başka birçok sınıflı ve erkek egemen toplumlarda olduğu gibi, saygınlığın doğuştan gelen farklılıklara, statülere, makama ve sahip olunan güce göre eşitsiz bir şekilde 'hak edilen' simgesel bir kazanım olduğudur. Çocukların ahlâk eğitiminde ebeveynlerin etkisini saygı değeri üzerinden ve odak grup görüşmeleri yöntemiyle inceleyen bir araştırmada da (Zengin, 2009), saygı değerinin tek yönlü (küçüklerin büyüklere saygı duyması) olarak

benimsetildiğine dikkat çekilmektedir. Küçüklerin büyüklere, aşağıdakilerin yukarıdakilere, güçsüzlerin güçlülere saygı göstermesi şeklindeki bu itibar düzeneği, tersinden (yukarıdan) bakıldığında herkesin aşağı/ast gördüğüne doğallıkla saygısız davrandığı bir düzendir. Başka bir deyişle 'büyükleri saymak, küçükleri sevmek (ve acımak, merhamet etmek)' şeklinde formüle edilmiş, asırlardır süren geleneksel tek yönlü saygı anlayışı, üniformalıların sivillere, devlet erkânının sıradan yurttaşına, erkeğin kadına, çoğunluğun azınlığa veya araba sahiplerinin yayalara saygı duymadığı, aşağıladığı saygı yoksunu bir topluma temel oluşturmuştur. Gerçekten de saygı yoksunluğu ve saygı ihtiyacı ister günden güne artan kadın cinayetleri olsun, ister azınlık hakları meselesi veya dindar-laik çatışması olsun, mahalleden bütün ülkeye, aileden parlamentoya kadar toplumsallaşmanın olduğu her düzey ve alanda görülebilmektedir. Bu gözlemimiz doğruysa geleneksel saygı anlayışının toplumun taleplerine karşılık veremediğini, değişmesi gerektiğini değişimin alternatifinin de (bireysel veya siyasal) şiddetin artışı olduğunu öne sürebiliriz. Saygı kavramının siyasal düzeyde, yeni bir toplum tahayyülü bağlamında ele alınması, çağdaş problemlere cevap verecek şekilde, eşitlikçiliği esas alan ve evrensel ilkelere göre yeniden işlenmesi, aile ve okuldan başlayarak eğitim ve öğrenimin olduğu her ortamda topluma geri yansıtılması acil bir ihtiyaçtır.

Böylesi bir ihtiyaç dile getirerek değişim yolunda mütevazı bir adım atmayı amaçlayan bu yazıda öncelikle aile içinde yeni kuşaklara aktarılmakta olan geleneksel saygı anlayışına ve bu anlayışın sürmesinde etkili olan okula odaklanılmıştır. İkinci bölümde küresel kültürel değişime kısaca değinilerek geleneksel saygı anlayışının yetersizliğini ortaya çıkaran ve değişime zorlayan gelişmelere kısaca değiniyorum. Sonuçta da yazının asıl odağı olan saygı eğitimi konusunu ele alarak, önemi anlaşılmaya başlansa da henüz hakkıyla ele alınıp tartışılmayan *çocuğa saygı* kavramının eşitlikçi bir toplum anlayışına geçiş sürecinde önemli bir adım olabileceğini ileri sürüyorum.

Dünden Bugüne Hiyerarşik Saygı Anlayışı

Saygıdan neyi kastettiğimizi ve geleneksel kültürdeki yerini belirleyebilmenin bir yolu, onu, insanın simgelerden kurulu iletişim evrenine girer girmez ihtiyaç duyduğu diğer bir kavramla, sevgi kavramıyla karşılaştırmak olabilir. Anne-çocuk sevgisinden söz ederken fiziki bağlardan başlamak gerekiyor. Anne karnındaki fiziki bağlar doğumdan sonra da bir süre (insanda uzun bir süre) emzirmeyle devam eder. (Böylece anne-yavru arasındaki bağlar, yalnızca insanlarda değil genel olarak memeli hayvanlarda her iki taraf için de gerçek bir ihtiyaç/bağımlılık ilişkisidir). Çocuğun gelişim sürecinde baba, üçüncü kişiyi, yabancıyı, *dışarıyı* temsil eder ve bu rolü nedeniyle de çocuğun sosyalleşmesinde babayla ilişkinin özel bir önemi olduğu düşünülür. Dolayısıyla geleneksel/ataerkil

toplumlarda babayla ilişkinin baştan itibaren saygı (fakat korkuyu da içeren, güven ilişkisinin zamanla kurulabildiği bir saygı) kavramı çerçevesinde değerlendirilmiş olmasının psikolojik bir boyutunun da olduğu görüşü makbuldür. Örneğin Sigmund Freud, Musa (peygamber) ile başlayan soyut tek tanrıcılığı, duyarlar yoluyla (ve somut) düşünmeden soyut düşünmeye, anaerik toplum düzeninden ataerik düzene, yani babanın siyasal otoritesine geçişle ilişkilendirir: “Ama anneden babaya bu dönüş, düşüncenin duygu üzerindeki zaferini de simgeler, yani uygarlık gelişiminde ileri bir adımdır, çünkü duyarlar anneliğin gerçekliğini kanıtlar, oysa babalık bir varsayım niteliğini taşıyıp bir sonuca ve bir koşula dayanır. Düşünsel olaya duyusal algılamaların üstünde yer veren bir tutumun, çok önemli sonuçlara yol açan bir adım karakteri taşıdığı görülmektedir” (Freud, 1987:175).

Bu varsayımdan hareketle, devletli toplumlarda saygı ve saygınlığa dair fikirler ve tutumların da insanlığın soyut düşünme aşamalarına paralel olarak geliştirildiğini düşünebiliriz. Sevgiden farklı olarak saygı, birey yaşamının ileri evrelerinde ancak toplumsallaşmayla öğrenilen ve böyle olduğu için de bireyleri yetiştiren siyasal yapının, baskın ideolojinin ve yaşanan çağın rengini ve biçimini almıştır. Sınıflı toplumlarda tek tanrılı dinlerle birlikte daha da güçlü bir ideoloji haline gelen ataerkilliğin ‘baba’yı hem kutsal hem dünyevi otoritelerin mecazi ve simgesi mertebesine yükseltmesi, itibarı da bu eşitsiz yapıya uygun olarak adaletsizce dağıtılacak, simgesel bir sermaye haline getirmiştir. Saygının yukarıdan aşağıya, büyükten küçüğe ve güçlü olandan güçsüze doğru oldukça adaletsiz dağıtıldığı bu dünyada çocuğun saygı duyulması gereken bir varlık olarak görülmesi beklenemezdi. Nitekim Talat Halman (1999:17), çocuğa bakışın modern dönemde bile saygı içermediği, en tanınmış hümanist düşünürlerin bile çocuk sevgisi konusunda ikircikli olduğunu gösteren özdeyişleri aktararak çocuğa karşı ilgisizlik, sevgisizlik veya saygısızlığın cehaletle veya sınıf farkıyla açıklanamayacağını, bunun bir paradigma sorunu olduğunu göstermiş olmaktadır (kendisinin bu tür bir çıkarımı olmasa da).

Bugün Türk kültüründe saygının var olan anlamlar ve değerler sistemi içindeki yerine bakmak geleneksel değerler eğitiminde saygının yerini anlamak için uygun bir başlangıç olabilir. Örneğin aile kurumuna ilişkin araştırmalar yapmakla görevli bir resmi birimin birkaç yıl önce Türkiye genelinde yaptığı bir araştırmada, ebeveynler çocuğun kendileri için ne ifade ettiği sorusuna şu cevapları vermişler:

“Çocuk ailede olması gereken en önemli unsurlardan biridir. Çocuksuz bir aileyi düşünemiyorum.”

“Çocuk millete devlete her yönden lazımdır...”

“Ailenin meyvesidir...”

“Bembeyaz bir kağıt, boş bir ses kayıt bandı, geleceği yönlendirecek ve hükmedecek küçük insan canlısı.”

“Benim kanımı taşıyor ve gelecekte Türkiye’yi ilerilere taşıyacak olan çocuklar olduğu için çok çok önemli”

Aynı araştırmada (ASAGEM 2010:248) “ailenin çocuklardan beklentileri neler olabilir?” sorusuna verilen yanıtlardan bazıları şöyle sunulmuştur:

“Vatana millete, dinimize hayırlı evlat olsun...”

“Geleneklere, devlete, ulusuna ve dinine bağlı bireyler olmalarını dilerim.”

“Kendi kültürümüze sahip çıkmaları, bizim kültürümüzü yaşatmaları.”

“Ülkesinin değerlerine sahip çıkmasını...”

“İnsan yaşlandığı zaman anasına babasına bakmalı. Biz de bunu bekliyoruz...”

“Çocukların kendilerini yetiştirmelerini, iyi bir eğitim almalarını...”

“Adaletli, mantıklı hareket etmelerini isterim. Güzel şeyler yapmalarını beklerim. Önce kendilerini kurtarmaları lazım. Sonra biz gelirik.” (ASAGEM,2010: 246-247).

Örnek olarak kitaba alınan bu cevaplarda –bir iki tanesi dışında- dikkat çeken ortak nokta şudur: Çocuktan ancak aile, vatan, devlet, din, bayrak, gelenek, ülke, gibi soyut ve sembolik varlıklarla, yüce/kutsal kendiliklerle muhtemel ilişkisi bağlamında, bu kutsal varlıklara hizmet edeceği beklentisi vurgulanarak söz edilmektedir; insani niteliklerdeki gelişime (sağlık, başarı, cesaret, özgürlük, dürüstlük vs) dair vurgular öncelikli değildir. Ayrıca araştırma verilerinin yer aldığı ilerleyen sayfalarda çocuğun şekillendirilecek, yörgülacak bir nesneye (sıklıkla ‘hamur’) veya içi doldurulacak boş bir şeye (yazılmamış ‘kağıt’) benzetilmesine de sık rastlanmaktadır. Bu benzetmelerin ebeveynlerin özgün görüşlerinden çok ‘öğrenilmiş’ klişeler olduğunu, bunlara bir asır öncesinden günümüze kadar devlet yetkililerinin konuşmalarında, aydınların yazılarında da sıkça yer almasından çıkarsayabiliyoruz. Özellikle erken cumhuriyet döneminde çocuklar ve eğitimle ilişkin birçok resmi figürün konuşmalarında veya eğitime dair resmi belgelerde şu fiillere çok sık rastlanır: Zerk etmek (aşılama), yağurmak, şekil vermek, zihinlerine işlemek, telkin etmek, tertip etmek.¹Bu türden klişe analogiler, eski ve yaygın bir alışkanlıktan öte neredeyse doğal bir gerçeği ifade ediyormuş gibi göründükleri için günümüzde de kullanılmaktadır. Dolayısıyla geleneksel çocuk yetiştirme tutumu, Osmanlı ve Cumhuriyet döneminin patriarkal siyasal kültürünün yardımıyla modern dönemde de sürdürülmüş, çocuk yetiştir-

¹ Bu örnekler için bkz: İnal (1999).

tirmede büyüklere (otoriteye) saygıyla ve itaat değeri öğretilirken küçüğe saygı hiçbir şekilde söz konusu olmamıştır.

Bu iddiamızı Osmanlı-Cumhuriyet dönemleri arasındaki sürekliliğe dair bazı tarihi örneklerle sınırlayacağız. Özellikle 'ötekinin' bakış açısını yansıtan örneklerle bu tarihten bazı ipuçları elde edilebilir. Örneğin 16. yüzyılda İstanbul'a gelen alman gezgin Solomon Schweigger'in seyahatnamesinde çocuk terbiyesine dair şu notlar dikkat çeker:

Türklerin çocuk terbiyesi: Çocuklar Almanlarda olduğu gibi sert disiplin ve korku altında tutulup sopa ve kamçıyla dövülmez. Gerçi onlar da çocukları cezalandırırlar, fakat bu ihtimamla olur ve onlara karşı sabırlıdırlar. Böylece öğrenciler de öğretmenlerinin yanında kibar ve saygılı gençler olarak bulunurlar. Çocukları dövdükleri zaman çocuğu yere yatırıp bir değnekle döverler [falaka], fakat kamçı kullanmayıp, Hıristiyanlarda olduğu gibi sakatlamazlar (Schweigger'den akt: 1984:54).

IV. Mehmet zamanında İstanbul'da İngiltere krallarının elçi silahtarlığı ve katipliği yapan Ricaut da Amsterdam'da 1686 yılında basılan kitabında şunları yazmıştır: Bu ülkenin saray çevresinde kölelerden başkasına rastlanmaz, eğer hürriyete karşı sevgi duyan bir ruh varsa bu bir mucizeden başka bir şey değildir. [...] Çeşitli uluslara ait kadınlar İstanbul'da öylesine garip ve karışık bir nesil yetiştirmiştir ki, kölelerden doğmayan Osmanlı pek azdır. Bunun için bu çocukların köleliğe karşı tabii bir meyli olmasını garip karşılamamak gerekir" (Ricaut 1977: 21-22)

19. yüzyıl Osmanlı toplumunda çocuk eğitimine dair çok daha fazla bilgiye sahibiz. Osmanlı çocuk yetiştirme sistemini yıllarca gözlemlemiş bir Batılı olan Franz Von Werner (Murad Paşa) , 1877 yılına ait eserinde, otoriter babaların çocuğu büyük bir ciddiyetle ve ona mesafeli durarak yetiştirdiğini, çocuğa samimi sevgi gösterilerinin babada olmadığını, Türk ailesinin ataerkil bir disiplinle yetiştirildiğini yazar. Murad Efendi'ye göre, "[çocuk] böylece küçük yaşta kendisine ve insanlara değer vermek yerine rütbe ve güç önünde eğilmeye şartlanır. Davranışlarında ciddiyeti yaşam kanunu olarak kabul eder. Her gün, her saat duygularını ifade etmekte kendisine hakim olması ve her şeyden önemlisi saygıyla 'susarak' öğrenmesi gerektiği telkin edilir. Tüm duyguları ve düşünceleri sistemli olarak etiketin, geleneklerin kalıbı içine hapsedilir" (akt: Onur 2009:186-7)

Cumhuriyet'in ilk eğitim bakanlarından olan 1897 doğumlu Hasan Ali Yücel'e göre "o devrin terbiyesinde korku hakimdi. Allah korkusu, padişah korkusu, ana-baba korkusu, hoca korkusu, polis korkusu, korkusu oğlu korkusu... Ezici

bir hava, şahsiyeti yok edici bir baskı!...” (Akt: Onur, 2009:332). Yine Bekir Onur’un yararlandığı kaynaklara bakılırsa Osmanlı döneminde dayak o denli sistematik, o kadar kültür haline gelmiştir ki bir dayak terminolojisi oluşmuştur: “falaka, ayak birliği (birkaç çocuğun birlikte falakaya yatırılması), sıra dayağı (bütün çocukların bir arada dövülmesi), divan dayağı (görevlilerin huzurunda değnekle dövme), meydan dayağı (herkesin önünde dövme). Yazar burada değinmiyor ama Osmanlı sarayının eğitim geleneğinden tevarüs eden ve günümüzde bir deyim olarak kullanımda olan şamar oğlanı terimi de dayağın şehzade eğitiminde bile yöntem olarak var olduğunu göstermektedir. Şu farkla ki, öğretmen ceza vermesi gerektiğinde geleceğin sultanına dayak atmak uygun bulunmadığından, sultanın yerine şamar atılması için şehzadenin akranı ve sevdiği bir arkadaşı yanında bulundurulurdu. İngiltere sarayında da uygulandığı rivayet edilen bu yöntemle şehzadenin üzerinde baskı kurularak öğretmeni ve dersi ciddiye alması sağlanıyordu.

Osmanlı-Türk modernleşmesinin önemli tarihsel kavşaklarından biri kuşkusuz Meşrutiyet dönemidir. Bu dönemde yayınlanan çocuk dergileri aracılığıyla, dönemin ahlak eğitimi anlayışını inceleyen Gurbetoğlu’na (2007) göre ahlak anlayışı ana çizgileriyle geleneksel anlayışın yansımasından ibarettir. Çevre ve toplumun doğrularının, genel doğrular olarak sunulduğu geleneksel yaklaşımda, çocuktan bu doğruları olduğu gibi benimsemesi beklenir. Buna göre iyi davranışlar başkalarını memnun eden, onlara yardımcı olan, yarar sağlayan ve onlar tarafından takdir edilen davranışlardır. Yerleşik kurallarda uyum ve sosyal düzenin devamını sağlamada itaat kültürü son derece önemlidir. Doğru davranışların ölçüsü, yasalara uygunluk, görevini tam yapmak, yasal otoriteye boyun eğmektir. Bu anlayış ailede ana-babaya itaat ve aile kurallarına uyum ile başlar, okulda öğretmene ve okulun kurallarına saygı ile gelişir, toplumsal hayatta yasa ve otoriteye itaat ve toplumsal yapıyla bütünleşme ile doruğa ulaşır (Gurbetoğlu, 2007: 85).

Kültürün, özellikle de değerler ve geleneksel normların sürekliliğinin görülebileceği bir diğer alan dildir. Ataerkilliğin yaşlı ve erkek olanın yaşça küçük ve kadın olana üstünlüğü varsayımına dayalı bir yapı ve ideoloji olduğu, erkek bakış açısının toplumsal ilişkilerde ve dilde egemen ve belirleyici olduğu bilinmektedir. Bu nedenle geleneğin, törenin kuşaktan kuşağa aktarıldığı sözlü kültürde erkek dili ve bakış açısının baskın olduğu açıkça görülür. Kültürel belleğimizde çocuklar gibi kadınlar hakkında da onların saygıya değer olmadığı inancının göstergeleri olan ‘eksik etek’, ‘saçı uzun akli kısa’ gibi aşağılayıcı tanımlar mebzul miktardadır. Çocuklar, kadınlar ve hatta belli bir yaşın üstündeki yaşlılarla iletişimde –evet, yaşlıya saygı Türk kültüründe bir norm olmasına rağmen bir paradoks olarak- yok sayma, ciddiye almama, alay etme gibi tepkiler ola-

ğandır. Bu bağlamda Türkçede bir ad olarak 'çocuk'un kullanımına ve çocukla eş anlamlı sözcüklere bakılabilir. Çocuk sözcüğü Kaşgarlı Mahmut'un (2007) Divânü Lugâti't Türk'ünde 'domuz yavrusu' olarak tanımlanmıştır². Antropolog Sedat Veyis Örnek'in 1979'da yayımlanan ve Türkiye genelinde yapılan çocuklarla ilgili gelenek, inanç ve pratiklerin derlenmesiyle oluşturulmuş Geleneksel Kültürümüzde Çocuk adlı eserinde şu sözcüklerin de çocuk anlamında kullanıldığı kaydedilmiştir: Sıpa, ulan, uşak, bala, bilik, bebe, bebek, döl, çağ, çağa, enik, oğlak, sabi, kızan, geven, hardal, körpe kuzu, masum, melaike, kulan, kurban, küçük, kıran, tıfıl, ufaklık, paşa, velet, yavru, yavşak, yavuncak, yetim, zori... En belirgin vurgunun küçüklük ve sevimlilik olduğu bu yerel adlar listesinde geçen sözcükler, Türkçenin gündelik kullanımında, belki sevgi içeren ama daha çok küçümseyici, hatta hakaret amaçlı (mesela yavşak, yavru, enik, tıfıl sözcükleri Türkçe argoda bu amaçla kullanılır), hiçbir şekilde saygı içermeyen sözcüklerdir.

Her kültürde o kültürün çerçevesini çizdiği, işaret ettiği ve hatta az çok tarif ettiği bir ideal kişi/birey tipi vardır. Bu türden geniş ve örtülü uzlaşımaya dayalı kabuller, kültürün zamana karşı başka unsurlardan (örneğin teknoloji, giyim kuşam, sofrada adabı vb) daha dayanıklı, merkezi öğelerdir. Türkçede 'adam olmak', adam yerine konmak gibi kalıp ifadeler saygı görmenin, saygın birey olmanın gerekliliklerini de içerirler. Böylece adam olmak, öncelikle erkek olmayı, üretkenliği (iş gücü sahibi olmak, ailesini geçindirebilmek), güvenilir olmayı, askerliğini yapmış olmayı kapsar. Adam yerine konulmak, saygı görmek demektir; tersi ise büyük bir aşağılanma ve dışlanma anlamına gelir. Özetle yaşa ve cinsiyete dayalı ataerkil değerler sisteminin saygınlık anlayışı dilde, dolayısıyla da düşüncede kökleşmiştir.

Türkiye modernleşme, ulus-devlet inşa etme sürecinde çocuk haklarına dair ulusal ve uluslar arası sözleşmelerde birçok önemli adım³ atmışsa da yukarıda sözü edilen geleneksel tek yönlü saygı anlayışından vazgeçmemiş, tersine milliyetçi ideoloji ve etiği bu kültürel temel üstüne oturtmaya çabalamıştır. Dolayısıyla modern dönem boyunca, edebiyatta veya sinemada yer alan temsil-

² Ancak sözcüğün etimolojisine dair tartışmalar sürmektedir. Çocuk sözcüğünün *çoçka* (domuz) kökünden ayrı olarak başka kökenlerden gelen bir sözcükle benzerliği nedeniyle karıştırılıp karıştırılmadığı, birkaç benzer sözcüğün farklı evrimleşme hatlarının karışıklığa yol açıp açmadığı tartışılmaktadır. Bkz: Ademović, M. (2008) "*Heisst türkisch çocuk wirklich 'Ferkel'?*", *Türkbilg* 15: 3-7 [and the Turkish translation: *Türkçedeki çocuk sözü gerçekten 'domuz yavrusu' mu demek?* – *Türkbilg* 15: 8-12]; Stachowski, Marek (2009), *Yeniden Türkçe 'Çocuk' Sözcüğünün Kökeni Üzerine*, 17: 124-132.

³ Örneğin, Türkiye 1924'te Cenevre Uluslararası Çocuk Hakları Sözleşmesini imzalamış, Medeni Kanun'da çocuklarla ilgili önemli yenilikler getirmiş ve ardından Çocukları Muzır Neşriyata Karşı Koruma Kanunu çıkarılmış, 1936'da da İş Yasası'nda çocukların çalışmalara dair yasal düzenlemeler yapılmıştı.

lerde de gösterildiği gibi, çocuğun doğumundan itibaren tanıyıp benimsemeye başladığı normların, kural ve ilişki örüntülerinin aileden sonra okulda, askerlik görevi sırasında orduda, iş yerinde ve devlet-yurttaş ilişkilerinde de taklit edilerek baba-çocuk ilişkisinin neredeyse bütün bir hayat boyunca ahlaki bakımdan idealize edilmiş ilişkilerin modeli olmayı sürdürdüğü söylenebilir. Devlet yöneticisi veya patron için baba sözcüğü kullanıldığında veya birinin iyiliğini anlatmak için başvurulmak suretiyle (“babalık yapmak” deyiminde olduğu gibi) bu ataerkil saygı modeline süreklilik kazandırılır; popüler retorikteyse aileden devlete bir çırpıda geçilir. Devlet günümüzde de babadır, bir kişide veya kurumlarda teccessüm eden eril devlet aklı, ailesi olarak gördüğü topluma, milletine “âşik”tır. Ancak milletin kendisinininkinden farklı tercihlerine, özgürlüklerine ne geçmişte ne de günümüzde saygı duyduğu söylenemez.

OKULDA SAYGI

Eğitim denilen amaçlı etkinlikler bütününü modern yapan, geleneksel olmaktan çıkaran en önemli niteliklerden biri, çocuğa yalnızca var olan kültürü aktarmakla kalmayıp bu kültürü eleştirip aşabilecek bilgi ve düşünme becerisiyle donatmaktır. Zamanla eskiyen, değişen bilgilerin zihne depolanması böyle bir donanım için yeterli olamaz; özellikle kültürel alışkanlıklar, binlerce yıldır süren değerler, simgelerle çağdan çağa taşınan kolektif öz anlayışlar/kabuller değişime dirençlidir. Modern devletler, kültürlerin çağın ihtiyaçlarına uymadığı düşünülen unsurlarını eğitim yoluyla değiştirmeye zorladılar. Ne var ki, ancak gerçek anlamda okuryazar bireyler, içinde doğup büyüdükleri kültürün kimi yönlerini eleştirebildiler.

Türkiye’de Batılılaşma-kültür ilişkisinin ikilemler ve çelişkilerle dolu tarihinin yansımalarını eğitim sisteminde de (belki en çok eğitimde, okullarda) görebiliyoruz. Mesela okullar, Cumhuriyetin ilk yıllarından beri ulusal kültürün statüsünü yükseltme ve onu evrensel değerlerle buluşturup Müslüman bir topluma taşıma görevi üstlenmişken günümüzde hızla değişen toplumun ihtiyaçlarına cevap veremez duruma gelmiştir. Güncelliğini çoktan yitirmiş bir ‘milli kültür’ kavrayışı milli eğitim politikalarında, eğitim bürokratlarının yönetim anlayışlarında ve uygulamalarında yaşatılmaya çalışılmaktadır. Bu bağlamda ‘büyükleri saymak, küçükleri sevmek’ ilkesi, Andımız adlı metin yoluyla on yıllarca çocuklara ezberletilmiş ve tekrar ettirilmiş, geleneksel ataerkil hiyerarşi okullarda, okul kültüründe devlet tarafından da işlenmiştir. Burada sözü geçen ‘büyüklerimiz’ yaşça büyük olan aile efradını, okuldaki arkadaşları ve öğretmenleri olduğu kadar devlet büyüklerini, yani siyasi otoriteyi de ima eder. Bunun böyle olduğu, bir çocuk için saatlerce bulunması eziyetten başka bir şey olmayan resmi

törenlerde veya bir 'devlet büyüğünü' karşılama törenlerinde çocukların -deyim yerindeyse- kurban edilmesiyle en somut biçimde görülebilir.

Her sabah topluca yapılan ant içme törenine ve bazı törenlerin okullarda yapılması uygulamasına son veren günümüz İslamcı Muhafazakar muktedirleri ise darbeci generaller tarafından uygulamaya konan zorunlu din derslerine ek olarak başka din derslerini müfredata eklemiş, dini törenleri resmileştirerek (kutlu doğum haftası gibi), veya her okula mescit açmak gibi uygulamalarla ve bunlara paralel başka yasal düzenlemelerle 'dindar nesiller yetiştirme' programını yürütmektedir. "Ders programlarını genç belleklere onları birer sömürge sayıyormuş gibi veriyorlar" diye yazan Orhan Burian'ın (2004, akt: İnel 2009: 138) 1939'da işaret ettiği sorun yazık ki günümüzde de sürmektedir. Dolayısıyla, ne ebeveynlerin ne öğretmen ve okul yöneticilerinin ne de ders kitaplarını hazırlayan bakanlık yetkililerinin çocuğu anladığı, çocuğun farklı bir dil ve düşünce dünyası olduğu gerçeğini ideolojilerinin önüne koyduğu söylenebilir. Resmi ideolojiyle, öğretmenin veya ebeveynin fikriyle uyumsuz ya da geleneksel/hakim ahlaki anlayışa göre makbul bulunmayan farklı çocuğa saygı duyulması, geçmişte olduğu gibi günümüzde de söz konusu değildir.

Okullar yıllardır devlete, otoriteye, öğretmene, müdüre, padişaha, peygambere, evliyaya, Atatürk'e, generallere, kahramanlara, asker, polis ve diğer üniformalılara –bilhassa üniformalılara- saygıyı telkin etti; tekrar tekrar, üstüne basa basa belletti, hepimize öğretti. Fakat aynı okullarda, amaçlanmamış olsa bile, sıradan insana, işçiye, simitçiye, çobana, bırakalım saygı duymayı, saygısızlığı da öğrendik. 'Küçükleri sevmek, büyükleri saymak' ilkesinin sonuçta saygılığa yalnızca büyük, güçlü ve muktedir olanı layık gördüğü, bu hiyerarşik saygı anlayışının yalnızca kadın ve çocukları değil küçük, değersiz, kusurlu, güçsüz görülen herkesi dışladığı söylenebilir. Örneğin, benim de aralarında olduğum birçok köylü, okul yıllarında sürekli "okuyun yoksa çoban olursunuz" tehditleriyle motive edildik. Kıyaslamalar ve karşılaştırmalar yoluyla saygısızlık öğretimi yalnızca alt sınıftan, kaslarını kullanarak geçinenleri kapsamadı; yanı sıra azınlıklar, Müslüman ve Türk olmayanlar, Çingeneler ve eşcinsellerin de saygı değer olmadığı açık veya örtülü bir şekilde çocukların zihinlerine işlendi. Örneğin Türkiye'de engellilere daha çok "acıyarak" yaklaşıldığı, ikinci sırada gelen en yaygın yaklaşımın "alay" olduğu bazı araştırmalarda (örneğin, Burcu, 2011). dile getirilmiştir. 'Çocuğunun olduğu sınıfta engelli öğrenci istemeyen velilerin okul yönetimine baskı yaptığı' türünden haberler de Türkiye'de seyrek değildir.

Kuşkusuz modern eğitime sinmiş olan ve çağdaş anlayışla uyuşmayan bu çarpık saygı anlayışı uzun yıllar sürdürülen yanlış politikaların başarısıdır! Bilindiği gibi Osmanlı İmparatorluğu'nun çözülme döneminde bir zorunluluk olarak ve büyük oranda 'devleti kurtarmak' için başlatılan reformların bir parçası ola-

rak inşa edilen resmi eğitim kurumları öğretmenleri de ‘vatani, milleti kurtaracak irfan ordusu’ şeklinde algılar; öyle yetiştirir. Öğretmeni asker gibi gören asker/sivil bürokrasinin yeni (milliyetçi/cumhuriyetçi) ideolojiyi ülkenin her köşesine hızla yayılması içinde öğretmeni en stratejik araç olarak gördüğü bilinmektedir. Cumhuriyet ideolojisini genç nesillere taşımaya amaçlayan Yurt Bilgisi gibi derslerde ve yöneticilerin söylevlerinde paternalist bir yaklaşımın egemen olduğu çokça yazılmıştır. Devlet, etkin ideolojik araçlarını kullanarak geleneksel eşitsiz, hiyerarşik saygı anlayışını pekiştirirken ideolojik kaygıların ve amaçların eğitimin temel mantığı ve hedeflerinin önüne geçtiği şekilci, ezberci ve dogmatik bir okul kültürü kalıcı hale gelmiştir. Bu okullarda birbirine benzer düşünen, özsaygısı gelişmemiş, devlete (devlet babaya) itaati idealleştirmiş nesiller yetişmiş, bizzat eğitim bakanlığının eğitimin önündeki en büyük engel olduğu gerçeği çok geç fark edilmiştir. Ancak eğitimden artık yaratıcılık, farklılık, özgünlük ve eleştirel düşünce üretiminin beklendiği günümüz koşullarında bile iyi insanın devletine itaat eden, vatani milleti için ölmeye hazır insan olduğunu düşünen birçok öğretmen, yönetici bulunabilir. Örneğin “İmam-Hatip Liseliler egolarını düşünmezler. Ülkelerini sevmeyi, milletlerini saymayı öğrenirler. Onlara şehitliğin çok önemli bir mertebe olduğunu öğretiriz. Peygamber olmaktan daha da önemli. Bir öğrenci bu kültürü aldığı anda, kendisini vatani için feda edebilir” (Akpınar, 2011:194) diyen İmam-Hatip Lisesi müdürü gibi. Bu örnekte en açık şekli bulan geleneksel ‘Milli Eğitim’ anlayışı, çocuğu onun kendisi, sınıfı, toplumu veya insanlık için değil devleti/milleti/bayrağı vs için eğitilecek bir varlık, milliyetçi ideolojinin yoğrulacak şekil verilecek bir nesnesi olarak görür. Örneğin çocuklar yedi yaşından itibaren ‘sana selam vermeden uçan kuşun yuvasını bozacağım’ dizesiyle ünlü Bayrak şiirine maruz kalmaktadırlar! Burada ‘bayrak sevgisi’ için tehdit, hem de en masum, çocuklar için ürkütücü olmayan bir canlıyı tehdit söz konusudur. Böyle bir sevginin, bırakalım ötekine saygıyı öğretmeyi, hayvanlar kadar insanların da yaşam hakkına karşı kullanılabilir bir kötüye kullanım potansiyeli biriktireceği açıktır. Bu ideolojik yüklenmenin aşırılığı ve buradan kaynaklanan didaktizm nedeniyle sınıflarda kullanılan eğitim araçları da çağdaş hayata yabancılaşmış, yapay ürünlerdir: Çocukların beğenilerinin, güzel olana karşı doğuştan gelen insani hassasiyetlerinin dikkate alınmadığını gösteren birçok okul şarkısı ve okul kitapları/hikâyeleri böyle ürünlerdir. Oysa çocuklar ifade edemeseler de iyi müziği, iyi hikâyeyi sezgileriyle tanırlar ve olumlu tepki verirler. Onlara sürekli öğüt veren, sözde eğitici hikâyeler ise zamanla okumaktan soğutacak veya en iyi durumda çocuğa bazı klişe ‘okul doğruları’ni (“sabahlara yatağımızı toplamalıyız öğretmenim”, “arkadaşlarımızla kavgaya etmemeliyiz öğretmenim”) ezberletecek, bu ezberler, çocuğun hayatın zorlu dinamizmiyle uyumsuz olduğu ölçüde de okul, yalanı ve ikiyüzlülüğü sıradanlaştıracaktır. Sonuçta devlet, millet, bayrak ve benzeri birçok kutsalla, bunlar üze-

rinde yıllarca sürdürülen retorikle 'idare edilen' eğitim sonunda iktidarların hanesine başarı yazılırken (çünkü ideolojik bağlılık öncelikli hedeftir ve eğitim bakanlığı bunu sağlamakta başarılı olmuştur) yıllardır süren araştırmalar ve çeşitli sınav (örneğin uluslar arası PISA sınavı) sonuçlarından da artık çok iyi bilindiği gibi, öğrenciler başarısız olacaklardır.

Böylece törenleriyle, kurallarıyla, padişah portrelerinin süslediği duvarlarıyla ve yoğun ideolojik düzleştirme programlarıyla okul, hayata yabancı, yapay bir yer olduğu oranda okul şarkısı çocuğun müzikle gerçek temasına engel olacak, okul kitabı/hikayeleri çocuğu edebiyattan soğutacak ve okul kuralları bizzat bu kurallarla nasıl başa çıkılabileceğini, kuralların birer formalite olduğunu öğretecektir. Bu noktada Türkiye'de çok yaygın bir yanlış uygulama olan akademik beceri derslerinin dışındaki dersleri ciddiye almamak biçimindeki tutumun terk edilmesi, öğretmenlerde ortalamanın üstünde bir edebi ve sanatsal zevk gelişiminin mesleki ön koşullardan olması ve üniversite dönemi ve sonrasında bu koşulların ciddiyetle yerine getirilmesi ilk akla gelen çözümlerdir. Sanatçının, yazarın, şairin, sporcunun kaymakamdan, validen, başbakanından veya padişahlardan daha çok saygı gördüğü, daha iyi bilindiği, çocuk ruhunun militer reflekslerle ezilmediği yerler olmalıdır okul. Okul kültüründe, başarılı yerel figürlere, kahraman şoförlere, tamircilere, terzilere, doktorlara, ev kadınlarına da, kahraman öğretmenlere de yer açılmalıdır. Oysa Türkiye okullarında bu gerçek kahramanlara hiç yer verilmez; öyle ki, öğrencinin liseyi bitirinceye kadar saygı görmek için bir savaşta yer almak, üniformalı ve silah taşıyabileceği bir mesleğe girmek gerektiği düşüncesine kapılmaması şaşırtıcı olur!

Özetle ulus-devletlerin şafağında meşruiyetini aşkın ilahi güçlerden alan hanedanların mülkü olan topraklar, vatanlaştırılarak ulusun sevgi ve bağlılık nesnesine dönüştürülmüştür. Yeni burjuva iktidarının meşruiyetini sağlayan ulusçu ideoloji yalnızca dil ve tarih gibi ortak geçmişe, kültürün bilgisinin yeniden üretilmesiyle/öğretilmesiyle yetinmemiş, 'hayali cemaat'i mümkün kılacak duygu birlikteliğini ortak semboller etrafında örgütlemek için de çaba sarf etmiştir. Vatan olarak sınırları belirlenen belli bir coğrafyanın, anayurt, yuva veya ev olarak benimsetildiği, sınırların ötesinin yabancı veya düşman topraklar şeklinde tanımlandığı haritaların yurttaşlık bilinci kazandırılmasında -bayrak gibi başka simgelerle birlikte- önemli işlevler yüklendiği bilinir. Bu şekilde içerisi ve dışarı arasında çekilen fiziksel sınırlar, yazılı kültürün ve mediumların (ideolojik araçların) sayesinde, bireylerin duygu ve zihin dünyasına taşınabilmiştir. Aristokrasiler çağının söylemlerinin inşa edildiği nasihatnamelerde kral ve yönetilenleri anlatmak üzere kullanılan çoban ve sürü metaforunun yerini ulusçu söylemlerde aile ve babanın aldığı gözlenir; vatan, ev; millet aile; ulusun lideri, baba olarak kodlanır. Böylece birlik ve beraberliğin, dayanışmanın esas kaygı

olduğu ulus-devlet etiğine göre iyi vatandaş olmak ötekinden nefreti ve ‘ben’e benzeyeni, ‘biz’den olanları sevmeyi, vatan, millet ve bunları temsil eden bayrak gibi sembollere koşulsuz bağlılığı gerektirmektedir. Ulusçu retorikte saygının, en azından sevgi kavramına nazaran, çok az yer alması tesadüf değildir. Zira ulus-devletler ideolojinin yeniden üretiminde sevgi/bağlılık ile korku/nefreti bir arada ve sürekli kılarak kuşkulu meşruiyetlerini yalnızca zihinlerde değil gönüllerde de sürdürebilirler.

Ne var ki, insanlığın bugün tecrübe ettiği şartlar, milyonlarca insanı 19. ve 20. yüzyılın büyük kanlı savaşlarına, katliam ve yıkımlarına ikna etmiş olan vatan sevgisi, millet sevgisi, bayrak sevgisi, lider sevgisinden ve bu baştan çıkarıcı yoğun sevgi sarmalının mütemmim cüzü ötekinden nefretten/düşman icadından çok ötekine saygıyı, nefret ettiklerimizle bir arada yaşamayı öğrenmeye zorlamaktadır. Saygı kavramı, işaretleri geçiş dönemi kültürel krizinde veya kültürel değişim sürecinde görülebilen yeni bir aydınlanma çağının dilini inşa etme yolunda, üzerinde daha sık ve daha derin tefekkürü hak etmektedir.

Kültürel Değişim ve Çocuk

Kültürel değişim kavramıyla yaklaşık olarak 1980 sonrası kapitalizmin üretim ve istihdam alanındaki yapısal dönüşümün (esnek üretim/esnek istihdam), dünyanın küresel tek bir pazar haline gelişinin, ulus-devletlerin çok uluslu şirketler ve ulus üstü birleşik siyasal yapılar karşısında güç kaybetmesinin, kamu yararı ilkelerinin ve devletin sosyal niteliğinin piyasasının rekabet anlayışı ve kuralları lehine göz ardı edilmesinin veya tümüyle ortadan kaldırılmasının ve küresel ölçekteki demografik hareketliliğin yol açtığı değişimler kast edilmektedir. Söz konusu küreselleşme-kültür ilişkisi olduğunda literatürde değişim sözcüğünün genellikle karamsar bir tınıyla kullanıldığı dikkat çekicidir. Bu da anlaşılabilir bir durumdur. Zira piyasa aklının ve kurallarının her türlü sınırlama ve denetimden taşarak yaşamın her alanında geçerli kılınması sonucu, kültürün iki temel anlamda da –eğitim ve sanat gibi faaliyetlerle ilişkili yüksek Kültür ve dil/gelenek vb yerel farklılıklara ve kimliklere işaret eden kültür- kriz yaşadığı görülmektedir. Aşırı bireyselleşerek çözülen toplumlarda yüksek Kültürün toplumsal idealleri temsili ve öncülük iddiaları artık reddedilmektedir. Sanatçı, yazar veya düşünür piyasada yer bulabilmek için rekabet etmeye zorlanır, akademisyenler ve entelektüeller medyada veya fikirler pazarında projeleriyle piyasaya katılır. Öte yandan yerel kültürlerin markalaşarak pazarlandığı, kültürel ürünlerin bizzat yerel kültürün üreticileri/failleri tarafından otantiklik, geleneksellik peşindeki turist/tüketicinin beğenisine sunulduğu, her durumda asıl olanın para ve kâr olduğu hızlı bir araçsallaşmayı ima etmektedir, küresel kültür¹.

Ek olarak, bilgi üretimi ve tüketiminde yoğunlaşma da kültür kavramını karmaşıktırmaktadır. Bilişim teknolojileri bireylere sınırların ötesine uzanma, dünyanın hemen her bölgesindeki bilgi kaynaklarına erişebilme imkanı vermektedir. Böylelikle dünya, kültürlerin, inançların, fikirlerin daha önceki asırlarla karşılaştırılmayacak ölçüde iç içe geçtiği, temasların yoğunlaştığı bir çağı yaşamaktadır. Bilgiye erişimin bu denli kolaylaşması ve öğrenimin bireyselleşmesi, öğretmenin ve ebeveynlerin geleneksel konumunu sarsmakta, uzmanları eğitimi yeniden tanımlamaya, amaç ve işlevlerini sorgulamaya zorlamaktadır. Çocukların enformasyona erişiminin kolaylığı da ebeveynin öğrettiği çocuğun öğrendiği geleneksel ilişkiyi zora sokmuştur. Ebeveynin tecrübi bilgiye dayalı otoritesi ve koşulsuz itaat beklentisi artık bir sorunsal hale gelmiştir. Kapitalist modernleşmenin ürettiği problemlerin dünyanın her yerinde, her insanı etkiliyor oluşu, yani risklerin küreselleşmesi de insanları daha çok ortak hareket etmeye ve dünyanın geleceği hakkında birlikte düşünmeye, davranmaya zorlamaktadır. Ancak bu noktada bir çelişkiye, küreselleşmenin karanlık bir boyutunu oluşturan etnik/dini çatışmalara değinmeliyiz. Küreselleşme çağı, kapitalizmin yol açtığı evrensel sorunlarla, yerelleşmenin, yerel kültürel farklılıklara aşırı vurgunun çelişkili birlikteliğinin yaşandığı çağdır. Aslında genel olarak çelişkiler çağıdır, demek daha doğru olur. Örneğin, dünya hızla tek bir pazar haline gelip küçülürken, en küçük ulus devletler bile etnik grupların çatışmalarıyla birkaç parçaya bölünür. Şirketler ve devletler tüketimi artırma ve nüfus artışı yoluyla 'büyüme' oranlarını yukarı çekmeye uğraşırken dünya kaynakları hızla tüketilir; yoksulluk artar. Her biri genel 'tüketim/tükeniş' sürecinden payını alan doğa, dil, gelenek, kimlik, kültür ve inançlar popüler hale gelir vb.

Sonuç olarak 21. yüzyılda bütün dünyayı meşgul eden, birbiriyle ilişkili iki önemli sorudan biri "dünyayı yok olmaktan, tükenmekten nasıl koruyabiliriz?" ise ikincisi, "farklılıklarımıza rağmen bir arada nasıl yaşayabiliriz?" sorusudur. Sosyal bilimciler, düşünürler bu soruları yoğun olarak tartışmakta, kendi sınıfsal konum veya ideolojik meşreplerine göre cevaplar bulabilmektedirler. Gerçekte ikinci sorunun kendisi, sorunun içindeki niyet (farklılıklarımıza karşın bir arada yaşama iradesi) birinci sorunun da cevabı olabilir. Ne var ki, tek tek bireylerden devletlere kadar tümüyle şirket mantığının egemen olduğu bir gezegende, artan nüfus baskısına karşın en yaşamsal ihtiyaçların tatmini için gerekli olan kaynakların bile giderek azaldığı bir dünyada adaletsizlik arttıkça çatışmalar da artmakta, insan kalmanın, toplum olarak var olabilmenin, uygarlığın koşulu olan bir arada yaşama tartışmasının yerini 'doğal' hayatta kalabilme mücadelesi almaktadır. Dolayısıyla, saygı üzerine tefekkürün toplumsal olanı kültürel olana indirgeyen, böylece 'ötekine saygı' kavramının tartışılmasını toplumsal eşitsizlikleri görmezden gelerek sığlaştıran ve başka bir yoldan da olsa yeni ayrımcılıkları mümkün kılan Amerikan menşeli kültürelci fikirleri (kültüralizmleri) aşma saikiyle yürütülmesi gerektiği açıktır.

Böylece yukarıda zikredilen her iki sorunun cevabı, bir yandan kültürlerin giderek daha yoğun temas halinde olduğu bir dünyayla tezat olarak Orta Çağ'ı aratmayan ayrımcılığa ve şiddete kapı aralayabilecek dinlerin, öbür taraftan araçsal mantığı evrenselleştiren ve hem kaynakların hızla tükenmesine hem de çevrenin tahrip olmasına yol açan piyasacı önerilerin ötesinde aranmalıdır. Yaşadığımız çağın devam eden bir bunalım çağı ve bir geçiş dönemi olduğu genellikle kabul görür. Yine de yoğun olumsuz öğelere, kötümser olmak için fazlasıyla yeterli koşullara rağmen insanlık, gerçek anlamda evrensel bir etiği tartışmaya ve belki de inşa etmeye her zamankinden daha yakındır. Bu yakınlık iddiasını insanların birbirlerine veya doğaya duydukları sevgiye değil, bizatihi gezgenin günden güne daha da kötüye giden koşullarına yahut insanlığın en geniş katılımlı suç ortaklığına borçluyuz. 20. yüzyılın ortalarında ortaya çıkan distopik yazının öngördüğü gibi bir dünyada yaşıyoruz. Ve distopyaların gerçekleştiği bir dünyada ütopyalar da artık ütopya değil, gerçekçi kurtuluş çarelerinin tasarımları haline gelmiştir. Bizim örneğimizde benmerkezci, etnikmerkezci ve insanmerkezci, 'ben'e, 'biz'e veya 'bizden olan'a dönük bu aldatici sevgi paradigmasından kendisini, kültürünü ve üstünlüğünü tartışmaya açan, müzakereci ve uzlaşımçı saygı paradigmasına geçiş, tikel olanla evrensel olan arasında ilişki kurma çabasıyla başlayacaktır. Bir başka deyişle tikel ayrımların mutlaklaştırılmasından kaçınılıp, dogmaların tartışma dışı bırakılmasıyla kültürlerin müzakereye girmesiyle... Kendi kültürlerimizi, etnik/benlik/türsel merkezciliklerimizi aşma yolundaki bu uğraşıda zaten bilinen, eski araçlardan fazlasına ihtiyacımız yok: Bilim, edebiyat, sanat ve eğitim.

Bir Saygısızlık Türü Olarak Özsaygı Takıntısı

Hayatın birçok başka alanında olduğu gibi aile ilişkilerinde de değişim, gelenekten kopuş ve içinde yaşamakta olduğumuz modern zamanların adım adım inşası, kuşkusuz burjuva sınıfının öncülüğünde, bu sınıfın fikirlerinin, çıkarlarının, amaçlarının, aristokratlar karşısındaki komplekslerinin veya alt sınıflardan duyduğu korkuların yönlendirmesiyle gerçekleşmiştir. Joel Kovel (2000), çocuğun burjuva ailesinde ilgi odağı haline gelmesini bir psikanalistin bakış açısıyla şöyle özetler:

Cinsellik dalgası, yalnızca işçilerle sınırlı olmasa bile ilk olarak onlarda odaklanmış, bu konuda üstünlüğü burjuvazi ancak yakın zamanlarda ele geçirmiştir. Kaybedecek bir şeyleri olan herkes gibi mülk sahibi sınıf da cinsel arzuları konusunda görece daha çekingendi. Onlar için tarihsel uyanış, bir başka belirleyici noktada meydana geldi: Çocukların bakımı. İlk kez Philip Aries'in belelediğine ve o zamandan beri birçoklarının gösterdiğine göre, modern Batı'nın yükselişini belirleyen en göze çarpan ve temel değişimlerden biri çocuklara yönelik ilgi ve bakımdaki sürekli artışı (Kovel, 2000: 160).

Her çağın bir yaygın kabul edilmiş çocuk imgesi olduğuna işaret eden David Elkind'e (1999:29) göre de "insanlar, tarihte belirli herhangi bir zamanda, o anda geçerli olan çocuk imgesini eleştirmişlerdir. Bu eleştiri, sık sık anababalara ve anababalığı 'kabul etmiş' çocuk imgesine karşı olan bir saldırdır; ancak aslında o sırada 'kabul edilmiş' çocuk imgesine karşı olan bir saldırdır." Elkind'e göre bu imgeler çeşitli ekoller, düşünürler, yazarlar tarafından üretilirken 20. yüzyılda bu çocuk imgelerinin üretiminde bilimsel araştırmaların ve tezlerin en önemli rolü oynadığını görüyoruz. Ona göre çağımızın çocuk imgeleri, 1960'lı ve 1970'li yıllarda ortaya çıkan şu dört fikir tarafından biçimlendirilmiştir: Çocuğa her konuyu her yaşta öğretebilirsiniz; çocuklar zihinsel kapasitelerinin yarısını dört yaşına kadar kazanırlar; zeka bölümü esnektir ve çocukluk bir icattır (Elkind, 1999:40). Çocuğun anne karnında oluşmaya başlar başlamaz izlenebilmesinin mümkün kılan teknolojik gelişmeler sayesinde insanın daha fetüs halindeyken seslere tepki verebildiğini öğrenmiş olmamız, zeka gelişimiyle beslenme ve diğer çevresel faktörler hakkında daha çok şey bilmemiz, çocuk eğitime bakış açımızı değiştirmiştir. Çocuk, günümüz orta sınıfları için başlıca ilgi (ve kaygı) nesnesi haline gelmiştir.

Çocuğun giderek ailede ve toplumlarda daha çok ilgi odağı haline gelmesinde kuşkusuz psikoloji biliminin büyük rolü olmuştur. Dahası Amerikan gelişim psikolojisi ekolü, yirminci yüzyılın ikinci yarısı boyunca çocuk yetiştirmede öz saygının gelişimi konusunda takıntılı, aşırı bireyci ve çocuk merkezli aile paradigmasının yerleşik hale gelmesinde önemli rol sahibi olmakla itham edilmiştir (örneğin, Bora 1998; Kağıtçıbaşı, 2007). Jean Twenge de (2009: 48), Amerikan toplumunun iki kuşağını yıllardır düzenli olarak yapılmış olan anketlere verilen cevapları analiz ederek karşılaştıran kitabında günümüz orta sınıflarının takıntısı olan özsaygılı çocuk yetiştirme anlayışını eleştirmektedir. 1970'li ve 1980'li yıllarda doğanların "ben nesli" olarak adlandırıldığını hatırlatan yazar, bundan sonraki neslin "ben! ben! ben!" nesli olacağını öngörmektedir. Özsaygı ve özgüven ailede ve okullarda öylesine vazgeçilmez bir hedef haline gelmiştir ki, "özsaygının gerçeğe karşı" olduğu, özsaygı uğruna sahte başarılar, yalanlara dayanan bir çocuk eğitiminin sürdüğü bir dönem yaşanmaktadır. Yazar, özsaygı oluşturma çabalarının Amerikan toplumunda geldiği aşamayı şöyle ifade etmektedir: "Amerikalı olmak asla, 'sen bir aptalsın' dememektir" (Twenge, 2009: 206). Ona göre, temeli olmayan özsaygı çalışkanlığı değil, tembelliği teşvik etmektedir. "Çok çalışmasak bile, her birimiz eşsiz ve özeliz. O zaman uğraşmaya ne gerek var ki? [...] Ailelerimiz ve öğretmenlerimiz bize çok özel kişiler olduğumuzu söylediler, ancak yaşamın adil olmadığı gerçeğini atladılar (Twenge, 2009: 206-207).

20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren, daha önce imtiyazlı bir burjuva aileler azınlığıyla sınırlı olan çocuklara yoğun ilgi ve sevgi gösterme eğiliminin yayıl-

dığı doğrudur. Nüfus planlaması ve çocukların genellikle bilinçli olarak, istenerek dünyaya getirilmesi, az çocuk yapma eğilimi, genel refah artışı, kentleşme, eğitim düzeyi ve ebeveynlerin bilgi düzeyinde –TV’nin de etkisiyle yaşanan-yükselme gibi etkenler çocuk merkezli orta sınıf ebeveyn anlayışının çağın kültürü haline gelmesinde belirleyici oldu. Ancak 1980 sonrası dönemde yaşanan daha önemli bir etken, tüketim kültürünün bu ilgiyi destekleyen ve kışkırtan rolüdür. Tüketim kültüründe çocuklar da kaçınılmaz olarak bireyci ve giderek narsist bir kültürden pay almaktadır. Rekabetçilik dozu giderek yükselen geç kapitalizm çağında, çocuk merkezli ailelerin oldukça hassaslaşmış, anne babalıkta uzmanlaşma eğilimindeki ebeveynleri, çocuklarının hayatlarında hiçbir boşluk bırakmamaya kararlı bir yığın gözetim, eğitim, yatırım, planlama etkinliği yoluyla iyi ebeveyn olmaya çabalamaktadır. Tüketimin arttırılmasında önemli bir etken, dolayısıyla piyasanın da kışkırttığı bu dönemsel, ideolojik ebeveynlik anlayışı, çocuğa saygıyı içermemekte, tersine çocuğu ve ebeveynlerin kendisini bir kâr aracına dönüştürmekte, metalaştırmaktadır. Dahası J. Rousseau’nun (2014) *Émile*’inde 18. yüzyılın kentli orta sınıf çocuklarına bakarak uyardığı gibi kusurlardan, zorluklardan, sorunlardan ve acıdan olabildiğince ayıklanmış, kolaylığı ve konforuyla yanıltıcı, yapay bir hayat yetişkinlik döneminde çocuğa yardımcı olmayacak, tersine zorlukları, akıldışlıkları ve acımasızlıklarıyla hayata intibak etmeyi geciktirecek, olgunlaşmayı zorlaştıracaktır.

Günümüzde çocukluk, öncelikle bir endüstri, başta oyuncak ve giysi olmak üzere birçok kalemden oluşan kârlı bir piyasanın adıdır. Mağazalarda çocuklar için ayrı bölümler, katlar, hatta çocuklar için her türlü ürünün satıldığı ‘Çocuk AVM’ (alış veriş merkezleri) aşamasına gelindi. Gazetelerde ‘çocuğunu nasıl büyüttüğünü, ne yaptığını günü gününe anlatan anne-yazarlar’a yer verilmekte, çocuk dergileri, çocuklar hakkında internet sayfaları ve blog yazarları artmaktadır. Giderek çocuğun aile içinde merkezi bir yer edindiği, bütün planların çocuğa göre (çocuğun okulu, sağlığı vb) yapıldığı orta sınıf aile değerleri ve ebeveynlik ideolojisi, ebeveynlik anlayışını değiştirmeye zorluyor. Sonuçta günümüzün ‘çocuğuyla ilgilenen anne/baba’ modeli makbul ebeveynliğin kısa tanımıdır. Antropolog Tayfun Atay’ın (2013) deyimiyle ‘çocuk zamanımızda bir yetişkin oyuncuğu’ haline gelmiştir.

Ancak bu gelişmelerin ve deyim yerindeyse tüketimin büyümesine ve pazarın genişlemesine paralel olarak genişleyen bu aşırı ilginin saygıyla ilgisiz hatta kimi durumda çocuğa saygısızlık olduğunu öne sürebiliriz. Nitekim bu tür çağdaş sorunları mercek altına alan psikolog Catherine Mathelin (2012:32), 20. yüzyıla kadar çocukların itaat kültürüyle yetiştiğine, bu yüzyıldan sonra çocuk hakları, çocuğun bir özne olarak tanınması gibi değişimlerin yaşandığını Mayıs 1968’de ise “yasaklama yasağı”nın geldiğine ve itaat kültürüyle yetişen ebeveynlerin bu dönemden sonra çocuğunu nasıl yetiştireceği konusunda bocala-

diğını anlatmaktadır. Günümüzde de bir yandan zorlaşan kent yaşamının sert koşulları öbür yanda okuldan, medyadan, uzmanlardan ve hatta politikacılar-
dan gelen “çocuğunuza baskı yapmayın, kızmayın, cezalandırmayın, bunları sa-
dece kötü, cahil, eski kafalı ebeveynler yapar” mealindeki telkinler arasında bu
bocalamanın, ebeveynlikte yaşanan karmaşanın sürdüğünü söyleyebiliriz. Gü-
nümüz ebeveynlerinde ‘çocuğuyla arkadaş olma’, çocuğu denetlemekten ka-
çınma, kötü ebeveyn olmakla eleştirilme korkusu gibi olguları eleştiren Mathe-
lin’e göre “Hiçbir şey çocuk gibi davranan yetişkin kadar güven sarsıcı olamaz.
Ana baba otoritesi gereklidir [...] Çocuğa saygı göstermek aynı zamanda ona sı-
nırlar ve yasaklar koymak demektir. Çocuğun isteği göz önüne alınır, ama aynı
zamanda, isteğinin gerçekleşmesinin neden o anda olanaksız ya ad sonsuza ka-
dar yasak olduğu ona açıklanabilir.” (Mathelin, 2012 :33).

Bir başka açıdan da çocuklar konusundaki aşırı hassasiyet, geleneksel
saygı paradigmasını krize sokan ve değışmeye zorlayan bir etkidir. Şöyle ki,
çocuklara yönelik artan riskler, artan taciz vakaları, tacizin genellikle çocukların
güvendiği yetişkinlerden (öğretmenler de dahil) gelmesi medyanın da etkisiyle
ebeveynlerde her zamankinden daha hassas bir risk bilinci oluşturdu. Büyük
kentlerde artan nüfus ve istikrarsızlıklar, toplumsal dayanışmayı zorlaştıran
ekonomik koşullar ve aşırı bireyselleşme, artan yabancılaşma gibi olgular gele-
neksel ‘büyüklerin sözünü dinlemek/itaat etmek’ gibi ahlaki kodları değışmeye
zorlamakta, çocukların görüşlerinin, duygularının daha fazla dikkate alınmasını
gerektirmektedir. ‘Kimi olursa olsun saygı duyulmalıdır’ anlayışı ve böyle bir
saygıyı gösterme yolu olarak büyüklerin elinin öpülmesi gibi ritüel eylemler, ye-
tişkin akrabaların veya tanıdıkların çocuğun rızası olmadan çocuğu öpmek, do-
kunmak vb eylem ve jestleri, çocuk merkezli geç modern kültürde gözden düş-
mektedir. Bu kültürel değışimin sonucu olarak çocuğun kendi mahremiyetinin
sınırlarını ve bu sınırların önemini bilmesini ve korumasını sağlamaya dönük bir
eğitimi, çocuğa onun yetişkinler kadar saygı değer bir varlık olduğu bilinci ve-
rilmesini zorunlu kılmaktadır. Böylece çocuğun kendisine saygısı, tanıdık ve ya-
abancı yetişkinlere koşulsuz saygının ve itaatın öğretilmesinin yerine onlara ön-
celikle asgari insani saygının, saygı içeren ilişki için gereken mesafenin; daha
sonraki aşamalarda neyin saygı değer olduğunun, saygının iletişimsel yönünün
ve nihayet saygı kavramının insan hakları paradigması çerçevesinde öğretilmesi
bir bütünlük arz etmektedir.

Saygı Eğitimi: Çocuğa Saygı

Çocuğa saygı kavramı yanlış anlaşılmalara açık olduğundan kavramın içe-
riğinin berraklaştırılması ve sınırlarının biraz daha belirginleştirilmesi gerekmektedir. Öncelikle çocuğa saygı duymanın onu hoş görmekten farklı olduğuna dik-
kat edilmelidir. Meseleye bugüne kadar hoşgörü kavramıyla yaklaşıldığı ve ko-

nuşma dilinde günümüzde de hoşgörü kavramının ağırlığı sürdüğü için bu iki kavram haksız yere birbirinin yerine kullanılabilir. Geleneksel hoşgörü anlayışı, saygı kavramının toplumsal ilişkilerde sahip olması gereken yere ve ağırlığa sahip olmamasından kaynaklanan sorunların bir parçasıdır; dolayısıyla çözüm olamaz.

Çocukluk konusunda on yıllardır araştırmalar yapan, çok sayıda çalışması bulunan, Ankara Üniversitesi bünyesinde ÇOKAUM (Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi)'ni kuran ayrıca bir oyuncak müzesinin de kuruluşuna öncülük eden değerli eğitimci ve bilim insanı Bekir Onur'a (2009:175) göre Türkiye'de çocukluk, gerek Osmanlı gerek Cumhuriyet döneminde felsefi planda tartışılmamıştır; dahası, konuyu evrensel boyutları içinde tartışabilecek aydınlar da çıkmamıştır. Murat Belge'nin "çocuk karşısında insanlarımızın paradoksal bir şekilde, herkes başkasının çocuğunu çok sever bizim toplumda. Çocuk başkasının çocuğuyorsa alabildiğine hoş görülür; kendi çocuğuyorsa, suya basılmış Amerikan bezi gibi kısıliverir hoşgörü. Niye, dersiniz?" sözlerini aktaran Onur (2009: 176) soruya şöyle yanıt verir:

Kanımcıca bu çelişkinin nedenini kendisinininki- başkasının ki, somut-soyut ikileminde aramak, başka bir deyişle sevgiyi sorgulamak yeterli değildir. Bu, "sevgi"de de bir sorun olduğunu kabul etmekle birlikte, asıl sorunun sevgiyi yeterli sanıp başka şeyleri ihmal etmemizde olduğu düşünülebilir. Çocuğa yönelik tutumumuzda eksik olan 'ilgi'dir. Sevginin duygusal alanda, ilginin ise bilimsel alanda geliştiğini düşünürsek, çocuğa yönelişimizdeki yetersizliğin duygudan çok bilgiden yoksul olduğunu görebiliriz" (Onur, 2009:176-77)

Türk kültüründe çocuğun çok sevildiği başka birçok gözlemci ve uzman tarafından dile getirilmiştir. Yukarıdaki cümlelerinde Onur da eksikliği 'ilgi' gibi aslında muğlak bir kavramla açıklamaya çalışmıştır. Yine Bekir Onur'un emek ve katkılarının rol oynadığı 1995 yılındaki bir sempozyumdaki tartışma ve sunumlardan oluşan kitabın başlığı Hoşgörü ve Eğitim'dir. Bu kitapta, 1995 yılının yükselişe geçen ayrımcı, ırkçı ve milliyetçi dalganın da etkisiyle Birleşmiş Milletler tarafından Hoşgörü Yılı ilan edilmesine değinerek konuşmasına başlayan düşünür/akademisyen İonna Kuçuradi (1995:29), hoşgörü eğitimi kavramına şüpheyle yaklaşmakta ve yazısını şu cümlelerle bitirmektedir:

Yapılabilecek olan, eğitim-sırasında etik eylemin ne olduğunu ve insanlar için önemini göstermektir. Bunun ötesi, hoşgörülü olabilmek de bu arada, kişilerin bu bilgiler ışığında kendi kendileriyle hesaplaşarak, kimilerinin ulaşabileceği, kimilerinin de ulaşamayacağı bir kişilik durumu ve her kişinin kendi başarısı olabilecek bir durumdur.

Hoşgörü kavramı söz konusu olduğunda, kuşkusuz Kuçuradi haksız değildir; hoş görmek, normları, dayanakları, biçim ve yöntemleri açık olmayan, kişiler arası bir eylem ve tutum olarak bireylerin seçimine bağlı gibi görünüyor. Üstelik hoşgörü denilince büyüğün küçüğü, güçlünün güçsüzü hoş görmesi söz konusudur. Bu haliyle kavramın eşitsizliği pekiştirdiği açıktır. Oysa saygı, insanı bir oluş, bir süreç hali olarak kavramanın, bu süreçte 'ben olmayan' ile ilişkinin kişiyi tamamlayıcı önemini fark etmenin sonucu olarak eşitliktir. Hem bireyi hem toplumu inşa eden kişilerarası diyalogun, toplumsallaşmanın, toplum olmanın, birlikte yaşamının zorunlu ön koşuludur. Bu bağlamda saygı 'farklı' olanların, dışlanmışların veya ezilenlerin geleceği yönelik talepleri olarak düşünülmelidir. Böyle bir talep, her insanın saygıdeğer olduğunu varsaymakla birlikte her görüşün, her fiilin, özellikle adaletsizliğin ve baskının sürmesi için üretilen fikir, inanç, eylem ve politikaların (bütün bunlar saygının doğup gelişmesine izin vermeyeceği için) saygı değer bulmayacaktırⁱⁱ.

İkinci olarak, saygı eğitimi kavramının kişisel gelişim furçasının küresel kültüre bir armağanı olan ve ebeveynlerin eğitimde yarıcı, kestirme çözüm taleplerine hitap eden 'yaratıcı düşünme eğitimi', 'eleştirel düşünme eğitimi' türünden kavramlardan biri olmadığı belirtilmeli. İnsana belli bir beceri kazandırmayı veya vücut kaslarının bir kısmını geliştirmeyi amaçlayan kısa süreli programlardan farklı olarak değerler ancak uzun süreli tecrübe ve toplumsallaşmayla birlikte kazandırılabilir. Burada önerdiğimiz saygı eğitiminin kapsamı, ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocuğa gereken ve gelişim dönemlerine paralel olarak artan ölçüde saygı duymasından ibarettir. Değişmesi gereken, öğrenmesi gereken yetişkinler ve öğretmenlerdir.

Konuya ilişkin başka inceleme ve araştırmalarda eksik olan değer ve ebeveyn/eğitimci tutumunun çocuğa saygı olduğuna pek değinilmez. Saygı kavramının bilinmemesi değil sorun, galiba bir paradigmanın içinden çıkamamak, yeni koşulların, kültürel değişimin ve karmaşıklaşan, büyük bir ağ haline gelen toplumların zorladığı paradigma değişimine⁴ geç kalmaktır. Bu gecikmenin muhtemel nedeni, eşitlik ve insan hakları kavramları temelinde gelişmiş olan her bireyin saygıya değer olduğu, toplumun eşit oranda saygıya değer bireylerden oluştuğu, çocukların da buna dahil olduğu çağdaş liberal anlayışın ancak 20. yüzyılın ikinci yarısında -hukuki temellerine de oturtularak- hayata geçme-

⁴ Bu makalede paradigma, paradigmanın krizi, paradigma değişimi kavramları Thomas Kuhn'un (2000) *Bilimsel Devrimlerin Yapısı*'nda kullandığına yakın anlamda kullanılmıştır. Yani, doğruluğu genel kabul gören, bu nedenle de insanların fikirlerine ve eylemlerine yön vererek onların gerçekliği bu doğruların penceresinden görmelerine, belli bir gerçeklik içinde yaşamalarına, düşünmelerine yol açan ancak bilgi birikiminin yoğunlaşmasıyla ve yeni soruların ortaya çıkmasıyla olgularla çelişkiye düşerek yetersiz hale gelen kavramsal çerçeveleri, yerleşik anlayışları ifade etmektedir.

sidirⁱⁱⁱ. Avrupa Birliği'ne dahil ülkelerde bile saygı paradigmasının hem çocuk eğitiminde, hem bireylerin öteki kültürlerle ilişkisinde ve hem de devlet-yurttaş ilişkisinde geçerli paradigma haline –henüz- gelmediği görülmektedir. Aslında dünyada da saygının kişisel ilişkilerin üstünde daha genel çerçevede ele alınması, özellikle devlet-vatandaş ilişkileri bağlamında tartışılarak içeriğinin genişlemesi, İkinci Dünya Savaşı sonrasındaki gelişmelerle (BM İnsan Hakları Bildirgesi'nin, sonra da Çocuk Hakları Bildirgesi'nin kabul edilmesi, Avrupa Birliği'nin kurulması, Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi gibi kurumların ortaya çıkışı ve nihayet Almanya gibi ülkelerde göçmenlerin yurttaşlık haklarına dair tartışma ve düzenlemeler gibi) ilişkilidir. Bunların dışında Batı Avrupa'ya göçmen akını gibi birçok gelişme birey hukukunda ileri düzeyde gelişmeleri tetiklemiş, bireysel özgürlüklerin alanı genişletilmiştir. Dolayısıyla dinsel, dilsel, cinsel farklılıkların daha da görünür olduğu modern çoğulcu toplumlarda ailede ve okulda da çocuğun yeni kültürel koşullara göre eğitilmesi zorunluluğu hissedilmektedir.

Akla gelebilecek bir diğer soru saygının eğitimle öğretilen bir kavram olup olamayacağı sorusudur. Bu yazı bu soruya olumlu bir cevap vermek için yazıldı. Ancak burada sözü edilen “eğitim” ile bir kavramı formel bir şekilde çocuklara öğretmek anlaşılmamalıdır. Öncelikle saygı eğitimi, halihazırda ne okulda ne de ailede verilen eğitim sürecinde yeri olmadığını varsaydığımız ‘saygı’ kavramının iletişimin her düzeyinde gösterilmesini ifade etmektedir. Bu noktada ilk adım, anne babaların ve anaokulundan üniversiteye her düzeydeki öğretmenlerin toplumun saygı ihtiyacına karşı duyarlı olmaları, sorunların, çatışmaların kökenindeki geleneksel kusurlu saygı anlayışının ve değişime geç kalınmış olduğunu fark etmeleri, bu farkındalıktan sonra da davranışları ve sözlerinde tutarlı olmalarıdır. Saygı ihtiyacı, saygı anlayışının geliştirilmesi toplumun bütün kesimlerince, toplumsallaşmanın, iletişimin olduğu her alanda tartışılıp değişim talep edilmedikçe önemli bir değişimin gerçekleşmesini bekleyemeyiz. Bu durum da bu kitaptaki çok değerli birçok yazıya, saygı konusunda düşünmenin toplumsallaşmanın gerçekleştiği her düzeye ve alana yayılması gerektiği inancıyla yer verilmesini açıklamaktadır.

Saygı, insan ilişkilerinden çıkan, Jürgen Habermas'ın ünlü kavramıyla ‘iletişimsel eylem’in bütünden koparılamaz unsurudur. Bize göre, saygı davranışıyla karşılaşmamış olan çocuk saygıyı insan ilişkilerinin zorunlu bir ögesi olarak değil, Türkiye toplumunun halihazırdaki terbiye anlayışında olduğu gibi, büyüklerle saygı olarak, tek boyutlu ve eksik biçimde öğrenecektir. Yıllardır Türkiye’de çocuğun değeri konusundaki araştırmalarıyla tanınan psikolog Çiğdem Kağıtçıbaşı (2007: 76-77), kişisel tanıklıklarından hareketle Türk ailesinin çocukla iletişimini Amerikalı çalışma arkadaşlarının çocuklarıyla iletişimleriyle karşılaştırıyor ve Türk ebeveynlerinin çocukların ısrarlı konuşma isteklerine tepki vermediği gözlemini aktardıktan sonra “oysa” diyor, “Amerikalı bir çalışma arkada-

şım ya da dostuyla çocukları etraflarında olduğu zamanlar, bir konuşmayı keşilmeden devam ettirememekten dolayı şaşırıldığı ve hatta sıkıldığı zamanlar oldu. Çocuk diğer kişi konuşurken dahi bir şey söylese, ana –baba dikkatini konuştuğu kişiden çocuğa çevirir ve önce ona cevap verir.” Ayrıca Kağıtçıbaşı (2007:77), Türkiye’de 1993 yılında yapılmış ve ülke çapında altı binden fazla anneyle yapılan görüşmeleri içeren bir araştırmanın verilerini aktarmaktadır. Araştırmaya göre annelerin %73’ü “çocuğun büyükler konuşurken söze karışmasını” “kabul edilemez” bulduklarını söylemişlerdir. Yazar, özellikle düşük sosyoekonomik düzeye sahip ebeveynlerin evde çocukla doğrudan iletişiminin az olduğuna dair veriler de aktarmaktadır. Kağıtçıbaşı (2007: 77), geleneksel ebeveynlik anlayışını yansıtan ‘çocuk görülmeli ancak duyulmamalıdır’ anlayışının Batı’da da SED’i [sosyoekonomik durumu] düşük gruplarda az da olsa sürdüğünü belirtmektedir.

O halde saygının öğrenileceği ilk düzey iletişimdir. Çocukluğun erken evrelerinden, başta anne olmak üzere çevresindekilerle göz ve beden iletişimi kurmaya başladıktan sonra çeşitli yollarla saygıdeğer bir varlık olduğu hissettirilmeli, konuşma sonrası evrede de sözlü iletişim yoluyla saygı eğitimi kapsamında davranışlar kazandırılmalı. En hızlı öğrenme dönemi olan 3-7 yaş arasında onu anlamaya, ihtiyaçlarını gidermeye yönelik ‘sayma’dan yetişkinlik döneminde öteki inanç ve fikirlere, farklılıklara saygıya varıncaya kadar farklı yaş dönemlerinde değişen düzey ve biçimlerde çocuğa saygı ebeveyn, öğretmen ve diğer yetişkinler tarafından gösterilmelidir.

Çocuğa saygı, somut olarak şu yetişkin bilgilerini, tutumlarını ve davranışlarını içerecektir:

- Çocuğun ayrı bir dil ve düşünce, kavram dünyası olduğunun bilincinde olmak.
- Çocuğun beden dili, konuşma ve diğer işaretlerle duygu ve düşüncelerini anlama çabasını sürdürmek, bu uğraş için daima zaman ayırmak.
- Çocuğa kendisi hakkında yalan söylememek, gereksiz yergi ve övgülerden kaçınmak, aşırı sevginin, bağımlılık derecesindeki yakınlığın onun saygı değer bir kişi olmasına, özerkliğine zarar verdiğini bilmek ve her zaman belirli bir mesafeyi, dengeli yakınlığı korumak.
- Çocuğun hataları üzerinde tartışmak, hata yapma hakkı tanımak.
- Kendisiyle ilgili seçim yapmasına (yanlış bile olsa) fırsat vermek; söz hakkını kullanmasına izin vermek.
- Onun sevgi ve saygıyı ayırması için başkalarına saygı duyması, kendisinin de başkalarından saygı beklemeye hakkı olduğunu sürekli telkin etmek. Güncel olayları saygı kavramını tartışma ve öğretmek için fırsat olarak değerlendirmek.

- Koşullar ne olursa olsun, eksiklikleri, engelleri, dilleri, cinsiyetleri, renkleri, günahları ve suçları ne olursa olsun, bize ne kadar tuhaf, yabancı, kabul edilemez gelse de her bireyin asgari bir insani saygıyı hak ettiğine, temel insan haklarından yararlanmaya hakkı olduğunu öğretmek, telkin etmek ve kavratmak.
- Okulda da yönetici ve öğretmenler çocukla iletişim kurarken gerekli mesafe, özen ve saygıyı göstermelidir. Öğretmen ve yöneticiler çocuğun istemediği işleri (eğitim dışındaki işleri) emir yoluyla yapmaya zorlamamalıdır.
- Öğretmenler, kendi ideolojilerini, doğrularını çocuklara dayatmamalıdır. Günümüzün din anlayışı ve dindarları da milliyetçiliğin, modern sınıflı toplumların açık ve örtülü etkilerini taşır. Öğretmenler kendi işlerini çocuklara angarya olarak yaptırılmaları ne kadar büyük saygısızlıksa kendi ideolojilerinin sorumluluğunu, kusurlu, eksik fikirlerini veya kim bilir hangi otobiyografik nedenlerle bağlı oldukları fikir ve eğilimleri çocuklara dikte ettirmeleri de açık bir saygısızlık örneğidir. Tartışma ve eleştiri içermeyen, düşünmeye sevk etmeyen, dayatmacı ve ezbere zorlayan eğitimin kendisi her durumda saygısızlıktır. Öğretmen ve yöneticiler, devlet gibi/devletin yerine düşünmekten, devleti kutsallaştırmaktan kaçınmalı. Devletin insanların maddi ve maddi olmayan (adalet, güvenlik, dayanışma) ihtiyaçlarının temini için gereken üretim ve adil dağıtım mekanizmalarının örgütlülüğü, toplum çıkarlarının hizmetinde birimlerden oluşan bir mekanizma olduğu kavranmalı.
- Öğretmen, ebeveyn ve diğer yetişkinler çocuğun rahatsız olduğu sevgi gösterileri, dokunma, öpme gibi temasları reddetme hakkına saygı duymalı, rahatsız olabileceklerini dikkate alarak çocuktan izinsiz yakınlık ve temas girişimlerinden kaçınmalıdır.
- Öğretmenler ve okul yöneticileri disiplinsizlik veya kuralların ihlali durumlarında, öncelikle öğrenciden mutlaka açıklama istemeli. İlkokul birinci sınıftan başlayarak öğrencilerin suç veya hataları, eğer çocuğu rencide etmeyecekse, bütün sınıfla birlikte tartışılmalı, cezalar için sınıf arkadaşlarının (sınıf burada toplum ve kamuoyu rolünü oynayacaktır) onayı alınmalıdır. Bu tür tartışmalarda öğretmen yalnızca hakemlik yapmalı, konuşmak isteyen, görüş ve önerileri olan her çocuğa söz hakkı vermeli-dir. Bütün bunlar için bolca zaman ayrılmalıdır. Böylece çocuklarda hatalı davranmaları durumunda bütün toplumun huzurunda hesap verecekleri düşüncesi onlarda topluma karşı sorumluluk duygusu geliştirmelerine yardımcı olacaktır. Bu tür yapılandırılmamış gerçek hayat tecrübelerini öğretmen de çocuklar kadar ciddiye almalı, onlara rol yapmamalıdır. Öte yandan böyle zamanları bir davranış eğitimi fırsatı olarak görüp değer-

lendirebilir. Bu toplumsallaşma tecrübeleri yoluyla öğretmenler, öğrencilerde topluma karşı sorumluluk, kendisini serbestçe ifade edebilme, adalet duygusu, doğru ve yanlış üzerinde düşünme gibi duygu ve düşüncelerin gelişimine katkı sağlayabilir; öğrenciler birbirlerini değerlendirirken birbirlerine saygı duymayı, insanları hatalarıyla birlikte kabul etmeyi öğrenirler.

- Evrensel insan eğilimlerinden, akıl sağlığını korumak için insanın geliştirdiği mekanizmalardan biri kendi hatalarını kabul etmemek, ötekini suçlamak veya daima bir 'günah keçisi' bulmaktır. Türkiye'de de çocuk yetiştirme sürecinde gözlemlenen yaygın ve eski bir alışkanlık, daha bebeklik döneminden itibaren çocuğa başına gelen kötü, zarar veren, can yakan tecrübeler için başka nesnelere/başka insanları suçlamaktır. Ancak bu durum çocuğun öz saygısının gelişmesine yardım etmez; kendisini hatalarıyla, sınırlılıklarıyla tanınmasına, sağlıklı bir benlik bilinci oluşturmaya engel olur. Çocuğun ruhsal gelişimi için ötekini suçlamanın konforuna alıştırmadan erken yaşlardan itibaren kazalar, hatalar üzerinde gerçekçi değerlendirmeler yapılmalıdır. Çocuğun düzeyine uygun ifadelerle hatanın nedenlerini ve kendi sorumluluğunu fark etmesi sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akpınar, Aylin. (2011). "Devlet Eğitimi Yoluyla İyi Bir Yurttaş ve Bilinçli Bir Müslüman Yaratmak: İmam-Hatip Liseleri Örneği", (Der.) Fatma Gök ve d. *Çokkültürlü Topumlarda Eğitim Türkiye ve İsveç'ten Örnekler*, s. 181-203. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları
- ASAGEM (2010). *Türkiye'de Aile Değerleri Araştırması*. Ankara: ASAGEM
- Atay, Tayfun. Bir Yetişkin Oyuncakı Olarak Bebeklik, *Radikal* 30/07/2013
- Bora, Aksu. (1998). Türk Modernleşme Sürecinde Annelik Kimliğinin Kurulması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Burcu, E. (2011). Türkiye'deki Engelli Bireylere İlişkin Kültürel Tanımlamalar: Ankara Örneği. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1, ss.37-54

- Çayır, Kenan. (2012). “Yaşçılık/ Yaşa Dayalı Ayrımcılık”, Kenan Çayı ve M. Ayan Ceyhan (Ed.), *Ayrımcılık Çok Boyutlu Yaklaşımlar*, s.163-175. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Elkind, David. (1999). *Çocuk ve Toplum Gelişim ve Eğitim Üzerine Denemeler*. (D. Öngen, Çev.). Ankara: ÇOKAUM Yayınları
- Gurbetoğlu, Ali. (2007). “II. Meşrutiyet Dönemi Çocuk Dergilerinde Ahlak Eğitimi ve Ahlaki Değerler (1908–1918).” *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1: ss. 81-101
- Halman, T. (1999). “Çocuk Cumhuriyeti, Cumhuriyet ve Çocuk”, Bekir Onur (Haz.), *İkinci Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi*, s. 17-24. Ankara: ÇOKAUM Yayınları
- İnal, K. (1999). *Paternalist Politikanın İdeal Türk Çocuğu*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, sayı:1, ss: 195-212.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem. (2007). *Kültürel Psikoloji Kültür Bağlamında İnsan ve Aile*. İstanbul: Evrim Yayınları
- Kovel, Joel. (2000). *Arzu Çağı Radikal Bir Psikanalistin Gözlemleri*. (F. Lekesizalın ve A. Yılmaz, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Kuhn, Thomas S. (2000). *Bilimsel Devrimlerin Yapısı*. (Nilüfer Kuyaş, Çev.). İstanbul: Alan Yayınları.
- Kuçuradi, İonna. (1995). *Hoşgörü: Kavramı ve Sınırları*, Bekir Onur (haz.) *Hoşgörü ve Eğitim*, s. 18-37. Ankara: TED Yayınları.
- Marcuse, Herbert ve diğ. (2014). *Saf Hoşgörünün Bir Eleştirisi*. (Soner Soysal, Çev.). Ankara: Heretik Yayınları.
- Onur, Bekir. (2009). *Türk Modernleşmesinde Çocuk*. Ankara: İmge Yayınevi
- Özbudun, S. ve T. Demirer. (2006). *Avrupa Birliği ve Çokkültürcülük Yalanı*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Öztan, Gürkan. (2012). *Türkiye’de Çocukluğun Politik İnşası*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Ricaut. (1977). *Türklerin Siyasi Düsturları*. (Reşat Özmen, Çev.). İstanbul: Tercüman Yayınları
- Schweigge, Solomon. (1984). *Solomon Schweigge’in İstanbul Hakkında Yazdıkları, Tarih ve Toplum*, ss: 50-55.
- Twenge, Jean M. (2009). “Ben” Nesli. (Esra Öztürk, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Zengin, H. K. (2009). “Çocukların Evrensel ahlak Değerlerini Edinmesinde Ailenin Benimsediği Eğitsel Yaklaşım ve Yöntemlerin Etkisi (Saygı Değeri Üzerine Yapılmış Uygulamalı Bir Araştırma)”, Müge Artar (Haz.) *Türkiye’de Çocuk Yetiştirme*. Ankara: ÇOKAUM Yayınları.

Notlar

ⁱ Daha geniş bir değerlendirme için bkz: Boris Kagarlitski, (2012), *Piyasa, Devlet ve "Klasik Kültür"ün Krizi*, Joseph Backstein ve diğerleri (Haz.) Farklı Dünyaları Düşünmek. İstanbul: Metis Yay., s.163-170 (Çev.E. Ayhan)

ⁱⁱ Burada Herbert Marcuse'un 'baskıcı hoşgörü' başlıklı yazısına değinmek yerinde olacaktır. Marcuse (2014), baskıcı hoşgörü kavramını kullanarak liberal toplumlarda hoşgörünün sınırlarının hoşgörülmemesi gereken politikalara, koşullara ve davranış biçimlerine kadar genişletilmesini eleştirmektedir. İktidarların şiddet potansiyelini, ideolojik manipülasyonlarını veya çocuklar ve yetişkinlerin reklam ve propagandayla aptallaştırılmalarının hoşgörülmesi, yazara göre, bir sapma değil "var olma mücadelesini sürdürmek ve alternatifleri bastırmak için bir araç olarak kullanan sistemin özüdür." (Marcuse 2014:81). Ona göre sınırları belirsiz ve aşırı genişletilmiş bir hoşgörü anlayışı çoğunluğun tahakkümünü güçlendirir. Eğitimin de bireyleri içinde şekillendikleri toplumun var olan değerlerini aşılıyarak "düzmece ve soyut hoşgörünün başka bir örneğini" sunduğunu ileri süren Marcuse'a (2014:103) göre "Bireysel potansiyel öncelikle olumsuz bir potansiyeldir, kendi toplumunun potansiyelinin bir parçasıdır: Saldırganlığın, suçluluk duygusunun, cehaletin, hincin, bireyin yaşam içgüdülerini yozlaştıran zalimliğin bir parçasıdır. Eğer benliğin özdeşliği bu potansiyelin doğrudan gerçekleştirilmesinden [...] fazla bir şey olacaksa o zaman bu baskı ve yüceltme, bilinçli bir dönüşüm gerektirir." Sonuç olarak soyut hoşgörünün var olan adaletsiz ve baskıcı sistemin korunması için bir araç olduğunu düşünen Marcuse, yerleşik iktidarlara ve bu iktidarların yasa ve düzenine karşı ezilenlerin ve boyun eğdirilmiş azınlıkların şiddeti de içeren isyan ve muhalefet hakkını savunur.

ⁱⁱⁱ Burada anlayış değişikliğiyle kast edilen, oldukça tartışmalı ve eşitlikçi olmaktan uzak, hatta kültürel ayrımları güçlendirerek özcü bir kültür anlayışı temelinde kültürel ırkçılığa yol açabilen potansiyeli taşıyan *çokkültürcülük* politikaları değildir; *çokkültürlülük durumunun* yol açtığı eşitlik ve saygı talebini de içeren tartışmalar ve kültürel değişimdir. Avrupa Birliği ve Kuzey'in diğer kapitalist ülkelerinin göçmen işgücü ihtiyacıyla ırkçılık sorun arasında sıkışmışlığını (Özbudun, 2006:108) dikkate alarak, yürürlükteki tartışmaların haklar, özgürlükler ve eşitlik taleplerini de içeren bir saygı anlayışına evrileceği iyimser öngörüsünde bulunabiliriz.