



Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sosyal Hizmet Anabilim Dalı

**MODERN ÇOCUKLUK PARADİGMASINA ELEŞTİREL
YAKLAŞIMLA TOPLUMSAL GÖSTERİLERE KATILAN ÇOCUKLAR
ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

Sedat Yağcıoğlu

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2011

MODERN ÇOCUKLUK PARADİGMASINA ELEŞTİREL YAKLAŞIMLA TOPLUMSAL
GÖSTERİLERE KATILAN ÇOCUKLAR ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Sedat Yağcıoğlu

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sosyal Hizmet Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

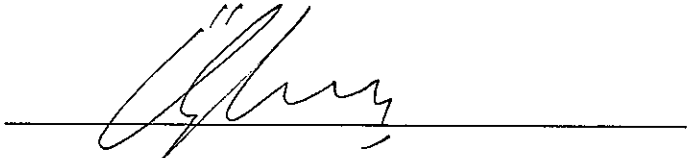
Ankara, 2011

KABUL VE ONAY

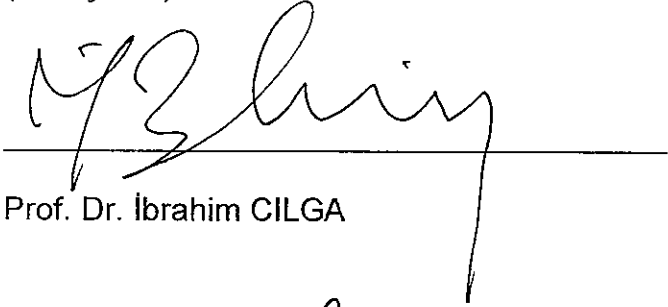
Sedat Yağcıoğlu tarafından hazırlanan “Modern Çocukluk Paradigmasına Eleştirel Yaklaşımla Toplumsal Gösterilere Katılan Çocuklar Üzerine Bir Araştırma” başlıklı bu çalışma, 14.12.2011 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Sevil ATAÜZ (Başkan)



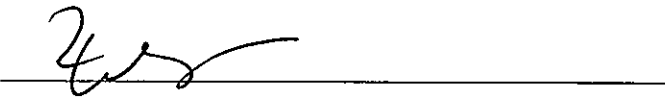
Doç. Dr. Özlem CANKURTARAN ÖNTAŞ
(Danışman)



Prof. Dr. İbrahim CILGA



Prof. Dr. Kasım KARATAŞ



Yrd. Doç. Dr. Filiz DEMİRÖZ

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. İrfan Çakın

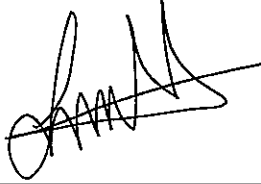
Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim/Raporum sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☒ Tezimin/Raporumun 3... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

14.12.2011



Sedat YAĞCIOĞLU

Taşları yerinden oynatan Kürt çocuklara...

TEŞEKKÜR

Bu çalışma bireysel bir çabanın ürünü olmakla birlikte, kolektif emek ve dayanışma ile örülen bir yapıya sahiptir. Bu nedenle çalışmamın çeşitli boyutlarında değerli katkılarını sunan hocalarımın ve arkadaşlarımin değerini aktarmayı bu üretim sürecinin zorunlu ve en değerli parçası olarak görüyorum.

İlk olarak tez konumun şekillenmesinden, ön taslağının hazırlanmasına kadar önemli katkıları olan, kendisinden çok şey öğrendiğim tezimin ilk danışmanı, değerli hocam Prof. Dr. Sevil ATAÜZ'a teşekkür ederim. Ön taslağı tamamlanmış bir tez fikrini zenginleştirerek olgunlaştıran, saha araştırması sürecinde beni hiç yalnız bırakmayan, tezimin akademik güçlülüğünün temel yaratıcısı olan ve akademik kaygılarım dışında, zorlandığım, yorulduğum zamanlarda da hep moral desteği sağlayan değerli danışmanım Doç. Dr. Özlem CANKURTARAN ÖNTAŞ'a bana kattığı her şey için sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Kendisinden bir ömür 'öğrenmeye' devam edeceğimden hiç şüphem yok.

Tezimi besleyen önerileri ve eleştirileri ile çalışmanın güçlenmesini sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. İbrahim CILGA, Prof. Dr. Kasım KARATAŞ, Yrd. Doç. Dr. Filiz DEMİRÖZ'e çok teşekkür ederim. Tezimi okuyarak son halini almasında katkılarını unutamayacağım sevgili hocam Prof. Dr. Serdar DEĞİRMENCİOĞLU'na teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmamın saha bölümünde, bütün çalışmalarımın kolaylıkla gerçekleşmesi için elinden gelen imkanları hem kurumsal hem de özel olarak sunan; ilk başta Türkiye İnsan Hakları Vakfı Diyarbakır Temsilciliği'nden Dr. Necdet İPEKYÜZ'e kurumun olanaklarını sonuna kadar bana açtığı ve görüşme yaptığım katılımcılara ulaşmamı sağladığı için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Kendisi olmadan bu tezin saha uygulaması oldukça zor olurdu. Yine vakıf temsilciliğinden Nesrin ASLANTAŞ'a hem kurumdaki çalışmalarımı kolaylaştırdığı hem de sosyal desteği için teşekkür ederim. Vakıf temsilciliğinden psikolog Orhan KAYA'ya; çalışmalarımı kendi işi olarak görüp sonsuz destek olduğu, Diyarbakır'da yaşadığım 30 gün boyunca kente uyumumdan keyifli vakit geçirmeme kadar her aşamasında yanımda olan değerli dostluğu için tüm sevgimle teşekkür ediyorum. Bağlar Belediyesi Çocuk Eğitim Destek Evi çalışanı

Sosyal Hizmet Uzmanı Senar ATAMAN’a araştırmanın katılımcılarına ulaşmam ve mekan temini için desteklerinden dolayı teşekkür ediyorum.

Araştırmamın tamamlanmasının ardından tüm tezimi okuyarak önerilerini eksik etmeyen değerli dostum Dr. Memet TORAN’a içten teşekkürlerimi sunarım.

Tüm tez çalışmalarım süresince kimi zamanlar fikirlerine başvurduğum, kimi zaman ise sadece moral desteğini yanımda bulduğum kadim dostum Arş. Gör. Gökhan TOPÇU’ya, tez çalışmamın saha uygulaması ve analizi aşamalarındaki zorlu günlerimde yanımda olan değerli arkadaşım Deniz Zeytinoğlu’na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Varoluşuyla bu çalışmanın var olmasını sağlayan Arş. Gör. Aslıhan Burcu ÖZTÜRK’e teşekkürlerimle...

O var oldukça benim de var olacağımı, hayatımda hiçbir zaman yalnız kalmayacağımı bildiğim, iki kişilik dünyanın yarısı, candostum Figen SÖĞÜT’e minnettarlığımı...

İnsanlaşma çabamın önemli özneleri kedilerim Nar ve Limon’a; kimi zaman kitaplarımın, kimi zaman bilgisayarımın üzerinde uyuma denemeleriyle işlerimi zorlaştırmalarına rağmen varlıklarıyla beni hep mutlu ettikleri için teşekkürler...

Hayatımın her anında benimle olan değerli aile üyelerim babam İbrahim YAĞCIOĞLU, annem Seval YAĞCIOĞLU ve ablam Serap CAYMAZ’a sonsuz teşekkürler... Zor günlerimde onların gözünden hayata bakarak mutluluğu yakaladığım yeğenlerim Arda ve Ege; iyi ki varsınız...

Bu çalışma sizlersiz olamazdı... Hepiniz iyi ki varsınız!

ÖZET

Yağcıoğlu, Sedat. *Modern Çocukluk Paradigmasına Eleştirel Yaklaşımla Toplumsal Gösterilere Katılan Çocuklar Üzerine Bir Araştırma*, H. Ü. Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2011

Çocukluğun tarihsel ve politik bir kategori olduğu varsayımını temel alan bu araştırma; Türkiye’de toplumsal gösterilere katılımlarıyla gündeme gelen çocukların; toplumsal gösteriler, etnik kimlik ve savaş / silahlı çatışma hakkındaki görüşlerinin katılım hakkı bağlamında tespit edilerek; çocukların çocukluk deneyimlerinin modern çocukluk paradigmasının çocukluk kurgusuna eleştirel bir yaklaşımla ortaya konmasını amaçlamaktadır.

Diyarbakır’da 9 – 18 yaşları arasında 23 çocukla yüz yüze yapılan derinlemesine görüşmelerle çocukların savaş / silahlı çatışma, etnik kimlik ve toplumsal gösterilere katılım hakkındaki görüşleri toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler, araştırmanın amaçlarına uygun kategoriler etrafında analiz edilerek şu temel bulgulara ulaşılmıştır:

Güneydoğu ve Doğu Anadolu bölgelerinde yaşayan çocuklar; yaklaşık 30 yıldır süren savaş / silahlı çatışma ve bunun kent yaşamına yansıyan günlük şiddet pratikleriyle sosyalleşmektedir. Dünyada farklı çatışma bölgelerindeki çocuklarla yapılan çalışmalar çocukların şiddet ortamına karşı katılım haklarını aktif biçimde kullandıklarını ve özellikle toplumsal gösterilere katılım gösterdiklerine işaret etmektedir. Türkiye’de buna paralel olarak, çocukların son 5 yılda yoğun biçimde toplumsal gösterilerde yer aldıkları gözlemlenmektedir.

Çocukların farklı çocukluk deneyimlerine paralel biçimde oluşturulacak hizmet modellerine gereksinim olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda; modern çocukluk paradigmasına eleştirel bir yaklaşımla hazırlanan bu çalışma, savaş / silahlı çatışma ortamında yaşayan çocukların çocukluk deneyimlerinin ortaya konulmasıyla, sosyal hizmetin bu koşullarda yaşayan çocuklara yönelik olası farklılıklar temelinde müdahale programları oluşturmalarının zeminine katkı sunmayı hedeflemektedir.

Anahtar Sözcükler: Modern çocukluk paradigması, savaş / silahlı çatışma ortamı, toplumsal gösteriler

ABSTRACT

Yağcıoğlu, Sedat. *A Critical Study on Modern Childhood Paradigm: Children Engaging in Street Demonstrations*, H. Ü. Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2011

This study, based on the hypothesis that childhood is a historical and political category; aims to reveal a critical approach of the modern childhood paradigm via examining the experiences of children engaging in street demonstrations on the bases of their views of demonstrations, ethnic identity and war/armed conflict in the context of the right of participation.

Views of 23 children, aged between 9 to 18, had been collected via deep interviews about participating demonstrations, ethnic identity and war/armed conflict. The data retrieved from the semi-structured interviews had been analyzed with certain categories which gave the following results:

Children living in the East and South Eastern Regions of Turkey have been socializing through daily violence practices spawned by the war/armed conflict in the cities for the last 30 years. Studies on children living in different conflict areas throughout the world show that, children actively use their participation rights and especially take part in social demonstrations. Concordantly, in Turkey, it is seen that children have intensively been taking part in demonstrations the last 5 years.

It is thought that children need different service models which can adapt their experiences of childhood. In this regard; this study, having a critical view of the modern childhood paradigm, aims to contribute the efforts of providing intervention programs based on differences for the children living under the conditions of war / armed conflict via reflecting on their experiences of childhood.

Key Words:

Modern childhood paradigm, living under war / armed conflict, demonstrations

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	i
BİLDİRİM.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii

BÖLÜM I

KURAMSAL ÇERÇEVE.....	11
1.1. ÇOCUKLUĞUN İNŞASI.....	14
1.1.1. Tarihsel Bağlamında Çocukluğun İnşası: Modern Çocukluk Paradigması.....	15
1.1.1.1. Modern Çocukluk Paradigmasına Birinci Eleştiri: Burjuvazinin Doğuşunun Zorunlu Sonucu Olarak Çocukluk Kategorisinin Sınıfsal, Etnik ve Cinsiyetçi Oluşumu.....	18
1.1.1.2. Modern Çocukluk Paradigmasına İkinci Eleştiri: Çocukluğun Nesneleştirilmesi Sürecinde Bilimin Rolü; Evrensellik, Bilişsel Yetersizlik, Bağımlı Çocukluk Varsayımları.....	20
1.1.1.3. Modern Çocukluk Paradigmasına Üçüncü Eleştiri: Çocuğun Kamusal Alandan Dışlanarak Özel Alan Hapsedilmesi ya da Kamusal Alanın Denetimi	27
1.1.2. Yeni Çocukluk: Çocuk Hakları Sözleşmesi Sonrası Dönem	29
1.2. TÜRKİYE’DE ÇOCUKLUĞUN PATERNALİST İNŞASI.....	34
1.3. TÜRKİYE’DE TOPLUMSAL GÖSTERİLERE KATILAN ÇOCUKLARIN ÇOCUKLUK DENEYİMLERİ.....	38
1.3.1. Çocukların Toplumsal Gösterilere Katılma Olgusu	39
1.3.2. Çocukların Toplumsal Gösterilere Katılımının Tarihsel Arka Planı	41
1.3.3. Katılım Hakkının Aktif Kullanımı ve Toplumsal Gösterilere Katılan Çocuklar. 43	
1.3.4. Toplumsal Gösterilere Katılım İle İlgili Hukuki Süreç ve Hak İhlalleri.....	50
1.4. YENİ BİR ÇOCUK REFAHI ANLAYIŞI İÇİN İKİ ANAHTAR: ETNİK DUYARLI SOSYAL HİZMET VE ÖZGÜRLÜKÇÜ ÇOCUKLUK.....	55

1.5. ARAŞTIRMANIN SORUNSAĞI.....	60
1.6. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	62
1.7. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	63
1.8. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	64

BÖLÜM II

YÖNTEM.....	66
2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	66
2.2. ARAŞTIRMANIN KATILIMCILARI.....	67
2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE SÜRECİ.....	68
2.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI.....	69

BÖLÜM III

ANALİZ.....	71
3.1. MODERNİST ÇOCUKLUK PARADİGMASININ DIŞINDAKİ ÇOCUKLUK DENEYİMLERİ.....	72
3.1.1. Zorunlu Göç / Ülke İçinde Yerinden Edilme.....	73
3.1.2. Millileştirilen Eğitim: Milliyetçi Pratikler ve Anadil Sorunu.....	75
3.1.3. Çocuk Emeginin Sömürüsü.....	83
3.1.4. Savaş / Silahlı Çatışma Altında Yaşamak - “Bu savaş şuan hayatımızdaki ilk sırada bulunan şey”.....	87
3.1.5. Sonuç.....	102

BÖLÜM IV

ANALİZ.....	104
-------------	-----

4.1. KATILIM HAKKININ ÖZGÜRLEŞTİRDİĞİ ÇOCUKLUK VE HAKKIN BİR KULANIM BİÇİMİ OLARAK TOPLUMSAL GÖSTERİLER.....	104
4.1.1. Katılım Hakkını Harekete Geçiren Bir Unsur: Kimlik – “ <i>Kürt olmak zaten yasak!</i> ”.....	105
4.1.2. Katılım Hakkının Bir Kullanım Biçimi Olarak Toplumsal Gösteriler – “ <i>Taş atıyorum çünkü özgür değilim!</i> ”.....	109
4.1.3. Sonuç.....	120
 BÖLÜM V	
GÖZLEM.....	122
5.1. BİR ÇOCUK KENTİ: DİYARBAKIR	122
5.1.1. Diyarbakır’da Çocuk Olmak.....	122
5.1.2. Diyarbakır’da Araştırmacı Olmak.....	125
5.1.3. Sonuç.....	127
 BÖLÜM VI	
GENEL SONUÇ VE DEĞERLENDİRME.....	128
 BÖLÜM VII	
ÖNERİLER.....	133
7.1. SOSYAL HİZMETİN BİLGİ TEMELİNE YÖNELİK ÖNERİLER.....	133
7.2. SOSYAL HİZMETİN UYGULAMA ALANINA YÖNELİK ÖNERİLER.....	135
 KAYNAKÇA	139
EK 1. GÖRÜŞME FORMU	147
EK 2. GÖRÜŞÜLENLERE AİT DEMOGRAFİK BİLGİLER	151
EK 3. ÖZGEÇMİŞ	155

BÖLÜM 1

KURAMSAL ÇERÇEVE

GİRİŞ

Sosyal hizmet uluslararası, ulusal ve bölgesel donelerin politik şiddeti yaratan etkenlerini ve bu etkenlerin şiddete karşı çözüm üretebilecek etkileşimini araştırma sorumluluğuna sahiptir. Böylelikle kendi kimliklerimizi ve kimliklerimizi oluşturan tarihsel, politik ve sosyal bağlamı analiz edebilmek mümkündür. Ancak bu sayede politik şiddetten etkilenen müracaatçılarımıza tam olarak hizmet üretmek mümkün olacaktır (Campbel, 2007: 170).

Çocuk ve çocukluk olgusu evrensel olarak son yıllarda hızla artan bir ilgiyle karşılaşmakta ve çeşitli alanlardaki toplumsal dönüşümler, çocuğa ve çocukluğa dair bakış açısında da değişimlere yol açmaktadır. Çocukluğun sadece bir gelişimsel aşama olmadığı, kendine özgü niteliği, değerleri ve hareket alanı olan özerk bir kategori olduğu yaklaşımı son yıllarda geniş biçimde kabul görmeye başlamıştır. Bu gelişimin bir uzantısı olarak; çocuğu da kapsayan genel insan hakları anlayışından, çocuğa özgü değerler çerçevesinde oluşturulan çocuk hakları yaklaşımına geçilmiş ve çocuk refahı için en temel savunuyu düzlemini çocuk hakları oluşturmuştur.

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin kabulünün ardından geçen 20 yılda, “çocuk hakları” olgusuna yönelik farklı yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. “Çocuk” ve “çocukluk” kavramlarının algılanış ve tanımlanışlarındaki farklılıklar; çocuk hakları olgusuna yaklaşımı da farklılaştırmıştır. Çocukluk olgusunun evrensel gelişim basamaklarını izleyen bir kronolojik dönem olduğu yaklaşımı ile çocukluğun tarihsel, sosyal, ekonomi-politik ve kültürel değerlerle inşa edilen bir toplumsal kategori olduğu yaklaşımları “çocukluk” olgusuna yönelik iki temel yaklaşımı oluşturmaktadır. Bu

tartışmaya paralel olarak çocukluk üzerine yapılan çalışmaların bir kısmı; çocukluğun evrensel nitelikleri olduğu varsayımını esas alarak oluşturulan Çocuk Hakları Sözleşmesi ve buna bağlı çocuk hakları hareketini temel almaktadır. Eleştirel kuramlar ise sözleşmenin farklı koşullarda yaşayan farklı çocukluklara ait çocukları kapsama açısından geliştirilmesi gerektiğini ve “çocukluğun toplumsal bir inşa” olduğu yaklaşımını savunmaktadır. Çocukluk kavramına evrenselci ve gelişimsel varsayımlarla yaklaşan modern çocukluk paradigmasının bu çalışmanın öznelarini oluşturan toplumsal gösterilere katılan çocukların yaşam deneyimlerini açıklamakta kısıtlı kaldığı varsayımı temelinde, söz konusu çalışmada çocukluk; “tarihsel, ekonomi – politik, sosyal ve kültürel değerlerle inşa edilen” bir kategori olarak ele alınmıştır.

Türkiye’de hakim çocukluk algısının da modern çocukluk paradigmasının varsayımlarına paralel olarak; tekil çocukluk tanımına bağlı oluşturulan politika ve hizmetlerden oluştuğu düşünülmektedir. Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni ilk imzalayan ülkelerden birisi olarak Türkiye’nin; sözleşmenin çocukların eğitim, ifade özgürlüğü, kendi kültürünü yaşatma ve kendi dilini kullanma haklarını güvence altına alan ilgili maddelerine çekince koyması, çocukluğu ve buna bağlı olarak çocuk haklarını bir bütün olarak değerlendirmedeği yönünde analiz edilmektedir (Koman, 2010). Bu tekil olgunun yanında, evrensel çocukluk anlayışından çocukların kendi çocukluklarını inşa ettikleri anlayışına doğru yolculukta; Türkiye’nin çocukluk politikasının ilk yaklaşımı temel aldığı, farklı çocukların çocuklukları konusunda ise daha yenilikçi modellere ihtiyaç olduğu düşünülmektedir ve bu çalışma bunun gibi farklı çocukluk deneyimlerini keşfetme motivasyonu ile oluşturulmuştur.

Türkiye’de çocukluğun farklı tezahürleri içinde, özellikle 2006 yılından itibaren bir grup çocuğun hızlı biçimde tüm toplumun ilgi konusu olduğu gözlemlenmektedir. Çocukların toplantı ve gösteri yürüyüşleri içinde yer alması Türkiye için olağan bir durum değilken, 2006’da Diyarbakır başta olmak üzere Güneydoğu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki illerde ve batıdaki büyük metropollerde çocuklar düzenlenen toplumsal gösterilerde görünür olmaya başlamış ve özellikle “şiddet içeren” eylemlerde ön saflarda yer almaları, toplumun farklı kesimlerinde farklı algılara yol açmıştır.

Türkiye’de son 30 yılda yaşanan savaş / silahlı çatışma¹ sonucunda günlük sosyalleşme rutinlerinin şiddet ve ayrımcılık çerçevesinde devam ettiği Kürt çocukların toplumsal gösterilerdeki söz konusu varlığını; bunun tarihsel, sosyal, ekonomi-politik ve kültürel sebepleri çerçevesinde anlamlandırmanın, farklı deneyimlenen çocuklukların anlaşılması için önemli olduğu düşünülmektedir.

Çocuk refahı temel bilgi ve hizmet üretme alanlarından birisi olan sosyal hizmet bilim ve mesleği için, bu alanda üretilecek bilgi ve hizmetlerin apriori bir çocukluk tanımı üzerinden gerçekleştirileceği açıktır. Bu bağlamda, savaş koşulları altında yaşayan ve çeşitli sebeplerle toplumsal gösterilere katılan çocuklara yönelik sosyal hizmet uygulama modellerinin oluşturulması için bu çocukların “nasıl bir çocukluk deneyimlediklerinin” anlaşılması gerekliliği mutlaklıdır.

Bu çalışmada iddia edilmektedir ki; modern çocukluk paradigmasının temel bileşenleri olan (1) lineer gelişimsel modele bağlı olarak oluşturulan “tek, yekpare çocukluk anlayışı” ve (2) savaş gibi güç koşullarda yaşayan çocukların çocukluklarını açıklamak için kullanılan medikal yaklaşım son 5 yıldır Türkiye’nin gündemine giren gösterilere katılan çocukların çocukluk deneyimlerini betimleyecek zenginlikte değildir ve üstelik söz konusu gerçeklikleri örtterek görünmez kılacak denli politik yüklüdür. Çocukluğun toplumsal inşası anlayışı temelinde; savaş gibi güç koşullarda yaşayan çocukların barıştan ve onun koşullarından yana taraf olarak bunun için mücadele etmesinin katılım hakkının bir parçası olduğunu ve bunun yarattığı iyileştirici gücü gösteren çeşitli eleştirel yaklaşımlar bulunmaktadır.

Bu araştırmada, evrensel düzeyde tek tip bir çocukluk kategorisinin olmadığı ve çocukluğun “bir inşa süreci” olduğu varsayımından hareketle toplumsal gösterilerle gündeme gelen çocukların; içinde yaşadıkları çatışma ortamı, etnik kimlikleri ve katıldıkları toplumsal gösterileri kendi dünyalarında nasıl inşa ettikleri ve kendi çocukluklarını bu olgulara bağlı olarak nasıl deneyimledikleri incelenmiştir.

¹ PKK’nin 1984 yılında başlayan silahlı eylemlerinin sonucunda PKK ve Türk Silahlı Kuvvetleri arasındaki çatışma; literatürde “silahlı çatışma” kavramsallaşmasına tekabül ederken, araştırmanın katılımcısı çocuklar söz konusu olguyu “savaş” olarak nitelemişlerdir. Bu nedenle tüm çalışma boyunca her iki kavramsallaştırma birbirinin yerine geçecek biçimde birlikte kullanılmıştır.

Araştırmanın en genel kuramsal çerçevesini çocukluğun tarihsel ve politik olarak inşası ve gösterilere katılan çocukların çocukluğu oluşturmaktadır. Çocukluğun toplumsal bir inşa olduğu yaklaşımından hareketle, modern çocukluk paradigmasına getirilen eleştiriler ve Türkiye’de çocukluğun kuruluş ve algılanış biçimlerine araştırmanın kuramsal çerçevesinin ilk bölümünde yer verilmektedir. İkinci bölümde, çocukların toplumsal gösterilere katılımı, üçüncü bölümde ise sosyal hizmet açısından ortaya çıkan bu farklı çocukluk deneyiminin önemine ve sosyal hizmetin bu yeni çocukluk yaklaşımını temel alması gerekliliğinin gerekçelerine yer verilmektedir.

1.1. ÇOCUKLUĞUN İNŞASI

Çocukluğun “toplumsal bir kategori” olarak sürekli bir inşa ve yeniden inşa süreci içerisinde olduğu temel alındığında, çocukluğun inşasının tarihsel perspektifini değerlendirmek, günümüz “çocukluk” algısını anlamak için temel bir zorunluluktur. Modern çocukluk paradigmasının oluşumu sadece son yüzyıldaki gelişmelerle gerçekleşmemiş, çocukluğun tarihsel süreçteki oluşum öyküsünün bir sonucu olarak söz konusu paradigma oluşmuştur.

Çocukluk kavramsallaştırması tarihsel süreç içinde düşünsel ve felsefi akımlar, ekonomik ve politik yapılar gibi etmenlerle farklı nitelikler taşımış ve her dönemin çocukları o döneme özgü çocukluk kategorisi içinde kendilerini var etmişlerdir. En genel ifadeyle; çocuk olmamaktan “küçük yetişkinliğe”, maskotlaştırılan çocukluktan, politik özne çocukluğa doğru tarihsel bir seyir izleyen çocukluk kategorisi, her dönemde ve her farklı toplumsal yapıda kendine özgü nitelikler taşımıştır.

Herhangi bir dönemde, herhangi bir toplumda çocuklar ile ilgili üretilen her şey çocukluk kategorisinin inşa edilmiş biçimleri üzerinden temellenmektedir. Bu nedenle de, tarihsel ve toplumsal kurgusu içinde çocukluğu ortaya koymak, farklı çocuklukları anlamak için elzemdir.

1.1.1. Tarihsel Bağlamında Çocukluğun İnşası: Modern Çocukluk Paradigması

Çocukluğun yolcuğu, modern çocukluk paradigması oluşana kadar dört temel tarihsel durakta değişimlere uğramış ve her bir dönem kendine özgü gelişmeleriyle farklı varoluş düzeylerinde yeni çocukluklar yaratmış ya da çocukluğu toptan yok saymıştır. Antik dönem, Eski Yunanlılar ve Romalıları dönemleri; Ortaçağ dönemi ve Rönesans; sanayi devrimi sonrası Aydınlanma dönemi ve 19. yüzyıl sonrası kapitalist gelişim dönemleri çocukluğun farklı anlayışlarla kategorileştirildiği temel tarihsel ayrımlardır (Postman, 1995; Aries, 1962). Elbette her bir dönem içinde farklı yaklaşımlar ve çocukluğa dair farklı algılayışlar bulunmaktadır ancak çocukluğun bağımsız bir kategori olarak kendini var etmesi bakımından özellikle bu dört dönem kendine özgü bir meta yapı sunmaktadır.

“Bebekliğin aksine çocukluğun biyolojik değil toplumsal bir kategori olduğu” iddiası ile başladığı Çocukluğun Yokoluşu adlı eserinde Postman (1995: 13 - 32); matbaa’nın icadını çocukluk kategorisini oluşturan temel bir tarihsel gelişme olarak ele alır. Matbaanın icadı yazılı eserlerin hızla yaygınlaştırılmasına, bilginin dolaşımının hızlanmasına ve bilginin çeşitlenmesine yol açmıştır. Bu süreçte; (1) yazma ve okuma becerisinin çoğunlukla yetişkinlere ait olması, (2) üretilen bilginin yetişkinlerin ilgilerine dönük olması ve (3) bazı bilgilerin sadece yetişkinlerin ulaşımına açık olması sonucunda “ayıp” düşüncesinin doğuşu Postman’ın matbaanın icadı ile çocukluğun icadı arasındaki bağlantıyı kurmasını sağlayan temel gelişmelerdir. Bütün bu nedenlerle Postman’a göre (1995: 33), matbaanın icadına kadarki tarihsel süreç “çocukların olmadığı zaman” olarak ele alınmalıdır.

Eski Yunanlıların çocuklukla özel bir yaş kategorisi olarak ilgilenmedikleri bilinmektedir. İlk çağın bu toplumlarında çocuklara yönelik öldürme, zorla dilendirme, köle olarak kullanma, sert disiplin kuralları altında yaşatma, engelli ve hasta çocukları ölüme terk etme gibi acımasız uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Üstelik Aristoteles, Seneca gibi dönemin önemli filozofları, bu uygulamaların haklı nedenlerini bulmaya çalışarak bu tutum ve davranışları meşrulaştırmışlar, bu davranışlara yönelik bir karşı duruş sergilememişlerdir (İnal, 1999: 195). Çocuğun yaşama hakkı anlayışının dahi

bulunmadığı bu dönemde; Atinalıların kurduğu okullar ve Romalıların da bu okul sistemini yaygınlaştırmaları ve çocuğa özel biçimde geliştirmeleri paradoksal gibi görünse de, Postman’a göre (1995: 19) “çocukluğun bütünüyle keşfedilmediği ama buna oldukça yaklaşıldığı” sonucunu doğurmaktadır.

Bu dönemin çocukluk kategorisine yaklaşılacak bir başka gelişmesi ise Romalıların tarafından, çocukluk ile ayıp düşüncesi arasında bir bağ kurulmasıdır. Cinsellik gibi bazı konuların yetişkinlere özgü olduğu kabulü ve çocukların erişiminin engellenmesi gerekliliği düşüncesi; çocukların yetişkinlerden ayrı bir kategori olarak ele alındığını düşündürmektedir. Postman (1995: 20) bu durumun önemine “İyi geliştirilmiş bir ayıp düşüncesi olmaksızın çocukluk var olamaz” ifadesiyle işaret etmektedir.

Roma İmparatorluğu’nun yıkılmasından sonra yaklaşık bin yıllık bir karanlık çağ olarak da değerlendirilen Ortaçağ’da çocukluk tamamen yok olmuştur. Çocuk ölümlerinin yüksek oranda olması, eğitim düşüncesinin oluşmaması, dilde çocuğa özgü kavramların bulunmaması, yetişkinlerle çocukları birbirinden ayıran özel gündemlerin (müstehcenlik gibi) olmaması ortaçağda çocukluğun ayrı bir kategori olarak var olmadığını göstermektedir. Ayrıca Rönesans döneminde, sanatta çocuklara özel olarak yer verilmemesi, eğitimin ise sadece belli bir dönem değil, yaşam boyu sürdürülecek bir faaliyet olarak görülmesi bu dönemde çocukluk anlayışının gelişmemiş olmasının önemli göstergeleridir (Franklin, 1993: 25).

Çeşitli araştırmacılar ancak ortaçağdan sonra ortaya çıkan önemli gelişmelerin çocukluk kategorisini yarattığı konusunda hem fikirdir. Postman (1995: 33), 15. yüzyılın ortalarında Avrupa’da matbaanın icadıyla birlikte “okuma yeterliliğine dayanan yeni bir yetişkinlik tanımlaması” oluştuğunu ve buna bağlı olarak da “çocukların yetişkin dünyasından kovulurken, çocukların kendilerine yeni bir çocukluk dünyası kurma ihtiyacı doğduğunu” belirtmektedir. Aries, 17. yüzyıldan önce çocukluğun olmadığını söyledikten sonra, özellikle sanayi devriminin etkisiyle aile yapısının değiştiğini ve çocuk odaklı bir ailenin oluştuğunu söylemektedir (Akt: Darıcı, 2010: 20).

Sanayi devrimi, küresel boyutta yarattığı etkilere paralel olarak, çocukluğun inşasında da önemli bir tarihsel dönemeç oluşturmuştur (Karataş, Acar, Cankurtaran Öntaş, Baykara Acar ve Gökçearsan; 2004: 16). Sanayi devrimi sonrası işgücüne katılmak isteyen aileler kentlere göç etmiş, uzun çalışma saatleri ve buna uygun yaşam koşullarının bir uzantısı olarak aileler küçülmüş, çekirdek aile oluşmuş ve sanayide artan üretim sermaye birikimine yol açarak burjuvaziye ortaya çıkarmıştır. Bütün bu süreçte bir yandan çocukların ucuz ve vasıfsız iş gücü olarak üretim süreçlerinde yoğun biçimde emek sömürsü devam ederken, bir yandan matbaanın etkisi sonucu bilginin hızlı dolaşıma girmesiyle çocukların eğitimine verilen önemle birlikte özellikle kentli, orta üst sınıf aileler için çocukluk önemli bir değer oluşturmaya başlamıştır.

17. yy'da çocukluk bir masumiyet ve zayıflık dönemi olarak görülmeye başlanmış ve yetişkinlere bu masumiyeti koruma ve zayıflılığı güçlülüğe dönüştürme görevi verilmiştir. Bu zihniyet değişimi, çocukları daha önce ait olduğu yetişkinler dünyasından çıkarmaya başlamıştır (Franklin, 1993: 24).

Aries (Akt: Franklin, 1993: 24), bu dönemden başlayarak sanatta çocukların küçük yetişkinler olarak temsiliyetinden vazgeçildiğini ve çocuklara özgü üretilen kıyafetlerle çocuklar için yetişkin kıyafetlerinin kullanılmasından da vazgeçilmeye başladığını aktarmaktadır.

Yetişkinler çocukların yanında cinsel konulardan söz etmemeye başlamışlardır. Bu ahlaki “ayıp” tutumu, çocukluğu farkı bir kategori olarak değerlendirildiğini göstermektedir. Bu dönemde diğer büyük değişiklik çocukların çalışma yaşamından ayrılıp eğitim kurumlarına yerleştirilmesi olmuştur (Franklin, 1993: 25).

Toplumsal yapıdaki bu değişimler sonrası, kilisenin devam eden baskıcı ideolojisini yeniden üretme çabasına karşın, burjuvazi sermayesini geleceğe aktarmak istediği kendi çocuklarına eğitim olanakları yaratmak ve sermayesi için gerekli ucuz iş gücü olarak çocukların fabrikalarda kullanılmasını devam ettirmek için çocukluğa dair kendi ideolojisini yaratmıştır. Böylelikle, burjuvazinin oluşturduğu değerler ve bilimsel

Çalışmaların sunduğu yenilikçi bakış açısına dayalı modern çocukluk paradigması oluşmaya başlamıştır (İnal, 1999: 63).

17. yüzyıldan başlayarak özellikle burjuvazinin çocukluk üzerine merakı artmış ve çocukluk üzerine bilimsel çalışmalar ve düşünceler ortaya konmaya başlanmıştır. Bu dönemin aydınlanmacılarından Locke, Rousseau gibi düşünürler çocukluk kategorisine yönelik farklı düşünce sistemleri oluşturmuşlar ve bütün bu tarihsel akış içinde ayrı bir toplumsal kategori olma özelliğini kazanan “ocukluk” günümüz modern çocukluk paradigmasının merkezini oluşturmuştur.

Postman’ın söylemiyle “ocukluğun olmadığı dönem”den (1995: 13), çocukluğun bağımsız bir toplumsal kategori olarak kabulüne kadar geçen bütün bu tarihsel süreçte; mutlak ki yekpare bir çocukluk anlayışı oluşmamıştır. Her dönem kendi içinde farklı anlayışlara haiz olduğu gibi, günümüz modern dünyasında da “ocukluk kategorisi” ile ilgili farklı yaklaşımlar çerçevesinde tartışmalar devam etmektedir.

Sonuç olarak; bilimdeki gelişmeler ve burjuvazinin ortaya çıkışıyla birlikte çocukluk ayrı bir kategori olarak değerlendirilmeye başlanmıştır. Ancak 17. yüzyıldan başlayarak modern çekirdek ailenin ocuk merkezli olması aslında çocukların aileden başlayarak sürekli gözetim altında tutulmasına ve daha önceki özgürlüklerinin de kaybolmasına neden olmuştur (Tan, 1989: 78).

ocukluğun modernist inşasının ideolojik temelleri, çocukların özgürlüğünün yok oluş sürecini de başlatmıştır. Modern ocukluk paradigmasının çocukluk kategorisine yönelik yanılsamaları detaylı biçimde incelendiğinde, bu modernist politika ile özgür çocukluğun yok edilişinin ipuçları da ortaya çıkacaktır.

1.1.1.1. Modern ocukluk Paradigmasına Birinci Eleştiri: Burjuvazinin Doğuşunun Zorunlu Sonucu Olarak ocukluk Kategorisinin Sınıfsal, Etnik ve Cinsiyetçi Oluşumu

Modern ocukluk paradigması; çocukluğu yetişkinlikten bağımsız bir kategori olarak ortaya koymakla tüm çocuklara kendi öz varlıklarını, öz değerlerini yaşamaları şansı

tanımış gibi görünmektedir. Ancak modern çocukluk kategorisi içinde yer bulabilen çocukların sınıfsal, etnik ve cinsiyete dayalı dağılımları ve bu durumun ekonomi-politik ardalanı dikkatle incelendiğinde bir bütün olarak tüm çocukların bu yeni çocukluk kategorisinde yer alamadıkları hatta temsil edilemedikleri anlaşılmaktadır.

17. yüzyıl sonrasında çocukların eğitime önem verilmekle birlikte, bu eğitim imkânından bütün çocukların eşit biçimde faydalanma hakları bulunmuyordu. Sanayi devrimi sonrasında hızla artan üretim ve buna bağlı sermaye birikiminin oluşturduğu burjuvazi sınıfı; sahibi olduğu üretim araçlarını ve sermayesini erkek çocukları aracılığıyla geleceğe taşımak istiyordu. Bu nedenle erkek çocuklarının eğitilmesi gerektiği düşüncesi burjuvazi arasında yaygın biçimde kabul gördü. Burjuvazi, sınıfsal çıkarları doğrultusunda kurguladığı bu eğitim sisteminin “klasik müfredatla sınırlanmasına; hayattan kopuk bir metafizik eğitimle terbiye edilmesine; meslek, ticaret, teknik gibi pratik hayatın gerekliliklerinin öğretilmesine zorunluluk getirerek” eğitilmiş çocukların kendilerinin ve sermayelerinin gerçek kurtarıcıları olarak göstermiştir. Bütün bunların sonucunda da dönemin yaygın eğitim koşullarından ilk olarak faydalanan orta sınıfın erkek çocukları olmuştur (İnal, 1999: 198).

Franklin (1993: 26) kapitalist sermaye aktarımı anlayışını, burjuvazinin yenilikçi bir tarzda eğitim alacak erkek çocuklarının bu sayede teknolojiyi takip etme şanslarının olacağı, kız çocuklarının ise evde kalarak gelecekte yapacakları ev işlerini öğrenmelerinin daha iyi olacağı yönündeki sınıfsal ve cinsiyetçi bakışına bağlamaktadır.

Kapitalizmin hızla köklerini saldıgı bu dönemde, toplumların sınıfsal yapılanması da hızlanmıştır. Kadınlar eve hapsedilirken ya da fabrikalarda “erkek gücü gerektirmeyen” daha basit işlerde kadınların emek gücü sömürülürken, çocuklar da kısa boyları, hızlı hareket etme kabiliyetleri, çevik yapıları nedeniyle üretimi hızlandırmak için bulunmaz ucuz iş gücü olarak kullanılmaktaydı. Çalışan çocuklar işçi sınıfının çocuklarıydı ve bu çocuklar günde ortalama 12 – 14 saatlerini çalışarak geçirdikleri için onların okula gitmesi düşünülemezdi. Zaten hali hazırda madenlerde, fabrikalarda ve imalathanelerde çalışan işçi sınıfının çocuklarının buralarda çalışmalarına ihtiyaç vardı ve bu nedenle bu

çocukların okumaları gereksiz hatta ucuz emek ve sermaye kaybı açısından zararlıydı (Franklin, 1993: 26).

Sanayi devrimiyle sınıfsal olarak burjuvaziye, cinsiyet olarak erkeğe bırakılan eğitim yani “çocuk olma” hakkı, Fransız Devrimi’yle de egemen ulusun çocuklarına “çocuk olma hakkını” bahşetmiştir. Fransız Devriminin etkisiyle küresel ölçekte değer bulan milliyetçi akımlar ve buna bağlı ulusal değerlerin güçlenmesi, eğitim sistemine de sirayet etmiş ve milli değerlere bağlı ulusalcı eğitim sistemi oluşmaya başlamıştır.

Ulusalcı eğitim amacı doğrultusunda tarih ve coğrafya gibi derslere ulusal içerik kazandırılmış, beden eğitimi ve marş söyleme gibi pratikler ulus devletin sürdürülmesi için çocukların eğitimini araçsallaştırmıştır. Ulusal birlik duygusunu güçlendirici; milli marşlar, bayrak, milli bayramlar, ulusal mitoloji ve törenler gibi milli simgeler ve pratiklerle biçimlendirilen eğitim temel olarak milli ideolojinin meşruiyetini güçlendirip yeniden üretmeyi ve milli duyguları güçlü kılmayı amaçlamıştır (İnal, 1999: 198).

Burjuvazinin gelişimi ve bilimde aydınlanma süreçlerinin sonucunda oluşan modern çocukluk paradigması burjuvazinin gelişimine paralel biçimde; orta sınıf, erkek ve etnisite temelli bir çocukluk kurgusu yaratmıştır. Günümüz kapitalist sistemi içerisinde tüm çocuklar kendi başlarına bir değer kazanmaktan uzaktırlar ve aksine sanayi devriminden beri artan kapitalist sömürünün araçlarına, nesnelere dönüşmüş durumdadırlar (Akbaş ve Atasü Topçuoğlu, 2010: 100). Modern çocukluk paradigmasının bu temel yanılsaması çocukluğun sınıfsal bir kategori olarak inşa edilmesine neden olmuştur.

1.1.1.2 Modern Çocukluk Paradigmasına İkinci Eleştiri: Çocukluğun Nesneleştirilmesi Sürecinde Bilimin Rolü; Evrensellik, Bilişsel Yetersizlik, Bağımlı Çocukluk Varsayımları

Modern çocukluk paradigmasının ikinci yanılsaması; tek yönlü ilerleyen bilimsel çalışmaların çocukları nesneleştirmeye sonuçlanan varsayımlarına dayandırılan bir çocukluk kurgusuna sahip olmasıdır. Çocukluğun nesneleştirilmesi bilimsel çalışmaların temel aldığı dört ayrı varsayımla gerçekleştirilmektedir. Bunlar; (1) tek tip

evrensel bir çocukluk kategorisi olduğu, (2) çocukların bilişsel olarak yetersizliklere sahip olduğu, (3) çocukların yetişkinlere bağımlı olduğu ve (4) savaş gibi stresli koşulların çocuklar üzerinde mutlak olumsuz etkilere sahip olduğu varsayımlarıdır.

Konvansiyonel² psikoloji, çocukluğun karmaşık yapısını basite indirgeyerek, lineer gelişimsel teoriler çerçevesinde çocuğu açıklamaya çalışmaktadır. Tüm çocuklar için evrensel geçerliliği olduğu varsayılan teorik kavramsallaştırma; çocukların belirli yaş dönemlerinde belirli yetileri kazandıkları ve dolayısıyla her bir dönemde çeşitli açılardan yetersizliklere sahip oldukları anlayışını temel almaktadır (Habashi, 2004: 82).

Çocukların bilişsel yetersizliğine dayanan bu çalışmalara karşı; bilişsel kapasite ve bu kapasitenin gelişiminin tüm çocuklar için geçerli bir evrensel gelişim çizgisini takip etmediği ve çocukların sadece yaş ya da gelişim aşamalarına göre zeka düzeyi ya da bilişsel yetersizliklerinin belirlenemeyeceği yönünde farklı bilimsel çalışmalar bulunmaktadır.

Etnografik çalışmalar; çocukluğun tek ve evrensel bir olgu olduğu varsayımını yanlışlayan çeşitli sonuçlara varmaktadır. Bu çalışmalar göre; çocukluk sabit bir gelişimsel aşama değildir ve biyolojik belirleyicilerle birlikte kültürel ve sosyal çevre, kişisel yetkinlik, ekonomik ve politik koşullara göre yapılanan çocukluğun farklı sosyal inşa biçimleri vardır. Çocukluğun bu sosyal inşa biçimleri son derece çeşitlilik arz eder ve her bir çocuk ancak kendi koşulları içinde değerlendirilebilir (Boyden, 2003).

Habashi (2004: 82), sadece psikolojinin değil tüm sosyal bilimlerin çocuklara dair dar bir bakış açısına sahip olduğunu iddia ederken, sosyal bilimlerin ‘çocukların iletişim becerileri ve olayları değerlendirme yetileri açısından yetersiz oluşu’ varsayımını temel almasının çocukların özneleşmesi sürecinin önünü ciddi biçimde tıkadığına işaret etmektedir. Bunun da ötesinde, psikolojinin ürettiği çocukluk yaklaşımlarının dışına çıkan, katılım hakkı çerçevesinde aktif olan çocuklar tümünden “anormal” sayılmakta ve sonuç olarak farklı çocuklar ve çocukluklar yaftalanarak normal çocukluk kategorisinin dışına atılmaktadır.

² Geleneksel, basmakalıp ve hakim ideolojinin hegamonisi altında olan

Boyden (2003), çocukluğun kavramsallaştırılmasında iki kanalda ilerleyen bilimsel araştırmaların çocukluğun nesneleştirilmesi ve savaş gibi güç koşullarda yaşayan çocukların çocuklarının yanlış kurgulanması açısından sorunlu olduğunu açıklamaktadır.

Boyden'a göre (2003); ilk araştırma kolunda çocukların, çocukluğun ve çocuk gelişiminin doğasını araştıran çeşitli disiplinlerin yaklaşımları bulunmaktadır. Çocukların yetişkinlerden farklı yetenekleri, duygusal, fiziksel ve psiko-sosyal ihtiyaçları olduğu düşüncesi bu kanalda üretilen araştırmaların ortak varsayımıdır. Buna göre:

1. Çocuk gelişimi biyolojik ve psikolojik olarak evrensel geçerliliği olan sabit aşamaları takip etmektedir.
2. Erken çocukluk dönemi sonraki yaşama başarılı uyum, gelişme ve değişim için kritik derecede önem taşır.
3. Uygun bir çocuk yetiştirme tarzı vardır ve yetersiz ve yetişkinlere bağımlı olan çocukların bu değerler çerçevesinde yetiştirilmesi için ebeveynler ve aile önem taşımaktadır.
4. Çocukluk sosyal ve ekonomik sorumluluklardan azade, sadece öğrenme ve oynamaya odaklanılması gereken bir dönemdir.

Çocuklarla ilgili yapılan araştırmaların ikinci kanalında ise, yüksek ölçüde stres yaratan durum ve olaylara karşı insanların ürettiği doğal tepkileri inceleyen çalışmalar yer almaktadır. Bu çalışmaların ortak varsayımları şunları içermektedir:

1. Savaş düşüncesi, günlük hayatın realitesi ve günlük pratiklerin değişimine yol açmaktadır. Bu süreçte gerçekleşen olaylar, sosyal değişimler ve politikalar çocukların anlayamayacağı kadar komplekstir ve bu nedenle çocuklara özel bir hassasiyet gösterilmelidir.

2. Savaş koşullarının getirdiği yıkımla çocuklar baş edemez ve medikal model çerçevesinde çocukların yaşadıkları travmayı azaltacak programlar uygulanmalıdır.
3. Travma Sonrası Stres Bozukluğu (TSSB) temelinde çocukların anormal tepkiler sergilemeleri beklenmektedir (Boyden, 2003).

Literatürde savaşın ve politik şiddetin çocuklar üzerindeki etkisine yönelik çelişkili bulgular yer almaktadır. Bulgular arasındaki bu çelişkiyi çözebilmek için savaş ve politik şiddetin etkilerini sadece medikal model çerçevesinde açıklamak yerine, daha geniş sosyal yapıların analizine ihtiyaç bulunmaktadır. Son dönemde araştırmacılar travmanın sosyal eşitsizlikler ve dışlanma süreçlerinin bir ürünü olduğu konusunda çalışmalar yürütmektedir. (Gibson, 1999:183, Akt: Pedersen, 2002).

Shalhoub-Kevorkian (2006: 1105); politik şiddet ortamlarındaki çocukların yetkinliği konusuna literatürdeki bu çatışmalı ekollerin medikal model ve sosyo-tarihsel perspektif olduğunu açıklamaktadır. Medikal model insanların şiddete maruz kalmalarından kaynaklı mağdurlaşmalarına ve travmaya odaklanır ve bu şiddet ortamında olmanın ciddi bir risk etmeni olduğunu kabul eder. Sosyo-tarihsel paradigma ise “travma” ve “mağdur” kavramlarını yeniden kavramsallaştırır ve çocukların şiddet ortamlarındaki varoluşunu, politik şiddetin tarihsel ve sosyal arkaplanı içinde değerlendirerek onların baş etme mekanizmalarına odaklanır

Travma bulgusunun dayandırıldığı Travma Sonrası Stres Bozukluğu (TSSB) tanı sistemi; toplulukların sosyalizasyon süreçlerini ortaya koymada yeterli veriyi sağlamamaktadır. Travmanın sosyal köklerinin görmezden gelinmesi, yetersiz neden sonuç ilişkilerinin kurulmasına yol açar ve sosyal olguların medikalize edilerek açıklanması da sosyal eşitsizliklerin yeniden üretilmesine yol açmaktadır (Gibson, 1999:186, Akt: Pedersen, 2002).

Eleştirel sosyal bilimciler, sosyal olguları ekonomi-politik temelde açıklarlar ve halk sağlığı ve refahının sınıf, toplumsal cinsiyet ve etnisite temelinde analiz edilmesi gerektiğini söylemektedir. Summerfield’a göre (1998); savaşın etkileri de yapısal yoksulluk ve adaletsizlikten ayrı değerlendirilemez (AKT: Pedersen, 2002).

Savaş ya da politik şiddet ortamının çocuklar üzerindeki “travmatik” etkilerini anlamak için çocukların maruz kaldığı baskı ile travma arasındaki ilişkiyi ortaya koymak gerekmektedir (Sait, 2004).

Savaş ya da çatışma altında yaşayan çocuklarla ilgili yapılan bu bilimsel araştırmaların politika ve uygulamalar anlamında önemli sonuçları olmuştur (Boyden, 2003). Buna göre;

1. Çatışmanın psikolojik etkileri konusunda yapılan araştırmalar önceliğini fiziksel müdahalelerden psikolojik müdahalelere kaydırmıştır.
2. Çocuklar için kritik olan yaşamın sürekliliği, tahmin edilebilirliği ve güvenliğine dair duygu ve inançların silahlı çatışma ortamlarında yok olması, çocuklarda duygusal ve psikolojik sorunların ortaya çıkma potansiyelini artırmaktadır.
3. Çocukların yetişkinlere bağımlı olduğu ve sınırlı kapasiteye sahip olduğu anlayışı, çatışma ortamlarındaki çocukların çaresiz ve yetişkinlere bağımlı olduğu düşüncesini doğurmaktadır. Çocuklar çatışma ortamlarının pasif kurbanlarıdır, mücadele eden aktörleri değil.
4. Çocuk gelişiminin ve insan psikolojisinin evrenselliğine dayanan Ortodoks perspektifler; çocukların kötü olaylara karşı benzer tepkiler verdiğini iddia ederler. Bu ortak tepkiler, medikal model penceresinden anlaşılabilir strese karşı verilen biyolojik ve psikolojik tepkilerdir. Yaşanan travmatik olaylara yönelik yürütülebilecek sosyal, kültürel ve ekonomik programlar bu yaklaşımlar göz ardı edilmektedir.
5. Çocuğun temel ihtiyaçlarının en iyi aile yapısı içinde karşılanacağı varsayımı; çocuk için sağladığı destek ve korumaya dayanarak, çocukla ilgili kararlarda aileyi birincil mekanizmaya dönüştürmektedir.

Boyden (2003) tarafından çocuğa yönelik ortaya konulan araştırmalara dair yapılan meta analize dayanarak; çocukların yetişkinlerin sahip olduğu haklara tam olarak sahip olamayacaklarını, çünkü henüz yetişkinler kadar gelişmediklerini; farklı koşullarda oluşan çocuklukların da aslında farklı nitelikler taşımadığı ve dolayısıyla da aynı çocukluk yaklaşımının güç koşullarda yaşayan çocuklar içinde geçerli kılındığını söyleyen bilimsel çalışmalarla aslında bir bütün olarak çocukluğun nesneleştirildiğini söylemek mümkün görünmektedir. Özellikle savaş / silahlı çatışma gibi güç koşullarda yaşayan çocukların özel bir “korunma” gereksinimi olduğunu iddia eden bu yaklaşımlar, o koşullarda yaşayan çocukların katılım haklarını kullanarak koşulları değiştirmeye katkı sunabileceği gerçeğini görünmez kılmaktadır.

Temel olarak Batılı çocuk kurgusu üzerinden üretilen bilimsel çalışmalar, savaş ve çatışma gibi güç koşullar altında yaşayan çocukların, masum, güçsüz ve bağımlı oldukları için bu koşulların kurbanları oldukları sonucuna varmaktadır. Oysa çatışma ortamlarındaki çocuklarla yürütülen bazı bilimsel çalışmalar bu savı desteklememektedir. Örneğin, Sierra Leone’de “çocuk asker” olarak değerlendirilen çocuklarla yapılan görüşmelerde; çocukların önemli bir kısmı ailenin kaybı ve günlük yaşamın şiddet dolu olması nedeniyle olumsuz yaşantılarını anlatmış olmakla birlikte, kendilerini kurban olarak görmedikleri, aksine baskı altına alınmış toplumları için mücadele eden sosyal ve politik özneler olarak tanımladıkları ortaya çıkmıştır (Dawes, 1990; Punamaki & Suleiman, 1990, Akt: Summerfield, 2000: 425).

Son dönemde savaş ve politik şiddet ortamında yaşayan çocukların bu süreçten kazanımları olduğu doğrultusunda çeşitli araştırma bulguları ortaya konmaktadır. Bu araştırmalarda; travmanın her zaman negatif sonuçlar yaratmayacağı ve aynı zamanda kişilerin yeni kapasitelerini, güçlerini ve baş etme becerileri keşfetmelerini de sağlayabileceğine dikkat çekilmektedir. (Punamaki & Suleiman, 1990; Macksoud, Aber & Cohn, 1996; Rousseau, Said, Gagne, & Bibeau, 1998; Akt: Pederson, 2002). Travma, savaş ve kayıp yaşantısı sadece negatif sonuçlar doğurmaz ancak kişilerin ve toplulukların sosyal eşitsizliklere karşı direnme güçlerini artırır (Zarowsky & Pedersen, 2000; Akt: Pederson, 2002)

Barber (2001: 276) İntifada sürecinde toplumsal gösterilere katılan Filistinli çocuklarla yaptığı çalışmada; politik aktivizmin sivil katılım ve psikolojik iyi oluş açılarından olumlu bir etki yarattığını bulmuştur. İntifada ortamının şiddet içeren yapısına rağmen, bu konuda yapılan araştırmaların bir bölümünde çocuklarda “travma” olgusuna rastlanırken bir bölümünde bu sonucun elde edilmemesi konusunda, çocukların politik çatışma olgusuna yükledikleri anlamın önemli bir faktör olduğu görülmektedir (Barber, 2001: 278)

Psikolojinin; savaş ve çatışma ortamlarındaki çocuklara yönelik olarak travma beklentisi içinde olması ve hatta TSSB tanısını koyma eğilimi de dikkatle incelenmelidir. Çünkü konvansiyonel psikoloji akımları, travmayı medikal model çerçevesinde ele alarak travma olgusunu bireycileştirmekte ve böylelikle travma yaratan olayların toplumsal boyutları ve travmatik yaşantılarla farklı mücadele biçimlerini görünmez kılmaktadır. Sudan iç savaşı altında yaşayan çocuklarla Jeppson (1997) tarafından yapılan araştırma, çocukların kendi yaşamlarını travmatik olarak görüp görmemeleriyle, kendilerine konulan TSSB tanısının nasıl farklılaşabildiğini ortaya koymuştur (Akt: Summerfield, 2000: 426). Jeppson yaptığı araştırmada çocukların sadece % 5’inin yaşadıklarını travmatik olarak tanımladıklarını, ancak aynı bölgede UNICEF’in psikologlarla yürüttüğü çalışma sonucunda bu oranın % 50 olarak açıklandığını ifade ederek, aradaki bu ciddi farkın konvansiyonel psikolojinin “travma” kavramsallaştırmasındaki dar anlayışından kaynaklandığını açıklamaktadır. UNICEF’in Filistin’de yürüttüğü programlar da batı merkezli çocuk gelişimi varsayımlarına dayanmakta ve bölgenin kültürel, sosyal, politik ve ekonomik gerçeklerini yansıtmamaktadır (Chatty ve Hundt, 2001; Akt: Sait, 2004).

Sait’e göre (2004: 212); Filistinli çocukların toplumsal gösterilere katılımı nedeniyle kendi haklarını tehlikeye attığını iddia edenler, çocukların maruz bırakıldığı işgal ve şiddet ortamının kompleks yapısını yeterince doğru yorumlayamamakta ve ayrıca “çocuk hakları” kavramının çerçevesini de yanlış kurmaktadırlar. Batılı çocukluk anlayışına göre elbette çocukların politik şiddet ortamlarında kalmaları çeşitli riskler içerir. Ancak bu çocukluk anlayışı sadece “çocukların ihtiyaçları” anlayışına dayanır ve katılımcı bakış açısı zayıftır. (Boyden, 1994; Burman, 1994; Dawes ve Cairns, 1998)

Basamaklandırılmış evrensel gelişim modellerine dayanan yaklaşımla, her bir çocuğun biricikliği göz ardı edilerek tüm çocuklar bir sayılmakta ve farklılıklar görünmez kılınmaktadır. Çocukların bilişsel, duygusal, moral gelişim yetersizliklerine dayanan bu geleneksel gelişim kuramları, yetişkin olma ile çocuk olma arasına önemli düzeyde bir hiyerarşi yerleştirerek yetişkinlerin çocuklar üzerindeki statükolarını korumalarına yol açmaktadır. Sonuç olarak, konvansiyonel sosyal bilimleri çocukla ilgili ürettiği bilgi aslında yetişkinler için üretilmiş olmakta ve böylelikle de çocuklar bilimin nesnelerine dönüşmeye başlamaktadır.

Literatürdeki söz konusu eleştirel çalışmalar bütünlüklü olarak değerlendirildiğinde, sosyal bilimlerin çocukluk ile ilgili ürettiği bilgilerin, modern çocukluk paradigmasının izinde ilerlediği ve cinsiyet körü olduğu, sınıfsal tavra sahip olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak görülmektedir ki; “tekil, evrensel” bir çocuk kurgusunu temel alan, çocukların yetişkinlere oranla bilişsel olarak yetersizliklere sahip olduğunu kabul eden ve savaş gibi güç koşulların çocukları mutlaka ve sadece olumsuz yönde etkileyeceğini esas alan bilimsel çalışmaların varsayımları; modern çocukluk paradigmasına yönlendirilebilecek ikincil eleştiri noktasını oluşturmaktadır ve bu konvansiyonel bilimsel çalışmalar dışında, eleştirel çalışmaların da incelenmesi gerektiği düşünülmektedir.

1.1.1.3. Modern Çocukluk Paradigmasına Üçüncü Eleştiri: Çocuğun Kamusal Alandan Dışlanarak Özel Alan Hapsedilmesi ya da Kamusal Alanın Denetimi

Fiziksel, bilişsel ve duygusal olarak yetersiz olduğu varsayılan çocukların bu nedenlerle koruma altında tutulması gerekliliği modern çocukluk paradigmasının temel savlarından birisidir. Bu korumacı güvenlik anlayışına paralel olarak çocuklar kamusal alandan dışlanmış ve özel alana (eve) hapsedilmiştir (Postman, 1995 ve Roche, 1999; Akt: Alankuş, 2007: 46). Çocuğun kamusal alanda görünür olduğu tek alan, birer disiplin edici kurumlar olarak okullar olmuş, bunun dışında çocuklar özel alana hapsedilmiştir. Çocukların yetersizliğine odaklanan bakış açısı, çocukluğun korunması gerekliliğini

güvenlik anlayışı içinde değerlendirerek, çocuk için güvenli kişileri aile üyeleri, güvenli alanı da çocuğun evi olarak belirlemiştir.

“Çocuklar için üretilmiş çeşitli kurum, kural ve uygulamalar zaman içinde çocukluğu nesneleştirmiştir” (Alankuş, 2007: 44). Modern çocukluk paradigması bir yandan çocukluğu yeni bir kategori olarak oluştururken, bir yandan da bunu sağladığı kurumlarıyla çocukları nesneleştiren ve çocukların yetişkinlere bağlı kalmalarının devamını sağlayan bir sistem oluşturmuştur. Çocukluğun ayrı bir kategori olarak oluşumunda önemli rol oynayan okullar, günümüz çocuk hakları anlayışı içinde çocuğun eğitim hakkını kullandığı vazgeçilmez kurumlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak yetişkinlerin ilgi, istek ve talepleri doğrultusundaki müfredata tabi olan çocuklar, sıkı denetim anlayışıyla oluşturulmuş okul disiplin kurallarına riayet etmek zorunda bırakılmış ve böylelikle aslında çocukları özgürleştirmesi gereken okullar; çocukların yetişkinlerin daha fazla denetimine ve yönetilmelerine tabi oldukları kurumlar haline dönüşmüştür (Alankuş, 2007: 44),

Ezilenlerin Pedagojisi adlı ünlü eserinde Freire (2008: 50), nötr eğitim diye bir şey olmadığını; öğretmen, okul yönetimi ve ailenin çocuğun eğitiminin içeriğinden disiplin kurallarına kadar belirleyicileri olduğu ve sonuç olarak çocukların tamamen pasifize edildiği bankacı eğitim modeli adını verdiği eğitim sistemini eleştirmektedir. Freire’ye göre (2008: 51) bu eğitim sistemi içinde çocuğa düşen, kendisine yüklenen bütün yığma malzemenin edinilmesi ve bu süreçte yetişkinlerin belirlediği sistemle ilgili hiç bir katılım göstermeden, sadece sistemin ona sunduklarını kabul etmektir. Modern eğitim sisteminin kutsallaştırılması, bankacı eğitim modelinin çocukları otomatlara çevirme çabasını görünmez kılmaktadır. Bu eğitim modelinin uygulanmasının amacı çocukların sistemle uyumlulaştırılmasıdır. Dolayısıyla, modern eğitim sisteminin temel amacı, sistemle uyumlu çocuklar yaratmaktır. Doğaldır ki, bu durum çocukları özgürleşmeden uzaklaştırarak pasifize etmekte ve egemen yetişkinlerin kendi ideolojik amaçları uğruna çocukları nesneleştirmektedir.

Tan (1988: 284); dünyanın her yerinde okulları; kurulu düzeni yeniden üretmek için tasarlanmış örgütlü girişimler olarak değerlendirmektedir. Okul kurumunun en temel

savunularından birisi olan “eşitlik” ilkesi, tam da okullaşma aracılığıyla sınıflı toplumu pekiştirmekte ve sınıfsal eşitsizlikleri görünmez kılmaktadır. Tan (1988: 287), okullaştırmanın ardında yatan ideolojiyi ve buna bağlı politikaları anlatmak için “gizli program” kavramsallaştırmasını kullanmakta ve devletlerin okullar aracılığıyla resmi ideolojilerini çocuklara empoze etmeye çalıştığını söylemektedir.

Sonuç olarak modern çocukluk paradigmasına bu araştırma kapsamında 3 temel eleştiri getirilmektedir: (1) çocukluğun sınıfsal, cinsiyetçi ve etnisite temelli inşası; (2) evrensel, tekil ve çocukların yetersizliklerine odaklanan çocukluk kurgusunu temel alan bilimsel çalışmalar ve (3) çocukların özel alana hapsedilmesi modernist paradigmanın zayıf yönleri olarak düşünülmektedir. Paradigmanın bu eksikliklerinin sonuç olarak çocukları nesneleştirdiği ve savaş gibi farklı koşullarda yaşayan çocukların farklı çocukluk deneyimlerini görünmez kıldığı düşünülmektedir.

1.1.2. Yeni Çocukluk: Çocuk Hakları Sözleşmesi Sonrası Dönem

Çocukluğun yolculuğundaki en önemli gelişmelerden birisi; 1989 yılında Birleşmiş Milletler tarafından Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin (ÇHS) devletlerin imzasına açılmasıdır. Türkiye’nin 1990 yılında imzaladığı 1995 yılında yürürlüğe koyduğu ÇHS, tüm dünyada en yaygın biçimde kabul gören uluslararası sözleşmedir ve ABD ile Somali dışındaki tüm ülkeler sözleşmeyi kabul ederek çocuk haklarına taraf olmuştur.

Çocuk Hakları Sözleşmesi; toplam 54 maddeden oluşmaktadır. 1 – 41. Maddeler hakları tanımlarken, 42 – 54. Maddeler taraf devletlerin yükümlülüklerini ortaya koymaktadır. ÇHS’nin dört temel ilke ayağı bulunmaktadır: (1) Çocuğun yaşama ve gelişme hakkı, (2) ayırım gözetmeme, (3) çocuğun yüksek yararı ve (4) katılım hakkı. Şemsiye haklar olarak da nitelenen bu dört temel hak; ÇHS’de tanımlanan diğer tüm hakları kapsayıcı niteliğe sahiptir (UNICEF, 2005).

Sözleşmeyle ortaya konan çocuk haklarını, katılım hakkı başlığı altında ele alınabilecek haklar ile korunma hakkı başlığı altında yer alan haklar olarak da tasniflemek mümkündür. Çocuğun görüşünün alınması ilkesi; ifade özgürlüğü; düşünce, vicdan ve din özgürlüğü; dernek kurma özgürlüğü; gerekli bilgilere ulaşma hakkı katılım hakkı

başlığı altında değerlendirilebilecek temel haklardır. Korunma hakkı bünyesinde ise, suistimal ve ihmalden korunma hakkı; aile ortamından yoksun çocuğun korunma hakkı; mülteci çocukların hakları; özürlü çocukların hakları; eğitim hakkı; uyuşturucu kullanımından korunma hakkı; satılma, kaçırılma ve fuhuştan korunma hakkı; işkence ve özgürlükten yoksun bırakılmaya karşı korunma hakkı; silahlı çatışmalardan korunma hakkı ve adil yargılanma hakkı temel korunma hakları olarak değerlendirilmektedir (UNICEF, 2005; <http://sorular.rightsagenda.org>).

Çocukluğu bağımsız bir kategori olarak ele alarak, çocukların farklı alanlardaki haklarını bir bütün olarak güvence altına alması açısından ÇHS'nin önemi büyüktür. ÇHS çocukluğa bakışı etkileyici ölçüde değiştirmiş, çocukların “çocuk olmalarından” dolayı hakları olduğu düşüncesi olgunlaşmıştır. Çocukları ciddiye alan bir yaklaşımın yaygınlaşmasını sağlayan ÇHS, devletlerin çocuklarla ilişkilerini de yeni bir düzleme taşımıştır. Oluşan bu çocuk hakları perspektifi, çocukların çağdaş bir toplumda kendilerine özgü hakları olan özneler haline dönüştürülmüş olması bakımından önemlidir (Karataş ve Acar, 2008: 32).

ÇHS’de yer alan katılım hakkı, çocukların kendilerini ilgilendiren her konuda düşüncelerini özgürce ifade etme hakkını, örgütlenme ve toplantı ve gösteri yürüyüşleri düzenleme ve katılma hakkını güvence altına alması bakımından çocukların özneleşmesi yolunda önemli bir adımdır. Katılım hakkı çocuğun özgür birey olarak kabulünü içerir ve çocuğun kendini ilgilendiren her konuda düşüncesini özgürce açıklama hakkı ve barış içinde toplanma hakkı; çocuğun özgür birey olarak yetişmesine olanak sağlar (Cılga, 2010: 21).

1985 yılında Birleşmiş Milletler Gençlik Yılı çalışmaları kapsamında çocukların katılım ve barış ilkesi doğrultusunda yetiştirilmeleri temel ilke olarak kabul edilmiştir. Çocukların ve gençlerin toplumsal gelişmeye katılımı, rol ve sorumluluk almaları, toplumda yapıcı, yaratıcı ve üretken biçimde etkileşime girmeleri ve çocukların ve gençlerin toplumla bütünleşmesi, katılımcı gençlik politikaları ve programlarının oluşturulması ve örgütlenmenin gerçekleştirilmesi bu kapsamda kabul edilen temel ilkelerdir (Cılga, 2004: 10).

ÇHS, temel haklardan birisi olarak katılım hakkını güvence altına almış olmakla birlikte, modern çocukluk paradigmasının etkisiyle çocukların kimi özel durumları için korunma hakkına sıkı bağlılığı çocukların nesneleştirilmesi sonucunu doğurma riski bakımından katılım hakkı ile çelişiyor gibi görünmektedir. Bu durum; sözleşmenin uygulanış alanlarına ve yorumlanış biçimlerine göre; çocukların katılımcı süreçlerde yer almalarını zayıflatabilme sonucuna içkin olduğunu göstermektedir.

Son dönemde araştırmacılar, ÇHS'nin çocuğun korunması gerekliliği varsayımı üzerine yapılandırılmasına yönelik çeşitli eleştiriler getirmiş ve ÇHS'nin uygulanması daha çok yeni bir tarihe tekabül ederken; eleştirel yaklaşımlar da bu doğrultuda özellikle son 10 yılda oluşmaya başlamıştır. ÇHS'ye yönelik eleştirilerin temelinde, farklı tarihsel ve toplumsal koşullardaki çocukları kapsayıcı bir evrensel nitelikten uzak oluşu ve modern çocukluk paradigmasını temel alması nedeniyle kimi noktalarda çocuğun nesneleştirmesine yol açabilecek maddeler içermesi yer almaktadır.

Wyness (2002: 193) sözleşmedeki katılım ve korunma hakları arasındaki ikiliğin çocukların “ihtiyaçları” (needs) ve çocukların “yararı” (interests) kavramsallaştırmaları ardında yatan farklı ideolojik kabullere bağlı olduğunu varsaymaktadır. Çocukların “ihtiyaçları” kavramı temelinde çocukluğun kurgulanmasında iki temel sorun bulunmaktadır. İlk olarak, bu yaklaşım yetişkinlerin çocukların ihtiyaçlarının temel kaynağı olduğu ve bu nedenle de çocukların yetişkinlere bağımlı oldukları sonucunu doğurmaktadır. İkinci sorun; modern batılı toplumlarda hali hazırda bulunan belli işlevlerini kazanmış çocukla, yani normal çocukla; çeşitli açılardan yetersiz kalmış, yani problemli çocuk karşılaştırmasına dayanan bir çocukluk kurgusuna sahip olmasıdır. Çocukluğun bir geçiş aşaması olduğu ve çocukların bu dönemde asıl yurttaş statüsü kazanabilmek için çeşitli ihtiyaçları olduğu anlayışına dayanan bu yaklaşıma göre; çocuklar gerçek yurttaş olmaları için gereken varoluşsal düzeye henüz ulaşamamıştır. Bu nedenle de çocukların özneleşmeleri ve katılımları söz konusu değildir.

Ayrıca politik toplumun bir üyesi olma, Rousseau'cu bir anlayışla toplumsal sözleşmeye dayanır. Bu sözleşmenin temelinde birey ve toplum arasındaki karşılıklı sorumluluklar ve yükümlülükler yer almaktadır. Çocukluğun ihtiyaçlar dönemi olduğu

kabulü, çocuk ile toplum arasındaki bu karşılıklı sorumluluklara dayanan sözleşmenin yapılmasını imkânsız kılmaktadır çünkü çocuklar toplumda bu pozisyonu alacak eşit statüye sahip değildir ve bu sorumlulukları alabilecek yetiye de henüz kavuşmamıştır. Çocukların ortak “yararı” ise çocukluğu bir sosyal kategoriye dönüştürür. Çocukların yararı politik bir kavramdır ve çocukların kendilerinin “değişim ajanı” olduklarını kabul ederek onları politik olarak aktif ve eşit yurttaşlara dönüştürmektedir (Wyness, 2002: 195).

Çocuk hakları literatürünün dikkatli bir incelemesi, refah temelli çocuk hakları ile kendi kaderini tayin (self determinasyon) temelindeki çocuk hakları arasındaki çatışmayı ortaya koymaktadır. Çocuk refahı için temel değerler olan sağlık, eğitim ve korunma haklarının geniş yorumunu; yetişkinlerin otorite ve iktidarlarını pekiştirme riski taşımaktadır. Çocukların kendi kaderlerini tayin hakkı ise onları özneleştirerek, yetişkinlerin elindeki gücü alır ve paternalizmi yıkar (Wyness, 2002: 196).

Veerman ve Levine (2001: 71 – 86), sadece korunma hakkı yaklaşımı temel alındığında savaş gibi güç koşullar altında yaşayan çocukların farklı çocukluklarının kavramsallaştırılmasının mümkün olamayacağını Filistinli çocukları örnek vererek anlatmaktadır. Araştırmacılara göre, Filistinli çocukların çocukluklarını betimlerken “korunma hakkı” ve “katılım hakkı” perspektiflerinin farklı sonuçlar yaratması mümkündür. Filistinli çocukların korunması söylemine eleştirel bir yaklaşım getiren yazarlar, barışçıl gösterilere katılan çocukların durumunu açıklarken korunma hakkı perspektifinden bakıldığında; gösterilere katılan çocukların çocuk askerler gibi algılanabileceği ve bunun sonucunda da çocukların gösterilerde yer almaması gerektiği sonucuna ulaşılabilceğini ifade etmektedirler. Katılım hakkı çerçevesinde değerlendirildiğinde ise çocukların katılım haklarını kullandıkları sonucuna ulaşılabilceğine dikkat çekmektedir. Buradan yola çıkan araştırmacılar, ÇHS’nin çocukların görüşlerini ifade etme özgürlüklerine ve görüşlerinin dikkate alınması ilkesine yaptığı çağrıyla, çocukların şiddet ortamlarında korunması gerektiği yönündeki yaklaşımının Filistin’de olduğu gibi savaş ortamlarında bir dilemma yarattığını aktarmaktadır. Filistinli çocukların toplumsal gösterilere katılımını doğru biçimde

değerlendirebilmenin yegâne yolu ise ÇHS'deki korunma ve katılım hakkı arasındaki bu çatışmanın çözümüne bağlıdır.

Freeman “Çocukluğun ve Çocuk Hakları'nın Sosyolojisi” (1998) adlı eserinde Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin katılımcılık açısından zayıf yönlerini açıklamaktadır. Freeman'a göre (1998: 438); hem ÇHS hem de buna bağlı olarak gelişen çocuk hakları yaklaşımı ve çocuk hakları hareketleri çocuğun kendi dünyasını inşa ettiği gerçekliğini görmüyorlar. Sosyal inşacı yaklaşımı yadsıyan sözleşme, yazara göre katılım hakkını içerse de katılımcı olamaz çünkü çocukların dünyasını “dışarıdan” gözlemleyen yetişkinlerin perspektifinden hazırlanmıştır. Freeman (1998: 440), ÇHS'deki korunma ve katılım hakkı arasındaki çatışmayı; çocuk sosyolojisinin “çocuğun bağımlı ya da kapasite sahibi olduğu” yönündeki dilemmanın bir yansıması olarak değerlendirerek, sözleşmenin bu çatışmaya bir çözüm getirmediğini söylemektedir.

ÇHS'deki koruma ve katılım hakkı arasındaki bu çatışma, çocukların sadece korunması gereken varlıklar olduğu vurgusunu güçlendirdiği ve böylelikle katılım hakkının aktif olarak hayata geçirilmesini de zorlaştırdığı düşünülmektedir. Tarihsel ve politik bağlamında, araçsallaştırılmış; korunma yetkileri aileye, okula ve devlete bırakılmış; kamusal alandan uzaklaştırılmış ve aslında sonuçta yoklaştırılmış çocukluk kurgusu günümüz modern dünyasının çocukluk algısında temel düzlemi oluşturmaktadır. Kendine özgü nitelikleri olmakla birlikte, Türkiye'de çocukluğun tarihsel ve sosyal bağlamında kurgulanması, bu evrensel süreçlerden de etkilenerek devam etmiş ve günümüzde Türkiye'de de temel çocukluk kurgusu bu evrensel modern çocukluk anlayışının temel varsayımlarını büyük ölçüde içerir hale gelmiştir.

Araştırmanın temel konusunu oluşturan gösterilere katılan çocukları analiz edebilmek, evrensel çocukluk kurgusunun bu tarihsel seyrine paralel olarak Türkiye'de çocukluğun kategorileşmesindeki temel öğelerin anlaşılmasıyla mümkün olacaktır. Bu nedenle, çocukluğun Türkiye'de nasıl inşa edildiğinin incelenmesi büyük önem taşımaktadır.

1.2. TÜRKİYE’DE ÇOCUKLUĞUN PATERNALİST İNŞASI

Sosyal inşacı perspektifin temel varsayımına paralel olarak, Türkiye’de çocukluğun inşası da kimi noktalarda çocukluğun evrensel modernist inşasına paralelliklere haiz olmakla birlikte, bölgeye özel bir karakteristiği de taşımaktadır.

Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte Türkiye’nin toplumsal yapısına etkide bulunacak önemli dönüşümler yaratılmış ve bu dönemde cumhuriyetin kurucu ideologları, pek çok şeyde olduğu gibi çocukluğu da yeniden kurgulamışlardır. İnal (1999: 200); Türkiye tarihindeki bu korumacı çocuk politikasının altında paternalist bir anlayış yattığını; millileştirilen çocukluk kategorisi ile birlikte Türkiye’de çocukluğun “Paternalist Politikanın Milli Öznesi” olarak kurgulandığı ve paternalist politikanın ideal Türk çocuğunun yaratılması hedeflendiğini belirtmektedir.

Üstün olanın daha aşağıda olana yönelik davranış biçimlerinin tümü olarak tanımlanabilecek olan paternalizm temel olarak üç varsayıma dayanmaktadır:

1. Çocuk güçsüzdür ve bu nedenle yardım ve desteğe gereksinim duyar.
2. Çocuk yardıma ihtiyaç duyar çünkü rol ve sorumluluklarının bilincinde değildir.
3. Çocuk cahildir bu nedenle yetişkinlerin yönlendirmesine gereksinim duyar.

Paternalizmin yaygın biçimde kabul görmesinin ve meşrulaştırılmasının üç nedeni vardır (Franklin, 1993: 41):

1. Çocuklar politik özerklik için gerekli rasyonalite, bilgi ve deneyimden yoksundurlar ve bu yetersizliklerinden dolayı korunmalıdırlar.
2. Çocuklar olgunlaştıkça yetişkinlerin onlar için aldıkları kararın doğruluğunu görecekler ve onaylayacaklardır. Paternalizm bu anlamda “geleceğe yönelik bir rıza” ile meşrulaştırılmaktadır.

3. Çocukların kendi hayatlarını kendi başlarına sürdürebilecek yeterliliğe sahip değillerdir ve bu nedenle yetişkinlere gereksinimleri bulunmaktadır.

Çocukların yetkin olduğu vurgusunun azaltılması, çocuklar ile yetişkinler arasındaki bireysel ilişkiye odaklanarak yapılmaktadır. Oysaki bu ilişki çocukların otonomisini görmezden gelir ve çocuğu ancak yetişkinle ilişkisi çerçevesinde görerek, yetişkinlerin paternalist gücünü artırır ve çocuklar üzerindeki tahakkümüne yol açar. Ayrıca bu yetkin görmeme ve yetişkinlere bağımlılık anlayışı; çocukları haklarının “yarı sahipleri” konumuna indirgenmesine yol açabilir. (Freeman, 1998: 441)

Cumhuriyet döneminde uygulanmaya başlanan paternalist politikalar pratiğe üç kanaldan aktarılmıştır: resmi yetkililerin sözlerinde, mevzuatta ve milliyetçi pratiklerde (İnal, 1999: 202). Çocuklara yönelik bu paternalist politika çocuğun yer aldığı kamusal alana, ulusal entegrasyon amaçları doğrultusunda devleti daha fazla sokarak çocuğu kamusal alandan çıkarmıştır. Çocuklara bu dönemde çok sayıda rol ve sorumluluk yüklenmiş ve bu sorumlulukların başında ulusal aidiyet, ulusa bağlılık ve bu uğurda her türlü düşmanla savaşma çağrısı gelmektedir. Bu amaçlar doğrultusunda, Fransız devrimi sonrası tüm dünyada etkileri görülen eğitime ulusal nitelikler kazandırılması sürecini Türkiye Cumhuriyeti de uygulamaya başlamış ve eğitim sistemine ritüel ve törenlerle simgelenen pek çok milliyetçi pratik kazandırılmıştır. Eğitim müfredatının millileştirilmesi, Andımız, İstiklal Marşı törenleri ile ulusal günleri ve kahramanları anma gibi pratikler eğitimin ulusal nitelikleri arasında en başta gelmektedir (İnal, 1999: 205).

Eğitimin ideolojik yapısı, devletin çocuğa ve çocukluğa yönelik kurgusunu da ifşa eder niteliktedir. Uluğtekin’e göre (1986; Akt: Cılga, 2004: 16); devletin öğrenci konumundaki çocuğa ve gence bakış açısı demokratik oluşumların belirleyicisidir. Bu anlamda, Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşundan bu yana eğitimin milli değerler üzerine inşa edilmesi, devletin nasıl bir çocukluk oluşturmaya çalıştığının da bir göstergesidir.

Paternalist politikanın ideal Türk çocuğundan beklenen nitelikler de yine aynı dönemde kurgulanmıştır. Buna göre; fiziksel açıdan kuvvetli, moral açıdan terbiyeli ve zihinsel

açından akıllı olmak ideal Türk çocuğunun olmazsa olmaz nitelikleri olarak tanımlanmıştır (İnal, 1999: 207).

Sınar Çılgın (2004: 98), 1926 – 1935 yılları arasında Himaye-i Etfal Cemiyeti tarafından çıkarılan “Gürbüz Türk Çocuğu Dergisi” üzerinde yaptığı incelemelere dayandırarak, Cumhuriyetin kurucularının çocuklarla ilgili hedefinin yalnızca biyolojik olarak sağlıklı olmalarını sağlamak değil aynı zamanda cumhuriyeti politik açıdan da anlamlı kılacak ve hep bu politika için mücadele edecek vatandaş tipi yetiştirmek olduğunu açıklamaktadır. Himaye-i Etfal Cemiyeti tarafından yayınlanan “Gürbüz Türk Çocuğu” adlı derginin isminden de, aslında cumhuriyetin yaratmaya çalıştığı çocukluk kurgusu anlaşılmaktadır.

Uluğtekin (1994: 44), Türkiye’de çocukla ilgili gelişmeleri 1920 öncesi, 1920 ve 1960 yılları arası ve 1960 sonrası dönem olmak üzere üç tarihsel aşamada incelemiştir. 1920’li yıllar öncesinde, Osmanlı’nın son dönemlerinde çocuklara yönelik ilk uygulama modeli olarak nitelendirilebilecek “ıslahhaneler”; 13 yaşında altında olan ve kimsesiz, yoksul çocukların devlet tarafında korunmaya alındığı kuruluşlardır. Ayrıca cinayet gibi sebeplerle bir yıl ya da daha fazla hapis cezası alan çocuklar da ıslahhanelere yerleştirilmiştir. Islahhanelerde temel eğitim verilmiş, bununla birlikte çeşitli mesleki beceri geliştirme dersleri de sağlanmıştır. 1920’li yıllardan sonra ilk olarak 5 – 13 yaş arası çocuklara yönelik eğitim ve mesleki beceri kazandırma kurumları olan ‘Darüleytam’lar kurulmuştur. Dayrüleytamlara alınan çocukların; kuruluşların “manevi evladı” sayılması Türkiye’de çocuklara yönelik ilk hizmetler açısından “devletin çocuğun sahibi olduğu” yönünde bir anlayışın oluştuğunu gösterir niteliktedir. Uluğtekin (1994: 47) tarafından bu süreç; devletin çocuk sorununa bütüncül bir bakış getirmekten yoksun olduğu ve çocuk sorununu dar kapsamlı bir “korunmaya muhtaç çocuk” alanına hapsettiği şeklinde yorumlanmaktadır.

1920 ile 1960 yılları arasında Himaye-i Etfal Cemiyeti’nin kurulması, Medeni Kanun’un kabulü, Türk Ceza Kanunu’nun oluşturulması; çocukları doğrudan ilgilendiren temel gelişmelerdir. Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu’nun temellerini oluşturan cemiyet, yalnızca korunmaya muhtaç çocuklarla ilgilenmemiş,

çocuk refahını artırıcı çalışmalar da yapmıştır (Karataş, Acar, Cankurtaran Öntaş, Baykara Acar ve Gökçearslan; 2004: 17). Ancak bu dönem bir bütün olarak ele alınarak gerek çocuklara yönelik üretilen hizmetlere, gereksel yasal düzlemde çocukların durumuna bakıldığında; halen çocuk politikasının bütüncüllükten uzak olduğu ve “çocukların korunması” felsefesine dayandığı görülmektedir.

1960’lı yıllardan günümüze kadar gerçekleşen sosyal hizmet alanındaki kamusal kurumsallaşma, sosyal hizmet akademisinin kurulması, nihayetinde SHÇEK ve ilgili kanunlarında çocukların korunmasına dair kapsamlı güvencelerin getirilmiş olması ve çocuğa özgü adalet sisteminin kurulmaya başlanması her ne kadar “korunmaya muhtaç çocuk” alanında önemli gelişmeler olsa da; Türkiye Cumhuriyeti kuruluşundan bu yana devlete himaye ettiği çocukluğu hep yetişkinlerin korumasına bırakan ve kendi özgünlüğünde bağımsız bir yapısı olan bir kategori olarak değerlendirmeyen ve dolayısıyla bütünlükçü bir bakış açısına sahip olamayan bir politika izlendiği düşünülmektedir.

Onur (2007: 96), Türkiye’de çocukluğun tarihinin şu iki temel varsayıma dayandığını açıklamaktadır: İlk olarak, çocukluk toplumsal – kültürel bir kategoridir ve dolayısıyla tarih boyunca farklı biçimler almıştır. İkincisi, Türkiye’de çocukluğun tarihi ancak anılar aracılığıyla elde edilebilir. Onur (2007: 99 - 102) özellikle Osmanlı’nın son dönemlerine dair yaptığı incelemelerde; Osmanlı’daki kardeş katli uygulamasının ve sarayda erkek çocuğun değerli sayılmasının devleti çocuğun üstüne koyan uygulamalar olduğunu, bebek ve çocuk ölümlerine kayıtsızlığın çocuğa verilen değer yok denecek düzeyde olduğunu gösterdiğini ifade etmektedir. Aslında bu tespitler, cumhuriyet sonrası dönem için kurucu ideolojinin sahip olduğu “devlet çocuğun sahibidir” yaklaşımının köklerinin Osmanlı’lardan geldiğini göstermektedir. Ayrıca Osmanlı’larda çocuklar için en önemli toplumsallaşma alanı mahalledir ve mahalledeki herkes o mahallede yaşayan çocukları korumadan sorumludur. Ailede ise çocuğa söz düşmez ve çocuklar büyüklerinin yanında konuşamazlar (Onur, 2007: 100 - 102). Bu tarihsel gerçekler, Türkiye’nin korumacı paternalist köklerinin de Osmanlı’lardan devşirme olduğunu göstermektedir.

Onur (2007: 96); Türkiye'nin çocukluk tarihine dair bu tespitleri yaptıktan sonra, Türkiye'de çocukluğun Batı'da olduğu gibi modernleşmekte olduğunu ancak bu modernleşmenin geleneksellik ile iç içe geçtiği ve bu nedenle de henüz tamamlanamadığını sonucuna varmaktadır.

Özetle, Türkiye'de çocukluk paternalist bir anlayışla idealleştirilmiş Türk çocuğunu yaratma temelinde kurgulanmıştır. Çocuğun öznelğine son derece müdahaleci bir kurgu olduğu düşünülen bu anlayış; aynı zamanda çocukların katılım haklarını aktif olarak kullanmalarını engellediği ve katılımcı mekanizmaların da bu nedenle yaratılmadığını düşündürmektedir.

1.3. TÜRKİYE'DE TOPLUMSAL GÖSTERİLERE KATILAN ÇOCUKLARIN ÇOCUKLUK DENEYİMLERİ

Türkiye'nin tarihsel ve toplumsal koşullarına bağlı olarak ortaya çıkan bu paternalist çocukluk kurgusu modern çocukluk paradigmasına uzak değildir ve hatta paradigmanın bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Paradigmanın 'pasif, bilişsel olarak yetersiz, yetişkinlere bağımlı çocukluk' kurgusunun, yetişkinlerin çocuklar üzerindeki hiyerarşik üstünlüğüne dayanan paternalist politikalarla örtüştüğü düşünülmektedir. Her iki yaklaşımda da, çocuklar özgür bireyler olarak algılanmak yerine yetişkinlerin tahakkümüne bırakılan bağımlı bireylerdir. Bu nedenle, Türkiye'deki paternalist çocukluk politikalarının temel olarak modern çocukluk paradigmasından beslendiğini söylemek mümkündür. Cumhuriyetin bu çocukluk kurgusu Türkiye'deki tüm çocukları içerleyememiş ve farklı toplumsal koşullarda yaşayan çocuklar için farklı çocukluklar oluşagelmiştir. Bu çalışma kapsamında ele alınan gösterilere katılan çocukların da; bu modern çocukluk paradigmasının çocukluk kurgusu dışında kalarak, farklı bir çocukluk deneyimi yaşadıkları düşünülmektedir.

Firestone (Akt: Tan, 1989: 80), modern çocukluk paradigmasının bütün çocukları içermediği gibi, bu çocukluk kategorisini benimsemeyen gecekondlu ve işçi sınıfının çocuklarının mevcut paradigmayı yıkma şansı olduğunu söylemektedir. Firestone'a göre

(Akt: Tan, 1989: 80), alt sınıflara ait çocukların özgür çocukluğu yaratma imkânı her zaman olmuştur çünkü tarihsel olarak çocukluk süreçleri alt sınıflara ya çok geç ulaşmış ya da hiçbir zaman tam olarak yerleşme şansı bulamamıştır.

Türkiye’de çocukluğun modernist inşasının sınıfsal, cinsiyetçi ve ırk ayrımcı çocukluk projesi aslında işlememiş ve sınıflar, cinsiyetler ve bölgeler arasındaki farklı çocukluklar var olmaya devam etmiştir (İnal, 1999: 210). Bu bağlamda, Firestone ve İnal’ın analizleri bir arada ele alındığında; Türkiye’de modern çocukluk paradigmasının çizdiği çocukluk kurgusunun dışında, toplumsal gösterilere katılan çocukların farklı bir çocukluk deneyimliyor olabileceklerini düşünmek mümkündür. Özellikle 2000’li yıllardan başlayarak katıldıkları ya da bizzat kendilerinin düzenledikleri toplumsal gösterilerle kamuoyunun ve devletin gündemine gelen çocuklar ve politik eylemlilikleri; modern çocukluk paradigmasının tanımladığı çocukluğun dışında kalan bir olgudur. Çocukların toplumsal yaşama müdahale edebileceği örneği; Türkiye için görece yeni bir olgu olması nedeniyle de beraberinde çeşitli tartışmaları getirmiş ve bu çocukların gösterilere katılmalarının arkasındaki motivasyonun araştırılması ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bu anlamda, Türkiye’de çocukların toplumsal gösterilere katılma olgusunun incelenmesi, farklı çocukluk deneyimlerinin anlaşılması için önemlidir.

1.3.1. Çocukların Toplumsal Gösterilere Katılma Olgusu

Toplantı ve gösteri yürüyüşü düzenlemek, çağdaş demokratik ülkelerde temel insan hakları arasında yer almaktadır. Sivil yurttaşların yönetime doğrudan katılımı, kendi söz ve karar haklarının doğrudan kullanımı açısından büyük önem taşıyan toplantı ve gösteri yürüyüşleri İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi başta olmak üzere çeşitli uluslararası sözleşmeler ve iç mevzuat ile güvence altına alınmış ve bütün yurttaşlara hak olarak tanınmıştır.

Medeni ve Siyasi Haklar Sözleşmesi’nin toplanma özgürlüğünü tanımlayan 21. madde ve örgütlenme özgürlüğünü güvence altına alan 22. maddeleriyle, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi’nin (İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerin Korunmasına İlişkin Sözleşme) dernek kurma ve toplanma özgürlüğünü tanımlayan 11. maddesi; toplantı ve gösteri

yürüyüşü hakkını güvence altına alan temel uluslararası sözleşmelerdir. İç hukukta ise; Anayasa'nın 33. ve 34. maddeleri dernek kurma ve toplanma özgürlüğünü güvence altına almakta, 2911 sayılı Toplantı ve gösteri Yürüyüşleri Kanunu ise hakkın kullanım koşullarını ve kısıtlarını detaylı biçimde düzenlemektedir. Tüm yurttaşların toplantı ve gösteri yürüyüşü hakkını güvenceye alan bu metinlerin dışında, özellikle çocukların görüşlerini ifade etme, dernek kurma ve gösterilere katılmaları haklarını güvence altına alan ÇHS'nin; 12 – 15. maddeleri çocuklar açısından da toplumsal gösterilerin bir hak olarak güvence altına alındığı temel düzenlemelerdir (UNICEF, 2005).

Gösteri yürüyüşü düzenleme ve katılma hakkı yetişkinlerle birlikte çocuklara da tanınmıştır. Uluslararası sözleşmeler ve ulusal mevzuat, çocukların kendi görüşlerini açıklama, kendi düşüncelerini yayma, bunun için örgütlenme ve gösteri yürüyüşleri düzenleyerek yürüyüşlere katılma haklarını güvence altına almıştır. Çocukların temel haklarından birisi olan “katılım hakkı” şemsiyesi altında yer alan gösteri yürüyüşleri aracılığıyla protesto etme hakkı da, çocuklar için vazgeçilemez haklardandır.

Türkiye’de, çocuklar tarafından organize edilen ya da çocukların katıldığı gösteri yürüyüşlerinin örnekleri oldukça azdır (<http://www.mucadelebirligi.com/guncel/izmir-de-ilkogretim-cocuklari-basin-aciklamasi-yapti.html> , <http://www.tumgazeteler.com/?a=5158408> , <http://www.lpghaber.com/Cocuk-Isciler-Cocuk-Isciligine-Hayir-Yuruyusu-Yapti--haberi-454714.html>). Toplumsal gündeme en yoğun yansıyan örneği ise, özellikle 2006 yılından bu yana yoğunlaşan Kürt çocukların gösterileridir. Yaygın medyada “taş atan çocuklar” olarak yansıtılan, hukuki durumları açısından ise “Terörle Mücadele Kanunu Mağduru Çocuklar” olarak lanse edilen toplumsal gösterilere katılan çocuklar, son yıllarda toplumsal karşılığını bulan en geniş çaplı çocukların düzenlediği gösteri yürüyüşlerinin baş aktörleridir.

Çocukların katılım hakları bağlamında gösteri yürüyüşlerine katılımını önceleyen tarihsel, ekonomik, politik ve psikolojik nedenler bir bütün olarak ele alınmalıdır.

1.3.2. Çocukların Toplumsal Gösterilere Katılımının Tarihsel Arka Planı

Darıcı (2009: 22); özellikle son 30 yıldır süren savaş / silahlı çatışma ve onun getirdiği günlük şiddet ortamına karşı verilen mücadelenin öznelere incelendiğinde; etnisitenin / ulusal kimliğin herkes için bir politik kimliğe dönüştüğünün anlaşıldığını ifade etmektedir. Bu durum alışık olduğumuz öznenin dışında çok farklı politik öznellikleri de ortaya çıkardı ve özellikle son 5 yılda Kürt sorununa karşı mücadele veren öznelere arasında toplumsal gösterilere katılan çocuklar da dâhil oldular.

Kürt çocukların toplumsal gösterilerde var olmaya başlaması temel olarak 2006 yılına dayanmaktadır. 2006 yılının Mart ayında Diyarbakır'da başlayan ve diğer doğu illeriyle batıdaki büyük metropollerde devam eden toplumsal gösterilerde çocukların yoğun biçimde katılım göstermesinin ardından konu Türkiye'nin toplumsal gündemine taşınmaya başladı.

Kürt sorunu temelinde yıllardır yaşanan çeşitli sorunlar ve buna yönelik verilen mücadeleler; son 30 yılda bir savaş / silahlı çatışma ortamı doğurmuştur. 1978'de Kürdistan İşçi Partisi'nin (PKK: Partiya Kaarkeren Kurdistan) kurulmasıyla birlikte bölgede şiddet günlük hayatın bir rutinine dönüşmüştür. 1980'li yılların başında PKK'nin silahlı mücadeleyi bir direniş yöntemi olarak seçmesiyle, farklı dönemlerde şiddet yoğunluğu değişmekle birlikte yaklaşık otuz yıldır süren bir savaş / silahlı dönemine girilmiştir. Kürt sorununun çözümü için verilen mücadelenin şiddet zeminine yerleşmesi ve yıllardır sorunun çözümü için sadece askeri yöntemlerin temel alınması, bölgede şiddetin günlük hayatın doğal bir parçası haline dönüşmesine neden olmuştur.

Bireylerin yaşadıkları çevrenin koşullarından etkilendiği ve çevresel ve toplumsal koşulların bireyleri biçimlendirdiği sosyal psikolojinin temel bulgularından birisidir. Kürt nüfusun yoğun olduğu Güneydoğu ve Doğu Anadolu Bölgelerindeki Kürt çocuklar da, bu ortamın kendilerine dayattığı toplumsal ve siyasal atmosferin bir parçası haline gelmektedir. Yaklaşık otuz yıl süren savaş / silahlı çatışma ortamında, ayrıca farklı biçimlerde ayrımcılığa ve hak ihlallerine uğrayan çocuklar, zaman içinde Kürt sorunun çözümünde önemli bir dinamiği yaratan politik öznellere dönüşmüştür (Darıcı, 2009).

PKK'nin silahlı eylemlerine başlamasını takiben, ilk kez 1984'te Bingöl'de başlatılan olağanüstü hal (OHAL) uygulamaları zaman içinde 12 ili (Diyarbakır, Elazığ, Hakkari, Mardin, Siirt, Tunceli, Van, Batman, Şırnak, Bitlis, Adıyaman, Şırnak) daha kapsayarak 2002 yılına kadar sürdürülmüştür. Terör eylemlerine karşı güvenlik gerekçesiyle yürütülen OHAL politikaları, Kürtlerin yaşam hakkı başta olmak üzere, çeşitli hak ihlallerine maruz kalmalarına, ayrımcı pratiklerin meşrulaştırılmasına neden olmuştur. Faili meçhul cinayetler, köy yakma ve boşaltmalar sonucu zorunlu göçe maruz bırakma, Kürtçe'nin hayatın her alanında yasaklanması ve ekonomik yıkım OHAL'in doğrudan sonuçlarından sadece bazılarıdır (Şeran, 2010).

Bütün bu tarihsel gerçekliklerin bir sonucu olarak bölgede yaşayan çocuklar, sorunlara karşı bir tepki olarak toplumsal gösterilere katılımları yoluyla görünür olmaya başlamışlardır. Ancak bölgedeki çocukların toplumsal gösterilerdeki varlığı özellikle iki tarihsel dönemde; 2006 ve 2008 yıllarında tüm toplumun gündemini oluşturmaya başlamıştır.

2006 yılının Mart ayında, Muş, Diyarbakır ve Bingöl ilçelerinde gerçekleşen çatışmalarda 14 PKK mensubu öldürülmüş ve 28 Mart 2006 günü yaşamını yitiren 4 PKK'linin cenazelerinin Diyarbakır'da geniş bir kitle tarafından defnedilmesinin ardından olaylar çıkmış ve sonrasında Diyarbakır'da yaklaşık 10 gün sürecek olan toplumsal gösteriler gerçekleşmiştir (İHD Raporu, 2006). İnsan Hakları Derneği'nin raporunda (2006) ortaya konulduğu üzere; yoğunluklu olarak 28 – 30 Mart 2006 tarihlerinde yapılan gösterilerde güvenlik güçleri sebepsiz biçimde gösterilere müdahale etmiş ve aşırı güç kullanan polise halkın karşılık vermesiyle günlerce süren çatışmalar meydana gelmiştir. Çok sayıda çocuğun da katıldığı bu eylemlerde, özellikle polisle çıkan çatışmalarda çocukların polislere taş atması sonraki süreçte, toplumsal gösterilere katılan Kürt çocukların medyada “taş atan çocuklar” olarak anılmasına yol açmıştır.

Bu gösterilerin ardından Türkiye Cumhuriyeti Başbakanı çocukların gösterilerde yer alması olgusuna yönelik olarak; “Kadın da olsa, çocuk da olsa güvenlik güçlerimiz gereğini yapacaktır. Çocuğunuza sahip çıkın” şeklinde açıklamada bulunmuştur (<http://www.radikal.com.tr/haber.php?haberno=183107>). Başbakanın bu konuşmasını

hemen takiben aynı yıl içinde Terörle Mücadele Kanunu'nda değişiklik yapılarak, çocukların da “terör suçları” kapsamında yetişkin mahkemelerinde yargılanmasının önü açılmıştır. Çocuk Hakları Sözleşmesi başta olmak üzere tüm uluslararası ve ulusal hukuki norm ve metinlere aykırı biçimde yapılan bu değişiklik; çocukların “yetişkinler” gibi yargılanması anlamına gelmektedir.

Çocukların çatışmalı toplumsal gösterilerde görüldüğü bir diğer önemli toplumsal olay, 2008 yılında Abdullah Öcalan'a işkence yapıldığı iddialarıdır. Bu iddiaların yayılmasının ardından Güneydoğu ve Doğu Anadolu bölgeleriyle birlikte, İstanbul başta olmak üzere batıdaki büyükşehirlerde de çocuklar gerçekleştirdikleri eylemlerle kamuoyunun gündemine gelmişlerdir (Darıcı, 2010). Ayrıca Başbakan Recep Tayyip Erdoğan'ın bölgeyi ziyareti sırasında da gösteriler meydana gelmiş, bu toplumsal gösterilere de çocukların yoğun katılım gösterdiği gözlenmiştir (AF Örgütü Raporu, 2010).

1.3.3. Katılım Hakkının Aktif Kullanımı ve Toplumsal Gösterilere Katılan Çocuklar

Modern çocuk paradigmasının betimlediği çocukluk, çocukların katılım haklarını kullanarak toplumsal değişim süreçlerinde toplumun önemli aktörleri olarak ortaya çıkmalarıyla dönüşüm geçirmektedir. Çocukların katılımı, çocukluk kategorisini yetişkinlerin statükocu tahakkümünden çıkarmakta ve çocukların öznelliklerini geri kazandırmaktadır.

Özdemir (2010: 1), çocukların ve gençlerin katılımlarını önemli kılan çeşitli nedenlerden bahsetmektedir: İlk olarak katılım temel bir insan hakkıdır. Katılım yurttaş olmanın önemli bir boyutudur. Uluslararası politika aktörleri tarafından son yıllarda politik katılımın önemine ciddi vurgu yapılmaktadır.

Çocukların toplumun aktif yurttaşları olduğu kabulünden yola çıkarak kendi görüşlerini ifade etme, görüşleri doğrultusunda mücadele etme hakları temelinde katılım mekanizmalarında yer almaları politik katılımın özünü oluşturmaktadır. Çocukların aile içi kararlardan, okul kurallarına, yaşadıkları kent ile ilgili düzenlemelerden, ulusal

yönetim ve uluslararası çalışmalara kadar farklı düzlemlerde katılımları mümkündür. Çocukları nesneleştiren görüşlerin aksine, katılımları yüksek olan çocuklar öznelliklerini güçlendirirler ve kendilerini toplumsal aktörler arasında görerek sosyal alanda daha fazla yer almaya başlarlar.

Hart (1997: 9), çocuğun katılımının özellikle elverişsiz koşullardaki çocuklar için çok önemli olduğunu vurgulamaktadır. Hart'a göre (1997: 9), "güç koşullarda yaşayan çocuklar özellikle benzer sorunu yaşayan başkalarıyla birlikte bir işi yürüttüklerinde ayrımcılığa ve baskıya karşı direnmeyi ve ötekilerle dayanışma içinde eşit haklar için savaşmayı öğrenmeleri başlı başına temel bir demokratik haktır".

Hart (1997: 11), Arnstein tarafından 1969 yılında kullanılan merdiven metaforunun yeniden düzenlenmesiyle oluşturduğu "Katılım Merdiveni" şemasını kullanarak çeşitli durumlardaki çocuk katılımının hangi düzeyde olduğunun belirlenebileceğine işaret etmektedir. Birinci basamaktan sekizinci basamağa kadar çocukların katılımının yükseldiği şemada, basamaklar sırayla şöyledir: (1) Baskı ile yaptırma, (2) Dekorasyon ya da süs olarak kullanma, (3) Maskot gibi kullanma, (4) Bilgilendirilerek görevlendirme, (5) Danışılarak katılım, (6) Yetişkinlerin başlattığı ve çocuklarla birlikte kararlaştırılmış çalışmalar, (7) Çocukların başlattığı ve yönettiği çalışmalar, (8) Çocukların başlattığı ve yetişkinlerle ortak kararlar. Merdivenin ilk üç basamağında çocukların katılımı söz konusu değildir ve daha sonraki basamaklarda yukarıya doğru çıkıldıkça çocukların politik öznellikleri artmaktadır.

Katılım merdiveninin üst basamaklarında gerçekleşen çocukların katılımı; çocukların bilişsel olarak yetersiz olduğu, politikanın çocukların kavrayamayacağı düzeyde kompleks bir olgu olduğu ve çocukların topluma müdahale edebilecek güce sahip olmadığı yönündeki modern çocukluk anlayışını yıkmaktadır.

Çocukları katılıma motive eden politik bilinçlilik entelektüel bilgiden çok, tarihsel olarak devam eden gerçekliklerin günlük hayatta deneyimlenmesinden oluşur (Brocklehurst, 1999). Toplumsal gösterilere katılan çocukların politik bilinçliliğinin de

yıllardır hemen her gün yaşantıladıkları şiddet, ayrımcılık ve baskının sonucunda gelişmiş olabileceğinin göz ardı edilmemesi gerekir.

Çocukluğun kamusal alandan dışlanmış tezahürlerine alışık bir toplumsal yapıda, çocukların sokaklarda ve gösterilerde görünmesi toplumsal çocukluk şemalarına uymaması nedeniyle bilinçli bir politika tarafından marjinalleştirilmektedir. Durna ve Kubilay’a göre (2010: 56) bunun sonucunda kamusal alandan dışlanan çocuğun yeniden kamusal alanı sahiplenmeye başlamasına yönelik şu temel söylemler üretilmektedir:

1. Gösterilere katılanlar 18 yaşından küçük olsalar da aslında onlar çabuk büyümüşlerdir yani “çocuk” değildirler.
2. Çocukların gösterilerde yer almaları kendi öz iradeleri sonucunda gerçekleşmiyor.
3. Toplumsal gösterilere katılan Kürt çocukların çeşitli gruplar tarafından kullanılıyor.

Çocukların toplumsal gösterilere katılımını değersizleştiren bu söylemler; muhafazakar değerlerin dışında politik çocukluğu yaratan çocuklara yönelik en temel reaksiyon olarak karşımıza çıkmaktadır (Durna ve Kubilay, 2010: 56).

Oysa çocukların gösterilere katılımlarındaki öz iradelerini yok saymak ve bu farklı çocukluk deneyimlerine direnmek yerine; Kürt çocukların yıllardır içinde yaşadıkları savaş ve şiddet koşulları, maruz kaldıkları ayrımcılık ve hak ihlalleri, yoksulluk bütünlüklü biçimde ele alındığında ve çocukların politik sosyalizasyonlarının temel öğeleri dikkatli biçimde değerlendirildiğinde; çocukların özgürleşmesi imkanını elde etme şansı doğacaktır.

Ekonomik ve eğitim desteğinden yoksun bırakılma, sosyal dışlanma sonucunda destek mekanizmalarından uzak tutulma, toplum tarafından marjinalize edilme çocukların “yeniden mağdurlaştırılmasına” (re-victimization) yol açmaktadır. Çocukların

“düşmanlaştırma” nedeniyle marjinalleştirilmesi, onları politik aktivizme yönlendiren önemli sebeplerden birisidir. (Denov, 2010).

Göregenli, 2008 yılında İnsan Hakları Derneği tarafından Diyarbakır’da yapılan saha araştırmasında, gösterilere katılımı nedeniyle tutuklu olarak yargılanan 5 çocukla yaptığı görüşmeler sonucunda; çocukların bu gösterileri çocukluklarından bu yana yaşadıkları ve gösterilerin içinde büyüdüklerinin dikkate alınması gerektiğine ve gösterilere katılımın bu anlamda çocukların sosyalizasyonunun doğal bir parçası olduğuna dikkat çekmektedir (İHD Kanunla İhtilafa Düşen Çocuklar Raporu, 2009: 67). Çocukların, resmi otoritelerle çevrelerinin, ailelerinin yaşadıkları ciddi sorunlara tanıklık ettikleri ve pek çok acıya çocukların da tanık olduğunu vurgulayan Göregenli (2009: 67); şiddet, şiddetsizlik, suç, ceza, oyun gibi kavramların çocukların içinde yaşadıkları tarihsel ve politik koşullara bağlı olarak yeniden tanımlanması gerektiğini ifade etmektedir.

Kürt çocukların politik sosyalizasyonlarının ve toplumsal gösterilere katılmalarının çeşitli öncül nedenleri bulunmaktadır. Adana’da yaşayan çocuklarla yaptığı saha araştırmasında çocukların aktif olarak siyasete katılmalarının en önemli sebebinin zorunlu göç olduğunu söyleyen Darıcı’ya göre (2011: 20); zorunlu göç sonucunda yaşanan acıların zaman içinde çocuklara aktarılması, yeni bir kente gelen çocukların kent yaşamına entegrasyonunun sağlanmaması, çocukları bekleyen yoksulluk bir bütün olarak çocukların gösterilere katılmasında etkili olmuştur. Darıcı (2011: 20), çocukları gösterilere yönlendiren olgulardan birisi olarak da toplumsal belleğe işaret etmekte ve çocukların büyüklerinden devraldıkları şiddet hafızasının etkisini anlatmaktadır. Bunlara ek olarak çocukların kent yaşamında sürekli olarak devlet şiddetine maruz kalmaya devam etmesi ve buna karşı çocukların haklarını arayacakları farklı katılım mekanizmalarının bulunmayışı da çocukların gösteriler aracılığıyla toplumsal süreçlere katılma eğilim gösterdiklerini düşündürmektedir.

Savaş / Silahlı çatışma ortamında yaşama anlamında benzer tarihsel ve sosyo-politik arka plana sahip Filistinli çocuklar ile ilgili yapılan araştırmalar; Türkiye’de çocukların gösterilere katılımlarını anlamak için önemli ipuçları sunmaktadır. Sait (2004: 215); Filistinli çocukların toplumsal gösterilere katılmasının, çocuk haklarının ihlali olup

olmadığını değerlendirdiği araştırmasında; Filistinli çocukların şiddet içeren gösterilere katılma motivasyonun, makro sosyal, ekonomik ve politik alandaki çatışmalardan geldiğini bulmuştur. Chatty ve Hundt (2001, Akt: Sait, 2004: 218); politik sokak aktivizminin; “Filistinli çocukların kendilerini var edebilecekleri alternatif alanların olmamasının” bir sonucu olarak ortaya çıkan bir ihtiyaç olarak değerlendirilmesi gerektiğini söylemektedir.

Barber (2001: 277) tarafından yapılan çalışmada da benzer biçimde tarihsel süreç içindeki baskı ve eşitsizliklerin etkisiyle toplumsal gündemde yer tutma isteğinin, Filistinli çocukların İntifada’ya katılmasında temel motivasyonunu oluşturduğu bulunmuştur.

Çocukların toplumsal gösterilerdeki eylemliliklerinin şiddet olarak nitelendirilmesine karşı Darıcı’nın (2011: 23) oldukça çarpıcı bir değerlendirmesi bulunmaktadır: “Çocukların zaman içinde katıldıkları toplumsal gösterilerde ortaya çıkan “şiddet” olgusu, aslında çocukların kendilerini kurma, kendilerine ait olanı kurtarma ve kendilerine çizilen sınırları aşma olanağı tanıyor.” Şiddetle sosyalleşmiş ve kendilerini başka şekilde ifade etme imkanı verilmemiş çocukların, gösterilere katılımlarıyla kendilerini bu şiddet alanında var ettikleri düşünülmektedir.

Şiddet bağlamındaki bu tespite paralel biçimde Üstündağ (2011: 25); Kürtlere yönelik bütün baskıcı politikaların sonucunda çocukların tam da bu nedenle özgürlük alanlarını kurmaya yöneldiğini ifade ettikten sonra, çocukların elindeki şiddetin bir şekilde bir özgürlük alanı olduğunun kabulünün zorunluluğuna dikkat çekmektedir.

2002 yılında UNICEF tarafından hazırlanan raporda BM özel raportörü; Filistinli çocukların yaşadıkları şiddet ve baskılar nedeniyle psikolojik olarak son derece agresif olduklarını ve “şiddet”i problemleri çözmek ve barışı tesis etmek için bir yöntem olarak seçtiklerini ifade etmiştir. (Sait, 2004; 218).

Cairns (1996), savaş deneyiminin çocukların politik sosyalizasyonunu nasıl etkilediği konusunda iki ayrı ekolden bahsetmektedir. İlk ekole göre; savaş deneyimi çocukların sevgi ve dayanışma duygularının gelişimi açısından olumsuz bir sosyalizasyon yaşamalarına neden olmaktadır. İkinci yaklaşım ise; politik şiddet ortamında büyüyen

çocukların savaşa karşı olumsuz tutum geliştirdiklerini iddia etmektedir (Akt: Jagodic, 2000: 243).

Oysaki bu sınırdaki iki ekol yerine bir üçüncü seçenek de mümkündür. Savaş döneminde sosyalleşen çocuklar savaştan nefret etmeyi öğrenebilirler ve aynı zamanda kendi ulusları için mücadele etmeye yönelik tutumlar da geliştirebilirler. Hatta kimi örneklerde olduğu gibi, çocuklar barışı elde etmek için orduya katılmak dahi isteyebilirler. Punamaki'nin (1996) araştırması da bu savı desteklemiştir. Söz konusu çalışmada çocukların şiddet yaşantısının ideolojik bağlılıklarını artırdığı ortaya konmuştur. Ayrıca bu ideolojik bağlılığın çocukların politik şiddet ortamlarındaki psikolojik refahını da artırdığı bulunmuştur. (Akt: Jagodic, 2000: 243)

Akiner (2010: 9) Mersin'in altı mahallesinde çocuklarla gerçekleştirdiği saha araştırmasında; Kürt çocuklarla devlet arasındaki uçurumun çok erken yaşlarda oluşmaya başladığı sonucuna ulaşmıştır. Çocuklarla yapılan mülakatlar sonucunda, zorunlu göçün çocuklar üzerindeki etkileri, çocukların entik kimliklerine karşı inkarın farkında oldukları, sistematik biçimde devlet şiddetine maruz kaldıkları ve batılı medya kanallarına güvenmedikleri ortaya çıkmaktadır (Akiner, 2010). Ayrıca söz konusu çalışmada, çocuklar toplumsal gösterilere katılımın bilinçsiz bir şekilde yapılmadığını vurgulamaktadırlar (Akiner, 2010: 231).

Kırımsoy ve Acar (2010: 131), Diyarbakır ve Adana'da toplumsal gösterilere katılımları nedeniyle gözaltına alınan, tutuklanan, tutuksuz yargılanan ve yargı süreçleri tamamlanan 15 çocukla yüz yüze görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Araştırmacılar çocukların gösteri gününe, polisle karşılaşmalarına, mahkeme-hastane sürecine, tutukevi-ceza infaz kurumlarında yaşadıklarına ve geleceğe ilişkin beklentilerine dair değerlendirmelerini almışlardır. Görüşme yapılan bütün çocukların polis başta olmak üzere fiziksel devlet şiddetine maruz kaldıkları ve buna cinsel ve sözlü şiddetin de eşlik ettiği görülmektedir. Gözaltı ve yargılama sürecinin çocuğa özgü adalet sistemi düzenlemeleri ve etiğine uygun olmadığı, yargılamanın hemen her aşamasında işkence, kötü muamele, tehditle karşı karşıya geldikleri anlaşılmaktadır.

Aynı araştırmada (Kırımsoy ve Acar, 2010: 131) çocukların gelecekte beklentilerinin oldukça olumsuz olduğu, etiketlenmekten ve polisin baskısının süreceğinden korktuğu anlaşılmış ve çocukların yargı sürecindeki yaşantıları nedeniyle de gelecek planlarını değiştirmek zorunda kaldığı ortaya çıkmıştır.

Değirmencioğlu (2010: 41); çatışma ortamında büyüyen çocukların katılımını değerlendirdiği çalışmasında; çatışma ortamının çocukların yaşadığı mahalleyi, komşuları, aile üyelerini ve akranlarını etkilemesi durumunda çocukların yaşananları anlama çabalarının kaçınılmaz olarak eyleme ve taraf olmaya dönüşeceğini ifade etmektedir. Bu çerçevede düşünüldüğünde, yıllardır süren savaş / silahlı çatışma gölgesinde yaşayan çocukların; barıştan yana, ayrımcılığın ve baskıların karşısında tavır almaları ve bunun için mücadele etmeleri en doğal haklarıdır. Değirmencioğlu (2010: 42); çocukların şiddet ortamlarında bulunmalarının tehlikelerine işaret ettiği yazısında, şiddetten koruma söylemine dayandırılarak çocukların kendilerini ifade etme ve sorunlara karşı çıkma haklarının da engellenemeyeceğini belirtmektedir.

Bütün bu araştırma bulguları işaret etmektedir ki; politik şiddet ortamlarında yaşayan, dünyanın çeşitli bölgelerindeki çocuklar gibi savaş ve şiddet ile sosyalleşen, toplumsal gösterilere tanık olmanın günlük rutin bir olguya dönüştüğü, zorunlu göçe tabi tutulan, doğrudan devlet şiddetine maruz bırakılan çocuklar; tam da bu nedenlerle yaşadıkları sorunlara tepki göstermekte ve sosyalleşmelerinin bir sonucu olarak sahip oldukları politik bilinçle toplumsal gösterilere katılmaktadırlar. Ancak katılımları sonucu kamusal görünürlükleriyle hem kamu erki hem de toplum üzerinde etki bırakan çocuklar için bu hak kullanımı, süreç içerisinde hem temel hak ihlallerine maruz kalmaya hem de adalet sistemi içinde evrensel çocuk adaleti normlarına aykırı uygulamalara dönüşmüştür. Aslen en temel insan haklarından birisi olan katılım hakkını kullanan çocuklar, yasal düzenlemeler ve yasa dışı uygulamalar sonucunda kriminalleştirilerek çeşitli ceza politikalarına, adaleti zedeleyici yasal düzenlemelerin sonuçlarına ve uygulamadaki ciddi hak ihlallerine maruz kalmışlardır.

1.3.4. Toplumsal Gösterilere Katılım İle İlgili Hukuki Süreç ve Hak İhlalleri

“Taş atan çocuklar taştan yapılmamıştır ve onların eline taş gelene kadar yeterince ağır bedel ödemişlerdir” (Mansour, 1990: 211)

Katılım hakkı temelinde toplumsal gösterilere katılan çocukların özellikle 2006 Terörle Mücadele Kanunu’nda yapılan değişikliklerle; yetişkinlere özel mahkemelerde “terörizm” suçu şemsiyesi altındaki suçlamalarla yargılanmaya başlamaları; çocukların ciddi hak ihlallerine maruz kalmalarının zeminini hazırlamıştır.

Resmi istatistiklere göre; 2006 ve 2007 yıllarında 513 çocuk hakkında silahlı terör örgütünün lideri ya da üyesi olma suçunu düzenleyen TCK’nin 314. maddesi uyarınca ve aynı yıllar için 737 çocuğa ise TMK’nın ilgili maddeleri uyarınca kovuşturma başlatılmıştır. Adalet Bakanlığı tarafından sunulan istatistiklere göre ise 2006 – 2008 yılları arasında 1308 çocuk aleyhine TMK ve 719 çocuk aleyhine ise TCK kapsamında kovuşturma başlatılmıştır (Uluslar arası Af Örgütü, Çocuk Hakları Evrenseldir: Türkiye’de Çocukların Terörle Mücadele Yasaları Altında Adil Olmayan Yargılanmalarına Son Verin Raporu, 2010). Çocuklar İçin Adalet Girişimi raporlarına göre ise; 2006’dan 2010 yılına kadar toplumsal gösterilere nedeniyle yaklaşık 4000 çocuk gözaltı sürecinden, cezaevine kadar farklı aşamalarda ceza adalet sistemi içine alınmıştır ve bu çocukların % 95’inden fazlası Kürt’tür (ÇİAG, Çocuk Hakları Komitesine Yönelik STK Raporu: Türkiye’de Çocuk Adalet Sistemi ve Silahlı Çatışma, 2009). İstatistikler göstermektedir ki; Türkiye’de çocukluğun toplumsal gösteriler aracılığıyla katılım haklarını kullanmaları devlet tarafından güvenlik perspektifinden değerlendirilmekte ve cezalandırma politik katılımın karşısında bir önlem olarak ele alınmaktadır.

Gösteriler sonucunda yaşam hakkı başta olmak üzere en ciddi hak ihlallerinin yaşandığı toplumsal gösteriler; 2006 yılı Mart ayında Diyarbakır’da başlayan ve 10 gün boyunca hem Diyarbakır hem de yakın illerde gerçekleştirilen gösterilerdir. Bu gösteriler boyunca 10’u çocuk ve genç olmak üzere toplam 12 kişi güvenlik güçleri tarafından öldürülmüştür (Darıcı, 2010). Gösterilerde tespit edilebilen en az 200 kişi yaralanmış, 200’ü çocuk olmak üzere toplam 563 kişi gözaltına alınmıştır. Bunlardan 554 kişi

savcılığa sevk edilmiş, 91'i çocuk olmak üzere toplam 382 kişi de tutuklanmıştır. Diyarbakır dışında, Kızıltepe’de iki yetişkin, Siirt ve Batman da ise birer çocuk polislerin açtığı ateş sonucunda öldürülmüştür. Olaylar sırasında ve sonrasında bölgede inceleme yapan İnsan Hakları Derneği Diyarbakır Şubesi, çocuklar dâhil gözaltına alınanların tamamının işkence, gayri insanı ve onur kırıcı muameleye maruz kaldığını ve güvenlik güçleri tarafından, sokaklarda gösterilere katılmayan kişilere yönelik de aşırı ve fiziksel şiddet kullanıldığını tespit etmiştir (İHD Raporu, 2006).

Bu süreçte yaşanan hak ihlallerini tespit etmek için farklı örgütler ve araştırmacılar bölgede incelemelerde bulunmuş ve özellikle çocuklara yönelik hak ihlalleri ortaya çıkarılmıştır. Uluslararası Af Örgütü’nün 2009 ve 2010 yıllarında Adana, Diyarbakır ve İstanbul’da yaptığı alan araştırması sonucunda bölgede çocuklara yönelik yaşanan hak ihlalleri raporlaştırılmıştır (Af Örgütü, Türkiye’de Çocukların Terörle Mücadele Yasaları Altında Adil Olmayan Yargılamalarına Son Verin Raporu, 2010). Gösteriler sırasında ve yakalama sırasında polisin aşırı güç kullanımının ve kötü muamelede bulunmasının sistematik hale dönüştüğü, göstericilere karşı polisin kötü muamelelerde bulunmasına yönelik iddialarda sorumlu kişilerin cezasız kaldığı, gözaltı ve ifade alma süreçlerinde kötü muamelenin devam ettiğini tespit eden araştırmacılar, tutukluluk sürecinde de çocuklar işkence gördüklerini ortaya çıkarmışlardır.

Çocuklar İçin Adalet Girişimi (ÇİAG) tarafından 2009 yılında hazırlanan raporda; 2008’de Güneydoğu ve Doğu Anadolu bölgelerinde gerçekleştirilen toplumsal gösterilere katılan çocuklara yönelik başlatılan hukuki süreçlerde, çocukların “çocuğa özgü adalet sistemi” içinde yargılanması temel ilkesinin ihlal edildiği detaylı mevzuat tartışmasıyla aktarılmış ve ilgili uluslar arası sözleşmelere uygun biçimde yasalarda değişiklik yapılması gerekliliği ifade edilmiştir.

Gösterilere katıldıkları ve polise taş attıkları gerekçeleriyle gözaltına alınan çocuklar hakkında açılan davalar için temel olan kanunlar Terörle Mücadele Kanunu, Türk Ceza Kanunu ve 2911 sayılı Toplantı ve Gösteri Yürüyüşü Kanunu’dur. Kamuoyunun baskısıyla 25.07.2010 tarihinde TMK’daki bazı maddelerin değişime kadar, bu kanunlardaki TMK 7/2, TCK 152/1-a, 220 ve 314/2 maddeleri ile 2911 sayılı kanun;

gösterilere katılan Kürt çocukların cezalandırılmalarının temellerini oluşturmuştur. Devletin varlığına ve anayasal düzene karşı suç işlemek; suç işlemek amacıyla örgüt kurmak; örgüt propagandası yapmak; izinsiz gösteri ve yürüyüş yapmak; kamu malına zarar vermek ve polise mukavemet bu kanunlar aracılığıyla çocuklara atfedilen suçların başlıcalarıdır (Şeran, 2010).

İnsan Hakları Derneği tarafından 2009 yılında hazırlanan, “Kanunla İhtilafa Düşen Çocuklar 2008 Yılı Raporu”nda da iç mevzuattaki bu kanun ve ilgili maddelerinin, ulusal ve uluslar arası belgelerle çelişkili boyutları ortaya konmuştur. İlgili kanunların “çocukların yüksek yararı” ilkesi gözetilmeden hazırlandığı, çocuğa özgü adalet anlayışın hem hukuki metinler hem de bu düzenlemelerin uygulanması aşamasında temel bir değer olarak kabul görmediği ve “terörle mücadele” yaklaşımının çocuğun yararının üstünde görüldüğü raporda ortaya konulan temel değerlendirmelerdir.

Toplumsal gösteriler sonrasında gözaltı, tutuklama ve yargılama süreçlerindeki bu hak ihlallerine ek olarak, tutuklu bulunan çocukların cezaevi koşullarında da ciddi sorunlar olduğu Türk Tabipler Birliği tarafından 2009 yılında Diyarbakır E Tipi Kapalı Ceza ve İnfaz Kurumu’nda yapılan araştırma ile ortaya çıkarılmıştır. Araştırmada cezaevinin fiziksel koşulları, adli tıp açısından yaşanan sorunlar ve çocukların psikolojik sorunları ayrı ayrı ele alınmıştır. Cezaevinin fiziksel koşulları çerçevesinde; barınma koşulları, iç ortam hava kalitesi, çamaşır yıkama koşulları, yıkanma koşulları, çöplerin toplanması, mutfak koşulları, beslenme koşulları, temiz su sağlanması, spor yapma ve eğitim olanakları, iletişim koşulları, sağlık hakkında yararlanma ile ilgili çocukların gelişimlerini etkileyecek ölçüde sorunlar olduğu tespit edilmiştir. Adli tıp çerçevesinde; çocukların gözaltı ve tutuklama aşamalarında gördükleri kötü muamele ve işkencelere karşı duyarsız davranıldığı, çocuklara kelepçe takıldığı, çocukların koğuşlara sevk edilmeden önce yetişkinlerle aynı birimde tutulduğu tespit edilmiştir. Çocukların psikolojik destek taleplerinin karşılanmadığı, kurum psikologların çocuklara yönelik ayrımcı ve baskıcı bir yaklaşım sergilediği diğer tespitler arasındadır.

Süreç içinde gösterilere katılan çocuklara verilen yüksek cezalar ve uğradıkları hak ihlalleri konusunda oluşan kamuoyu duyarlılığı ve sivil toplum örgütlerinin baskıları

sonucunda, çocukların durumlarını kısmi biçimde iyeleştirecek yasal düzenlemeler gerçekleştirilerek 25.07.2010 yılında TMK ve Toplantı ve Gösteri Yürüyüşü Kanunu’nda değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Buna göre (Şeran, 2010);

- 2911 sayılı Toplantı ve Gösteri Yürüyüşleri Kanunu’nun 32. Maddesinde yapılan değişiklikle “güvenlik güçlerine silahla direnme” sayılan ve en az 5 yıl ceza verilmesine neden olan zarar verici sonuç doğurmayan taş atma eylemi çocuk ve yetişkin ayrımı gözetmeksizin cezai nitelikten çıkarılmıştır.
- 2911 sayılı Toplantı Ve Gösteri Yürüyüşleri Kanunu’nun 34. Maddesi yasadışı niteliğe dönüşen gösteri yürüyüşlerine katılanlara “örgüt üyesi olmadığı halde örgüt adına hareket etmek” suçunu isnat ediyordu. Yapılan değişiklikle çocuklar bu maddenin kapsamı dışında bırakılmıştır.
- Ceza Muhakemesi Kanunu’nun 250. Maddesinde ve TMK’nin 9. Maddesinde yapılan değişikliklerle çocukların özel yetkili ağır ceza mahkemelerinde yargılanamayacağı hükme bağlanmıştır.
- 5275 sayılı ceza ve güvenlik tedbirlerinin infazı hakkında kanun’un 107. Maddesinin 4. Fıkrasına “bu fıkra çocuklar için uygulanmaz” ibaresi eklenerek şartlı salıverilme için cezanın dörtte üçünü çekme koşulu çocuklar için kaldırılmıştır.
- 6008 sayılı kanunun 10. Maddesinde yapılan değişiklikle TMK madde 13’e göre TMK kapsamında verilen cezaların seçenek yaptırımlara çevrilemeyeceği hükmünün çocuklara uygulanamayacağı kurala bağlanmıştır.

Bu değişiklikler, çocukların koşullarında görelî olarak iyileşme sağlamakla birlikte sorunu temelden çözme açısından yeterli değildir. Bu konuda çeşitli kurumlar ve araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalarda; söz konusu mevzuat değişikliğinin yeterli olmadığını gerekçeleriyle ortaya koymakta ve sorunun çözümüne yönelik öneriler getirmektedirler.

Şeran'a göre (2010); TMK 7/2a'daki "yüzü tamamen ya da kısmen kapatmanın" örgüt propagandası olarak suç sayılması, örgüte üye olmamakla birlikte örgüt adına suç işleme, örgüte yardım etme ve örgüt propagandası yapma suçlarının düzenlendiği TCK'nın 220/6, 7 ve 8. fıkralarında değişiklik yapılmaması, çocuklara adaletsiz cezalar verilmesinin devamına neden olacaktır.

Aytar (2010: 2), Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı adına hazırladığı "Daha Karanlık Bir Geleceğe Doğru mu? Terörle Mücadele Kanununda Yapılan Değişiklikler" başlıklı değerlendirme raporunda; TMK'nın diğer otoriter kanunlarla birlikte özgürlükler ve yurttaş hakları alanını kısıtladığını ve güvenlik güçlerine geniş yetkiler vererek, hak ihlallerine karşı açılacak davalara karşı da yasal güvence sağlandığını ifade etmektedir.

Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (TEPAV) adına "Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılması Suretiyle Polise Taş Atan Çocuklar Hakkında Yapılması Düşünülen İyileştirmelere İlişkin Değerlendirme" başlıklı raporunda Doğan (2010: 3), 2010 yılında TMK'da yapılan değişikliklerin çocuklara ilişkin sorunların çözümünden uzak olduğunu ifade ederek; sorunun kaynaklarını açıklamaktadır. Hukuki detayları bu çalışmanın kapsamı dışında olduğundan, Doğan'ın temel olarak şu değerlendirmelerine dikkat çekmek yeterli olacaktır: 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu, TMK ve diğer ilgili kanunlardan kaynaklanan sorunlar; kanundaki muğlak ifadelerden kaynaklanan sorunlar; kanunun anayasaya aykırı maddeler içermesi ve teklifin uygulanabilirliği sorunları, yasa değişikliğinin sorunun çözümüne katkı sunmaktan uzaklaştırmaktadır.

Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği ise "Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi TMK Mağduru Çocuklara İlişkin Yasa Değişikliği Hakkındaki Görüş ve Önerileri" başlıklı raporunda (2010); değişiklik teklifinin ÇHS ile çelişen yönleri bulunduğu ifade edildikten sonra, "Sosyal İnceleme Raporu"na işlerlik kazandırılması, bu raporların hazırlanması için bağımsız "Adli Sosyal Servis" biriminin oluşturulması, yargılamaların her durumda çocuk mahkemelerinde yapılması ve çocuk mahkemesi olmayan bölgelerde mahkemelerin çocuk mahkemesi olarak yetkilendirilmesini önermiştir.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi 2009 yılında gerçekleştirdiği 52. oturumunda, Türkiye'nin raporunu değerlendirmiş ve özellikle gösterilere katılan çocuklara yönelik hak ihlallerine dikkat çekmiştir. Komite, okullarda tüm öğrencilere insan hakları dersleri verilmesini ve barış eğitiminin temel alınmasını önermiştir. Anti-terör yasalarında, uluslar arası çocuk hakları belgeleriyle çatışan düzenlemelerin kaldırılmasını, çocukların çocuğa özgü adalet sistemi içinde yargılanmasını, işkence başta olmak üzere tüm kötü muamelelere bir an önce son verilmesini önermiştir.

Sonuç olarak uzmanlar ve örgütlerin görüşleri işaret etmektedir ki; gösterilere katılan çocuklara isnat edilen suçların kaynağını oluşturan hukuki düzenlemeler evrensel çocuk hakları ilkeleri ile bağdaşmamaktadır. 2010 yılında ilgili kanunlarda önemli değişiklikler yapılsa da, çocukların toplumsal gösterilere katılmalarının demokratik bir hak olduğu ve çatışmalı ortamlarda yaşayan çocukların kendilerini ifade etme yöntemi olarak “şiddet” içeren eylemlerde de bulunmasının “normal” olduğu görüşleri temel alınmadığı sürece sorunun adalet boyutunda önemli ilerlemeler sağlanamayacağı düşünülmektedir.

1.4. YENİ BİR ÇOCUK REFAHI ANLAYIŞI İÇİN İKİ ANAHTAR: ETNİK DUYARLI SOSYAL HİZMET VE ÖZGÜRLÜKÇÜ ÇOCUKLUK

Sosyal hizmet bilimsel ve mesleki birikimi; savaştan ve politik şiddetten etkilenen çocuklar konusunda yeterli üretime sahip değildir. Konu ile ilgili literatür taraması açık biçimde işaret etmektedir ki; sosyal hizmet bilgi üretimi ana akım sosyal problemlere odaklanmışken, politik değişim ve çatışma dönemlerindeki rol ve işlevleri konusundan uzakta kalmıştır (Denov, 2010). Yapılması gereken şey, çatışma ve onun yarattığı sosyal sorunların sosyo-politik ve tarihsel arka planına uzmanların daha fazla eğilmesi olacaktır. Uzmanların bu konulardan uzak kalması hem çatışma ortamının devamına hem de bu süreçte müracaatçıların çatışma ortamından kaynaklanan sorunlarının artmasına neden olacaktır. (Campbell, 2007: 170)

Ancak; sosyal hizmet bilimsel ve mesleki temeli; modern çocukluk paradigmasının yanlısamları sonucunda nesneleştirilen çocukluğa ve çocukların politik şiddet ortamlarındaki varlığına dair bilgi ve hizmet üretmesini sağlayacak tarihsel, sosyolojik ve politik zemine içkindir. Sosyal hizmetin kuramsal bilgi temeli, davranışsal beceri temeli ve tutumsal değer temeli; toplumların politik değişimlerini değerlendirerek, politik şiddet ortamında yaşayan birey ya da gruplara yönelik baskı karşıtı uygulama temelinde hizmet modelleri geliştirebilecek donanımı sağlamaktadır.

Baskı karşıtı uygulama; “kuramsal temelini eleştirel sosyal bilim teorilerinden, değer temelini hümanizm ve sosyal adalet yaklaşımlarından alan, ezilenlerin (baskı altında yaşayanların) düşünceleri ve deneyimleri üzerinden uygulama geliştiren bir eleştirel sosyal hizmet yaklaşımıdır” (Dalrymple ve Burke, 2006: 7). Baskı karşıtı uygulamanın teorik yaklaşımlarından ırkçılık karşıtı (etnik duyarlı) yaklaşım; etnik temelli adaletsizliğe ve ırkçılığa karşı mücadeleyi temel alır. Etnisiteleri nedeniyle ayrımcılığa uğrayan, baskı ve şiddete maruz kalan bireylere ya da grup ve topluluklara yönelik sosyal hizmetin sosyal adalet ve insan hakları temelinde hizmet, program ve politika geliştirmesi; etnik duyarlı sosyal hizmetin temelini oluşturmaktadır (Dalrymple ve Burke, 2006: 16).

Güç kavramına ve gücün asimetrik dağılımı sonucunda daha güçlü birey, grup ya da toplulukların güçsüzleştirilmiş birey, grup ya da topluluklara uyguladığı baskıya odaklanan baskı karşı sosyal hizmet yaklaşımı, etnik duyarlı perspektifi özelinde ise etnisiteleri temelinde azınlık konumunda olan ve / veya baskı gören birey, grup ya da topluluklara yönelik uygulama modelleri içermektedir. Bu perspektif doğrultusunda; sosyal hizmet uzmanının uygulayabileceği modeller; özgürleştirme ve güçlendirme, radikal dönüşümler (toplumsal yapıdaki dönüşümler vb.), mevzuat değişiklikleri ve ayrımcılığın spesifik boyutlarına yönelik değişim yaratma gibi temel müdahalelerdir (Dalrymple ve Burke, 2006: 47).

Kürt çocukların etnisiteleri temelinde yaşadıkları sorunlarla mücadele ederken toplumsal gösterilere katılımının anlaşılması ve çocuklara yönelik sunulacak sosyal hizmet uygulamalarının oluşturulması için etnik duyarlı baskı karşıtı sosyal hizmet

perspektifinin kuramsal ve uygulama zeminlerinin uygun olduğu düşünölmektedir. Çocukların gösterilere katılımı ile ilgili olarak yaşadıkları yasal sorunlara karşı yasal düzenlemeler yapmak, maruz kaldıkları hak ihlallerini ortadan kaldırmak için insan hakları temelinde savunuculuk yapmak, çocukların sürekli içinde yaşadıkları şiddet ortamı nedeniyle güçsüzleştikleri noktalarda güçlendirme yaklaşımıyla sosyal işlevselliklerini artırmak ve çocukların çeşitli alanlarda maruz kaldıkları ayrımcılıkların ortadan kaldırılması için çalışmalar yapmak; baskı karşıtı uygulama perspektifiyle gösterilere katılan çocuklar için üretilebilecek temel hizmet modelleridir.

Baskı karşıtı uygulamanın yanında, sosyal hizmet düşüncesinin temel taşlarını oluşturan düşünce akımlarından özgürlükçü düşünce akımı, insan ve toplum yaşamı için temel yaklaşımlardan birisidir (Cılga, 2004: 13). Bu özgürlükçü yaklaşımın çeşitli varsayımları vardır ve bu varsayımlar toplumsal gösterilere katılan çocukların çocukluk deneyimlerine ışık tutar niteliktedir. Toplumsal yaşam içindeki insanın kendi yaşamını belirlemede, yaşam politikasını oluşturmada gereken yetenek ve güce sahip olduğu; bireyin kendine özgü yanlarının güçlendirilmesi için özgürleşmesinin sağlanması gerektiği; ayrımcılığın önlenmesi, toplumla bütünleşme, yaşama, gelişme, korunma ve katılımın toplumsal yaşamının niteliğini belirlediği yönündeki varsayımlar özgürlükçü düşünce akımının varsayımlarından bazılarıdır (Cılga, 2004: 13 – 15). Özgürlükçü düşünce akımı, sosyal hizmetin insan hakları perspektifi doğrultusunda ürettiği bilgi ve hizmetlerin temeli niteliğindedir. Bireylerin özgürlüğünü temel alan bu yaklaşımın çocuklara yansımaları incelenmeye değerdir.

Sosyal hizmet çocuk refahı anlayışını, bu özgürlükçü düşünce yaklaşımı üzerine yerleştirdiğinde; çocukların nesneleştirilmediği ve aksine çocukların toplumun önemli aktörleri olarak değerlendirildiği bir yaklaşımı oluşturmak mümkün olacaktır. Çocukların kendilerine sunulan hizmetlerin pasif yararlanıcıları olduğu varsayımı yerine, kendi hayatları ve toplumsal koşullar üzerinde etkin aktörler olduğu düşüncesini sosyal hizmetin özgürlükçü düşünce temeli üzerine inşa etmek; farklı çocukların çocukluklarının anlaşılması için büyük önem taşımaktadır (Sanders ve Mace, 2006: 91 – 92, Akt: Karataş ve Acar, 2008: 33). Karataş ve Acar (2008: 33) çocukların yaşadıkları toplumun belirleyicisi ve kurucusu olduklarını söylemektedirler. Bu araştırmanın temel

savı olan çocukların toplumsal gösterilere katılımlarıyla topluma etkide bulunan farklı bir çocukluğu deneyimledikleri yönündeki argüman, bu yaklaşıma dayandırılmaktadır. Ayrıca Karataş ve Acar (2008: 34), çocukların katılımının sadece söz söylemelerinden ibaret olmaması gerektiğini, var olan toplumsal koşullara etki etmelerinin, son dönem çocuk hakları bakışı içinde temel beklentilerden birisini oluşturduğunu anlatmaktadırlar. Dolayısıyla, sosyal hizmetin özgürlükçü düşünce temeli ve katılım hakkının etkin kullanılması ilkesi bu araştırmanın temel savının çıkış noktalarını oluşturduğu söylenebilir.

Cılga (2004: 32), Türkiye’de Sosyal Hizmet adlı eserinde sosyal hizmetin 5 temel amacını şu şekilde ortaya koymaktadır: (1) toplumsal yaşam içindeki insanın etkililiğini sağlamak, (2) insanın kendi yaşamı ve kaynakları üzerinde denetim sahibi olmasına ve karar vermesine olanak sağlamak, (3) insanın kendi gücünü ve egemenliğini kullanmasına olanak sağlayarak üretkenliğini ve yaratıcılığını harekete geçirmek, (4) çoğulcu ve katılımcı demokratik toplum yapısı içinde insanca yaşama koşullarını geliştirmek ve (5) insanların özgür ve mutlu bir yaşam sürmelerine yardımcı olmak. Sosyal hizmetin bu temel amaçları, bireyleri özneleştiren, bireylere yönelik müdahalelerde kendi kaderini tayin hakkını temel ilke olarak kabul eden ve bireylerin özgürlüğünü temel alan uygulamalar oluşturmasını sağlamaktadır. Çocukların yaşadıkları toplumsal koşullar hakkında düşüncelerinin tespit edilmesi ve bu düşünceleri doğrultusunda toplumsal koşullara etkide bulunacak eylemliliklerinin incelenmesinin sosyal hizmetin temel amaçları doğrultusunda önemli bir gereklilik olduğu düşünülmektedir.

Sosyal hizmet bilgisinin üretilmesi sürecinde çalışılan konuya yeni kavramsallaştırmalarla bakmak, sosyal hizmetin ne olduğu ve nasıl olması gerektiği yönünde fikirler ortaya koymak oldukça önemlidir (Cılga, 2004: 60). Sosyal hizmetin yeni bilgi üretmesi için, olay ve bu olayları yaratan olgular incelenirken, var olan yaklaşımlara dayanmak yerine sorgulayıcı bir bakışla inceleme yapmak gerekmektedir (Cılga, 2004: 60). Bu nedenlerle, çocukların toplumsal gösterilere katılımı olgusu incelenirken, mevcut “çocuk koruma” yaklaşımı yerine, değişim ajanı rolüyle topluma etkide bulunan çocukluk yaklaşımının temel alınmasının; olguya yenilikçi bir bakış

açısı getirdiği düşünülmektedir. Korumacı yaklaşımı temel alacak sosyal hizmet uygulama pratiklerinin çocukların toplumsal gösterilere katılımlarının engellenmesi gibi bölgenin politik gerçekliğini göz ardı eden bir sonuca varma riski söz konusuyken; eleştirel bakış çocukların katılım haklarını kullanarak toplumsal gösterilere katıldıkları analizini doğuracaktır. Bu iki bakış açısındaki farklılık, çocuklara yönelik üretilecek hizmetlerin de farklılaşmasını sağlayacak nitelikte olduğundan, konuya yaklaşımın eleştirel boyutta olması önem kazanmaktadır.

Karataş tarafından Türkiye’de çocuk odaklı sosyal sorunların incelendiği kapsamlı çalışmada (2010: 54 – 56), çocukların yaşadıkları bazı sorunlara yer verilmektedir. Karataş’ın (2010: 54 – 56) tespitlerine göre; (1) ayrımcılık yapmama, çocuğun görüşlerine saygı gibi temel ilkelerin hayata geçirilmesi konusunda gerekli önlemler yeterince alınmamıştır; (2) genel çocuk politikası ve buna bağlı uygulamalar çocukların ifade özgürlüğünü teşvik bakımından yetersiz düzeydedir ve (3) suça itilen çocuklar açısından özgürlüğün kısıtlanmamasına sık başvurulmaktadır ve çok sayıda çocuğun özgürlüğü kısıtlanmış durumdadır. Araştırmanın katılımcıları olan çocukların da benzer sorunlar yaşıyor olması, bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Duffy (2009: 53), çatışma ortamının yarattığı şiddetten doğrudan etkilenen kişilerin sosyal hizmet öğrencilerinin baskı karşıtı uygulama alanında bilgi ve beceri kazanmalarına katkı sunabileceğini belirttiği çalışmasında bu nedenle de çatışma sonrası toplumlarda sosyal hizmetlerden faydalananların sosyal hizmet bilgi ve hizmet üretme süreçlerine katılımının sağlanması gerektiğini belirtmektedir. Sosyal hizmetlerden faydalanan gruplar sadece pasif hizmet alıcıları değildir ve aslında hizmetlerin oluşturulması sürecinde katkı sunmaları mümkün ve hatta gereklidir (Levin, 2004; Akt: Duffy, 2009: 57).

Sosyal hizmetlerden faydalanan gruplarının toplumun eşit yurttaşları olduğu anlayışını temel alan bu yaklaşım aynı zamanda sosyal hizmet öğrencilerinin çatışma ve çatışma sonrası barışın inşa edilmesi konularında farkındalıklarının artırılmasını da sağlayacaktır (Duffy, 2009: 59). Çatışmaların yaşandığı toplumlarda, çatışma sürecinden etkilenen kişi ve gruplarla çalışacak uzmanların bu konulardaki bilgi ve

duyarlılığının yüksek olması büyük önem taşıdığı için, bu anlamda sosyal hizmet eğitimi içinde mutlaka yaşanan çatışma olgusu yer almalıdır.

Dolayısıyla çatışma yaşanan toplumlardaki sosyal hizmet uzmanlarının bu kritik rolüne rağmen, Ramon ve diğ. (2006, Akt: Duffy, 2009: 56) sosyal hizmet uzmanlarının bu barış kurucu rolünün yeterince ilgi görmediğini ve araştırılmadığını aktarmaktadır. Bu araştırmanın literatürdeki bu boşluğun doldurulmasına katkı sunması beklenmektedir. Çatışma altında yaşayan çocukların savaş, kimlik ve toplumsal gösteriler hakkında görüşlerinin anlaşılması o çocukların refahını sağlamaya yönelik yeni hizmetler geliştirilmesi için önemli bir zemin sağlayacaktır.

Farklı koşullarda yaşayan çocuklara yönelik farklılaştırılmış hizmet modellerinin oluşturulması, çalışmaların başarıya ulaşması açısından önem taşımaktadır. Sokakta yaşayan ve çalışan çocuklara, devlet bakımı altına alınmış çocuklara, ihmal ve istismar mağduru çocuklara yönelik farklılaştırılmış hizmet modellerinin üretilmesinin çok önemli olduğu gibi, çatışma ve şiddet ortamında yaşayan çocuklara yönelik de yeni bilgiler ışığında yeni modeller üretilmelidir.

Sosyal hizmetin baskı karşıtı uygulama modeli çerçevesinde etnik duyarlı yaklaşımı, etnisiteler nedeniyle mağduriyet yaşayan grupların savunuculuğunu yapma açısından önemlidir (Payne, 1997: 239). Etnik duyarlı sosyal hizmet tarafından üretilecek hizmetlerin Kürt çocuklara yönelik olarak yapılandırılması; çocukların söz konusu konulardaki algılarının tespit edilmesine bağlıdır.

1.5. ARAŞTIRMANIN SORUNALI

Çocukluk kronolojik bir kategori değil, ekonomi-politik, sosyal ve kültürel yapıların etkileşimiyle inşa edilen bir toplumsal kategoridir. Tarihsel süreç içerisinde çeşitli etkenlerle “çocukluk” kategorisine yönelik farklı yaklaşımlar oluşmuş, çocukluğun yetişkinlerden bağımsız bir kategori olarak oluşumu ise son iki yüz yıl içinde gerçekleşmiştir. Kapitalist gelişime paralel olarak burjuvazinin doğuşu ve bilimde

aydınlanma süreçlerinin bir sonucu olarak doğduğu varsayılan çocukluk kategorisi; bu süreçte çocukluğa atfedilen temel niteliklerle modern çocukluk paradigmasını doğurmuştur.

Modern çocukluk paradigmasının temel varsayımları evrensel düzeyde ve farklı bilimsel disiplinlerde yaygın biçimde kabul görmüş olmakla birlikte, son yıllarda ortaya konan bilimsel çalışmalar paradigmanın üç temel varsayımına eleştiriler getirmektedir. İlk olarak; modern çocukluk paradigması burjuvazinin doğuşunun zorunlu sonucu olarak ortaya çıktığı için çocukluğu da zorunlu olarak orta üst sınıf, erkek ve beyaz çocuklardan müteşekkil biçimde tanımlamaktadır. Paradigmaya yöneltilen ikinci eleştiri; paradigma zemininde oluşturulan bilimsel çalışmaların çocukları ‘bilişsel açıdan yetersiz, tekçi ve evrenselci ve yetişkinlere bağımlı’ oldukları yönünde kurgulamasıdır. Modern çocukluk paradigması bu iki yanılsamasının zorunlu sonucu olarak çocukları ve çocukluğu ya kamusal alandan dışlayarak özel alana hapsetmiş ya da çocukların kamusal varlığının denetim altında tutulmasını hedeflemiştir.

Türkiye’de çocukluğun toplumsal inşası özellikle cumhuriyetin kuruluşuyla hız kazanmış; paternalist bir anlayışla idealize edilmiş ve Türklük temelinde kurgulanmış bir çocukluk oluşturulmaya çalışılmıştır (İnal, 1999: 204). Paternalizmin çocukları yetişkinlere tabi kılıcı mahiyeti, modern çocukluk paradigmasının çocukları nesneleştirici yapısıyla paralellik arz etmektedir ve bu nedenle Türkiye’de çocukluğun inşasında da modern çocukluk paradigmasının etkisi olduğu düşünülmektedir.

Bu bilimsel değerlendirmeler ışığında bu araştırmanın iki temel sorunundan ilki; eleştirel yaklaşılan modern çocukluk paradigmasının temel yanılsamaları nedeniyle çocukları nesneleştirerek pasifize eden bir yapı sunması, dolayısıyla çocukların katılım haklarını aktif biçimde kullanmasının önünün tıkanması ve bu nedenlerle farklı koşullarda yaşayan çocukların deneyimlerinin paradigmanın çocukluk kurgusu ile anlaşılmasının güç olduğudur. İkinci olarak; savaş ya da politik çatışma ortamı gibi güç koşullarda yaşayan çocukların çocukluk deneyimleri de aynı paradigma zemininde değerlendirildiğinde, çocukların bu ortamdan mutlaka zarar göreceği, o nedenle çocukları bu ortamda korumak gerekliliğine odaklanılmaktadır. Oysaki güç koşullarda

yaşayan çocukların katılım hakları temelinde bu sorunlara karşı bir araya gelebildiğini, mücadele edebildiğini ve dolayısıyla aktif katılımlarıyla politik çatışma ortamlarından daha da güçlenerek çıkabildiğini gösteren bilimsel çalışmalar bulunmaktadır.

Bu iki sorundan hareketle mevcut araştırmanın motivasyonunu oluşturan temel sorunsalını; modern çocukluk paradigmasının Türkiye gündemine 2006 yılında girmiş olan toplumsal gösterilere katılan çocukların çocukluk deneyimlerini açıklamaktan yoksun oluşu ve bu nedenle katılım hakkını aktif olarak kullanan çocukların çocukluk kategorisi içinde değerlendirilmemesi ya da marjinalleştirilmesi oluşturmaktadır.

1.6. ARAŞTIRMANIN AMACI

Mevcut araştırmanın temel amacı savaş / silahlı çatışma ortamında yaşayan çocukların katıldıkları toplumsal gösteriler, etnik kimlik ve savaş / silahlı çatışma hakkındaki görüşlerinin katılım hakkı bağlamında tespit edilerek; çocukların çocukluk deneyimlerinin modern çocukluk paradigmasının çocukluk kurgusuna eleştirel bir yaklaşımla ortaya konmasını sağlamaktır.

Bu amaç doğrultusunda çocukların katılım haklarını kullanmalarının öncül koşulları olan savaş ve etnik kimlik hakkında şu sorulara cevap aranmaktadır:

1. Çocuklar savaşı / silahlı çatışmaları ve şiddeti nasıl deneyimlemektedirler?
2. Çocuklar kimliğin inşasını nasıl deneyimlemektedir?
3. Çocuklar toplumsal gösteriler hakkında neler düşünmektedir?
4. Çocuklar barışın inşa edilmesi için hangi çözüm önerilerini değerlendirmektedir?

Genel amaca yönelik cevabı aranan bu soruların dışında, söz konusu araştırmanın Türkiye’de savaş / silahlı çatışma sonrası barışın inşa edilmesi sürecine çocuklardan doğru katkı sunması da çalışmanın örtük ancak önemli bir amacıdır. Savaş / silahlı çatışma sürecinde sosyalleşen çocukların çocukluklarının daha iyi anlaşılmasının ve çocukların değişim ajanı olarak algılanmasının, barışın inşa edilmesi sürecine katkı sunacağı düşüncesi, bu çalışmanın ortaya çıkmasındaki en temel motivasyonu oluşturmaktadır.

1.7. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Çocuklara yönelik sunulan mevcut hizmetlerin değerlendirilmesi ve sunulacak hizmetlerin üretilmesi, ancak kapsamlı bir çocuk politikası çerçevesinde gerçekleştirildiğinde başarıyı elde edecektir. Türkiye çocuk politikasının oluşturulması sürecinde ise hâkim çocukluk kurgusu ve toplumun farklı kesimleriyle devletin çocukluk algısının belirlenmesi önemli bir ön koşuldur. Bu anlamda mevcut araştırma Türkiye’de kamusal çocuk politikasının temellerini aldığı düşünülen modern çocukluk paradigması ile araştırmanın katılımcıları olan gösterilere katılan çocukların çocukluk deneyimlerinin karşılaştırmalı olarak incelemesi bakımından önem taşımaktadır.

Savaş / Silahlı çatışma altında yaşayan çocukların; savaş ve etnik kimlik hakkındaki görüşlerinin kapsamlı biçimde ve nitel araştırma yöntemiyle derinlemesine inceleyen bir çalışma olması açısından mevcut araştırmanın bu konudaki boşluğu dolduracak nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Ayrıca, çocukların toplumsal gösterilere katılımı hakkında bilimsel bir incelemenin şimdiye dek üretilmemiş olmaması önemli bir eksik olarak görülmektedir. Savaş / silahlı çatışma ortamından sosyalleşen çocukların, şiddetin günlük hayat rutini haline dönüşmüş olmasıyla farklı bir çocukluk deneyimledikleri düşünülmektedir. Bu anlamda, savaş / silahlı çatışma koşullarında yaşayan çocukların katıldıkları toplumsal gösterilerin, sosyal bilimler alanında yaygın biçimde kabul gören modern çocukluk paradigmasına eleştirel bir yaklaşımla ele alınması bakımından bu çalışmanın söz

konusu olguya yönelik yenilikçi açıklamalar getirme potansiyeli nedeniyle önemli olduğu düşünülmektedir.

Son olarak; savaş / silahlı çatışma ortamında sosyalleşen ve katılım haklarını aktif biçimde kullanarak gösterilere katılan çocukların çocukluk deneyimlerini anlamak; çocukların barışın inşa edilmesi sürecinde de katkı sunabileceklerini gösterecektir. Bu anlamda, toplumsal barışın inşa edilmesi sürecine toplumun bütün kesimlerinin dâhil olacağı bir mekanizmanın çocuk ayağının kurulmasına da bu çalışmanın hizmet etmesi öngörülmekte ve bu araştırmacı açısından büyük önem taşımaktadır.

1.8. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırılan konu ile ilgili yeterli sayıda bilimsel çalışma bulunmaması, kuramsal bütünlüğe gidilmesi amacıyla araştırmanın nitel yöntemle gerçekleştirilmesi nedeniyle konunun niceliksel betimleyici resminin sunulamaması ve araştırmanın yüksek lisans tezi kapsamından yapılıyor oluşu nedeniyle konunun farklı boyutlarının incelenememesi araştırmanın temel sınırlılıklarını oluşturmaktadır.

Araştırma sorununun yaklaşık 5 yıllık geçmişi nedeniyle güncel bir sorun olması ve konunun politik tarafgirliğe haiz olması nedeniyle “bilimsel tarafsızlık” ilkesi ön plana çıkarılarak söz konusu sorunun görünmez kılınması; yeterli zenginlikte literatür oluşmamasına neden olmuştur. Bu durum araştırmanın kurumsal alt yapısının oluşturulmasından önemli bir sınırlılık yaratmaktadır.

Araştırma konusu ile ilgili detaylı bir kuramsal yapının bugüne kadar oluşmamış olmasından hareketle, kuramsal bir bütünlüğe ulaşma amacıyla nitel yöntemle tasarlanan mevcut araştırmada sorunun niceliksel boyutu ele alınamamıştır. Buna bağlı olarak, araştırmada “toplumsal gösteriler hakkında çocukların deneyimleri” ele alındığı için araştırmanın analiz ve yorumlamaları araştırmanın katılımcılarının çocukluk deneyimleri hakkında bir kuramsal bütünlük temelinde okunmalı ve savaş / silahlı

çatışma altında yaşayan diğer çocuklara genellenmemelidir. Bu araştırmanın niceliksel temsiliyet gücü açısından bir sınırlılık teşkil etmektedir.

Araştırmanın son sınırlılığı, bu çalışmanın yüksek lisans tezi kapsamında gerçekleştiriliyor olması nedeniyle kapsamının sınırlı tutulmasıdır. Bu nedenle, etnik kimlik olarak ele alınan konuya dair son yıllarda literatürdeki “kimlik” olgusuna dair farklı yaklaşımların ele alınamamış olması, çocukların toplumsal gösterilere katılmalarının ekonomik nedenlerinin kapsam dışında bırakılmış olması ve çocukların çocukluk deneyimlerine dair çocukların dışında ailelerinin, öğretmenlerin ve çocukların hayatını etkileyen diğer farklı aktörlerin görüşlerinin alınamamış olması araştırma konusu bakımından önemli sınırlılık oluşturmuştur.

BÖLÜM 2

YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Savaş / silahlı çatışma ortamında yaşayan çocukların katılım hakkının bir kullanım biçimi olarak katıldıkları toplumsal gösteriler, etnik kimlik ve savaş hakkında görüşlerinin tespit edilerek; bu görüşleri temelindeki çocukluk deneyimleri ile modern çocukluk paradigmasının çocukluk kurgusu arasındaki farklılıkların ortaya konmasını hedefleyen bu araştırmada, “algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasını” (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 39) sağlayan nitel araştırma modeli kullanılmıştır.

Niteliksel araştırmanın bağlamsal duyarlılığı, araştırılan kişi grup ya da olayları nesneleştirmemesi; insanların gerçekliğe yükledikleri anlamı, algıları ve kavrayışları ortaya çıkarması ve kuramsal bir bütünlüğe ulaşma hedefi (Kümbetoğlu, 2008: 47) ile bu araştırmanın çocukları nesneleştirmeme, toplumsal gösterilere katılım hakkında çocukların çeşitli konulardaki algılarını ortaya çıkarma ve farklı çocukluk deneyimlerini kuramsallaştırma hedeflerinin örtüşmesi, nitel araştırma modelinin seçilmesindeki temel motivasyonu oluşturmuştur.

Bilgi üretimi sürecinin asla “nötr” olamayacağını ve her araştırmacının kaçınılmaz olarak belli bir sosyal gruba ait olması dolayısıyla o grubun sosyal ve kültürel değerleri çerçevesinde bilgi üretimini gerçekleştireceğini söyleyen yaklaşımlar bulunmaktadır (Pedersen, 2002: 187). Söz konusu araştırmada, “nötr” bir duruş sergileme kaygısı güdülmeden; katılımcı bir çocukluk paradigmasını oluşturulabilmesi yolunda araştırmanın katılımcılarını oluşturan politik çocukların “çocukluğunu” bir bütün olarak ele alabilmek amacıyla nitel yöntem seçilmiştir.

2.2. ARAŞTIRMANIN KATILIMCILARI

Araştırmanın katılımcıları Diyarbakır’da yaşayan 3 kız 20 erkek olmak üzere toplam 23 çocuktur. Araştırmanın amaçlarına uygun biçimde, Kürt çocukların yoğun biçimde yaşadığı, toplumsal gösterilerin en fazla yaşandığı illerin başında gelmesi ve gösterilere katılan çocuk sayısının da fazla olması nedeniyle Diyarbakır’da yaşayan Kürt çocuklara ulaşılması hedeflenmiştir. Araştırmanın temel sorunsalı çerçevesinde, araştırmanın katılımcıları olarak gösterilere katılan çocukların seçilmesine özen gösterilmiştir.

Kartopu örneklem yöntemi temel alınan araştırmada, araştırmacı tarafından öncelikle bölgede çocuklara ulaşılmasında yardımcı olacak kurum ve kuruluşlar ile iletişim kişileri ön hazırlık aşamasında tespit edilmiştir. Toplumsal gösterilere katılmaları sonucu, TMK ve TCK başta olmak üzere çeşitli kanunları ihlal ettikleri gerekçesiyle cezaevine giren ancak TMK’daki son değişiklikten yararlanarak serbest kalan çocuklara yönelik çalışmaları olduğu tespit edilen Türkiye İnsan Hakları Vakfı Diyarbakır Temsilciliği çalışanlarına araştırmanın amaçları ve yöntemi hakkında bilgi verilmesinin ardından, kurum çalışanları iletişim içinde oldukları çocukların listesini hazırlayarak araştırmacı ile görüşmelerini sağlamıştır. Görüşmeler hazırlanan listeden çocuklara doğrudan araştırmacı ya da görüşme yapılan çocuklar tarafından ulaşılmış ve böylelikle TİHV aracılığıyla görüşme yapılan çocukların bir kısmını ulaşılmıştır.

Bunun dışında kentteki siyasi partilerden aktif çocuk birimi olan tek parti olan Barış ve Demokrasi Partisi’nin Bağlar İlçe Teşkilatı Çocuk Meclisi bünyesinde çalışmalar yürüten çocuklarla iletişime geçilerek bu çocuklar da çalışmanın örnekleme içine eklenmiştir.

Son olarak toplumsal gösterilerin kent içinde en çok sergilendiği ilçe olan Bağlar Belediyesi’ne bağlı olarak çocuklara yönelik çeşitli hizmetler sunan Çocuk Eğitim Destek Evi bünyesinde yer alan çocuklar arasında, kurum çalışanı sosyal hizmet uzmanı aracılığıyla seçilen bir grupta görüşme yapılarak, toplamda 23 çocuk araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Diyarbakır'ın sürekli politik gündemle yaşayan bir kent olması ve kentte yaşayan insanların özellikle batıdan gelen misafirlere karşı mesafeli ve güven konusunda kuşkulu olacakları öngörüsünün bir sonucu olarak, çalışmanın saha aşaması öncesinde çocuklara ulaşma konusunda zorluklar yaşanabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle, saha araştırmasına geçmeden önce yapılan hazırlıkta ve Diyarbakır'a gidildiğinde, özellikle bölgede yaşayan insanların güven duyabileceği iletişim kişileri ve kurumların seçilmesine özen gösterilmiştir. Araştırmanın katılımcılarına ulaşma konusunda bu hassasiyetin etkili olduğu uygulama süreci içinde anlaşılmıştır.

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE SÜRECİ

Araştırmada derinlemesine bireysel görüşmeler temel bilgi oluşturma yöntemi olarak kullanılmıştır. Görüşmeler için araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda kısa demografik bilgilerin dışında, üç ana başlık altında çocukların görüşleri toplanmıştır. Bu başlıklar: (1) çatışma altında yaşamak, (2) Kürt kimliğinin inşası ve (3) toplumsal gösterilerden oluşmaktadır. Görüşme formunda yer alan sorular, araştırmanın kuramsal alt yapısına uygun bir akış içinde hazırlanmış ve bu nedenle belirlenmiş bir sırayla yöneltilmeye çalışılmış ancak nitel araştırma yönteminin araştırmacıya sunduğu esnek veri toplama imkanına dayandırılarak; tüm görüşmeler aynı soru – cevap akışı içinde sürdürülmemiş, anlamlı bütünü bozmayacak biçimde çocukların farklı anlatı biçimlerine zorunlu haller dışında müdahale edilmemiştir.

Veri toplama süreci Türkiye İnsan Hakları Vakfı Diyarbakır Temsilciliği ofisinin görüşme odasında, BDP Bağlar İlçe Teşkilatı Çocuk Meclisi odasında ve Çocuk Eğitim Destek Evi görüşme odalarında birebir yüz yüze görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin bir kısmı önceden randevulaşılan saatte, bir kısmı ise kurumdaki çocukların sırayla görüşmelere katılması biçiminde gerçekleştirilmiştir. En az görüşme 15 dakika, en fazla görüşme ise 1 saat 45 dakika sürmüştür, görüşme sürelerinin ortalaması

ise 45 dakika ile 1 saat arasında değişmiştir. Tüm görüşmeler çocukların onamı alınarak ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

Görüşmelerin başlangıcında araştırmacı ile katılımcı arasındaki güvene dayalı ilişkinin kurulması amacıyla kısa sohbetler gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan çocukların görüşmenin ilk anlarında kaygılı oldukları, araştırmacıyı ve araştırmanın amaçlarını tanımak istedikleri gözlenmiştir. Görüşmelerin, çocukların güvendiği kişiler aracılığıyla ve yine güven verici olduğu düşünülen kurumlarda yapılıyor olmasının; çocukların araştırmaya katılmalarını sağladığı düşünülmektedir. Görüşmelerin ses kayıt cihazı aracılığıyla kayıt altına alınmasına yönelik çocukların tereddüt edebileceğine dair öngörüler ise geçersiz çıkmıştır.

2.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI

Araştırmanın analizinde niteliksel analiz sürecinin basamaklarına sadık kalınarak analiz gerçekleştirilmiştir. İlk aşama olarak tüm ses kayıtlarının deşifreleri gerçekleştirilerek, dökümleri yapılmıştır. Oluşturulan bu ham alan notları kodlanarak veri grubu analitik kategorilere göre yeniden düzenlenmiştir.

Nitel araştırma analizinin kategori oluşturma sürecinde, araştırmacının kullanabileceği farklı yöntemler vardır. Bunlardan birisi de araştırma konusuna yönelik olarak kategoriler oluşturmaktır (Kümbetoğlu, 2008: 155). Mevcut araştırmada buna bağlı olarak, “modern çocukluk paradigmasına yönelik eleştiriler bağlamında savaş / silahlı çatışma ortamında yaşayan çocukların farklı çocukluk deneyimleri” ve “katılım hakkının bir kullanım biçimi olarak gösterilere katılım ile ilgili çocukların çocukluk deneyimleri” iki temel kategori olarak belirlenmiş ve görüşme notları, bu iki kategoride öbeklenen alt kategoriler etrafında analiz edilmiştir.

Araştırmanın kuramsal bölümünde çocukluğun dünyada ve Türkiye’deki tarihsel inşası, çocuk hakları sözleşmesinin yarattığı çocukluk, hak ihlalleri gibi geniş yelpazede konulara yer verilmişken; analizde araştırmanın amaçları doğrultusunda bu kuramsal

yapı üzerinde inşa olan “katılım hakkını aktif kullanım alanı olarak toplumsal gösterilere katılan çocukların deneyimlediği çocukluk” sorunu temelinde analiz gerçekleştirilmiştir. Analizde, araştırmanın kuramsal yaklaşımı ve araştırma süresince sahada elde edilen bilgiler ve saha gözlemlerine dayanarak elde edilen veriler yorumlanmıştır. Araştırmanın ham görüşme notları ve verinin yorumlanmasıyla gerçekleştirilen analiz 2 bağımsız araştırmacıya daha okutularak, araştırmacı yanlılığının azaltılması ve analizin güvenilirliğinin artırılması hedeflenmiştir. Son aşamada, kategoriler altında yorumlanan bilgilerin genel bir değerlendirme ile oluşturulan çerçevede bir bütün olarak analizi gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM 3

ANALİZ

Modern çocukluk paradigmasına yönelik getirilen eleştiriler; baskı karşıtı sosyal hizmet perspektifi ile incelendiğinde Türkiye’de yaşanan savaş / silahlı çatışma ve baskıcı uygulamalarla sosyalleşen çocukların tam da bu koşullar nedeniyle toplumsal gösterilere katılımlarını ve bu yolla deneyimledikleri çocukluğu analiz edebilmek mümkün olmaktadır.

Araştırmanın en temel amacı savaş / silahlı çatışma ortamında yaşayan çocukların katıldıkları toplumsal gösteriler, etnik kimlik ve savaş / silahlı çatışma hakkındaki görüşlerinin katılım hakkı bağlamında tespit edilerek; çocukların çocukluk deneyimlerinin modern çocukluk paradigmasının çocukluk kurgusuna eleştirel bir yaklaşımla ortaya konmasını olduğundan çocukların görüşleri iki temel kategori etrafında sınıflandırılarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın katılımcılarının anlatıları; modernist paradigmanın tasvir ettiği çocukluk dışında farklı çocukluk deneyimlerin de söz konusu olabildiğini düşündürmektedir.

İlk analiz kategorisini araştırmaya katılan çocukların, modern çocukluk paradigmasının öngördüğü çocukluk deneyimleri dışında kalan zorunlu göç, millileştirilen eğitim, emek sömürüsü ve savaş / silahlı çatışma altındaki yaşam öyküleri oluşturmaktadır. Çocukların bu yaşam öykülerini deneyimlemeleri; modernist paradigmanın kurguladığı çocukluğun dışında kalmaktadır ve bu nedenle paradigmaya yönelik eleştirilerin analizi çocukların söz konusu konulardaki çocukluk deneyimleri çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

Analizin ikinci kategorisi olarak; çocukların etnik kimliklerini sahiplenmeleri ve toplumsal gösterilere katılmaları sonucunda yaşantılanan farklı çocukluk deneyimlerinin, modern çocukluk paradigmasına eleştirel yaklaşımla anlaşılması ele alınmıştır. Özetle analizin temel kategorilendirilmesinde diyalektik bir yöntem izlenmiş, ilk kategoride modernist paradigmaya yöneltilen eleştirilerin desteklendiği farklı

çocukluk deneyimleri analiz edilmiş, ikinci kategoride ise paradigmanın öngördüğü çocukluk deneyimleri dışında farklı çocukluk deneyimlerinin yaşandığının gösterilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen çocukların görüşlerine, bu ikili kategori ve her bir kategorinin alt kategorileri çerçevesinde yer verilmiştir.

Yöntemde de ele alındığı gibi, görüşleri analiz edilen araştırmanın katılımcıları Diyarbakır kentinde yaşayan ve çeşitli konularda düzenlenen toplumsal gösterilere aktif olarak katılan ya da gösterilerin olduğu ortamlarda bulunarak tanık olan çocuklardır. Yaş dağılımı temel alındığında, çocukların önemli bölümü 15 yaş üstü çocuklardır ancak bununla birlikte alt sınırdaki 9 yaşına kadar olan çocuklar da bulunmaktadır. Araştırmanın 23 katılımcısından 20'si erkek, 3'ü kızdır. Araştırmanın temel amacı doğrultusunda, erkek – kız sayısında eşitleme kaygısı güdülmemiştir ve bu doğrultuda araştırma analizi yoğun olarak erkek çocukların görüşleri üzerinde gerçekleştirilmiştir.

3.1. MODERN ÇOCUKLUK PARADİGMASININ DIŞINDAKİ ÇOCUKLUK DENEYİMLERİ

Modernist paradigma ve buna Türkiye’de eklemlenmiş olan paternalist çocukluk politikasının savaş / silahlı çatışma koşullarında yaşayan çocukların yaşantıladıkları çocukluk deneyimlerini ortaya koymakta yetersiz kaldığı düşünülmektedir. Modernist paradigmaya yöneltilen eleştiriler, toplumsal gösterilere katılan çocukların çocukluk deneyimlerinin incelenmesi açısından önemlidir. Araştırmada görüşülen çocukların çocukluk öykülerinin temel bileşenleri olan göç, eğitim, çalışma hayatı ve savaş / silahlı çatışma olguları; modern çocukluk paradigmasının ortaya koyduğu çocukluk kurgusunun dışında kalan temel çocukluk deneyimleri olarak ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın katılımcılarının anlatıları; modernist paradigmanın tasvir ettiği çocukluk dışında farklı çocukluk deneyimlerin de söz konusu olabildiğini düşündürmektedir.

3.1.1. Zorunlu Göç / Ülke İçinde Yerinden Edilme

Tüm dünyada pek çok insan işkence, politik çatışma, savaş ve doğal ya da insan eliyle yaratılan afetler nedeniyle yaşadıkları evleri ve bölgelerini bırakarak, başka ülkelere ya da kendi ülkeleri içinde başka kentlere göçmeye zorlanmaktadır (Bets, 2009: 1). Zorunlu göçün çeşitli kategoriler vardır, bunlar: (1) Mülteciler, (2) çatışma kaynaklı ülke içinde göç (yerinden edilme), (3) gelişme – kalkınma temelli göç ve (4) çevresel etkenlerden kaynaklı göçtür (Bets, 2009: 4 - 10).

Zorunlu göç ve ülke içinde yerinden edilme konusuna bugüne kadar yapılmış, temsiliyet niteliği geniş en kapsamlı istatistikler Hacettepe Üniversitesi Nüfus Enstitüsü tarafından gerçekleştirilen ve 2006 yılında “Türkiye Göç ve Yerinden Olmuş Nüfus Araştırması” (TGYONA) adıyla raporlanarak yayınlanan araştırma aracılığıyla ortaya konmuştur. Rapora göre; 1950’lerden itibaren iç göç olgusunun olduğu Türkiye’de, özellikle 1990’lardan sonra güvenlik gerekçesiyle Güneydoğu ve Doğu Anadolu bölgelerinde zorunlu yer değiştirme politikaları uygulanmıştır (TGYONA, 2006: 1 - 2).

Nüfus çoğunluğunu Kürtlerin oluşturduğu bu bölgelerde, sosyo-ekonomik göstergeler tarihsel süreçte çok daha eskiye dayanan bir gerekçe olarak dururken, özellikle 1984 yılından itibaren başlayan savaş / silahlı çatışma ve bunun getirdiği kayıplar; bölgedeki hem isteğe bağlı göçün hem de devletin güvenlik politikası olarak zorunlu yerinden edilmenin temel sebebini oluşturmaktadır (Kurban, Yüksek, Çelik, Ünal, Aker; 2008: 21).

Türkiye’de zorunlu göç ile ilgili yapılan araştırmalarda; çocukların bu göç olgusu hakkındaki görüşlerini inceleyen az sayıda çalışma bulunmaktadır. Oysaki modern çocukluk paradigmasının çocukluk kurgusu dışında kalan çocuklar arasında zorunlu olarak yerinden edilmiş ve bu nedenle de çocukluğu farklı inşa edilmiş çocukların; yerinden edilme ile ilgili görüşleri incelendiğinde; göç ile kendi çocuklukları arasında ilişki kurdukları görülüyor. Bu araştırmanın katılımcısı çocukların önemli bir kısmı 1992 ve 1993 yıllarında bölgede artan politik şiddet ve devlet baskısı nedeniyle ailelerinin çevre il veya ilçelerden Diyarbakır’a göç ettiğini anlatmışlardır:

Zorunlu göç... Kulp'ta doksanlı yıllarda yaşanan savaş nedeniyle... Burada da rahat bırakmıyorlar. (G01 – 18Y)

“Mesela köyde babama baskı yapılırdı. Babam kabul etmedi. Gece yarısı evimizi taşıyıp geldik.” (G17 – 15Y)

Ben doğduktan birkaç ay geçtikten sonra zorunlu göçler vardı. Köy yakılmaları falan. Göçe tabi tutulduk. Ailem anlatıyordu, gerilla arkadaşlar da orada faaliyet gösteriyorlarmış. Köye geliyorlarmış falan. Ondan dolayı askerler boşalttı ve yaktılar. (G04 – 18Y)

Köyden göçlerin politik nedenlerinin farkında olan çocuklar, köyden kente göç süreçlerini anlatırken politik baskılardan kurtulamadıklarını anlatıyorlar:

Köyden Diyarbakır'a geldik. Orası yıkılmış ben yokken, o yüzden. (G19 – 11Y)

Köydeydik. Köy yakıldı, yıkıldı o yüzden mecburen Diyarbakır'a geldik. İşte devletin diliyle, terörü daha fazla yok etmek için köyleri yakıyorlardı ya o yüzden. Bana göre yerimizden yurdumuzdan edildik. Hayvanlarımızın hepsi telef oldu, evimiz yakıldı. Beş parasız Diyarbakır'a geldik. Diyarbakır'da aç kaldık. Evimiz yoktu, tanıdığımız yoktu. Sokağa atılmış gibi hissettik kendimizi. Daha sonra yavaş yavaş hayata tutunmaya, mücadele etmeye başladık. (G10 – 18Y)

Köy boşaltmalar sonucu Diyarbakır'a göç gerçekleşirken, görüşme yapılan çocuklar ya daha doğmamış ya da yeni doğmuş durumdaydı. Ancak buna rağmen çocukların zorunlu göç sürecini anlatırken kendilerinin tanıklığında gerçekleşmiş gibi anlatmaları ve bu nedenle de “-di’li” geçmiş zaman kipini kullanmaları dikkat çekicidir. Darıcı’nın (2010: 51) Adana’daki Kürt çocuklarla yaptığı çalışmada da benzer bulguya rastlanmakta ve Darıcı (2010: 52) çocukların tanıklık etmedikleri olayları dahi kendi

başlarından geçmiş gibi sunmaları olgusunu, çocukların yaşanan sorunları ne kadar içselleştirdiklerine işaret etmesi açısından önemli görmektedir.

Çocukların göç anlatılarında; devlet politikası sonucunda zorunlu olarak köylerinden göçmüş olduklarının bilincinde oldukları görülüyor. Zorunlu göç öykülerini ailelerinden öğrendikleri anlaşılan çocukların, kendileri için bu denli yıkıcı etkileri olabilecek bir olguyu medikal modelin bekleyebileceği gibi psikolojik ya da duygusal ifadeler yerine, politik dil ile ifade etmelerinin modernist paradigmanın çocuk ve politika arasında kurduğu ilişkiye dair şüphe uyandırıcı bir nitelik taşıdığı düşünülmektedir. Çocukların anlatılarından ayrıca göçün ortaya çıkardığı yoksulluk ve mekansızlık olguları merkezde yer alıyor. Göç edilen yeni kente, yeni mekanlara ve yeni yaşam tarzına uyumda yaşadıkları sorunları da ifade eden çocuklardan bazıları savaş ortamı bittiğinde köylerine geri dönmek istediklerini de ifade ediyorlar.

3.1.2. Millileştirilen Eğitim: Milliyetçi Pratikler ve Anadil Sorunu

Politik şiddet ortamlarında yaşayan çocuklar için “okul”un anlamı sadece eğitim değildir. Okulun aynı zamanda çocukların kaos ortamından çıkarak normalleşmelerine ve rutine alışmalarına da yarayan bir işlevi vardır. Ancak politik şiddet ortamlarında okullaşma güvenliği mi sağlar yoksa risk mi yaratır, değerlendirilmesi gereklidir. Politik baskı altında olan çocuklar için okul, resmi ideolojinin empoze edildiği bir yapı sergileyebilir. Çocuklar, okula gidiş geliş sürecinde şiddet ortamında kalabilir. Eğitim materyalleri diğer etnik grubu dışlayıcı eğilimler içerebilir ve bu da düşmanlık ve nefreti artırabilir (Shalhoub-Kevorkian, 2006: 1106).

Çocuklarla yapılan görüşmelerde; Shalhoub-Kevorkian’ın (2006: 1106) bu değerlendirmesine paralel olarak; savaş / silahlı çatışma ortamında sosyalleşen çocuklar için de okulun “eğitim” kavramından daha geniş bir anlamı olduğu ve çocukların okul sistemi içerisinde sorunları olduğu görülüyor. Görüşme yapılan çocukların önemli bölümü eğitim sistemi içinde yaşadığı sorunlardan bahsetmişlerdir. Bu sorunlardan ilki anadilde eğitim hakkı yasal güvenceye alınmadığı için anadilleri olmayan bir dilde eğitim görmeleri; diğeri ise eğitimin milliyetçi mahiyeti nedeniyle istemeseler de zorunlu milliyetçi rutin pratikleri uygulama zorunluluklarıdır.

Türkiye taraf olduğu ÇHS’yi imzalarken, Lozan Antlaşması’nı gerekçe göstererek çocukların kendi kültürünü yaşatma ve anadillerinde eğitim görme haklarının yer aldığı 17. 29. ve 30. maddelere çekince koymuştur (Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme).

Eğitim – Sen tarafından 2010 yılında hazırlanan “Anadilin Önemi, Anadilde Eğitim” başlıklı araştırma raporunda; “tek dil, tek millet” anlayışından vazgeçilmesi gerektiği belirtilerek, anadilde, çok dilli ya da çift dilli eğitim anlayışlarının tartışılarak mutlaka herkesin kendi anadilinde eğitim alması yönünde çalışmalar yapılması önerilmektedir. Çok dilli eğitim sistemi bulunan ülkelerdeki örnek modellere yer verilen raporda, çok dilli eğitimin pedagojik olarak doğru olduğu ve çok dilli eğitim alan çocukların ve gençlerin daha başarılı olduğu bilimsel çalışmalara dayandırılarak aktarılmaktadır.

Sabancı Üniversitesi Eğitimde Reform Girişimi (ERG) tarafından hazırlanan “Türkiye’de Çiftdillilik ve Eğitim: Sürdürülebilir Çözümler için Atılması Gereken Adımlar” başlıklı araştırma raporunda; eğitim dili tartışmalarının “anadili eğitimi” ya da “anadilde eğitim” tartışmalarının ötesine taşınması gerektiği, çiftdilli eğitim sisteminin birinci dili Türkçe’den başka olan çocuklar için temel bir insan hakkı olduğu vurgusuyla birlikte, çiftdilliliğin çocukların eğitim başarısını artıracak bir model olduğu öne sürülmektedir. Ayrıca kendi anadili dışında bir eğitime zorunlu bırakılmanın, çocukların dışlanması anlamına geleceği belirtilen raporda, tüm çocukların eşit yurttaşlık haklarını savunma bağlamında da çiftdilli eğitim sistemine geçilmesinin önemi vurgulanmaktadır.

Görüşme yapılan çocuklar; özellikle okula başladıkları ilk yıllarda anadilleri dışındaki bir dili, hiç bilmedikleri Türkçe’yi zorla öğrendiklerini ve bu süreçte yaşadıkları sorunları detaylarıyla aktarmışlardır:

İlkokula başlamadan önce ben hiç Türkçe bilmezdim. Mesela aile içinde sürekli Kürtçeydi. Sokakta sürekli Kürtçeydi. İlkokula başladığımda ben çok zorluk çektim. Yani kafamıza vura vura Türkçeyi okuttular. Türkçe’yi

öğrettiler daha doğrusu. Ondan sonra daha Türkçe bilmiyorum, çıkardılar kürsüye “Türküm, doğruyım, çalışkanım”ı okuttular. Yani daha Türkçe bilmiyorum. (G01 – 18Y)

Yeni bir dili öğreniyorsun, biraz zorlanıyorsun. Asimile oluyorsun, zorla benimsetiliyor işte Türkçe dili. Ne kadar başarılı oluyorsa artık. Öyle geçti, pek sağlıklı da değildi. Anadilimde öğretselerdi daha iyi olurdu. Haklarımızı esirgediler bizden mesela. Anadilimiz Kürtçe olmasına rağmen illaki Türkçe dediler. Türkçeyle okuyacaksın, Türkçeyle yazacaksın. Bu zor olan bir şeydi. Annem de Kürtçe konuşuyor, sen okulda Türkçe konuşuyorsun. Ama orada da bir dil çıktı sonunda. Hani derler ya Diyarbakırlıların konuşması apayrı diye. Orada orta bir dil çıktı. Pekiyi bir Türkçe de değil, pekiyi bir Kürtçe de değil. Orada tam bir ortası yakalandı. Türkçeyi de Kürtçeyi de doğru dürüst konuşamaz hale geldik. (G04 – 18Y)

Çocukların anlatılarında Kürtçe dışında bir dilde eğitim almayı istemedikleri ve bu zorlamaya karşı eleştirel bir bakış açısı getirdikleri ve bu bakış açısıyla başka bir dili reddetme eğiliminde olduğu gözlemlenmektedir. Kürtçe dışında bir dilde eğitim almaları olgusunu ifade ederken, Türkçe’nin öğretilmesini kendilerine uygulanan bir şiddet gibi algıladıkları anlaşılan çocukların anadilleri dışında bir dille eğitim görmelerinin kendilerini başarısızlığa sürüklediğini ve süreç içinde her iki dili de doğru konuşamadıklarını ifade etmeleri, eğitimin dilinin pedagojik değerlendirilmelerini desteklemesi açısından önemlidir. İkinci olgu olarak; anadili ile ilgili gelen sorunların çocukların dil konusunda bilinç düzeylerinin de arttırdığını dile ilişkin eleştirel bir perspektifle bir dilbilimci yaklaşımı geliştirdikleri ve dilin yaşamsal anlamlarına ilişkin mantıklı çıkarımlar yapabildiklerini de göstermektedir. Çocukların anadilde eğitim alamamaları ve özellikle okul gibi kamusal alanlarda anadiline getirilen yasak ve Türkçenin zorunluluğu çocukların dil olgusuna öznel ve duygusal bir bakış açısından ziyade daha nesnel mantık silsilesi içinde bir yorum geliştirdikleri görülmektedir.

Çocukların eğitim hayatları ile ilgili görüşleri göstermektedir ki; anadilde eğitim sorunu dışında, eğitimin milliyetçi yapısı da Kürt çocuklar için önemli bir sorun teşkil etmektedir. Eğitimin milliyetçileştirilmesi; ders müfredatlarının resmi ideolojiye göre hazırlanması ve Kürtlerin tarihini dışlayarak aksine ayrımcı ifadeler içermesi; “Andımız”, “İstiklal Marşı” törenleri ile milli gün ve bayramların kutlanmasındaki milliyetçi temellere dayanan pratikler ile gerçekleşmektedir.

Türk değilim ama Türküm diyorum. Kendi kendime hakaret gibi bir şey oluyor. Aslını inkardır bu. Bize zorla bunu yaptırıyorlar yani. (G01 – 18Y)

Mesela şuan en basitinden, bazen kış günleri sabahın köründe; 7 buçukta dersimiz başlardı. Pazartesi günleri o soğukta, o karın içinde bize İstiklal Marşı’nı okuturlardı. 80’li yıllardan kalma bir şey. Hani darbenin eseridir bunlar. Adamlar, sabahın köründe o soğukta, biz tir tir titrerdik. Adamlar İstiklal Marşı’nı okuturdu. Onu geçtim, ilkokulda sürekli Andımız; ‘türküm, doğrucum, çalışkanım’... (G01 – 18Y)

Milliyetçi pratiklerin ırk ayrımcı mahiyetlerinin yarattığı sorun dışında, uygulanış biçimleri açısından da pedagojik olarak sorunlu olması çocuklar tarafından ifade edilmektedir. Olgular incelendiğinde çocukların kimlik inşasının dayatılan başka bir kimlik üzerinden geliştirdikleri görülebilmektedir. Geliştirilen kimliğe ilişkin varolan ve dayatılan kimliğin reddi ile çocukların üst düzey bazı kavramların politik anlamlarıyla kullanmalarını ve tarihsel bir perspektif ile bunu temellendirdikleri görülmektedir. Temelde sadece Kürt çocuklar için değil, Türkiye’de eğitim sistemi içindeki tüm çocuklar için geçerli olan bir diğer sorun bu milliyetçi pratiklerin uygulanışlarının çocukların gelişimsel özelliklerini göz ardı edecek biçimde uygulanmasıdır. Olumsuz hava şartlarına rağmen, çocukların üşümelerine, yağmur altında ıslanmalarına rağmen sürdürülen bu pratikler; bu anlamda pedagojik olarak da sorunlu görülmektedir:

Her Pazartesi veya her Cuma günü İstiklal Marşı’nı okumamak. İstiklal Marşı bir kere benim marşım değil. Ben Kürdüm. İstiklal Marşı bence doğru tamam, sonuna kadar saygım var. Sonuç itibarıyla o bir halkın

değeridir yani, Türk halkının değeridir. Ama benim de bir değerim var. Kesinlikle ona saygı duyuyoruz ama bizde olmaması gereken bir şey. Bir de andımız var. Çok değersiz bir şey. Her sabah, kışın o soğuşunda “Türküm, doğruyum, çalışkanım” demenin bir mantığı yoktur zaten. Kürt olan birisi için hiç yoktur. (G17 - K – 15Y)

Kendimi sanki hiçbir şeymişim gibi hissediyordum. Mesela okunan andımız olsun. Tarih derslerinde hocanın atatürk’ü vurgulaması, Türk milletini vurgulaması, bize hiç değinilmemesi. Daha sonra yani hiç sanki yokmuşuz gibi. Hani dedim ya kendimi sanki bir hiç zannediordum okulda. Aslında hiç zannetmemin bir sebebi de oydu. Mesela evde Kürtçe konuşuyorum, okula geldiğimde Türkçe. Hiçleşmişim orada, kendimi bir hiç hissediyordum. (G18 – 18Y)

Çocuklar hem okullardaki milliyetçi pratikleri hem de derslerin milliyetçi içeriğini aktarırken; kendi kimlik ve kültürel değerlerinin yok sayıldığını, inkar edildiğini ifade etmekte ve buna tepkili olduklarını aktarmaktadırlar. Dayatılan uygulamalarda çocukların kendi varoluşlarına ilişkin bir sorunu da ortaya koyduğu ve “hiçbir şeymişim gibi hissediyorum” ifadesinin eğitimin ideolojik mahiyeti ile çocukların kimlik inşaları arasındaki doğrusal ilişkiye işaret ettiği düşünülmektedir.

Tarih derslerinde sıkça vurgulanan “Türklerin zaferleri”, “kahramanlıklar”; “Türklük” üzerine yazılmış edebi metinlerin Türkçe derslerinde okutulması; vatandaşlığın milli güvenlik başlığıyla bir arada sunulması asker tarafından verilen bu derslerde “PKK”, “terör”, “bölücülük” gibi konuların Kürtleri düşmanlaştıran bir yapıda sunulması, milli eğitimin ırk ayrımcı yapısının temel taşlarıdır (Aydın, 2006: 38 – 39). Görüşülen çocuklar sıklıkla derslerin içeriğinden rahatsızlık duyduklarını ve eğitim müfredatında Kürtlerden hiç bahsedilmediğini, “sanki hiç yoklarmış” gibi eğitimin yapılandırıldığını ifade etmektedirler.

Çocukların kendi değerlerine dayanmayan bu milliyetçi pratikleri zorunlu olarak gerçekleştirmelerinin yarattığı “hiçlik” duygusu dikkate değerdir. Çocukların kendi

potansiyellerini tanımaları, kendilerini gerçekleştirmek için gereken bilgi, beceri ve değer donanımları ile kendi kimliklerini oluşturmalarını temel alması gereken eğitim sisteminin; bu milli pratiklerle Kürt çocuklara yönelik dışlayıcı ve onları hiçleştirici bir süreç yaratıyor olması iyi okunması gereken bir olgudur. Bu örnek; modernist paradigmanın etnisite temelli çocukluk kurgusunun farklı koşullardaki çocukların çocukluklarını içermemesinin bir örneği gibi görünmektedir

Bölgedeki okullarla ilgili iki ana sorun daha bulunmaktadır. Bunlar okullarda polis bulunması ve ekonomik nedenlerle çocukların okula devamının zorlaşması ya da okuyamamalarıdır:

Orası bir eğitim kurumu. Ki bu bölgede de polislerin ne olduğu çok iyi bilinir. okula polis alınması çok saçma bir şey. Okulun önünde sigara içiyor diye arkadaşı dövdüler. Yunus polisi. Böyle alçak kişilikli insanlardır bunlar. (G01 – 18Y)

Bir de kameralarla sürekli gözetimdayız biz. Mesela okul içerisinde dahil sivil polisler var okulun içerisinde. Sonra okul dışarısına çıktığımızda. Mesela dün iki üç tane sivil araç vardı. Sürekli bize bakıp bakıp not alıyorlar. Fark ettik deftere not alıyorlar. Ondan sonra dağılmak zorunda kaldık yani. gözetliyorlar bizi. (G17 – 15Y)

Okulda polis bulunmasının çocukları tedirgin ettiği anlaşılmaktadır. Çocukların okuldaki polis varlığından rahatsız olmasının temel nedeni; bölgede polisin uyguladığı şiddet nedeniyle oluşan polis algısı gibi görünmektedir. Silah ve şiddet çağrışımı yüksek bir meslek mensubu olan polislerin, çocukların eğitim aldıkları kurumlarda bulunması çocukların barışçıl bir gelişim göstermelerinin önünde de engel teşkil etmektedir. Eğitim – Sen’in 2011 tarihli konu ile ilgili raporunda, okul polisi uygulaması olan ülkelerdeki uygulamaya örneklerinin yarattığı sorunlar aktarılarak; barışçıl demokratik yaşamın öğretilmesi gereken okullarda polis varlığının, çocukların eğitim hakkının ihlal edilmesi anlamına gelebileceği belirtilmektedir. Okul polisi projesinin “okulu bir öğrenme yeri olarak değil, hata yapanı suçlu, hataya karşı cezayı da bir düzeltme aracı

olarak gören” yeni bir pedagojik zihniyet olduğuna dikkat edilmelidir (2011, Eğitim-Sen Okul Polisi Projesi Raporu).

Gösterilere katıldığı için gözaltına alınıp bırakılmış olan bir çocuğun şu sözleri durumun vahametini özetler niteliktedir:

Okulda sivil polisler var. Benim kameralarda görüntülerim vardır, olaylarda falan görürler ve yakalarlar. (G05 – 16Y)

Okulda polis bulunduğu için yakalanma ihtimalinden korkan bu çocuk, okulu bırakmıştır.

Okulla aram iyi ama belli siyasi sorunlar var. Herkesin bir siyasi görüşü vardır. Ondan dolayı mesela okul yönetimi olsun devlet tarafından baya baskı görüyoruz biz. Arkadaşlarımızla rahat olamıyoruz okul içerisinde ya da dışarısında. Bir de kameralarla sürekli gözetimdeyiz biz. Mesela okul içerisinde dâhil sivil polisler var okulun içerisinde. Sonra okul dışarısına çıktığımızda. Mesela dün iki üç tane sivil araç vardı. Sürekli bize bakıp bakıp not alıyorlar. Fark ettik deftere not alıyorlar. Ondan sonra dağılmak zorunda kaldık yani. Gözetliyorlar bizi. (G17 - K – 15Y)

Ayrıca toplumsallaşmanın demokratik bir yapı kazanması, okul sistemi içinde demokratik ilişki ve iletişim mekanizmalarının yönetim ve yaşam süreçlerine egemen olmasına bağlıdır (Cılga, 2004: 23). Bununla birlikte, eğitimin demokratikleşmesi için yapılacaklardan birisi de, okul gündeminin güncel toplumsal gündeme paralel biçimde ilerlemesi ve toplumsal gündemin kavranması ve anlaşılmasına olanak sağlayacak içeriğe kavuşturulmasıdır (Cılga, 2004: 35). Bu bağlamda, okullardaki eğitimin bölge gerçekliklerine ters biçimde milliyetçileştirilmesi, anadil taleplerine cevap vermemesi, okullarda polis bulunması, bölgedeki okulların demokratik biçimde işlemlerini engelleyen temel unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Araştırmanın temel ayaklarından birisi olmadığı için yoksulluk bir ana tema olarak ele alınmamış ancak eğitim ve çalışma hayatıyla ilgili sorulara verilen yanıtlarda; çocukların maddi yoksunluklar nedeniyle eğitimden uzak kaldıkları gerçeği ifade edilmiştir. Altıncı sınıfta okulu bıraktığını anlatan bir çocuk, bunun gerekçelerini detaylarıyla şöyle anlatmıştır:

Okulum 6'ya kadar iyiydi. Takdir ve teşekkür alırdım. Sonra çalışmaya başlayınca o dönemde okulu bırakmak zorunda kaldım. Babam eskiden çalışıyordu, ona yardıma gidiyordum. Okul elbisem yoktu maddi durumdan kaynaklı olarak. Defter kalemimi hep arkadaşlarım, komşularımdan eskilerini alıyordum. Onlarla okul okumaya çalışıyordum. O dönemde maddi sıkıntıdan zor oluyordu. İnsan okumak isterse maddi sıkıntı engel değil de, 3'e kadar iş yapmadım 3'ten sonra pazara falan gitmeye başladım. Yine derslerim iyiydi 6'ya kadar ondan sonra hem çalışmak hem okula gitmek, dersler de ağırlaşınca zor oldu, pes etmek zorunda kaldım. (G10 – 18Y)

Ekonomik sıkıntıların çocuklar tarafından doğrudan algılandığı ve çocukların ailenin ekonomik sorunlarından kendilerinin de sorumlu olduklarını düşündükleri, okulu bırakarak bu durumu düzeltmeye çalışma bilincine sahip olduklarını ve çocukların okulu bıraktıklarında hayatlarında nelerden feragat ettiklerinin farkında oldukları da ortaya çıkmaktadır. Yoksulluk nedeniyle çalışmak zorunda olan çocuklar, çalışmaya başladıktan sonra da okulu bırakmak zorunda kalıyorlar ya da devam etseler de başarısız oluyorlar. Okul masraflarını karşılamak için çalışan çocuklar da var:

Temizlik parası. 5 TL istiyorlar. Ama bizim de maddi durumumuz olmadığı için ben boyaya çıkıyordum. Ayakkabıları boyuyordum yoksa veremiyordum. (G11 – 13Y)

Okul masalarını hani kalemle çiziyorlar. O yüzden bazı masalar kirli. Onları değiştirmek istiyorum. Gömleğimizin kolları hep kirleniyor. Öğlen olunca eve gelirken, annemiz yıkayınca sabah olunca kurumuyor hep yaşı.

Annem o yüzden bırakmıyor giymemi hasta olacağım diye. Okula gidince hocalar bize kızıyor niye gömleğini giymedin diye. (G12 – 15Y)

Burada ortaya çıkan gerçeklik, aslında araştırma süresince bölgede yapılan gözlemleri destekler niteliktedir. Çocukların okula giderken tek tip üniforma giymedikleri, bazı çocukların günlük elbiseleri ile okula gittikleri gözlemlenmiştir. Bu anlatıda da anlaşıldığı gibi sadece tek okul kıyafeti olan çocuklar, kıyafetlerin kirlenmesi vb sebeplerle bazı günler okula formasız gitmektedirler. Ayrıca bu anlatıda, öğretmenlerin çocuklara formalarını giymediği için kızmaları; çocukların yaşam koşullarından uzak bir öğretmen – öğrenci ilişkisi olduğunu ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak; çocukların denetim altında tutulması için oluşturulmuş kurumlar olan okul sistemi (Tan, 1989), Türkiye’de milliyetçi politikalara bağlı olarak inşa edilmiştir. Araştırmaya katılan çocuklar açısından, eğitimin bu milliyetçi mahiyeti dışlayıcı ve baskıcı bir yapı oluşturmakta ve çocuklar bu nedenle eğitimden uzaklaşmaktadır. Ayrıca bölgedeki yoksulluğun bir uzantısı olarak çalışmak zorunda kalan çocukların, okuldan zaman içinde uzaklaştığı ve en nihayetinde okulu bırakmak zorunda kaldıkları anlaşılmaktadır.

3.1.3. Çocuk Emeginin Sömürüsü

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından 2003 yılında yayınlanan; bölgelere göre ayrılmış yoksulluk istatistikleri; yoksulluk içinde yaşayan çocuk sayısının en fazla olduğu ikinci kentin Diyarbakır olduğu görülmektedir. TÜİK tarafından gerçekleştirilen yoksulluk araştırmalarında temel alınan hane halkı genişliği kriteri de bölgedeki geniş aile yapıları nedeniyle, bölge illerinde yoksulluğun yüksek olduğuna işaret etmektedir. Bölgedeki yoksulluk ve işsizlik, çok çocuklu geniş aile yapıları zaman içinde çocukları da çalışmaya sürüklemektedir. Diyarbakır sokaklarında gezerken, belki de başka hiçbir şehirde görülemeyecek kadar fazla sayıda çocuğun sokakta çalıştığı gözlemlenmiştir. Yaygın olarak simit, tatlı, peçete, sakız, sigara satan çocukların, ayakkabı boyacılığı, eşya taşıma işi için kullandıkları isimle boş arabacılık, araç temizleme gibi işler yaptıkları görülmüştür. Yukarıda belirtilen işlerin dışında sanayide, aile yakınlarının

bakkal, lokanta, kuaför gibi işletmelerinde çalışan çocukların mutlaka sokakta çalışma deneyimlerinin de olduğu tespit edilmiştir. Diyarbakır için her açıdan önemli bir mekan olan sokak, çocuk emeğinin yoğun biçimde ortaya çıktığı alanların da başında gelmektedir.

Görüşme yapılan çocukların büyük kısmı mutlaka birkaç işte çalışmışlardı. Çocuklara kendilerinin çalışmaktan memnun olup olmadıkları ve çocukların çalıştırılması hakkındaki düşünceleri sorulduğunda şunları ifade ettiler:

Bizden farklı kesimler bu çocukların çalışmasını ya da çalıştırılmasını çok hor görürler çok yanlış olarak görürler. Ama bu yoksulluk realitesini göz ardı edip at gözlüğü ile bakarlar Baba çalışamaz durumdadır, oğlu çalışmasa o aile farklı bir pozisyona girecektir. Bunu kimse düşünmez. Baba çalışıyordur ama yetmiyordur. İşsizlik sorunu vardır. Baba günde 10 – 15 TL'ye çalışıyordur. Bu ancak mutfak masraflarını gidermeye yarar. Yani nüfus oranı da belli. En küçük ailelerimizde bile en fazla 3 – 5 tane çocuk vardır. Bu çocukların masrafına nasıl yetişebilir. Onun için ben çocukların çalışmasını yanlış bulmuyorum. Bu yoksulluk ve işsizlik sorunu çözülmedikçe bu böyle devam eder. (G02 – 18Y)

Görüşme yapılan çocuklar, bölgenin yoksulluk ve işsizlik sorunlarına dikkat çekerek, bu gerçeklik içinde çocukların mecburen çalışmak zorunda kaldıklarını ve bu olgunun bölge için “normal” olduğunu anlatmaktadır. Çocukların çalışması ve çalıştırılması olgularının değerlendirilmesinde mutlaka bölge realitesinin hesaba katılması gerektiğini düşünen çocuklar, bu gerçeklik temel referans alındığında ise çalışma konusunda olumlu bir algıya sahiptirler. Aileye destek olmak için, eğitimlerini sürdürebilmek için çalışmak gerektiği durumlarda, çocuklar çalışma koşullarını meşrulaştırmaktadırlar.

Ailesini geçindirmek için çalışıyor çocuklar. Ev kirasını ödüyorlar. Masraflarını karşılıyorlar. İyidir yani çalışmaları. (G05 – 16Y)

Görüldüğü gibi, bazı çocuklar; gerekçeleri olması sebebiyle çocukların çalıştırılmasını doğrudan iyi olarak değerlendirmek ve olumlulamaktadır.

Bununla birlikte çocukların çalışmalarını desteklemeyen, ama savaş / silahlı çatışma nedeniyle bölgede yoksulluğun arttığı değerlendirmesinde bulunup; çocukların çalışmaya mecbur olduklarını belirten görüşler de ortaya çıkmaktadır. Çocukların gönüllü çalışıp çalışmadığı konusunda, çocukların kendi istekleriyle çalıştıkları yönünde bir görüş birliği olduğu görülmektedir:

Ben çalışırken doğrusu mutlu değildim. Çalışırken de çok hevesizdim. Ben okula gitmeyi seviyordum ama çalışmayı sevmiyordum. Ama çalışmak zorunda kalıyor insan. İnsanın elinden gelen bir şey değildir, çalışmak zorunda kalıyor. Ailem de zorlamıyor beni. Gitme çalışma diyorlar. Ben yine de çalışıyorum. Aileye katkı yapmak için. Mesela annem halı almıştı, aylık parasını ödüyordu halının. Parasını vermek için ben pazarda falan arabacılığa çıkıyordum. Annem gitme öderiz diyordu, ben yine de gidiyordum çalışıp getiriyordum. Bu aralarda Cumartesi – Pazar günleri bazen pazara gidiyorum. O da evde sıkılmayayım diye. Evde oturacağıma, ya evde otur ders çalış ya da Pazar gidip iş yap para kazan. Ama okul zamanları da çalışmayı da sevmiyorum. İnsan kıskanıyor, arkadaşları okulda. Ben şimdi niye bu halde olayım. Niye ben gideyim çöpleri karıştırayım, milletin attığı şeylerin kokusunda hastalanayım hastanelere gideyim. İnsan bir yandan da gülere sevinerek iş yapmak istiyor. Görüyoruz Diyarbakır'da çoluk çocuk çalışıyor. Biz hatta burada sergi yaptık. Kültür merkezinde sergi yaptık insanlarımızın bu konuya duyarlı olmasını sağlamak için. Sergimize birçok kişi geldi. Sergimiz bir hafta açık kaldı. Aslında bu fotoğraf atölyesini bir hafta burada yapmıştık. Öğrencilere fotoğraf makinesi verilmişti. Öğrenciler sokakta çalışan kişileri çekmişlerdi. Bunları sergiledik. (G07 – 16Y)

Bazıları kendi isteğiyle çalışıyor. Bazıları zorla çalıştırılıyor. Para ihtiyaçları oluyor. Paraları yoktur, ihtiyaçları oluyor. Mesela boş araba

alıp pazara gidiyor. Kötü bir şey. Çünkü onların okuması lazım, çalışması değil. (G08 – 12Y)

Bence çalışmaması daha iyi olur. Şimdi biz fotoğraf atölyesi yaptık burada çalışan çocuklarla ilgili fotoğraflar çektik. Bazı çocuklar arabaların camlarını siliyorlar Kuruçeşme’de. Ben de gittim onların resmini çekerken bir çocuğun az kalsın ayağına basıyordu araba. Yani çok tehlikeli işler var. (G11 – 13Y)

Sonuç olarak, hem bölgede yapılan gözlemler hem de görüşülen çocukların çalışma öyküleri, bölgede çocuk emeği sömürüsünün yoğun ve artan biçimde devam ettiğini göstermektedir. Özellikle çocukların sokakta çalıştığı anlaşılmakta, hemen her çocuğun mutlaka çalışma öyküsü bulunmaktadır. Çocuklar; kendilerini çalışmaya iten politik ve ekonomik koşulların farkındadırlar ve savaş / silahlı çatışma, gerekli yatırımların yapılmaması ve zorunlu göç nedeniyle çalışmak zorunda kaldıklarını anlatmaktadırlar. Bu realiteyi temel alan çocuklar, bu nedenle kendi çalışma öyküleri hakkında ve genel olarak çocukların çalışması konusunda olumlu bir algıya sahiptirler ve bu koşullarda çalışmasını meşru görmektedirler.

Modern çocukluk paradigmasının sınıfsal çocukluk kurgusu; çocukları orta üst sınıfa ait olarak algıladığı için; yoksulluk sonucu çalışmak zorunda kalan ve emek sömürüsünün en kötü biçimlerinden birisini oluşturan çocuk emeğinin sömürüsünü görmezden gelmektedir. Oysaki araştırmanın katılımcıları olan çocuklar; bölgenin koşulları nedeniyle çalışmaya sürüklenmekte ve aslen istemeseler de mecburen çalıştıkları için çeşitli sorunlar yaşadıklarını ifade etmektedirler. Çocuklar için çalışmak zorunda kalmanın yarattığı en önemli sorun okullarını aksatmaları ve bunun sonucunda başarısız olmalarıdır.

3.1.4. Savaş / Silahlı Çatışma Altında Yaşamak

“Bu Savaş Şuan Hayatımızda İlk Sırada Bulunan Şey”

Çocuklar adına konuşma hakkını kendimizde görmek yerine; onlara kendi savaş öykülerini sormaya ihtiyacımız var (Nordstrom, 1997; Akt: Denoy, 2010)

Görüşme yapılan çocuklar bir savaş / silahlı çatışma kuşağı aslında. Araştırmaya katılan çocukların tümü, tüm yaşamı boyunca şiddet ortamı içinde büyüdüler. Çocukların savaş / silahlı çatışma ile ilgili sorulara yönelik yanıtları dikkatle incelendiğinde, aslında şiddet ortamının çocukları politik aktivizme yönlendirmesinin analizini yapmak mümkün oluyor.

Yaklaşık 30 yıldır bölgede süren savaşa / silahlı çatışmalara yönelik hemen bütün çocuklar devleti temel sorumlu olarak görüyorlar. Bununla birlikte çocukların savaşın / silahlı çatışmanın nedenleri konusundaki görüşleri çeşitleniyor:

Bölgede demokrasi yok. Aslında Türkiye demokrasi ülkesi ama bölgede demokrasi yok. Türkiye’de ezilen bir halk var, birden fazla halk var. Bunu yenmek gerek bir kere. Daha ilkokulda Türküm, Doğruyum, Çalışkanım diyoruz ya. İlk önce bu var yani. Böyle bir zihniyet var. Türk olmayan Türküm dedirtmek var yani. Ya bir kere bir halkın değerini hiçe saymak var. Bunlar olduğu sürece de savaş olacak yani. Savaş kaçınılmaz. (G17 - K – 15Y)

Bu savaş, iki halk arasında oluyor. Dağdaki özgürlük mücadelesini veren gerilla, alaydaki asker; tabi yani bir kısım askeri köşeye atarak, mağdur bırakılan, zorla yasalarla eline silah verilen aile çocuklarını dışarıya bırakırsak iki kardeş halk savaştırılıyor. Savaş Türkiyeli halklar arasında, Anadolu’lu çocukla Kürdistanlı çocuk arasında geçiyor. Burası üç gün boyunca yaşanmaz hale geldi. Orada teyze oğlumu da kaybettim ben. Panzer çarparak beyin kanamasından gitmesine neden oldu. 17 yaşındaydı. 17 yaşındaki bir genci işte panzer ezdi. Ondan daha küçük, 8

yaşında Enes öldürüldü. Mezarlık dönüşünde o da panzer tarafından ezildi. Bunlar yaşıyor. Benim de mesela belki de bu olaylarda olmamın nedeni, teyzemin oğlunun bu olaylarda öldürülmesinin payı vardır. Yoksa kimse boş yere savaşmaz, eylemlere gitmez. Mutlaka önemli nedenleri vardır. Mesela birisinin babası dağdadır, birisinin abisi cezaevinde. Birisi bu olaylarda bir yakınını kaybetmiştir. Bu nedenle savaşmak oluyor. (G03 – 18Y)

Son örnekte görüldüğü gibi, çocuklar savaşın / silahlı çatışmanın nedenleri olarak makro politikalara odaklanmak yerine, günlük hayatta maruz kaldıkları şiddet ve ayrımcılığı görmektedirler. Darıcı'nın 2009 yılında Adana'daki çocuklarla gerçekleştirdiği araştırmada da çocukların yıllardır süren savaşın / silahlı çatışmaların temel nedenlerini çoğunlukla kendi hayat deneyimleri çerçevesinde değerlendirdikleri ortaya konulmuştur. Bu anlamda mevcut araştırma da, daha önceki bulguları destekler niteliktedir.

Özgürlük için. Halka zulüm yapmasınlar, tecavüz olmasın diye yapılıyor. (G05 – 16Y)

Bir yandan da Erdoğan'a barış olsun barış olsun diyorlar ama kabul etmiyorlar bunu. Bunun için de şimdi dağlarda gerillalar var. Onlar da barış istiyorlar, işte barış grubu da geldi buraya. Yine de onları hapishaneye attılar. Cezaevine koydular. Kürtler barış istiyor ama olmuyor. (G11 – 13Y)

Hiçleştirme teması ile barışa ve özgürlüğe izin verilmemesi savaşın / silahlı çatışmanın temel nedenleri arasında görülüyor çocuklar tarafından. Çocuklar bütün bu olguları yine somut örneklerle açıklıyorlar ve savaşın / silahlı çatışmanın sebebi olarak gördükleri olgu karşısında savaşı / silahlı çatışmayı ve şiddeti de meşrulaştıran bir bakış açısına sahipler.

Araştırmaya katılan daha küçük yaştaki çocukların simgelerle (gerilla, özgürlük, Öcalan, vb.) sembolik düzeyde savaşın / silahlı çatışmanın nedenlerini açıkladıkları görülüyor. Bu araştırmanın kapsamı dışında olduğundan dolayı, çocukların bu kavramları nasıl algıladıkları ve bu kavramların yaşamlarındaki karşılığı derinlemesine incelenmemiştir. Ancak, Jagodic (2000: 253) tarafından Sırp çocuklarla yapılan araştırmada, daha küçük yaştaki Sırp çocukların savaşa ve ulusal mücadeleye dair daha romantize edilmiş bir anlatıma sahip oldukları bulunmuştur. Bu konuda ileride yapılacak araştırmalarda, özellikle çocuklar tarafından kullanılan sembol ve metaforların yaşa bağlı analizinin, konuyu derinlemesine kavramada önemli rol oynayacağı düşünülmektedir.

Çocukların savaşın / silahlı çatışmanın sebeplerinin yanında, bu şiddet ortamının aktörlerinin kimler olduğu konusunda da dikkat çekici görüşlere sahipler. Çocuklara savaşın / silahlı çatışmaların kimler arasında olduğu sorulduğunda gelen yanıtlar da; aslında şiddet ortamının günlük hayatlarına etkisini anlamanın ipuçları elde ediliyor:

(Savaş / silahlı çatışma) Polisler ve Kürtlerin arasında. (G09 – 14Y)

Askerler ve gerillalar savaşıyor ve burada da gençler ve polisler. (G11 – 13Y)

Kürtlerle savaşan taraf olarak polisin görülmesi; çocuklar için polisin kendilerince düşman gibi algılandığını düşündürüyor. Denov (2010); çocukların “taraf” arasında bırakılarak bir tarafı “düşman” olarak algılamasının, onların marjinalleştirilmesine neden olduğunu ve bu durumun çocukları politik aktivizme yönlendirdiğini ifade etmektedir. Çocukların hem polisi düşman olarak algılaması hem de kentte gençler ile polislerin çatıştığını belirtmeleri Denov’un analizi ışığında değerlendirildiğinde; çocukların toplumsal gösterilerdeki varlığı; savaşın / silahlı çatışmanın bir tarafı olarak algıladıkları düşünülen polise karşı bir tepki olarak da ortaya çıkıyor gibi görünmektedir.

Bununla birlikte, silahlı güçler arasında süren savaşın şehirdeki izdüşümünde gençler ile polisler arasında gerçekleştiği düşüncesi birkaç açıdan daha incelenmeye değerdir. İlk olarak, çocuklar şehirde de bir savaş / silahlı çatışma olduğunu düşünmektedir. Daha önce de ifade edildiği gibi, çocuklar için savaş / silahlı çatışma dâhil bütün sorunların değerlendirmesi günlük hayatlarında karşılaştıkları sorunlarla ilgili olmaktadır. Bununla birlikte çocukların polisler için düşmanlık algısının, polislerle çatışılması gerektiği düşüncesine yol açtığı ve katıldıkları toplumsal gösterileri bu çerçevede değerlendirdikleri düşünülmektedir.

*Bu savaş Kürt çocukları ile diğer Kürt ve Türk çocukları arasında oluyor.
(G16 – 18Y)*

Savaşın / silahlı çatışmanın sadece silahlı güçler arasında değil, çocuklar arasında da olduğunun düşünülmesi ile bu araştırmanın temel tezi olarak savunulan modern çocukluk paradigmasına karşı; savaş / silahlı çatışma koşullarında yaşayan çocuklarının farklı bir çocukluk deneyimine sahip oldukları varsayımı arasında güçlü bir analogi olduğu düşünülmektedir.

Savaşın / silahlı çatışmanın ve yansıması olan günlük şiddetin çocuklar üzerindeki etkisi sadece travma gibi psikolojik sorunlarla açıklanamayacak kadar geniş alanda görülmektedir. Hayatlarındaki en önemli şey olarak savaş / silahlı çatışmayı tanımlayan çocuklar, bu savaşın / silahlı çatışmanın hayatlarındaki her şeyi belirleyecek ölçüde bir olgu olduğunu aktarmaktadır:

Bu savaş şuan hayatımızda ilk sırada bulunan şey mesela. Bütün şeylerde bunu düşünmek zorundasın. Mesela birçok öğrencimiz var bu savaşı düşünerek okulu bırakıyor, cezaevine giriyor, eylemlere katılıyor. Benim de yaşantımı etkiledi bu şekilde. Gözaltına alındım, eğitimim düştü. Normal yaşam ve sosyal hayatım bozuldu. Psikolojik sorunlar yaşadım biraz. İşkence de öyle, şiddet gördük. Bu savaş olumsuz yönleriyle çok etkiledi yani bu şekilde. (G03 – 18Y)

Savaşın / silahlı çatışmanın yıkıcı etkileri farklı alanlarda çocukların hayatlarında o kadar belirgin biçimde ortaya çıkıyor ki; hayatlarının ilk sırasında savaş / silahlı çatışma görülmektedir. Savaşın / silahlı çatışmanın çocuklar üzerinde hem doğrudan etkisi olmakta (örneğin bir yakının ölmesi, köy yakılmaları ve zorunlu göç gibi) hem de dolaylı olarak çocukların günlük hayatlarını ve hatta geleceklerini etkilemektedir (günlük şiddet ortamında büyümeleri, gösterilere katılımları sonucu kanunla ihtilafa düşmeleri, eğitimin dışında kalmaları, yoksulluk vb):

Artık öyle bir duruma gelmişiz ki, savaş bize normal yaşantımız, normal yaptığımız bir etkinlik gibi görünüyor. Biz bugüne kadar değil barışın kendisini, kokusunu bile alamamış bir halkız. Hayatın her alanında etki eder. Uyuyamaz insan. Uyuduğunu zanneder akli dışarıdadır. Akli sokaktadır. Akli belki biraz sonra çalacak kapıdadır. Bir polis çalabilir, gelip seni tutup götürebilir. Seni götürmese de aileden bir bireyi götürebilir. (G02 – 18Y)

Tabiki etkiliyor. 92’de ben savaşın ortasında doğdum. Benim adım XXXX YYYY. Mesela XXXX 92’de gerillada şehit düşmüş bir komutan. YYYY de onun çok yakın bir arkadaşı. İkisi de mesela PKK’de şehit düşmüş. Daha doğar doğmaz bir şey yapıyor yani. Direkt içine giriyorsunuz. Direkt siz o savaşın içine giriyorsunuz. 5 – 6 yaşlarındaydım, hatırlıyorum: Diyarbakır’da yine olaylar çıkmıştı. Bir çocuğu panzer ezmişti. Ben bunu balkonda görmüştüm. 5 – 6 yaşındaki bir çocuğun bu görüntüyü görmesi onun hayatını nasıl etiler? Ondan sonra benim abimi 99’da gözaltına aldılar gözaltında bir kulağını tazyikli su sıktıktan sonra bir kulağı sağır oluyor. Babamı aldılar ben küçükken: anlatılıyor. Bunları görüyorum, bunları yaşıyorum. Bunları yaşayınca insan doğrudan etkileniyor. (G06 – 18Y)

Çocukların bu görüşlerinden anlaşılıyor ki, çocuklar doğrudan savaşın / silahlı çatışma ortamının içinde doğuyorlar. Savaş / silahlı çatışma koşulları çocukların hayatları üzerinde o kadar temel biçimlendirici faktör ki; bir çocuğun isminin savaş / silahlı

çatışma sonucu ölen bir kişinin ismi olması bu gerçekliği tüm yalınlığıyla ortaya koyuyor.

Bu örneklerde de görüldüğü gibi, çocukların anlatılarında detaylandırılmış şiddet öyküleri sıkça ortaya çıkmaktadır. Çocuklar aslında bu kadar şiddete tanık olan bir çocuğun savaştan / silahlı çatışmadan etkilenmemesinin mümkün olmadığı mesajını vermeye çalışmaktadır. Bu yaşantılar her ne kadar savaşın / silahlı çatışmanın doğrudan etkileri gibi görünmese de, kentte günlük hayatlarında sürekli meşru görmedikleri anlaşılan bir şiddetle karşılaşmalarının yarattığı etki; en az savaşın / silahlı çatışmanın doğrudan etkisi kadar yıkıcı bir nitelik taşıyor. Bununla birlikte yukarıdaki anlatılarda çocukların hangi hallerde savaşın / silahlı çatışmanın bir parçası oldukları bilincinin gelişmiş olması da araştırmanın sonuçlarından biri olarak çarpıcıdır.

Mesela futbol oynadığımda olaylar çıkıyor. Polis gaz bombası atıyor, bizim gözlerimiz yaşıyor. Futbol oynayamıyoruz. Mesela arkadaşlarımızla gezdiğimizde, polisler bizi yakalıyor, diyor siz de olayların içindesiniz. (G08 – 12Y)

Mesela canım sıkıldığı zaman arkadaşlarımla çıkıp oynayamıyorum. Ders çalışamıyorum. Çünkü çıkıp oynadığım zaman, polis beni orada gördüğü zaman sen de taş atmışsın, sen de onların arasındasın diyor. Yakalıyor, mesela dövüyorlar sonra arabaya kovup götürüyorlar. Sonra da hâkimin karşısında çıkarıyorlar. (G09 – 14Y)

Mesela 15 Şubat'ta Abdullah Öcalan'ın yakalanış yıldönümü bizim burada olay çıktı. Gaz bombası attılar, bizim dama geldi ve ben de çok etkilendim. Bir de bizim pencereler tahta olduğu için, pimapen olmadığı geçiriyor. Kardeşim ve ben çok etkilendik. Bunun dışında silah atılıyor, arkadaşlarımız ölüyor. Mesela Aydın Erdem burada öldü, Dicle Üniversitesi öğrencisi. (G11 – 13Y)

Bir kere etkiledi. Ben çöpi dökmeye gitmiştim. Gittiğimde tam olaylar vardı. Yine Öcalan için olaylar vardı. Ben gittim. Molotof attılar sonra göz yaşartıcı attılar. Benim orada gözlerim yaşardı. Hem benim hayatımı tehlikeye atmış oldular, hem küçük kardeşimi. (G13 - K – 12Y)

Çocukların görüşleri incelendiğinde, çocukların günlük hayat rutinlerinde dahi devletin şiddetine maruz kaldıkları görülmektedir. Çocuklar sokakta oyun oynarken, futbol maçı yaparken ya da sadece evlerinden markete gidip gelirken dahi polisin şiddetiyle karşı karşıya kalmaktadır. Çocuklar savaşın sokağa yansıyan boyutunda polis şiddetini sürekli deneyimlemektedirler.

Tabii ki etkiliyor. Örneğin benim gözümün önünde ölen insanlar vardı. Biz savaş altında, silah, tank, top, uçak sesleri altında büyüdük. Örneğin akşam dışarı çıktığımızda polis kontrolü olurdu. Akşam rahat dışarıya bile çıkamıyoruz yani. Ben de savaş altında büyüyen bir insanım sonuçta. (G10 – 18Y)

Savaş yani. Benim abim farz edelim dağa çıkıyor. Öteki abim askere gidiyor. Al sana çatıştılar bitti gitti yani. Onlar yarın öbür gün çatışmaya girecekler. İnsan hayatını çok yönden etkiliyor yani. Bir kere özellikle ekonomik olarak etkiliyor. Ekonomiyi geçtik bir suç işleniyor. İnsan ölüyor. O ölenler benim abimdir, benim ablamdır. Benim en yakınımıdır. Savaş tabiki de bu ülke içinde savaş oluyor ve ben bu ülke içinde yaşıyorsam, savaş çok yönden etkiler yani, tek bir yönden değil. Etkiliyor da, biz onun etkisini görüyoruz, olumsuz etkisini çok görüyoruz. (G17 - K – 15Y)

Çok üzüliyorum. Savaş olmasın, insanlar ağlamasınlar diye. Mesela XXX amcamız şimdi hapishanede. 12 yıl yemişti. Gösteride Apo'nun resmini taşımış. Bir de taş atmış polise. (G21 – 9Y)

Çocukların hemen hepsi bölgede süren savaştan / silahlı çatışma ortamından en çok Kürt halkının zarar gördüğünü düşünüyorlar. Savaşın / silahlı çatışmanın doğrudan yıkıcılığı konusunda “hem Türkler hem de Kürtler” zarar görüyor şeklinde düşündüğü de görülen çocukların, savaşın dolaylı etkileri de göz önüne alındığında; en büyük zararın bölgede yaşayanlara düştüğünü açıkladıkları görülüyor.

Halk zarar görüyor. Çevredeki işyerleri zarar görür. Caddeler ve evler zarar görüyor. (G08 – 12Y)

Her iki taraf da zarar görüyor bence. (G09 – 14Y)

Bizim kardeşlerimiz zarar görüyor. Polislerle çatışıyorlar, polisler de zarar görüyor. Bırakmıyorlar. Mesela biz yürüyüş yapıyoruz. Polisler bırakmıyorlar yürüyüşe izin vermiyorlar. Bizim halkta sinirleniyor. En doğal hakları. Çatışma falan değil, insan yürüyor, kendi dilince bağırıyor mesela barış istiyorlar ama polisler hemen önlerini kapatıyor panzerlerle ve diyorlar ki izin veremeyiz. O anda da bizimkiler sinirleniyor. (G07 – 16Y)

Bu savaş sadece Kürt milletine zarar veriyor. (G03 – 18Y)

En çok analarımız zarar görüyor. (G09 – 18Y)

Aslında bu gençler, çocuklar ve polisler zarar görüyor. (G13 - K – 12Y)

Dediğim gibi bu halkın çocukları. Ki genelde bu coğrafya zarar görüyor şuanda. Dağlarımız bombalanıyor, insanlarımız ölüyor. Şuanda gördüğünüz gibi, ekonomi zarar görüyor. Bunun yanında bölge kalkınamıyor bir türlü. Bizim bölgenin işadamları da sözde bölgeyi kalkındıracaklarına gidip batıda yatırımlar yapıyorlar. Bu bölge en çok zarar görüyor zaten. Batıdan gelen insanlar ölüyor, doğudaki insanlar

ölüyor. Duymuştum bir çatışmada bir kardeş bir kardeşle çatışıyor ve ikisi de aynı çatışmada ölüyor. Zararın kime değdiği zaten ortada. (G15 – 18Y)

Galiba en çok bu bölgeye zarar veriyor. Tabiki her iki tarafa da zarar veriyor, her iki taraftan da insanlar ölüyor ama en çok buraya zarar veriyordur. Zorunlu askerlik var. Askere gidenler de buradan, tamam batıdan da gidiyorlardır belki ama dağa çıkanlar da buradan, askere gidenler de buradan. Elbette ki hesaplarsak buradakilerin zararı daha çok oluyor. (G17 - K – 15Y)

Politik sosyalizasyon kuramlarının işaret ettiği gibi (Greenberg, 1970; Hyman, 1969; Dawson, 1969), çocuklar kendi gelişimleri sürecinde politikayı da merak eder, ideolojiler ile ilgilenir ve çevrelerinde gerçekleşen toplumsal olaylara karşı duyarlı olurlar. Bu sayede kendi kimliğini, ideolojik duruşunu ve politik değerlerini oluşturmaya başlayan çocuklar; hem kendi hayatları hem de değiştirmek istedikleri her şey için politika oluşturmaya başlamaktadırlar.

Görüşme yapılan çocukların hepsinin doğduklarında, doğdukları topraklarda savaş / silahlı çatışma vardı. Hepsi savaşın / silahlı çatışmanın ve günlük hayatta karşılaştıkları şiddetin altında büyüdüler, şiddetle sosyalleştiler. Konvansiyonel “çocukluk kurgusu” çocukların savaşla / silahlı çatışmayla ilgili yaşayabilecekleri psikolojik travmalara odaklanmakta ve çocukların travmaya maruz kalmalarını mutlak bir sonuç olarak değerlendirmektedir. Oysaki literatür çocukların savaş ya da politik şiddet olgusuna yükledikleri anlamın, travmatize olup olmamaları konusunda önemli bir etken olduğunu ortaya koymaktadır (Barber, 2001: 278). Araştırmaya katılan çocukların; savaş / silahlı çatışma koşulları, nedenleri ya da savaşı / silahlı çatışmayı bitirmek için yapılması gerekenler konusundaki çocukluk deneyimlerini çocukların neredeyse doğdukları andan itibaren bölgedeki savaş / silahlı çatışma koşullarından haberdar olduklarını ve kendilerine savaşın / silahlı çatışmanın gerçekliğini gösteren olayları anlatmışlardır.

Bir şeyleri idrak etmeye birinci sınıfta başladım. Düşünün, o kadar yani. Ben kendimi bildim bileli, daha okula başlamadan dahi PKK ve savaş realitesinin farkındaydım. (G01 – 18Y)

Doğduğumdan beri. Mesela 1 yaşında bilmiyordum, ama her zaman evin önünde olay oluyordu. Ben anlayamıyordum bu ne için diye. Bir gün anneme sordum, dedi Kürtler haklarını istiyor. O yüzden olaylar çıkıyor. (G08 – 12Y)

İlk gözümüzü açtığımızdan beri haberimiz var. Köyden geldik yani. Niye köyden geldik diye anneme sorduğumda devletin köy yakmalarını anlattı. Gözümüzü açtık, köyümüzdeki mahallede, şehirde geziperken savaşın olduğu belliydi zaten. (G10 – 18Y)

Bu anlatılardaki “idrak etmeye başladığımda” öğrenmeye başladım vurgusu, sanki çocukların çıplak şiddetin her zamanda farkında olduklarını ancak şiddetin politik mahiyetini daha sonra anlamaya başladıklarını düşündürmektedir. Bu anlamda, çocukların şiddet algısı üzerine daha dinamik açıklamalar getirecek daha ileri araştırmalara ihtiyaç duyulduğu açıktır.

2006’da öğrendim. 2006’da annem götürdü. Biz gidiyorduk baktık çatışma oldu. Birkaç kişi öldü bu çatışmada. (G19 – 11Y)

Küçükken görüyordum bir yerlerde taş atma oluyordu, bir yerlerde polisle çatışma oluyor. Aklımda kalan 2006 olayları en çok. O da teyze oğlumdan dolayı aklımda iyice kaldı yani. En eskisi o herhalde. Yani ufak tefek şeyleri hatırlıyoruz da. Şuan en çok baskı yaratan o. (G03 – 18Y)

2006’da öğrendim. Olaylar çıktı burada. Burada çıktı bir çocuk köprüye çıktı taş attı polislere. (G22 – 11Y)

Bu savaştan 6 – 7 yaşından beridir haberim var. 2006’dan beridir. 2006’da çok büyük bir olay çıktı. Burada bu 10 Nisan karakoluna saldırdılar. Biz de oradan geçiyorduk, teyzemlere gidiyorduk. Biz oradan

giderken ilk gün hiçbir şeyden haberim yoktu. Çok korkmuştum. Bizi hemen oradan uzaklaştırdılar. (G10 – 18Y)

2006 yılının Mart ayında 4 PKK mensubunun cenaze töreni sırasında çıkan ve tüm kente yayılan gösteriler, çocukların savaş / silahlı çatışma gerçekliğini öğrenmesinde ve daha sonra detaylı biçimde anlatılacak olan çocukların toplumsal gösterilere aktif biçimde katılmaya başlamasında bir milat olarak karşımıza çıkıyor. Kentin hemen her bölgesinde 3 günü çok yoğun olmak üzere toplam 10 gün süren olayların; çocukların hayatında derinden etkileyici izleri olduğu görülmektedir.

Çocukların hem politik sosyalizasyon süreçlerinde hem de savaşla / silahlı çatışmayla ilgili öğrendiklerinde kendilerine anlatılan, aktarılan yaşantıların büyük payı bulunuyor. Çocukların aileleri kendi yaşadıklarını çocuklarına aktarırlarken, çocuklar arkadaş ortamlarında onlara anlatılanları da öğrenmiş oluyor böylelikle kuşaktan kuşağa aktarılan yeni bir bellek türü oluşuyor gibi görünüyor.

Anlatıyorlar babamlar falan. Mesela babam anlatır, eskiden köydeyken gerillaların gelişini anlatır. Onlarla anılarını anlatırlar. Veya köy baskınlarını anlatırlar. Mesela bir kadına bir asker, çavuş mudur komutan mıdır nedir. Annem bir kadına nasıl el uzattıklarını anlatır. Bir kadına neler yapabileceklerini zaten biliyoruz. Çok çirkin şeyler ama maalesef de gerçek yani. Acı gerçekler deriz ya öyle bir şey yani. Anlatırlar mesela bize bunları. (G17 - K – 15Y)

Anlatıyorlar. Olaylara girme, akreplere dikkat et diyorlar. Onlar her şeyi yaşamışlar, gitme seni yakalarlar sabıkan var diye kandırırlar seni. Vururlar, döverler seni. (G05 – 16Y)

Savaşla ilgili ben çok şey dinledim. Sürekli ölümler, işkenceler dinledik. Mesela babam hala işkencelerin acısını çekiyor. İşte alındığında Filistin askısına alınmış, elektrik verilmiş. Hala onların acısını çekiyor. Yani böyle bir ortamda büyüdüm ben. (G01 – 18Y)

Anlatıyorlar tabi. Her ortamda anlatılır. Sadece büyüklerim değil, arkadaş çevresinde oturduğumuzda bile, sıradan sohbet içerisinde bile, sevgilisini anlatırken bile birden bakıyorsunuz ki konu bu bölgedeki savaşa gelmiş. Anlatıyorlar zaten 7'sinden 70'ine kadar her insan başından geçenleri anlatıyor. (G15 – 18Y)

Son yorumda karşımıza çıkan gerçeklik, araştırmacının saha uygulaması süresince kentte de gözlemlediği bir gerçekliği destekler niteliktedir. Bölgenin ve kentin politik hareketliliği sonucunda çocukların günlük yaşamlarının herhangi bir anında konunun şiddete geldiği ve çocukların her an bu şiddet anlatılarıyla yaşamaya devam ettikleri anlaşıyor.

Çocukların bir an olsun bu şiddet ortamından uzaklaşıp, savaşın / silahlı çatışmanın olmaması durumunda nelerin değişeceği sorusuna verdikleri cevaplar; aslında bir yandan da şiddet ortamının çocukların hayatından neleri alıp götürdüğünün anlaşılması açısından önem taşımaktadır. Çocukların savaşı bir yaşam için verdikleri örneklerde, çoğunluklu savaş / silahlı çatışma koşullarından kaybettiklerinin tersini düşündükleri, kayıplarının olmadığı bir yaşam hayal ettikleri gözlemlenmiştir.

Savaşı / silahlı çatışmayı ve bunun etkilerini hayatlarının her alanında hissetmekte olan çocuklardan bazıları bunu hayal etmekte dahi zorlandılar:

Biraz hayal etmek gerçekten zor geliyor. Çünkü hayatın her alanında onu yaşıyorsun, biliyorsun, onun dışında bir yaşantı düşünemiyorsun. (G02 – 18Y)

Çocukların bir kısmı savaşı bir ülkeyi hayal ederken, ölümlerin olmaması, bölgenin ekonomik olarak kalkınması, eğitim fırsatından yararlanılması ve ulaşım özgürlüğü çocukların savaşı bir ortamdan beklentileri arasında öne çıkmaktadır:

Olmasaydı ülke daha güzel olurdu. Hiç kimse ölmezdi ve herkes kendi hayatında mutlu olurdu. Herkes kendi istediği yere gidebilirdi. (G19 – 11Y)

Bu sorun olmasaydı, fabrikalar kurulurdu. Ticaret yerleri kurulurdu. Sanayi geliştirdi. (G03 – 18Y)

Bunun dışında kendi hayatlarının daha rahat olacağını, korkmalarına gerek kalmayacağını, mutlu olacaklarını belirten çocuklar da bulunmaktadır:

Barış olurdu. Hiç olaylar çıkmazdı. Herkes sadece oyunlarını oynayacaktı. (G22 – 9Y)

Çok güzel olurdu. Barış olsaydı daha rahat bir şekilde uyurduk. Hiç kayıp vermezdi. Hiçbir şey olmamış gibi sakin ve rahat yapardık. Millet rahatlardı. Artık olaylar olmazdı. (G07– 16Y)

Güzel olurdu. Çocuklar eylemlere gitmezdi. Polislere taş atmazdı. Kavga olmazdı. Çocuklar mutlu yaşardı barış olursa. (G08– 12Y)

Eğlence olurdu. Korku olmazdı. Hepimiz oynardık. Evimize giderdik, çalışırdık. Eğlenceli bir şey olurdu. (G21 – 9Y)

Savaşın / silahlı çatışmanın hiç olmadığını hayal etmek çocuklar için zorlayıcı bir deneyim olarak görüşmede ortaya çıksa da, çocukların barış ortamı içinde yaşama özleminin de aslında ortaya çıktığı düşünülmektedir. Özellikle oyun oynamaktan, eğlenmekten, mutlu olmaktan uzak olduğu anlaşılan çocukların; aslen modern çocukluk paradigmasının temel çocukluk kurgusu içindeki yaşantı imkanından da uzak olduğu görülmektedir.

Savaşın / silahlı çatışmaların olmadığı bir ortamda kendi hayatlarında neler değişeceğini de anlatan çocuklar; hayallerini gerçekleştirebileceklerini, eğitimlerine devam edebileceklerini, rahatça oyun oynayabileceklerini ifade ediyorlar:

Savaş olmasaydı, daha çok gezerdim, daha çok eğlenirdim. Daha çok eğitime önem verirdim. Sadece tek sorunumuz üniversiteyi kazanma sorunu olurdu başka bir sorunumuz olmazdı. (G03 – 18Y)

Çok güzel olurdu. Barış olsaydı daha rahat bir şekilde uyurduk. Hiç kayıp vermezdi. Hiçbir şey olmamış gibi sakin ve rahat yapardık. Millet rahatlardı. Artık olaylar olmazdı. (G07 – 16Y)

Güzel olurdu. Çocuklar eylemlere gitmezdi. Polislere taş atmazdı. Kavga olmazdı. Çocuklar mutlu yaşardı barış olursa. (G08 – 12Y)

Savaş olmasaydı ben şimdi okula gitmiş olacaktım. Savaş olmasaydı rahat bir yaşam vardı. (G10 – 18Y)

Katıldıkları gösteriler nedeniyle tutuklanarak cezaevine giren çocuklar; savaş / silahlı çatışma olmasaydı hayatınızda ne değişirdi sorusuna öncelikli olarak cezaevine girmemiş olacaktım cevabını vermişlerdir. Aslında çocukların bu düşüncesinin, savaş / silahlı çatışma ile çocukların cezaevine girmesi arasında hem tarihsel hem de politik olarak bir bağlantıya işaret ettiği düşünülmektedir. Toplumsal gösteriler bölümünde daha detaylı biçimde ele alınacağı üzere; çocukların gösteriler nedeniyle cezaevine girme süreçleri; daha geniş bir perspektiften ele alındığında aslen temel olarak bu savaşın silahlı çatışma ortamını bir sonucu gibi görünmektedir. Sait (2004: 212) Filistinli çocuklar üzerine yaptığı çalışmalarda; çatışma ortamı ve şiddetin çocukları çeşitli direnme biçimlerine yönelttiğini ifade etmektedir. Çocukların cezaevine girmeleri ile savaş / silahlı çatışma arasında kurulan ilişkinin bu bağlamda değerlendirilmesi mümkün görünmektedir.

Onu tam olarak kestiremiyorum ama en azından cezaevine girmezdim. En basitinden bu olurdu. O kadar işkenceleri dinlememiş olurdum. Ölümlere tanıklık etmemiş olurdum. Evim yakılmamış olurdu, bombalanmamış

olurdu. Ceylan, Uğur, Enes öldürülmemiş olurdu. Çocuklar öldürülmemiş olurdu. Ama maalesef değil. Bir hayalden ibaret. (G01 – 18Y)

Savaş olmasaydı, en basitinden düşünelim, en azından ben cezaevine girmeyecektim. Ailemden gidenler olsun, ailemde acı çekenler olsun onlarla birlikte acı çekmeyecektim. Benim annem çok üzüldü mesela ben cezaevine girdiğim zaman. Her zaman ağlıyordu cezaevi görüşlerine geldiği zaman. En azından annem gözyaşı dökmeyecekti. (G18 – 18Y)

Savaşın / silahlı çatışmanın olmamasıyla; ölümlerin olmayacağını ve günlük hayatlarında karşılaştıkları şiddete maruz kalmayacaklarını da hayal etmektedir çocuklar:

Evet değiştirdi. Ben de şuanda savaş oluyor, gaz bombasından etkileniyorum. Savaş olmayınca gaz bombalarından etkilenmeyeceğiz, ölmeyeceğiz. (G11 – 13Y)

Mesela kardeşlerimiz, amcaoğullarımız, dayıoğullarımız kırsaldan gelirdi. Burada kalırdık. Babam ölmezdi. Sağ olurdu, yanında kalırdım. Sana anlatsam bitmez işte. (G16 – 18Y)

Elbette benim hayatımda da çok şey değiştirdi yani. Her şeyden önce ben arkadaşlarımı kaybettim ya. Bundan daha acı ne vardır ki. O arkadaşlarım yanımda olurdu mesela. Bence çok güzel şeyler olurdu, benim hayatım da çok değiştirdi. (G17 - K – 15Y)

Savaşın / silahlı çatışmanın olmadığı koşullarda çocukların ortaya koyduğu değişimler, aslında barışı acilen inşa etmenin gerekliliğini de net biçimde ortaya koyuyor. Savaşın / silahlı çatışmanın çocukların hayatına; ölümler, kaybolan hayaller, eğitime devam edememek, oyun oynayamamak, yoksulluğa mecbur olmak, ayrımcılığa uğramak gibi etkileri olduğu görülüyor ve çocukların şiddet deneyimlerini oldukça önemli kayıplarla sonuçlandığı anlaşıyor.

3.1.5. Sonuç

Araştırmaya katılan çocukların çocukluk deneyimleriyle, modern çocukluk paradigmasının temel aldığı eğitim hakkını, sağlık hakkını, boş zamanını değerlendirme hakkını elde edebilmesi gereken çocukların yaşantıladığı çocukluk kurgusu arasındaki farklılıkların analizin bu bölümünde ortaya çıktığı düşünülmektedir. Savaş / silahlı çatışma koşullarının temellerini oluşturduğu göç, milli eğitim, emek sömürüsü ve şiddet ortamı nedeniyle, araştırmanın katılımcısı olan çocukların çocukluk deneyimlerinin farklılaştığı düşünülmektedir.

Görüşme yapılan çocukların büyük bölümü zorunlu göçü doğrudan yaşamış birinci kuşak ya da anlatılardan öğrenmiş ikinci kuşaktan oluşmaktaydı. Anlatılar zorunlu göçün bir tür şiddet olduğu ve böylelikle çocukların yaşamlarının başladığı noktanın devlet şiddetinden beslendiği bilgisi, çocukların devlet ile arasındaki ayrışmanın önemli etkenlerinden birisini oluşturuyor gibi görünmektedir.

Çocuklar ile devlet arasındaki uçurumu pekiştiren bir diğer ögenin eğitimin millileştirilerek, çocukların kendi kimlik ve kültürel değerlerinin yok sayıldığını düşünmeleri olduğu anlaşılmaktadır. Anadilleri olmayan bir dilde eğitim görmekten, eğitimin milliyetçi pratiklerinden memnun olmadıklarını belirten çocukların; bu sürecin kendilerini hiçeştirdiğini söylemeleri oldukça dikkat çekicidir. Tarihsel seyrinde çocukluğu bağımsız bir kategori olarak oluşturan temel olgulardan birisi olan “eğitim ve okul” sisteminin, modern çocukluk paradigmasının gölgesinde farklı çocuklar için dışlayıcı ve hiçleştirici bir yapı sunuyor olduğu araştırmanın katılımcılarının ifadelerinde görülmektedir.

Bölgedeki çocukların çocuklarını yok eden bir başka olgu ise yoksulluk ve bunun sonucunda çocukların çalışmaya sürüklenmesidir. Anlatılarda, çocukların çalışma konusunda çoğunlukla olumlu bir algıya sahip oldukları anlaşılmaktadır. Görüşülen çocukların önemli bir kısmı çocukların çalıştırılması veya çalışmasına olumlu bakarken, olumsuz düşünenler de; bölgedeki yoksulluk gerçeğine referans vererek çocukların çalışmasını normalleştirmektedir. Ailelerine yardım etmek ve okul ihtiyaçlarını

giderebilmek için çalıştıkları anlaşılan çocukların özellikle okul masraflarını gidermede zorlandıkları anlaşılmıştır. Bununla birlikte, çocuklar çalışmak zorunda kaldıkça çocukluklarını yaşayamadıklarını da ifade etmektedir.

Görüşme yapılan çocukların hepsi savaş altında / silahlı çatışma ortamında büyüyen çocuklardır. Silahlı çatışmalara ve günlük hayatta gösteriler nedeniyle ortaya çıkan şiddete doğrudan tanık olan çocukların, bütün bu şiddet ortamının yıkıcı etkilerine maruz kaldıkları anlaşılmaktadır. Tüm yaşamları şiddet ortamında geçen çocukların, sosyalleşmelerinin de bu koşullara bağlı olarak gerçekleştiği anlaşılmıştır. Çocuklar bu savaşın / silahlı çatışmaların bir an önce bitmesi gerektiğini düşünmekte ve bunun için de özellikle devletin ve hükümetin adım atması gerektiğini ifade etmektedirler. Çocuklar ayrıca kendilerinin de barışın inşası sürecinde katkıları olabileceğini düşünmektedirler.

Sonuç olarak, modern çocukluk paradigmasının çocukluk kurgusu temel alındığında, araştırmaya katılan çocukların bu kurgudan farklı çocukluk deneyimleri olduğu görülmektedir. Modernist paradigmanın çocukluk varsayımlarına eleştirel bir bakışla yaklaşıldığında; çocukların zorunlu göç, milli eğitim, emek sömürsü ve savaş / silahlı çatışma anlatılarının temelindeki çocukluk kurgusunun özgün yönlerinin ortaya çıktığı düşünülmektedir. Araştırmaya katılan çocuklar özellikle şiddetin sebebi olarak gördükleri kimliklerine sahip çıkmayı ve şiddetin yarattığı bütün bu sorunlara karşı katılım hakları temelinde sözlerinin ve eylemlerinin olduğunu göstermek için toplumsal gösterilere katılmayı deneyimliyorlar. Bu anlamda, modern çocukluk paradigmasının ortaya koyamadığı farklı bir çocukluk deneyimini yaşıyorlar gibi görünüyor.

BÖLÜM 4

ANALİZ

4.1. KATILIM HAKKININ ÖZGÜRLEŞTİRDİĞİ ÇOCUKLUK VE KATILIM HAKKININ BİR KULANIM BİÇİMİ OLARAK TOPLUMSAL GÖSTERİLER

Modern çocukluk paradigması ve buna eklemlenen paternalist ideal Türk çocuğu yetiştirme projesi, Kürt çocukların çocukluklarını açıklamada yetersiz kalmış ve sonuç olarak süreç içinde Kürt çocuklar bu çocukluk kurgusunun dışında kalmışlardır. Zorunlu göç, millileştirilen eğitim, yoksulluk ve çocukların çalışmaya itilmesi ve nihayetinde savaş / silahlı çatışma ve günlük hayatın şiddetle devam etmesi; çocukların kendilerini var etme çabasını zorlaştırmıştır. Bunun sonucunda, ailede, okulda, toplumsal süreçlerde kendi varlığını ortaya koyamayan çocuklar; bu zorluklarla mücadele etmek için kimliklerine sahip çıkarak toplumsal gösterilere katılmaya yönelmişlerdir. Araştırmanın bu bölümündeki analizinde toplumsal gösterilere katılımın, katılım hakkının bir biçimi olarak ele alınması gerektiği düşünülmektedir.

Daha önce de aktarıldığı gibi, literatür güç koşullarda yaşayan çocukların bir araya gelerek politik bilinçlerini yükseltmeleri ve harekete geçmelerinin örneklerini sunmaktadır. Firestone (Akt: Tan, 1989: 80) alt sınıflara ait çocukların özgür çocukluğu yaratma imkânının her zaman olduğunu çünkü tarihsel olarak çocukluk süreçlerinin alt sınıflara ya çok geç ulaştığını ya da hiçbir zaman tam olarak yerleşme şansı bulamadığını söylerken; farklı koşullarda yaşayan çocukların politik sosyalizasyonlarının temelini sunmaktadır. Araştırmaya katılan çocukların da, içindeki bulundukları güç koşullar nedeniyle farklı çocukluk yaşantılarını deneyimledikleri ve daha aktif, katılımcı bir çocukluk yaşantısı eğilimi gösterdikleri düşünülmektedir.

Toplumsal gösterilerde yer alan çocuklar olgusu; kendine özgü nitelikleri olan bir toplumsal olgudur. Yılmaz (2010: 43), toplumsal gösterilere katılımıyla kamuoyunun gündemine gelen çocukların yarattığı olgunun ne yalnızca Kürt sorunu ne de sadece çocuk sorunu olarak ele alınamayacağını; karşımızdaki olgunun bir “Kürt çocukları” olgusu olduğunu söylemektedir. Modern çocukluk paradigmasının savaş / silahlı

çatışma koşullarında yaşayan çocukların deneyimlerine uzak olmasına karşın; eleştirel sosyal bilim çalışmalarının işaret ettiği güç koşullardaki çocukların toplumsal süreçlere aktif katılım gösterdiği olgusu, bu araştırmanın katılımcıları olan Kürt çocukların deneyimlerinde kimliği sahiplenme ve toplumsal gösterilere katılım olarak karşımıza çıkmaktadır.

4.1.1. Katılım Hakkını Harekete Geçiren Bir Unsur: Kimlik

“Kürt Olmak Zaten Yasak!”

Bilimsel çalışmalar, kimliğin çocuklar için politik şiddet ortamının yarattığı stres ile başa çıkmada önemli bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Kuzey İrlandalı çocuklarla yapılan çalışma sonucunda, çocukların kimliklerine sahip çıkmasının politik şiddetle baş edebilmeleri için önemli bir etken olduğu ortaya çıkmıştır (Maldoon, 2004: 462).

Savaş / silahlı çatışma ortamında sosyalleşen çocuklar için de “ulusal kimlik” aidiyetinin şiddetle baş edebilme sürecinde önemli bir faktör olduğu çocukların görüşlerinden anlaşılmaktadır. Genel olarak çocuklar “Kürt olmak” durumunu üç ayrı bakışla değerlendirmişlerdir. Çocuklardan bazıları kimliklerini yaşanan acılar, hak kayıpları çerçevesinde tanımlamakta; bazı çocuklara göre Kürt olmak gurur duyulacak bazı niteliklere sahip olmak anlamına gelirken bir grup çocuk içinse etnik kimlik anlamında Kürt olmanın, diğer etnik kimliklerden farkı olmadığı biçiminde değerlendirilmektedir.

Cevaplardan çoğu ilk kategoriden gelmektedir, yani kimlik inşasının yaşanan acılar, travmalar ve hak kayıpları çerçevesinde oluştuğunu söylemek mümkündür:

Kürt olmak sürekli dayak yemek gibi bir şey. (G01 – 18Y)

Kürt olmak demek, bu ülkede ötekileştirilmiş bir toplum demek. (G06 – 18Y)

Kendi vatanında bir mülteci gibi yaşamaktır bence. En güzel şekilde anlatan sözcüklerden birisi budur. Çünkü sonuçta şuan biz kendi vatanımızdayız ama mülteci olarak yaşıyoruz. Varoşlardayız hep. Hep bir

ezilmişlik altındayız Kürt olmak gerçekten de yaşamla ölüm arasındaki o ince çizgide yürümektir gerçektende. (G15 – 18Y)

Çocuklar Kürt kimliğini yaşanan acıların sebebi gibi algılamaktadır. Savaşın / silahlı çatışmanın, günlük hayatlarındaki şiddetin ve ayrımcılığın kimlikleri nedeniyle gerçekleştiğini düşünen çocuklar bu nedenle sahip oldukları etnik kimliği çoğunlukla travmatik yaşantılar, acılar, yıkımlar ve yokluklar gibi olumsuz değerlerle tanımlamaktadırlar. Bununla birlikte kimlik kavramını bir toprak parçası üzerinde yaşayan insanlar olarak da tanımladıkları görülmektedir. Bu tanımlama; çocukların kimliğin inşasında tarihsel ve jeopolitik kaynaklardan etkin bir şekilde yararlandıklarını düşündürmektedir.

Görüşme yapılan 9 yaşındaki bir çocuk Kürt olmak nedir sorusuna: “*Çok güzel bir şey Kürt olmak. Eğlencelidir.*” şeklinde cevap verdikten sonra iki eliyle zafer işareti yapıp görüşmeciyeye göstererek “Kürt olmak böyle bir şey” demiştir. Bu durum temel olarak iki ayrı gerçekliğe işaret ediyor gibi görünmektedir. İlk olarak; etnik kimliğin “eğlenceli” olduğu vurgusunun; etnik kimliğe çocuğun kendi gelişim dönemine uygun biçimde sahipleniş gösterdiği düşünülmektedir. İkinci olarak, cezaevinde oğluna moral vermek için zafer işareti yapan bir babayla, bir çocuğun etnik kimliğini zafer işareti ile göstermesi; imgelerin Kürt çocuklar için önemli olabileceğini düşündürmektedir. Çocukların sembol ve işaretleri de kimlik ile ilişkilendirerek kimliği tanımlamaları kullanılan metaforların çocukların yaşamlarında ne kadar güçlü olduğunu göstermektedir.

Bunun dışında, etnik kimliklerine karşı umut var düşünceleri olan ve Kürt olmayı talepleri ile bir tutan çocuklar da bulunmaktadır:

Kürt olmak en umutsuz bir anda bile bir umut ışığı aramaktır bence. Çünkü biz bunu çok yaşıyoruz. Biz burada umutsuz bir durumdayız ama bir umut ışığı arıyoruz. Uzattığımız barış eline bir el arıyoruz, tutacak bir el arıyoruz. Kürt olmak en karanlık anında bir ışık aramaktır yani. (G17 - K – 15Y)

Kürt olmak, özgürlük demek. İnsanların mutlu olması demek. (G19 – 11Y)

Kimlik bireyin “kendilik” inşasında önemli bir boyuttur. Görüşme yapılan çocuklar için “Kürt olma” kimliği farklı biçimlerde inşa olurken, bir çocuk şu yorumda bulunmuştur:

Kürt olmak zaten yasak. (G11 – 13Y)

Sahip olduğu etnik kimliğin tümünden yasak olduğunu düşünen bir çocuğun, daha önce anlatılan hiçleştirme ve değersizleştirmeyi hissetmeye başlayacağı öngörülebilir. Çocuğun kendi varlığının öz değerini yıkıcı nitelikte olduğu düşünülen bu tanımlama, çocukların nasıl bir yasaklar dünyasında sıkıştığını göstermesi bakımından önemli olabilir.

Kürt kimliği ile ilgili bunları düşünen çocukların, “Kürt çocuk olmak” ile ilgili görüşleri, bu tezin ana savunusu olan araştırmanın katılımcısı olan ve toplumsal gösterilere katılan çocukların farklı çocukluk deneyimlerine sahip oldukları savını destekler niteliktedir. “Kürt olma” kimliği durumunda da karşımıza çıktığı gibi, çocukların da kendi etnik kimliklerini yaşadıkları sorunlara özdeş olarak tanımladıkları görülmektedir:

(Kürt çocuk olmak) Savaşın ortasında olmak, yıkım demek. (G04 – 18Y)

Bana çocukluğum yaşatılmadı ve yaşatılmamaya devam ediyor. Ufacık bir yeğenim var kalkıyor slogan atıyor. O çocuk ya çocuk, bunları bilmesi garip. Ama böyle bir ortamda olduğu için normalde. Bunu gerektiriyor, koşullar bunu gerektiriyor maalesef. (G17 - K – 15Y)

“Küçük bir çocuğun slogan atması” durumunu olumsuz gördüğü anlaşılan bu çocuğun aynı zamanda gösterilere katılmak, slogan atmak gibi durumları Kürt çocuk olmanın koşullarının doğal bir sonucu olarak değerlendirmesi; bir sonraki bölümde daha detaylı inceleneceği üzerine hem kimliğin ve hem de kimlik nedeniyle yaşanan sorunların toplumsal gösterilere katılımın bir öncül koşulu olduğunu düşündürmektedir.

Kürt çocuğu olmak, ilkokula başladığın zaman bir hiç olmakla aynıdır... Kürt çocuğu olmak kendini var edebilmekle var edememek arasında bir şey... (G18 – 18Y)

Kürt çocuk olmanın “kendini var edebilmekle var edememek arasında bir şey” olduğu düşüncesi; çocukların etnik kimliklerini varoluşlarıyla bir değerlendirdiklerini düşündürmektedir. Bununla birlikte modern çocukluk paradigmasının “çocukluk kategorisinin” oluşturan temel unsur olarak ele aldığı “okul”un, bu görüşü dile getiren çocuk için “hiçleştirici” bir etkisi olması; modernist paradigma ile araştırmaya katılan çocukların farklı çocukluk deneyimlerine sahip olduğunu düşündürmektedir.

Çocukluğun bir oyun dönemi olduğu gerçeğinden yola çıkan çocuklar, Kürt çocuk olma durumunu oyun oynayabilme durumları çerçevesinde de değerlendiriyorlar:

Kürt çocuk olmak her şeyle oynayabilmek demek. Mesela savaş bölgelerinde, Hakkari taraflarında falan mayınlarla oynayan çocuklar, patlamış tankların içinde oyun oynayan çocuklar, Kürt çocuk olmak her alanda tüm imkansızlıklara rağmen belli bir oyun alanı yaratabilmek demek. (G06 – 18Y)

Kürt ve çocuk bir arada olmuyor ki... Şimdi bu coğrafyada çocuk yok ki. Bakıyorsun küçücük çocuklar oyun oynamak istedikleri zaman sürekli biber gazlarının boş kovanlarıyla oyun oynarlar. Oyunları taşladır ve polis amcalar da onların oyuncaklarıdır. Oynarlar. Böyle bir ortam. Kürt çocukları çocukluklarını yaşayamazlar hiç sürekli ölümler, gözaltılar... Kürdistan’da çocuk olmak zor yani. (G01 – 18Y)

Bu iki görüşün de dikkatle incelenmesi gerekmektedir. Kürt çocukların oyuncakları olarak mayınları, tankları ve hatta polisleri düşünmek, aslında savaş / silahlı çatışma altında sosyalleşen çocukluğu güçlü bir ironi ile göstermektedir. Bunun dışında “Kürt” ve “çocuk” olma durumlarının birlikte gerçekleşmediği yönündeki ifade; çocukların etnisiteleri nedeniyle çocukluk yaşamadıklarının açık bir ifadesi olarak algılanmaktadır.

Bu olumsuzluklar içinde, Kürt çocuklar kendilerini “mücadeleye, eyleme katılan” bireyler olarak tanımlamaktadır:

O yaştaki bir çocuğun kendiliğinden gidip o mücadeleye katılması çok farklı bir şeydir. Medyada gösteriliyor küçük çocuklara para veriliyor ve o yüzden taş atmaya, Molotof atmaya zorlanıyor deniliyor. Hepsi içimizde olduğu için biliyoruz, görüyoruz yani. Hiç kimsenin bir baskısı ya da bir yardımı olmadan küçük çocuklar alana geliyorlar, mücadeleye katılıyorlar, eyleme katılıyorlar. Ama örneğin bir Türk çocuğu, zaten hiç bu tür sorunlar yok, eğlenir, gezer, oynar. Ama Kürt çocuk olmak zordur. (G03 – 18Y)

Kürt çocuğu özgürlük için, halk için savaşıyor. Büyük olunca da dağa çıkıyorlar. (G22 – 11Y)

Kürt çocuk olmayı mücadele etmekle tanımlayan çocukların kimlikleri sorulduğunda toplumsal gösterilerden bahsetmeleri, araştırmaya katılan çocuklar için toplumsal süreçlere katılımın kendi kimliklerini tanımlarken önemli bir unsur olarak algıladıklarını düşündürmektedir. Bu nedenle, araştırmanın katılımcısı çocukların çocukluk deneyimlerinin anlaşılması için toplumsal gösteriler hakkındaki düşüncelerinin tespit edilmesi önem taşımaktadır.

4.1.2. Katılım Hakkının Bir Kullanım Biçimi Olarak Toplumsal Gösteriler

“Taş Atıyorum Çünkü Özgür Değilim!”

Toplum ve Kuram dergisinin 2009 yılında yayınlanan ikinci sayısında “Kürt Çocukları ve Siyaset” konulu dosyası için seçtiği “Taşları Yerinden Oynatanlar” başlığı; çocukların katıldıkları gösteriler aracılığıyla yarattığı toplumsal etkiyi göstermektedir. Yaygın medyanın özellikle 2006 Mart gösterilerinden itibaren, gösterilere katılan çocuklar için kullandığı “taş atan çocuklar” söylemindeki çocukların gösterilere katılması olgusunu etiketleyici dil yerine; çocukların sosyalleşme süreçlerinin sonucunda katılım haklarını kullandıklarında topluma katkı sunabilecekleri yaklaşımını temel alan bu ifadenin; bu çerçevede önemli olduğu düşünülmektedir.

Bugüne kadar kamusal alandan dışlanan çocukluğun, yeniden kamusal alanda ve hatta sokaklarda görülmesi mevcut çocukluk anlayışı çerçevesinde açıklanamadığı için,

çocukların kendi iradeleriyle gösterilere katılmadığı ve aslında onların kullanıldığı retoriğine yol açtı (Durna ve Kubilay, 2010: 56).

Oysaki şiddet ortamlarında yaşayan çocukların; politik aktivizme yöneldiklerine dair çeşitli örnekler bulunmaktadır. Örneğin Oxford'da yapılan bir araştırma; Filistinli çocukların farkındalıklarının yüksek olduğu, politik olarak aktif oldukları ve onlarla ilgili yapılacak çalışmalarda; kendi görüşlerini uygulatma konusunda ısrarcı olduklarını ortaya koymuştur (Chatty ve Hundt, 2001; Akt: Sait, 2004: 214).

Araştırmaya katılan çocuklar için bir özgürleşme alanı olarak toplumsal gösteriler farklı anlamları temsil etmekte ve her birisinin bu alanda kendisine yarattığı farklı varoluş biçimleri yer almaktadır. Çocukların büyük bir kısmı; toplumsal gösteriler düzenlemenin ve bunlara katılmanın düşüncelerini ifade etmek, haklarını savunmak ve karşı çıktıkları şeyleri protesto etmek amacını taşıdığını ifade etmektedirler:

Bir hakkı savunmak, kendi haklarını alabilmek için yapılır toplumsal gösteriler. (G01 – 18Y)

Haklarını istiyorlar. Mesela kendi ülkelerinin olmasını istiyorlar. Kendi istediklerini yapmalarını istiyorlar. Mesela çoğu insan Türk bayrağı taşıyor, onlar da Kürt bayrağı kaldırmak istiyor. (G08 – 12Y)

Halk kendi isteğiyle ve kendi mücadelesiyle bir yerlere bir şey göstermek amacıyla alanlarda bulunmak istiyor. (G03 – 18Y)

Toplumsal gösterilerde insanların haklarını aradığını, hak ihlallerini protesto ettiğini ve barış istediğini belirten çocuklar için; gösterilerin hak talebini duyurma aracı olarak kurgulandığı açık biçimde görülmektedir:

Kendi anadilinde rahat özgür bir yaşam istiyorlar. Diyorlar ki herkes kendi anadilinde rahat olsun. Mesela oraya giderken Kürtçe konuşsun rahat bir şekilde. Kendi haklarını istiyorlar bir de barış istiyorlar. (G07 – 16Y)

Çocukların gösterileri ne kadar normalleştirdikleri ve hayatlarının bir parçası olarak gördükleri ifadelerinden anlaşılıyor. Güncel gündemi sürekli takip ettikleri anlaşılan çocukların; günlük yaşam pratikleri arasında gündemde olan gösterilere katılmak doğalında bulunuyor:

Mesela Kürtçe dil için gösteriler yapıyorlar. Sonra mesela bir gerilla şehit düştüğünde onlar için. Her şey için, bir sorun olduğu için. Demokratik özerklik için. Diyarbakır'da şuanda bile Batıkent'te şuanda çadırlar kurmuşlar açlık grevindeler. Demokratik özerklik için çadır kurmuşlar. 21 Mart'ta da Newroz var. Ona gideceğiz. (G11 – 13Y)

Çocuklar gösterilerde yaşananları ve ortaya çıkan çatışmaları da tüm detaylarıyla anlatıyorlar. Gösterilere izin verilmediği durumda neler yaşandığını, polisin gösterilere ve göstericilere müdahale sürecinde yaptıklarını detaylarıyla anlatan çocukların aslında gösterileri meşru buldukları ve bu gösterilere müdahale edilmesini ise “kışkırtma” olarak değerlendirdikleri anlaşılıyor:

Basın açıklamasını yapıyoruz, bu da bizim hakkımız. Hakkımızı basın açıklamasıyla dile getiriyoruz. Bizim bu haklarımız var diyoruz. Şimdi sen benim basın açıklaması hakkımı elimden alıyorsun. Ben bir basın açıklaması yapıyorum, sen orada basın açıklamama katılan insanlara saldırıyorsun. Onun dışında sürekli haklarımı ihlal ediyorsun. Bir de diyorlar ki niye bu savaş çıkıyor. Böyle olursa tabiki savaş çıkar. Böyle resmi haklarımı vermiyorsun zaten. Resmi haklarımı verme, üstüne üstlük ben resmi haklarımı almaya çalışırken ona da itiraz ettin. Şehirdeki halkın yapabileceği bellidir, hadi dağdaki savaşı o tamam. Bir de şehirde bir halk var, bir kitle var. Üzerimize polis panzerle su sıkıyor. Ne yaparsınız bu durumda, mecbur çatışırsınız. Onun dışında mesela sürekli buraya gerilla cenazeleri geliyor. Halkında belli bir dayanabilme sabrı var. Sürekli sürekli cenazeler geliyor. Artık bir noktadan sonra halk dayanamıyor. Bir de cenazelere kitlesel katılımlar oluyor ve bu kitlesel katılımlar sırasında, daha önce de anlattığımız birçok nedenden dolayı,

orada polisi gördüğünüzde bile uyuz olmamanız için bir sebep yok yani. Orada bulunuyorlar ve resmen sizin gözünüzün içine baka baka size hakaret ediyorlar. Laf söylüyorlar. Orada insanlar tabi duramıyor, durduramıyor tabiki kendini. (G06 – 18Y)

Olaylar çıkıyor. Çocuklar polise taş atıyor. Polisler de çocukları yakaladıklarında dövüyor. Benim bir tanıdığım vardı. Bir arkadaşım. Birlikte futbol oynuyorduk. Polisler gelince birden o kaçmaya başladı. Polisler de peşinden koşup onu yakaladı, dövdü. (G08 – 12Y)

Çocukların toplumsal gösteriler ile ilgili anlatılarda sürekli olarak karşımıza gösterileri meşrulaştırma ve bu gösterilere karşı polisin uyguladığı şiddet öğeleri çıkıyor. Çocuklar gösterilere neden katıldıklarını anlattıktan sonra, hakları olarak değerlendirdikleri bu gösterilere polisin müdahalesini devlet şiddeti olarak tanımlıyorlar:

Adamlar silahı kafamıza dayamış, şöyle yaparsanız böyle olur, böyle yaparsanız şöyle olur. Bir dur bakalım. Bizim elimizde, gösterilerde, dağı demiyorum, gösterilerde bizim elimizde silah yok. Bizim elimizde sadece taş var yani, Molotof var taş var. Biz yine de inandığımız şey uğruna Molotoflarla, taşlarla silahlara karşılık verebiliyoruz. Ve başarılı da çıkıyoruz yani. Elimizde sadece taş var adamlar bize silahla geliyor. Amcam örneğin, elinde taş yokken sokak ortasında öldürüldü. Uğur Kaymaz, Ceylan; bunların suçu neydi ya? Aydın Erdem'in elinde bir taş ve silah. Taşa karşılık bir kurşun ve o kurşun onun canın aldı. Ve Şerzan'ın ve Mustafa'nın ve Mahzun'un hayatını aldı. Almaya da devam ediyor. En haklı olduğumuz noktadır yani. O gösterilerde benim taş atmam, arkadaşımın taş atması benim en haklı olduğum noktamdır yani. Çünkü o bıçak bir gün benim boğazımı kesecek ben yapsam da yapmasam da. O bıçak bir gün kesecek. Hani susma sustukça sıra sana gelecek derler ya. Susmuyorum, sıra bana gelmesin. Bizden sonrakiler umarım; biz yaşıyoruz umarım biz bizden sonrakilere böyle bir ortam bırakmayız yani. Tek temennimiz o. (G17 - K – 15Y)

Çok kötü davranıyorlar. Ben de bir gün teyzemgilin oradan geçerken, bu sefer 2009'da oldu bu olay, geçerken oradan boş yere beni vurdular. Copla vurdular. Çocuklar taş atıyor diye sinirleniyor polisler de, bu sefer de çocuk görünce dövüyorlar suçsuz olanlar da dayak yiyor. (G11 – 13Y)

Polisler gaz bombası sıkıyorlar tüfekte. Gözlerimiz ve burunlarımız yanıyor. (G19 – 11Y)

Toplumsal gösterilere katılan çocukların hukuki durumu ve hak ihlallerinin ele alındığı bölümde, çeşitli araştırmacılar ve kurumlar tarafından raporlanan hak ihlallerine detaylıca yer verilmiştir. Özellikle İnsan Hakları Derneği (2006), Uluslararası Af Örgütü (2009) ve Çocuklar İçin Adalet Girişimi (2009) raporlarında, gösterilerde polislerin çocuklara yaklaşımının önemli hak ihlalleri içerdiği tespit edilmişti. Çocukların gösterilerde yaşadıklarına dair anlatıları, raporlar tarafından da ortaya konan hak ihlallerinin ciddi boyutlarda olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda yöneltilen sorulardan birisi olan gösterilere katılmanın sebepler konusunda çocuklar şunları düşünüyorlar:

Bence çocuklar anadillerini koruyabilmek için taş atıyorlar. (G11 – 13Y)

Taş atıyorlar çünkü Kürttürler diye. Kürtlüklerini belirtmek istiyorlar bence ondan. (G13 - K – 12Y)

Gösterilerde bir çocuk taş atıyor, kendimden örnek vereyim. İşte ben nenemgile gittiğimde evde sekiz tane resim sıralıydı. Dayılarım, amcalarım, bütün aile üyelerin resmi asılmış. Şehit düşünler, katledilenler. Hepsinin resmi yan yana asılıydı. Yeni yeni idrak etmeye başladığımda sorardım bu kim, dayın derlerdi. Hiç görmemişim. Noldu derdim dayımı; katledildi derlerdi. Kim öldürdü; polis. Diğeri, diğerini de polis. Diğeri; onu da polis öldürdü. Ben niye taş atmayayım. Taş atmam bence saçma. Benim onlara kocaman kayalar atmam lazım. Yeri gelirse kurşun bile

sıkarım hiç gözüme gelmez. Çünkü onlar bizden çok şey aldılar. Onları, dayılarımı, akrabalarımı bir yana bırakalım. Berbat biçimde ben dayak yedim. Gözaltında babam beni tanıyamadı, o derece dövdüler yani. Ben bu adamlara karşı niye kin beslemeyeyim. Niye Molotof, taş atmayayım. Niye yakmayayım ben bu adamları. Sadece ben de değil, Kürdistan'ın tüm çocukları böyledir. Küçüklükten bu yana savaş öyküleriyle, babanı bu öldürdü, amcanı bu öldürdü, sürekli herkesi polis öldürdü. Çocuk niye taş atmasın. Bunun mantığını kalkıp açıklasınlar. Niye atmasın. Niye atıyoru geçelim, niye atmasın. (G01 – 18Y)

Durna ve Kubilay (2010), belirledikleri altı gazetede “taş atan çocuklar” ile ilgili örnek olayları tarayarak yaptıkları analizde; temel olarak medyanın gösterilere katılan çocukları “masum” ya da “maşa” ilan ederek onların politik gücünü görünmez kılmaya çalıştığını göstermektedir. Medyanın yaygın biçimde öne sürdüğü “çocukların kullanılıyor” olması söyleminin çocuklar da farkındalar ve gösterilere katılmaları ve taş atmaları ile ilgili kendi görüşlerini paylaşıyorlar:

Çocukların ön saflarda olmasını devlet ve bunun yandaş medyası diğer kesimlere çok farklı yansıtmakta. Kullanılıyor diyor, ellerine üç beş lira veriliyor ve taş attırılıyor deniyor. Bu öyle değildir. Bu yapandan sorulmalı, yapandan dinlenilmelidir. O meşru savunmadır. Birileri yanımızda olan analarımıza coplarla vuruyorsa, plastik mermilerini sıkıyorsa, tazyikli suyla müdahale edip yaralanmalarına ve hatta hastalığı olan birinin gaz bombasının verdiği etkiyle ölümle pençeleşmesine bile neden oluyorsa, biz onun savunmasını kendimize yapmak yükümlülüğünü görüyoruz. (G02 – 18Y)

Televizyonun dediği gibi bizlere para verildiği yok. Para verilse zaten, devlet gelir iki mislini verir çocuk gider devlete yardım eder. (G15 – 18Y)

Medya her anlamda olduğu gibi çarpıtıyor. Mesela sorgulama yöntemi yanlış: neyi sorguluyor neden bu çocuklar ön plana atılıyor diye

sorguluyor. Hâlbuki öyle bir şey yok. Çocuklar ailenin aynası gibidir. Mesela sen bir olaya girsen ve çocuklarda desen ki çık geriye. Çocuk seni dinlemek, kendi bildiğini okur. Aileden toplumsal sorunlar konuşulur ya. Ailede öyle görmüştür. Bunların temelleri farklıdır. Mesela daha sonra bu cezaevinde çocuklar birikmeye başladı ya. Popüler medya, aslında satılmış medya; işte bunları farklı çarpıttı. Asıl sorun bu değil. Asıl sorgulanması gereken o çocukların neden taş attıklarıdır. Onun temelleri yıllar öncesine dayanır. Temelleri 90'lı yıllara dayanır. Köyden göçmeye dayanır bence bunun temelleri. (G18 – 18Y)

Çocukların medya araçlarına ilişkin görüşlerini ifade ettikleri olgularda, kendi gerçeklikleri ile örtüşmeyen medya söylemini eleştirdikleri, ana akım medyanın bölge gerçeklerini çarpıtarak devletin söylemini yinelediklerini belirtmektedirler. Bunun yanında çocuklara göre bölgenin gerçeklerine değinen ve “kendi medya araçları” olarak tanımladıkları araçlar da bulunuyor. Çocuklar yaşananları hiçbir ana akım medya kuruluşu göstermezken, “kendilerinin” olarak tanımladıkları bazı kuruluşlarca gerçeklerin gösterildiğini de anlatıyorlar:

Biber gazı sıkıyorlar. Onlara yakalanırsan zaten geberirsin, öyle söyleyeyim. Kurşun yağdırıyorlar. Hatta bir bombacı yakalamışlardı, onların amacı bizim gençlerin arasında bu bombayı patlatmak, halkımız onu yakaladı, kimliğini aldılar. Onu öyle bir dövdüler ki dedi ben bombacıyım. Neden bunu bütün haberler göstermedi? Saatlerce bizi gösterirler. Bunu bir tek Roj TV gösterdi. Roj TV hep sadece gerçekleri gösteriyor o yüzden de Roj TV'yi kapatmaya çalışıyorlar. Kaç kez denemiştirler. (G16 – 18Y)

Çocuklar polisin uyguladığı şiddete karşı kendilerini savunmak amacıyla taş attıklarını, gösterilere taş amacıyla katılmadıklarını ancak polisin meşru gösteri yapma haklarını engellemesi üzerine tüm halkın öfkелendiğini ve bu nedenle kendilerinin de taş attığını anlatıyorlar:

Bilmiyorum. Polis biber gazı, silah falan sıkıyor. Onun için çocuklar atıyorlar. (G20 – 9Y)

Polisler müdahale etmese bizimkiler taş atmaz. Gösterilere katılanlar rahatlıkla yürüyüşlerini yapıp en sonda bitecek yani. Ama polisler geçiyorlar önlerine müdahale ediyorlar. Ondan sonra panzerler falan geliyor, artık olaylar başlıyor. Bu olayları hep polisler başlatıyor. Yürüyüşlere izin verilse rahatlıkla zaten insanın yapacağı şey bir iki saat yürüyüşlerini yapıp bitirecekler. (G07 – 16Y)

Kürtler polislere Molotof atıyor. Polisler Kürtlere gaz bombası atıyor. Kürtlerin polislere taş atması. Polisler yakaladıkları zaman copla vururlar. (G09 – 14Y)

Çocukların bu anlatılarında gösterilerde olayların hep polisler tarafından başlatıldığını anlatmalarının dikkat çekici olduğu düşünülmektedir. Yaygın medyada “göstericiler polislere saldırdı”, “çocuklar polislere molotof attı” gibi tek yönlü ve olayların gerçek yönünü anlatmayan haberlerin aksine; çocuklar her gösteride mutlaka polislerin kitleyi öfkeliendirecek engellemeler, baskılar yaptığını ya da doğrudan grubu provoke edecek davranışlarda bulunduğunu anlatarak, taş atmanın ancak bu durumda ortaya çıktığını söylüyorlar.

Ayrıca genel olarak çocukların gösterilere katılma ve taş atma durumuyla ilgili görüşlerinde; belli bir şiddete karşı verilmiş yanıt olma niteliği bulunuyor. Durna ve Kubilay (2010: 72 –73), bu durumun köklerini çocukların eylemlere katılımlarını engellemek ve onları “topluma kazandırmak” anlayışında aramak gerektiğini ortaya koyuyorlar. Çocukların verili durumda katılımcı mekanizmalar olmaması nedeniyle ve toplumsal süreçlere müdahil olma isteğiyle gösterilere katıldığı anlaşıyor; “çocukların rehabilite edilerek topluma kazandırılması” amacını taşıyan yaklaşımların aslında çocuklara yönelik yeni bir “sembolik şiddet” doğurma olasılığı bulunmaktadır. (Durna ve Kubilay, 2010: 72 –73).

Bu sembolik şiddetin bir başka görüntüsü ise gösterilere katılımı nedeniyle cezaevinde olan bir çocuğun, bir açık görüş sırasında babasıyla yaşadıklarına dayanan bir anısında ortaya çıkıyor:

Biz açık görüştük. Ayda bir sefer açık görüş yapıyorlar, anneler ve babalar geliyor. Neyse açık görüşte ailelerimizle görüştük, konuştuk falan. Ondan sonra çıkarken babam zafer işareti yaptı. Zafer işareti yaptığı zaman, orada bize moral vermek için zafer işareti yaptı. Daha sonra babamı sert bir şekilde dışarıya çıkardılar. Orada gardiyanlarla bira sürtüşmemiz oldu. Ondan sonra babam da gardiyanlarla kavga etmiş. Dosyada geçen şu: “PKK lehine zafer işareti yaptığından dolayı” deniyor, halbuki babam sırf bize moral vermek için yapmıştı onu. Bu nedenle bir yıl görüş yasağı verdiler. Zaten ben 10 ay içeride kaldım. Girdikten 2 ay sonra oldu bu olay. Dolayısıyla 8 ay görüşmemiş olduk. (G06 – 18Y)

Bir baba ile çocuğu arasında birbirlerine moral vermenin sembolü olan bir işaretin, devlet tarafından “teröre destek” simgesi olarak algılanmasının; gösterilere katılan çocukların yaşam realiteleri ile devletin çocuklara bakışı arasındaki uçurumu ironik biçimde ortaya koyduğu düşünülmektedir.

Literatür, şiddet ortamında yaşayan çocukların, yaşadıkları sorunlarla başa çıkmanın ve direnmenin farklı ve yaratıcı yöntemlerini bulduklarının örneklerini göstermektedir. Çocukların sorunlara karşı gösterdikleri katılımcı tepkiler belli bir politik anlayışa sığdırılacak darlıkta değildir ve aksine hayatlarının her alanında maruz kaldıklarını düşündükleri baskı ve şiddete karşı verilen insani bir tepki olarak ele alınmalıdır. (Shalhoub-Kevorkian, 2006: 1121)

Araştırmaya katılan çocuklar da kendilerine yöneltilen şiddete karşı, taş atma dâhil kendi tepkilerini şiddet olarak değerlendirmiyorlar:

Nasıl şiddet eylemi? Şimdi siz hiç taş atarak eylemlerde ölen polisi gördünüz mü? Ben görmedim, jandarmayı da görmedim. Ama ben polis kurşunuyla ölen, şehit düşen bir sürü eylemci gördüm. Şimdi o taşı zarar

verme amacıyla kesinlikle atmıyor. Mesela zarar verebilir, gözüni yarabilir, kafasını yarabilir. Ama hani o bir sisteme karşı tepki amacıyla atılıyordur. Mesela adam taş karşı silah kullanıyor. Taş atması normal oluyor, haklı da olabilir. Şiddet olabilir de olmayabilir de ama şiddet amacıyla atmıyordur onu. O bir tepkidir. Silaha karşı devletin silahına, panzerine karşı taş atmak öyle şiddet de değildir, bunun yanında çok ufak bir şiddet kalır. (G03 – 18Y)

Örneğin bir çocuğun, 93'te babası devlet tarafından katledilmişse, o çocuk nefretle kinle büyür. Devlete karşı bir kini olur, sonuçta babası ölmüş yani. Bunu bütün ailesi destekliyor çünkü bu kişisel bir şey değildir. Bölgesel, insanın bölgesel şeyidir. Kendini savunma en doğal hakkındır. Kendi hakkını savunman, babanın katillerine karşı kendini mücadeleye vermen en doğal hakkındır. (G10 – 18Y)

Araştırmanın çeşitli aşamalarında gündeme gelen bu olgunun dikkatle incelenmesi gerekmektedir. Çocukları şiddetten koruma adına gösterilere katılmamalarının sağlanması politikasının, çocuklar kendi eylemliliklerini şiddet boyutunda değerlendirmedikleri için başarıya ulaşma şansı az görünmektedir.

Çocukların toplumsal gösterilere katılımı bu araştırmanın bir varsayımı olarak katılım hakkını kullanmanın bir biçimi olarak değerlendirilmiştir. Çocukların büyük çoğunluğu gösterilere katılımın bir hak olarak değerlendirdiği görülmektedir:

Bu herkesin hakkıdır. Olayları karşı çıkmak için, polisleri taşlamak için gidiyoruz. Özgürlüğümüz için, kadın ve insan hakları için gidiyoruz. Mesela Mustafa Malkoçoğlu kendisini yaktı. Bunun için gidiyoruz. (G05 – 16Y)

Çocuklar bu dünyanın geleceğidir diyoruz. Özellikle Kürdistan'da çocuklar geleceğini sağlam temeller üzerinde konumlandırmak için kendileri ön plana çıkmaktadır. Hem halkının hem kendi geleceklerinin

oluşumunda kendileri öncü rolü oynuyorlar. Bu en büyük doğal haktır.
(G02 – 18Y)

Görüşme yapılan çocukların azınlıktaki bir bölümü ise çocukların ya da polislerin zarar gördüğü gerekçesiyle, çocukların gösterilere katılmaları ya da taş atmaları olgularına olumsuz yaklaşmaktadır:

Mesela olay çıkmayan gösteriler onların hakkı, olay çıkan gösteriler hakkı değil. (G08 – 12Y)

Ben şahsen çocukları katılmasının taraftarı değilim, bu benim kendi görüşüm. Katılma taraftarı değilim, çünkü çok zarar görüyorlar. Psikolojileri bozuluyor ama sen onlara da dur diyemezsin. Dur dersin, senin ne işin var burada derler. Çocuklar kendiliğinden, kendi düşünceleriyle geliyorlar. Bence onlara da hak vermek lazım. Onlar için de haktır yani. (G03 – 18Y)

Hayır (hak değildir), ama olacaktır barış olması için olacaktır. (G21 – 9Y)

İnsanların yürüyüş düzenlemesi doğal bir şey ama taş falan atmaları biraz daha kötüdür. Ama polislerin de bu müdahaleleri yapmaları normal değil. Silah sıkıyorlar, biber gazı atıyorlar. Çok kişi hayatını kaybetti bu olaylarda. Polislerin sıkıdığı mermi yüzünden. Biber gazından bayılıyorlar falan. (G07 – 16Y)

Sonuç olarak, çatışma ortamları gibi güç koşullardaki çocukların politikleşmesi olgusuna paralel biçimde (Değirmencioğlu, 2010: 41); çocuklar da süreç içinde katılım hakları bağlamında toplumsal gösterilere katılmaya başlamışlardır. Daha önce ele alınan katılım merdiveni metaforu çerçevesinde (Hart, 1997: 11), toplumsal gösterilere katılım olgusunun katılım merdiveninin son iki basamağında yer aldığını söylemek mümkün olacaktır. Çocukların toplumsal gösterilere katılımı olgusu bu merdivenin son iki basamağı üzerinde değerlendirildiğinde; çocukların kendi anlatılarından da anlaşıldığı

üzere çocukların toplumsal gösterilere katılım üzerine planlamalarını yaptıklarını, gösterilere kendi öz iradeleriyle karar vererek katıldıklarını ve gösterilerde kimi zaman yetişkinlerin müdahalelerini de göz ardı ederek eylemliliklerini sürdürdüklerini düşünmek mümkündür.

4.1.3. Sonuç

Modern çocukluk paradigmasının çocukluk kurgusuna karşı araştırmaya katılan Kürt çocukların; maruz kaldıkları şiddet, ayrımcılık ve baskılar sonucunda politikleşerek, politika yapma biçimi olarak toplumsal gösterileri seçtikleri görülmektedir. Literatür bulgularını destekler biçimde, varoluşlarının doğal bir parçası olarak algıladıkları anlaşılan “Kürt kimliği” üzerindeki baskı ve yasaklamaların çocukların politikleşmelerine ve harekete geçmelerine neden olan önemli bir faktör olarak karşımıza çıktığı görülmektedir.

Baskıcı ve ayrımcı pratiklerin sebebi olduğunu düşündükleri etnik kimlerini sahiplenen Kürt çocuklar, her ne kadar kimlikleri hakkında yaşatılan acılara paralel olarak olumsuz atıflara sahip olsalar da kimliklerine sahip çıkmak istediklerini belirtmektedirler. Çocuklar için “Kürt olma” kimliği süreç içinde politik bir kimliğe dönüşmekte ve onların siyaset yapmalarının sebeplerinden birisini oluşturmaktadır.

Hayatlarının birçok boyutunda, savaş, ekonomik yoksunluklar, haklarını yok sayılması gibi nedenlerle kendilerini var edemeyen çocukların, toplumsal gösteriler aracılığıyla “biz de varız” mesajı vermeye çalıştıkları anlaşıyor. Kendilerini var etmenin, sözlerini söylemenin ve eylemenin alanı olarak yarattıkları toplumsal gösteriler aracılığıyla toplumsallaşıyor ve ülke gündeminde de önemli yer tutmaya başlıyor Kürt çocuklar.

Savaş, günlük rutinleşmiş şiddet ortamı, hak kayıpları gibi maruz kaldıkları sorunlar nedeniyle toplumsal gösterilere katıldıkları anlaşılan çocuklar, gösterilerin “şiddet” içermediği söylemleri hakkında ise derin analizler yapmaktadırlar. Çocuklara göre, halkın barışçıl biçimde taleplerini dile getirmeleri için düzenledikleri toplumsal gösteriler polis başta olmak üzere devlet yetkilileri tarafından şiddet ortamına doğru

çekilmektedir. Şiddet ve polis konusunda oldukça olumsuz hafızaya sahip Kürtlerin bu nedenle gösterilere polis müdahalesi ya da polis şiddeti olduğu andan itibaren çatışmaların çıktığını anlatmaktadırlar.

Taş atma eylemlerini, bütün bu şiddete karşı bir tepki olarak değerlendirdikleri anlaşılan çocuklar; aslında “sisteme karşı çıktıklarını” açıklarken aynı zamanda kendilerini mevcut çocukluk koşullarına maruz bırakan modern çocukluk paradigmasına da karşı çıkıyorlar örtük biçimde. Anadilde eğitim haklarını, kendi kültürlerini yaşama ve yaşatma haklarını, eğlenebilme haklarını ve bütün bunların merkezinde yer alan katılım haklarının hayata geçirilmesini isteyen çocuklar, bunun için pasif olarak hizmet almayı beklemiyor ve kendileri bu hak mücadelesinin birer aktörleri konumuna dönüşüyorlar.

Devletin hegamonik biçimde bütün çocuklara uygulamaya çalıştığı çocuk politikası Kürt çocuklara uygun düşmediği için çocuklar tarafından reddediliyor. Bunun bir karşı cevabı olarak devlet şiddetine maruz kalan çocuklar; özellikle polisten gelen şiddet öykülerini hayatlarında çokça barındırıyorlar. Polise ve devletin çeşitli kurumlarına ve en nihayetinde devlete karşı oldukça olumsuz düşünce içinde oldukları anlaşılan çocukların; bu nedenle devleti temsil eden her şeye karşı bir duruş içinde oldukları görülmektedir.

Ancak bu sorunlara rağmen, politik bilinçliliğini artıran, haklarını öğrenen ve savunan ve bütün bunları toplumsal gösteriler aracılığıyla aktif siyaset yaparak gerçekleştiren Kürt çocuklar, sorunların çözülmesi konusunda da kendilerine rol biçiyorlar.

Sonuç olarak, mevcut araştırmanın kuramsal çerçevesinde de iddia edildiği gibi; bir yandan yıllardır çözilemeyen ve gün geçtikçe de şiddetin arttığı Kürt sorunu, bir yandan modern çocuk paradigmasının karakteristiği ve ideolojik konumlanması nedeniyle Kürt çocukları dışlaması; araştırmaya katılan çocukların da kendi çocukluklarını yaratmalarının temellerini oluşturuyor gibi görünmektedir.

BÖLÜM V

ANALİZ VE GÖZLEM

5.1. BİR ÇOCUK KENTİ: DİYARBAKIR

Tarihi olarak her dönem özel bir değeri olmuş olan Diyarbakır, kendine özgü kent yapısı, kültürel kimliği ve politik değeri olan ve canlı bir yaşamı olan bir kenttir. Diyarbakır nüfusunun çoğunluğunu oluşturan Kürtler için, kentin özel bir anlamı olduğu bilinmektedir.

Araştırma için kentin seçilmesini de sağlayan bu değerler, hem araştırma sürecinde gözlemlenmiş hem de görüşme yapılan çocuklar tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Bu anlamda bölgede gösterilere katılan çocukların çocukluk deneyimleri araştırılırken, Diyarbakır kentinin de hem araştırmacı hem de araştırmaya katılan çocukların gözünden değerlendirilmesi kaçınılmaz derecede önemlidir.

5.1.1. Diyarbakır’da Çocuk Olmak

Nüfusu 2010 Türkiye İstatistik Kurumu verilerine göre 1.515.011 olan Diyarbakır’da; 15 yaş altı çocuk sayısının Diyarbakır nüfusu içindeki oranı % 37,3’tür (Karacadağ Kalkınma Ajansı, 2010: 35 - 37). Kent nüfusunun üçte birini 15 yaş altı çocuklar oluştururken, bu dilime 15 – 20 yaş arası çocuklar ve gençler de eklendiğinde, söz konusu oran % 40’ı geçmektedir. Bu temel veriler eşliğinde, Diyarbakır’ın bu bağlamda bir çocuk kenti olduğunu söylemek güç değildir.

Bununla birlikte kentte ciddi boyutlarda olan yoksulluk, istihdam ve işsizlik olgularında açık biçimde görünür konumdadır. İşgücüne katılma oranlarında Türkiye’de sonuncu il konumunda olan Diyarbakır’da buna paralel biçimde işsizlik oranları da Türkiye ortalamasının oldukça üstündedir (Karacadağ Kalkınma Ajansı, 2010: 38 - 40).

Kentin eğitim durumu göstergeleri de Türkiye'nin genel ortalamalarının oldukça gerisinde olduğunu göstermektedir. % 18.96 olan okuryazar olmayan nüfus oranı kentin eğitim durumu açısından önemli bir sorundur (Karacadağ Kalkınma Ajansı, 2010: 47).

Araştırmanın kapsamı dışında olduğu için sadece bu temel göstergeler ışığında Diyarbakır kentinde çocukları bekleyen pek çok sorun olduğunu öngörmek mümkündür. Bu temel verilerin dışında, bölgenin yıllardır savaş / silahlı çatışma koşulları ve buna bağlı ekonomi sonucunda artarak yoksullaşması, anadil sorunu nedeniyle eğitimde yaşanan sıkıntılar, yüksek orandaki çocuk sayısı nedeniyle çocuklara sunulan hizmetlerin yetersizliği çocukları doğrudan ilgilendiren temel sorunlardır.

Bütün bunlarla birlikte, görüşülen çocukların genel olarak Diyarbakır'a yönelik olumlu tutum ve düşüncelere sahip olduğu görülmektedir. Görüşme yapılan çocukların hepsi ya sadece kentin eski Kürtçe adı olan Amed ismini kullanmışlar ya da Diyarbakır ve Amed ismini birlikte kullanmışlardır. Bu durum çocukların kavramların politik ardağanına verdikleri önemi bir kez daha göstermiştir.

Güzel bir şehirdir. Surları güzeldir. Sokakları güzeldir, parkları ve insanları güzeldir. Dürüsttür insanları. (G08 – 12Y)

Amed bizim için çok güzel. Başkent diye hitap ediyoruz, öyle kabul etmişiz. Bunun nedeni de buranın tarihidir, buranın yaşanmışlığıdır, buranın eserleridir. Şuan Amed güneydoğu ili olarak veya Kürdistan'da savaşın patlak verdiği yer olarak daima hitap edilir ve buraya çok farklı bakılır. Bizim gözümüzde cennet ütopyası kadar güzel bir yerdir. Cenneti elimizin tersiyle itip Amed'i kabul edecek bireyleriz. (G02 – 18Y)

Çocukların yaşadıkları kent olan Diyarbakır'a bağlılıkları, onu cennete benzetecek ölçüde yüksektir. Yaşanılan çeşitli sorunlara rağmen Diyarbakır'ı sevdiklerini ve onu hiçbir şeyle değişmeyeceklerini anlatan çocuklar, Diyarbakır'a atfedilen olumsuz yargıların da bilincindedirler.

Diyarbakır anlatılmaz, Diyarbakır ancak yaşanır. Her ne kadar baskı olsa da bir kere özgür olabiliyorsun, kendin olabiliyorsun. Büyükşehirler gibi değil. Özellikle Diyarbakır Surları, tek Diyarbakır surlarını ben hiçbir yere vermem. Diyarbakır'ı hiçbir şeye vermem yani. Pek çok arkadaşım şey der: nedir bu Diyarbakır, kurtulmak istiyorum der ama Diyarbakır küçük falan diyoruz ama gez gez bitmiyor. Diyarbakır çok güzel. (G17 – 15Y)

Diyarbakır muhteşem bir şehir. Ama bir o kadar da zor olan bir şehir. Çünkü Diyarbakır Kürdistan dediğimiz coğrafyada önemli bir yer taşır. Her özel günde; özel günden kastım mesela Kürtler için çok kötü bir gün olan 15 Şubat günü tüm gözler Diyarbakır'da olur. (G01 – 18Y)

Amed'deki, resmi dille Diyarbakır'daki birey savaşı birebir yaşamaktadır. Savaşın olumsuz yanlarından etki görmektedir. Politikanın, siyasetin daima Amed'lilerin dilinde olmasının sebebi de budur. Savaşı birebir yaşamak, savaşın kalıntılarına sahip olmak. Artık evlerinde, evlerinin bahçesinde, köylerinde yaşamak onlara politikayı artık vazgeçilmez bir unsur olarak sunmuştur. (G02 – 18Y)

Kentin politik öneminin bilincinde olan çocukların, Diyarbakır ile savaşı / silahlı çatışmaları birebir özdeşleştirdikleri görülmektedir. Bir çocuğun yaşadığı kenti savaş / silahlı çatışma ile özdeşleştiriyor olması üzerine düşünülmesi gereken bir olgudur. Ayrıca kentin politik gündemi hakkında da bilinçli olan çocuklar, Diyarbakır'da yaşamının bu politikayı kaçınılmaz olarak kendi hayatlarına da taşıdığını düşünmektedirler.

Onun (Diyarbakır'ın) politik dili her seferinde hakkını savunabilme gücü vermiştir. Onun politik dili ticaretinde ona çok büyük yardım etmiştir. Onun politik dili aile içerisindeki sorunlara yaklaşımda olumlu ürünler elde etmesinde çok büyük yardımcı olmuştur. Onun politik dili eğitiminde,

savaş aracı olarak kullanılan eğitime, onu savaş aracından çıkarıp barış aracı olmasına yardımcı olmuştur. (G02 – 18Y)

Kentin politik yapısının kentin dili olarak değerlendirilmesi oldukça dikkat çekicidir. Bu olgu; çocukların yaşadıkları kentle kurdukları iletişimin bu politik dil aracılığıyla olduğunu ve kentle kurulan bu politik ilişkinin de, kendi yaşamlarının politikleşmesine ve doğrudan siyasete yönelmelerinde katkıda bulunduğunu düşündürmektedir.

5.1.2. Diyarbakır’da Araştırmacı Olmak

Araştırmanın saha uygulaması sürecinde Diyarbakır’da bir ay süreyle kalan araştırmacının gözlemleri, çocukların toplumsal gösterilere yönelmesinin ve toplumsal gösterilerin kentteki öneminin anlaşılmasına katkı sunması bakımından, araştırmacının saha süreci içinde bilimsel verilerini zenginleştirecek niteliktedir.

Kentin günlük yaşamında yaygın biçimde Kürtçe’nin konuşuluyor olduğunun; sokakta, işyerlerinde, kurumlarda Kürtçe ve Türkçe’den oluşan çift dilli yaşamın hüküm sürüyor olduğunun gözlemlenmesi çok öğretici olmuştur. Anadil sorunu üzerinde bilimsel çalışmalar yapılırken, kentte bu çalışmalar için doğal bir zemin olduğu düşünülmektedir.

Kentin hemen bütün sokaklarında çocukların görünür derecede çok olması; oldukça şaşırtıcı bir kent görünümü sunmaktadır. Daha önce de belirtildiği gibi, kentin canlı yaşamı bir çocuk kentinde olduğunu hissedecek kadar çocuklarla doludur. Serbest zaman değerlendirme ve oyun oynama için uygun mekan düzenlemeleri olmadığı gözlemlenen kentte, çocukların kentin büyük meydanlarında ve sokaklarda oyun oynadıkları gözlemlenmiştir.

Kent ve çocuk ilişkisi içinde göze çarpan bir diğer gözlem; bölgenin yoksulluk koşullarına bağlı olarak sokakta çalışan çocukların fazlalığıdır. Çoğunlukla simit, tatlı, sigara satıcılığı yapan çocukların, ayakkabı boyacılığı, boş arabacılık yaptığı da

gözlemlenmiştir. Kentte ciddi bir dolaşımı olan kaçak sigara satışını, kentin en işlek caddelerinde çocukların yaptığını gözlemlenmesi dikkat çekici olmuştur.

Diyarbakır'ın günlük rutin akışının oldukça politik yüklü olduğu öngörüsü, kentte yapılan gözlemlerle desteklenmiştir. Hemen her ortamda ve her fırsatta bir araya gelen insanların, savaşın / silahlı çatışmaların yarattığı acılardan, kayıplardan, işkencelerden, baskılardan bahsetmesi; savaşın / silahlı çatışmaların bitirilmesi için yol haritalarının tartışılması kentlilerin ne denli politik yüklü bir yaşam sürdürdüklerinin açık göstergeleridir.

Bu politik yapının bir sonucu olarak kentte ciddi ölçüde sürekli devam eden politik çalışmalar ve sivil toplum hareketliliği söz konusudur. Araştırmanın saha araştırması süresinde kalınan bir ay boyunca, kentte farklı grup ve kurumlar tarafından paneller, konferanslar, sanatsal etkinlikler, festivaller düzenlendiği ve bu politik hareketliliği tüm kentlilerin de takip ettiği de gözlemlenmiştir.

Bütün bu politik yapı içinde çocuklar bunlardan azade bir yaşam sürmesi de beklenemez. Kentte kurulu olan ve başarılı çalışmalar yaptığı gözlemlenen çok sayıdaki çocuk ve gençlik merkezlerinde, kültür merkezlerinde bir araya gelen çocukların bu sosyalleşme aracılığıyla da bilinç geliştirdikleri ve bu dayanışmanın çocukları güçlü kıldığı gözlemlenmiştir.

Kentlilerin misafirperverliği, bir şekliyle Kürt sorunuyla ilgili bir araştırma yapıldığının öğrenilmesiyle büyük bir desteğe ve dayanışmaya dönüşmüştür. Saha uygulama alanını yeteri kadar tanımayan araştırmacının, politik olarak güven sorunu oluşabileceğine dair öngörülerini geçerli çıkamamıştır.

Kentli olma, dayanışma, örgütlü hareket ve mücadele etme, politik yaşama konusunda ufuk açıcı bir saha uygulaması deneyimi olan araştırmacı için, bütün bu deneyimin araştırmanın temel tezlerine yönelik çalışma yapma imkanını sağladığı ve araştırma gözlemlerinin araştırma bulgularını zenginleştirici nitelikte olduğu düşünülmektedir.

5.1.3. Sonuç

Diyarbakır'ın tarihsel önemi dikkatle incelendiğinde, çocukların yaşadıkları kentle kurdukları ilişkinin onların bilinçliliğinin gelişmesi yönündeki etkileri görülebilmektedir. Çocukların genel olarak kente dair olumlu algılarının olduğu gözlemlenmiş ve kentin politik yapısı hakkında da bilinçli oldukları anlaşılmıştır. Diyarbakır'da yaşamının politik zorluklarını farkında olan çocukların, buna rağmen kente sıkı bağlarla bağlı oldukları görülmektedir. Çocukların kentle kurdukları iletişimin politik dil aracılığıyla gerçekleştiriliyor olması, çocuklar için Diyarbakır'ın temsillerinin daha dinamik araştırmalarla ele alınması gerektiği düşüncesini doğurmaktadır.

Çocukların Diyarbakır anlatılarına paralel biçimde, araştırmacı saha uygulaması süresince kentin politik yapısını tüm açıklığıyla gözlemlemiş, Diyarbakır'da farklı bir yaşamın hüküm sürdüğü sonucuna varmıştır. Araştırmacının kent ile ilgili gözlemleri, araştırmanın kuramsal altyapısı, tezleri ve bulguları ile tutarlı niteliktedir.

BÖLÜM VI

GENEL SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Bu araştırmada temel olarak iki sav öne sürülmüştür. Bunlardan ilki; modern çocukluk paradigmasının yanılsamalarına dayalı çocukluk kurgusu nedeniyle tüm çocukları içermediği ve özellikle güç koşullarda yaşayan çocukların çocukluk deneyimlerini açıklamaktan uzak oluşudur. İkinci olarak, modernist paradigmanın çocukluk kurgusu dışında, savaş / silahlı çatışma ortamında yaşayan çocukların yaşadıkları sorunlara karşı sadece travma gibi olumsuz tepkiler vermedikleri, bunun yerine toplumsal süreçlere aktif katılım gösterdikleri ileri sürülmektedir.

Çocuklarla yapılan görüşmeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde, analizin her iki tezi de desteklediği düşünülmektedir. Araştırmanın kuramsal boyutuyla uyumlu biçimde; yıllardır savaş / silahlı çatışma koşullarında yaşayan çocuklar, bu şiddet ortamı sonucunda farklı bir sosyalleşme gerçekleştirmiş ve sorunlara karşı mücadele etme bilinci geliştirmiş gibi görünmektedirler. Katılım hakkını kullanmanın bölgeye özgü bir biçimi olarak çocukların toplumsal gösterilere katılmayı seçtikleri görülmektedir.

Çocukların bilişsel olarak yetersiz oldukları, rol ve sorumluluk üstlenecek gelişimsel dönemde olmadıkları, politika gibi kompleks olgularla ilgilenemeyecekleri yönündeki geleneksel çocukluk algısıyla çelişkili biçimde, özel alana hapsedilmiş çocukların toplumsal gösteriler aracılığıyla kamusal alanda görünmeleri toplumsal gündemde ve adalet sisteminde de önemli bir yer tutmuş, konu medya aracılığıyla kamuoyunda tartışılmaya başlanmıştır.

Korumacı yaklaşım çerçevesinde konu ele alındığında çocukların toplumsal gösterilere katılımının engellenmesinin, onları şiddet ortamından uzaklaştırma anlamında gerekli olduğu sonucuna varılabilir. Ancak, literatür bulgularına uygun biçimde; çocukların savaş / silahlı çatışma ortamında sosyalleşmelerinin, politika konusunda bilinçlerini

artırdığını ve yaşadıkları sorunlara karşı toplumsal gösteriler aracılığıyla mücadele ettiklerini düşündükleri görülmektedir.

Araştırmada elde edilen bilgiler ışığında, görüşme yapılan çocukların büyük bir kısmında köy yakmalar ve baskılar sonucu köy boşaltmalardan kaynaklanan bir zorunlu göç öyküsü bulunmaktadır. Çocuklara aileleri tarafından aktarılan bu öyküleri çocuklar sanki kendi başlarından geçmiş gibi anlatmaktadır ve zorunlu göç nedeniyle hayatlarının şiddetle varolmaya başladığını aktarmaktadırlar. Hayatlarının başlangıç noktasında, siyasi ya da ekonomik nedenlerle zorunlu göçe tabi olduklarını öğrenen çocukların; devlete karşı olumsuz düşüncelerin temellenmesinde bu olgunun önemli olduğu görülmüştür.

Eğitimin anadilde olmamasından ve eğitimdeki milliyetçi pratiklerden memnun olmadığı anlaşılan çocukların, anadillerinde eğitim görmek istedikleri; zorunlu oldukları milliyetçi tören ve diğer uygulamalara katılmak istemedikleri görülmüştür ve çocuklar söz konusu eğitim sisteminin bu milliyetçi yapısının kendi değerleriyle bağdaşmadığını, kendi kimlik ve kültürel değerleriyle çatıştığını ifade etmişlerdir. Çocukların eğitim ve okulla ilgili deneyimleri özellikle modern çocukluk paradigmasının çocukluk kategorisinin temel oluşum basamağı olarak çocukların okullaşmasını alması bakımından önemlidir. Paradigma okul sisteminin çocukluk kategorisini oluşturduğu varsayımını temel alırken, görüşme yapılan çocukların okul ve eğitim sistemi ile ilgili farklı çocukluk deneyimlerinin olması da; araştırmanın paradigmanın çocukluk tanımı dışında çocukluk deneyimleri de olduğu savını destekler nitelikte bulunmuştur.

Görüşmelerde bölgedeki yoksulluğun çocukları çalışmaya ittiği anlaşılmış, bölgede çok sayıda çocuğun sokaklarda çalıştığı gözlemini görüşme yapılan çocukların hemen hepsinin çalışma deneyimi olması durumu desteklemiştir. Çocukların bölgenin yoksulluk realitesi nedeniyle çalışmaya ve çocukların çalıştırılmasına genel olarak olumlu baktıkları görülmüştür. Bu durumun, bölgede gittikçe artan yoksulluk karşısında çocukların çalışma olgusunu normalleştirmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Modernist paradigmanın sınıfsal çocukluk kurgusu yoksulluk çocukların deneyimlediği

farklı yaşantı biçimlerinden de uzak kalmasına neden olduğu, araştırmaya katılan çocukların görüşlerinden de anlaşılmaktadır.

Savaşın / silahlı çatışma ortamının içine doğan çocukların hayatlarının her açıdan bu şiddet ortamının etkisinde olduğu anlaşılmaktadır. Savaşın / silahlı çatışmanın bitişini hayal etmekte dahi zorlanan çocukların, bu savaşın / silahlı çatışmanın bitirilmemesinde devletin payı olduğunu ve şiddet ortamından en çok Kürt halkının zarar gördüğünü düşündükleri anlaşılmış, savaşın / silahlı çatışmanın bitirilmesi için çocuklar kendilerin de rol oynayabileceğini belirtmişlerdir. Çocukların toplumsal gösterilere katılımının temel motivasyonunu da bu savaş / silahlı çatışma koşullarının oluşturduğu görülmektedir.

Etnik kimliklerinin baskı altında olduğunu ve inkar edildiğini söyleyen çocuklar, Kürt olmanın ve Kürt çocuk olmanın yıkım anlamına geldiğini, ayrımcılığa uğramanın sebebi olduğunu düşünmekte ancak kimliklerine sahip çıkacaklarını ve bunun için de çalışacaklarını söylemektedirler. Literatürde kimliğin, özellikle politik çatışma ortamlarındaki çocuklar açısından önemli bir harekete geçme unsuru olduğu yönündeki bilimsel çalışmaları; söz konusu araştırmada çocukların toplumsal gösterilere katılma sürecinde kimliklerine bağlılığı bulgusunun desteklediği düşünülmektedir.

Zorunlu göç, milliyetçi pratikler, şiddet ve kimlik haklarını inkarı; yaşadıkları kentin politik yapısı da göz önüne alındığında çocukların katılım hakkının aktif kullanımına yönelmelerine neden olmuş ve bölgenin mücadele yöntemlerine paralel biçimde bu hakkın kullanımı da toplumsal gösterilere katılım biçimde gerçekleşiyor gibi görünmektedir.

Çocuklar toplumsal gösterilere haklarını aramak için katıldıklarını, polisin gösterilerde şiddete başvurduğunu ve bu şiddete ve diğer sorunlara bir tepki olarak eylemlerde taş attıklarını ya da atıldığını anlatmışlardır. Çocukların gösterilere kimsenin zorlaması ya da yönlendirmesi olmadan kendi istekleriyle katıldıkları anlaşılmış ve çocukların gösterilere katılımı bir hak olarak değerlendirdikleri görülmüştür.

Bütün bu analize ek olarak, araştırmada ortaya çıkan dikkat çekici başka bulgulara da ulaşılmıştır. Çocukların soruların yanıtlarını verirken kullandıkları ideoloji yüklü kavramsallaştırmalar (“imha ve inkar politikası”, “silahlı çatışma” kavramı yerine “savaş” kavramının kullanılması) çocukların kullandıkları dilin ne denli politikleştiğini göstermesi açısından önemlidir. Politik bilincin ve eylemliliğin çok yüksek olduğu bir bölgede büyüyen çocukların; bulundukları bölgenin gerçekliklerini bu politik bağlam çerçevesinde algıladıkları düşünülmektedir. Bu duruma bağlı bir başka olgu ise araştırmacının çocuklarla görüşmesi sırasında ortaya çıkmıştır. Araştırma sorularında yer alan “çatışma”, “Diyarbakır” gibi kelimelere bazı çocuklar itiraz etmiş; çatışma yerine savaş, Diyarbakır yerine kentin Kürtçe ismi olan Amed’in kullanılması gerektiği yönünde araştırmacı uyarılmıştır. Bu durum, çocukların kavramların ve genel olarak dilin ideoloji yüklü oluşu konusunda bilinçli olduklarını ve kendi politik bakış açılarını dil ve anlatımda dahi koruma kararlılığında olduğunu düşündürmüştür.

Görüşmeler sırasında çocukların görüşme konusunda ve soruları cevaplama konusunda motivasyonlarının yüksek olduğu gözlemlenmiş ancak özellikle doğrudan politika ile ilgili sorularda daha istekli oldukları ve demografik bilgiler gibi görece politika ile doğrudan ilgili olmayan konularda ise daha isteksiz oldukları gözlemlenmiştir. Bu durum çocukların hayatlarının ve iletişim biçimlerinin de politikleştiğini göstermektedir. Bu araştırma ile ortaya konan kuramsal yaklaşım ve araştırma sonuçlarının çocuk refahı alanına yenilikçi bir bakış getirerek; farklı koşullarda yaşayan çocuklara yönelik farklı modellerin geliştirilmesi imkanı sağlayacağı düşünülmektedir. Sosyal hizmetin bilgi temeli, toplumsal koşullar değiştikçe ve olgular çeşitlendikçe farklı olana ulaşabilmek için eleştirel bir nitelik kazanmalı ve yeni olguların doğru değerlendirmeleri yapılarak buna uygun hizmet modelleri geliştirilmelidir. Gösterilere katılan çocukların refahına yönelik hizmetler sunmak için de, çocukların çocukluklarının farklı boyutlarıyla iyi anlaşılması önem kazanmaktadır.

Sosyal hizmetin çocuk refahı alanındaki korumacı yaklaşımının yanında, bölgedeki çocukların çocukluk deneyimlerinin tespiti için özellikle baskı karşıtı sosyal hizmet yaklaşımlarından birisi olan etnik duyarlılığı olan sosyal hizmet perspektifinin önemli bir teorik zemin sağlayacağı düşünülmektedir.

Özetle; çocuk refahı alanı temel çalışma odaklarından birisi olan sosyal hizmet için, çocukluğu tümünden modernist kurguya bırakmaması ve farklı çocuklukların da var olduğu kabulünün; sosyal hizmetin çocuk alanına bakışını genişletme imkanı doğuracağı düşünülmektedir. Çocukların yetkin, topluma müdahale edebilecek güce sahip birer değişim ajanı olarak kabul edilmesi, çocuk haklarının katılım ayağını güçlendirecek ve çocukların toplumda daha fazla söz sahibi olmalarını sağlayacaktır. Yine bu bakış, çocukların toplumsal gösterilere katılımını önceleyen koşulların analizinin iyi yapılmasını sağlayacak ve bu da çocuklara yönelik hizmetlerin doğru bir çizgide geliştirilmesine imkan sunacaktır. Bunların dışında, çocukların yaşadıkları farklı deneyimlerinin tespitiyle birlikte, çocuklar için katılımcı mekanizmaların yaratılmasıyla hem toplumsal barışın inşasında çocukların aktif aktörler olarak rol almasını sağlamaları hem de çocukların kendi hayatlarının şiddetten arındırılarak barışçıl bir yaşama dönüşmesine katkı sunması beklenmektedir.

Politik çatışma ortamında yaşayan çocukların yaşam deneyimlerinin anlaşılmasının; Türkiye'nin tüm kesimlerinin ve tabii ki en çok da çocukların ihtiyacı olan barışa doğru bir adım daha atılmasını sağlaması ve sosyal hizmetin adalet ve insan hakları temelleri üzerinde eşitlik ilkesi temelinde yeni bir toplumsal yapı oluşturulmasının kapılarının aralanması beklenmektedir. Sosyal hizmet başta olmak üzere tüm sosyal bilimcilere düşen, bu kapıyı ardına kadar açarak toplumsal barış yolunda ilerleyecek bilimsel çalışmaların artmasını sağlamaktır.

BÖLÜM VII

ÖNERİLER

Mevcut araştırmanın verileri doğrultusunda, bundan sonra yapılacak çalışmalar ve uygulama alanına dönük çeşitli öneriler getirmenin önemli olacağı düşünülmektedir. Clark (2001: 35, Akt: Kümbetoğlu, 2008: 38) sosyal hizmetin ürettiği bilgiden araçsal ve kavramsal olarak iki farklı biçimde yararlanmanın mümkün olduğunu belirtmektedir. Kavramsal olarak yararlanım, “herhangi bir sosyal sorunun nasıl kavranacağı ve bir soruna yaklaşımda alternatif bakış açılarının neler olabileceği” konusunda yeni kuramsal yaklaşımlar ortaya koymayı hedeflemektedir. Araçsal yararlanım ise; “sosyal gerçekliğe ilişkin bilginin, politika yapıcıların ve karar verme mekanizmalarında etkin olanların, çözümler geliştirmelerine ışık tutucu, yol gösterici” olarak kullanılması anlamına gelmektedir.

Bu araştırma sonucunda ortaya konulan önerilerin kavramsal yararı, sosyal hizmetin bilimsel yani teorik alanına, araçsal yararı ise mesleki yani uygulama alanına denk geldiği düşünülmektedir. Araştırma çerçevesindeki öneriler bu ikili yararlar çerçevesinde ele alınmıştır.

7.1. SOSYAL HİZMETİN BİLGİ TEMELİNE YÖNELİK ÖNERİLER

Sosyal hizmetin önemli bilgi alanlarından birisi olan çocuk refahı alanında çocukluğa dair teorik yaklaşımların çoğunlukla modern çocukluk paradigmasının varsayımlarını temel alma eğiliminde olduğu düşünülmektedir. modernist paradigmanın bütün çocukluk olgularını açıklayıcı zenginlikten yoksun olma olasılığı söz konusudur ve bu çerçevede batılı çocukluk anlayışı dışında var olan farklı çocukların keşfedilmesi ve bu çerçevede bilgi üretilmesi önemlidir.

Sosyal hizmetin çocuk refahı alanındaki önemli referanslarından olan çocuk hakları yaklaşımında, korunma hakkı ile katılım hakkı arasındaki çatışmanın farkında olunması

ve bu çatışmayı çözümleyici çalışmalar yapılması gerektiği düşünülmektedir. Korunma hakkının çocuğa yararı tartışmasız esasken, bu hakkın katılım hakkını kısıtlayıcı veyahut tamamen engelleyici geniş yorumlanmasına dikkat edilmesi gerekmektedir. Çocukların öznelliklerine zarar vermeyecek, özgürlüklerini kısıtlamayacak bir yaklaşımla çocukların korunmasını temel alacak bir yaklaşımın oluşturulması önemlidir.

Çocukların bilişsel olarak yetersiz, rol ve sorumluluk üstlenme açısından donanımsız oldukları yönündeki çocukları değersizleştiren bakış açıları yerine; müracaatçıların kendiliklerindeki değişim ajanlığı potansiyelini temel alan sosyal hizmetin tüm çocukları da birer değişim ajanı olduğunu kabul etmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Bunların yanında, mevcut araştırma çocukların eğitim sistemi, çocuk emeği, etnik kimlik, savaş ve toplumsal gösteriler ile ilgili görüşlerinin birlikte ve modern çocukluk paradigmasına eleştirel bir bakışla bu kapsamda ele alındığı ilk çalışma olması nedeniyle önemli eksiklikler de taşımaktadır. Özellikle araştırmanın çocukların çocukluk deneyimlerinin derinlemesine incelenmesi amacı taşıdığından nitel yöntem kullanılmış ve bu nedenle benzer koşullardaki diğer çocuklar hakkında betimleyici ve istatistiksel bilgilere yer verilmemiştir. Bu araştırmanın metodolojik sınırlılıklardan birisidir.

Ayrıca çocukların kullandıkları dilin politik yüklü oluşu mutlaka ileriki çalışmalarda derinleştirilecek analizlere muhtaçtır. Bunun yanında, özellikle daha küçük yaşlardaki çocukların toplumsal olguları açıklarken kullandıkları kavramlar ve metaforların derinlikli analizinin sürdürülmesi gerekmektedir. Kimi çocukların ifade biçimlerinin kitabi tarzda olduğu gözlemlenmiştir ve bu nedenle çocukların görüşlerinin alınması konusunda farklı yöntemlerin de kullanılması gerektiği düşünülmektedir. Araştırmanın yaşa, cinsiyete ve diğer demografik etkenler çerçevesinde kısıtlı biçimde analiz edilmesi bir diğer önemli sınırlılıktır.

Ayrıca bu konuda ileride yapılacak çalışmalarda, çocukların otorite figürlerini oluşturan ebeveynleri, okuldaki öğretmenler ve idareciler, politik örgütlenmelerin lidelerinin de

çocukların toplumsal gösterilere katılımı hakkındaki görüşlerinin incelenmesi önerilmektedir.

7.2. SOSYAL HİZMETİN UYGULAMA ALANINA YÖNELİK ÖNERİLER

Baskı karşıtı uygulama yaklaşımının bir parçası olarak etnik duyarlı bir sosyal hizmet anlayışının, Kürt çocuklara yönelik uygulamaların oluşturulmasında temel yaklaşım olarak kabul edilmesi önemlidir.

Politik şiddet ortamlarında yaşayan insanlara yönelik oluşturulacak teröpatik müdahale ya da eğitim programları, katılımcıların durumu, kişisel, sosyal ve kültürel ardaanlarında nasıl algıladığı ve yaşantıladığını dikkate almak zorundadır (Shamai, 2003). Bu nedenle çocukların sınıfsal konumlarına, cinsiyete ve etnisiteye kör olmayan bir kuramsal arkaplana bağlı biçimde uygulama modellerinin oluşturulmasına ihtiyaç bulunmaktadır.

Literatürde, politik şiddet ortamlarında çalışan sosyal hizmet uzmanlarının mesleki uygulama sürecinde dikkat etmesi gereken çeşitli noktalara işaret edilmektedir. Buna göre;

1. Etnik temelli politik çatışmaların olduğu bölgelerde yaşayan uzmanların meslektaşlarını ve müracaatçılarını “kendi politik görüşleri” nedeniyle düşmanlaştırma riskine karşı etik duyarlılığı yüksek olmalıdır (Ramon, S., Campbell, J., Lindsay, J., McCrystal, P. ve Baidon, N. 2006: 435).
2. Uzmanların müracaatçılarına yönelik sunacağı hizmetlerde müracaatçıların etnik kökenlerine yönelik ayrımcılık yapmaması temel bir etik kod iken, özellikle politik çatışma ortamlarında müracaatçıların etnik kimliklerine bağlılığı konusunda hassas olmalı ve bu konuda tarihsel bilgiye sahip olmalıdır (Thompson, 1997; Akt: Ramon, S., Campbell, J., Lindsay, J., McCrystal, P. ve Baidon, N. 2006: 447).
3. Uzman, profesyonel görev ve sorumluluklarına odaklanmalı ve müracaatçı kitlesini “öteki” ya da “düşman” olarak algılama riskine karşı farkında olmalıdır

(Cohen, 2001; Akt: Ramon, S., Campbell, J., Lindsay, J., McCrystal, P. ve Baidon, N. 2006: 447).

4. Özellikle etnisite temelli politik çatışma ortamlarında uzmanların “nötr” bir tutumu tercih etmesi müracaatçıların politik olarak aktif olması nedeniyle kimi durumlarda riskli olabilir ve üretilmesi hedeflenen değişimi tam ters yöne çevirebilir (Campbell, 2007).

Politik çatışma ortamların toplumsal koşulları çerçevesinde bu temel noktalara dikkat edilmesi durumunda, sosyal hizmet uzmanının özellikle bu ortamdaki çocuklarla çeşitli çalışmalar üretmesi mümkündür ve gereklidir. Güçlendirme, savunuculuk, kendi kaderini tayin hakkı, baskı karşıtı uygulama uzmanın politik şiddet içindeki çocuklarla çalışmak için kullanacağı temel değerleri ve araçlarıdır (Denov, 2010).

Bu değerler ve yöntemlerle sosyal hizmet uzmanının yürüteceği çalışmalar bu çalışmada açıklanan sebeplerle sadece “travmaya” odaklı olmamalıdır. Bu ortamlarda çalışan uzmanlar hem çatışmanın yarattığı travmaya yönelik bireysel müdahale kapasitelerini artırmalı ancak aynı zamanda çatışmanın sosyal ve politik nedenlerine eğilerek ayrımcılığa karşı savunuculuk rollerini yerine getirmelidir. Bu nedenle uzmanlar şiddete yol açan politik ve etnik çatışmalar konusunda bilgili olmalı ve bu durumun müracaatçılarının hayatını nasıl etkilediğini analiz edebilmelidir (Campbell, 2007: 169-170).

Politik şiddet ortamlarının çocukları politik aktivizme iten bir yapı sunduğu daha önce tartışılmıştı. Mmatli (2008) Güney Afrika’daki şiddet ortamında sosyal hizmet uzmanlarının da politik aktivist rolüyle çalışmalarını bu toplumsal ortamlara uygun bir sosyal hizmet stratejisi olarak önermektedir. Mmatli (2008: 297) Afrikada müracaatçıların sorunların politik süreçlerle ilgili yapısal problemler olduğunu belirterek; uzmanların tanımladığı sorunların da politik olduğunu ve buna bağlı olarak müdahale programlarının da politik mahiyetinin olmasının kaçınılmaz bir sonuç olduğunu ifade etmektedir. Klasik sosyal hizmet müdahale tekniklerinden birisi olan “olgu çalışması” yönteminin, politik çatışma ortamlarında yetersiz kalması olasılığı yüksek olduğunu gösteren çeşitli bilimsel araştırmalar vardır (Barber, 1991; Bose, 1992; Midgley, 1990; Mompati, 1995; Mullaly, 1997; Akt: Mmatli, 2008: 300). Bu bilimsel

verileri ve Amerika Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği Etik Kodlarında belirtilen “bütün insanların kaynaklara, hizmetlere ve olanaklara eşit erişimini sağlamak ve onların temel insanı ihtiyaçlarını karşılayarak potansiyellerini tam olarak gerçekleştirebilmeleri için uzmanların sosyal ve politik aktivizme girişmeleri” önerisini temel alarak Mmatli politik şiddet ortamlarında, politik aktivizmi müracaatılarının çevresel koşullarının iyileştirilmesi amacıyla bir strateji olarak kullanmalarını önermektedir.

Politik aktivizmin gerçekleştirilmesi için çoklu stratejilerin uygulanması gerekmektedir. Çatışma ortamlarında çalışan sosyal hizmet uzmanları politik aktivist olarak; lobicilik, seçimlere katılma, politik eğitim, seçimlerde toplumsal barışın sağlanmasından yana tarafını açıklama gibi eylemlerde bulunabilir (Mmatli, 2008: 305).

Dekel de (2010: 388); politik çatışma ortamlarında meydana çıkan toplumsal travmayla çalışmanın önemli zorlukları olduğunu belirterek; uzmanın mutlaka müracaatıdan yana bir politik konum alması gerektiğini ifade etmektedir. Bunun için; müracaatılarımız kim; hükümet mi yoksa yurttaşlar mı diye sorar ve kimi noktalarda müracaatçıların yararı için hükümetlere ve devlete aykırı politik konumların da uzmanlar tarafından savunulması gerektiğini söyler.

Sosyal hizmet uzmanının savunuculuk rolü çerçevesinde çocukların seslerinin daha çok duyurulmasına, onların hayatlarını ilgilendiren her konuda katılımlarının sağlanabileceği mekanizmaların yaratılmasına ve bunun için gerekli toplumsal kaynakları harekete geçirmesine büyük gereksinim duyulmaktadır.

Özellikle vurgulanmalıdır ki; politik çatışma ortamlarında çalışmak sosyal hizmet uzmanlarının yararınadır. Literatür; atışma ortamlarında çalışan uzmanların kişisel ve mesleki kazanımlarını ortaya koymaktadır (Batten ve Orsillo, 2002; Seeley, 2003; Lindsay ve Baidon, 2006; Shamai ve Ron, 2009; Akt: Baum ve Ramon, 2008: 140). Baum ve Ramon (2008: 140) tarafından İsrail’de çalışan uzmanlar üzerinde yapılan araştırmada da benzer duygulanım ortamını yaşadıkları için müracaatılarının duygularını daha iyi anlayan uzmanların, mesleklerine olan inançlarını geliştirdikleri ve insanların refahına önemli bir katkı sağladıklarını düşündüklerini ortaya koymuştur. Bu bağlamda Türkiye’de Kürt sorunu bağlamında yaşanan çatışma ortamında sosyal hizmet

uzmanlarının çalışmasının da hem uzmanların kişisel birikimine hem de mesleğin gelişimine katkı sunacağı düşünülmektedir.

Sosyal hizmet politik altyapısı olmayan bir bilimsel alan değildir. Sosyal hizmet adaletten ve insan haklarından yana taraftır ve toplumun ezilen kesimlerinin haklarının savunulmasını temel amaç edinmiştir. Bu çerçevede Kürt çocukların anadil haklarının, işkence gibi kötü muamelelerden korunması hakkının, ayrımcılık gözetmeme hakkının savunuculuğunu yapmak, sosyal hizmet uzmanları için kaçınılmaz bir görev niteliğindedir.

Sadece çocukların değil tüm insanların politik özgürlüğünü sağlayarak, barışın tesis edildiği daha insancıl toplumların geliştirilmesi sosyal hizmetin temel amaçlarından birisidir (Mullaly, 1997; Akt: Mmati, 2008: 305). Toplumsal barışın olmadığı, şiddetin günlük hayata hâkim olduğu durumlarda; bu koşullarda yaşayan insanların çeşitli açılardan mağduriyetlerinin ortaya çıktığı açıktır. Bu anlamda, sosyal hizmetin makro politika hedefleri çerçevesinde toplumsal barışın sağlanması ve şiddetin ivedilikle ortadan kaldırılması yönünde yapabileceği çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Çocukların barışçıl bir ortamda, şiddetten uzak biçimde yaşamaları için topluma etkide bulunacak makro çalışmalar yapması, sosyal hizmetin temel değerleri açısından bir sorumluluğudur. Sosyal hizmet; toplumsal barışa giden yol taşlarını örececek kuramsal zenginliğe ve uygulama gücüne sahiptir ve çalışmalar bu çerçevede artırılmalı ve kapsamı genişletilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, E. ve Atasü Topçuoğlu, R. (2009). Modern Çocukluk Paradigmasının Oluşumu – Eleştirel Bir Değerlendirme, 20(1), 95 – 103.
- Akiner, N. (2010). *Mersin'in Banliyölerinde Öfke Patlaması*. İstanbul: Karakutu Yayınları.
- Alankuş, S. (2007). *Çocuk Odaklı Habercilik*. İstanbul: IPS İletişim Vakfı Yayınları.
- Aydın, D. (2009). Tinercilerin Bir Korku Nesnesi Olarak Temsili. *Toplum ve Kuram*, 2, 43 – 52.
- Aydın, İ. (2006). Eğitimde Milliyetçilik. *Zil ve Teneffüs*, 1(3), 36 – 40.
- Aydın, H. ve Gündüz, V. (2010). Çocuk Güvenliğinin Sağlanmasında Yerel Yönetimlerin Rolü: Taş Atan Çocuklar Sorunu. *Türk İdare Dergisi*, 468, 9 – 32.
- Aytar, V. (2010). *Daha Karanlık Bir Geleceğe Doğru mu? Terörle Mücadele Kanununda Yapılan Değişiklikler*, Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı Raporu.
- Barber, B. K. (2001). Political Violence, Social Integration, and Youth Functioning: Palestinian Youth from the Intifada, *Journal of Community Psychology*, 29(3), 259 – 280.
- Baum, N. & Ramon, S. (2010). Professional Growth in Turbulent Times: An Impact of Political Violence on Social Work Practice in Israel, *Journal of Social Work*, 10(2), 139 – 156.
- Bets, A. (2009). *Forced Migration and Global Politics*, West Sussex: Wiley-Blackwell.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi Değerlendirme Raporu, (2010).

Boyden, J. (2003). Children Under Fire: Challenging Assumptions About Children's Resilience, *Children, Youth and Environments*, 13(1).

Campbell, J. (2007). Social Work, Political Violence and Historical Change: Reflections from Northern Ireland, *Social Work & Society*, 164 – 172.

Campbell, J. & McCrystal, P. (2005). Mental Health Social Work and the Troubles in Northern Ireland: A Study of Practitioner Experiences, *Journal of Social Work*, 5(2), 173 – 190.

Cılga, İ. (2004). *Bilim ve Meslek Olarak Türkiye’de Sosyal Hizmet*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Yayınları.

Cılga, İ. (2010). Yaşam Kalitesi Açısından Çocuk Haklarına Bütüncül Yaklaşım, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’nin 20. Yılında Türkiye’de Çocuk hakları (ed. Acar, H. ve İçağasıoğlu Çoban, A), Ankara: Maya Akademi Yayınevi.

Çocuklar İçin Adalet Girişimi. (2009). *Çocuklar Terör Suçu İle Yargılanamaz! Çocuk Hakları Komitesine Yönelik STK Raporu: Türkiye’de Çocuk Adalet Sistemi ve Silahlı Çatışma*.

Dalrymple, J ve Burke, B. (2006). *Anti Oppressive Practice: Social Care and Law*, New York: Mc Graw Hill.

Darıcı, H. (2009). Violence and Freedom: The Politics of Kurdish Children and Youth in Urban Space. İstanbul: Sabancı Üniversitesi Kültürel Çalışmalar Yüksek Lisans Programı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Darıcı, H. (2009). Şiddet ve Özgürlük: Kürt Çocukların Siyaseti, *Toplum ve Kuram*, 2, 17 – 41.

- Darıcı, H. (2011). Büyükler Siyaseti Oyun Zannediyor, Diyarbakır: Diyarbakır Sanat Merkezi Yayınları (Ed. Eren, A. Z. Ve Örçen, Ö. Kimlik ve Aidiyet, Diyarbakır Sanat Merkezi Konuşmaları), 19 – 23.
- Dawson, R. E. (1969). *Political Socialization: An Analytic Study*, Boston: Little Brown.
- Değirmencioğlu, S. M. (2010). Tersten Katılım: Katılım Hakkı Üzerine Bir Değerlendirme, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 20. Yılında Türkiye'de Çocuk hakları (ed. Acar, H. ve İçağasıoğlu Çoban, A), Ankara: Maya Akademi Yayınevi.
- Değirmencioğlu, S. M. (2010). Çatışma Ortamında Büyümek, *İnsan Hakları İçin Diyalog Dergisi*, 5/6, 40 – 42.
- Dekel, R. (2010). Mental Health Practitioners' Experiences During the Shared Trauma of the Forced Relocation from Gush Katif, *Clinical Social Work Journal*, 38, 388 – 396.
- Denov, M. (2010). Coping with the Trauma of War: Former Child Soldiers in Post-Conflict Sierra Leone, *International Social Work*, 53(6), 791 – 806.
- Dikici, A. (2008). Preventing the PKK's Misuse of Children by Introducing Community Policing: The Şanlıurfa Case, *Defence Against Terrorism Review*, 1(2), 119 – 138.
- Doğan, R. (2010). *Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılması Suretiyle "Polise Taş Atan Çocuklar" Hakkında Yapılması Düşünülen İyileştirmelere İlişkin Değerlendirme*, Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı Politika Notu.
- Duffy, J. (2009). Citizens as Social Work Educators in a Post-Conflict Society. Reflections from Northern Ireland, *Revista Alternatives Cuadernos de Trabajo Social*, 16, 53 – 63.
- Duman Bilge, G. (2010). *Çocuk, Kürt, Taş, TMK*, Fransa: Avrupa Barış Meclisi Yayını.

- Durna, T. ve Kubilay, Ç. (2010). Basının Şiddeti: Siyasal Gösterilerde “Polise Taş Atan Çocuklar” Örneği, *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65(3), 51 – 85.
- Flores, W., Ruano, A. L. & Funchal D. P. (2009). Social Participation within a Context of Political Violence: Implications for the Promotion and Exercise of the Right to Health in Guatemala, *Health and Human Rights*, 11(1), 37 – 48.
- Franklin, B. (1993). *Çocuk Hakları*, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Freeman, M. (1998). The Sociology of Childhood and Children’s Rights, *The International Journal of Children’s Rights*, 6, 433 – 444.
- Freire, P. (2000). *Ezilenlerin Pedagojisi*, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Greenberg, E. S. (1970). *Political Socialization*, New York: Atherton.
- Habashi, J. E. G. (2004). The Political Socialization of Palestinian Children: Children as Geopolitical Agents. Ohio ABD: Kent State University Graduate School of Education, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Hart, R. A. (1992). *Çocukların Katılımı: Maskotluktan Yurttaşlığa*, Ankara: UNICEF Türkiye Milli Komitesi Yayını
- Hyman, H. H. (1969). *Political Socialization : A Study in The Psychology of Political Behavior*, New York, Free Publications
- İnal, K. (1999). Paternalist Politikanın İdeal Türk Çocuğu, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1), 195 – 212.
- İnsan Hakları Derneği (2006). *28 Mart 2006 Tarihinde Diyarbakır’daki Cenaze Töreni Sonrası Gerçekleşen Hak İhlallerini Araştırma – İnceleme Raporu*.

İnsan Hakları Derneği (2009). *2008 Yılı Kanunla İhtilafa Düşen Çocuklar Raporu*.

İnsan Hakları Derneği (2009). *Mardin Cezaevi 2009 Yılı Raporu*.

Jagodic, G. K. (2000). Is War a Good or Bad Thing? The attitudes of Croatian, Israeli, and Palestinian Children Toward War, *International Journal of Psychology*, 35(6), 241 - 257

Karataş, K., Acar, H., Cankurtaran Öntaş, Ö., Baykara Acar, Y. ve Gökçearsan, E. (2004). Türkiye’de Çocuğun Korunması: Osmanlı’dan Günümüze Çocuk Refahına Yönelik Düzenlemeler, *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 15(1), 15 – 25.

Karataş, K. ve Acar, H. (2008). Sosyal Hizmet Kuruluşlarında Çocuk ve Gençlerin Katılımı, *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 19(1), 29 – 44.

Karataş, K. (2010). Sosyal politika Açısından Türkiye’de Çocuklar, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’nin 20. Yılında Türkiye’de Çocuk hakları (ed. Acar, H. ve İçağasıoğlu Çoban, A), Ankara: Maya Akademi Yayınevi.

Kırımsoy, E. ve Acar, H. (2010). Toplumsal Gösterilere Dahil Olan Çocuklar, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’nin 20. Yılında Türkiye’de Çocuk hakları (ed. Acar, H. ve İçağasıoğlu Çoban, A), Ankara: Maya Akademi Yayınevi.

Kümbetoğlu, B. (2008). *Sosyolojide ve Antropolojide Niteliksel Yöntem ve Araştırma*, İstanbul: Bağlam Yayıncılık

Mmatli, T. (2008). Political Activism as a Social Work Strategy in Africa, *International Social Work*, 51(3), 297 – 310.

Muldoon, O. T. (2004). Children of the Troubles: The Impact of Political Violence in Northern Ireland, *Journal of Social Issues*, 60(3), 435 – 468.

- Payne, M. (1997). *Modern Social Work Theory*, London: Macmillan Press
- Pederson, D. (2002). Political Violence, Ethnic Conflict, and Comtemporary Wars: Broad Implications for Health and Social Well-Being, *Social Science & Medicine*, 55, 175 - 190
- Postman, N. (1995). *Çocukluğun Yokoluşu*, Ankara: İmge Kitabevi.
- Sait, M. S. (2004). Have Palestinian Children Forfeited Their Rights?, *Journal of Comparative Family Studies*, 35(2), 211 – 228.
- Shalhoub-Kevorkian, N. (2006). Negotiating the Present, Historicizing the Future: Palestinian Children Speak About the Israeli Seperation Wall, *American Behavioral Scientist*, 49, 1101 - 1124
- Onur, B. (2005). *Türkiye’de Çocukluğun Tarihi*, Ankara: İmge Kitabevi
- Onur, B. (2007). *Çocuk, Tarih ve Toplum*, Ankara: İmge Kitabevi
- Özdemir, C. (2010). Youth Political Participation in South-Eastern Anatolia Region of Turkey, *Social Policy Association Conference*. (5 – 7 Temmuz 2010) <http://www.social-policy.org.uk/lincoln/Ozdemir.pdf>
- Özkazanç, A. (2011). *Neo-liberal Tezahürler: Vatandaşlık, Suç, Eğitim*, Ankara: Dipnot Yayınları.
- Shamai, M. (2003). Using Social Constructionist Thinking .n Training Social Workers Living and Working Under Threat of Political Violence, *Social Work*, 48(4),
- Sınar Çılgın, A. (2004). Genç Cumhuriyetin Ütopyası: Gürbüz Türk Çocuğu, *Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(6), 97 – 199.

- Solomon, I. (2008). Exploring the Militarization of Palestinian Society: Cynthia Enloe's Framework of Militarization and Palestinian Children, Ottawa, Kanada: University of Ottawa, Master Tezi.
- Şeran, E. A. (2010). *Devlet Bazı Çocukların Büyüyünce Ne Olacağını Bilir: Terörle Mücadele Kanunu Mağduru Çocuklar*, Karaburun Bilim Kongresi (2-5 Eylül 2010) İzmir.
- Tan, M. (1988). Okulsuz Toplumdan Sonrası, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1), 283 – 298.
- Tan, M. (1989). Çağlar Boyunca Çocukluk, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 71 – 88.
- Türk Tabipler Birliği (2009). *Diyarbakır E Tipi Kapalı Ceza ve İnfaz Kurumunda Alıkonan Çocukları İzleme Raporu*, Ankara: Türk Tabipler Birliği Yayınları
- Uludağ, Ş., Doğutaş, C., Dolu, O. ve Büker, H. (Ed.) (2009). *Kanunla İhtilaf Halindeki Çocuklar: Sorunların Çözümünde Çok Disiplinli İşbirliği ve İyi Uygulama Örnekleri*, Ankara: Polis Akademisi Yayınları.
- Uluğtekin, S. (2004). *Çocuk Mahkemeleri ve Sosyal İnceleme Raporları*, Ankara: Bizim Büro
- Uluslararası Af Örgütü. (2010). *Çocuk Hakları Evrenseldir: Türkiye'de Çocukların Terörle Mücadele Yasaları Altında Adil Olmayan Yargılamalarına Son Verin*, Uluslararası Af Örgütü Yayınları
- UNICEF ve Başbakanlık İnsan Hakları Başkanlığı (2009). *Gösterilere Katılmaları Sebebi İle Terör Suçlusu Sayılan Çocuklar Hakkında Saha Ziyareti Raporu*.

- Üstündağ, N. (2011). Büyükler Siyaseti Oyun Zannediyor, Diyarbakır: Diyarbakır Sanat Merkezi Yayınları (Ed. Eren, A. Z. Ve Örçen, Ö. Kimlik ve Aidiyet, Diyarbakır Sanat Merkezi Konuşmaları) 24 – 26.
- Wyness, M. (2001). Children, Childhood and Political Participation: Case Studies of Young People's Councils, *The International Journal of Children's Rights*, 9, 193 – 212.
- Veerman, P. ve Levine, H. (2001). Protecting Palestinian Intifada Children: Peaceful Demonstrators, Child Soldiers or Child Martyrs?, *The International Journal of Children's Rights*, 9, 71 – 88.
- Yılmaz, Ö. D. (2010). Taş Atan Çocuklar ve Kahraman Psikologlar, *Eleştirel Psikoloji Bülteni*, 3 – 4, 37 – 45.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EK 1

**“Toplumsal Gösterilere Katılarak Kanunla İhtilafa Düşen Çocukların
Çocukluk Deneyimleri” Araştırması**

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Görüşmeci Adı Soyadı :

Görüşülen Adı Soyadı :

Görüşme Tarihi :

Görüşme Yeri :

Görüşme Süresi :

Görüşme Kayıt No :

BÖLÜM I – KİŞİSEL BİLGİLER

1. Doğum tarihini söyler misin? (Kaç yaşındasın?)
2. Nerede doğduğunu söyler misin? (Nerelisin?)
3. Hep doğduğun şehirde mi yaşadınız, yoksa göç ettiniz mi hiç?
4. En uzun süre nerede yaşadın?
5. Anadilin Türkçe mi, Kürtçe mi?
6. Şuan okuyor ya da çalışıyor musun?
7. Kaçınıcı sınıftasın? / Nerede çalışıyorsun?
8. Eviniz sizin mi, kira mı?
9. Eviniz nasıl bir ev, anlatabilir misin?

BÖLÜM II – KİŞİLER ARASI İLİŞKİLER

B1. Aile İçi İlişkiler

1. Ailenle mi yaşıyorsun?
2. Ailende kimler var?

3. Annen çalışıyor mu?
4. Annenin eğitim durumu nedir?
5. Baban çalışıyor mu?
6. Babanın eğitim durumu nedir?
7. Kaç kardeşsiniz
8. Sen kaçınıcı çocuksun?
9. Kardeşlerin okula gidiyor mu?
10. Çalışan kardeşin var mı?
11. Ailenin ekonomik durumu nasıl?
12. Ailenin sosyal güvencesi var mı? Varsa hangi sosyal güvenceye sahipsınız?
13. Annenle aran nasıldır?
14. Babanlar aran nasıldır?
15. Kardeşlerinle aran nasıldır?
16. Herhangi bir aile üyesiyle sorunların var mı? Varsa neler?
17. Annen seninle ilgilenir mi?
18. Sorunlarını, duygu ve düşüncelerini annenle paylaşır mısın?
(Sorunlarını, duygu ve düşüncelerini annen dinler ve seni ciddiye alır mı?)
19. Baban seninle ilgilenir mi?
20. Sorunlarını, duygu ve düşüncelerini babanla paylaşır mısın?
21. Sorunlarını, duygu ve düşüncelerini kardeşlerinle paylaşır mısın? Hangi kardeşinle / kardeşlerinle daha yakınsındır?
22. Ailende çeşitli kurallar var mı? Bu kurallar oluşturulurken senin de fikrin alındı mı?
23. Aile kurallarına uymazsan neler olur?
24. Ailen çeşitli konularda kararlar alırken, senin görüşlerini de önemserler mi?

B2. Eğitim Durumuna İlişkin Sorular

1. Okulla aran nasıl? Okulla ilgili sorunlar var mı? Varsa neler olduğunu anlatabilir misin? Okulu neden bıraktın?
2. Okula ilk başladığın günleri hatırlıyor musun? Nasıldı okula başlamak?

3. İlk okula başladığından beri hep okulla aran iyi miydi hep? Eğer düşüncelerin değiştiyse neden değişti anlatır mısın?
4. Öğretmenlerinle ilişkilerin nasıldı? Neden?
5. Şimdiki öğretmeninle aran nasıl?
6. Okuldaki arkadaşlarına aran nasıldır?
7. Okulda başarılı mısın? Başarısızsan, neden başarısız oluyorsun sence?
8. Okulda sevmediğin şeyler varsa, nelerin değişmesini istersin?

B3. Çalışma Yaşamına İlişkin Sorular

1. Bugüne kadar hiç çalıştın mı?
2. Nerelerde çalıştın / hangi işleri yaptın?
3. Neden çalışmaya başladın ve şuan neden çalışıyorsun?
4. Çalıştığın yerlerde iş arkadaşlarıyla ilişkilerin nasıldı?
5. Çalıştığın yerlerde işverenlerle / patronlarla ilişkin nasıldı?
6. Çalışmaktan memnun muydun / memnun musun?
7. Çocukların çalışması / çalıştırılması hakkında ne düşünüyorsun?

B4. Yaşadığı Kent ve Mahalleye İlişkin Sorular

1. Sence Diyarbakır nasıl bir şehirdir?
2. Diyarbakır'ın sevdiğin yönleri nelerdir?
3. Diyarbakır'ın sevmediğin yönleri nelerdir?
4. Yaşadığın mahalleyi seviyor musun? Neden?
5. Mahalledeki arkadaşlarıyla aran nasıldır?

BÖLÜM III – ÇOCUKLUK DENEYİMLERİ

C1. Çatışma Altında Yaşamak

1. Sence bölgenizde neden çatışma oluyor?
2. Bu çatışma kimler arasında oluyor biliyor musun?
3. Bu çatışmalar senin hayatını etkiliyor mu?

4. Evetse hangi açılardan etkiliyor?
5. Çatışmadan kimler zarar görüyor?
6. Senin kaç yaşından beri bu çatışmalardan haberin var?
7. Büyüklerin sana bu çatışmalarla ilgili öyküler anlatıyorlar mı?
8. Çatışmalar olmasaydı bölgeniz nasıl olurdu? Neler değişirdi?
9. Çatışmalar olmasaydı senin hayatın nasıl olurdu? Neler değişirdi?
10. Çatışmaların olmaması için neler yapılabilir?

C2. Kürt Kimliğinin İnşası Hakkında Sorular

1. Sence Kürt olmak ne demek? (Kürt olmak nasıl bir durum?)
2. Kürt çocuk olmayı anlatırsan, neler söylersin?
3. Sence Kürtlerin sorunları var mı? Varsa neler?
4. Büyüklerin sana bu sorunlarla ilgili öyküler anlatıyorlar mı?
5. Sence Kürt çocukların sorunları var mı? Varsa neler?
6. Anadilini her yerde kullanabiliyor musun?
7. Yaşanan çatışmaların Kürt olmayla bir ilgisi var mı?
8. Sence Kürtlerin sorunlarını çözmek için neler yapılmalı?
9. Sence Kürt çocukların sorunlarını çözmek için neler yapılmalı?

C3. Toplumsal Gösterilere Katılma İlişkin Sorular

1. Sence toplumsal gösteriler neden yapılıyor?
2. Gösterilerde neler yaşanıyor anlatır mısın?
3. Gösterilerde çocuklar taş atıyorlar. Bu konuda neler düşünüyorsun anlatır mısın?
4. Gösterilerde güvenlik güçleri (polis ya da jandarma) çocuklara nasıl davranıyor?
5. Gösterilere katılmana çevrendekilerin tepkisi nasıl? Ailen, okuldaki öğretmen, arkadaşların?
6. Gösterilere katılmanın senin ve diğer Kürtlerin yaşadığı sorunlarla ilgisi var mı?
7. Gösteriler düzenleme ve bu gösterilere katılmak sence bir hak mıdır?

EK 2

GÖRÜŞÜLENLERE AİT TANITICI BİLGİLER

Görüşme 1

18 yaşında, erkek ve Diyarbakır / Kulp doğumlu. Lise mezunu ve 3 kardeşi var. Annesi ilkokul mezunu ve çalışmıyor, babası ise lise mezunu ve kantin işletiyor.

Görüşme 2

18 yaşında, erkek ve Diyarbakır doğumlu. Lise 3. sınıfa gidiyor ve 3 kardeşi var. Annesi ilkokul mezunu ve çalışmıyor, babası lise mezunu, vefat etmiş.

Görüşme 3

18 yaşında, erkek ve Diyarbakır doğumlu. Lise 4. sınıfa gidiyor ve 7 kardeşi var. Annesinin eğitimi yok ve çalışmıyor, babası ilkokul mezunu ve inşaat işçisi.

Görüşme 4

18 yaşında, erkek ve Diyarbakır / Hazro doğumlu. Lise 3. sınıfa gidiyor ve 5 kardeşi var. Annesinin eğitimi yok ve çalışmıyor, babasının eğitimi yok ve bekçi.

Görüşme 5

15 yaşında, erkek ve Diyarbakır / Lice doğumlu. İlköğretim 6. sınıftan terk ve 8 kardeşi var. Annesinin eğitimi yok ve çalışmıyor, babası ilkokul mezunu ve belediye işçisi.

Görüşme 6

18 yaşında, erkek ve Diyarbakır doğumlu. Lise 3. sınıfa gidiyor ve 8 kardeşi var. Annesinin eğitimi yok ve çalışmıyor, babası ilkokul mezunu ve işçi emeklisi.

Görüşme 7

16 yaşında, erkek ve Diyarbakır / Silvan doğumlu. Lise 1. sınıfa gidiyor ve 6 kardeşi var. Annesinin eğitimi yok ve çalışmıyor, babasının eğitimi yok ve belediye işçisi.

Görüşme 8

12 yaşında, erkek ve Diyarbakır / Hazro doğumlu. İlköğretim 6. sınıfa gidiyor ve 3 kardeşi var. Annesinin eğitimi yok ve çalışmıyor, babası ilkokul mezunu ve çalışmıyor.

Görüşme 9

14 yaşında, erkek ve Diyarbakır doğumlu. İlköğretim 6. sınıfa gidiyor ve 10 kardeşi var. Annesinin eğitimi yok ve çalışmıyor, babası lise mezunu ve inşaat işçisi.

Görüşme 10

18 yaşında, erkek ve Mardin doğumlu. İlköğretim 6. sınıf terk ve 8 kardeşi var. Annesinin ve babasının eğitimi yok ve çalışmıyorlar.

Görüşme 11

13 yaşında, erkek ve İzmir / Gaziemir doğumlu. İlköğretim 6. sınıfa gidiyor ve 4 kardeşi var. Annesinin eğitimi yok ve çalışmıyor, babası ilkokul mezunu ve işçi.

Görüşme 12

15 yaşında, erkek ve Diyarbakır doğumlu. İlköğretim 6. sınıfa gidiyor ve 8 kardeşi var. Annesinin eğitimi yok ve çalışmıyor, babasının da eğitimi yok ve bakkal işletiyor.

Görüşme 13

12 yaşında, kız ve Diyarbakır doğumlu. İlköğretim 6. sınıfa gidiyor ve 10 kardeşi var. Annesinin eğitimi yok ve çalışmıyor, babası ilkokul mezunu ve marangoz.

Görüşme 14

13 yaşında, kız ve Diyarbakır doğumlu. İlköğretim 6. sınıfa gidiyor ve 3 kardeşi var. Annesinin eğitimi yok ve çalışmıyor, babası ilkokul mezunu ve işçi.

Görüşme 15

18 yaşında, erkek ve Diyarbakır doğumlu. Lise 4. sınıfa gidiyor ve 5 kardeşi var. Annesinin eğitimi yok ve çalışmıyor, babası lise mezunu ve inşaat işçisi.

Görüşme 16

18 yaşında, erkek ve Diyarbakır / Silvan doğumlu. Lise 3. sınıftan terk ve 3 kardeşi var. Annesinin eğitimi yok ve çalışmıyor, babası ilkokul mezunu ve vefat etmiş.

Görüşme 17

15 yaşında, kız ve Mardin doğumlu. Lise 2. sınıfa gidiyor ve 12 kardeşi var. Annesinin eğitimi yok ve çalışmıyor, babasının eğitimi yok ve çalışmıyor.

Görüşme 18

18 yaşında, erkek ve Diyarbakır doğumlu. Lise 3. sınıfa gidiyor ve 4 kardeşi var. Annesinin eğitimi yok ve çalışmıyor, babası ilkokul mezunu ve işçi.

Görüşme 19

11 yaşında, erkek ve Diyarbakır doğumlu. İlköğretim 4. sınıfa gidiyor ve 4 kardeşi var. Annesi ilkokul mezunu ve Barış ve Demokrasi Partisi Bağlar İlçe Teşkilatı Kadın Meclisi'nde çalışıyor. Babası ilkokul mezunu ve belediyede çalışıyor.

Görüşme 20

9 yaşında, erkek ve Diyarbakır Hazro doğumlu. İlköğretim 2. sınıfa gidiyor ve 5 kardeşi var. Annesinin eğitimi yok ve çalışmıyor, babası ilkokul mezunu ve eskicilik yapıyor.

Görüşme 21

9 yaşında, erkek ve Diyarbakır / Hazro doğumlu. İlköğretim 3. sınıfa gidiyor ve 6 kardeşi var. Annesi ilköğretim terk ve çalışmıyor, babası ilköğretim terk ve belediye işçisi

Görüşme 22

12 yaşında, erkek ve Diyarbakır doğumlu. İlköğretim 5. sınıf öğrencisi ve 6 kardeşi var. Annesinin eğitimi yok ve çalışmıyor, babasının eğitimi yok ve çalışmıyor.

Görüşme 23

17 yaşında, erkek ve Diyarbakır / Silvan doğumlu. İlköğretim 7. sınıf terk ve 5 kardeşi var. Annesinin eğitimi yok ve çalışmıyor, babası ilkokul mezunu ve cezaevinde.

EK 3**ÖZGEÇMİŞ****Kişisel Bilgiler**

Adı Soyadı : Sedat Yağcıoğlu

Doğum Yeri ve Tarihi : Denizli, 1982

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Psikoloji Bölümü

Yüksek Lisans Öğrenimi : Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Hizmet Anabilim Dalı

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Deneyimi

Stajlar : Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Ankara Hastanesi, Psikiyatri Kliniği, 15 Ocak 2005 – 15 Şubat 2005

Gülhane Askeri Tıp Akademisi (GATA), Çocuk Psikiyatrisi Kliniği, Eylül 2006 – Şubat 2007

Gazi Yetiştirme Yurdu, Ekim 2009 - Şubat 2010

Çocuk ve Gençlik Kapalı Ceza İnfaz Kurumu, Şubat 2010 – Haziran 2010

İletişim

E-posta adresi : sedatyagcioglu@hacettepe.edu.tr