

Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Geçişte Kuşak Kavramı*

Bu yazı, 2010 yılında Psikoloji lisans öğrencisiyken yazılmış olup bu doğrultuda değerlendirilmelidir.

Onurcan Yılmaz

Bu makalenin amacı, Mead'in ve Mannheim'ın kuşak teorileriyle, Osmanlı Devleti'ndeki kuşağın ortaya çıkışı süreçlerini incelemektir. Bu bağlamda, öncelikle bu teoriler özetlenecek ve sonrasında bu teorilerin Osmanlı Devleti'nden Cumhuriyet'e geçişte kuşak kavramını anlamlandırmakta nasıl bir rol oynadıkları irdelenecektir.

Sanıyorum bu noktada öncelikle üzerinde durmamız gereken konu “gençlik” kavramının moderniteden önce ne olarak anlaşıldığıdır. Moderniteden önce “yetişkin” olmak, her şey hakkında engin bir bilgiye sahip olabilmek şeklinde temsil ediliyordu. Fakat Endüstri Devrimi'yle beraber, “üretici” olabilmek -kapitalist sistemin gereği olarak- önemli bir kıstas halini almaya başladı. Örneğin, Aries (1965) ortaçağdaki resimleri ve romanları incelediği çalışmasında, çocuklukla yetişkinliğin ayrı birer kategori olmadığını ve çocukların da tıpkı yetişkin gibi resmedildiğini söylemektedir (kıyafet, duruş). Başka bir deyişle, Aries'ye göre “çocuk minyatür yetişkindir”. Yani, çocuğun yetişkinden farklı bir öz olarak farklılaşması modernitenin bir ürünü olarak karşımıza çıkmaktadır ve bu bağlamda, çocukluğa dair yapılan ayrı bir kategorikleştirmenin modernizm öncesinde olmadığını söyleyebilmekteyiz. Burada eğitim kavramı kilit bir rol oynamaktadır. Aydınlanma çağıyla beraber çocuk eğitimine başlanır ve modern okulların ortaya çıkmasıyla bir çocukluk-gençlik kategorisi oluşturulur (Lüküslü, 2009). Bununla beraber gençliğe atfedilen yeni kavramlar ortaya çıkmaktadır: “Eğitim almakta olan

toplumun gelecekteki yöneticileri” veyahut “değişim hareketlerinin önemli rolleri”. Ulusal eğitim sistemleri ise bu gençleri eğitip disipline etmek için belirli bir müfredat oluşturup, ülkenin her yerinde aynı eğitimi vermek şeklinde örgütlenmiş sistemler olarak karşımıza çıkmaktadır (Aynı ideolojiler, aynı kültür, aynı tarih, sonuç olarak “tek tipleştirme”). Bu eğitim verilirken ise modernite öncesi olmayan bir şey, gençleri okuma yılına göre sınıflara bölme durumu ortaya çıkmaktadır. Bu da -hiç kuşkusuz- beraberinde kuşak kavramını yaratmaktadır. Söz gelimi, Jön Türklerin bu eğitim tipini almış Osmanlı'daki ilk kuşak olması, kuşak kavramının Osmanlı'da ilk defa Jön Türkler zamanında çıkmış olduğunu bize göstermektedir. Kendi yaşlılarıyla okul sıralarında vakit geçiren bu grup, Osmanlı'da ilk gençlik grubunu yaratmıştı (Georgeon, 2007; aktaran Lüküslü, 2009). Ulusal eğitimin bir başka kolunu ise beden eğitimi oluşturmaktadır. Bu ulusal ideolojilerde, çocuğun zihnini eğitmek yeterli olmamakta, bedenini de bu bağlamda eğitmek zorunlu bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Foucault (2000) modernitenin eğitim mefhumuna, daha fazla disiplin ve daha fazla ceza anlayışını getirdiğini savunur. Eğitimde baskıda ve disiplin altında olan tek şeyin zihin olmadığını, bedeninin de aynı çizgide baskılanıp disiplin altına alındığını söylemektedir. Söz gelimi, Hitler sahip olduğu gücünü ortaya koymak adına bedenleri kullanmıştır ve onun ideolojisinde bedenler gücü temsil etmektedir (Fiziksel Eğitim - disipline edilmiş Naziler) (Lüküslü, 2009). Dolayısıyla, eğitim denildiğinde bilgi,

Mead'in teorilerine göre düşünecek olursak Osmanlı Devleti geleneksel toplumdaki modern topluma geçen bir yapı çizmektedir. Öncesinde, baba çocuğu eğitmekteydi, ancak sonra baba yine çocuğu eğitirken, çocuk aynı zamanda kendi akranlarından da bir şeyler öğrenmeye başladı. Bu da Osmanlı'daki kuşak çatışmasının ilk göstergesiydi

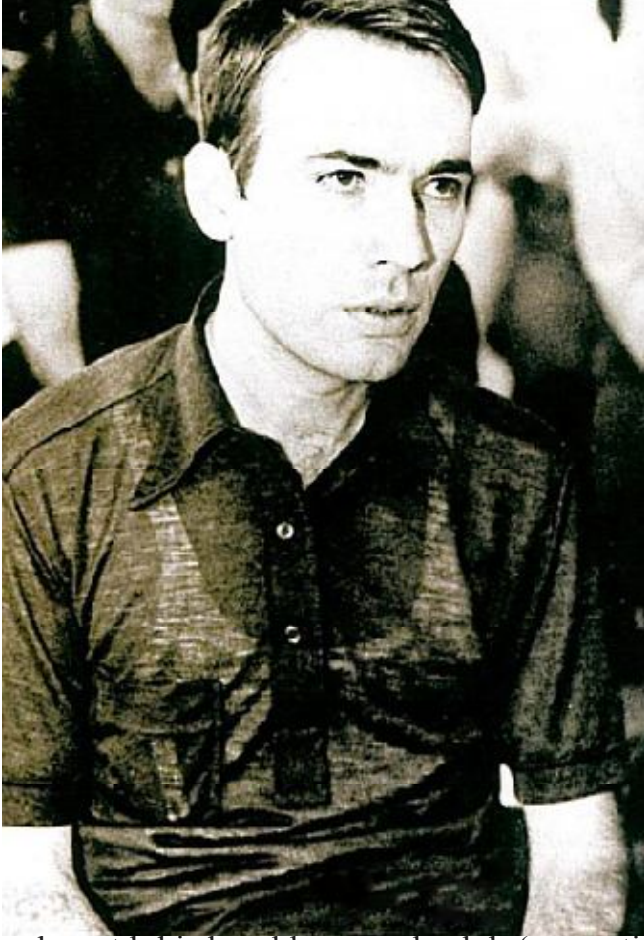
değer, prensip vermek, iş hayatına hazırlamak ve bedensel eğitim kavramlarının hepsini bir bütün halinde düşünmemiz gerekmektedir.

Bununla beraber kuşak kavramını kendine sorun eden kişilerden biri de Karl Mannheim'dır. Mannheim (1952) eğer dünyada sonsuza kadar yaşayan tek bir kuşak olsaydı ve yerine gelecek yeni kuşakların da olmadığını varsaysaydık, dünya ne şekilde olurdu sorusunu sormaktadır. Fakat bu farazi bir sorudur ve gerçek dünyada yeni kuşaklar sürekli bir şekilde gelip, kültürel sürece girmektedirler. Ayrıca, bir kuşağın üyeleri ancak ve ancak kısıtlı ve geçici bir zaman aralığında yaşayabilmektedir, dolayısıyla kuşak tarihsel bir kavramdır. Bir kuşağın üyeleri, başka kuşaklardan farklı tecrübelerle sahip olacaklardır ve farklı zamanlardaki olaylardan farklı şekilde etkileneceklerdir. Aynı zamanda, bir kuşağın üyesi bir gün öleceğini bilmekte ve bundan dolayı da kendi kültürel değerlerini bir sonraki kuşağa ak-

tarmaya çalışmaktadır. Bu bağlamda, Mannheim (1952) "kültürel aktarma devamlıdır" demektedir. Ancak, bir de gerçeklik olarak kuşak kavramından bahsetmektedir. (generation as actuality). Yani gerçeklikte, aynı kuşağın çocukları, aynı tarz yetişmek ve aynı şeyleri paylaşmak zorundadırlar. Her ne kadar farklı olsalar da, özünde aynı döneme aittirler. Fakat kuşak birimi (generation unit) kavramı, aynı kuşağa mensup kişiler olmanın, aynı ortak özelliklere ve ortak ilgilere sahip olmayı gerektirmediğini savunmaktadır. Bu bağlamda, bu tartışma hiç kuşku yok ki kuşaklar içindeki üyelerin homojen mi yoksa heterojen mi olduğuyla ilgilenmektedir. Ancak kuşak karşılaştırmalarının mantıksız olduğu da açık bir şekilde gözükmektedir çünkü her kuşak farklı şartlarda farklı dönemi yaşamaktadırlar. Kriegel ise kuşak kavramını en başta eleştirmektedir (Kriegel, 1979; aktaran Lüküslü, 2009). Ona göre kuşak kavramı ve analizi elitist bir kavram ve analizdir. Çünkü Kriegel'a göre kimin sesi daha çok çıkarsa o kuşak onun adını almaktadır (68 Kuşağı, Beat Kuşağı, vs.)

Margaret Mead (1970) ise toplumu üç gruba ayırmaktadır. Geleneksel (post-figurative culture) toplum, modern (co-figurative culture) toplum ve 60 sonrası (pre-figurative culture) oluşan toplum. Bu ayırmada geleneksel toplum, çocuğun eğitiminin bütününe yetişkin olan anne babasında aldığı bir topluma karşılık gelmektedir. Dolayısıyla, çocuk babası neyse büyüdüğünde de tıpkı onun gibi biri olacak ve bir kuşak çatışması da ortaya çıkmayacaktır. Modern toplumda ise, çocuk ailesinden edindiği bilgilerin ya da ailesinin nelere değer verdiğinin kendi akranlarınınkilerle uyuşmadığının farkına varır. Bu bağlamda, bu tür bir toplum yapılanması, kuşak çatışması yaratmaktadır. Son olarak 60 sonraki toplumda, yetişkinler kendilerini bir yabancı gibi hissederler





ve bu artık bir kuşaklar arası boşluk (generation gap) oluşturmaktadır. Genç insanlar yeni dünyaya ya da yeni kültüre çok kolay bir şekilde adapte olabilirken, yetişkinler bunu aynı kolaylıkla icra edememektedirler. Söz gelimi, arama merkezlerini yardım almak için arayan bir yetişkine derdini anlatamayan görevli (örneğin bilgisayarla ilgili bir sorun), yardım etmesi için evde çocuk olup olmadığını sorabilmektedir. Bu arada Mead'in bu görüşü sosyo-evrimci bir bakış açısı olarak karşımıza çıkmaktadır ancak dünya tek bir doğrultuda gelişmeyen zigzaglar çizen bir yapıya sahiptir. Dolayısıyla bu sınıflandırmalardan biri tek başına doğru demek yerine, hem kuşaklar arası çatışmanın, hem de kuşak boşluğunun bir arada yaşanabileceğini söyleyebiliriz.

Osmanlı'da ilk gençlik kavramının ortaya çıkışı ise eğitimle tanımlanmaktadır. Aynı yaş grubundaki gençler aynı eğitimi almaya başladıktan sonra Osmanlı'daki kuşak kavramı ortaya çıkmıştır (Georgeon, 2007; aktaran Lüküslü, 2009). Öncesinde Osmanlı'da babadan eğitim alınmaktaydı, fakat daha sonra tam anlamıyla Cumhuriyet'le beraber çocuk babaya bir şeyler öğretmeye başladı (Latin harflerinin kabulüyle birlikte).

Osmanlı'nın son dönemlerinde ise gençler, imparatorluğu kurtaracak olan nesil olarak görülüyorlardı ve padişah kendi eliyle bu gençlik grubunu oluşturmuştur. Ancak Osmanlı'da otorite yaşla paralel bir şekilde düşünülmektedir. Fakat gençlere verilen bu eğitimden sonra genç grup, yaşlı olmanın iyi bilmek olmadığını söyleyip 'baba'ya kafa tutmaktadırlar. Bu 'baba' figürü ise Osmanlı'da padişah'tır. Dolayısıyla kutsal padişah, gençliğin aydınlanma felsefesinden nasiplenmesiyle birlikte kafa tutulan padişaha dönüşmüştür (Lüküslü, 2009).

Mead'in teorilerine göre düşünecek olursak Osmanlı Devleti geleneksel toplumdaki modern topluma geçen bir yapı çizmektedir. Öncesinde, baba çocuğu eğitmekteydi, ancak sonra baba yine çocuğu eğitirken, çocuk aynı zamanda kendi akranlarından da bir şeyler öğrenmeye başladı. Bu da Osmanlı'daki kuşak çatışmasının ilk göstergesiydi (Lüküslü, 2009). Eş zamanlı olarak da eğitilmiş gençler Osmanlı'daki otorite kavramını ve sahibini sorgulamaya başladı. Gençler iktidarda otoriteye sahip olmak istediler çünkü onlar yaşlı olan yöneticilerden daha fazla şey bilmekteydiler. Mead'in üçüncü sınıflandırması 60 sonrası topluma tekabül etmektedir ancak bu sınıflandırmanın Türkiye'deki durumu kanımca Latin harflerinin kabulüyle ortaya çıkmıştır. Çünkü Latin harflerinin kabulüyle Osmanlı Devleti'ndeki yetişkinler, artık çocuklarına bir şey öğretemeyip yaşadıkları dünyaya tam bir yabancı haline gelmişlerdir. Gençlerin Osmanlı'daki isyanlarıyla beraber ise baba figürü (padişah), Türklerin baba figürü ortaya çıkana kadar silinmiştir (Mustafa Kemal) (Somay, 1999).

Cumhuriyetle beraber ise gençliğin amacı imparatorluğu kurtarmaya çalışmaktan, Cumhuriyet'i korumak ve sürdürmek olarak değişmiştir. Ancak Cumhuriyet'i ve onun seküler sistemini koruyacak olan gençlik homojen bir gençlik değildir. Mannheim (1952) gençliğin homojen bir grup olmadığını söylemektedir. Bu bağlamda, Cumhuriyet'in koruyucuları sadece genç insanlar değil, eğitilmiş genç insanlardır. Bununla beraber, Cumhuriyet'in ilk kuşağı ulusal bir eğitim sistemi oluşturmak istedi çünkü gençleri kendi ideallerinde ve ideolojilerinde yetiştirmek arzusundaydılar. Bu da tek-tipleşmeyi

beraberinde getirdi hiç kuşku yok ki.

Ancak şunu da akılda tutmak gerekiyor ki; eğitim aldıktan sonra Osmanlı Devleti'ne kafa tutan gençler, aslında Cumhuriyet'i kuran kuşağı oluşturmuşlardır. Yani Kurtuluş Savaşı'nı kazanan kumandanlar 35-38 yaşlarındaydı ve bu kuşak Osmanlı Devleti'nin son kuşağına karşılık geliyordu. Osmanlı'da ortaya çıkan ve imparatorluğu kurtarmak adına organize olmuş gençlik kategorisi, Osmanlı'dan sonra da varlığını korumuş ve Osmanlı'daki bu modernleşme hareketini ya da "gençlik miti"ni (Lüküslü, 2009) içselleştirmiştir. Başka bir deyişle, ülkeyi kurtarmak ya da korumakla görevli bu gençlik geleneği kendini ve bu "gençlik miti"ni Osmanlı'dan Jön Türklere, oradan Mustafa Kemal'e ve oradan Deniz Gezmiş ve Mahir Çayan'a kadar sürdürmüş görünmektedir. Her biri farklı ideolojilerle bunu yapmış olsalar da hepsinin kökeninde, Osmanlı'da yaratılmış olan gençlerin devleti korumak ve kurtarmak misyonu ortak bir şekilde durmaktadır.

*Bu makalenin hazırlanmasında, Demet Lüküslü'nün 2010 Sonbaharı'nda Yeditepe Üniversitesi'nde verdiği "Gençlik Sosyolojisi" ders notlarından yararlanılmıştır.

Kaynakça

Aries, P. (1965). *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life* (trans. by Baldick, R.). Vintage

Foucault, M. (2000). *Hapishanenin Doğuşu* (çev. Kılıçbay, M. A.), Ankara, İmge Kitabevi

Lüküslü, D. (2009). *Türkiye'de Gençlik Miti: 1980 Sonrası Türkiye Gençliği*. İletişim Yayınları. İstanbul

Mannheim, K. (1952). *Problem of Generations, Essays on the Sociology of Knowledge*, London, Kegan & Paul.

Mead, M. (1970). *Culture and Commitment*. Gardin City: Doubleday

Somay, B. (1999). *Hamlet Kuşağı*, *Defter* (37), Yaz.