

Engelliliğe ve Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık

İLK VE ORTAÖĞRETİM KURUMLARI İÇİN ÖRNEK DERS UYGULAMALARI

DERLEYENLER:

MELİSA SORAN
ÖZGÜR ŞENSOY
MELİKE ERGÜN



İstanbul
Bilgi Üniversitesi

LAUREATE INTERNATIONAL UNIVERSITIES

seçbir

Sosyoloji ve Eğitim
Çalışmaları Merkezi



İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ YAYINLARI

ENGELLİLİĞE VE CİNSİYETE DAYALI AYRIMCILIK İLK VE ORTAÖĞRETİM KURUMLARI İÇİN ÖRNEK DERS UYGULAMALARI

DERLEYENLER

MELİSA SORAN - ÖZGÜR ŞENSOY - MELİKE ERGÜN



ENGELLİLİĞE VE CİNSİYETE DAYALI AYRIMCILIK
İLK VE ORTAÖĞRETİM KURUMLARI İÇİN ÖRNEK DERS UYGULAMALARI
DERLEYENLER: MELİSA SORAN, ÖZGÜR ŞENSOY, MELİKE ERGÜN

İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ YAYINLARI 515
SOSYOLOJİ - EĞİTİM ÇALIŞMALARİ 3

BU KİTAPTA YER ALAN GÖRÜŞLER MAKALE YAZARLARINA AİTTİR VE DERLEYENLERİN VE YAYIMLAYAN VE YAYIMLANMASINA KATKIDA BULUNAN KURUMLARIN GÖRÜŞLERİNİ YANSITMAZ.

BU YAYIN, İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ SOSYOLOJİ VE EĞİTİM ÇALIŞMALARİ UYGULAMA VE ARAŞTIRMA MERKEZİ'NİN TERAKKİ VAKFI DESTEĞİYLE YÜRÜTTÜĞÜ *TOPLUMSAL SORUNLARI EĞİTİM ORTAMINDA ELE ALMAK: ÖĞRETİM VE AKADEMİSYENLERİN BİRLİKTE ÖĞRENME VE ÜRETME PROJESİ* KAPSAMINDA HAZIRLANMIŞTIR.

ISBN 978-605-399-407-7

ELEKTRONİK YAYIN İSTANBUL, TEMMUZ 2015

© BİLGİ İLETİŞİM GRUBU YAYINCILIK MÜZİK YAPIM VE HABER AJANSI LTD. ŞTİ.
YAZIŞMA ADRESİ: İNÖNÜ CADDESİ, No: 43/A KUŞTEPE ŞİŞLİ 34387 İSTANBUL
TELEFON: 0212 311 52 59 - 311 52 62 / FAKS: 0212 297 63 14 • SERTİFİKA No: 11237

www.bilgiyay.com

E-POSTA yayin@bilgiyay.com

DAĞITIM dagitim@bilgiyay.com

PROJE KOORDİNATÖRLERİ MELİSA SORAN, NEŞAT KARAKELLE

PROJE DANIŞMANLARI KENAN ÇAYIR, MELİKE TÜRKÂN BAĞLI

PROJE ÖĞRETMENLERİ AHU BİNİCİ, ARZU KIRMIZIOĞLU, AYŞEGÜL YEĞİN, AYZİN ÇELİK, BERRA ELBEYLİ, BURÇAK GÜNEY, CENİ PALTİ, ÇAĞLA GÜDENOĞLU, DAMLA KUKUL, DUYGU VURAL ÇAĞLAR, ELİF KARADEMİR ERGEN, ESİN AMASYA, FATİH DEBBAĞ, JÜLİDE BARKÇIN, MERVE ALEMDAR, MİNE KOÇAK YALAZ, NİHAL UYSAL, NURAY GÖKER, ÖZLEM ÇELİK, YEŞİM ER ÖZCAN

PROJEYE KATKI SAĞLAYANLAR AYŞE GÜL ALTINAY, İDİL İŞİL GÜL, JALE KARABEKİR, MURAT PAKER, MUTLU ÖZTÜRK, NİL MUTLUER, SÜLEYMAN AKBULUT, ULAŞ KARAN

TASARIM MEHMET ULUSEL

DİZGİ VE UYGULAMA MARATON DİZGİEVİ / maraton@dizgievi.com

Istanbul Bilgi University Library Cataloging-in-Publication Data
Istanbul Bilgi Üniversitesi Kütüphanesi Kataloglama Bölümü tarafından kataloglanmıştır.

Engelliliğe ve cinsiyete dayalı ayrımcılık: ilk ve ortaöğretim kurumları için örnek ders uygulamaları / derleyenler Melisa Soran, Melike Ergün, Özgür Şensoy.

155 pages: 34 pict, 2 chart; 19x24 cm.

Includes bibliographical references.

ISBN 978-605-399-407-7

1. Discrimination --Study and teaching. 2. Discrimination --Case studies --Turkey. 3. Social perception --Turkey.
4. Discrimination in education -- Turkey. 5. Sociology of disability. 6. People with disabilities --Turkey.
7. Prejudices --Study and teaching. 8. Stereotypes (Social psychology). 9. Sex discrimination against women --Turkey.
10. People with disabilities -- Turkey. I. Soran, Melisa. II. Ergün, Melike. III. Şensoy, Özgür.

HM1091.E54 2015

ENGELLİLİĞE VE CİNSİYETE DAYALI AYRIMCILIK
İLK VE ORTAÖĞRETİM KURUMLARI İÇİN
ÖRNEK DERS UYGULAMALARI

DERLEYENLER
MELİSA SORAN - ÖZGÜR ŞENSOY - MELİKE ERĐÜN

İçindekiler

vii Derleyenler

ix Sunuş

xi Önsöz

ix Giriş

1 BÖLÜM I: ARKAPLAN BİLGİSİ SAĞLAYAN METİNLER

3 Temel Kavramlar: Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılık
MELEK GÖREGENLİ

13 Psikolojik Açıdan Önyargı ve Ayrımcılık
MURAT PAKER

23 Gerçekten Eşit miyiz? Acı(ma), Zayıf Gör(me) ve
Yok Say(ma) Ekseninde Engelli Ayrımcılığı
SÜLEYMAN AKBULUT

35 Toplumsal Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık
AKSU BORA

45 BÖLÜM II: DERSLER

47 Engelliliğe Dayalı Ayrımcılık

49 DERS 1: Ben de Varım! Farklılıkları Gözetmek

61 DERS 2: Herkes Farklı, Herkes Eşit (mi?)

69 DERS 3: Mavi Kapak Kampanyası Neye Yarar?

81 DERS 4: Başka Dilde Aşk: Engellilere Yönelik Toplumsal Algılar

89 Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık

91 DERS 5: Oyuncak Reklamları ve Cinsiyetçilik

103 DERS 6: Kız ya da Oğlan Olmak: Cinsiyet Rollerini Üzerine

107 DERS 7: Kadın İşi, Erkek İşi: Cinsiyetçi İşbölümü

115 DERS 8: Erkeklik ve Toplumsal Cinsiyet

121 BÖLÜM III: ÖĞRETMEN GÖRÜŞMELERİ

- 123 “Çocukların inisiyatifinin olduğu Şeydeki heyecanları başka bir Şey”
AYZİN ÇELİK
- 129 “Bu çocuklar çok farklı Şeyler biliyorlar.
Yani senden çok başka Şeyler biliyorlar.”
YEŞİM ER ÖZCAN
- 135 “EŞi ütü yapıyormuş, duydun mu?”
ELİF KARADEMİR ERGEN
- 137 Toplumsal cinsiyet eşitliği üzerine:
“Bunları böyle minik minik konuşmak lazım.”
MERVE ALEMDAR

DERLEYENLER

MELİSA SORAN

Lisans eğitimini Boğaziçi Üniversitesi Sosyoloji Bölümü'nde ve yüksek lisans eğitimini aynı üniversitenin Eğitim Bilimleri Programı'nda tamamladı. Bir süre özel sektörde araştırma asistanı olarak çalıştıktan sonra, Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı'nda ve Sabancı Üniversitesi bünyesindeki Eğitim Reformu Girişimi'nde eğitmen, proje uzmanı ve ölçme değerlendirme uzmanı olarak çalıştı. Hisar Okulları'nda akademik destek sorumlusu olarak görev yaptı. Eğitim-Sen 3 nolu şubeye bağlı Kadınlar Sahnesi Tiyatro Ekibi ile KA-DER Eğitim Komisyonu'nun bir üyesi olan Soran, Eylül 2012'de İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Merkezi ekibine katıldı.

ÖZGÜR ŞENSOY

Lisans ve yüksek lisans eğitimini Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü'nde tamamladı. İlk olarak, eğitim yazılımları geliştiren Logomotif Multimedya Yayıncılık'ta içerik ve planlama sorumlusu olarak, daha sonra Fezyiye Mektepleri Vakfı Işık Okulları'nda bilgisayar destekli eğitim sorumlusu olarak çalıştı. Şu anda Terakki Vakfı Okulları Öğrenme Geliştirme Merkezi'nde program geliştirme uzmanı olarak çalışmakta. 2010 yılında Avrupa Konseyi Çocuklarla İnsan Hakları Çalışma Eğitmen Eğitimi'ni tamamlayan Şensoy, Terakki Vakfı Okulları'nda, İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi ile başlatılan Çocuk Hakları Projesi'nin sorumlularından olup, bu proje kapsamında geliştirilen etkinliklerin yer aldığı "Kolaylaştırıcılar için Eğitim Kılavuzu" nun hazırlanmasında görev aldı.

MELİKE ERGÜN

Lisans eğitimini İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji Bölümü'nde tamamladı. Şu an aynı üniversitede Kültürel İncelemeler alanında yüksek lisans eğitimini sürdüren Ergün, 2007 yılında Socrates-Comenius Programı ve Get-in Network (gender, ethnicity, integration) ortaklığıyla düzenlenen Lifestyles projesinde Türkiye temsilcileri arasında yer aldı. Kasım 2011'de Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Merkezi'ne katıldı.

SUNUŞ

Terakki Vakfı Okulları olarak biz, eğitimin bir yaşam biçimi olduğuna inanıyor; okulun, hayatın doğrudan doğruya kendisi olması ve yaşamın çeşitliliğini temsil etmesi gerektiğini düşünüyörüz. Müfredat ve derslerin yanı sıra okul atmosferinin de bu anlayışa göre düzenlenmesine özen gösteriyor; öğrencilerimizin hayatın gerçeğı olan toplumsal sorunları tartışmalarına ve bu sorunlar karşısında güçlenmelerine zemin sağlamayı önemsiyoruz. Terakki Vakfı Okulları olarak okulumuzda, dünyanın ve Türkiye'nin gündemindeki toplumsal sorunların tartışıldığı ve öğrencilerimizde bu sorunlara ilişkin farkındalığın geliştirildiğı bir yaşam kültürü oluşturmayı arzu ediyoruz.

Bu arzumuzu hayata geçirmek için şu sorularla yola koyulduk: Toplumsal sorunlar konusunda duyarlı ve donanımlı bir eğitimci kadroyu nasıl yetiştirebiliriz? Bu sorunları farklı sınıf düzeylerinde nasıl tartışmaya açabilir ve bu yolla öğrencilerimizin bu sorunlar karşısında güçlenmelerini nasıl sağlayabiliriz? Bu anlayışı okulun genel yaşantısına ve atmosferine nasıl yansıtabiliriz? Yaptığımız tartışmalar ve araştırmalar bizi İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi (SEÇBİR) ile buluşturdu ve bu buluşmadan *Toplumsal Sorunları Eğitim Ortamında Ele Almak: Öğretmenlerin ve Akademisyenlerin Birlikte Öğrenme ve Üretme Projesi* doğdu. 2012-2013 eğitim-öğretim yılı boyunca akademisyenlerle öğretmenlerin birlikte çalıştığı bu projede, cinsiyete ve engelliliğe dayalı ayrımcılığı konu eden ve farklı sınıf düzeylerine yönelik ders önerileri geliştirildi. İki yıldır okulumuzda kendi öğrencilerimizle paylaştığımız ve etkisinden emin olduğumuz bu dersleri, başka eğitimcilerin de kullanımına açmayı bir borç bildik ve SEÇBİR'in desteğıyle bu kitabı hazırladık.

Bu çalışmada emeğı geçen proje koordinatörü Melisa Soran başta olmak üzere, eğitim danışmanları Kenan Çayır ve Melike Türkân Bağlı'ya; öğretmenlerimizle birikimlerini paylaşan

Ayşe Göl Altınay, İdil Işıl Göl, Jale Karabekir, Murat Paker, Mutlu Öztürk, Nil Mutluer, Süleyman Akbulut ve Ulaş Karan'a; proje öğretmenlerimiz Ahu Binici, Arzu Kırmızıoğlu, Ayşeğöl Yeğin, Ayzin Çelik, Berra Elbeyli, Burçak Güney, Ceni Palti, Çağla Güdenoğlu, Damla Kukul, Duygu Vural Çağlar, Elif Karademir Ergen, Esin Amasya, Fatih Debbadı, Jülide Barkçın, Merve Alemdar, Mine Koçak Yalaz, Nihal Uysal, Nuray Göker, Özlem Çelik ve Yeşim Er Özcan'a; bu kitabın yayına hazırlanmasına katkı sunan Melike Ergün'e; program geliştirme uzmanımız Özgür şensoy ve Öğrenme Geliştirme Merkezi koordinatörümüz Neşat Karakelle'ye teşekkürlerimi sunuyorum.

MEHMET GÜNEş
Terakki Vakfı Okulları
Genel Müdür

ÖNSÖZ

Türkiye’de eğitimin birçok sorunu var. Bunlardan belki en önemlisi, okulların, ders kitaplarının, işlenen derslerin toplumsal sorunlardan kopuk olması; eğitimin steril bir şekilde yürütülmesi. Dolayısıyla da toplumsal sorunların çözümü konusunda aktif rol alacak, duyarlı ve demokrat yurttaşlar yetiştirilememesi. Oysa öğretmenler ve öğrencilerle yapılan birçok çalışmadan biliyoruz ki, okul toplumun küçük bir nüvesi ve yoksulluktan ayrımcılığa, kadına yönelik şiddetten, engelliler hakkındaki yaygın önyargılara kadar birçok sorun okul ortamında öyle ya da böyle konuşuluyor ya da bizzat deneyimleniyor. Ne var ki, derslerinde bu sorunları ele almaya ve öğrencileri duyarlı hale getirmeye çalışan öğretmenlere uygun bir ortam ve destek sağlayamıyoruz.

Terakki Vakfı Okulları ve İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi’nin (SEÇBİR) birlikte yürüttükleri *Toplumsal Sorunları Eğitim Ortamında Ele Almak: Öğretmenlerin ve Akademisyenlerin Birlikte Öğrenme ve Üretme Projesi*, adından da anlaşılabilceği gibi böyle bir boşluğu doldurmayı hedefledi. Proje koordinatörü Melisa Soran’ın Giriş yazısında detaylı olarak anlattığı gibi, akademisyenler, sivil toplum aktivistleri ve öğretmenler bir yıl boyunca bir araya gelerek çalıştılar. Öğretmenler farklı alanlardan gelen uzmanların metinlerini okuyarak ve seminerlerde dinleyerek/tartışarak ayrımcılık, önyargılar ve kalıpyargılar genel başlığı altında arkaplan bilgisi edindiler. Sonrasında ise toplumsal cinsiyet ve engellilere yönelik ayrımcılık konularında hak temelli yaklaşımı benimseyen dersler geliştirdiler.

Ben ve Maltepe Üniversitesi’nden Melike Türkân Bağlı, projede hem eğitici hem de danışman olarak rol aldık. Sürecin başında, ortasında ve sonunda öğretmenlerle odak grup söyleşileri yaptık. Proje sonucunda öğretmenler hem toplumsal sorunlar konusunda farkındalık kazandıklarını hem de bu konuları sınıf ortamında ele alabilme konusunda arkaplan bilgisi edindiklerini dile getirdiler. Bunların dışında projenin öğretmenler açısından birçok yan kazanımı olduğunu da

fark ettik. Bunlardan en önemlisi de ilk, orta ve lise düzeyinde ve farklı branşlardaki öğretmenlerin haftada bir gün bir araya gelerek ve aynı konuda çalışarak bir ‘uygulayıcılar topluluğu’na dönüşmeleri. Öğretmenler, bu çalışmada “birbirlerini bulduklarını”, “ortak bir dil geliştirdiklerini” ve “bu konularda kendilerini yalnız hissetmelerini engelleyecek bir grup hissi yakaladıklarını” ifade ettiler. Çalışmada üretilen dersler hem Terakki Vakfı Okulları’ndaki çalışmalarda hem de Eğitimde İyi Örnekler gibi konferanslarda paylaşıldı ve paylaşılmaya devam ediyor.

Bu süreçte SEÇBİR müdürü olarak, öncelikle bizi okullarında böyle bir çalışma yapmaya davet eden Terakki Vakfı Okulları genel müdürü Mehmet Güneş’e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Süreçte desteğini esirgemeyen Öğrenme Geliştirme Merkezi koordinatörü Neşat Karakelle’ye ve program geliştirme uzmanı Özgür Şensoy’a teşekkür ediyorum. Tabii, ağır ders yükleri ve yoğun tempo altında her hafta gönüllü bir şekilde çalışmaya gelen değerli öğretmen arkadaşlarımız olmasa böyle bir çalışmayı yürütmek mümkün olmazdı. Son sözü, projeyi değerlendiren ve temennisine katıldığım bir öğretmen arkadaşımıza bırakayım:

Ben bütün bunları önemli buldum. Okulun içinde böyle bir kültür oluşması... Ne kadar çok öğretmene yayabilirsek o kadar önemli. Bu konularda pratik olarak 40 dakikalık ders yapmasak bile fırsat eğitimleriyle zaten okul kültürü böyle bir şeye dönüşecektir. Ayrımcı bir durum mu var? Karşılaşan öğretmen bunun farkına varacak ve müdahale edecek. Gündelik hayatın içinde zaten o kültür yayılmaya başlayacak diye düşünüyorum. Ne kadar çok öğretmene ulaşabilirse bu çalışma, o kadar iyidir diye düşünüyorum.

KENAN ÇAYIR
İstanbul Bilgi Üniversitesi
Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürü

GİRİŞ

Bu kitapta yer alan dersler, İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi (SEÇBİR) ile Terakki Vakfı Okulları'nın 2012-2013 eğitim-öğretim yılı boyunca yürüttüğü kapsamlı bir çalışmanın ürünü. SEÇBİR, Kasım 2010'da akademi ve ilk-orta öğretim arasında köprü kurmak ve bu iki alan arasında işbirliğini artırmak amacıyla kuruldu. Bu kitap da, bu işbirliğinin ürünlerinden biri.

Bu çalışmanın öyküsüne geçmeden önce, SEÇBİR'in daha önceki çalışmalarından bahsetmenin yerinde olacağını düşünüyoruz. Çünkü SEÇBİR'in daha önceki çalışmalarında edindiği deneyimin ve ürettiği içeriklerin, bu çalışmanın altyapısını hazırladığına inanıyoruz.

SEÇBİR'deki çalışmalarımıza, farklı kimliklerin kamusal alanda görünür olmaya ve eşit yurttaşlık talep etmeye başladığı Türkiye'de, ayrımcılığın en başat konulardan biri olduğu ve bu sürece eğitimin -çoğulcu, demokratik ve barış içerisinde yaşayan bir toplumsal ve siyasal yapı kurabilmenin aracı olarak- olumlu bir etki yapabileceğini saptayarak başladık. Eğitimin, önyargıları azaltacak ve toplumsal sorunların barışçı bir şekilde çözülmesine katkı yapacak şekilde kurgulanmasının önemine inandığımız için, hassas ve tartışmalı meseleleri eğitim ortamlarında eleştirel ve çok perspektifli bir şekilde ele alacak dersler ve materyaller geliştirmeyi hedefledik. Bu dersleri ve materyalleri üretebilmek için öncelikle önyargılar, kalıpyargılar ve ayrımcılık üzerine çalışan uzmanlarla bir araya gelmemiz, bu konularda okumalar yapmamız ve bu konuları tartışmamız gerekiyordu.

Bu tespitler doğrultusunda, Açık Toplum Vakfı, Global Dialogue ve İstanbul Bilgi Üniversitesi'nin desteğiyle yürütülen *Önyargılar, Kalıpyargılar ve Ayrımcılık: Sosyolojik ve Eğitimsel Perspektifler Projesi* çerçevesinde öğretmenlerle farklı disiplinlerden uzmanların işbirliğinde metinler yazıldı. Bu metinler, *Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar* adlı kitapta (Çayır, K. ve M.

Ayan Ceyhan (der.), 2012, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul) yayımlandı. Metinlere, SEÇBİR'in internet sitesinden de ulaşılabilir. (bkz. <http://secbir.org/tr/yayinlar/30-turkce/yaynlar-m-z/108-onyargilar-kalipyargilar-proje-metinleri>)

Ayrımcılığı çok boyutlu ve çok perspektifli bir bakış açısıyla ele alan metinlere ek olarak, ayrımcılığın eğitim ortamında nasıl ele alınabileceğini örnekleyen dersler geliştirmeye çalıştık. Bu derslerle, uygun yöntemlerin kullanılması ve farklı bakış açılarının ortaya konması durumunda, bu konuların eğitim ortamında barışçıl bir şekilde ele alınıp tartışılabilirliğini göstermeyi amaçladık. Öğretmenlerin derslerin örnek uygulamalarını görebilmeleri için bazı dersleri, ilk projenin devamı niteliğindeki *Ayrımcılık Sorunu Eğitim Ortamlarında Nasıl Ele Alınabilir? Eğitimcilere Yönelik Örnek Ders Uygulamaları ve Kaynak Destek Projesi* çerçevesinde videoya kaydettik. Bu dersler *Ayrımcılık: Örnek Ders Uygulamaları* adlı kitapta (Çayır, K. ve A. Alan (der.), 2012, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul) yayımlandı. Derslere ve video çekimlerine, SEÇBİR internet sitesinden de ulaşılabilir (<http://www.secbir.org/interaktif>).

Bu projelerin tamamlanmasını ve kitapların yayımlanmasını takiben Terakki Vakfı Okulları merkezimizle iletişime geçerek öğretmenlere yönelik bir proje geliştirilmesi talebinde bulundu. Bu talep üzerine, SEÇBİR'in daha önceki çalışmalarındaki birikimlere ve deneyimlere dayanarak *Toplumsal Sorunları Eğitim Ortamında Ele Almak: Öğretmenlerin ve Akademisyenlerin Birlikte Öğrenme ve Üretme Projesi* kurgulandı. Bu projede, önyargılar, kalıpyargılar ve ayrımcılık konuları odağa alınarak, öğretmenlerin toplumsal sorunları kendi dersleriyle ilişkilendirerek ele alacak şekilde donanımlı hale gelmesi amaçlandı. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin ve uzmanların uzun süreli işbirliği yaptığı bu projenin bir ürünü olarak da, bu kitaptaki dersler geliştirildi.

Proje çerçevesinde farklı branş ve seviyelerden 23 öğretmenle birlikte çalışmaya başladık. Eylül 2012-Mayıs 2013 arasında her hafta Perşembe günleri 14:30-16:30 saatlerinde bir araya geldik. Bir araya geldiğimiz bazı zamanlarda, psikolojiden hukuka, sosyolojiden siyaset bilimine, farklı disiplinlerden uzmanları ve/veya sivil toplum çalışanları ile aktivistleri davet ettik; uzmanların yazdıkları metinleri okuyup tartışarak ayrımcılık konusuna birlikte kafa yorduk. Bazı zamanlarda ise, kendi aramızda atölye çalışmaları düzenledik; bu çalışmalarda, geliştireceğimiz derslerin engelliliğe ve cinsiyete dayalı ayrımcılık konularına odaklanmasına karar vererek derslerin hedeflerini belirledik. Belirlediğimiz hedeflere yönelik dersleri geliştirmek için küçük gruplara ayrıldık; gruplarımızda geliştirdiğimiz dersleri birbirimize sunduk; derslere eleştiriler getirdik, geri bildirimler verdik. Bu dersleri uygun sınıf düzeyinde uyguladık; proje danışmanları bu uygulamaları gözlemledi, görüşlerini dersi geliştiren ve uygulayan öğretmenlerle paylaştı. Bu kitaptaki dersler, böylesine hummalı bir sürecin sonunda son hallerini aldılar; şüphesiz ki, bu halleriyle de derslerin bitmiş ve mükemmelleşmiş ürünler olduğunu iddia etmek doğru olmaz. Defalarca üzerinden geçildiği halde, derslere birçok şeyin eklenebileceğini veya derslerin farklı şekillerde kurgulanabileceğini görebiliyoruz.

Kitaptaki derslerde sıklıkla “öğretmen notu” ifadesini göreceksiniz. Bu notlarla, yeri geldiğinde arkaplan bilgisi vererek, yeri geldiğinde dersin akışına dair açıklamalar yaparak dersleri uy-

gulamak isteyen öğretmenleri desteklemeye çalıştık. Çünkü konuya aşina olmayan bir öğretmenin, dersin akışını betimleyen kısa cümleleri takip ederek dersi anlayabilmesi ve uygulaması kolay değildir. Kitapta, dersin akışını adım adım, açık ve anlaşılır bir şekilde yazmaya ve öğretmen notlarıyla da bu akışı desteklemeye özen gösterdik.

Bu kitapta, *Önyargılar, Kalıpyargılar ve Ayrımcılık: Sosyolojik ve Eğitimsel Perspektifler Projesi* çerçevesinde yazılan ve *Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar* adlı kitapta (Çayır, K. ve Ayan Ceyhan, M. (der.), 2012, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul) yayımlanan metinlerden dördüne yer verdik. Bu dört metni seçerken, bu metinlerin kitaptaki dersleri uygulamak isteyen öğretmenlere arkaplan bilgisi sağlayacak metinler olmasına özen gösterdik. Bu metinleri kitaba koymayı önemsedik; çünkü metinleri okuyup üzerine düşünen öğretmenlerin hem derslerin geliştirilmesinde hem de uygulanmasında yarattığı farkı ve kattığı değeri biliyoruz.

Bunlarla da yetinmeyip derslerin geliştirilmesinde, uygulanmasında ve yazılmasında kilit rol oynayan dört proje öğretmeniyle görüşmeler yaptık ve bu görüşmeleri de kitaba ekledik. Bu görüşmeleri kitaba eklemek istememizin temel gerekçeleri, yapılan işin üzerine düşünmenin çok öğretici olduğuna ve öğretmenlerin birbirleriyle fikir ve deneyimlerini paylaşmalarının gücüne olan inancımız. Ne şanslıyız ki, yürüttüğümüz tüm çalışmalarda öğretmenlerin birlikte düşünmeleri ve eylemelerinin ürettiği verime ve hazzı ortak oluyoruz.

Öneri niteliğindeki tüm bu çabalarımızın toplumsal barışa katkı sunması ümidiyle...

MELİSA SORAN
Proje Koordinatörü
İstanbul Bilgi Üniversitesi
Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi

BÖLÜM I

Arkaplan Bilgisi Sağlayan Metinler

1

Temel Kavramlar: Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılık¹ MELEK GÖREGENLİ²

Özet

Giriş

Ayrımcılığın Zihinsel Arka Planı

Önyargılar

Kalıpyargılar

Özcülük ve önyargılı kişilik

Kaynakça

Özet

Ayrımcılık, hukukla, adaletle, eşitlikle ve sosyal bilimlerle, ama en çok da günlük yaşamlarımızla ilgili bir kavramdır. Bir adalet sorunu olarak ayrımcılıkla mücadele, toplumun örgütlenmesi, hukuk sisteminin işleyişi vb. unsurları kapsayan çok boyutlu bir süreçtir. Ayrımcılık, ister bir hukuk sorunu ister adalet sorunu olarak tanımlansın, son çözümlemede, insanlar arasındaki ilişkilerde ortaya çıkan ve her birimizle ilgili zihinsel kaynakları ve nedenleri olan insani bir sorundur. Bu yazıda, ayrımcılık konusu sosyal psikolojik bir yaklaşımla ele alınarak, ayrımcılığın önyargı, kalıpyargı, özcülük, otoriter kişilik vb. kavramlarla ilişkisi tartışılacaktır.

- (1) Bu metin, *Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar* adlı kitapta (Çayır, K. ve M. Ayan Ceyhan (der.), 2012, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul) yayımlanmıştır.
- (2) Melek Göregenli, yüksek lisans çalışmalarını Ege Üniversitesi Çevre Psikolojisi alanında yaptı. Çevre psikolojisi, kültürlerarası psikoloji ve politik psikoloji alanlarında çalışmaları, ulusal ve uluslararası düzeyde yayımlanmış çok sayıda kitap ve makaleleri bulunmaktadır. Şiddet ve işkencenin meşrulaştırılmasının sosyal psikolojik arka planını anlamaya yönelik İzmir ve Diyarbakır'da yapılmış alan araştırmalarına dayanan çalışmalarını yayınladı. Son dönemde, muhafazakârlığın sosyal psikolojik dinamikleri üzerine özellikle Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne giriş sürecini temel alan çalışmalar sürdürmektedir. Ege Üniversitesi Psikoloji Bölümü Sosyal Psikoloji Anabilim dalında öğretim üyeliğini sürdürmektedir.

Giriş

Ayrımcılık kavramı, esas ve yaygın olarak, insanlar arasındaki eşitlik fikri ve ilkesinden kaynaklanır. Gerek hukuksal gerek insani olarak üzerinde bir söz birliği bulunduğu varsayılan bu ilke, her insanın doğuştan eşit olduğudur. İnsanlar, dünyanın neresinde, hangi ten rengiyle, hangi cinsiyet ya da cinsel yönelimle, hangi etnik kökene, dine, mezhebe ait olarak doğarlarsa doğsunlar, insan olmak bakımından eşittirler. İnsanlık tarihinin belirli bir döneminde dinsel ve vicdani temelleri olan bu ilke, hukuk terimleriyle tanımlanmış ve ‘ayrımcılık yasağı’nın, bu ilkenin ihlalini önlemek üzere hukuk alanına girmesi sağlanmıştır. Modern toplumun ortaya koyduğu modern hukuk, eşitlik ilkesi temelinde temel insan hakları kavramına dayanarak, tüm bireyleri eşit niteliklere sahip varlıklar olarak tanımlamıştır, bir teorik hukuksal sisteme yerleştirmiştir. Tek tek bireylerin ve grupların arasında yapısal hiçbir bağ bulunmazken hukuk tarafından tesis edilen bir bağın söz konusu olduğu bu sistemin temel kavramı eşitliktir.

Eşitlik ilkesi, dışlanma ve ayrımcılık ilişkisini teorik olarak çözebilirmiş gibi görünmesine rağmen, insanlık tarihine genel olarak bakıldığında bu varsayımın gerçekleşmediği açıktır. Bu hukuksal ilke beyazların, siyahları; erkeklerin, kadınları; Batıların, Doğuluları vb. kendileriyle eşit algılamalarını ve ayrımcılık yasağına uymalarını sağlamıştır. Modern hukuk sistemi, birbirini hiç tanımayan, soyut bir ‘toplum’ kavramı içinde bir arada duran, farklı bireysel ve tarihsel özellikleri olan insanları, kendilerinin dışında bir kurallar sistemiyle birbirine bağlayan bir yapıdır. Bir başka deyişle modern hukuk, aralarında somut olarak hiçbir bağ olmayan insanlar arasında, soyut bir genel bağlantı varsayımına dayanır. Hukuksal ilkelerin farklı insan grupları tarafından içselleştirilme düzeyinin farklılaşması, her toplum ve kültürde hâkim olan hukuk dışı norm ve geleneklerin hukuk sistemiyle uyumu vb. pek çok faktör, hukuksal ilkelerin hem her toplumda farklı anlamlara gelmesine, hem de uygulamada farklılıklar olmasına yol açmaktadır. Örneğin, kadına yönelik fiziksel şiddet ve cinsel şiddet, aynı cinsiyetten iki insan arasındaki şiddete benzer biçimde uzun zamandır yasal sistemimiz açısından bir suç olarak tanımlanır. Ancak, gerek hukuk sisteminde yer verilen bazı yan yollar (hafifletici nedenler, haksız tahrik indirimi vb.) gerekse yasaların uygulayıcısı olan savcı ve hâkimlerin kanaati, yasaların esnek yorumlanmasında ya da cezaların alt ve üst sınırlarının belirlenmesinde etkili ve caydırıcı bir rol üstlenmekte yetersiz kalmaktadır. Bu konudaki çeşitli kararların gerekçelerine ve içtihatlarına bakıldığında, kadınların, eşlerinin isteklerini yerine getirmemelerinin erkeğin şiddetini haklı gösterdiği, töre vb. nedenlerle erkeğin kadına yönelik şiddetinin haklılaştırıldığı, meşrulaştırıldığı görülebilir. Ayrıca yasa ve yönetmeliklerin herkese eşit uygulanmadığı da günlük yaşantımızda çok sık gözlemlediğimiz olgulardandır. Örneğin eğitimciler, sınıflarındaki öğrenci davranışlarının disiplin yönetmeliğine aykırı olup olmadığını aynı ölçütlerden hareketle mi belirlemektedirler? Sınıfta küçük bir hırsızlık olayı gerçekleştiğinde ilk akla gelen, ilk şüphelenilen öğrenciler, sınıfta göreceli olarak daha yoksul ya da statüsü daha düşük ailelerden gelen çocuklar olabilmektedir. Bu algımız, ‘farklı’ gruplara ait olan öğrencilerle ilişkimize ne ölçüde yansımakta, onlarla ilgili başarı beklentimizi nasıl etkilemekte-

dir? Eğitim pratikleri içinden verdiğimiz bu örnek, ayrımcılığın çoğu zaman gündelik hayatın bir parçasıymışçasına yaşandığını göstermektedir. *Kendini gerçekleştiren kehanet* konusunda yapılan araştırmalar, öğrenci davranış ve başarısıyla ilgili öğretmen beklentilerinin, hem öğretmen-öğrenci ilişkisine hem de öğrenci davranışına doğrudan yansıdığını ortaya koymaktadır.

Özetle, modern hukuk, ‘diğeri’nin *moral bakımından değersizleştirilmesini* engelleyememiştir. Haklara sadece soyut olarak sahip olmanın insanların eşitlenmesi için yeterli olmadığı, bireylerin aynı zamanda bu hakları kullanabilecek güce sahip olması gerektiği, ikinci kuşak insan hakları tarafından tanımlanmıştır. Hem ‘ben’ ve ‘diğeri’ arasındaki hiyerarşik, tahakküm ilişkisi hem de ayrımcılık, insan gruplarının güç bakımından eşit olmamasından kaynaklanmaktadır. İkinci kuşak insan haklarının insanların güçlerini denkleştirmeye dayalı anlayışı, aynı insanlık tanımından hareketle, herkesin aynı tür niteliklere sahip olduğu tezine dayanmaktadır. Ancak bugün biliyoruz ki, dünyada insan diye soyut bir varlık yok; ‘insanlar’ var: Siyah, Beyaz, kadın, erkek; cinsel yönelimleri, ırkları, dinleri, fiziksel görünüşleri, sağlık düzeyleri vb. her türden özellikleri bakımından farklı insanlar. Ayrımcılık da bu eşitliksiz tanımlama sisteminin sonucu olarak, insanlararası ilişkide dışlayıcı bir yapı oluşmasına hizmet etmektedir. Tarihsel arka planı çok daha erken dönemlere gitse de, modern toplumda bu tanımlama son derece hiyerarşik kalıplar kuracak şekilde yeniden yapılanmıştır. Hiyerarşikmiş gibi görünmeyen bu hiyerarşik kalıplar içinde ‘ben’, kendini ‘diğeri’nden ayırır, sadece kendini tanımlar; ‘diğeri’niyse ‘ben olmayan’ olarak kurgulayarak tanımsız bırakır. ‘Ben’in kurgulanışında doğrudan bir olumlama söz konusuysen, ‘ben olmayan’ı tanımsız bırakmada olumsuzlama vardır.

Ayrımcılık, dünyanın kimi coğrafyalarında sıradanlaşmış, dolayısıyla normalleşmiş, kimsenin doğrudan sorumluluğunu paylaşmaya yanaşmadığı, belki ‘kötü’ olarak değerlendirilen, ama her birimizin uzağında olup biten, ‘başkalarının’, ‘başkaları’ hakkındaki düşünceleri ya da davranışlarından mı ibarettir? Ülkemizde ayrımcılıktan söz edildiğinde akla gelen olgular, kişiler, gruplar, iddialar ve hatta isyanlar üzerine düşündüğümüzde, nüfusun büyük bölümünün ayrımcılıkla doğrudan, tümünün ise dolaylı ilişkisi olduğunu görebiliriz. Kime sorsanız, bu ülkede kimlerin ayrımcılıktan yakındığını söyleyebilir; ayrımcılığın mağdurlarıyla ilgili çok az konuda olduğu kadar büyük bir söz birliği vardır. Bu istatistiksel gerçeklik, sadece bizim içinde yaşadığımız coğrafya için geçerli değildir. Dünya nüfusunun ortalama yarısını oluşturan kadımlar; dünyanın farklı coğrafyalarında, içinde yaşadıkları toplumların önemli bölümünü oluşturan, çoğunluktan farklı etnik kökene, dini inanca, mezhebe mensup olan insanlar; farklı ten renklerine, heteroseksüellikten farklı cinsel yönelimlere sahip kimseler; yüzyılın, hatta giderek on yılların belirlediği makbul fiziksel özelliklere sahip olmayan insanlar; fiziksel özellikleri nedeniyle engellenenler, muhalifler ayrımcılığa uğramaktadır. Ayrımcılık, çoğunlukla, bu grupları oluşturan insanların, temel insan haklarının ihlal edildiğini fark edemeyecekleri kadar normalleşmiş durumdadır; hatta bazen bir kader gibi algılanabilmektedir.

Bu denli evrensel, yaygın ve sıradanlaşmış sosyal bir olgu olarak ayrımcılık, kuşkusuz, insanlığın kaderi değildir. Ayrımcılığın, kavramsal kökeninde tanımlama olan, önyargılardan beslenen bir dışlama, tahakküm ve yerleştirme mekanizması olarak anlaşılması gerekir. O halde farkına va-

rılması gereken ve insan hakları açısından da, ayrımcılığın önlenmesi açısından da önemli olan, insan ilişkilerinin hangi dışlama-dışlanma biçimleriyle kurulduğu ve ayrımcılığın ne tür sistematik tanımlamalarla oluşturulduğudur. Ayrımcılık bir hak sorunu mudur, hak mücadelesi midir, yoksa politikanın merkezi kaygısı olan bir adalet sorunu mudur? Adalet sorunu olarak tanımlandığında ayrımcılığın aşılması politik bir sorunken, hak sorunu olarak tanımlandığında politik temelleri olsa bile bir hukuk mücadelesi haline gelmektedir: Bu mücadele normatif, yani kural koyucu yapıların değiştirilmesini içerir. Bir adalet sorunu olarak ayrımcılıkla mücadele, toplumun örgütlenmesi, hukuk sisteminin işleyişi vb. unsurları kapsayan çok boyutlu bir süreçtir. Ayrımcılık ister bir hukuk sorunu ister adalet sorunu olarak tanımlansın, son çözümlemede, insanlar arasındaki ilişkilerde ortaya çıkan, zihinsel kaynakları ve nedenleri olan *insani* bir sorundur. Ayrımcılığın insanlararası ilişkilerde inşa edilen düşünsel kaynakları ve davranışsal sonuçları olduğu göz önüne alındığında, tek tek hepimiz açısından bir zihinsel dönüşüm mümkündür. Bu zihinsel dönüşümün gerçekleşebilmesi için ayrımcılığın hangi zihinsel yapılar yoluyla oluştuğu üzerinde durmak gerekiyor.

Ayrımcılığın Zihinsel Arka Planı

Ayrımcılık, bir gruba veya grubun üyelerine karşı *önyargılardan* beslenen olumsuz tutum ve davranışların tümüyle ilgili bir süreçtir. Önyargılar ve dolayısıyla ayrımcılık, bir gruba ya da grup üyelerine yönelik olumsuz düşüncelerin yanı sıra hoşlanmama, hor görme, kaçınma ve nefret etmeye kadar uzanan olumsuz duyguları içeren tutumlara da yol açarlar. Önyargılar, diğer insanları, bireysel varoluşlarından değil, grup aidiyetlerinden hareketle değerlendiren bir tutumu ve olumsuz, dogmatik kanaatleri ifade eder. Önyargılar sonucunda oluşan ayrımcı davranışlar tek tek bireylere yöneltilmiş olsa da, ayrımcılığı, insanlararası ilişkilerdeki hoşlanmama, uzak durma gibi 'ters' ve 'kötü' davranışlardan ayıran şudur: Ayrımcılığın yöneldiği kişiler, kişisel özellikleri değil, ait oldukları grubun özellikleri nedeniyle bu davranışın hedefi olmaktadır. Örneğin, üst katımızda oturan komşumuzdan, çocuklarının, gece geç saatlerde gürültü yapmalarından rahatsız olmamız nedeniyle hoşlanmayabiliriz, hatta onunla tartışabiliriz. Bu hoşlanmama ve belki de uzak durma hali 'gürültü sorunu' kapsamında tutulduğu zaman, kişilerarası ilişkilerdeki sıradan bir çatışma olarak düşünülebilecekken, komşunuzun Kürt olması ve Kürtlerin genelde çok çocuklu olması biçiminde algılanıp yorumlandığında, sıradan bir uzlaşmazlık durumu, önyargılardan beslenen ayrımcı davranışlara yol açabilir. Sıradan bir kişilerarası ilişki sorunu, 'gürültü sorunu' olmaktan çıkıp, komşumuzun etnik grup aidiyetine atfettiğimiz önyargılarımızın yönlendirdiği bir ayrımcılık örneğine dönüşmüştür. Bu düşünce ve kanaatler, olgunlaşmamış, kanıtı olmayan peşin kararlara dayanır. Belli bir gruba atfedilen ve ayrımcılığın konusu olan özellikler bazı zaman ve durumlarda gerçeği de yansıtabilir. Örneğin, kadınların teknik konularda erkeklerden daha az becerikli, hatta yetenekli oldukları nesnel bir gerçeklik olabilir. Peki bu yeteneklerini geliştirmeleri için kadınlara sağlanan imkânlar erkeklere sağlanana eşit midir? Bu yetenek normatif olarak erkeklerden mi kadınlardan mı beklenir? Bu soruların işaret ettiği pek çok faktörü dikka-

te alarak söz konusu nesnel gerçekliği değerlendirmemiz gerektiği genellikle gözümüzden kaçır. Kadınlara atfedilen ve cinsiyetlerarası eşitsizliğin kolayca meşrulaştırılmasına yol açan pek çok nitelik (yumuşak, pasif, güçsüz gibi), kadın ve erkek olmanın doğasından değil, toplumsal cinsiyetçi rol beklentilerinden kaynaklanmaktadır. Kaldı ki, bir gruba atfedilen özelliklerin algısal ya da toplumsal olarak inşa edilmiş olmaması ve bütünüyle gerçeği yansıtması da ayrımcılığı meşrulaştırmaz. Örneğin yaşlılar yavaş hareket ederler; algılama yetileri ve hızları yavaşlamıştır. Bu özellikleri, onları yaşlı olmayanlardan gerçek anlamda farklı kılmaktadır. Toplu taşıma aracı kullanan bir kamu görevlisinin, 'yaşlılar işimi yavaşlatıyor' düşüncesiyle 'yaşlılar'dan hoşlanmaması ve 'yaşlı' yolculara diğer yolculara davrandığından daha tahammülsüz davranması ayrımcılıktır.

Önyargılar

Günlük yaşamda önyargı kavramını sıradan, iyi ya da kötü bir yargı içermeyen, kanıtı ya da hiç değilse herhangi bir bilgi ya da deneyime dayanmayan her türlü 'ön fikir' anlamında kullanırız. Oysa ayrımcılık literatüründe 'olumlu' önyargıdan söz edilmez. Önyargılar, önyargıyla yaklaştığımız kişi ya da gruplarla aramıza, en hafifinden fiziksel ya da sosyal mesafe koymamıza yol açan ve ayrımcılıkla yakından ilişkili tutumlardır. Önyargıların davranışa dönüştüğü durumlarda ise ayrımcılık söz konusu olur. Ayrımcılık, esasta sosyal farklılaşmayı inşa etmeye yönelik bir eğilimdir ve şu şekilde özetlenebilir: Dış gruba önyargıyla yaklaşılması nedeniyle iç grup-dış grup ilişkisi zorlaşır ya da imkânsızlaşır, bunun sonucunda dış grup sosyal ya da fiziksel olarak uzakta tutulur ve bu durum kalıcı bir şekilde devam ettirilir. Toplumsal grup ve katmanların, çeşitli özellikleri açısından bir *hiyerarşi* içinde örgütlenmesine bağlı olarak önyargı ve ayrımcılık ortaya çıkar; bu hiyerarşi algısının en azından zihinsel düzeyde gerçekleşmesi söz konusudur. Eşit ve adil bir toplumsal örgütlenmenin bulunduğu durumlarda önyargıdan söz etmek belki yine mümkün olabilir; fakat ayrımcılık ve buna bağlı olarak ortaya çıkan çeşitli şiddet davranışları azalabilir, hatta hiç gerçekleşmeyebilir. Bir toplumda hiyerarşik örgütlenme, adaletsizlik, gücün inşası, güçle ilgili söylemsel yapı ne kadar baskınsa, dezavantajlı gruplara yönelik önyargı ve ayrımcılık o ölçüde ortaya çıkacaktır. Yukarıda sözünü ettiğimiz, insanlar arasındaki kaçınılmaz 'farklar' önyargı ve ayrımcılığın nedeni değildir. Ayrımcılığı doğuran, farklı özellikleri olan grupların toplumsal hiyerarşi içinde 'aşağıda' ve 'dezavantajlı' olarak konumlandırılmalarıdır. Ayrımcılığı yaygınlaştırırsa, farklılıkların algılanma biçimleri, bazı özelliklerin diğerlerinden üstün olduğuna dair inançlar, her düzeyde iktidarın 'fark'a ve 'farklı olan'a yaklaşımı, 'azınlık' gibi çoğunluğa ait olmayana ilişkin dışlayıcı, ayrımcı ideolojik söylemsel yapıdır.

Pek çok bilimsel araştırmanın da ortaya koyduğu gibi, önyargı ve ayrımcılık sadece belli bir konudaki tutumumuzla sınırlı değildir; belli bir grupla da sınırlı değildir. Bu zihinsel yapı, dünyaya ilişkin bütünlüklü bir düşünme alışkanlığımı yansıtır. Hiyerarşik bir biçimde örgütlenen toplumlarda, iktidarlar gerek sistemi, gerekse insanlararası ilişkileri güç sahibi olma temelinde tanımlar ve hayata geçirirler. Bu bir kez gerçekleştiğinde, kimin yukarıda kimin aşağıda olduğu ko-

nusunda bir tür söz birliği oluşur ve günlük hayatta bu hiyerarşik yapı bireylerin zihninde normalleşir. Dolayısıyla, zihin dünyamız *otoriter, tek biçimli* ve bu hiyerarşinin doğal olduğu fikrinden hareketle oluşur; böylelikle ‘aşağıdaki’, ‘dezavantajlı’ ve iktidar sahibi olmayan gruplara karşı önyargı geliştirilmesi ve ayrımcılık yapılması yaygınlaşır ve adeta sıradanlaşır.

Kalıpyargılar

Önyargı, sıklıkla *kalıpyargıyla* (stereotipler) karıştırılır. Önyargı ve kalıpyargı birbirinden farklı, ama birbirini tamamlayan iki kavramdır. Her ikisi de sosyal gerçekliği kabaca şematize etmeye yarayan sürecin birer ögesidir. Kalıpyargı da önyargı da, insanın gerçekliğe ilişkin sosyal ve zihinsel temsillerini biçimlendirme işlevi görür. Kalıpyargılar, belirli bir objeye ya da gruba ilişkin bilgi boşluklarını dolduran, böylece onlar hakkında karar vermeyi kolaylaştıran, önceden oluşturulmuş birtakım izlenimler, atıflar bütünü olarak zihnimizde oluşturduğumuz imgelerdir. Bu imgeler tıpkı dış dünyadaki objelerin gerçek özellikleri gibi rol oynarlar. Özellikle yeni olgu, obje ya da grup ile karşılaştığımızda, onlarla ilgili bilgimiz bu tür imgeler ışığında biçimlenir. Böylece kalıpyargılarımız yoluyla, yeni olguyu/grubu gerçekte olduğu gibi ya da gerçek özellikleriyle değil, düşünce eğilimlerimize göre algılarız. Örneğin, her ‘sarışın’ yabancı turistin Alman olduğunu, bütün Japonların ‘çalışkan’ olduğunu, Arapların ‘temiz’ olmadığını düşünmemize neden olan, bu gruplarla ilgili kalıpyargılardır. Örneklerden de anlaşıldığı gibi, kalıpyargılar her zaman olumsuz olmayabilir. Olumsuz kalıpyargılar önyargıların oluşumunda etkilidirler.

İnsanlar, dünyayı anlayabilmek, dünya üzerine düşünebilmek için öngörülerde bulunma ihtiyacı duyarlar. Bu nedenle, her yeni uyarıyı ayrı ayrı değil de bir sınıflama çerçevesinde değerlendirirler. İşte bu gruplama işlemi sınıflandırma olarak adlandırılır. Sosyal dünyayı algılamamızı ve yorumlamamızı etkileyen *sosyal sınıflandırma*, kalıpyargıların ve önyargıların oluşumunda temel bir bilişsel süreç olarak ortaya çıkar. İnsanlar, diğer insanlarla ilgili bilgiyi ayırt etmek veya gruplamak için ırk, cinsiyet, dini inanç, etnik köken gibi fiziksel ve sosyal ayırt ediciler kullanırlar. Bütün bu aşamalardan sonra, çoğu zaman önyargıların oluşumu kaçınılmazdır. Sınıflandırma süreci, kişinin kendi grubu ve diğer gruplar hakkında edindiği bilgileri düzenler. Kalıpyargı oluşturma süreci ise, sosyal düzeyde, çeşitli sosyal eylemleri açıklayan ve meşrulaştıran grup ideolojilerinin yaratılması ve devam ettirilmesine katkıda bulunur. Kalıpyargıların, bir grubu diğer gruplardan (olumlu ya da olumsuz bir biçimde) ayırma, değerlendirme ve farklılaştırma gibi işlevleri vardır. Bu işlevler, dünyayı bir anlamda basitleştirerek sosyal çevreyi tanıtır hale getirir; ama bunu yaparken önyargıların oluşumuna da zemin hazırlamış olur. Dış grubu, kalıpyargılar yoluyla değerlendirmenin neden önyargı oluşumuna önyak olduğunu kısaca şu şekilde özetleyebiliriz: Kalıpyargı oluşturma süreci iç grup sempatanlığını ve dış grup ayrımcılığını belirgin biçimde artırır. İç ve dış grup ayırma sürecinin süreçlerini inceleyen *Sosyal Kimlik Kuramı*’na göre, iç grup taraftarlığı sadece dış grup üyelerini tektipleştirmez; ayrıca iç grup üyelerinin birbirlerinin özelliklerini, hatta inançlarını benzer algılamalarına yol açar. Kalıpyargı oluşturma sürecinde, dış grup

üyelerinin inançları da tektipleştirilir; böylelikle dış grubun görüşlerinin iç grubun görüşlerine benzemediği inancı güçlenir. Bilişsel düzeyde herhangi bir biçimde yaratılan ‘biz ve onlar’ farklılaşması, iç grubun lehine davranmak için yeterli bir koşul gibi görülür. Bunun sonucunda iç ve dış grup arasındaki sınırlar güçlenir ve ayrımcılığı oluşturan mesafe, kendini gerçekleştiren bir kehanet gibi kendiliğinden oluşur.

Özcülük ve Önyargılı Kişilik

Önyargı ve ayrımcılığın anlaşılmasında başvurulan kuramlar arasında sosyal, kültürel ve politik ortamın belirleyiciliğini öne çıkaran yaklaşımlar bulunmaktadır. Bunun yanı sıra ayrımcılığa eşlik eden kişilik yapısının ve bireysel yaşantının önemini vurgulayan kuramlar da vardır. Kuşkusuz bu kişilik yapılarının oluşmasına ve yaygınlaşmasına neden olan da buna uygun sosyal ve politik iklimlerdir. Ayrımcılığın anlaşılmasında, günümüzde yeniden yaygın olarak kullanılmaya başlanan yaklaşımlardan biri, sosyal psikolog Gordon Allport tarafından İkinci Dünya Savaşı sonrasında, 1950’lerin başında ortaya atılmıştır. Allport, önyargılı kişiliğin canlı bir portresini çizer: Önyargılı kişiler, insan gruplarını katı bir tutum içinde algılamaya eğilimlidir; grupları oluşturan bireylerin özelliklerini çift kutuplu (dikotomik) ve hoşgörüsüz olarak, değişime karşı duran bir tavırla değerlendirirler. Önyargılı zihnin bu bileşenleri genel bir bilişsel stil oluşturur ve *özcü inançlardan* beslenirler. Dünyada, her şey siyah ya da beyaz, iyi ya da kötüdür. ‘Latinler tutkulu’, ‘eşcinseller neşeli’, ‘kadınlar duygusal’, ‘erkekler katı’, ‘İtalyanlar yakışıklı’, ‘Çingeneler eğlencelidir’. Bazıları çok masum ve hatta olumlu gibi görünen bu kalıpyargılara bakıldığında, söz konusu grupların ‘öz’üne dair bir ya da birkaç özelliğin, bu gruplara ait olan ya da olduğu varsayılan bireyleri, grup aidiyetleri üzerinden algılamamıza ve kolayca sınıflandırmamıza sebep olduğunu görürüz; bu süreçte bireylerin kişisel özellikleri tamamen göz ardı edilir.

Özcülük, insanların, kendilerinden farklı birey ve grupları ‘bir türün üyesi’ gibi algıladığı örtük yaklaşımları ifade eder ve sosyal dünyanın sabit, değişmez bir şekilde anlaşılıp algılanmasına yol açar. Özcülüğü tartışan yazarlar, insanların, sosyal kategorileri doğal türlermiş gibi ele alma eğiliminde olduklarını savunurlar. Bu sosyal kategoriler (gruplar, ırklar, cinsiyetler, cinsel yönelimler vb.) altında belli bir özün (*essence*) yattığını düşünmek, bir kategorinin üyeleri hakkında çıkarsama yapabilmek için sonuca hızlıca götüren zengin bir çerçeve sağlamaktadır. Birçok sosyal bilimci, özcü yaklaşımların ırkçılığa kaynak oluşturduğu konusunda hemfikirdir.

Grupları özcüleştirme, insanların düşündüğü ya da anladığı bir şey değil, insanların yaptığı bir şey olarak görülebilir. Özcü inançlar, sadece önyargıların oluşmasına ve insanların grup aidiyetlerinden hareketle kategorize edilmelerine yol açmakla kalmaz; aynı zamanda farklı ideolojik koşullarda belirli sosyal işlevleri olan söylemsel hareketlerin, edimlerin ortaya çıkmasına da hizmet ederler. Son yıllarda yapılan çalışmalarda özcülük, ayrımcılığı ve özellikle ırkçılığı besleyen bir kişilik eğilimi olmanın yanı sıra olası özgürleştirici yanlarıyla da ele alınmaktadır. Bir etik, kültürel, cinsel vb. grubun ‘öz’ünün vurgulanması, yani bir grubu belirleyen kolektif özelli-

ğe işaret edilmesi her zaman ayrımcılığa hizmet eden, zulmedici, ezici bir yaklaşım olarak tanımlanamaz; anti-özcülük de her zaman özgürlükçülüğe götürmez. Örneğin, ırkçılık karşıtı olan bir kişi, insanların ırksal kimliklerine saygı duyulması gerektiğini düşünen kişidir. Söz konusu kişi, baskın gruplara karşı, ırkçılığa karşı mücadele ederken ve bu mücadelenin politik söylemini oluştururken, ‘Beyazlar’, ‘Siyahlar’ gibi terimleri ‘eşitliğe’ hizmet edecek şekilde seferber edecektir. Örneğin, “Bu ülkede Siyahlar, Beyazlarla eşit fırsatlara sahip değildir” cümlesi, özcü ifadeler taşımaktadır; ama buradaki özcülük, ırkçılığa karşı mücadeleye hizmet etmektedir. Etnik halkı kültürle eşit tutan ve fark edilip, saygı duyulması gereken otantik kültürel farkları vurgulayan *çok kültürlü yaklaşımlarda* da özcülüğün benzer bir tipine rastlanabilir. Bu yaklaşım, ırkçı zulmü, etnik dışlamayı tanımlayabilmekte ve kültürel hakları savunmada yararlı olabilmektedir. Bu gruplar, kendi etnik kimlik ve kültürlerini meşrulaştırmak amacıyla özcü tartışmalar yürütmekte ve bu grupların iddialarını görmezlikten gelmek gitgide zorlaşmaktadır. Sonuç olarak özcülük, özcü temsiller çeşitli yollarla ve çeşitli ideolojik etkilerle kullanılabilir. Bu yönüyle özcülük ayrımcılığa yol açabileceği gibi, hakları ayrımcılık yoluyla elinden alınmış grupların kolektif haklarını savunmalarına da hizmet edebilmektedir.

Allport, önyargının sadece belirli bir konudaki tutumla sınırlı olmadığını söyler; aynı şekilde sadece belirli bir gruba yönelmesi de olası değildir. Ona göre önyargı, muhtemelen dünyaya ilişkin bütünlüklü bir düşünme alışkanlığını yansıtır. Bununla tutarlı olarak sosyal psikologlar ve kişilik psikologları önyargıyla birlikte gelişen, bilişsel nitelikli kişilik özelliklerini araştırmışlardır. Otoriterlik, katılık, belirsizliğe tolerans gösterememe, bilişsel olarak kapanma ihtiyacı gibi özellikler genellikle önyargıyla birlikte ortaya çıkmaktadır. İkinci Dünya Savaşı’nı takip eden yıllarda ise Frankfurt Sosyal Araştırmalar Enstitüsü’nün üyeleri Horkheimer, Marcuse, Adorno ve Fromm, Nazizmi bir kişilik özelliği olarak kavramsallaştırmışlardır. Theodor Adorno ve meslektaşları, yürüttükleri çalışmalarda bireyin, diktatörlerin ilkelerine olan itaatini bir kişilik özelliği olarak betimlemişlerdir. *Otoriter Kişilik Kuramı*’nı yapılandırırken öncelikle Yahudi karşıtı kişileri incelemişlerdir. Araştırmacılar, kalıplaşmış düşünce tarzının etnik merkezci (*etnosantrizm*) yaklaşımları da içerdiğini ve saldırganlığa temel oluşturduğunu vurgulamışlardır. Önyargının sadece belirli bir grupla kurulan ilişkiden değil, genel bir zihinsel yapıdan kaynaklandığını ileri sürmüşler ve bunu ‘etnosantrizm’ olarak adlandırmışlardır. Etnosantrizm, ‘kendi grubunu merkezde görüp, diğer bütün şeylerin ona bakılarak ölçülüp biçildiğini düşünen’ bir bakış açısı olarak tanımlanabilir. Etnosantrik yaklaşım, kendini beğenmişlik ve gururla beslenip, kendini, kendi dışındaki her şeyden olumlu anlamda farklı ve üstün görmektir.

Adorno’nun faşist propagandanın klasikleri olarak saydığı ve günümüzde tipik bir milliyetçilik söylemini tanımlayan dil, önyargı ve ayrımcılığın en önemli araçlarından: Yalnız kurt, yorulmazlık fikri, zulmedilen masumiyet, küçük dev adam, her zaman pusuda bekleyen içerideki ve dışarıdaki düşmanlar, sürekli olarak ima edilen, işaret edilen sinsî fikir ve tehlikeler, içimizdeki yabancılar, “Ya sev ya terket”...

Sonuç olarak, Adorno ve arkadaşlarının geliştirdiği ‘Otoriter Kişilik Kuramı’, bireyin bilin-

çaltı süreçlerini, onun çevreye zarar verme motivasyonunun bir kaynağı olarak görmektedir. Bu süreç, dış grupların ‘günah keçisi’ olarak algılanmasıyla sonuçlanır. Adorno’nun kuramına göre, bireyin kişilik oluşumunda, kişinin içinde yaşadığı sosyal bağlamın birey üzerindeki etkisi göz ardı edilmese de, asıl belirleyici kişisel yaşantılardır. Otoriter Kişilik Kuramı’na göre, bireyin kişilik oluşumunda, ailenin ekonomik durumu, sosyal, etnik, dini aidiyeti, ailede kabul edilen ideolojinin baskınlığı gibi sosyal faktörlerin de etkisi bulunmakta, sosyal koşulların ve geleneklerin değişmesi bireyin kişiliğini de kuşkusuz etkilemektedir. Fakat bu değişikliklerden etkilenme, var olan kişiliğin değişmesi anlamına gelmemektedir. Uzun dönem, bu yapıya sağ, faşist ideolojilerin eşlik ettiği düşünülmüş, fakat daha sonraları yapılan pek çok çalışma, otoriter kişiliğin ya da önyargı ve ayrımcılığa eşlik eden normatif, tek biçimli zihniyet yapısının ideolojilerin sözüyle değil, dünyayı kavrayış biçimiyle ve hayata geçiriliş pratikleriyle oluştuğunu göstermiştir. Solcular da en az sağcılar kadar otoriter zihniyet ve kişiliğe sahip olabilirler; önyargı ve ayrımcılığı besleyen koşulları ortaya çıkarabilir ya da besleyebilirler.

Sonuç Yerine

Önyargıları ve ayrımcı davranışları, sadece kişilik özelliklerinden hareketle anlamaya çalışmak, ayrımcılıktan kaynaklanan şiddeti açıklamakta yetersizdir. Bazı toplumlarda ve tarihin belirli dönemlerinde toplumun neredeyse tümüne yayılan bir ayrımcılıktan söz etmek mümkündür. Eğer önyargı ve ayrımcılık bireysel farklılıklarla açıklanabilseydi, o zaman toplumun tümünde ya da büyük bir bölümünde eş zamanlı olarak görülüyor olmazdı. Sonsöz olarak ayrımcılığı bütünlüklü bir sosyal olgu olarak görmek gerektiği söylenebilir: Ayrımcılığın kişisel, sosyal, hukuksal yönlerini birbirini tamamlayan yapılar olarak değerlendirmek önemlidir. Ayrıca, bir ideoloji olarak ayrımcılığın bu yazıda değindiğimiz bütün yönlerinin, ancak belli bir hiyerarşik sosyal sistem içinde anlamlı bir bütün oluşturduğunun ve ayrımcı davranışlara dönüştüğünün farkına varmak gerekir.

KAYNAKÇA

- Adorno, T. W., (2011) *Otoriteryen Kişilik Üstüne*, Say Yayınları, İstanbul.
- Allport, G. W., (1954) *The Nature of Prejudice*, Addison-Wesley, Cambridge, MA.
- Arendt, H., (1951) *Totalitarizmin Kaynakları/Antisemitizm* (çev. B. S. Şener), İletişim Yayınları, İstanbul.
- Fromm, E., (1965) *Özgürlükten Kaçış* (çev. Ş. Yeğin), Payel Yayınevi, İstanbul.
- Göregenli, M., (1965) *Ayrımcılığın Şiddeti: Nefret Suçları. Uluslararası Homofobi Karşısı Buluşma, Anti-Homofobi Kitabı*, Kaos GL Yayınları, Ankara, s. 49-55.
- Harlak, H., (2000) *Önyargılar*, Sistem Yayınları, İstanbul.
- Jost, J. T., Glaser, J., Kruglanski, A. W., Sulloway, F., (2003) “Political conservatism as a motivated social cognition”, *Psychological Bulletin*, no. 129, s. 339-375.
- Jost, J. T., Hunyady, O., (2002) “The psychology of system justification and the palliative function of ideology”, *European Review of Social Psychology*, no. 13, s. 111-153.
- Staub, E., (2000) *The Roots of Evil, The Origins of Genocide and Other Group Violence*, Cambridge University Press, Cambridge UK.

2

Psikolojik Açıdan Önyargı ve Ayrımcılık¹

MURAT PAKER²

Özet

Giriş

Rasyonellik - İrrasyonellik

Bireysel Düzeyde Önyargı

Sosyal Düzeyde Önyargı

Sınıflandırma (Categorization)

Özdeğer (Self-Esteem)

Önyargı ve Ayrımcılığın Kurmaca Doğası: Göz Rengi Üzerinden Sosyal Kimlik Kurma

Sonuç

Kaynakça

Özet

Bu makalede önyargı ve ayrımcılık konuları psikolojik açıdan ele alınmaktadır. Önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılık, literatüre göre ve örnekler eşliğinde tanımlandıktan sonra, insan zihninin rasyonellik-irrasyonellik kapasitesine değinilmektedir. Önyargı oluşumuna bireysel düzeyde katkı sağlayan faktörler psikanaliz literatürü ışığında, sosyal düzeyde katkı sağlayan faktörler de sosyal psikoloji literatürü ışığında değerlendirilmektedir.

(1) Bu metin, *Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar* adlı kitapta (Çayır, K. ve M. Ayan Ceyhan (der.), 2012, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul) yayımlanmıştır.

(2) Murat Paket, İstanbul Tıp Fakültesi'nden mezun oldu ve bir süre hekimlik yaptı. Bu sürede Boğaziçi Üniversitesi'nde Klinik Psikoloji yüksek lisans eğitimini tamamladı. Aynı alanda doktora yapmak üzere New York'a, New School for Social Research'e gitti. Bu üniversitede doktora ve doktora sonrası çalışmalarını tamamladı. Psikanaliz, travma, psikoterapi ve bunların politikayla kesişimi temel ilgi alanlarını oluşturmaktadır. Hâlen İstanbul Bilgi Üniversitesi Psikoloji Bölümü'nde öğretim üyesi olarak çalışmakta ve aynı bölümdaki Klinik Psikoloji yüksek lisans programının direktörlüğünü yürütmektedir.

Giriş

Önyargılar, gündelik hayatımızda ve ilişkilerimizde olduğu gibi sosyo-politik dinamiklerde de sık sık karşımıza çıkan ve çeşitli ayrımcılıklara neden olabilen tutumlardır. İnsan bilimlerinden psikoloji de uzun zamandır önyargı üzerine ayrıntılı çalışmalar yürütmüştür. Bu makalede sosyal psikoloji ve psikanalizden yararlanarak önyargı ve ayrımcılık konularına psikolojik açıdan yaklaşılabilecektir. Psikolojik açıdan önyargı ve ayrımcılık nedir, nasıl oluşur, hangi faktörlerle ilişkilidir?

Önce, adet olduğu üzere tanımlardan başlayalım: Önyargının iki temel bileşeni olduğu konusunda genel bir fikir birliği vardır: 1) Bir insan grubuna karşı temelsiz bir inanç ya da fikir olarak tanımlanabilecek bir kalıpyargı ve 2) buna eşlik eden güçlü bir duygulanım (Quillian, 2006). Kalıpyargı, önyargının bilişsel (*cognitive*) parçasıdır ve insan gruplarına dair genelgeçer, şablonvari inançları içerir. Bir kalıpyargıya güçlü bir duygulanım da eşlik ederse, bir tutum olarak önyargı oluşmuş olur.³ Önyargıdaki duygulanım genellikle olumsuzdur (antipatik), ama olumlu (sempatik) duygular eşliğinde seyreden önyargılar da mevcuttur. Önyargı psikolojisine dair ilk kapsamlı açılımı yapan Allport (1954), önyargıyı “hatalı ya da esnek olmayan bir genellemeye dayalı antipati” olarak tanımlamıştır. Allport’un zamanından beri önyargı psikolojisine dair teorileri çok daha incelikli bir hal almışlarsa da tanımın temel eksenleri değişmemiştir. Önyargı, eksik/hatalı bir yargılama süreci sonucunda oluşmuş, bir insan grubuna veya o grubun tekil üyelerine yönelik, genellikle olumsuz bir tutum olarak tanımlanır (Fiske 1998; Jones 1997; Nelson 2002).

Ayrımcılık ise, zihinsel bir olgu olan tutumdan farklı olarak gözlemlenebilir davranışlar düzeyinde tanımlanır. Bir insana ya da insan grubuna, belli bir özelliği nedeniyle eşitsiz/farklı muamele yapılması ayrımcılıktır (National Research Council 2004). Ayrımcılık, genellikle olumsuz (ayrımcılığa uğratılanı dezavantajlı kılacak) biçimde uygulanmasına rağmen, tam tersi, ayrımcılığa uğratılanı avantajlı kılacak ayrımcılık (örneğin kayırmacılık ya da eşitsizlikleri gidermek için uygulanabilen pozitif ayrımcılık) örnekleri de söz konusudur. Ayrımcılık, kişilerarası ilişkilerde ortaya çıkabileceği gibi, sıklıkla kurumsal/yapısal düzeyde de görülebilir.

Bunu şu şekilde şematize edebiliriz:

Kalıpyargı + güçlü duygu = Önyargı → Ayrımcılık

Örneklesek:

Bir insan grubu (örneğin Türkler, Kürtler, Almanlar, Kayserililer, kadınlar vb.) bir sıfatla (örneğin ilkel, vahşi, iğrenç, pis, aptal, kurnaz, zeki, akıllı vb.) tanımlanır. Bu, aşırı genellemeye dayanan, temelsiz bir kalıpyargıdır. Bu kalıpyargıya, duruma göre olumsuz (korku, kaygı, iğrenme, hoşlanmama, antipati, nefret vb.) veya olumlu (beğeni, sempati, hoşnutluk vb.) duygular eşlik ettiğinde, örneğin “Kürtler ilkeldir ve onlardan nefret ediyorum” veya “Türkler akıllıdır ve onla-

(3) Bu makalede kullandığım temel kavramların uluslararası İngilizce literatürdeki karşılıklarını vermek isterim. Önyargı = *prejudice*; kalıpyargı = *stereotype*; bilişsel = *cognitive*; duygulanım = *affect*; ayrımcılık = *discrimination*.

rı seviyorum” gibi önyargılarımız olabilir. Önyargısal tutumlarımız kimi zaman açık, ama çoğu zaman örtük (yarı-bilinçli ya da bilinçdışı) durumdadır.

Örnekten devam edersek, “Kürtler ilkelse ve onlardan nefret ediyorsam, bir insana sırf Kürt olduğu için çeşitli derecelerde ayrımcılık uygulayabilirim. Örneğin, Kürtlerle arkadaş/sevgili/eş/komşu olmak istemem, Kürtleri işe almam, onları aşağılarım, uzak durmalarını isterim, kendimle eşit görmem, hakları olduğunu düşünmem, vb.” Tehdit algısının iyice yükseldiği durumlarda ise bu ayrımcılık Kürtlere, sırf Kürt oldukları için şiddet uygulamaya kadar gidebilir (Paker 2006). Ayrımcılığa dayalı şiddet türleri basit tacizlerden başlayıp, katliamlara kadar uzanabilir. Önyargıya dayalı ayrımcılığın doruk noktası soykırımdır.

Diğer örnekten devam edersek, “Türkler akıllıysa ve onları seviyorsam, bir insana sırf Türk olduğu için değişik derecelerde bu sefer pozitif ayrımcılık uygulayabilirim.”

İnsan grubunun ismi, tanımlama sıfatı, eşlik eden duygu ve bütün bunların yol açtığı ayrımcı davranışın tipi değişkenlik gösterebilir; ama önyargı-ayrımcılık eksenindeki denklem kaba hatlarıyla böyledir. Günümüz dünyasının makro düzeydeki en yaygın önyargı havuzları milliyetçilik, ırkçılık, cinsiyetçilik ve homofobidir.

Görülebileceği gibi, önyargı ve ayrımcılık, kişilerarası ve toplumsal çatışma ve barış dinamikleri açısından merkezi önemde olan fenomenlerdir.

Rasyonellik - İrrasyonellik

Nasıl bir zihin yapımız var ki, bol miktarda önyargı üretebiliyor? Önyargılı olmanın iyi bir şey olmadığına ve önyargılardan kurtulmamız gerektiğine dair genel bir kanımız vardır, ancak kötü haber şu ki, insan önyargılardan tamamen kurtulması mümkün olmayan bir canlıdır. Örneğin, herhangi bir olay yaşadığımızda olayı inceler, değerlendirme yapar ve bir yargıya/karara varırız. Bunu da mecburen çeşitli kısa yollar, kestirimler (*heuristic*) kullanarak yaparız. Çünkü insan zihni bir bilgisayar gibi algoritmik çalışmaz. Bilgisayar, kapasitesindeki bütün bilgileri, bütün ihtimalleri elden geçirip değerlendirdikten sonra bir sonuca varır. İnsan zihni ise bunu yapma kapasitesine sahip değildir. İnsan zihni, kestirme yollar kullanarak çalışır (Kahneman, Slovic, Tversky 1984). Kestirimci süreçler hız sağlar; ama hata yapmaya açıktırlar. Bu yapısal kısıtlılık yüzünden insan rasyonelliği sınırlı bir rasyonelliktir (Simon 1982) ya da başka bir deyişle, insan kısmen irrasyoneldir de. Buna ek olarak güçlü ham duyguların, muhakeme süreçlerini etkileyip rasyonellik dozunu azalttığını da belirtmek gerekir (Wright ve Bower, 1994). Örneğin, kızgınlığın sosyal algıda daha çok kalıpyargı ve dolayısıyla önyargı üretimine yol açtığı gösterilmiştir (Bodenhausen, Sheppard ve Kramer, 1994). Öte yandan, farkındalık alanımızın dışında işleyen bilinçdışı süreçlerin muhakemeyi ve davranışları etkilediği ve yine rasyonelliği kısıtladığını eklemek gerekir (Westen 1999).

Bütün bunları bir araya getirdiğimizde, insanın ontolojik olarak yabana atılamayacak derecede irrasyonellik potansiyeline sahip olduğu görülür. İrrasyonellik, önyargı üretimi ve ayrımcı

cılık için gerekli zemini sunar.

Eğer insan önemli derecede irrasyonel bir canlıysa, önyargı ve ayrımcılık bir kader midir? Kaderse, bu konuları çalışmayı, önyargı ve ayrımcılığa karşı mücadele etmeyi bırakalım mı? Bu bir ontolojik zaaf ise, o zaman neden önyargı ve ayrımcılığa yatkınlık konusunda insanlar arasında çok geniş bir çeşitlilik söz konusu?

Önyargıyı, ontolojik bir zaaf olarak tanımlamak, onun insan zihni ve kültüründen *tamamen* yok edilmesinin imkânsızlığına işaret eder. Ancak her insan ve sosyal grubun önyargı ve ayrımcılığa yatkınlık dereceleri farklıdır. Herkes aynı derecede önyargılı değildir, aynı derecede ayrımcı davranmaz; burada oldukça geniş bir spektrum vardır. Dolayısıyla, nedenleri anlaşılıp uygun müdahalelerde bulunulabilirse, önyargı ve ayrımcılık tamamen yok edilemese bile çok ciddi derecede azaltılabilir.

Ne tür psiko-sosyal faktörler/süreçler önyargı üretimine katkı sağlıyor? İnsan gibi çok-katmanlı, karmaşık bir canlının önyargı gibi karmaşık bir tutumuna dair bu sorunun cevabının da oldukça karmaşık olması kaçınılmazdır. Bu soruya klasik psikanaliz, bilinçdışı fanteziler, çatışmalar ve karakter yapısı gibi birey-içi, dinamik ve motivasyonel faktörler üzerinden; sosyal psikoloji ise grup özdeşimleri, iç-grup/dış-grup dinamikleri gibi daha çok bilişsel faktörler üzerinden cevap aramıştır (Fiske 2000). Aşağıda birbirleriyle pek etkileşmeden yaklaşık 60 yıldır kendi mecralarında gelişimlerini sürdürmüş bu iki temel yaklaşımın önyargı konusundaki bulguları kısaca özetlenecektir.

Bireysel Düzeyde Önyargı

Önyargı konusunda doğrudan klasik psikanalizden oldukça etkilenmiş ilk yaklaşım, İkinci Dünya Savaşı sonrasında Nazi ideolojisinin nasıl kitleselleşebilmiş olduğunu araştıran Adorno ve ekibinden gelmiştir (Adorno, Frenkel-Brunswik, Levinson, Sanford 1950). Adorno ve arkadaşları, *otoriter kişilik yapısının* önyargı üretiminde çok etkili olduğunu savunmuşlardır. Otoriter kişilik boyutları olarak, öteki sosyal gruplara ve azınlıklara yönelik önyargı, kendi sosyal grubunu yüceltme, politik-ekonomik muhafazakarlık ve anti-demokratik tutumlar tanımlanmıştır. Bu yaklaşımda alta yatan psikanalitik varsayım, çocukluk dönemlerinde ebeveynleri tarafından baskılanmış/cezalandırılmış kişilerin, cinsellik ve/veya saldırganlık dürtüleriyle ilgili psişe-içi⁴ çatışmalarını dengeleyebilmek için otoriter bir kişilik geliştirdikleri ve bu kişilik üzerinden kendi geçmiş baskılanmışlıklarını başkalarına yansıttıkları şeklinde özetlenebilir. Bu yaklaşım, orijinal haliyle bir süre popüler olmuşsa da 1960'lardan itibaren, klasik psikanalizin iniş trendine geçmesine paralel olarak pek sözü edilmez hale gelmiştir. Temel neden, orijinal çalışmanın taşıdığı metodolojik sorunlardır.

Yıllar sonra otoriter kişilik yaklaşımından kökenlenen, ama bu sefer çok daha incelikli metodoloji kullanan iki araştırma çizgisi ortaya çıkmıştır: 1) Altemeyer (1981), geleneksellik, oto-

(4) Psişe-içi (intrapsychic): ruhsal aygıt içinde ve içsel psikolojik süreçler.

riter saldırganlık ve otoriter itaatkarlık gibi boyutları olan *sağ-kanat otoriterliğin*, önyargı oluşumuna katkıda bulunan önemli bir kişilik boyutu olduğunu göstermiştir. 2) Sidanius ve Pratto (1999) ise kendi sosyal grubunun diğer gruplara hâkim/üstün olmasını tercih etmek şeklinde tanımlanan *sosyal hâkimiyet yöneliminin* önyargı oluşumuna katkıda bulunan ayrı bir önemli kişilik boyutu olduğunu göstermiştir.

Bu ve benzeri araştırmalar sonrasında, bu iki kişilik boyutunun birbirinden özerk olduğu ve iki farklı tip otoriter kişilik örgütlenmesine işaret ettiği düşünülmüştür: Sırasıyla *boyun eğen ve baskın*. (Altemeyer, 1998; Duckitt, 2001). Her iki tip de önyargı oluşturmaya katkıda bulunur.

Karakterolojik psikanalitik bir yaklaşımla, Young-Bruehl (1996) üç değişik karakter/kişilik örgütlenmesinin üç farklı tarzda önyargı oluşumuna neden olacağını savunmuştur. Obsesif/paranoid tarz, katı kişilik yapısı nedeniyle ötekiyle rahat, esnek ve eşit ilişki kuramayan, ötekinden kolayca kuşkulanan bir kişilik tarzıdır.⁵ Bu tarzın ürettiği önyargılar, daha katı ve istikrarlı, değişime oldukça dirençli önyargılardır. Histerik tarz ise, obsesif tarzın tersine oldukça izlenimsel, değişken ve duygu kabarmalarıyla seyrettiği için bu tarzın oluşturduğu önyargılar da istikrarsız ve değişkendir. Narsistik kişilik tarzının oluşturduğu önyargılar ise, kendisi ve başkaları için değersizleştirme-yüceltme ekseninde salınır, gerçekçi/makul orta yol çok mümkün değildir. Young-Bruehl'in yaklaşımında, önyargının anlaşılabilmesi için ben-öteki ya da biz-öteki konumlanmalarına ek olarak değişik kişilik tarzları şeklinde örgütlenmiş bilinçdışı arzu ve fantezilerin de incelenmesi önerilmektedir.

Klasik psikanalitik yaklaşımlar genel olarak önyargının çatışma ya da tehdide uyum sağlama da kullanılan bir psikolojik araç olduğunu kabul ederler. Önyargı, istenmeyen cinsel veya saldırgan itkileri, yer değiştirme,⁶ yansıtma ya da yansıtımlı özdeşim⁷ gibi savunma mekanizmalarını kullanarak dışa atar, bu sayede ilişkili psişe-içi kaygıyı yatıştırır, duygulanımı düzenler. Örneğin, katı süperego taleplerinden türeyen kendini suçlama eğilimlerinin yarattığı kaygı, suçlamanın günah keçisi haline getirilmiş bir bireye ya da gruba yansıtılmasıyla yumuşatılır. Suçlama ve buna bağlı saldırganlık içten dışa atılmış olur.

(5) Kişilik tarzı ile kişilik bozukluğunu ayırt etmek gerekir. Kişilik bozuklukları, toplumun görece dar bir kesiminde görülen, uç düzeyde kişilik ve ilişki problemleriyle seyreden psikopatolojik tanı kategorileridir. Kişilik tarzı ise, hepimizin sahip olduğu, belli kişilik özellikleri ve örüntülerinin bir araya gelmesiyle oluşmuş, patolojik olması gerekmeyen, kendimizle ve başkalarıyla ilişkilene üslubumuzdur. Karakter/kişilik yapısının/tarzının nasıl olduğunu ön plana alan yaklaşımlara 'karakterolojik' yaklaşımlar denir.

(6) *Yer değiştirme*, psikanaliz içinde tanımlanmış, bilinçdışı bir savunma mekanizmasıdır. Bu mekanizmada, cinsel ya da saldırgan itkiler daha kabul edilebilir ya da daha az tehdit edici hedeflere dönüştürülür. Örneğin, patronuna kızan ama bu öfkeyi ifade edemeyen işçinin eve gelip karısını ya da çocuğunu dövmesi veya yoksulluğun yarattığı gerilimin yoksulluğun kaynaklarıyla hiçbir ilgisi olmayan bir azınlık gruba yönelik saldırganlığa dönüşmesi.

(7) *Yansıtma*, psikanaliz içinde tanımlanmış bilinçdışı bir savunma mekanizmasıdır. Bu mekanizmayı kullanan kişi, kendi içinde kabul edilemez arzu ve itkileri başkasına atfeder. Bir kişiden ya da bir insan grubundan aslında nefret ediyorsam ve bu duygumla yüzleşmek şu ya da bu yüzden çok tehdit ediciyse, bilinçdışı olarak nefretimi o kişiye ya da gruba yansıtırım; onların benden nefret ettiğini sanmaya başlarım. *Yansıtımlı özdeşim* savunma mekanizmasında ise, yansıtıma ek olarak, yansıtıma yaptığım kişi ya da grup yansıtığım duyguyla özdeşim içine girer ve mesela benden nefret ediyormuş gibi hisseder ve davranır.

Önyargının, gündelik hayattaki sıradan tercihler ve hatalar şeklinde olan daha selim görünümünden ve nefret/hiddet dolu bir yıkıcılıkla giden daha habis formlarından bahsetmek mümkündür (Parens, Mahfouz, Twemlow ve Scharff 2007). Klasik psikanalitik yaklaşımlar, önyargı konusunda bize önemli içgörüler kazandırsalar bile, meseleyi temel olarak birey-içi ve dürtü-temelli görmeyi aşamadıkları ve sosyal grup süreçlerine dair kapsamlı bir açıklama getiremedikleri için ciddi sınırlılıklar içerir. Ancak, bilinçdışı dinamikler, kişilik tarzı, narsisizm ve savunma mekanizmaları gibi psikanalitik kavramlar kapsamlı bir önyargı teorisi için vazgeçilmezdir.

Sosyal Düzeyde Önyargı

Sosyal grup dinamikleri üzerinden önyargı konusuna baktığımızda, en önemli katkısı sosyal kimlik teorisinin çerçevesinde gerçekleştirilmiş araştırmaların yapmış olduğu görülür (Tajfel, Flament, Billig ve Bundy, 1971; Tajfel ve Turner 1986). Bu teoriye göre, insanlar kendi gruplarıyla (iç-grup) özdeşim kurarlar, onu daha değerli bulurlar; diğer grupları (dış-grup) daha değersiz bulurlar. Bu dinamikte iki temel kurucu faktör ön plana çıkar: Sınıflandırma ve özdeğer.

Sınıflandırma (Categorization)

İnsan canlısının, dünyayı, çevresini ve kendini anlayabilmek ve konumlandırabilmek için bilişsel olarak sınıflandırma yapmaya (kategorileştirmeye) ihtiyacı vardır. Sosyal ilişkileri de çeşitli özellikler üzerinden sınıflandırırız ve kendimize benzediğini düşündüklerimizle bir sosyal grup oluştururuz ya da verili kimi sosyal grupların içine doğar ve onlarla değişik derecelerde özdeşim kurarız. Sorun şu ki; insan canlısı kategoriler-arası farklılıkları abartmaya ve kategori-içi farklılıkları küçümsemeye eğilimlidir (Capozza ve Nanni 1986). Bu sayede iç-grup kendi içinde, dış-grup da kendi içinde tektipleştirilir (homojenizasyon) ve iç ve dış gruplar arasındaki farklar büyütülerek, iki grup arasındaki mesafe açılır. Ek olarak, insanlar diğer insanları öncelikle cinsiyet, yaş, deri rengi, anadili gibi görünür özellikleri üzerinden etiketlemeye ve sınıflandırmaya eğilimlidirler (Arcuri 1982). Böylece bu özellikler kolayca sosyal grupların/kimliklerin kurucu özellikleri olabilirler ve bu özellikler üzerinden iç-dış gruplar arasında katı ayırım çizgileri çizilebilir.

Özdeğer (Self-Esteem)

Kendimizi iyi hissedebilmek (özdeğerimizi [*self-esteem*] yüksek tutabilmek) için iç-grubumuzu dış-gruplara göre daha fazla kayırırız. İç-grup (biz), dış-gruplardan (onlardan/ötekilerden) daha iyidir/üstündür/değerlidir; dolayısıyla grubumla özdeşim içinde olan ben de iyi/üstün/değerli hissedebilirim. Bu çerçevede iç-grubuma pozitif önyargı geliştirip kayırmacı davranırken, dış-gruplara negatif önyargı geliştirip ayrımcı davranabilirim.

İç-grupla özdeşim düzeyi ne denli artarsa, dış-gruplara karşı geliştirilen önyargı ve ayrımcılıkların dozu da o denli artar (Brewer 1999). Sosyal psikoloji alanında yapılmış araştırmalara dayanarak, gruplararası ilişkilerdeki önyargı ve ayrımcılık üreten bu katı iç-dış ayırımının, belirli

koşullara sahip gruplararası temas ile yumuşatılabileceği gösterilmiştir. Bu koşullar, eşit statüde olmak, ortak amaçlara sahip olmak, bir eylem üzerinden işbirliği yapmak ve gruplararası çatışma durumunda bir otoritenin yaptırım gücünü elinde bulundurması şeklinde tanımlanmıştır (Fiske 2000).

Evrım psikolojisi açısından bakıldığında, insan canlısının onbinlerce yıl süren evrim serüveninde sosyal grup aidiyeti, hayatta kalma ihtimalini arttıran çok önemli bir faktör olarak görünmektedir (Caporael, 1997; Fiske 2000). İnsanlık tarihinin çok büyük bölümünde grup dışına atılmak ölümle eşdeğerdir. Dolayısıyla sosyal grup aidiyeti ihtiyacının biyo-psiko-sosyal bir ihtiyaç olduğu söylenebilir. Evrimsel açıdan, hayatta kalmak için iç-grup ahengini/dayanışmasını arttırmak ve dış-gruplara karşı dikkatli/kuşkucu davranmak önemlidir. Böylesi bir evrimsel temele dayanarak, Fiske (1998, 2000), sosyal grup ilişkileri açısından insanların beş ana motivasyon kaynağı olduğunu belirtir. Önem sırasına göre: Grup aidiyeti, ortak sosyal anlayış, etkili sosyal ilişkilerin denetimi, kendini geliştirme ve diğer iç-grup üyelerine güven. Bu motivasyon kaynaklarından beslenerek kurulan ve idame ettirilen sosyal grupların (ve sosyal kimliklerin) zaman içinde bir sosyal kurgu (*construction*) oldukları unutulur (çoğunlukla unutturulur) ve sanki ezeli ve ebedi belli bir özleri olan kendinde-varlık niteliği kazanırlar. Bu bakış açısına özcülük (*essentialism*) denir. Özcülük, iç veya dış-sosyal grupları kalıpyargılar üzerinden homojenleştirmiş bir şekilde algılar; iç-grupların iyi, dış-grupların kötü özlere sahip olduğunu iddia eder; gruplararası geçişkenlikleri ya inkar eder ya da iyi gözle bakmaz. Bu bakış açısına göre, örneğin kadınlığın, erkekliğin, Türklüğün, Kürtlüğün, Müslümanlığın, Hristiyanlığın, vb. değişmez ezeli-ebedi özleri vardır ve bu sosyal gruplara mensup insanlar bu öz üzerinden tanımlanıp değerlendirilebilir.

Kalıpyargı, önyargı ve ayrımcılığın, nasıl da kolayca üretilebileceği deneysel olarak da gösterilmiştir. Bu deneylerin en ilginçlerinden biri, meslekten sosyal psikolog olmayan bir öğretmen tarafından 1970 yılında ABD’de ilkökul 3. sınıf öğrencileri üzerine gerçekleştirilmiştir (Peters 1971). Aşağıda özetini verdiğim bu deney bize göz rengi gibi tamamen uydurma bir değişken üzerinden bile çok kısa sürede iç ve dış-grupların oluşturulabildiğini ve çok ciddi derecede önyargı ve ayrımcılığın üretilebildiğini göstermektedir.

ÖNYARGI VE AYRIMCILIĞIN KURMACA DOĞASI: GÖZ RENGİ ÜZERİNDEN SOSYAL KİMLİK KURMA

ABD’de 1969’da Martin Luther King’in bir suikastle öldürülmesinden sonra, Iowa eyaleti Riceville kentinde kendi öğrencilerine (3. sınıf) ırksal ayrımcılık konusunu deneyimsel olarak öğretmek ve onları ayrımcılığa karşı duyarlı bir hale getirmek isteyen ilkökul öğretmeni Jane Elliot, bir gün sınıfa gelip öğrencilerini göz renkleri üzerinden iki gruba ayırır: Mavi gözlüler ve kahverengi gözlüler.

Elliot, mavi gözlülere bazı özel ayrıcalıklar tanır: Daha fazla öğle yemeği yiyebilme, daha uzun teneffüsler, öğle yemeğine daha önce gidebilme vb. “Çünkü”, der “mavi gözlü insanlar kahverengi gözlülerden daha iyi, daha üstün, daha akıllıdır. Benim de diğer zeki insanlar gibi mavi gözlerim var.” Dahası kahverengi gözlüler, daha “akıllı” olan mavi gözlülerden kolayca ayırt edilebilirler diye daha geniş yakalar takacaklar ve sınıfın en arka sıralarında oturacaklardır. Elliot, mavi gözlülerin daha akıllı, diğerlerinin daha unutkan ve tembel oldukları yönündeki cümleleri sık sık tekrarlar.

Dakikalar içinde, mavi gözlüler kahverengi gözlülere aşağılayıcı sıfatlar takmaya, alay etmeye, onlar aptalmış gibi davranmaya başlarlar; kurallara uymadıklarını düşündüklerinde kahverengi gözlüleri cezalandırmak için çok hevesli olurlar.

Deneyin ikinci gününde, Elliot sınıfa gelip, önceki gün yanlış yapmış olduğunu, aslında kahverengi gözlülerin mavi gözlülerden daha akıllı ve üstün olduklarını söyler ve ayrıcalıkları bu sefer kahverengi gözlülere verir. Geniş yakaları da bu sefer mavi gözlüler takmak zorundadır. Yine dakikalar içinde bu sefer “üstün” olan kahverengi gözlüler mavi gözlülere aynı aşağılayıcı/ayırıcı muameleleri yapmaya başlarlar.

Bu deneyin sonuçları genel olarak şöyle özetlenebilir:

- Her iki durumda da “üstün” olarak etiketlenen çocuklar daha güvenli, daha buyurgan davranmaya başlamışlar ve ödevlerde/sınavlarda daha başarılı olmuşlardır.
- Her iki durumda da “aşağıda” olarak etiketlenen çocuklar yaklaşık 15 dakika içinde özgüven erozyonuna uğramışlardır. Bu çocukların hal ve tavırlarında depresif işaretler gözlenmiştir. Kimi çocuklar “aşağıda” oldukları için ağlamışlardır. Bu genel mutsuzluk, derslerine de yansımış ve “aşağıdaki” grup, derslerine odaklanamamış ve daha başarısız olmuştur.
- “Aşağıdaki” grup üyeleri arasında saldırganlık artmıştır. Kavgalar, alay etme, vurma, kin-darlık, suçlama ve çeşitli anti-sosyal davranışlar gözlenmiştir.
- Her iki durumda da “üstün” diye nitelenen çocuklar hiyerarşik sınıflandırmayı sevmişlerdir. Sonradan “üstün” olanlar intikam peşinde koşmuşlardır.
- Sonuç olarak, birbirleriyle arkadaş olan ve deney gününe kadar göz rengi üzerinden bir gruplaşma yaşamamış 9 yaşındaki 3. sınıf öğrencileri, otorite olarak gördükleri öğretmenlerinin yönergesi sonucu, dakikalar içinde göz rengi üzerinden saflaşabilmiş ve bu saflaşma üzerinde ciddi derecede önyargı ve ayrımcılık üretebilmiştir. Bu deney, her tür ayrımcılığın kristalleşmiş bir prototipini gösterir.

Kaynak: Peters, W., *A Class Divided*, Graden City, Doubleday, New York, 1971. Orijinal deney üzerine 20 yıl sonra yapılan belgesel için bkz. Elliot, J., “Discovering psychology”, Program 20, (PBS Video Services), Annenberg, CPB Program, Washington, DC, 1990.

Sonuç

Önyargı ve ayrımcılık olgularını kapsamlı bir şekilde anlamak için psikanaliz ve sosyal psikoloji literatürüne başvurmak kaçınılmazdır. Ancak katkılarının yanı sıra bu iki yaklaşımın bazı sınırlılıkları da vardır. Örneğin klasik psikanalitik yaklaşımlar konuyu temelde birey-içi ve dürtü temelli görürler ve sosyal grup süreçlerine dair kapsamlı bir açıklama getiremezler. Öte yandan sosyal grup dinamikleri de birey-içi yaklaşımları dikkate almadan anlaşılabilir. Ne var ki bu iki yaklaşım pek etkileşmeden yaklaşık altmış yıldır kendi mecralarında gelişimlerini sürdürmüştür. Peki, psikanaliz ve sosyal psikolojinin önyargı konusunda uzun yıllar birbirlerine değmeden yaptıkları katkılar, yaratıcı ve verimli bir şekilde bir araya getirilebilir mi? Bu zor ve ilginç sorunun cevap denemesini bu derlemedeki “Önyargı ve Ayrımcılığa İlişkisel Psikanalitik Açından Bir Bakış” başlıklı makalede yapmaya çalışacağım.

KAYNAKÇA

- Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D. J., ve Sanford, R. N., (1950) *The authoritarian personality*, Harper, New York.
- Allport, G. W., (1954) *The nature of prejudice*, Addison-Wesley, Reading, MA.
- Altemeyer, B., (1981) *Right-Wing Authoritarianism*, University of Manitoba Press, Winnipeg, Canada.
- Altemeyer, B., (1998) “The other ‘authoritarian personality’”, M. P. Zanna (der.), *Advances in experimental social psychology*, Cilt 30, Academic Press, New York, s. 47-92.
- Arcuri, L., (1982) “Three patterns of social categorization in attribution memory”, *European Journal of Social Psychology*, 12, s. 271-282.
- Bodenhausen, G.V., Sheppard, L.A., Kramer, G.P., (1994) “Negative affect and social judgment: The differential impact of anger and sadness”, *European Journal of Social Psychology, Special Issue: Affect in Social Judgments and Cognition*, 24:1, s. 45-62.
- Brewer, M.B., (1999) “The psychology of prejudice: ingroup love or outgroup hate?”, *Journal of Social Issues*, 55, s. 429-444.
- Caporael, L.R., (1997) “The evolution of truly social cognition: The core configurations model”, *Personality and Social Psychology Review*, 1, s. 276-298.
- Capozza, D. ve Nanni, R., (1986) “Differentiation processes for social stimuli with different degrees of category representativeness”, *European Journal of Social Psychology*, 16, s. 399-412.
- Duckitt, J., (2001) “A dual-process cognitive-motivational theory of ideology and prejudice”, M. P. Zanna (der.), *Advances in experimental social psychology* Cilt 33, Academic Press, New York, s. 41-113.
- Fiske, S. T., (1998) “Prejudice, stereotyping, and discrimination”, D. T. Gilbert, S. T. Fiske, ve G. Lindzey (der.), *The handbook of social psychology*, 4. baskı, McGraw-Hill, New York, s. 357-411.
- , (2000) “Stereotyping, prejudice, and discrimination at the seam between the centuries: evolution, culture, mind, and brain”, *European Journal of Social Psychology*, 30, s. 299-322.
- Jones, J. M., (1997) *Prejudice and racism*, 2. baskı, McGraw-Hill, New York.
- Kahneman, D. T., Slovic, P., ve Tversky, A., (1984) *Judgment under uncertainty: Heuristics and biases*, Cambridge University Press, New York.
- National Research Council, (2004) *Measuring Racial Discrimination, Panel on Methods for Assessing Discrimination*, der. R.M. Blank, M. Dabady, C.F. Citro, Natl. Acad. Press, Washington, DC.
- Nelson, T. D., (2002) *The psychology of prejudice*, Allyn and Bacon, Boston, MA.
- Quillian, L., (2006) “New approaches to understanding racial prejudice and discrimination”, *Annual Review of*

- Sociology*, 32, s. 299-328.
- Paker, M., (2006) "Lincin Psiko-politiği", *Birikim*, 211.
- Parens, H., Mahfouz, A., Twemlow, S. ve Scharff, D. (der.), (2007) *The Future of Prejudice Psychoanalysis and the Prevention of Prejudice*, Guilford Press, New York.
- Peters, W., (1971) *A Class Divided*, Doubleday, Garden City, NY.
- Sidanius, J., ve Pratto, F., (1999) *Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression*, Cambridge University Press, Cambridge, UK.
- Simon, H. A., (1982) *Models of bounded rationality*, MIT Press, Cambridge, MA.
- Tajfel, H., Flament, C., Billig, M., ve Bundy, R., "Social categorization and intergroup behavior", *European Journal of Social Psychology*, 1, 1971, s. 149-177.
- Tajfel, H. ve Turner, J. C., (1971) "The social identity theory of intergroup behavior", S. Worchel ve W. G. Austin (der.), *Psychology of Intergroup Relations*, NelsonHall, Chicago, s. 6-13.
- Westen, D., (1999) "The scientific status of unconscious processes: Is Freud really dead?", *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 47, s. 1061-1106.
- Wright ve Bower, (1994) "Mood effects on subjective probability assessment", *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 52:2, s. 276-291.
- Young-Bruehl, E., (1996) *The Anatomy of Prejudice*, Harvard University Press, Cambridge.

Gerçekten Eşit miyiz?
Acı(ma), Zayıf Gör(me) ve Yok Say(ma) Ekseninde
Engelli Ayrımcılığı¹
SÜLEYMAN AKBULUT²

Özet

Giriş

Rakamlarla Kendini Gösteren Ayrımcılık

Engelli İstihdamı

Engelliler ve Eğitime Erişimde Ayrımcılık

Engelli Ayrımcılığının Beslenme Noktaları

Ne Yapmalıyız?

Çerçeveden Taşanlar

Kaynakça

Özet

Toplumda engellilerin sorunlarını ekonomik, sosyal sorunlara indirgeyerek bu sorunları tıbbi ya da sosyal yaklaşımlarla çözmeye çalışan anlayış, genel kabul görmektedir. Bu yaklaşım gerçekten tam anlamıyla doğru bir yaklaşım mıdır? Yoksa bütün bu sorunlar temelde yatan bir başka sorunun, ayrımcılık sorununun üzerinde yükselen ikincil sorunlar mıdır? Bu metinde, engellilere yönelik yaygın tutumların temelinde ayrımcılığın olduğu ortaya koyulacak, konu hakkındaki istatistikler aktarılacak, engellilere yönelik tutum ölçümleri ve toplumun genel davranış modelleri irdelenecektir.

(1) Bu metin, *Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar* adlı kitapta (Çayır, K. ve M. Ayan Ceyhan (der.), 2012, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul) yayımlanmıştır.

(2) Süleyman Akbulut, ekonometri ve kamu yönetimi dallarında eğitim aldı. Engelliler konusunda faaliyet gösteren çeşitli sivil toplum kuruluşlarının yönetim kurullarında görev alarak engelli yasal haklarının kazanılması için çalıştı. Doğan Kitap tarafından 2008 yılında *Sandalye*, 2012 yılında *Her Savaş Bir Tanrı Öldürür* isimli romanları yayımlandı. Hâlen Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği Başkanlığı ve Görme Özürlüler Derneği Danışmanlığı görevini sürdürmektedir.

Giriş

Sakat bireyin yaşamında sıkça karşı karşıya kaldığı bir durumdur ayrımcılık. Sokağınızın kaldırımında diğer insanlar gibi ilerleyemezken, bir toplu taşıma aracına binmeye çalışıp da bunu başaramazken, eğitiminizi sürdüremezken, iş bulamazken, tek başınıza özgürce, kendinize yeterek yaşamınızı sürdüremezken karşınıza çıkan, ayrımcı uygulamalardır aslında. Size uygun yapılmayan bir kaldırımında yürüyemediğinizde “bütçe yetmediği için o düzenlemeleri yapmadık” diye gayri-ciddi bir mazeretle karşılaşırken, “engelli bir çocuğun sorumluluğunu alamam” denilerek çocuğunuzun okul kaydı yapılmazken, “sizi işe alırdık; ama iş yerinin koşulları uygun değil. Maaşınızı verelim; ama işe gelmeyin, gerek yok” diye lütufta bulunuluyormuş gibi dışlanırken başınıza gelen şey, dolaylı ya da dolaysız bir ayrımcı uygulamadır gerçekte.

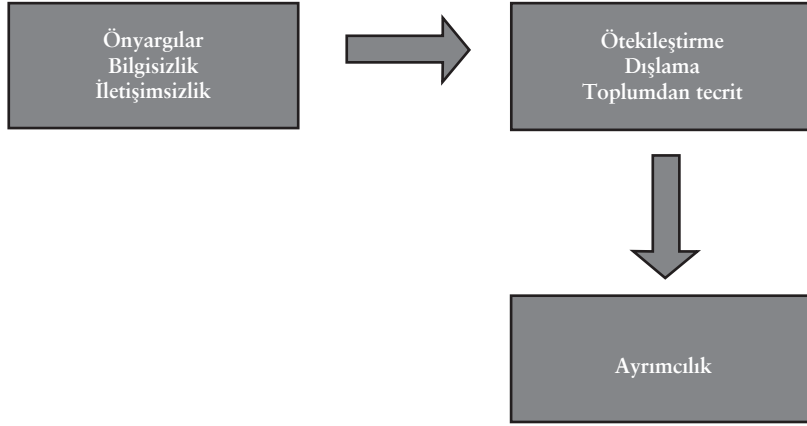
Ayrımcılık olgusu söz konusu olduğunda ilk akla gelen; ırk ayrımcılığı, din-mezhep ayrımcılığı ve cinsiyet ayrımcılığıdır. Engellilere yönelik ayrımcılık, ancak son yarım yüzyılda giderek artan bir biçimde dikkatleri çekmeye başlamış, tanımlanmış ve önlenmesi için tedbirler geliştirilmeye çalışılmıştır. Engellilere yönelik ayrımcılığın, son yarım yüzyıla kadar dikkatleri üzerine çekmemesinde temel olarak iki faktör rol oynamıştır:

- 1) Ayrımcılık karşıtlığı ve mücadelesi, tarihsel süreç içinde genelden özele doğru (sınıf, ırk-din, mezhep-cinsiyet) aşama aşama yol alan bir süreç izlemiştir. Bu bağlamda engelli ayrımcılığı, genelden özele doğru gelişen ayrımcılık mücadelesinin son uzantılarından biri olarak gündeme gelmiş ve dikkat çekmiştir.
- 2) Diğer taraftan ayrımcılığın kendini gösterdiği davranış modelleri de bu ‘geç fark ediş-geç tanımlayıştta’ etkili olmuştur. Örneğin, ırka, dine ya da cinsiyete yönelik ayrımcılık, kendini çoğu zaman şiddetle, savaşıla, soykırımla dayatmış, özgürlükten mahrum ederek, siyasal haklar tanımayarak, yasalar önünde eşit saymayarak, hatta kimi zaman köleleştirerek kendini ortaya koymuştur. Fakat engellilere yönelik ayrımcılık (Antik dönem Sparta toplumunda sakatların öldürülmesi ya da Nazi dönemi Almanyasında sakatlara evlenme yasağı getirilmesi veya sakatların hadım edilmesi gibi münferit uygulamalar dışında) kendini bu tip şiddetli ve keskin uygulamalarla ortaya koymamıştır. Bu durum, sakatlara yönelik yaklaşımların ayrımcılık olduğu düşüncesini akla getirmemiş, onlara yönelik uygulamalar başka algı, biçim ve şekillerle dillendirilmiştir.

Engelli insan, tarih boyunca, acıma, merhamet etme duyguları eşliğinde algılanmıştır. Kabile kültürlerinden bu yana süregelen ortak yaşam kültürü, koruma, dayanışma geleneği ve buna paralel olarak din kurumları, engellileri, merhamet edilmesi, iyi davranılması öğütlenen insan kategorisi olarak göstermiştir. Bu acıma, merhamet etme duygusu ve engellinin aciz insan olduğu algısı, engellilere yönelik ayrımcılığın ve ayrımcı uygulamaların üstünün örtülmesine, çoğu durumda fark edilmemesine sebep olmuştur.

Bu algı biçiminde engelli, ‘zayıf, başkasının yardımına muhtaç, acınacak bir varlık’tır. Bu

algının bir uzantısı olarak da “Engellinin yetenekleri kısıtlıdır. Toplum ondan bir şey beklememeli, onun yerine onun yaşamını idame ettirme görevini üstlenmelidir” yaklaşımı benimsenmektedir. Bu ayırım, çoğu zaman bilinç düzeyinden çok, bilinçaltında kendine zemin bulmuştur. Önyargılarla, bilgisizlikle ve iletişimsizlikle beslenen süreç, ötekileştirmeye ve dışlamaya evrilmiş, bunun sonucunda da engellilere yönelik ayrımcılık doğmuştur.



Yukarıdaki şekilde tanımlanan süreç her şeyi basitçe özetlemektedir. Zayıf olarak tanımlanan, yetenekleri kısıtlı kabul edilen sakat bireyin ihtiyaçları ve yaşam beklentileri, toplum tarafından (özelde ailesi ve yakın akrabaları tarafından) karşılanan temel fiziki ihtiyaçlara indirgenmiştir. Öyle olduğu için de engelli bireyin, toplumun diğer bireyleri gibi sokağa çıkması, eğitim görmesi, istihdam olanağına kavuşturulması gibi olgular gereklilik olarak görülmekten çıkmıştır. Engelli birey, evinde ya da yaşadığı kısıtlı mekânlarda yaşamını sürdürme kurgusu üzerinden dışlanmış ve toplumdan soyutlanmıştır.

Fiili durum itibariyle engelli birey eğitim, seyahat, istihdam, sosyal güvence, toplum yaşamına intibak vb. bütün temel haklarından yararlanmasının imkânsız kılındığı bir dünyaya hapsedilmiştir. Sokaklar, yollar, ulaşım araçları onlara göre yapılmamış; kamusal hizmet binalarının tasarım ve inşasında engelli ihtiyaçları göz önünde bulundurulmamıştır. İş yerlerinde engelli istihdamından kaçınılmış ya da engelliler istihdam edilse bile vasıfsız işlerde istihdam edilmiştir.

Engellilerin bu döngüyü kırmak için verdiği mücadele, çoğunlukla ayrımcı uygulama ve yaklaşımlar yoluyla başarısız kılınmıştır. Bu sebeptendir ki, var olan erişim zorlukları ve imkânsızlığa rağmen hukuk fakültesini bitirmiş görme engelliler, iş yerlerinde (hatta kamu kuruluşların-

da bile) santral görevlisi olarak çalıştırılır hale gelmiştir. Onun işe alınmasında hukukçu olması değil, görme engelliliğinden kaynaklanan hafıza kapasitesi dikkate alınmaktadır. Yahut, yine bu yüzdendir ki; televizyonda bir engelli ile engelsizin evliliğini tebessümle izlerken, kendi çocuğu bir engelliyle evlenmek istediğinde aileler bu evliliğe karşı çıkabilmektedir.

Zihinlerimizde engelliler konusunda bir ayrımın olduğu tartışmasız bir gerçektir. Aksi takdirde, ülkemizdeki yüzde 12,29'luk engelli nüfusu sokaklarda, yaşamın içinde görüyor olurduk. Nitekim istatistikler dışlamayı, yok saymayı ve ayrımcılığı doğrulayan rakamları ortaya koymaktadır.

Rakamlarla Kendini Gösteren Ayrımcılık

2005 yılı, engelli hakları konusunda milat sayılabilecek bir yıldır. Zira bu yıl, engellilerin yasal hakları konusunda birçok düzenlemeyi içeren, 5378 sayılı 'Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun' yürürlüğe girmiştir. Bu kanun, engellilere yönelik ayrımcılığı (genel ayrımcılığın bir parçası olmaktan çıkararak) suç saymıştır. Bunun hemen akabinde 2007 yılında Birleşmiş Milletler (BM) tarafından imzaya açılan Engelli Kişilerin Haklarına Dair Uluslararası Sözleşme 2008 yılında Türkiye tarafından onaylanarak iç hukukun bir parçası haline getirilmiştir.

Ancak bütün bu olumlu gelişmeler engellilere yönelik ayrımcı uygulamaları sonlandırmamıştır. 2010 yılında T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi'nin yaptırdığı bir araştırmaya göre, engellilerin yüzde 65'i tanımadıkları insanların alaylarına maruz kaldığını, yüzde 42,7'si kamu görevlilerinin kötü muamelesiyle karşılaştığını dile getirmiştir. Bu ifadelerin uzantısında engellilerin yüzde 46'sı istihdam alanında, yüzde 51'i eğitim alanında, yüzde 39'u sağlık alanında, yüzde 40'ı adalete erişimde, yüzde 51,3'ü de toplumsal yaşama katılımında ayrımcılık içeren uygulamalarla karşı karşıya kaldığını beyan etmektedir.³

Şüphesiz ki, engellilerin ayrımcılığa uğradığı inancı yersiz, kişisel ve öznel kanaatlerin ürünü değildir. Yaşanan birçok olay ve veri bu düşüncüyü doğrular niteliktedir.

Engelli İstihdamı

İstihdam, yani çalışma, bir bireyin en temel gereksinimlerinden biridir. Bu, onun yaşamını idame ettirmesinin yanında, bir birey olarak psikolojik durumu ve sosyalleşmesi için de vazgeçilmez bir ihtiyaçtır. Bu düşünceden hareketle 4857 sayılı 'İş Kanunu' ile 50'den fazla işçi çalıştırılan yerlerde yüzde 3 engelli işçi istihdamı zorunlu hale getirilmiştir.

İş ve İşçi Bulma Kurumu'nun (İŞKUR) 2008 yılı verilerine göre ortopedik, görme, duyma, konuşma ve zihinsel engelli nüfus 1.175.561 olarak ifade edilmekte, istihdama katılım oranı

(3) T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (ÖZİDA), (2010), Özürlülüğe Dayalı Ayrımcılığın Ölçülmesi Araştırması. Not: T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı'nın (ÖZİDA) adı ve teşkilat yapısı değiştirilmiştir. Kurum T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'na bağlanarak, Yaşlı ve Özürlü Hizmetleri Genel Müdürlüğü adını almıştır.

(255.214) yüzde 21.71 olarak verilmektedir.⁴ Diğer taraftan, 2008 yılında iş talebinde bulunan (2007 yılından devreden başvurularla birlikte) 118.500 kişiden sadece 21.967 kişiye istihdam olanağı sağlanabilmiştir. Buna göre, iş talebinde bulunan engelliler içinde iş bulabilenlerin oranı sadece yüzde 18 civarındadır. Bu rakam, engellilere yönelik ayrımcılığın işaretlerini vermektedir. Engelli istihdam oranı ile engelsiz istihdam oranını karşılaştırmak bu saptamayı doğrulamaktadır.

Türkiye İstatistik Kurumu 2010 yılı verilerine göre Türkiye’de genel işsizlik oranı yüzde 11.9’dur.⁵ Bu rakam, toplumdaki engelsiz bireylerin işsizliği esas alınarak tespit edilmiştir. Ancak bu işsizlik oranı dahi yüksek bulunmakta ve eleştirilerin odağı olmaktadır. Engelli olmayan bireylerin işsizlik oranı için bunca eleştiri yapılırken, neden benzer bir tartışma engellilerin işsizliği için yapılmamaktadır? Devlet, büyük ekonomik paketlerle engelli olmayan bireylerin işsizliğini önleme amaçlı mali ve politik tedbirler alırken, neden engelliler için benzer bir tutum sergilememektedir? Bu noktada şöyle bir sorunun gündeme gelmesi olasıdır: “Daha engelsizlere yeterince iş bulamamışken, engellilere nasıl bulalım?” İşte bu mazeret, görünüşte makul sayılan (ama engellilere yönelik ayrımcılığı tam olarak itiraf eden) ayrımcı bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Kaldı ki, devletin personel politikasında engellilere yönelik ayrımcılığı açık bir biçimde görmek mümkündür. Resmi verilere göre, kamu kurum ve kuruluşlarında istihdam edilmesi gereken özürlü memur sayısının 48.549 olması gerekirken, 38.192 özürlü kadrosunun boş olduğu görülmektedir. Yani kamu sektöründe engelli işçi çalıştırılması zorunluluğuna kamunun kendisi uymamıştır.

Kamuda engelli memur istihdamına ilişkin ayrımcı uygulamalar, daha işe alım aşamasında başlamaktadır. Kamuda istihdam edilen engelliler, sadece kendilerine özel olarak açılan bir sınavla işe alınmaktadır. Devletin engelli olmayan bireylere yönelik açtığı sınava giren, toplumun diğer bireyleri gibi sınavda başarılı olarak memur olmaya hak kazanan engellilerin atamaları, yetkililerce ‘engellinin sadece ve sadece engellilere yönelik açılan sınavla memur olabileceği’ öne sürülerek yapılmamaktadır.

Diğer taraftan, kamu sektöründe engelli işçi istihdam rakamları daha ürpertici sonuçlar ortaya koymaktadır. 2008 yılında özel sektörde engelli işçi istihdamı 21.540 iken, kamu sektöründe bu rakam (56 kadın, 371 erkek olmak üzere) 427’ye düşmektedir. Kamu kesiminde yüzde 3 işçi çalıştırma zorunluluğu kapsamında istihdam edilmesi gereken kotadan 2.034 işçilik kota doldurulmamıştır. Kamu kesimi, İŞKUR’a bu yüzden 2007 yılında 4 milyon 573 bin TL, 2008 yılında 5 milyon 198 bin TL ceza ödemiştir.⁶ Burada bir noktaya özellikle dikkat çekmek gerekir. Devlet, yüzde 3 engelli işçi istihdam zorunluluğu kuralına, yani kendi koyduğu kurala uymadığı için, kendi kendine para cezası ödemiştir. Daha da ilginç, devletin 2007 yılında 4.5 milyon TL ceza ödedikten sonraki yıl da (2008’de) o cezayı (hem de artarak) ödemiş olmasıdır. Başka bir ifadeyle devlet, adeta, “Cezasını öderim ama yine de engelli işçi istihdam etmem” demektedir. İşte

(4) Türkiye İş Kurumu, 2008 yılı faaliyet raporu, http://statik.iskur.gov.tr/tr/rapor_bulten/2008_yili_faaliyet_raporu.pdf

(5) Türkiye İstatistik Kurumu İl Düzeyinde Temel İş Gücü Göstergeleri, 2010 Haber Bülteni.

(6) Türkiye İş Kurumu, 2008 yılı faaliyet raporu: http://statik.iskur.gov.tr/tr/rapor_bulten/2008_yili_faaliyet_raporu.pdf

bu, ayrımcılığın açık bir ifadesidir.

Devletin engelli istihdamında kadın-erkek istihdam oranı da düşündürücüdür. Zira erkeklerin işe yerleştirilme oranı, kadınların neredeyse 7 katı civarında bir rakama ulaşmaktadır. Bu durum da engelli ayrımının içinde bir de cinsiyete dayalı engelli ayrımcılığının olduğunu ortaya koymaktadır.

Son yıllarda özürlü işçi çalıştırılması konusundaki rakamlarda (özel sektörde) görece bir artış söz konusudur. Ancak, engelli işçi istihdamındaki bu görece artış yanıltıcı bir tablo ortaya koymaktadır. Zira istihdam edilen engellilerin sigortaları yapılmakta, maaşları verilmekte; ancak engellinin işe gelmesi istenmemektedir. İş yerine çalışmak üzere çağırılan engelliler için de tablo iç açıcı değildir. İş yerinde erişim kolaylığı sağlayacak düzenlemeler yapılmamakta, engelli, vasıfsız işlerde görevlendirilmekte, kimi hallerde eşit işe eşit ücret ilkesi ihlal edilmektedir.

Örnek vaka: M.D.A. İngilizce öğretmeniyken kaza geçirerek felç olmuştur. Rehabilitasyon sonrası 2006 yılında Mersin İl Millî Eğitim Müdürü'ne başvurarak göreve dönmek ister. İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü, bu halde öğretmenlik yapamayacağını, ayrıca ona uygun bir okul olmadığını bildirerek talebi reddeder. Bu noktada M.D.A., izleyici derneğe başvurur.

Ayrımcılığın içeriği: M.E.B. açısından makul uyumlulaştırma yapmama, Sağlık Bakanlığı personeli açısından doğrudan ayrımcılık.

Sonuç: Dernek M.E.B.'e başvurur ve atama yapılmasını talep eder. M.E.B. tarafından verilen resmi cevapta, M.D.A.'nın, öğretmenlik mesleğine dönmesinde bir sakınca bulunmadığını, öğretmen olmasına mani olacak bir hususun olmadığını belirtir. M.D.A.'ya Mersin Devlet Hastanesi'ne başvurduğunda bir doktor tarafından (sadece ayakları çalışmamasına rağmen) bu halde öğretmenlik yapamayacağı belirtilir ve "Ne yaparsan yap, sana rapor vermeyeceğiz" denerek talebi reddedilir. Dernek bunun üzerine durumu Eylül 2009'da Sağlık Bakanlığı'na bildirir. Bakanlık hakem hastane tayin eder ve M.D.A.'nın kişisel başvuruda bulunması halinde ilgili doktor hakkında işlem yapılacağını belirtir. Ancak M.D.A. uzun bir süre boyunca uğraşmasına rağmen olayın bu noktada tıkanması üzerine, -yılığınla düşerek- derneğin ısrarlarına rağmen talebinden vazgeçer. Doktor hakkında suç duyurusunda bulunmaz. İngilizce öğretmenliğini bırakır.

T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi'nin "Toplum Özürlülüğü Nasıl Algılıyor?" başlıklı çalışmasında görüldüğü üzere ayrımcılık, işe alma aşamasında, maaş artışlarında, terfi sürecinde ya da iş değiştirme sırasında olabilmektedir.

Bu ayrımcı davranış kalıplarının temelinde, engellinin iş yerinde görülmek istenmemesi yatmaktadır. Bu eğilimi besleyen kalıpyargılar şunlar olabilmektedir:

- Engelli, işine düzenli gelemmez.
- Engelli verimli çalışamaz.

- Engelli bünyesi çalışmaktan olumsuz etkilenir.
- Engelli, iş yeri için ekstra maliyetler doğurur.
- Engelli, iş yerinde motivasyonu düşürür.
- Engelli, iş yerini yasal açıdan sıkıntıya sokar.

Engelliler ve Eğitim

Örnek vaka: Tekerlekli sandalye bağımlısı P.Ç.’nin velisi, çocuğunun 2004-2005 eğitim öğretim yılında, Mediha Boysan İlköğretim Okulu’nda öğrenimini sürdürebilmesi için kayıt yaptırmak ister ve P.Ç.’nin sınıfının, giriş katta bulunan dershanelerden birinde olmasını talep eder. Okul müdürü tarafından velinin başvurusu reddedilir ve veli (engelli çocuğun yanında) “Ben sizin sakat çocuğunuzu almam” cevabıyla rencide edilir.

İşlem: İzleyici dernek, müdürün bağlı bulunduğu İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’ne yazılı bir başvuruyla P.Ç.’nin okula kaydının yapılmasını ve yetkili müdür hakkında soruşturma açılmasını talep etmiştir. İdari makam soruşturma başlatmış, çocuğun okula kaydının yapılması ve giriş kata sınıf açılması için talimat vermiş, müdüre disiplin (kınama) cezası vermiştir.

Cezanın daha yüksek olmaması, olayı gören bir kişi olmamasından kaynaklanmıştır. Aile yasal süreç sonucunda, çocuğun okulda baskı göreceği endişesi ve çocuğun psikolojisi bozulacağı inancıyla P.Ç.’yi başka bir okula kaydetmiştir.

2002 yılı verilerine göre ülkemizdeki 8,5 milyon engelli nüfusun 1 milyon 158 bininin 0-18 yaş arasında olduğu tahmin edilmektedir. Söz konusu nüfusun eğitim hakkından yararlanma oranları, engelsiz bireylere kıyasla vahim sayılabilecek bir tabloyu ortaya koymaktadır. Engelli (görme, ortopedik, işitsel ve zihinsel) nüfusun yüzde 40,97’si ilkokul, yüzde 5,64’ü ortaokul, (sonradan engelli olan çocukların sayısal katılımıyla) yüzde 6,9’u lise ve yüzde 2,42’si üniversite mezunudur. Görme engellilerin ‘brail’ (kabartma) yazı okuma yazma oranı yüzde 2,5’tir. Durum gayet açıktır. Yaşlıları herhangi bir engelle karşılaşmadan eğitim hakkını kullanırken, engelli çocuk, bu hakkından –onlar gibi fırsat eşitliği ilkesi çerçevesinde– faydalanamamaktadır. Burada şu noktanın altını kalın çizgilerle çizmek gerekir: Okulların mimari yapısının engelli çocuklara uygun olmayışını, eğitim için (oransal eşitliği koruyarak) özel eğitimci, uzman eğitimci istihdam edilmemesini engellilere yönelik ayrımcılık dışında başka türlü izah etmek, hukuken olmasa bile, etik açıdan mümkün değildir.

Eğitim sistemimiz içinde, halihazırdaki (eğitim fakülteleri ve muadillerinde) eğitimcilerin (özel eğitimciler hariç) engelli öğrenciye nasıl bir tutumla yaklaşacağına dair bir program mevcut değildir. Kaynaştırmalı eğitim sistemi içindeki sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, bedensel engelli ya da görme engelli öğrencilere nasıl davranacağını, onların kendine özgü sorunlarına nasıl yaklaşabileceğini bilmemektedir.

Her ne kadar son yıllarda bu konuda oldukça önemli adımlar (özel eğitim sınıflarının ve özel eğitimi sayılarının artırılması, kaynaştırma eğitiminin yaygınlaştırılması, rehabilitasyon hizmetlerinin kalitesinin artması gibi) atılmış olsa da, genel durum, ayrımcılığın yakın gelecekte – yaygın ve etkin bir şekilde– sonlandırılabilceğinin işaretlerini vermemektedir.

Engelli çocukların eğitim sırasında maruz kaldığı ayrımcı uygulamalar bununla sınırlı değildir. Birçok engelli çocuğun kaydı, idareciler tarafından ‘engelli çocuğun sorumluluğunu alamayacakları’ gerekçesiyle yapılmamaktadır. Kimi hallerde ‘engelli çocuğun diğer çocukların psikolojisini bozacağı’ ret gerekçesi olarak gösterilmektedir. Şüphesiz ki, bu olguların ölçülmesi ve ispatı üçüncü şahısların yanında gerçekleşen bazı olaylar ve yazılı belgelerdeki olgular dışında zordur (bkz. aşağıda verilen ÖSYS vakası). Ancak birbirinden habersiz birçok engelli çocuğun ya da velilerinin benzer olayları anlatması bu olgunun varlığının işaretlerini vermektedir.

Eğitim alanındaki ayrımcı uygulamalar, üniversite sınavlarında dahi yaşanmıştır. Nitekim 2009 yılı Üniversite Seçme Sınavı Kitapçığı’nda İstanbul Aydın Üniversitesi, ‘engelli öğrencilere hizmet verme olanaklarının bulunmadığı’ni ifade ederek, engelli öğrencilerin İstanbul Aydın Üniversitesi’ni tercih etmemelerini talep etmiştir. Engelliler konusunda faaliyet gösteren dört derneğin, ayrımcılık iddiasıyla konuyu savcılıklara intikal ettirmesinin ardından ÖSYM, YÖK ve üniversitenin yetkilileri ağız birliği etmişçesine söz konusu ifadelerin kitapçığa ‘sehven’ girdiğini belirtmişlerdir.

Erişimde Ayrımcılık

Geçmişte ülkemizin mimari yapı tasarım anlayışında engellilerin neredeyse hiç düşünülmediği aşikârdır. Bu düşünceden hareketle 2005 yılında yürürlüğe giren 5378 sayılı ‘Özürlüler Kanunu’nun geçici 2. ve 3. maddesi, var olan bütün resmi ve özel kamusal yapıların, kentsel mekânların ve toplu taşıma araçlarının 2012 yılına kadar engellilere uygun hale getirilmesi koşulunu koymuş ve 2005 yılından sonra yapılacak her kamusal binanın engellilere uygun bir biçimde inşa edilmesini zorunlu kılmıştır. Ne yazık ki yedi yıllık yasal sürenin dolmasına sayılı günler kala (29 Haziran 2012’de) çıkarılan bir kanunla, bu süre bir yılı kesin, iki yılı opsiyonlu olmak üzere üç yıl uzatılmış bulunmaktadır.

Ulaşımında –özellikle belediyelerle ilgili– sorunlar hâlâ yaygın olarak devam etmektedir. Örnek vermek gerekirse, İstanbul Büyükşehir Belediyesi (İBB), 2005 yılında yürürlüğe giren 5378 sayılı kanun ile zorunlu hale getirilmesine rağmen, İstanbul’un son yıllardaki en büyük toplu taşıma aracı projesi olan metrobüs sistemini engellilerin erişebilirliğine uygun yapmamıştır. Bu durum, Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği (TOHAD) tarafından mahkemeye intikal ettirilmiştir. Mahkeme 2010 yılının Nisan ayında İBB aleyhine sonuçlanmıştır. Benzer şekilde Görme Özürlüler Derneği, İstanbul Okmeydanı’nda 287 milyon TL’ye (yaklaşık 190 milyon dolar) yapılan devasa adliye binasının görme engellilere uygun yapılmadığı gerekçesiyle mahkemeye başvurma aşamasına gelmiştir.

Yukarıda verilen bazı örneklerden de anlaşılacağı üzere eğitim, istihdam ve erişim gibi temel haklarda engelli ayrımcılığının izlerini görülmektedir. Şüphesiz ki, benzer olumsuzlukları hayatın bütün alanlarında tespit etmek mümkündür; ama özü aynı olduğu için tekrar niteliğinde olacaktır. Yukarıda kısaca ortaya koyulan tabloyu üç başlık altında özetleyebiliriz.

Engellilere yönelik ayrımcılık:

- Yasada, yönetmelikte veya tüzüklerde yer alan ayrımcılık,
- Yasayı uygulayanların tutum ve uygulamalarından kaynaklanan ayrımcılık,
- Bireylerin birbirleri arasındaki eylem, tasarruf ve tutumlarından kaynaklanan ayrımcılık.

Örnek vaka: 2009 Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yüksek Öğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu'nda, 'Üniversitelerin Yükseköğretim Programlarının Koşul ve Açıklamaları' başlıklı bölümün 134. sayfasında bulunan ve T.C. İstanbul Aydın Üniversitesi'nin giriş koşullarının anlatıldığı 52. fıkranın son satırında "Özürü öğrencilere eğitim-öğretim verecek olanağımız olmadığından; özürü öğrencilerin tercih etmemesi gerekir" şeklinde bir ibare tespit edilmiştir.

İşlem: Aralarında izleyici derneğin de bulunduğu çeşitli STK'lar, İstanbul Aydın Üniversitesi, ÖSYM ve YÖK yetkilileri hakkında savcılığa konu hakkında suç duyurusunda bulunmuş, TCK'nın 122. maddesi kapsamında dava açılmasını istemiştir. Söz konusu üniversite olaydan dolayı özür dilemiş, YÖK ve ÖSYM yetkilileri olayın gözden kaçtığını belirtmiştir. Soruşturma hâlen devam etmektedir.

Engelli Ayrımcılığının Beslenme Noktaları

- **Sosyal temas yoksunluğu:**

Engelli birey(ler) ile engelli olmayan birey(ler) arasındaki iletişimsizlik, bu iki sosyal grup arasında önyargıların doğmasına ve yabancılaşma yaşanmasına sebep olmaktadır. Böyle olduğu için toplum, engelliye sadece tıbbi eksende (yani fiziksel fonksiyon kaybıyla) algılanmaktadır. Dünyada 1960'lı yıllarda terk edilen ve tıbbi yaklaşım olarak nitelendirilen bu yaklaşımda, toplumun engelli için yaptıkları, (tekerlekli sandalye, yardımcı cihaz, tıbbi malzeme vb.) tıbbi ihtiyaçlarının karşılanmasına indirgenmektedir. Engellinin sosyal yaşama katılımının, diğer toplumsal gruplardan arındırılmış (engelli parkı, engelli tatil köyü vb.) mekânlarda sağlanması öngörülmektedir. Dışlayan, yabancılaştıran ve yok sayan bu yaklaşımlar, ayrımcılığın en önemli beslenme noktalarından birini oluşturmaktadır.

- **Mali ve idari kaygılar:**

Devlet veya özel sektör kurum ve kuruluşlarının, engellilere yönelik yaşam kolaylaştırıcı veya engellileri yaşama dâhil edici birçok tedbiri (erişim, eğitim, makul uyumlaştırma vb.) mali kaygılar sebebiyle kısıtlaması, erteleme, öteleme ve/veya tamamıyla gündemden kaldırması, engelliye yönelik ayrımcı uygulamaların bir diğer yansımasıdır. Bugün için gerekli birçok düzenleme (örneğin, toplu taşıma araçlarının engellilerin erişimine uygun hale getirilmesi), bütçe kısıtları ve mali yetersizlikler gerekçe gösterilerek yapılmamaktadır. Yakın zamanda bir dava esnasında İstanbul Büyükşehir Belediyesi, metrobüs hattının engellilere uygun olarak inşa edilmemesini mali kısıtlarla gerekçelendirmiştir.

- **Engellilerle ilgili STK'ların kamuyla, yasama ve yürütme organlarıyla ilişkilerindeki eksiklik ve yanlışlıklar:**

Engelli haklarının yaşama geçirilmesi ve ayrımcı uygulamalarla mücadele edilmesi konularında en büyük görevin düştüğü STK'ların önemli bir bölümü, maalesef hak temelli mücadele yerine yardım temelli mücadele modelini benimsemiş durumdadır. Bu bağlamda dikkatlerini engellilere yönelik ayrımcılıkla mücadele etme konusuna yöneltmek yerine, kamudan yardım temin etme konusuna vermiş oldukları görülmektedir. Diğer taraftan, yaygın bir biçimde düzenlenen SMS mesajlarıyla para gönderme, pet şişe kağıdı toplamak gibi garip yardım toplama kampanyaları yüzünden engelliler, destek verilmesi gereken 'zavallı, yardıma muhtaç insanlar' olarak algılanır olmuştur.

Bu haliyle aslında engellinin acınacak biri olarak tanımlanmasında ve bu algının bir uzantısı olarak (çoğu zaman bilinçdışı uygulamalarla) ayrımcılığa maruz kalmasında engelliler konusunda çalışan STK'ların da etkisi büyük olabilmektedir. O halde geriye şu soruyu sormak kalmaktadır.

Ne Yapmalıyız?

Engellilere yönelik ayrımcılığın önlenmesi ve bununla mücadele edilmesi, toplumun engellilere sunacağı bir lütuf ya da fedakârlık değil, temel bir insanlık vazifesidir. Bu mücadele, ancak toplumun engelli-engelsiz bütün bireylerinin ortak çabasıyla, kolektif hareketiyle kazanılabilecektir. Bu noktada yapılması gerekenleri şu başlıklar altında toplayabiliriz:

A) Kamusal düzeyde yapılabilecekler:

- Her şeyden önce, toplumda engelliye yönelik empati duygusunun geliştirilmesi gerekmektedir. Bunun sağlanması için kamusal bir bilinçlendirme ve bilgilendirme hareketine ihtiyaç vardır. Bu hareketin hedefi, topluma, insan hakları temelli, fırsat

eşitliğini sağlamayı amaç edinen yaklaşımı benimsetmek olmalıdır.

- Devletin, T.C. Anayasası'nın 10. maddesinde belirtilen eşitlik ilkesinin hayata geçirilmesi için etkin tedbirler alması gerekmektedir. Bunun sağlanabilmesi için de, başta engelliler konusunda faaliyet gösteren STK'lar olmak üzere, bütün sosyal grupların, kamuoyu baskısını yasama ve yürütme erkinin üzerinde kurması gerekmektedir.
- Engelliler konusunda faaliyet gösteren STK'ların yardım temelli çalışma modelinden, hak temelli çalışma modeline geçmeleri sağlanmalıdır. Hak temelli çalışan derneklerin faaliyetleri desteklenmelidir.
- Engellinin yaşama katılımının önündeki tüm mimari ve fiziki engellerin kaldırılması, toplu taşıma araçlarına erişimin sağlanması gerekmektedir. Bu iki konuda atılacak adımlar, engellinin ekonomik ve sosyal hayata katılımını ve bu sayede yabancılaşmanın ve algı sorunlarının aşılmasını sağlayacaktır.
- Engelli bireyin toplumda bireysel yetenekleriyle ön plana çıkmasının ilk koşulu, eğitim hakkından faydalanmasıdır. Bu sebeple okullardaki mimari erişim sorunları ortadan kaldırılmalı, engelli çocukların eğitim kalitelerinin ve verimlerinin artırılması amacıyla, engelli çocuklara yönelik tutum eğitimlerini içeren programlar oluşturularak öğretmenlerin bu programlara katılımı sağlanmalıdır.

B) Birey bazında yapılabilecekler:

- Engelliyle tanışmak ve onunla empati kurmak için engelli grupları hakkında bilgilenecek, konu hakkında faaliyet gösteren STK'lardan bilgi edinmek gerekir.
- Engelliler, hakları, maruz kaldıkları ayrımcılık türleri ve yasal müeyyideler konusunda bilgilendirilmelidir.
- Engellilerin aileleri, hakları konusunda bilinçlendirilmeli, bilgilendirilmelidir.
- Engelliyle iletişim kurulan (örneğin, eğitim görülen okul ve sınıf vb.) mekânlar engelliler için oluşturdukları dezavantajlardan arındırılmalıdır.
- Engellilerin eğitim materyallerinin engelli için oluşturdukları dezavantajlardan arındırılmalıdır (sesli-görsel hale getirilmesi vb.).
- Engellinin içinde bulunduğu sosyal gruplar engellinin sorunları ve ihtiyaçları konusunda bilgilendirilmeli, tutum değişikliği yaratılmalıdır.

Çerçveden Taşanlar

Engellileri eğitim, istihdam ve sosyal yaşamın dışında bırakan (bırakılması sonucunu doğuran) tutumlar, toplum tarafından çoğu zaman, acıma, merhamet etme duygularıyla açıklanan ve bu sebeple genelde ayrımcılık olarak görülmeyen davranış biçimleridir. Toplum halihazırda engelli bireyleri, kendi kendine yeten bireyler olarak değil de, merhamet edilmesi gereken, üretim süreçlerine katılmasına gerek olmayan, tıbbi, ekonomik vb. gereksinimlerinin toplum tarafından karşılan-

ması gereken bireyler olarak konumlandırmaktadır.

Ancak bütün bu davranış kalıplarının, psikolojik, sosyolojik ve hukuki irdelemeler süzgecinden geçtiğinde, engelli dışlayan, yok sayan ve ötekileştiren sonuçlar doğurduğu açıkça görülmektedir. Konu hakkındaki tutum ve algı ölçümleri, eğitim, istihdam ve sosyal yaşama katılım istatistikleri, bizlere ayrımcılığın toplum yaşamında yer etmiş baskın bir anlayış olduğunu açıkça göstermektedir.

Engellilere yönelik ayrımcılığın önlenmesi ve bu ayrımcılıkla mücadele edilmesi temel bir insanlık vazifesidir. Toplumun engelli engelsiz tüm bireylerinin işbirliği içine girmesi, bu mücadelenin başarıya ulaşmasının ön koşuludur. Bu bağlamda bir taraftan kamusal otorite, Anayasa'nın eşitlik ilkesinin 'haklardan eşit yararlanma' prensibiyle içselleştirilmesini sağlayacak etkin tedbirler almalı, öte yandan sakatlar ve engelli bireyler de hak temelli mücadele bilinciyle hareket ederek, toplumun yeniden yapılanması için kamusal tutum değişikliği yaratmalıdır.

KAYNAKÇA

- T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (ÖZİDA), (2010), Özürlülüğe Dayalı Ayrımcılığın Ölçülmesi ve Araştırması, s.75-103.
- Türkiye İş Kurumu, 2008 yılı faaliyet raporu, http://statik.iskur.gov.tr/tr/rapor_bulten/2008_yili_faaliyet_raporu.pdf (2 Ocak 2012)
- Türkiye İstatistik Kurumu İl Düzeyinde Temel İşgücü Göstergeleri, 2010 Haber Bülteni, <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=8536> (2 Temmuz 2012)

Toplumsal Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık¹

AKSU BORA²

Özet

Toplumsal Cinsiyet

Toplumsal Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık

Cinsiyete Dayalı İşbölümü

Ayrımcılığın Maddi Sonuçları

Cinsel Yönelim Ayrımcılığı

Ayrımcılık Araçları

Sonuç

Kaynakça

Ek Okuma Önerileri

Özet

Toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık, cinsiyet rollerinin 'doğal' ve değişmez, biyolojik varlığınıza bağlı şeyler olduğu varsayımına dayanır. Bu varsayım yanlıştır, çünkü cinsiyet rolleri hem zaman içinde hem de kültürden kültüre değişirler. Kadınlarla erkeklerin birbirlerinden farklı olmaları, basitçe bir 'farklılık' olarak yaşanmaz, aynı zamanda, eşitsizliğin ve ayrımcılığın meşrulaştırılması da bu farklılığa dayandırılır. Farklılık, genel geçer Kadınlık ve Erkeklik kalıplarının üretilmesi ve yeniden üretilmesiyle sürdürülür, pekiştirilir. Ayrımcılık, bu kalıpların varlığını sürdüren en önemli araçlardan biridir.

(1) Bu metin, *Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar* adlı kitapta (Çayır, K. ve M. Ayan Ceyhan (der.), 2012, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul) yayımlanmıştır.

(2) Aksu Bora, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi İktisat Bölümü'nü bitirdi. Yüksek lisans eğitimini *Türk Modernleşme Sürecinde Annelik Kimliğinin Kurulması* başlıklı teziyle Doktora eğitimini ise *Ücretli Ev Hizmetleri Bağlamında Kadın Öznelliğinin Yeniden İnşası* başlıklı teziyle tamamladı. Hacettepe Üniversitesi İletişim Fakültesi'nde öğretim üyeliği ve *Amar-gi* Dergisi ile Ayizi Yayınevi'nin editörlüğünü yapmaktadır.

Toplumsal Cinsiyet

Toplumsal cinsiyet kavramının anlamı, Simone de Beauvoir'ın ünlü sözünde billurlaşır: “Kadın doğulmaz, kadın olunur.” Böylece cinsiyetin bu dünyada ‘başımıza gelen’lerle ilişkili bir şey olduğunu söylemiş oluruz, yani, kız bebeklerin içlerinde annelik, yumuşaklık, sevecenlik, hamaratlık, oğlan bebeklerin ise savaşçılık, sertlik, alet edevat tamirine yatkınlık vb. tohumları taşıyarak dünyaya gelmediklerini. Aslına bakılırsa, eğer böyle tohumlar varsa, bunların kız ve oğlan bebeklere gelişigüzel serpiştirilmiş olduğuna inanmak için daha fazla sebebimiz var: Savaşçı kadınlar da tanıyoruz, şefkatli erkekler de. Dünyanın en büyük (dikkat, ‘iyi’ değil!) açşılı erkek. Eline bir tornavida aldı mı evdeki her türlü elektrikli aleti söküp takabilecek kadınlar var.

O halde, bu dünyada başımıza ne geliyor da kadınlar (genellikle) daha şefkatli ve daha çekingen, erkekler ise (genellikle) daha dediğim dedik, daha mücadeleci görünüyorlar? Neden daha çok erkek mühendis, daha çok kadın psikolog var?

Her şeyden önce, kadınların ve erkeklerin birbirlerinden tamamen farklı iki cins olduklarına ilişkin tartışılmaz, sorgulanmaz, değişmez bir hikâyenin içinde yaşıyoruz. Bu hikâyeyi ‘cinsiyet kalıpları’ diye adlandırabiliriz. Bu hikâyenin değişik biçimlerde, farklı örneklerle, kanıtlarla, öngörülerle, durmadan tekrarladığı temel bir fikir var. İnsanlar ikiye ayrılır: Kadınlar ve Erkekler. Erkekler Mars’tan gelir, kadınlar Venüs’ten. Nereye giderseniz gidin, hangi çağda yaşarsanız yaşayın, istediğiniz kadar devrim yapın, düzen değiştirin, modernleşin, değişmeyecek bir insanlık gerçeği gibi karşınıza çıkar bu fikir: Kadınlar ve Erkekler.

Bu temel fikir devam ettiği müddetçe, kalıpların farklılık göstermesi mümkündür. Bazı yerlerde kadınlar biraz daha özgürdürler, bazı toplumlarda erkeklerin şiddete yatkın olduklarına o kadar da fazla inanılmaz. Bazı kadınlar kocaları öldüğünde onun bedenıyla birlikte canlı canlı yakılır, bazıları yeniden evlenmeye teşvik edilir. Bazı erkekler tam ‘aile babası’dır, bazıları ise ‘özgür ruh’... Ama bütün bu farklılıkları biz o temel fikre, hikâyenin asıl temasına uydururuz. Birbirlerinden onca farklı kadının ‘her şeye rağmen’ yine de asıl olarak erkeklerden farklı olduğuna inanmayı sürdürürüz. Daha da derinden inandığımız şey, birbirlerinden onca farklı erkeğin ‘her şeye rağmen’ yine de asıl olarak kadınlardan farklı –ve üstün– olduğudur. ‘Erkek gibi kadın’ olmak bir övgüyken, ‘kadın gibi erkek’ olmak ancak hakaret olarak görülebilir. Eh, ne de olsa erkek, insanın üstün yönlerinin taşıyıcısıdır (akıl, bilim, yüksek sanat, yüksek felsefe), kadın ise hayvanlara yakın olan yönümüzün (annelik, duygusallık, gündeliklik)...

Kadınlara erkeklerin birbirlerinden farklı oldukları, farklı eğilimlerinin, beklentilerinin, yeteneklerinin olduğu fikri çok rahatsız edici olmayabilirdi. Birbirine benzemekten daha sıkıcı ne var? Ama varsayılan bu farklılığın somut, maddi, gerçek sonuçları olduğunda ve bu sonuçlar bir cinsiyet açısından hayatı zorlaştırdığında iş değişiyor. O zaman, farklılığın ayrımcılığa ve eşitsizliğe neden olduğunu görüyoruz ve toplumsal cinsiyet ilişkilerine biraz daha yakından bakma ihtiyacı duyuyoruz.

Toplumsal Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık

Toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık dendiğinde, ilk aklımıza gelen, kadınların kadın oldukları için uğradıkları ayrımcılıktır. Kadınlara karşı ayrımcılığın en belirgin tanımı, bu ayrımcılıkla mücadelede hedefleyen bir uluslararası belge olan Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Uluslararası Sözleşmesi'nin (CEDAW) 1. maddesinde yapılır:

Kadınlara Karşı Ayrımcılık:

Bu sözleşmeye göre, 'kadınlara karşı ayırım' deyimi, kadınların, medeni durumlarına bakılmaksızın ve kadın ile erkek eşitliğine dayalı olarak politik, ekonomik, sosyal, kültürel, medeni veya diğer sahalardaki insan hakları ve temel özgürlüklerinin tanınmasını, kullanılmasını ve bunlardan yararlanılmasını engelleyen veya ortadan kaldıran veya bunu amaçlayan ve cinsiyete bağlı olarak yapılan herhangi bir ayırım, mahrumiyet veya kısıtlama anlamına gelecektir.

(Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi
Uluslararası Sözleşmesi, Madde 1)

Bir başka deyişle, erkeklerden farklı oldukları gerekçesiyle kadınlar, herhangi bir özgürlükten ve haktan mahrum bırakılmayacaklardır. Yani, "bizim hanım içişleri bakanıdır" iddiasıyla kadının evin dışındaki faaliyetlerini sınırlamak, ayrımcılıktır. 'Politik, ekonomik, sosyal, kültürel, medeni veya diğer sahalarda' olarak tanımlanan ayrımcılık alanları, kadın katılımının belirli koşullara bağlanmasına ya da belirli biçimlerle sınırlandırılmasına ve kadınların dışlanmaya maruz kaldıkları alanlardır. Örneğin, bir kamu kuruluşu eleman alımı için ilan verdiğinde, 'askerliğini yapmış olmak' koşulu arıyorsa, ayrımcılık yapmış demektir. Çünkü, zorunlu askerlik, Türkiye'de yalnızca erkekler için geçerli bir vatandaşlık görevidir ve kadınlar askerlik yapmazlar. Eğer 'askerlik yapmış olmak' işe almanın koşulu olarak belirtilmişse, açıkça söylenmese de o işe bir erkeğin alınacağı ifade ediliyor demektir. Bu ilanı veren kurum, temel insan hakları arasında yer alan 'çalışma hakkı'nı ihlal etmiştir.

Ancak, ayrımcılık her zaman bu örnekte olduğu kadar açık ve doğrudan yapılmaz. Kimi zaman kadınların ihtiyaçlarını görmezden gelerek ayrımcılık yapılabilir. Örneğin, ucuz ve yaygın bir kreş sisteminin olmaması, kadınların çalışmasının önünde büyük bir engeldir. Çocuklar sadece kadınlara ait olmadıkları halde, bakımlarının asıl sorumlusu anne olarak görüldüğünden güvenli ve ulaşılabilir bir kreş hizmetinin olmaması halinde ücretli çalışmadan vazgeçecek kişi baba değil, anne olacaktır.

Dikkat edilirse, buradaki ayrımcılığın görünmez oluşunun sebebi, annelik-babalık hakkındaki yaygın ve köklü görüşlerdir. Çocuklara bakmanın kadınların asli sorumluluğu olduğuna inandığımızda, ücretli çalışmanın dışında kalmalarını bir hak ihlali olarak görmemiz de güçleşir.

Cinsiyete Dayalı İşbölümü

Kadınların ve erkeklerin birbirinden tamamen farklı iki insan kategorisi olduğu düşüncesinin beklenebilecek sonucu, iki cinsiyetin uğraşlarının ve eğilimlerinin de birbirinden farklı olacağına ilişkin bir kanaattir.

Antropologların bize anlattığına göre, cinsiyete dayalı iş bölümünün çok eski bir tarihi var. Kadınların toplayıcılıkla, erkeklerin ise avcılıkla daha fazla uğraştıklarının düşünüldüğü zamanlara kadar giden bir tarih. Bu toplayıcılık deneyiminin kadınların tarımı icat etmeleriyle, avcılık deneyiminin ise erkeklerin mekânsal oryantasyon becerilerinin gelişmesiyle sonuçlandığına inanılıyor.

Modern toplum öncesinde kadınlarla erkeklerin yaptıkları işler ‘yuvayı beklemek’ ve ‘geçimi sağlamak’ biçiminde ayrışmıyordu; bunun için ev ile iş yerinin ayrışmasını beklemek gerekti. Kadınlar, tarımsal üretimde hep yer aldılar ama mülkiyetten pay almaları söz konusu olmadı; topluluğa (köy ya da aşiret) ilişkin kararların alınmasına katılmaları için erkek çocuklarının büyümesi, gelinlerinin ve torunlarının olması gerekti.

Modern toplumların ayırt edici niteliklerinden biri, ev ile iş yerinin ayrışmasıydı. Bu, kadınların üretimin dışına düşmelerine sebep oldu; onların asıl işi evdeydi çünkü. Erkekler ‘dışarıda’ çalışıp evin ekmeğini getirirken, kadınlar ‘içeride’ kalıp erkeklerin ve çocukların bakımını üstlendiler. Bu ayırım, kadının ve erkeğin ‘doğa’sına ilişkin yeni varsayımların ve kanaatlerin oluşmasına neden oldu: Narin ve dayanıksız Kadın ile avcılık genlerine sahip mücadeleci Erkek.

Bu varsayım ve kanaat öyle benimsendi ki, sanki oldum olası, tarih boyunca hep böyle olmuş gibi düşünüldü: Mağarada bebeklere bakan kadınlar ile ormanda ava giden erkekler! Oysa bütün bulguların işaret ettiği gerçek, av etinin insan diyetinin çok küçük bir kısmını oluşturduğu, protein ihtiyacının esasen kabuklular ve küçük hayvanlarla giderildiğidir. Avcılığın asıl olarak ritüel bir faaliyet olduğunu düşünmek için yeterli sebepimiz var.

Topluluk hayatının nasıl organize edildiği, kararların nasıl verildiği, ritüellerin kimler tarafından yönetildiği türünden konulardan tam olarak emin olamıyoruz, çünkü elimizde sadece yorumlamamız gereken maddi buluntular var; böyle olduğu için de, yorum yaparken bugünü geçmişe yansıtıyoruz, o gün de bizim bugün yaşadığımız gibi yaşadıklarını varsayıyoruz. Aslına bakılırsa, ‘ötekiler’le ilgilenen bütün disiplinlerin temel sorunlarından biridir bu: Kendi kültürünü zün ve toplumunuzun kavramları ve değerleriyle başkalarına baktığımızda, orada ne olduğunu anlama ihtimaliniz düşer (antropolojide bu tartışma emik/etik kavramsallaştırmasıyla yapılır).

Modern dönem, aynı zamanda ‘ev kadını’ denilen yeni bir tipin doğduğu ve kadınlık normu haline geldiği bir dönem de oldu. Ev kadınının bir kadınlık normu haline gelişi, her sınıftan, her yaştan, ücretli çalışan ve çalışmayan bütün kadınlar için son derece önemli bir etki yaptı. Çünkü ‘doğru kadın’, artık o idi. Bir kadın evin dışında çalışıyorsa, bu muhakkak bir aksilik olduğunun delilidi: Kocasını işe yaramazın biri olabilirdi, daha da kötüsü, kadın hiçbir erkek tarafından

seçilmemiş bir ‘kız kurusu’ydu. Yahut da “o kadar fakirdiler ki, kadıncağız çalışmak zorunda kalmıştı”! 1960’larda sosyal bilim literatüründe çok popüler olan ‘rol çatışması’ çalışmalarının arkasındaki fikir budur: Çalışan bir kadın olma rolü ile anne olma rolü ‘doğal olarak’ çatışan rollerdir!

Kadınların narin varlıklar olduğu fikri, ortaçağ soyluluğuna aittir, sonrasında, 19. Yüzyıl Avrupası’nın kentli orta sınıfları bu fikri benimsemeyi uygun gördüler- malum, burjuvazi, ortaya çıkışından itibaren hep aristokrasiyi taklit etmiştir. Hem o zaman hem de öncesinde ve sonrasında, alt sınıflardan kadınların narin olma şansı yoktu. Ancak, bir fikrin gerçeklikle ilişkisinin olmaması o fikrin güçsüz olacağı anlamına gelmez. Modern dönemin kültürel normlarını belirleyen sınıf burjuvaziydi, dolayısıyla, hiç de narin olmayan işçi sınıfından kadınlar da dâhil olmak üzere, bu norm, kadınların hayatını belirledi. Kimi ona uymaya çalışırken yaşama sevincini kaybetti (Gilman [1993] narinliğin hapishanesinde delirmiş bir orta sınıf kadının hikâyesini anlatır), kimi hiçbir zaman uyamayacağını bilerek ‘yetersiz kadın’ olmayı sineye çekmek zorunda kaldı.

Cinsiyete dayalı iş bölümünde kadınların payına yuvanın bekçiliği düşerken, erkekler de evin geçimini sağlamaktan sorumlu hale geldiler. Böylece, ekmek kazanan erkek tipi, ev kadını tipinin yanında yerini aldı.

Cinsiyete dayalı iş bölümünün kadınları kapama ve engelleme etkisi var, ama sadece bu değil: Erkekler açısından da önemli sıkıntılar yaratıyor. Ailesini geçindirememek, erkeklik rolünün yerine getirilememesi olarak algılanıyor örneğin. Ancak, unutmamak gerekir ki, erkekler için farklı seçenekler de var: ‘Özgür ruh’, bu seçeneklerden biri. Bir kadın ‘iffetli anne’ olmayacaksa ancak ‘kız kurusu’ ya da ‘hafif kadın’ olabilir- ki her ikisi de seçilecek değil, ‘düşülecek’ durumlar olarak görülür. Çünkü kadının yaşamını genişleten, onu özgürleştiren seçenekler değildir.

Cinsiyete dayalı iş bölümü, basitçe bir görev paylaşımı anlamına gelmediği gibi, iki cinsiyetin hayatın yükünü eşit olarak paylaşması anlamına da gelmez. Tersine, kadınların ve erkeklerin böyle konumlandırılmaları, kadınlar aleyhine büyük bir eşitsizlikle ve ciddi ayrımcılıklarla sonuçlanır. Bir meslek siyaset gibi insanın bütün zamanını, enerjisini, duygusal ve maddi kaynaklarını talep ediyorsa, bu elbette kadınlar için değildir.

Kadınların evle sınırlandırılmaları ve meslek sahibi olsalar da asıl işlerinin evle ilgili olanlar olarak kabul edilmesi, onların çalışma yaşamlarını kısıtlar. Ücretli bir işte çalışmanın bir kadın için ancak ‘ihtiyaçtan’ ve ‘istisnai’ bir durum olarak görülmesinin üzerinden çok uzun bir zaman geçmedi. Bugün de mesleğinde başarılı bir kadının aile hayatında başarısız olduğu ya da onun kariyer ‘hırsı’nın bedelini çocuklarının ve kocasının ödediği düşünülür. Bazı konumlar ve bazı meslekler, kadınlar için uygun görülmez. Benzer biçimde, ailenin kaynakları bütün çocukla-

rın eğitimine yetmiyorsa, erkek çocuğun okuması tercih edilir, çünkü onun meslek edinmesi hayattır; oysa kız “nasıl olsa evlenecek”tir. Kız “nasıl olsa evlenecek” olduğu için, evliliğe hazırlanması gerekir: Her şeyden önce, namusuna söz getirmemeli, babasından kocasına ‘tertemiz’ gitmelidir. Sonra, bir evin çekip çevrilmesine yetecek beceriyle ve çalışkanlıkla donanmış olmalıdır. Sonra, bütün bunları yapmaktan yüksünmeyecek bir yumuşaklığa ve sabra sahip olmalıdır.

Cinsiyete dayalı iş bölümünün bu ve daha pek çok sonucu, cinsiyete dayalı bir ayrımcılığa işaret ediyor. Eğitimde, istihdamda, kültürde, sosyal ve siyasal hayatta... Ayrımcılığın bazı somut işaretlerini hatırlayarak devam edelim...

Ayrımcılığın Maddi Sonuçları

Eğitim

Ülkemizde 2006 yılı itibariyle kadınların yüzde 19,6’sı okuryazar değildir. Kız çocukların eğitime katılmaları için devlet ve STK’ların yürüttüğü kampanya ve programlara rağmen 2000-2006 arasında kadın okuryazarlığında sadece yüzde 0,2’lik bir artış sağlanabilmiştir. Devlet 1996’da Pekin Deklarasyonu çerçevesinde kadın okuryazarlığının 2000 yılına kadar yüzde 100’e çıkarılmasını taahhüt etmişse de, UNESCO verilerine göre Türkiye 2015 yılına kadar ilk ve ortaöğretimde cinsiyet eşitliğini gerçekleştirememeye riskini taşıyan ülkelerden biridir.

Kaynak: CEDAW STK Gölge Raporu (2010)- UNESCO (2006) Global Monitoring Report. <http://portal.unesco.org/education/en/ev.php>

Gelir

Türkiye’de kadınlar ve erkeklerin gelirleri arasındaki farklılık incelenmek istenirse, ‘Kadın Yoksulluğu’ başlıklı Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (TEPAV) Değerlendirme Notu’nda da belirtildiği üzere ciddi bir veri sıkıntısı ile karşılaşılıyor. Türkiye’de kadınların toplam gelirden net olarak ne kadar pay aldıklarını bilmek, ancak gelire dair verilerin hane bazlı değil, birey temelinde toplanması ile mümkün olabilirdi. Bununla birlikte, kadın istihdam oranının düşük olması, kadınlara yönelik sosyal transferlerin eksikliği ve ücretsiz aile işçiliğinin kadınlar arasında yüksek olması göz önünde bulundurulduğunda, kadınların büyük bir çoğunluğunun gelir açısından ailelerine ve eşlerine bağımlı oldukları söylenebilir. Dahası, uluslararası karşılaştırmalara bakıldığında, toplumsal cinsiyet açısından gelir eşitsizliğini gösteren endekste Türkiye’nin 115 ülke arasında 109. olduğu görülüyor. Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı İnsani Gelişmişlik Raporu’nda, Türkiye’de kadınların elde ettikleri gelirin, erkeklerin elde ettiği gelire oranının ortalama yüzde 26 olduğu belirtiliyor.

İstihdam

Türkiye’de kadınların işgücüne katılma oranı, dünyadaki en düşük oranlardan biridir (yüzde 24,6) ve 2005 yılından beri de düşmeye devam etmektedir. Bunun sonucu olarak BM istatistiklerine göre Türkiye, BM ülkeleri arasında kadınların işgücüne katılımında dünyada en düşük oranlara sahip 10 ülkeden biridir. Kırsal kesimde ücretsiz çalışan kadın tarım işçileri oranının dışında bırakıldığında, kentlerde yaşayan kadınların işgücüne katılım oranının daha da düşük olduğu ortaya çıkmaktadır:

Kentlerde yetişkin her 100 kadından sadece 20’si işgücüne katılmakta, işgücünün dışında kalan kadınların yüzde 62’si bunun nedeni olarak tam zamanlı ev kadını olmalarını göstermektedir. Aralık 2008 verilerine göre, kentlerde yaşayan kadınların işsizlik oranı yüzde 18,5 ve istihdam oranı yüzde 17,6’dır.

Kadın-erkek istihdamı ve işgücüne katılım oranı arasında yüzde 50’lere varan büyük fark Türkiye’nin en kötü toplumsal cinsiyet göstergelerinden biri olmasına rağmen, devletin bu konuda gelişme göstermek için yaptığı düzenli herhangi bir ulusal eylem planı yoktur. Konu hükümetin gündeminde gerekli yeri bulamadığı gibi, bu alanda 2005’ten bu yana, kadın STK’larının çaba ve taleplerine rağmen çok az ilerleme kaydedilebilmiştir. Hükümetin devlet raporunda bahsedilen çabaları ise geçici, bir defaya mahsus – proje bazlı ve özellikle girişimcilik ve mikrokredi destek programları ile sınırlıdır.

Kaynak: CEDAW STK Gölge Raporu (2010).

Siyasal Katılım

2007 genel seçimleri sonucunda, kadınların parlamentoya katılımlarında (yüzde 9,1) önceki dönemlere göre artış gözlenmiş olsa da, bu oran, hem arzu edilen eşit temsilden çok uzak, hem de Inter Parliamentary Union tarafından hesaplanan dünya ortalamasının (yüzde 18,4) çok altındadır. Kadınların mecliste temsili hâlâ siyasi partilerin üst yönetim kurullarının ve liderlerinin keyfi uygulamalarınınca belirlenmektedir. Bakanlar Kurulu’nun 25 üyesinden sadece ikisi (yüzde 8) kadındır.

Kadın hakları örgütlerinin bu konudaki taleplerine hükümetlerin gösterdiği ilgi sembolik düzeydedir. Bu durumun bir örneği, mevcut Anayasa reformu sürecinde gözlenmektedir.

Muhalefet partilerinin Anayasa’nın 10. maddesine eklenmek üzere önerdiği, yerel ve ulusal seçimlerde üç dönemlik geçici yüzde 30 kadın kotası reddedilmiş ve Mayıs 2010 itibarıyla mevcut Anayasa reform sürecinden dışlanmıştı. İçişleri Bakanlığı tarafından yeni yayınlanan 29 Mart 2009 yerel seçim sonuçlarına göre, Türkiye’deki belediye başkanlarının yüzde 0,92’si kadındır ve belediye meclisi, il genel meclisi, köy ve mahalle meclisleri dâhil yerel yönetimlere seçilen kadınların oranı yüzde 1,23’tür.

Kaynak: CEDAW STK Gölge Raporu (2010).

Şiddet

Türkiye’de yurt çapında temsil gücü olan ilk resmi aile içi şiddet araştırmasının sonuçları 2009’da yayımlanmıştır. Araştırma aile içinde kadına yönelik şiddetin, daha önceki temsil gücü sınırlı araştırmaların bulgularına benzer şekilde oldukça yüksek, yüzde 39 olduğunu ortaya koymuştur. Buna karşın, şiddet mağduru kadınlar için Türkiye’de sadece 52 ana ve bir istasyon tipi sığınak vardır. Ayrıca devletin kadına yönelik şiddetle mücadeleyle ilişkin bütüncül bir politikasının olmaması nedeniyle, 2006/17 Başbakanlık Sayılı Genelgesi’nde bu alanda yapılacak bütün işler ve sorumlu kuruluşlar belirlenmiş, ancak söz konusu kuruluşların bütçeleri adı geçen işleri yapmalarını sağlayacak şekilde oluşturulmamıştır. Devlet raporunda da bu alanda yapılan işlerin, uzun soluklu ve sürdürülebilir programlar yerine projeler gibi süreli faaliyetlere dayandığı görülecektir. İçişleri Bakanlığı tarafından kadına yönelik şiddetle mücadele eylemlerinin koordinasyonu hakkında yayınlanan 2007/8 Sayılı Genelge, valiliklere ilgili kurumlar arası koordinasyon ve işbirliğini yürütmek üzere İl Koordinasyon Komiteleri kurma görevini vermiştir. Ancak 81 valiliğin yalnızca 22’sinde kurulan komitelerin sadece bir kısmı aktif olarak çalışmaktadır.

Kaynak: CEDAW STK Gölge Raporu (2010).

Cinsel Yönelim Ayrımcılığı

Toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık, sadece kadınların toplumsal kaynaklardan eşit biçimde yararlanmalarını engellemekle kalmaz, heteroseksüellikten farklı cinsel yönelimleri olan bireylerin (LGBT bireyler) başta yaşam hakları olmak üzere, temel insan hakkı ihlallerine uğramalarına da yol açar.

Türkiye’de eşcinselliği yasaklayan herhangi bir yasa olmamakla birlikte, cinsel yönelim ayrımcılığı yaygındır. Bu ayrımcılık, eşcinselliğin bir ‘hastalık’ olarak görülmesi, dolayısıyla ‘tedavi’ edilmeye çalışılmasından, trans ve eşcinsel cinayetlerine kadar geniş bir insan hakkı ihlali alanı yaratır.

‘Bedensel cinsiyetimiz’ doğuştan belirlenir. Hepimiz kadın ya da erkek cinsel organları ile doğarız. Tek istisna nadir görülen hermafroditlerdir. İlk çocukluk yaşlarında ‘cinsel kimliğimiz’ gelişir, “Ben kadını” ya da “Ben erkeğim” duygumuz oluşur. Bunun istisnası da gene nadir olan cinsel kimlik farklılıklarıdır. Ergenlikten itibaren de ‘cinsel yönelimimiz’ belirginleşir. Kendimize kendi cinsimizden birini cinsel eş olarak istiyorsak eşcinsel, karşı cinsten birini istiyorsak heteroseksüel, her ikisini de istiyorsak biseksüel oluruz. Bu üç cinsel yönelim de birbirine eşdeğerdir ve hiçbirisi psikiyatride, en az 30 yıldır hastalık ya da bozukluk olarak kabul edilmiyor. Ayrıca cinsellikle ilgili bu üç temel kavram, bedensel cinsiyet, cinsel kimlik ve cinsel yönelim, kişilerin istemli olarak seçtikleri değil, karşı karşıya kaldıkları durumlarıdır. Hiçbirimiz kadın ya da erkek olarak doğmayı seçemeyeceğimiz gibi, cinsel yönelimimizi de seçemeyiz. Eşcinsel yönelim, keyfi, ahlaki veya istemli bir seçim değildir, aynen heteroseksüel yönelim gibi bir durumdur.

Dr. Nesrin Yetkin, Psikiyatri uzmanı, CETAD (Cinsel Eğitim, Tedavi ve Araştırma Derneği).

Cinsel yönelim ayrımcılığı, yalnızca eşcinsel ya da trans bireylerin sorunu değildir. Kadın bedeniyle doğmuş olanların Kadın gibi, erkek bedeniyle doğmuş olanların da Erkek gibi davranmalarını zorunlu kılan cinsiyet kalıplarının bireylere dayatılmasının en şiddetli aracıdır da. Genel geçer erkeklik/kadınlık kalıplarının bir biçimde dışında olan erkekleri ve kadınları da ‘hizaya sokmayı’ hedefler. Böylece, kişisel yaşamın en mahrem deneyimleri de dâhil olmak üzere, hayatımızın her alanına nüfuz eden bir cinsiyet rejimiyle karşı karşıya kalırız.

Ayrımcılık Araçları

Ayrımcılığın yaratılmasında ve sürdürülmesinde çeşitli araçlar kullanılır. Bunların başında, şiddet gelir. Şiddet, yalnızca fiziksel bir eyleme işaret etmez; psikolojik, cinsel, ekonomik şiddet de tıpkı fiziksel olan gibi, bireylerin denetlenmesini sağlar. Aynı zamanda şiddet tehdidi de şiddetin kendisi gibi işlev görebilir. ‘Yanlış’ zamanda ‘yanlış’ yerlerde bulunmanın, ‘yanlış’ giysiler giymenin, ‘yanlış’ şeyler söylemenin şiddete yol açabileceği bilgisi, kadınların belirli davranışlardan kaçınmalarına, yaşam alanlarını daraltmalarına yol açar.

Mirastan yoksun bırakma, gelirine el koyma ya da gelir getirici bir etkinlikte bulunmayı engelleme; ya da tam tersine, çalışmaya zorlama, en sık rastlanan ekonomik şiddet örnekleridir. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki, bir şiddet türü hiçbir zaman yalnız değildir, muhakkak farklı şiddet türleriyle birliktedir. Örneğin baskı ve engelleme, genellikle ekonomik ve fiziksel şiddetle birliktedir; yahut cinsel şiddetin bulunduğu yerde psikolojik ve duygusal şiddet de vardır.

Ayrımcılığın sürdürülmesini sağlayan ve kolaylaştıran bir başka araç, kalıpyargılardır. Cinsiyet ayrımcılığı söz konusu olduğunda en yaygın kalıpyargı, ‘namuslu’ ve ‘namussuz’ kadın ayrımıdır. Bu ayırım, kadınları ataerkil kodlara göre biçimlendirir. Aynı zamanda, ayırımın belirsizliği, kadınların sürekli bir tehdit altında yaşamasına da yol açar. Çünkü ‘namuslu’ ve ‘namussuz’ olma ayrımı, bağlamsal ve konjonktürel olduğu kadar, keyfidir de.

Geleneksel deyimler ve atasözlerinden modern medya kanallarına kadar her yerde kadınlık ve erkeklığe ilişkin kalıpyargılarla karşılaşmak mümkündür.

Sonuç

Kadınlara ve LGBTT bireylere yönelik cinsiyete dayalı ayrımcılığın ortadan kaldırılması için CE-DAW başta olmak üzere çeşitli uluslararası sözleşmeler ve yasal düzenlemeler vardır. Bunlar, ayrımcılıkla mücadelede son derece kritik araçlardır. Ancak bu araçların kullanılabilmesi, etkili kılınması, ayrımcılığın görüldüğü her yerde yürütülecek kararlı ve sürekli bir mücadeleyle mümkündür.

Eğitim, ikincil toplumsallaşmanın en önemli alanıdır. Bu alanın ayrımcılığın yeniden ürettiği değil, tersine, ayrımcılık karşıtı düşünce ve tutumların geliştirildiği bir yer haline getirilmesi, dünyayı hepimiz için daha yaşanılabilir kılacaktır.

Çerçveden Taşanlar

Cinsiyete dayalı ayrımcılık ve bu ayrımcılıkla mücadele, sürekli yenilenen, değişen, yeni kategorilerin ve ayrımcılık biçimlerinin eklendiği bir alan. Bu ayrımcılığın başka ayrımcılıklarla ilişkisi, farklı yaşam alanlarında aldığı özgül biçimler, ancak buralardaki deneyimin ifade edilebilmesi ve duyulmasıyla görünür, anlaşılır hale gelebiliyor. Bugüne kadar eğitim, sağlık, istihdam, siyaset, medya temsili gibi temel alanlardaki ayrımcılığın en görünür biçimleri üzerine geniş bir literatür oluşmuş durumda. Ancak hâlâ yapılacak çok şey, alınacak çok yol var. Unutmamak gerekir ki, ayrımcılığa karşı mücadele, yasal ve kurumsal dönüşümler kadar, gündelik ilişkilerdeki tutum ve davranışların değişmesini de hedeflemek zorunda. Özellikle cinsiyete dayalı ayrımcılık, ‘kişisel’ olarak gördüğümüz yaşam alanlarındaki rollerimizi ve hareket alanlarımızı denetlemesi ve sabitlemesi bakımından, kişisel özgürlüklerin en temel ihlali. Üstelik, bu ihlali bizim gönüllü katılımımızla gerçekleştiriyor! “Elalem ne der” diye başlayan denetim, ‘kadın gibi kadın’ olduğunda aşkın ve mutluluğun elde edilebileceğine ilişkin vaatlerle devam ediyor ve biz, ulaşılmaz bir kadınlik idealine yaklaşmaya çalışarak ömrümüzü tüketiyoruz. Kendi kapasitemize, hayallerimize, arzularımıza sahip çıkmak, sadece bireysel özgürlüğün değil, toplumsal özgürlüğün de olmazsa olmaz bir bileşeni. Bireysel ve toplumsal mutluluk, insanların kendilerini gerçekleştirebilmeleriyle mümkün kılınabilecek bir hedef. Yıllar önce, bir atölye çalışmasında karşılaştığım Gazal Hanım’ın dediği gibi: “Ben, çocuklarıma bana acımalarını değil, benimle gurur duymalarını istiyorum”!

KAYNAKÇA

- Ayata, G., Eryılmaz, S., Oder, B. E., (2010) *Kadın Hakları Uluslararası Hukuk ve Uygulama*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Gilman, C. P., *Sarı Duvar Kağıdı*, (1993) İletişim Yayınları, İstanbul.
- Türkiye’nin Kadına Karşı Ayrımcılığı Önleme Komitesi’ne Sunduğu Altıncı Periyodik Rapor İçin STK Gölge Raporu, (2010) CEDAW Sivil Toplum Yürütme Kurulu ve TCK Kadın Platformu. Yayınlanmamış Rapor.
- Candaş, A., (2010) *Türkiye’de Eşitsizlikler: Kalıcı Eşitsizliklere Genel Bir Bakış*, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Politika Forumu, yayınlanmamış rapor.
- Bora, A., (2008) *Sivil Toplum Kuruluşları İçin Toplumsal Cinsiyet Rehberi*, STGM Yayınları, İstanbul.

EK OKUMA ÖNERİLERİ

- Badinter, E., (2011) *Kadınlık mı? Annelik mi?*, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Berktaş, F., (2003) *Tarihin Cinsiyeti*, Metis Yayınları, İstanbul.
- Estes, P. C., (2010) *Kurtlarla Koşan Kadımlar/Vahşi Kadın Arketipine Dair Mit ve Öyküler*, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Heilbrun, C. G., (1992) *Kadının Özyaşamöyküsünü Yazarken*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- Kandiyoti, D., (2011) *Cariyeler, Bacılar, Yurttaşlar*, Metis Yayınları, İstanbul.
- Nagar, R., (2011) *Ateşle Oynamak/Hindistan’da Yedi Yaşam Üstünden Feminist Düşünce ve Eylem*, Ayizi Yayınları, Ankara.

BÖLÜM II

Derler

Engelliliğe Dayalı Ayrımcılık

DERS 1

Ben de Varım! Farklılıkları Gözetmek

DÜZEY: 3. Sınıf

KAZANIMLAR:

1. İnsanların benzer ve farklı fiziksel özellikleri ve buna bağlı olarak farklı ihtiyaçları olduğunu fark eder.
2. Engellilerin toplumsal hayata erişiminin ve katılımının önündeki engelleri fark eder ve bu engelleri ortadan kaldırmak için çözüm önerileri geliştirir.

SÜRE: 80 dk.

MALZEMELER: Tilki ve leylek görselleri (Ek 1), “Tilki ile Leylek” hikâyesi (Ek 2), engelli bireylerin görselleri (Ek 3), *Ben de varım!* animasyon filmi¹, görev kartı (Ek 4), A3 kartonlar, renkli kalemler.

ÖN HAZIRLIK: Ek 3’teki görsellerden sunum hazırlayın. Ek 4’teki görev kartını grup sayısı kadar çoğaltın.

İLGİLİ DERSLER: Hayat Bilgisi

(1) *Ben de varım!* animasyon filmi, Terakki Vakfı Okulları Özel Şişli Terakki İlkokulu 3. sınıf öğrencileri ile birlikte Çocuk Hakları Projesi kapsamında geliştirilmiştir.

SÜREÇ:

1. DERS (40 dk.)

Giriş Etkinliği (15 dk.):

Tilki ile Leylek hikâyesindeki karakterlerin resimleri (Ek 1) sınıfa gösterilerek derse giriş yapılır. Öğrencilerden, resimlerde gördükleri tilki ve leyleğin fiziksel özelliklerini açıklamaları istenir. Gelen yanıtlardaki benzer ve farklı özellikler öğretmen tarafından tahtaya yazılır. Öğrencilerden, fiziksel özelliklerindeki farklılıkların tilki ve leyleğin yaşamını nasıl etkilediği hakkındaki tahminleri alınır.

Gelişme Etkinliği (25 dk.):

Tilki ile Leylek hikâyesi (Ek 2) öğretmen tarafından öğrencilere okunur. Hikâye bitiminde aşağıdaki sorular öğrencilere sorularak tartışma ortamı oluşturulur.

- Tilki leyleğe verdiği yemeği nasıl bir tabakla servis yapmış?
- Leylek tilkinin evinde neden yemek yiyememiş?
- Leylek bu durumda kendini nasıl hissetmiş?
- Leylek tilkiyi neden evine davet etmiş? Tilkiye nasıl davranmış?
- Tilki neden pişman olmuş?

Bu sorular temelinde, farklı fiziksel özelliklere sahip kişilerin bu fiziksel özellikleri nedeniyle farklı ihtiyaçları olabileceği üzerinde durulur. Öğrencilere “Çevremizdeki insanlar da farklı fiziksel özelliklere sahip olabilir” diyerek “Farklı fiziksel özellikleri olan insanlar tanıyor musunuz?” diye sorulur.

ÖĞRETMEN NOTU 1: Bu etkinliğin amacı, öğrencilerin fiziksel özelliklere göre ihtiyaçların farklılaştığını fark etmelerini sağlamaktır. Tilki ile Leylek hikâyesinden yola çıkılarak, esas olarak fiziksel engelli bireylerin farklı ihtiyaçları üzerinde durulacaktır. Bu nedenle, bu etkinlikte özellikle tilki ve leyleğin fiziksel farklılıklarının öğrencilere buldurulması ve fiziksel özellikleri nedeniyle ihtiyaçlarının da farklılaştığının anlaşılması sağlanmalıdır.

Örneğin, leyleğin uzun bir gagası vardır ve bu fiziksel özelliği nedeniyle düz tabakta servis edilen bir yemeği yiyemez. Benzer şekilde, tilki de ağız yapısının leylekten farklı olması nedeniyle ince uzun kapta servis edilen etleri yiyemez.

Fiziksel engelli kişilerin yaşamdaki farklı anlarına ait görsellerden oluşan sunum (Ek 3) öğrencilere gösterilir ve bu kişilere “fiziksel engelli” dendiği açıklaması yapılır. Aşağıdaki sorular sorularak tartışma ortamı oluşturulur.

- Bu kişilere neden “fiziksel engelli” deniyor olabilir? Sizce, “fiziksel engelli” ne anlama geliyor?
- “Fiziksel engelli” kişileri çevrenizde görüyor musunuz? En çok nerelerde görüyorsunuz?
- Çevremizde görmememiz ne anlama geliyor? Varlarsa neden çok karşılaşmıyor olabiliriz?
- Tilki ve leyleğin fiziksel farklılığı ihtiyaçlarında da farklılık doğurdu. Farklı fiziksel özellikleri olan insanların ne tip farklı ihtiyaçları olabilir?
- Bu kişiler ihtiyaçlarını karşılayamadıklarında ne hissediyor olabilirler? Leylek yemeğini yiyemediğinde ne hissetmişti?

ÖĞRETMEN NOTU 2: Bu etkinliğin amacı, engelli kişilerin ihtiyaçlarının farklı olduğunu; bu farklı ihtiyaçların toplum tarafından görülmediğini ve karşılanmadığını, bunun sonucunda bu kişilerin toplum hayatının dışında kaldığını öğrencilere göstermektir.

Engellilerin farklı ihtiyaçlarının görülmemesi ve karşılanmamasının arkasında engellilerin “zayıf, başkasının yardımına muhtaç, acınacak varlıklar” olarak algılanması yatmaktadır. Bu algının uzantısı olarak engelliler; ihtiyaçları karşılanarak topluma katkı sağlaması beklenen kişiler olarak değil, tam tersine, yaşamını idame ettirmesi toplumun görevi ve sorumluluğu olan “muhtaç” kişilere dönüştürülmektedir. Bunun sonucunda, engellilerin toplumun diğer bireyleri gibi sokağa çıkması, eğitim görmesi, istihdam edilmesi gibi olgular gereklilik olarak görülmemekte ve engelliler evlerine hapsedilerek toplumsal mekanlardan dışlanmaktadır.

Bu etkinlikte öğrencilerden “engellilere acıma, üzüme, yardım etme” gibi yorumlar geldiğinde, “Bu insanlara neden acıyoruz? Neden onlar için üzülüyoruz? Ne olursa acımazsın? Ne olursa üzülmezsin?” gibi sorularla konuyu açmak; engelliğin, ihtiyaçlar karşılanarak toplumsal hayata katılımın önündeki engeller kaldırıldığında acınması ve üzülmemesi gereken bir durum olmadığını göstermeye çalışmak yararlı olacaktır.

ÖĞRETMEN NOTU 3: Bu dersin bir sonraki ders ile birlikte blok ders yapılması planlandığından, birinci dersin sonunda değerlendirme etkinliği ve ikinci dersin başında giriş etkinliği yoktur.

2. DERS (40 dk.)

Gelişme Etkinliği (15 dk.):

Engelli çocukların da oynaması için yeniden düzenlenen bir park alanının hikâyesini anlatan “Ben de varım!” animasyon filmi öğrencilere izletilir.

Ben de varım! filmi: <http://www.youtube.com/watch?v=Fjb2PskIrk8>

ÖĞRETMEN NOTU 4: Videonun öğrenciler tarafından iyice anlaşılması etkinliğin devamındaki soruların cevaplanabilmesi açısından önemli olduğu için videonun iki kere izletilmesi önerilir.

Videonun bitiminde öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:

- İzlediğiniz videoda neler oldu?
- Tekerlekli sandalyesinden parkı izleyen çocuk neden parkta oynayamıyor?
- Videonun sonunda, bu çocuğun parkta oynayabilmesi için nasıl düzenlemeler yapılıyor?

ÖĞRETMEN NOTU 5: Bu etkinliğin amacı, toplumsal mekanların engellilerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmesinin, engellilerin toplumsal hayata katılması ve toplumsal hizmetlerden diğer kişilerle eşit şekilde yararlanması için gerekli olduğunun farkına varılmasını sağlamaktır.

Engelli bireylerin ihtiyaçlarının gözetilmesi, yalnızca bu kişilerin ihtiyaçlarına yönelik belli düzenlemeler yapılmasını gerektirir. Herhangi bir kişinin veya kuruluşun, bir hükmün, ölçütün ya da uygulamanın beraberinde getirdiği dezavantajları ortadan kaldırmak için engellilik açısından uygun tedbirleri almasına makul uyumlaştırma denir. Makul uyumlaştırmaya tekerlekli sandalyeli öğrencilerin eğitim kurumlarına erişimi için düzenlemelerin yapılması, sınıfta ve okulun genelinde kullanılan araçların onların kullanabileceği şekilde ayarlanması gibi örnekler verilebilir.

Bu etkinlikte, öğrencilerden sorunu “Engelli çocuklar parklarda oynayamıyor, çünkü onlar için parklarda gerekli düzenlemeler yapılmamış” şeklinde ifade etmeleri ve engelli çocukların parklardan eşit şekilde yararlanabilmeleri için parklarda yapılması gereken düzenlemeleri düşünmeleri beklenmektedir.

Değerlendirme Etkinliği 1 (20 dk.):

Öğrenciler dört-beş kişilik gruplara ayrılarak her gruba görev kartı (Ek 4) verilir. Her grubun görevi aynıdır. Çalışmanın sonunda her gruptan ortaya çıkan sonuçlar sınıfta tartışmaya açılır.

GÖREV KARTI

Merhaba. Sizler engelli ayrımcılığını tartışmış duyarlı bir grupsunuz. Aranızda hem engelli olan hem de engelli olmayan insanlar var. Bir grup olarak sizden aşağıdaki görevleri yerine getirmeniz beklenmekte.

- Birlikte yaşadığınız semtte engelli insanların yaşamlarını zorlaştıracak ne tür engeller olduğunu düşünün.
- Semtinizi “engelsiz” hale getirmek için neler yapabileceğinizi belirleyin.
- Alabileceğiniz önlemleri listeleyin.

Kendi yaşadığınız semt üzerinden düşünerek bu soruları cevaplayın.

Değerlendirme Etkinliği 2 (5 dk.):

Dersin başında okunan Tilki ile Lylek hikâyesine dönülerek öğrencilerden “Ne olsa hem tilki hem de leylek kendilerini iyi hissederdiler?” sorusunun yanıtını çizerek vermeleri istenebilir.

ÖĞRETMEN NOTU 6: Konuyla ilgili arkaplan bilgisi için Süleyman Akbulut’un, kitabın başında yer alan, “Gerçekten Eşit miyiz? Acı(ma), Zayıf Gör(me) ve Yok Say(ma) ekseninde Engelli Ayrımcılığı” metnini okuyabilirsiniz.

Ek 1:

Tilki ve Leylek Görselleri



DERS1_EK1_GÖRSEL1



DERS1_EK1_GÖRSEL2

Ek 2: Tilki ile Leylek Hikâyesi

Tilki ile Leylek

Ormanlardan birinde, birbirine komşu bir tilki ve bir leylek yaşamış. Dost geçinmeye çalışır, iyi komşuluk yaparlarmış. Bir gün ormanda dolaşırken tilki leyleğe rastlamış: “Günaydın leylek kardeş, afiyettesinizdir inşallah” diye sorarak selamlamış onu. Leylek cevabını hazırlarken daha, kurnaz tilkinin aklına bir muziplik gelmiş: “Bu akşam yemeğe beklerim” demiş. “Gelmezseniz darılır, küserim”. Güneş elini çekip de ormandan, hava kararmaya başlayınca leylek tilkinin kapısına yönelmiş. Karnı da çok acıkmış. Tilki gülücüklerle karşılaşmış dostu olan leyleği. Kollarını açarak buyur etmiş içeri. “Size pek layık değil, ama bir şeyler hazırladım. Şöyle masaya yaklaşın da yemeye başlayalım” demiş. Leylek bakmış tek çorba, üstelik dümdüz tabakta. O uzun gagasıyla onca uğraşmış, ama bir lokma bile alamamış tabaktan. Tilki ise uzun diliyle yalayıp yutmuş çorbayı. Baktıkça leyleğe kıs kıs gülmüş içinden. Leylek anlamış durumu, bunun nasıl bir oyun olduğunu. Hiç dostluk karşılıksız olur mu? “Çorban nefisti tilki kardeş!” demiş. “Buyur, gel sen de bize, ederiz hoş beş”. Tilki memnun, gülümsemiş: “Tabi ki gelirim, ne demek” demiş. “Ama çok zahmet de etme. Akşam 8’de beni bekle”. Tam söz verdiği saatte tilki varmış oraya. Mis gibi de et kokusunu alınca, başlamış ağzının suyu akmaya. Bir taraftan leyleğe güzel sözler söylerken, bir taraftan göz ucuyla mutfağı süzmüş. Leylek çıkmış mutfaktan, mis kokulu etlerle. Ama etler de ağzı dar, ince, uzun kaplarda. Tilki yemeğinden lokma bile alamazken, leylek yalayıp yutmuş kabındaki yemeği. İnce uzun gagasıyla bu kaptan yemek onun için çocuk oyuncuğu. Tilki aç kalınca anlamış hatasını. Yaptığına pişman olmuş, ama iş işten geçmiş artık.

http://www.masalalemi.net/tilki_ile_leylek.html

Ek 3: Engelli Bireylerin Görselleri



DERS1_EK3_GÖRSEL1



DERS1_EK3_GÖRSEL2



DERS1_EK3_GÖRSEL3



DERS1_EK3_GÖRSEL4



DERS1_EK3_GÖRSEL5



DERS1_EK3_GÖRSEL6

Ek 4: Görev Kartı

Merhaba. Sizler engelli ayrımcılığını tartışmış duyarlı bir grupsunuz. Aranızda hem engelli olan hem de engelli olmayan insanlar var. Bir grup olarak sizden aşağıdaki görevleri yerine getirmeniz beklenmekte.

- Birlikte yaşadığınız semtte engelli insanların yaşamlarını zorlaştıracak ne tür engeller olduğunu düşünün.
- Sementinizi “engelsiz” bir hale getirmek için neler yapabileceğinizi belirleyin.
- Alabileceğinizi önlemleri listeleyin.

Kendi yaşadığınız semt üzerinden düşünerek bu soruları cevaplayın.

Görseller için Kaynakça

Ek 1

Görsel 1:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/1.jpg>

Görsel 2:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/kus.jpg>

Ek 3

Görsel 1:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/3.jpg>

Görsel 2:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/4.jpg>

Görsel 3:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/5.jpg>

Görsel 4.

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/6.jpg>

Görsel 5:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/7.jpg>

Görsel 6:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/8.jpg>

DERS 2

Herkes Farklı Herkes Eşit (mi?)

DÜZEY: 5. Sınıf

KAZANIMLAR:

1. İnsanların benzer ve farklı özellikleri olduğunu fark eder.
2. İnsanların benzer ve farklı ihtiyaçları olabileceğini fark eder.
3. Engelli ayrımcılığının nedenleri ve sonuçları üzerine düşünür.

SÜRE: 40 dk.

MALZEMELER: “Becky-Jus Include (Animation On ‘Disability’ Inclusion)” isimli video, farklı engel gruplarından bireylerin görselleri (Ek 1), engellilerin yapabilirliklerini gösteren sunum (Ek 2).

ÖN HAZIRLIK: Ek 1’deki görselleri basın. Ek 2’deki görsellerden sunum hazırlayın.

İLGİLİ DERSLER: Sosyal Bilgiler

SÜREÇ:

Giriş Etkinliği (10 dk.):

Öğrencilere, “*Becky-Jus Include (Animation On ‘Disability’ Inclusion)*” isimli video izletilir.

Video: http://youtu.be/eL_Ux-e06tY

ÖĞRETMEN NOTU 1: Videonun öğrenciler tarafından iyi anlaşılması, etkinliğin devamındaki soruların cevaplanabilmesi açısından önemli olduğu için iki kere izletilmesi önerilir.

Videonun ardından öncelikle “Sizce bugün hangi konu hakkında konuşacağız?” sorusu sınıfa yöneltilir. Sonrasında video hakkındaki aşağıdaki sorular çerçevesinde bir tartışma ortamı yaratılır.

- Videoda neler gördünüz?
- Sizce bu videoda anlatılmak istenen nedir?
- Bu filmi anlatan bir cümle söylemeniz gerekse, ne dersiniz?

ÖĞRETMEN NOTU 2: Öğrencilerin videoda, herkesin farklı özellikleri, yaptığı ve yapamadığı şeyler olmasına rağmen yalnızca tekerlekli sandalyeli Becky'nin dışlandığının farkına varmaları sağlanmalıdır.

Gelişme Etkinliği (20 dk.):

Sınıf dört-beş kişilik gruplara ayrılır ve her gruptan bir sözcü seçilmesi istenir. Her gruba farklı engel grubundan bireylerin görsellerinden (Ek 1) bir tanesi verilir ve grupların aşağıdaki sorular çerçevesinde tartışmaları istenir.

- Bu kişileri nasıl tanımlarsınız? Bu tanımlamayı, bu kişilerin hangi ortak özelliklerine dayanarak yapıyorsunuz?

- Sizce bu kişiler neleri yapabilir? Neleri yapamaz?
- Yapamaz dediğiniz şeyleri neden yapamayacaklarını düşünüyorsunuz?
- Bu kişilerin yapamaz dediğiniz şeyleri yapabilmeleri nasıl mümkün olabilir?

Grup içi tartışmalardan sonra grup sözcüleri sırayla tahtaya gelerek kendi grubuna verilen engelli fotoğrafını tahtaya yapıştırır ve gerçekleştirdikleri grup tartışmalarını sınıfla paylaşır. Grup sözcülerinin bu paylaşımları sırasında öğretmen tahtaya not alır ve grup sözcülerinin söylediklerini tartışmaya açar.

ÖĞRETMEN NOTU 3: Bu etkinliğin amacı, engelli bireylerin yapamadıklarını düşündüğümüz birçok şeyi yapamamalarının nedeninin, engellilerin kendilerinden kaynaklanan yetersizliklerden değil, toplum tarafından önlerine koyulan engellerden kaynaklandığının anlaşılmasının sağlanmasıdır.

Engellilere yönelik ayrımcılığın asıl kaynağı, önyargılar ve farklı derecelerde fiziksel, ruhsal, duygusal ve zihinsel yetileri olan kişileri gözetmeden kurulan sosyal ve mimari yapılardır. Oysa, çeşitli tür ve derecede sakatlığı olan bireyler, çeşitli araç-gereç yardımıyla veya diğer yetilerini daha fazla kullanarak sakatlıklarının etkisini kısmen veya tümüyle ortadan kaldıracaklardır. “Engelli” terimi de, sorunun bireyin kendisinden değil de, daha çok önüne koyulan engellerden kaynaklandığını vurgulamak için kullanılmaya başlanmıştır.

Bu etkinlikte, öğrencilerin özellikle farklı engel gruplarından kişilerin bazı şeyleri yapamayacaklarını düşündükleri noktalarda, “Bu kişinin bunu yapmasını ne engelliyor? Ne olsa bu kişi bunu yapabilir?” gibi sorularla engellilerin önüne koyulan engellerin görülmesi, fark edilmesi sağlanmaya çalışılmalıdır.

Bu etkinlik, engellilerin önündeki engellerin kaldırılması durumunda yapabilirliklerini gösteren sunum (Ek 2) ile sonlandırılır. Her bir görselin öğrenciler tarafından anlaşılması ve hangi araç ve düzenlemelerle engellilerin katılımının sağlandığının açıklığa kavuşması sağlanır.

Değerlendirme Etkinliği (10 dk.):

Gelişme Etkinliği’nde oluşturulan gruplardan, etkinlikte üzerinde çalıştıkları engelli kişilerin karşılaşılabileceği engelleri (evde, okulda, işyerinde, sokakta) düşünmeleri ve yazmaları istenir.

ÖĞRETMEN NOTU 4: Konuyla ilgili arkaplan bilgisi için Süleyman Akbulut’un, kitabın başında yer alan, “Gerçekten Eşit miyiz? Acı(ma), Zayıf Gör(me) ve Yok Say(ma) ekseninde Engelli Ayrımcılığı” metnini okuyabilirsiniz.

Ek 1: Farklı Engel Gruplarından Bireylerin Görselleri



DERS2_EK1_GÖRSEL1



DERS2_EK1_GÖRSEL2



DERS2_EK1_GÖRSEL3



DERS2_EK1_GÖRSEL4

Ek 2: Engellilerin Yapabilirliklerini Gösteren Sunum

Eğitime, alışma hayatına ve sosyal hayata erişimlerinin nndeki engeller kaldırılıp gerekli dzenlemeler yapılırsa...



DERS2_EK2_GRSEL1



DERS2_EK2_GRSEL2



DERS2_EK2_GRSEL3



DERS2_EK2_GRSEL4



DERS2_EK2_GÖRSEL5



DERS2_EK2_GÖRSEL6



DERS2_EK2_GÖRSEL7



DERS2_EK2_GÖRSEL8

Görseller için Kaynakça

Ek 1

Görsel 1:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/21.jpg>

Görsel 2:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/22.jpg>

Görsel 3:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/23.jpg>

Görsel 4:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/24.jpg>

Ek 2

Görsel 1:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/211.jpg>

Görsel 2:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/222.jpg>

Görsel 3:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/a.jpg>

Görsel 4:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/244.jpg>

Görsel 5:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/b.jpg>

G6rsel 6:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/c.jpg>

G6rsel 7:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/277.jpg>

G6rsel 8:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/288.jpg>

DERS 3

Mavi Kapak Kampanyası Neye Yarar?

DÜZEY: 7. Sınıf

KAZANIMLAR:

1. “Engelli”, “özürlü” ve “sakat” kavramlarının kullanımlarını sorgular.
2. Engelli ayrımcılığının merhamet ve acıma üzerinden işlendiğini fark eder.
3. Engelli ayrımcılığı ile mücadele için çözüm önerileri geliştirir.

SÜRE: 80 dk.

MALZEMELER: Engellilere yönelik toplumsal algıyı gösteren görseller (Ek 1), Süleyman Akbulut ile yapılan röportajın videosu, yazma çalışması etkinlik kağıdı (Ek 2), örnek olaylar (Ek 3), kontrol listesi (Ek 4).

ÖN HAZIRLIK: Ek 1’deki görsellerden sunum hazırlayın. Ek 2’deki yazma çalışması etkinlik kağıdını öğrenci sayısı kadar çoğaltın. Ek 3’teki örnek olayları basın. Ek 4’teki kontrol listesini öğrenci sayısı kadar çoğaltın.

İLGİLİ DERSLER: Türkçe

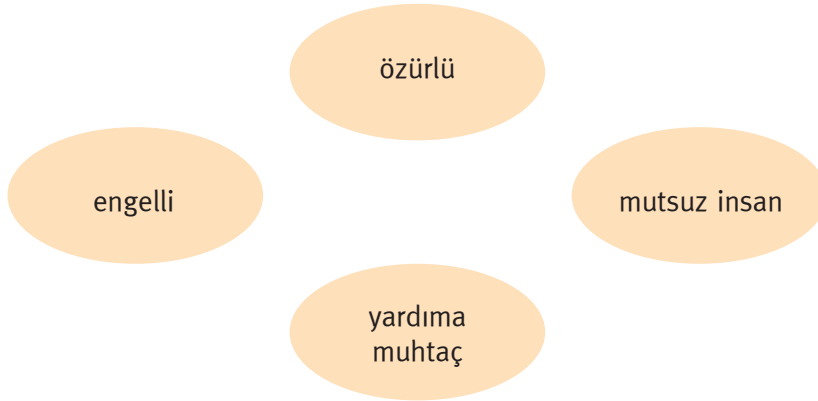
SÜREÇ:

1. DERS (40 dk.)

Giriş Etkinliği (5 dk.):

Öğrencileri derse hazırlamak amacıyla, engellilere yönelik toplumsal algıyı gösteren sunum (Ek 1) ile derse giriş yapılır.

Öğrencilerden sunumdaki görsellerin kendilerine çağrıştırdığı kavramları, duyguları ve düşünceleri paylaşmaları istenir. Aşağıdaki örnekteki gibi bir kavram haritası tahtada oluşturulur.



ÖĞRETMEN NOTU 1: Görseller gösterilirken öğrencilerin yorumlarında herhangi bir değişiklik olmaması için öğretmen yönlendirme yapmaz.

Gelişme Etkinliği (20 dk.):

Öğrenci cevapları ile ilgili hiçbir yorum yapmadan Süleyman Akbulut ile yapılan röportajın videosu izletilir.

Röportaj Videosu: http://www.radikal.com.tr/turkiye/engelliler_ayrimciliga_karsi_muCADELE_ediyor-1088192

Video izlendikten sonra öğrencilerle aşağıdaki sorular çerçevesinde büyük grup tartışması yapılır.

- Süleyman Akbulut neden rahatsız olduğunu dile getiriyor?
- Sizce Süleyman Akbulut ne hissediyor?
- Süleyman Akbulut'un yapıp yapamadıkları sizce neler olabilir?
- Sizce Süleyman Akbulut'un başarabildiği sizin başaramadığınız bir şeyler olabilir mi?
- Sizce neden “engelli” kavramının kullanılması tercih ediliyor?
- “-li” ekinin eklendiği bir sözcük örneği veriniz. Bu ekin sözcüğe nasıl bir anlam kattığını düşünüyorsunuz?

Gelen örneklerden sonra “engelli” sözcüğü üzerinde durularak bu sözcüğün anlamı üzerine tartışılır. Engelli sözcüğünün, sorunun engellilerin önüne koyulan engellerden kaynaklandığını belirtmek için kullanıldığı; ama “-li” ekinin sözcüğe kattığı anlamın bu amaçla örtüşmediği, sorunu engelli kişinin kendisinde gören bir anlamı ürettiği söylenir.

Engellilerin ihtiyaçları ve hakları gözetilerek fiziksel düzenlemeler yapılmadığında bu kişilerin sürekli engellerle karşılaştıkları ve yardıma muhtaçlarmış gibi algılandıkları hatırlatılır dersin başında gösterilen sunum (Ek 1) tekrar gösterilerek “Bu tip kampanyalar toplumda nasıl bir engelli algısı oluşmasını sağlıyor?” sorusu üzerinden tartışma yürütülür.

ÖĞRETMEN NOTU 2: Engelli insan acıma, merhamet etme duyguları eşliğinde algılanmıştır. Bu acıma, merhamet etme duygusu ve engellinin aciz insan olduğu algısı, engellilere yönelik ayrımcılığın ve ayrımcı uygulamaların üstünün örtülmesine, çoğu durumda fark edilmemesine sebep olmuştur.

Toplumda çok yaygın bir kabul görmüş Mavi Kapak Kampanyası da, engellilerin “bir kapağa bile muhtaç bireyler” olarak algılanmasına neden olmaktadır. Şişelerin plastik kapaklarını engellilere yardım amacıyla toplayan çocuklar, engellileri kendileriyle eşit görmek yerine yardımlarına muhtaç olan zavallı insanlar olarak tanımaktadır. Ayrıca, engelli vatandaşların temel ihtiyaçlarını karşılamamanın ve eşit katılımlarını sağlamanın devletin sorumluluğu olduğu da unutulmamalıdır. Bu kampanyaya dair eleştirel bir yazı için bkz. <http://www.birgun.net/haber-detay/kapakla-vicdan-dolandiriciligi-65402.html>

Mavi Kapak Kampanyası ile de beslenen bu algı biçiminde engelli, “zayıf, başkasının yardımına muhtaç, acınacak varlık”tır. Bu algının uzantısı olarak engelliler, ihtiyaçları karşılanarak topluma katkı sağlaması beklenen kişiler olarak değil, tam tersine yaşamını idame ettirmesi toplumun görevi ve sorumluluğu olan “muhtaç” kişilere dönüştürülmektedir. Böyle olduğu için de, engellilerin toplumun diğer bireyleri gibi sokağa çıkması, eğitim görmesi, istihdam edilmesi gibi olgular gereklilik olarak görülmemekte ve engelliler evlerine hapsedilerek toplumsal mekanlardan dışlanmaktadır.

Oysa, engellilere yönelik ayrımcılığın asıl kaynağı, önyargılar ve farklı derecelerde fiziksel, ruhsal, duyuşal ve zihinsel yetileri olan kişileri gözetmeden kurulan sosyal ve mimari yapılardır. Çeşitli tür ve derecede sakatlığı olan bireyler, çeşitli araç-gereç yardımıyla veya diğer yetilerini daha fazla kullanarak sakatlıklarının etkisini kısmen veya tümüyle ortadan kaldıracırlar. “Engelli” kavramı da, sorunun bireyin kendisinden değil de, daha çok önüne koyulan engellerden kaynaklandığını ifade etmek için kullanılmaya başlanmıştır.

Değerlendirme Etkinliği (15 dk.):

Değerlendirme etkinliği için hazırlanan yazma çalışması etkinlik kağıtları (Ek 2) öğrencilere dağıtılır.

2. DERS (40 dk.)

Giriş Etkinliği (5 dk.):

Öğrencilerin bir önceki dersteki yazma çalışmasında yazdıkları özetlenerek ve önemli noktalar vurgulanarak derse giriş yapılır.

Gelişme Etkinliği (25 dk.):

Sınıf dört gruba ayrılarak her gruba örnek olaylardan (Ek 3) bir tanesi verilir. Gruplardan kendilerine verilen örnek olayı grup içerisinde tartışmaları istenerek canlandırma yapacakları söylenir.

Her grubun canlandırmasından sonra, aşağıdaki sorular çerçevesinde tartışma yürütülür:

- Canlandırılan olay neydi? Kısaca özetleyebilir misiniz?
- Bu olay size ne hissettirdi, ne düşündürdü?
- Bu olayın yaşanmasının önüne geçmek için neler yapılabilir?

Değerlendirme Etkinliği (10 dk.):

Canlandırmalar tamamlandıktan sonra her gruba kendi örnek olayında yer alan sorun ile ilgili araştırma yapacakları söylenir. Öğrencilere araştırmalarını yakın çevrelerinden uzak çevrelerine doğru yapmaları (okul-mahalle-semt gibi) söylenerek kontrol listesi (Ek 4) dağıtılır.

Öğrencilerden kontrol listelerini doldurmaları, kontrol listelerindeki bilgilere dayanarak değerlendirme yapmaları istenir. Bu değerlendirmeleri sonucunda ilgili makamlara, yapılmasını önerdikleri düzenlemelere ilişkin bir dilekçe yazacakları belirtilir.

ÖĞRETMEN NOTU 3: Yazılan dilekçeler öğretmen tarafından değerlendirilip öğrencilere performans görevi notu verilir. Dilekçe yazma ölçütleri ve dilekçelerin uygun makama yazılıp yazılmadığı değerlendirmenin ölçütleri olmalıdır. Öğretmen değerlendirmesini yaptıktan sonra öğrencilere mutlaka geri bildirim vermelidir.

Ek 1: Engellilere Yönelik Toplumsal Algıyı Gösteren Görseller



DERS3_EK1_GÖRSEL1



DERS3_EK1_GÖRSEL2



DERS3_EK1_GÖRSEL3



DERS3_EK1_GÖRSEL4

MAVİ KAPAKTA HEDEFE ULAŞILDI

320 bin kapak karşılığı alınan 2 adet tekerlekli sandalye alındı



DERS3_EK1_GÖRSEL5



DERS3_EK1_GÖRSEL6

akmansoy® marketler
www.akmansoymarket.com *Hünerimiz bereketimizi getir...*

KAPAK

"Umudum Oldu"

Her Kapak Bir Adım

İLİMİZDE YAPACAKIMIZ PLASTİK KAPAK TOPLAMA KAMPANYASINDA, KAPAKLAR AKMANSOY MARKETLER SÜBELERİNDE OLUŞTURULACAK OLAN KUTULARDA TOPLANACAK VE TOPLANAN KAPAKLAR SPONSÖR FİRMALARIMIZDAN OLAN KAYPLAS FABRİKASINA TUTANAKLA TESLİM EDİLECEK OUP İNTERNET SİTESİNDE YAYINLANACAKTIR. HER 170 KG KAPAK KARŞILIĞINDA ALINACAK OLAN 1 ADET FS-809 SERİ NGÜLÜ KAY-ANG MARKA TEKERLEKLİ SANDALYE, TÜRKİYE SAKATLAR DERNEĞİ KAHRAMANMARAŞ SÜREŞİ TARAFINDAN BELLELENEN İHTİYAÇ SAHİPLERİNE VERİLECEKTİR.

PROJENİN AMACI
SEYRE BELLELENEN YERLERİNİN YARINDA YARINLAŞMA, DAYANISMA, EMPATİ KURMA YOLUYLA İLİMİZ GENELİNDE ENGELLİ DİŞAKLARIN İHTİYAÇ OLAN TEKERLEKLİ SANDALYELERİ PLASTİK KAPAK TOPLAYARAK DESTEK VERMEK.

KAYPLAS
KAYPLAS FABRİKASI
KAYPLAS FABRİKASI
KAYPLAS FABRİKASI

09 Proje
23 Ocak 2012
30 Temmuz 2012
Tarihleri Arasında
geçerlidir.

PROJE YÜRÜTÜCÜLERİ VE SPONSORLARI

DERS3_EK1_GÖRSEL7

Ek 3: Örnek Olaylar

Ayakları tutmayan ve tekerlekli sandalyeyle hayatını devam ettiren bir kişi bir gün evden çıkıp iş yerine gitmek için yola çıkar. Otobüs durağında bekleyen kişinin beklediği otobüs bir saat sonra durağa gelmiştir. Gideceği yere geç kalan kişi gelen otobüsün engelli platformu olmadığını fark eder.

Kaldırımda körler için yapılan yürüme yolundan ilerleyen bir görme engelli, caddenin karşısında bulunan dükkâna gitmek için caddenin karşısına geçmek ister. Trafik ışığının yanına gelir ve beklemeye başlar. Maalesef ışığın görme engelliler için olan sesli uyarı sistemi çalışmamaktadır.

Caddede yol çalışması olduğu için kaldırımdan yürümek imkânsızdır. Sağır biri, kaldırımlardaki çalışmadan ötürü caddeden yürümek zorundadır. Yolda seyir halinde olan araçlardan biri yola devam etmek için kornaya uzun uzun basar. Önündeki kişi yolun kenarına çekilmeyince sinirle arabadan çıkar ve kişiyi sarsarak “Sağır mısın kardeşim?!” der.

Okula yeni gelen çocuk omurilik felçlidir ve tekerlekli sandalyeyle yaşamını sürdürmektedir. Sınıfındaki çocuklar yeni arkadaşlarıyla zaman geçirmeleri gerektiğini düşünmekte, ancak yeni gelen çocuk teneffüslerde merdivenleri kullanamadığı ve dolayısıyla da bahçeye çıkamadığı için onunla vakit geçirmeye yanaşmamaktadırlar.

Ek 4: Kontrol Listesi

DEĞERLENDİRİLEN YER: _____ DEĞERLENDİREN: _____

DIŞ ALANLAR	EVET	HAYIR	ÖNERİLER
1. Yaya yolu ve kaldırım genişlikleri yardımcı araç ve tekerlekli sandalye kullananların geçebileceği genişliktedir.			
2. Yaya yolu ve kaldırımlardaki düzey farklılıkları, yardımcı araç ve tekerlekli sandalye kullananların kullanabileceği şekilde uygun eğimli rampalarla giderilmiştir.			
3. Yollarda su birikimini önlemek için baston, tekerlekli sandalye, vb. kullanımına engel olmayacak açıklıkta demirlerle yapılmış ızgaralar kullanılmıştır.			
4. Yaya yolu ve kaldırımlar görme engellilerin kullanabilmeleri için kabartmalı taşlarla döşelidir.			
5. Yaya yolu, yol bitimi, vb. değişiklikler görme engellilerin kullanabilecekleri şekilde farklı dokulu kabartmalı taşlarla döşelidir.			
6. Tabela, ağaç dalları, vb. şeyler görme engellilere tehlike yaratmayacak şekilde dikey açıklık sağlanarak düzenlenmiştir.			
İÇ ALANLAR	EVET	HAYIR	ÖNERİLER
1. Çok katlı binalarda yardımcı araç ve tekerlekli sandalye kullananların geçebileceği genişlikte asansörler vardır.			
2. Bina içlerinde eşik, basamak, vb. düzey farklılıkları bulunmamaktadır.			
3. Kapı geçişleri, tuvalet, banyo ve lavabolar yardımcı araç ve tekerlekli sandalye kullananların kullanabileceği genişliktedir.			
4. Merdiven, asansör vb. boşluklar trabzan ve korkuluklarla görme engellilere tehlike oluşturmayacak şekilde çevrelenerek tasarlanmıştır.			
6. Basamak kenarları, yol bitimi gibi yerler görme engellilere yardımcı olacak şekilde farklı dokulu yüzeylerle kaplanmıştır.			

Görseller için Kaynakça

Ek 1

Görsel 1:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/31.jpg>

Görsel 2:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/32.jpg>

Görsel 3:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/33.jpg>

Görsel 4:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/34.jpg>

Görsel 5:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/35.jpg>

Görsel 6:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/37.jpg>

Görsel 7:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/36.jpg>

DERS 4

Başka Dilde Aşk: Engellilere Yönelik Toplumsal Algılar

DÜZEY: 10. Sınıf

KAZANIMLAR:

1. “Engelli”, “özürlü” ve “sakat” kavramlarının kullanımlarını sorgular.
2. Engellilere yönelik kalıpyargıları fark eder.
3. Engelli ayrımcılığının nedenleri ve sonuçları üzerine düşünür.

SÜRE: 80 dk.

MALZEMELER: Engelliliğe ilişkin görseller (Ek1), *Ayrımcılığı Önle!* videosu, “Engellilik Sorununa Yaklaşım” metni (Ek 2), *Başka Dilde Aşk* filminden kesitler içeren video.

ÖN HAZIRLIK: Ek 1’deki görsellerden sunum hazırlayın. Ek 2’deki metni öğrenci sayısı kadar çoğaltın.

İLGİLİ DERSLER: Dil ve Anlatım, Tarih

SÜREÇ:

1. DERS (40 dk.)

Giriş Etkinliği (5 dk.):

Öğrencilere engelliliğe ilişkin görseller (Ek 1) gösterilir. “Bu görseller, size hangi kavramları çağrıştırıyor?” diye sorularak söylenen kavramların hepsi yorum yapmadan tahtaya yazılır.

Öğrencilere “Bu kavramlardan hangisi en yaygın olarak kullanılıyor?” diye sorulur ve bu kavramın diğer kavramlara tercih edilmesinin nedenleri sorgulattılır.

Gelişme Etkinliği 1 (10 dk.):

Öğrencilerden tahtada yazılı olan kavramların geçtiği atasözü, deyim ve sözleri düşünmeleri istenir. Sınıf duvarına afiş boyutunda bir kağıt asılarak öğrencilerin söyledikleri, bu kağıda yazılır.

Kağıda yazılan ifadelerin teker teker üzerinden gidilerek ifadelerin anlaşılması sağlandıktan sonra, “Bütün bu ifadelerle nasıl bir engellilik algısı üretiliyor?” sorusu sorularak tartışma açılır.

ÖĞRETMEN NOTU 1: Dil, ayrımcılıkların yeniden üretildiği çok önemli bir araç. Dildeki ayrımcı ifadelerin farkına varmak ayrımcı tavırlarımızın da farkına varmamızın önünü açar. Bu nedenle, bu aşamanın sonunda ayrımcılık sözlüğü oluşturmak hedefleniyor. Bu derste sınıf duvarına asılan kağıdın duvarda bırakılması, bu kağıda yazılan ayrımcı atasözü, deyim ve sözlerin daha sonra tüm sınıflardan toplanması yoluyla ortak bir engelli ayrımcılığı sözlüğü oluşturulması amaçlanıyor.

Gelişme Etkinliği 2 (15 dk.):

Öğrencilere engellilikle ilgili esas sorunun engellilerin önüne koyulan engeller olduğunu gösteren video gösterilerek “Bu videoda nasıl bir engellilik algısı üretiliyor? Neden böyle düşündünüz?” diye sorularak tartışma derinleştirilir.

“Ayrımcılığı Önle!” videosu: <http://www.youtube.com/watch?v=8UT56FX07BA>

ÖĞRETMEN NOTU 2: Bu etkinliğin amacı, sorunun engellilerin kendilerinden kaynaklanan yetersizliklerden değil, toplum tarafından önlerine koyulan engellerden kaynaklandığının anlaşılmasının sağlanmasıdır.

Engellilere yönelik ayrımcılığın asıl kaynağı, önyargılar ve farklı derecelerde fiziksel, ruhsal, duyuşsal ve zihinsel yetileri olan kişileri gözetmeden kurulan sosyal ve mimari yapılardır. Oysa, çeşitli tür ve derecede sakatlığı olan bireyler, çeşitli araç-gereç yardımıyla veya diğer yetilerini daha fazla kullanarak sakatlıklarının etkisini kısmen veya tümüyle ortadan kaldıracırlar. “Engelli” kavramı, sorunun bireyin kendisinden değil de, daha çok önüne koyulan engellerden kaynaklandığını ifade eder. “Sakat” kavramı ise, kişinin fiziksel, zihinsel, duyuşsal ve ruhsal nitelikleri bakımından, toplumun genelinden bir ölçüde de olsa farklı olduğunu belirtir; ama sakatlık mutlaka “yeti kaybı” durumu yaratmaz. Örneğin kişi protez, koltuk değneğı veya tekerlekli sandalye desteğı alarak, yitirdiğı yetisini geri kazanır. Tekerlekli sandalye, gözlükten farklı bir araç değildir. Her ikisi de, kısmen veya tamamen kaybedilen bir yetinin geri kazanılması için kullanılan araçlardır.

Değerlendirme Etkinliğı (10 dk.):

“Engellilik Sorununa Yaklaşım” metni (Ek 2) dağıtılır. Bu metinde ders boyunca tartışılan kavramların dayandığı teorik yaklaşımların açıklandığı ve bu kavramların tanımlandığı bilgisi verilerek, öğrencilere metni okumaları söylenir. Metni okuduktan sonra, “Bu kavramlardan hangisini kullanmayı tercih edersiniz? Neden?” sorusu üzerine bir-iki paragraflık bir yazı yazmaları istenir.

2. DERS (40 dk.)

Giriş Etkinliğı (10 dk.):

Öğretmen tahtaya “Engellilerdır.” yazar ve öğrencilerden engellileri tanımlamak için kullanılan sıfatları söylemelerini isteyip, gelen cevapları tahtaya yazar. Engellilere yönelik aşırı genellemeye dayanan bu tanımlamalara “kalıpyargı” dendiğini söyler.

Bu kalıpyargılara hangi duyguların eşlik ettiğini öğrencilere sorarak, söylenen duyguları da tahtaya yazar. Kalıpyargılar ile güçlü bir duygunun birleşmesiyle önyargının oluştuğunu ve önyargıların ayrımcılığın zeminini oluşturduğunu açıklar.

Engellilere yönelik önyargıların bazı davranışlarla sonuçlandığını ve bu davranışlara ayrımcılık dendiğini belirterek, engellilere yönelik ayrımcılıkların neler olduğunu öğrencilere sorar. Gelen cevapları tahtaya yazar.

Bu etkinliğin sonunda, aşağıdaki gibi bir tablo oluşturulur:

Kalıpyargı	+	Güçlü duygu	=	Önyargı	→	Ayrımcılık
Zavallı Yardıma muhtaç Eksik		Acıma Üzülme				Dışlama Okula kaydetmeme İşe almama
(Engelliler yardıma muhtaç varlıklardır ve ben onlara acıyorum.)						

ÖĞRETMEN NOTU 3: Önyargının iki temel bileşeni olduğu konusunda genel bir fikir birliği vardır: 1) Bir insan grubuna karşı temelsiz bir inanç ya da fikir olarak tanımlanabilecek bir kalıpyargı ve 2) buna eşlik eden güçlü bir duygulanım. Kalıpyargı, önyargının bilişsel parçasıdır ve insan gruplarına dair genelgeçer, şablonvari inançları içerir. Bir kalıpyargıya güçlü bir duygulanım da eşlik ederse, bir tutum olarak önyargı oluşur. Ayrımcılık ise, zihinsel bir olgu olan tutumdan farklı olarak, gözlemlenebilir davranışlar düzeyinde tanımlanır. Bir insana ya da insan grubuna, belli bir özelliği nedeniyle eşitsiz/farklı muamele yapılması ayrımcılıktır.

Gelişme Etkinliği (25 dk.):

Engellilere yönelik kalıpyargı ve önyargıların gölgesinde engellilerle eşit ilişki kurmanın yollarını derinlemesine tartışmak için “Başka Dilde Aşk” filminden kesitler içeren videonun izleneceği ve tartışılacağı söylenir.

Başka Dilde Aşk videosu: <http://vimeo.com/100095437>

Sınıf dört-beş kişilik küçük gruplara bölünür. Film kesitlerinden oluşan video izletilir ve gruplarda aşağıdaki sorular çerçevesinde tartışma yürütülür.

- Sağır biriyle ilişki kurarken kadın karakter nasıl davranıyor? Bu davranışlarının dayan-

dığı kalıpyargılar ve duygular neler olabilir?

- Erkek karakterin “kendin gibi” tanımlamasından, ne anlıyorsunuz? “Kendin gibi” olmak ya da davranmak nasıl olur? Neden önemli?
- Kadın karakterin erkek karakterin yanına taşınmasına arkadaşlarının tepkileri ne oluyor? Bu tepkilerin dayandığı kalıpyargılar neler?
- Videonun sonunda kadın karakterin davranışlarında ne gibi değişiklikler oluyor? Bu değişikliklerin neden kaynaklandığını düşünüyorsunuz? Bu değişiklikler, size “kendin gibi olma”ya dair neler söylüyor?

Değerlendirme Etkinliği (5 dk.):

Gruplardan, *Başka Dilde Aşk* videosu çerçevesinde yapılan tartışmaların ışığında, “engelli ayrımcılığıyla mücadele etmek” temalı bir afiş tasarımları istenir.

ÖĞRETMEN NOTU 4: Konuyla ilgili arkaplan bilgisi için kitabın başında yer alan, Süleyman Akbulut’un “Gerçekten Eşit miyiz? Acı(ma), Zayıf Gör(me) ve Yok Say(ma) ekseninde Engelli Ayrımcılığı” metni ile Murat Parker’in “Psikolojik Açıdan Önyargı ve Ayrımcılık” metnini okuyabilirsiniz.

Ek 1: Engelliliğe İlişkin Görseller



DERS4_EK1_GÖRSEL1



DERS4_EK1_GÖRSEL2



DERS4_EK1_GÖRSEL3

Ek 2: “Engellilik Sorununa Yaklaşım” Metni

Engellilik Sorununa Yaklaşım

Engellilik sorununa yaklaşım, son yıllarda önemli ölçüde değişmiştir. “Tıbbi yaklaşım” adı verilen ve artık terk edilmiş olan yaklaşım, engelliliği bireyden kaynaklanan bir sorun olarak görmekteydi. Bugün geçerli olan ve toplumsal yaklaşım olarak adlandırılan yaklaşım ise sorunun sadece kısmen bireyin kendisinden kaynaklandığını; sorunun asıl kaynağının önyargılar ve farklı derecelerde fiziksel, zihinsel, duyuşal ve ruhsal yetileri olan kişileri gözetmeden kurulan sosyal ve mimari yapılar olduğunu kabul eder.

Toplumsal yaklaşımın benimsenmesi, kullanılan terimlere de yansımıştır. Bu çerçevede, sıkça kullanılan 3 terim ve bunların anlamları üzerinde durmakta yarar bulunmaktadır.

Konumuz bağlamında kullanılan ilk terim “sakat” terimidir. Bu terim, kişinin fiziksel, zihinsel, duyuşal ve ruhsal nitelikleri bakımından, toplumun genelinden bir ölçüde de olsa farklı olduğunu ifade eder. Sakatlık mutlaka “yeti kaybı” (yapamama veya daha az yapabilme) durumu yaratmaz. Örneğin, kişinin bacakları felçlidir ve kişi sakat olmakla birlikte, herkes kadar rahat yürüebilir, hatta koşabilir. Bazı hallerde kişi protez koltuk değneği veya tekerlekli sandalye desteği alarak, yitirdiği yetisini geri kazanır. Tekerlekli sandalye, gözlükten farklı bir araç değildir. Her ikisi de, kısmen veya tamamen kaybedilen bir yetinin geri kazanılması için kullanılan araçlardır. Yetiler bazen araç-gereçle değil, başka yetilerin geliştirilmesiyle kazanılır. Örneğin sağır ve dilsiz olanlar başkalarıyla iletişimde söz değil, yazı veya işaret kullanırlar. Görme engelliler ise işitme ve dokunma duyuları aracılığıyla, görme yetilerinin olmamasından veya az olmasından doğan sorunların üstesinden gelirler.

Değininilmesi gereken ikinci terim “engelli” terimidir. Yukarıda açıklandığı üzere, çeşitli tür ve derecede sakatlığı olan bireyler, çeşitli araç-gereç yardımıyla veya diğer yetilerini daha fazla kullanarak, sakatlıklarının etkisini kısmen veya tümüyle ortadan kaldırılabirler. Ancak toplumda sakat bireylere karşı var olan olumsuz önyargılar, yüksek kaldırımlar, rampasız bina girişleri, asansörsüz işyerleri, sözlü iletişimin yegane yol olduğunda ısrar edenler, görmeyen bir kişinin kendileri kadar iyi ve verimli olabileceğine inanmayanlar, başka bir ifade ile sakat birey dışındaki bazı unsurlar sakat bireyleri engellerler. Günümüzde, sorunun bireyin kendisinden değil de, daha çok önüne koyulan engellerden kaynaklandığını vurgulamak amacıyla “engelli” terimi kullanılmaya başlanmıştır. Eğer bir birey sakat olmakla birlikte olumsuz önyargılarla karşılaşmıyorsa, toplumsal yaşama herkesle eşit derecede katılabiliyorsa, eğitim görebiliyor ve iş bulabiliyorsa, kişi engelli değil, sadece sakattır. Buna karşılık kişi toplumsal yaşamdan dışlanıyorsa, okul binalarının girişinde basamaklar olduğu için okula gidemiyor, işverenlerin önyargıları nedeniyle iş bulamıyorsa kişi sadece sakat değil, ama aynı zamanda engellidir. Mevcut halde sakatlığı bulunan bireyle-

rin tamamı engellendiğinden, tüm sakatların aynı zamanda engelli olduğu söylenebilir. O halde bu iki kavram birbiri yerine kullanılabilir.

Değınilebilecek son terim “özürlü” terimidir. Bu terim artık terk edilmiş olan “tıbbi yaklaşım”ın bir ifadesidir. Zira, sorunun sadece bireyin kendisinden kaynaklandığını iddia eder. Bu terime göre, birey kendisi kusurlu veya eksiktir. Toplumun, bireyin sorunları üzerindeki belirleyici rolünü inkar eden bu yaklaşımın doğru olmadığı açıktır.

Dr. İdil Işıl Gül, AÇEV, *Engelli Hakları Eğitimi, Eğitici El Kitabı*, 2009.

Görseller için Kaynakça

Ek 1

Görsel 1:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/1a.jpg>

Görsel 2:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/z.png>

Görsel 3:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/43.JPG>

Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık

DERS 5

Oyuncak Reklamları ve Cinsiyetçilik

DÜZEY: 2. Sınıf

KAZANIMLAR:

1. Toplumsal cinsiyet algılarının oluşmasında medyanın ve çevrenin etkisini fark eder.
2. Toplumsal cinsiyet algılarını değiştirmeye yönelik fikirler ileri sürer.

SÜRE: 80 dk.

MALZEMELER: Oyuncak reklamları tanıtım sloganları (Ek 1), birinci çalışma kağıdı (Ek 2), oyuncak reklamı videosu, Mesela Sokağı'nın¹ öyküsü (Ek 3), Mesela Sokağı oyun kartları (Ek 4), ikinci çalışma kağıdı (Ek 5), renkli kalemler.

ÖN HAZIRLIK: Ek 1'deki sloganları, Ek 2 ve Ek 5'teki çalışma kağıtlarını öğrenci sayısı kadar çoğaltın. Ek 4'teki oyun kartlarından sunum hazırlayın.

İLGİLİ DERSLER: Türkçe, Hayat Bilgisi

(1) Mesela Sokağı oyunu İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi tarafından Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Projesi kapsamında tasarlanmıştır.

SÜREÇ:

1. DERS (40 dk.)

Giriş Etkinliği (5 dk.):

Öğretmen öğrencilere “Çocuk kanallarını izliyor musunuz? Hangilerini? Bu kanallarda rastladığınız reklamları hatırlıyor musunuz? İlginizi çeken reklam oldu mu?” sorularını sorarak konuya dikkat çeker. Alınan birkaç yanıtın ardından öğrencilere bu kanallarda yer alan bazı oyuncak reklamlarının sloganlarının okunacağı bilgisini verir.

Gelişme Etkinliği (20 dk.):

Oyuncak reklamları tanıtım sloganları (Ek 1) tahtaya yansıtılıp okunur ve yazılı halde öğrencilere dağıtılır. Sloganlar teker teker okunarak “Bu slogandaki oyuncak kızlar için mi, yoksa erkekler için mi tasarlanmış?” sorusu sorulur ve sloganların başına kızlar için tasarlanmışsa K, erkekler için tasarlanmışsa E harfi yazmaları söylenir. Sonra, öğrencilerden slogandaki hangi sözcük veya sözcüklerin böyle düşünmelerine neden olduğunu bulmaları ve buldukları sözcük ya da sözcüklerin altını renkli kalemle çizmeleri istenir.

Tüm öğrencilerin tüm sloganları okuyup altını çizme işlemini tamamlamalarının ardından, altını çizdikleri sözcükleri yazmaları için birinci çalışma kağıdı (Ek 2) öğrencilere dağıtılır.

Kağıtlara yazma işlemi bittikten sonra, yazılanların yüksek sesle okunması istenir ve öğretmen tarafından tahtaya yazılır. Her sözcüğün üzerinde tek tek durularak “Neden böyle düşündün? Kadınlar da güçlü olamaz mı? Bütün bu özellikler sence doğuştan mı geliyor?” gibi sorularla öğrencilerin kalıpyargıların farkına varmaları sağlanır.

Seçilen sloganlardan birinin yer aldığı reklam öğrencilere izletilerek “Bu reklamın kız ya da erkeğe yönelik bir oyuncakın reklamı olduğunu gösteren başka ne gibi unsurlar (renkler, sesler, vurgular vb.) görüyorsunuz?” sorusu sorulur.

Reklam Filmleri Videoları:

<http://www.youtube.com/watch?v=Qz-g2sKtgpq>

<http://www.youtube.com/watch?v=oYDog-HWBXU>

ÖĞRETMEN NOTU 1: Bu etkinliğin amacı, öğrencilerin cinsiyetçi kalıpyargıların farkına varmalarını ve bu kalıpyargıları sorgulamalarını sağlamaktır.

Kalıpyargı: Sosyal psikologlar zihnimizde belirli gruplar ya da insanlar hakkında hemen uyanan resimler, imgeler olduğunu söylüyor. Yani kadın, erkek vs. dendiğinde zihnimizde hemen belirli imgeler uyanır; bunlara kalıpyargı denir. Kalıpyargılar, o grupta ilgili genellemeler içerirler ve bizi, grubun tüm üyelerini o kalıpyargı doğrultusunda algılamaya yönlendirebilirler. “Erkek güçlüdür, ama kadın duygusal ve fedakârdır,” ifadeleri cinsiyetçi kalıpyargılara örnek olarak verilebilir.

Kadınların ve erkeklerin birbirinden tamamen farklı iki cins olduklarına ilişkin tartışılmaz, sorgulanamaz, değişmez bir hikâyenin içinde yaşıyoruz. Bu hikâyeyi “cinsiyet kalıpları” olarak adlandırabiliriz. Bu hikâyenin değişik biçimlerde, farklı örneklerle, kanıtlarla, öngörülerle durmadan tekrarladığı temel bir fikir var. İnsanlar ikiye ayrılır: Kadınlar ve erkekler. Erkekler Mars’tan gelir, kadınlar Venüs’ten.

Bu temel fikir devam ettiği müddetçe, kalıpların farklılık göstermesi mümkün oluyor. Birbirinden farklı kadınlar, birbirinden farklı erkekler olmasına rağmen, bu farklılıkları biz o temel fikre, hikâyenin asıl temasına uyduruyoruz. Birbirinden onca farklı kadının “her şeye rağmen” yine de asıl olarak erkeklerden farklı olduğuna inanmayı sürdürüyoruz. Daha da derinden inandığımız şey, birbirlerinden farklı onca erkeğin “her şeye rağmen” yine de asıl olarak kadınlardan farklı -ve üstün- olduğudur.

Değerlendirme Etkinliği (15 dk.):

Öğretmen sınıfı dört-beş kişilik gruplara ayırır. Her gruptan dağıtılan reklamı ve sloganını yeniden oluşturmaları istenir. Oluştururken de, seçilen oyuncakla herkesin oynayabileceği ve sloganların kız veya erkek karakterini yansıtmayacak şekilde tasarlanması koşulları koyulur. Reklamları oluştururken öğrencilerin bir önceki etkinlikte tartışılanları dikkate almaları istenir. Her grubun oluşturduğu yeni reklam sloganları sınıf panosunda sergilenir.

2. DERS (40 dk.)

ÖĞRETMEN NOTU 2: Bu dersin bir önceki ders ile birlikte blok ders yapılması planlandığından, ikinci dersin başına giriş etkinliği koyulmamıştır.

Gelişme Etkinliği (25 dk.):

Öğretmen “Bu derste, Mesela Sokağı’na gideceğiz. Mesela Sokağı’nda kimler yaşıyormuş, hep birlikte bakalım” diyerek, Mesela Sokağı’nın öyküsünü (Ek 3) okumaya başlar.

Öğretmen öykünün ikinci paragrafını okuduktan sonra durur, Mesela Sokağı oyun kartlarının (Ek 4) birincisini tahtaya yansıtır ve aşağıdaki sorularla kartları tartışmaya açar.

- Bu kartta kim ne yapıyor?
- Babanın çocuk bakmasıyla ilgili ne düşünüyorsunuz?
- Sizce çocuk bakmak kimin sorumluluğudur? Neden?

Birinci kartın tartışması tamamlandıktan sonra, öğretmen öykünün üçüncü paragrafını okur ve oyun kartlarının ikincisini tahtaya yansıtarak benzer sorularla tartışmaya açar.

- Bu kartta kim ne yapıyor?
- Erkeklerin ütü yapmasıyla ilgili ne düşünüyorsunuz?
- Sizce ütü yapmak kimin işidir? Neden?

Son olarak, öykünün son cümlesi okunur, oyun kartlarının üçüncüsü tahtaya yansıtılarak tartışmaya açılır.

- Bu kartta kim ne yapıyor?
- Erkek çocukların mutfak işlerine yardım etmeleriyle ilgili ne düşünüyorsunuz?
- Siz mutfak işlerine yardım ediyor musunuz? Neden?

ÖĞRETMEN NOTU 3: Öğretmen, tartışmalar sırasında “Ne düşünüyorsunuz? Neden böyle düşünüyorsunuz?” sorularını sürekli tekrarlayarak, öğrencilerin görüşlerinin paylaşılmasını, bu görüşlerin nedenleri üzerine düşünülmesini ve cinsiyetçi kalıpyargıların ortaya dökülmesi ile sorgulanmasını sağlamalıdır.

Mesela Sokağı oyun kartlarının tartışılmasından sonra, öğretmen benzer örneklere ders kitaplarında da yer verildiğini belirterek “‘Biz’ Kimiz?: Ders Kitaplarında Kimlik, Yurttaşlık, Haklar” adlı kitabın (Çayır, K., 2014, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul) “Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet” bölümünden örnekler verebilir. Kitabın pdf versiyonu için bkz.

<http://www.secbir.org/images/haber/2014/06/DKIH-3-Tarama-Sonuclar%C4%B1-Raporu.pdf>

Değerlendirme Etkinliği (15 dk.):

Öğrencilere ikinci çalışma kağıdı (Ek 5) dağıtılır; listelenen işleri incelemeleri, hangilerini kız/kadın, hangilerini oğlan/erkek işi ve hangilerini her iki cinsin de yapabileceği işler olarak gördüklerini düşünmelerinin ardından uygun yeri işaretlemeleri istenir. Çalışma kağıtlarının panoya asılmasıyla ders sonlandırılır.

ÖĞRETMEN NOTU 4: Konuyla ilgili arkaplan bilgisi için Aksu Bora'nın, kitabın başında yer alan, “Toplumsal Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık” metnini okuyabilirsiniz.

Ek 1: Oyuncak Reklamları Tanıtım Sloganları

- Tatlı bebeğim Türkçe konuşuyor. Onu doyurmak çok eğlenceli.
- Göklerin kahramanı olmaya hazır mısınız?
- Yunusunu ve deniz kızını gezdirmeye ne dersin?
- Gücünü gökyüzüne taşı. Düşmana hiç beklemediği yerden saldır.
- Kediciğine sarılmaya doyamayacaksın.
- Rakibini yerle bir et.
- Bunlar dünya şampiyonu sporcunun ilk adımları mı?
- Süper tamircinle görev başına.
- Sen de takımını kur, maça başla. Kapaşmaya hazır mısın?

Ek 2: Birinci Çalışma Kağıdı



Ek 3: Mesela Sokağı'nın Öyküsü

Mesela Sokağı, kendi halinde, sevimli bir mahalledir. Kimsenin kimseye karışmadığı, herkesin birbirini sevdiği, saydığı bir yerdir. Bu sokağın en ünlüsü kedi Mestan'dır. Mestan her yere girer çıkar, herkesin ne yaptığını bilir, duyar. En iyi yanı da duyduklarını bizimle paylaşır:

Semih ve Necla, 5 yıldır evliler. Çocukları Bora doğunca Semih bir süreliğine evde çalışmaya karar verdi. Necla ise okulda müdürlük görevine devam etti.

...

Mahallede, Okan ve Ahu'nun aşklarını duymayan kalmadı! Yakında evlenecekler.

...

Baran ve Tarık, sınıf arkadaşı. Hiçbir şeyi kız işi erkek işi, kız oyunu erkek oyunu diye ayırmazlar.

...

Ek 4: Mesela Sokağı Oyunu Kartları



DERS5_EK4_GÖRSEL1






DERS5_EK4_GÖRSEL2



DERS5_EK4_GÖRSEL3

Ek 5: İkinci Çalışma Kağıdı

			
Çocuk bakmak			
Yemek hazırlamak			
Sofra kurmak			
Bulaşık yıkamak			
Tamirat yapmak			
Çamaşır yıkamak			
Ütü yapmak			
Araba kullanmak			
Futbol oynamak			
Bebekle oynamak			
...			

Görseller için Kaynakça

Ek 4

Görsel 1:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/51.png>

Görsel 2:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/52.png>

Görsel 3:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/53.png>

DERS 6

Kız ya da Oğlan Olmak: Cinsiyet Rollerini Üzerine

DÜZEY: 4. Sınıf

KAZANIMLAR:

1. Toplumsal cinsiyet rollerini fark eder.
2. Toplumsal cinsiyet eşitsizliği yaratan durumları tartışır.
3. Toplumsal cinsiyet eşitsizliği yaratan durumları eşitlik çerçevesine taşıyacak öneriler geliştirir.

SÜRE: 40 dk.

MALZEMELER: Neden Olmasın! oyunu¹ kartları (Ek 1), A4 kağıtlar, renkli kalemler.

ÖN HAZIRLIK: Ek 1'deki oyun kartlarından sunum hazırlayın.

İLGİLİ DERSLER: Türkçe, Sosyal Bilgiler

(1) Neden Olmasın! oyunu İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi tarafından Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Projesi kapsamında tasarlanmıştır.

SÜREÇ:**Giriş Etkinliği (10 dk.):**

Öğretmen tahtaya “*Oğlan atadan öğrenir sofrayı açmayı; kız anadan öğrenir bıçkı biçmeyi.*” atasözünü yazar ve öğrencilere, “Siz bu atasözünü hiç duydunuz mu? Bu atasözü ne anlama geliyor?” diye sorar. Öğrencilerin tahminlerini aldıktan sonra “*Oğlan çocuk, babasından eve gelen konukları ağırlamayı; kız çocuk ise annesinden dikiş dikmeyi öğrenir. Yani oğlan çocuğu baba, kız çocuğu anne yetiştirir. Oğlan çocuğa başka, kız çocuğa başka şeyler öğretirler.*” açıklamasını yapar.

“Siz de böyle mi düşünüyorsunuz? Kız çocuk başka, oğlan çocuk başka şeyler mi yapmalı? Neden?” diye sorularak derse giriş yapılır.

Gelişme Etkinliği (20 dk.):

“Kız ya da oğlan olman önemli değil, ne yapmak istediğin önemli!” kartının (Ek 1) siyah-beyaz tarafı tahtaya yansıtılır. Aşağıdaki sorular sorularak tartışma ortamı oluşturulur.

- Bu kartta neler görüyorsunuz? Ne oluyor?
- Öğretmen neyi işaret ediyor? Çevredeki çocuklar ne yapıyor?
- Çocuk ne düşünüyor ve hissediyor olabilir? Neden?
- Çocuk kendini nasıl olsa daha iyi hisseder?

Soruların cevaplanmasından sonra, “Öyle değil de böyle olsaydı, nasıl olurdu?” diye sorularak kartın renkli tarafı siyah-beyaz tarafıyla birlikte tahtaya yansıtılır.

Aşağıdaki sorular sorularak öğrencilerin görüşleri alınır.

- Kartın renkli tarafındaki değişiklikler neler?
- Bu değişiklikler hakkında ne düşünüyorsunuz? Neden?
- Kartın bu tarafı sizce neden renkli?
- Siz hangi tarafta olmayı tercih edersiniz? Niye?

ÖĞRETMEN NOTU 1: Bu etkinliğin amacı, öğrencilerin cinsiyetçi kalıpyargıların farkına varmasını sağlayarak toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik olumlu algı ve tutum geliştirmelerine destek olmaktır.

Öğretmen bu tartışmalar boyunca öğrencilerin; cinsiyet rollerinin sabit olmadığını, değişebileceğinin ve bunların neden olduğu kısıtlamalar ile ayrımcılığın da ortadan kalkabileceğinin farkına varmalarını hedeflemektedir.

Kalıpyargı: Sosyal psikologlar zihnimizde belirli gruplar ya da insanlar hakkında hemen uyanan resimler, imgeler olduğunu söylüyor. Yani kadın, erkek vs. dendiğinde zihnimizde hemen belirli imgeler uyanır; bunlara kalıpyargı denir. Kalıpyargılar, o grupla ilgili genellemeler içerirler ve bizi, grubun tüm üyelerini o kalıpyargı doğrultusunda algılamaya yönlendirebilirler. “Erkek güçlüdür, ama kadın duygusal ve fedakârdır,” ifadeleri cinsiyetçi kalıpyargılara örnek olarak verilebilir.

Kadınların ve erkeklerin birbirinden tamamen farklı iki cins olduklarına ilişkin tartışılmaz, sorgulanamaz, değişmez bir hikâyenin içinde yaşıyoruz. Bu hikâyeyi “cinsiyet kalıpları” olarak adlandırabiliriz. Bu hikâyenin değişik biçimlerde, farklı örneklerle, kanıtlarla, öngörülerle durmadan tekrarladığı temel bir fikir var. İnsanlar ikiye ayrılır: Kadınlar ve erkekler. Erkekler Mars’tan gelir, kadınlar Venüs’ten.

Bu temel fikir devam ettiği müddetçe, kalıpların farklılık göstermesi mümkün oluyor. Birbirinden farklı kadınlar, birbirinden farklı erkekler olmasına rağmen, bu farklılıkları biz o temel fikre, hikâyenin asıl temasına uyduruyoruz. Birbirinden onca farklı kadının “her şeye rağmen” yine de asıl olarak erkeklerden farklı olduğuna inanmayı sürdürüyoruz. Daha da derinden inandığımız şey, birbirlerinden farklı onca erkeğin “her şeye rağmen” yine de asıl olarak kadınlardan farklı -ve üstün- olduğudur.

Değerlendirme Etkinliği (10 dk.):

Sınıf dört gruba ayrılır. Her grubun, karttaki gibi, *kız veya erkek olduğu için yapmak zorunda bırakıldığı ama yapmak istemediği ya da yapmak istediği ama yapamadığı* şeyleri tartışması ve birine karar vererek benzer bir kart oluşturması istenir. Kartlarının altına slogan yazmaları da gruplara hatırlatılır. Kartların sınıf panosuna asılması ve grup sözcüleri tarafından sunulmasıyla ders sonlandırılır.

ÖĞRETMEN NOTU 2: Konuyla ilgili arkaplan bilgisi için Aksu Bora’nın, kitabın başında yer alan, “Toplumsal Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık” metnini okuyabilirsiniz.

Ek 1: Neden Olmasın! Oyunu Kartı



DERS6_EK1_GÖRSEL1



DERS6_EK1_GÖRSEL2

Görseller için Kaynakça

Ek 1

Görsel 1:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/61.png>

Görsel 2:

<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/62.png>

DERS 7

Kadın İŖi, Erkek İŖi: Cinsiyetçi İŖbölümü

DÜZEY: 6. Sınıf

KAZANIMLAR:

1. Toplumsal cinsiyet rolleri üzerine düşünür.
2. Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin nedenlerini ve sonuçlarını sorgular.

SÜRE: 80 dk.

MALZEMELER: Reklam videoları, kadın istatistikleri (Ek 1), öz değerlendirme formu (Ek 2)

ÖN HAZIRLIK: Ek 1'deki bilgileri kullanarak sunum hazırlayın. Ek 2'deki öz değerlendirme formunu öğrenci sayısı kadar çoğaltın.

İLGİLİ DERSLER: Türkçe

SÜREÇ:

1. DERS (40 dk.)

Giriş Etkinliği (15 dk.):

Öğrencilere aşağıdaki durumlar verilir ve anlatılan olayın bir bölümünden sonra öğrencilerden o bölümü canlandırmaları istenir. Tahtaya gönüllü bir kız ve bir erkek öğrenci çıkartılır.

Tahtaya çıkan kız öğrenciye:

Sen 20 yaşında Merve adında bir kadımsın. Bir gece çok yakın arkadaşının başka bir şehre taşınması nedeniyle düzenlenen veda partisine katılıyorsun ve ailen partiden eve saat 00.00'da dönmen koşuluyla sana izin veriyor. Partide çok iyi vakit geçiriyorsun ve zamanın nasıl geçtiğini fark etmiyorsun. Saate baktığında saatin 02.00 olduğunu fark ediyorsun. Saati fark ettikten sonra apar topar eve gidiyorsun. (Bu bölümden sonra anlatılan bölüm öğrenci tarafından canlandırılacaktır.) Anahtarla sessizce kapıyı açıp salona giriyorsun ve annenle babamı salonda seni beklerken buluyorsun. Annenle babanın tam karşısındaki koltuğa oturuyorsun.

Tahtaya çıkan erkek öğrenciye:

Sen 20 yaşında Mert adında bir erkeksin. Bir gece çok yakın arkadaşının başka bir şehre taşınması nedeniyle düzenlenen veda partisine katılıyorsun ve ailen partiden eve saat 00.00'da dönmen koşuluyla sana izin veriyor. Partide çok iyi vakit geçiriyorsun ve zamanın nasıl geçtiğini fark etmiyorsun. Saate baktığında saatin 02.00 olduğunu fark ediyorsun. Saati fark ettikten sonra apar topar eve gidiyorsun. (Bu bölümden sonra anlatılan bölüm öğrenci tarafından canlandırılacaktır.) Anahtarla sessizce kapıyı açıp salona giriyorsun ve annenle babamı salonda seni beklerken buluyorsun. Annenle babanın tam karşısındaki koltuğa oturuyorsun.

Öğrencilerden canlandırmalarının son karesi olan, ailenin karşısında koltukta oturma anında donmaları istenir. Öğrencilere kadın ve erkeğin koltuktaki oturuşları arasında fark olup olmadığı ve varsa bu farklılığın neden kaynaklandığı sorulur.

Gelişme Etkinliği (20 dk.):

Öğrencilere kadınları ve erkekleri iki farklı dünyanın insanlarıymış gibi gösteren reklam filmleri izletilir ve “Bu videolarda kadını nerede neler yaparken, erkeği nerede neler yaparken görüyoruz?” sorusu sorulur. (İzletilen her videodan sonra o videoda yer alan kadın ve erkeklerin hangi işleri yaptıkları öğrencilere sorulur. Bu soruların sorulmasının amacı öğrencilerin kadınların ve erkeklerin toplumda üstlendikleri rolleri fark etmelerini sağlamaktır.)

Kadın Videosu: <http://www.youtube.com/watch?v=BYmLnjskCy0>

Erkek Videosu: <http://www.youtube.com/watch?v=rhPf7mhRl8c>

Öğretmen öğrencilerden gelen cevapları yazmak için tahtaya aşağıdaki gibi bir tablo yapar ve “Kadını ve erkeği hayatımızda başka nerelerde görüyoruz, neler yaparken görüyoruz?” diye sorarak verilen cevaplarla tabloyu doldurur.

Kadın ...	Erkek ...
Evdedir.	Dışarıdadır.
Yemek yapar.	İşe gider.
...	...

Değerlendirme Etkinliği (5 dk.):

Tablonun doldurulmasından sonra, “Erkek sütununda yazan bir şeyi kadınlar, kadın sütununda yazan bir şeyi erkekler yapamaz mı?” diye sorulur. Öğrencilerden olumlu yanıtlar aldıkça, öğretmen tablodaki çizgileri silerek tabloda yazılı olanları tek bir sütunda birleştirir.

2. DERS (40 dk.)

Giriş Etkinliği (10 dk.):

Öğretmen, ilk derste kadın için yazılanları erkeklerin, erkek için yazılanları da kadınların yapabileceklerinde ortaklaşıldığını hatırlatarak “Kadın da erkek de bu işleri yapıyorsa, neden bazı

işler yalnızca kadınlara ve bazıları da yalnızca erkeklere yükleniyor?” diye sorar.

ÖĞRETMEN NOTU 1: Bu etkinliğin amacı, öğrencilerin cinsiyetçi kalıpyargıların farkına varmasını ve cinsiyetçi kalıpyargıları sorgulamalarını sağlamaktır. Bu nedenle, öğrencilerden cevaplar geldiğinde “Neden böyle düşünüyorsun?” sorusu sorularak, öğrencilerin cinsiyetçi kalıpyargılarını ortaya çıkarmak ve bu kalıpyargıları sorgulatmak hedeflenmelidir.

Kalıpyargı: Sosyal psikologlar zihnimizde belirli gruplar ya da insanlar hakkında hemen uyanan resimler, imgeler olduğunu söylüyor. Yani kadın, erkek vs. dendiğinde zihnimizde hemen belirli imgeler uyanır; bunlara kalıpyargı denir. Kalıpyargılar, o grupla ilgili genellemeler içerirler ve bizi, grubun tüm üyelerini o kalıpyargı doğrultusunda algılamaya yönlendirebilirler. “Erkek güçlüdür, ama kadın duygusal ve fedakardır,” ifadeleri cinsiyetçi kalıpyargılara örnek olarak verilebilir.

Kadınların ve erkeklerin birbirinden tamamen farklı iki cins olduklarına ilişkin tartışılmaz, sorgulanamaz, değişmez bir hikayenin içinde yaşıyoruz. Bu hikâyeyi “cinsiyet kalıpları” olarak adlandırabiliriz. Bu hikâyenin değişik biçimlerde, farklı örneklerle, kanıtlarla, öngörülerle durmadan tekrarladığı temel bir fikir var. İnsanlar ikiye ayrılır: Kadınlar ve Erkekler. Erkekler Mars’tan gelir, kadınlar Venüs’ten.

Bu temel fikir devam ettiği müddetçe, kalıpların farklılık göstermesi mümkün oluyor. Birbirinden farklı kadınlar, birbirinden farklı erkekler olmasına rağmen, bu farklılıkları biz o temel fikre, hikayenin asıl temasına uyduruyoruz. Birbirinden önce farklı kadının “her şeye rağmen” yine de asıl olarak erkeklerden farklı olduğuna inanmayı sürdürüyoruz. Daha da derinden inandığımız şey, birbirlerinden önce farklı erkeğin “her şeye rağmen” yine de asıl olarak kadınlardan farklı -ve üstün- olduğudur.

Gelişme Etkinliği (20 dk.):

Bazı işlerin yalnızca kadınlara bazı işlerin ise yalnızca erkeklere yüklenmesine “cinsiyete dayalı iş bölümü” dendiği ve kadınların esas işinin evi çekip çevirmek, erkeklerin esas işinin ise para kazanmak olarak görüldüğü söylenir. “İş bölümünde böylesine bir ayırım yapılmasının sonuçları sizce neler olabilir?” diye sorulur. Bu soruyu tartışmak ve cevaplarını yazmak üzere, sınıf dört gruba ayrılır. Grup sözcüleri grup tartışmalarını sınıfla paylaşır.

Bu paylaşımlar sırasında öğretmen, kadınların esas uğraşının evi çekip çevirmek olarak görülmesinin kadınların aleyhine ciddi bir eşitsizlik ve ayrımcılıkla sonuçlandığına, bu yolla kadınların sosyal ve siyasal hayattan dışlandığına vurgu yapar.

Cinsiyete dayalı işbölümü sonucunda kadınların sosyal ve siyasal hayattan dışlandığını gösteren kadın istatistikleri (Ek 1) gösterilerek etkinlik sonlandırılır.

ÖĞRETMEN NOTU 2: Kadınların ve erkeklerin birbirinden tamamen farklı iki insan kategorisi olduğu düşüncesinin beklenebilecek sonucu, iki cinsiyetin uğraşlarının ve eğilimlerinin de birbirinden farklı olacağına ilişkin bir kanaattir.

Cinsiyete dayalı işbölümünde, kadınların payına yuvanın bekçiliği düşerken, erkekler de evin geçimini sağlamaktan sorumlu oluyor. Bu iş bölümü, basitçe bir görev paylaşımı anlamına gelmediği gibi, iki cinsiyetin hayatın yükünü eşit olarak paylaşması anlamına da gelmez. Tersine, kadınların ve erkeklerin böyle konumlandırılmaları kadınlar aleyhine büyük bir eşitsizlik ve ciddi ayrımcılıklarla sonuçlanır. Örneğin siyaset gibi bir meslek insanın bütün zamanını, enerjisini, duygusal ve maddi kaynaklarını talep ediyorsa, bu elbette kadınlar için değildir.

Kadınların evle sınırlandırılmaları ve meslek sahibi olsalar da asıl işlerinin evle ilgili olanlar olarak kabul edilmesi, onların sosyal, kültürel ve siyasal hayatlarını kısıtlar.


Değerlendirme Etkinliği (10 dk.):

Hazırlanan öz değerlendirme formu (Ek 2) dağıtılır ve öğrencilerden formu hemen doldurmaları istenir.

Ödev: Öğretmen, öğrencilerden o akşam televizyon izlerken reklamları bu derste konuşulanları göz önünde bulundurarak izlemelerini ister. Öğrencilerden cinsiyetçi kalıpyargıları içeren reklamları tespit etmeleri ve sunmaları beklenir. Öğrencilerin bu reklamı seçme nedenleri de sunumlarında tartışmaya açılır.

Ek 1: Kadın İstatistikleri

ÖĞRENCİNİN			
ADI SOYADI	TÜRKİYE		
OKULU	İSADER - KADIN ADAYLARI DESTEKLEME DERNEĞİ		
DERS YILI	2013-2014		
DERSLER	BAŞARI DURUMU		
	2013 YILI İSTATİSTİĞİ	YIL SONU NOTU YAZIYLA	
TBMM'de Kadın	14,3 %	Orta	
Büyükşehir ve İl Belediye Başkanı Kadın	4,8 % (Başkanlar)	Başarısız	
	14,8 % (Başm ve ebaşkanlar)	Orta	
Bakanlar Kurulu'nda Kadın	3,8 %	Başarısız	
Kadın Müsteşar	3,8 %	Başarısız	
Kadın Veli	1,2 %	Başarısız	
Yüksek Yargı Organı Başkanı Kadın	14,2 %	Orta	
İşveren ve Meslek Örgütü Başkanı Kadın	0 %	Başarısız	
Üst Düzey Kadın Memur	9,2 %	Başarısız	
Kadın Rastör	7,9 %	Başarısız	
Siyasi Parti İl Başkanı Kadın (TBMM'de temsil edilen siyasi partilerin göre: AK Parti % 0, BDP % 60,4, CHP % 0, İHHP % 1,2)	10,3 %	Başarısız	
Kadınların işgücüne katılımı	29,7 %	Geçer	
Enak Şiddetliye Kaldırılan Kadın Sayısı	214	!!!	
YILLIK DERS GÜNÜ	250 (Yılık çalışma günü üzerinden değerlendirilmiştir)		
Türkiye Nüfusu	TOPLAM	ERNEK	KADIN
	76 481 847	38 373 573	38 108 274
Türkiye'nin Toplumsal Cinsiyet Uyumunu Sıralaması (2013)	136 ülke arasında 120. sırada		

REHBER ÖĞRETMENİN ÖĞRENCİ HAKKINDAKİ YIL SONU GÖRÜŞÜ			
Öğrencimiz demokrasinin gereği olan eşit temsilin sağlanmasında başarılıdır. Uluslararası sıralamalarda Türkiye'nin hak ettiği yere gelmesinde gerekli adımları atmamıştır.			
Öğrencimiz potansiyelini gerçekleştirememektedir.			
NOT DÜZENİ	DAVRANIŞ NOTU		
Oran	Not	Derece	YIL SONU
85-100	5	Pekiyi	
70-84	4	İyi	
55-69	3	Orta	
45-54	2	Geçer	
0-44	1	Başarısız	
DAVRANIŞLAR			
Eşitliği ve kadına yönelik şiddeti engelleyecek siyasi irade	1		
Kadınların insan haklarına uygun yasaların çıkarılması	1		
Anayasamızın eşitlikçi bir bakış açısı ile hazırlanması	1		
Kadınların eşit yurttaşlar olarak kabul edilmesi	1		
Şiddet dinlerden uzak iletişim	1		
Demokrasi anlayışını hayata geçirme	1		
Her türlü ayrımcılığa karşı durma	1		
STK'larda takım çalışması becerisi	2		
Çevreye duyarlılık	1		
Açıklama: Davranış notu (1) Yetersiz, (2) Geliştirilmeli, (3) Orta, (4) İyi, (5) Çok İyi (5) ifade eder.			
DAVRANIŞ NOTU	1		
SONUÇ: SINIFTA KALDI			
İMZA			

Kaynak: "Temsilde Kadın-Erkek Eşitliği" Karnesi,
<http://www.secbir.org/images/2015/terakki/x.png>

Ek 2: Öz Değerlendirme Formu

Aşağıda yazılı maddelerden sonra boş bırakılan alanları doldurunuz.

Yaptığımız dersle ilgili;

- **En iyi şey...**

Çünkü...

- **En kötü şey...**

Çünkü...

- **En çok şaşırdığım şey...**

Çünkü...

- **Yeni fark ettiğim şey...**

- **Dersin sonunda toplumdaki kadın ve erkek rolleri ile ilgili düşüncelerim...**

DERS 8

Erkeklik ve Toplumsal Cinsiyet

DÜZEY: 11. Sınıf

KAZANIMLAR:

1. Cinsiyetin toplumsal olarak inşa edildiğini fark eder.
2. Cinsiyet eşitsizliğinin her iki cinsiyet için de sonuçları üzerine düşünür.

SÜRE: 80 dk.

MALZEMELER: Kadın-erkek eşitsizliğini gösteren ve/veya sorgulayan videolar, “Erkek, İktidarının Mahkumudur!” başlıklı köşe yazısı (Ek 1), Biz Erkek Değiliz İnisiyatifi ile röportaj videosu.

ÖN HAZIRLIK: Ek 1’deki köşe yazısını öğrenci sayısı kadar çoğaltın.

İLGİLİ DERSLER: Dil ve Anlatım, Tarih

SÜREÇ:**1. DERS (40 dk.)****Giriş Etkinliği (15 dk.):**

Öğretmen, tahtaya “Kadınlar şöyledir, erkekler böyledir” yazarak, öğrencilerden kadınlara ve erkeklere dair toplumun algısını yansıtan tanımlamaları düşünmelerini ister ve söylenenleri tahtaya yazar.

Tahtada aşağıdaki gibi bir tablo oluşturulur.

Kadınlar şöyledir	Erkekler böyledir
Duygusal	Mantıklı
İtaatkâr	Otoriter
Yönetilen	Yöneten
Zayıf	Güçlü
Evi çekip çeviren	Eve ekmek getiren
...	...

Cinsiyetler için yapılan tanımlamaların kadın ve erkeğin toplumsal hayata nasıl ve ne şekilde katılacağını belirlediği söylenerek tahtaya “Kadınlar ne yapar? Erkekler ne yapar?” yazılarak öğrencilerin görüşleri alınır.

Tahtada aşağıdaki gibi bir tablo oluşturulur.

Kadınlar ne yapar?	Erkekler ne yapar?
Ev işi	Evde tamirat işleri
Çocuk bakımı	Yöneticilik
Öğretmenlik	Mühendislik
Hemşirelik	Siyaset
Sekreterlik	Marangozluk
...	...

İki tablo oluşturulduktan sonra, öğrencilerden bu iki tablodaki bilgileri birbirleriyle ilişkilendirerek anlamlandırmaları istenir. Burada amaç, öğrencilerin cinsiyetler için yapılan ta-

nımlamaların kadın ve erkeğin toplumsal statüsünün de belirleyicisi olduğunun farkına varmalarıdır.

Örneğin, toplum kadınlardan itaatkâr, duygusal ve pasif olmalarını beklemekte, kadınları bu beklentiye/tanımlamaya uygun olarak yetiştirmekte ve sonra da tam da bu nitelikleri yüzünden onların yalnızca belirli işler yapabileceğini (ev ve bakım işleri vb.) ve belirli işleri (yönetici, siyasetçi vb.) de yapamayacağını meşrulaştırmaktadır. Bu meşruluğun sağlanmasında biyolojik cinsiyetle toplumsal cinsiyet iç içe geçirilmektedir.

ÖĞRETMEN NOTU 1: Biyolojik cinsiyet, kadınlar ve erkekler arasındaki fiziksel ve biyolojik farklılıklardır. Örneğin erkeklerin vücudunun daha kıllı olması, seslerinin kalın olması, kadınların kemiklerinin nispeten ince olması, doğurabilme özelliklerinin olması gibi farklılıkları ifade eder. Toplumsal cinsiyet ise, kadın ve erkeklerin sosyo-kültürel açıdan tanımlanmasını, toplumların kadın ve erkeği birbirinden ayırt etme biçimlerini ve onlara verdiği toplumsal rolleri ifade etmektedir. Toplumsal cinsiyet, toplumun bir kişiden kadın ya da erkek olması nedeniyle beklentilerine işaret eder.

Biyolojik cinsiyetle toplumsal cinsiyet iç içe geçmiştir. Bunun nedeni, toplumsal cinsiyetin, yani toplumda kadın ve erkeklere biçilen rol ve sorumlulukların, değerlendirme ve etiketlerin kolay kabul görmesi için gerçek bilgiye ihtiyaç duymasındır. Bu nedenle hamilelik, emzirme, annelik gibi biyolojik ve gerçek özellikler, güzellik, fedakarlık gibi toplumsal düzenleme ve unsurlarla iç içe geçirilmektedir. Bu süreç, toplumsal cinsiyetin meşruluğunu sağlamakta ve içselleştirilmesini kolaylaştırmaktadır.

Cinsiyetçi işbölümü, iki ayrı alan olarak tanımlanan özel ve kamusal alanda kadınlardan aynı işleri yapmaları beklentisini ifade eder. Kadın özel alan denilen aile hayatı içerisinde ev işlerini, çocuk ve yaşlıların, hastaların bakımını, evin çekip çevrilmesi işlerini üstlenir, ondan bu beklenir. Kamusal hayat denilen dışarıdaki çalışma yaşamında da kadınlar ağırlıklı olarak hemşirelik, öğretmenlik, çocuk doktorluğu gibi, hasta, yaşlı ve çocuk bakımıyla ilgili mesleklere, toplumsal olarak onlara biçilen görev ve sorumlulukların uzantısı olan işlere yönelir/yöneltilirler.

Gelişme Etkinliği (20 dk.):

Sınıf dört-beş kişilik küçük gruplara bölünerek cinsiyet eşitsizliğine ilişkin farkındalık yaratmak amacıyla okulda bir kampanya yürütüleceği ve kampanyanın tanıtım filmine karar verilmesi için komiteler oluşturulacağı söylenir.

Kadın-erkek eşitsizliğini gösteren ve/veya sorgulayan videolar sırasıyla izletilir, her filmden sonra grupların not alması için zaman verilir. Öğrencilere filmleri değerlendirirken Giriş Etkinliği'nde sunulan çerçeveyi gözetmeleri hatırlatılır.

Videolar:

<http://www.youtube.com/watch?v=qdmsn5yNt6o>

<http://www.youtube.com/watch?v=OTIP4Ek3WP8>

<http://www.youtube.com/watch?v=R91RJqAV3jo>

Videoların hepsi izletildikten sonra, gruplara “Hangi videonun kampanyanın tanıtım filmi olmasına karar verdiniz? Bu kararı vermenizin gerekçeleri neler?” soruları sorularak küçük grup çalışması yapılır. Grup sözcüleri tarafından grupların kararı ve gerekçeleri sınıfla paylaşılır.

Değerlendirme Etkinliği (5 dk.):

Her grubun, tanıtım filmine karar verdikleri kampanya için slogan üretmesi istenir ve bu sloganların paylaşılmasıyla ders sonlandırılır.

2. DERS (40 dk.)

Giriş Etkinliği (5 dk.):

Öğretmen, toplumsal cinsiyet üzerine konuşulduğunda, ilk derste olduğu gibi, meselenin yalnızca kadın tarafına odaklanıldığını söyler ve “Erkeğe biçilen toplumsal roller ve sorumluluklar neler? Erkek için bu rol ve sorumluluklar ne tür sonuçlar/sorunlar yaratıyor?” diye sorarak öğrencilerin görüşlerini alır.

Gelişme Etkinliği 1 (15 dk.):

Tayfun Atay'ın T24 Bağımsız İnternet Gazetesi'nde yayımlanan “Erkek, İktidarının Mahkumu- dur!” başlıklı köşe yazısı (Ek 1) öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerin yazıyı bireysel olarak okumaları istenir. Ardından sınıf dört-beş kişilik gruplara ayrılır ve gruplara aşağıdaki sorular dağıtılarak küçük grup çalışması yapılır. Sorular çerçevesinde gruplarda yapılan tartışmalar grup sözcüleri tarafından sınıfla paylaşılır.

- Yazar, erkekliği nasıl tanımlıyor?
- Yazıya göre, erkeklik erkeği nasıl “içten” yıkıyor?
- Yazar erkeğin “hem egemen hem kurban” olduğunu iddia ediyor. Sizce, erkek “egemen” mi “kurban” mı? Neden?

Gelişme Etkinliği 2 (15 dk.):

Tayfun Atay’ın yazısındaki gibi, erkekliği sorgulayan erkekler olduğu belirtilerek bu erkeklerden bir kısmının bir araya gelmesiyle Biz Erkek Değiliz İnisyatifi’nin kurulduğu bilgisi verilir.

Gruplara, Biz Erkek Değiliz İnisyatifi’nden bir kişiyile, inisiyatifin çalışmalarını tanıtmak için yapılan bir röportajın izletileceği söylenerek, her grubun bir televizyon kanalının yayın kurulu olduğunu düşünmeleri istenir. Yayın kurulu olarak kendi kanallarında bu inisiyatiften biriyle yapılan bir röportajın yayımlanıp yayımlanmamasına karar verecekleri ve karar verme sürecinde aşığıdaki soruları tartışacakları söylenir.

Röportaj videosu: <http://www.youtube.com/watch?v=uJb5Sg2hoyg>

Sorular:

- Röportaj size ne düşündürdü?
- İnisyatifin çalışmalarını tanıtmak amacıyla sizin kanalınızda bir röportaj yayımlamanın avantajları neler olabilir?
- Röportajı yayımlamanın dezavantajları neler olabilir?

Gruplardaki tartışmalar grup sözcüleri tarafından sınıfla paylaşılırken öğretmen söylenenleri tahtaya not eder.

Değerlendirme Etkinliği (5 dk.):

Tüm grupların paylaşımları sona erdikten sonra, gruplardan kendi kanallarında bir röportaj yayımlayıp yayımlamayacaklarına ilişkin kararlarını gerekçeleriyle birlikte aşığıdaki şekilde yazmaları istenir.

Röportajı yayımlamaya/yayımlamamaya karar verdik; çünkü...

ÖĞRETMEN NOTU 2: Konuyla ilgili arkaplan bilgisi için Aksu Bora’nın, kitabın başında yer alan, “Toplumsal Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık” metnini okuyabilirsiniz.

Ek 1: “Erkek, İktidarının Mahkumudur” Başlıklı Köşe Yazısı

Erkek, ataerkilliğin “taşıyıcı mahkûmu”dur!

Foucault’dan bu yana düşünmeye alışık olduğumuz üzere, iktidar, onu kullananları da tutsak almış ve aslında hiç kimsenin sahip olmadığı bir “makine”dir.

Dolayısıyla erkeklik, bir iktidar mekanizması olarak onu hayata geçiren erkeği de ezmektedir. Erkeklik, kadını dışarıdan, erkeği ise “içerden” yıkar. Hegemonik erkekliğin taşıyıcısı olmayı bihakkın başarma yolunda her erkek, insanlıktan uzağa düşer.

Erkek için erkeklik, tam bir “iğneli fiç”dir. Erkekten bu iktidarı taşıma yolunda, erkeklik kimliğinin kültürel olarak dayatılan temel belirleyici pratiklerini; sertliği, saldırganlığı, şiddeti, öfkeyi ve uzlaşmazlığı hep yeniden üretmesi beklenir.

Erkeklerin pek çoğu bunları istemeye istemeye, zorlana zorlana, “mecburiyet”ten ataerkil toplumsallığın sahnesine koyan çaresiz aktörlerdir.

Ataerkil ideolojinin hem üreteni hem ürünü, hem sahibi hem kölesidir erkek...

Bu yazıya yol açan başlıktaki “Erkek egemen mi kurban mı?” sorusuna yanıt da burada belirir:

Erkek, ataerkil sistemde hem egemen hem de kurbandır.

Erkekliği hayat boyu her ortam ve ilişkide yitirmemek için mücadele etmesi gerekir erkeğin...

Cinsel organının “iş yapar”lığından, tuttuğu takımın başarısına kadar, evde, işte, sokakta, trafikte, barda, statta ve nihayet yatakta, her an sınama ve tehdit altındadır erkeğin erkekliği...

Tehdidin kaynağı da kadınlar değil, diğer erkeklerdir. Bu bakımdan “erkek, erkeğin kurdu” da denebilir.

Erkekliğin kadınlar açısından zararlı yanlarını iyi biliyor, gündelik hayatın içinde de sıklıkla gözlemliyoruz.

Ama ne kadar erkeğin “erkeklik”ten muzdarip olduğunu, kendini “erkeklikten sakınma” yolunda ne ölçüde çaba harcadığını, yine de sonuçta çaresizlik içinde “erkeklik” üretme durumunda kaldığını ne yazık ki çok fazla bilmiyoruz.

Bunları bilebilmek için kadın çalışmaları, feminist çalışmalar gibi ataerkillik-karşıtı pratiklerin yanında “erkek çalışmaları”, “eleştirel erkeklik araştırmaları” gibi alanların da oluşturulup işlerliğe sokulmasına hayatiyetle ihtiyaç var.

Kadın sorunu yetmedi, şimdi başımıza bir de “erkek sorunu” mu çıktı demeyin! “Erkeklik” sorununu çözmeden daha iyi bir dünya kurmak mümkün değil.

<http://t24.com.tr/yazi/erkek-iktidarinin-mahkumudur/2013>

Tayfun Atay, T24 Bağımsız İnternet Gazetesi, 25.05.2010

BÖLÜM III

Öğretmen Görüşmeleri

“Çocukların inisiyatifinin olduğu şeydeki heyecanları başka bir şey...”

Ayzin Çelik, Sınıf öğretmeni

Proje boyunca yapılan tartışmaları ve uzman sunumlarını dinlerken yaklaşımım değişmeye başladı. Sürekli malzeme toplama arayışıyla, ‘hangi konu bu düzeye uygun olur’, ‘hangi konu çocukların ilgisini çeker’ diye düşünerek olaya yaklaşılmaya başladım. Esas yapmak istediğim şey, çocukların benim hissettiğimi hissetmelerini sağlamaktı. Benim o an yaşadığım farklı düşünme halini onlara nasıl yaşatacağım, nasıl bir yol izleyeceğim; hep bunun üzerine düşündüm. Yani bu yaştaki çocuğun ilgisini ne çekiyor, hayatında ne var, neyi yaşıyor, neyi paylaşıyor benimle...

Çocuklar çok ciddi önyargılarla hareket ediyorlar. Birbirlerini çok fazla dışlıyorlar. Neyle? Fiziksel görünüşleriyle. Çok basit anlamda, birinin birinden daha fazla kilolu olması, birinin davranış ve konuşma biçiminin farklı olması, birinin biraz daha -kekeme demiyorum ama- ‘ı’ları çok kullanıyor olması direkt o çocuğun sınıftaki konumunu ve diğer çocukların ona karşı davranışını belirliyor; ondan sonra bütün süreci etkiliyor. Ya da mesela sarışın olmak çok önemli bir şey, kız için de erkek için de çok olumlu bir şey. Esmer olmanın ötesinde bir şey yani. Oradan ilk puanı kazanıyor çocuklar. Renkli gözlü olmak, sarışın olmak sınıftaki değerini yükselten bir şey. Akademik başarı çok önemli bir şey. Kısacası bu tür, böyle hem dışsal hem içsel bir sürü mevzudan dolayı birbirlerini çok fazla ötekileştiriyorlardı. Bu durum benim için çok önemli bir malzemeydi.

Çocukların yaşamına dokunmak

Ders planlamayla ilgili şöyle bir önemli nokta var. Öğretmen olarak hepimiz biliyoruz; çocuğun hayatına dokunan şeylere, kendi hayatından olan şeylere değinirsek, öyle malzemeler kullanırsak

daha iyi olacaktır. Ama yabancıyız onların hayatlarına. Bu yüzden ben oğlumla beraber saatlerce reklamlar izledim; bir aya yakın süre bütün çizgi filmleri onunla beraber izledim. Kitap okuma ihtiyacı duydum, internetten kaynak tarama ihtiyacı duydum. Hep oğlumla konuştum, çocukların oyunlarına teneffüslerde katılmaya çalıştım. Hep şöyle düşündüm: Şu an onların hayatında en çok ne var? Hikaye mi, film mi, reklam mı... Ders planında oyuncak reklamları sloganları kullanma fikri aklıma öyle geldi.

Mesela, Tilki ile Leylek masalını kullanmak ‘engellilik’ kavramının cevabını ararken bulduğum bir şeydi. Fiziksel farklılık bizim gözle görebildiğimiz bir şey olduğu için, çocukların çok iyi anlayabileceği somut bir şey. O yüzden buna değinmek için nasıl bir şey kullanılabilir diye düşündüm. Bir de, dışarıdan başlamanın doğru olacağını düşündüm. Konuya paldır küldür girerseniz çocuklar bir sınır koyuyorlar, fikirlerini hemen paylaşmak istemiyorlar. Ama masallar o noktada çok etkili. Sadece sözel bir şey olmaması, görselin ve sözelin bir arada olması çok daha vurucu oluyor. O yüzden masalların onların çok iyi bildiği, irdelerken bana zaman kaybettirmeyecek ve onların hiç bakmadığı bir bakış açısıyla görebilmelerini sağlayacak şeyler olmalarını istedim.

Doğru sorular sorarak verimli ve etkili tartışmak

Bu tür dersleri genellikle sorular götürüyor. Öncelikle mevzuyu anlayıp anlamadıklarına dair olan soruları daha fazla tercih ediyorum, çünkü anlatılan şeyin farkında olmaları çok önemli. Burada bize ne anlatılmış, bu resimde ne görüyorsun, bu hikâye bize ne anlatıyor gibi... Genel olarak ise soruların ders kazanımlarına hizmet etmesi çok önemli. Bir soru hiçbir kazanımla bağdaşmıyorsa, bu soru fazlalık, yani fazla bir bilgi demek. Öyle soruları çıkarmak ya da değiştirmek lazım. Ayrıca sorgulanmaya açık olması da bana göre çok önemli bir şey.

“Engellilik nedir?” sorusu çok tartışıldı, sürekli “Kim engellidir?”, “Engelli kime denir?” diye konuşuldu. Çocuklardan bir tanesi “Fiziksel görünüşü farklı olan kişi engellidir” dedi. Bir tanesi “Bir işi yapamıyorsa eğer, vücudunun bir parçası eksikse engellidir” dedi. Bir diğeri ise “İç organlarından biri eksikse o da engelli midir?” diye sordu. Hatta “Cüceler engelli midir?” sorusu da geldi. Bu soruya bir öğrencim “Hayır canım, öyle şey olur mu? Cüceler her şeyi yapıyor” dedi. Başka biri ise “Hayır ama, bak, benim uzandığım yere uzanamıyor” dedi. O sırada dersi izleyen Kenan Hoca bu tartışmaya şöyle katkı sundu, “Ben bu okula geldiğimde lavaboya gitmek istedim ve anaokulunun oradaki tuvalete götürdüler. Tuvaletler çok küçüktü. Elimi yıkamak istedim, yapamadım. Tuvalete oturamadım. O zaman ben engelli miyim?” diye sordu. Sınıfta bir sessizlik oldu ve tartışma başka bir boyuta taşındı. Çocuklardan bir tanesi “Aa, o başka engellilik ama” dedi. “O başka engellilik” benim için çok önemli bir ifade oldu. Öğrenci farkında aslında, ‘engellilik’ kavramını ifade etmeye çalışıyor; ama edemiyor.

Engellilik ve ayrımcılık: acıma duygusunun ötesine geçmek

Ayrımcılık gibi zorlu bir konuyu tartışmaya açarken çok dikkatli olmak gerekiyor. Yani engellinin ne hissettiğini, nasıl baktığını anlamak kolay bir şey değil; böyle bir yaklaşım doğru bir yol da değil. Hiç buna girmemek gerek. “Ne hissediyorlar?”, “Ne oluyor?”, “Sen olsaydın ne yapardın?” gibi sorular sormak tehlikeli; çünkü bu yaklaşım çocuklarda acıma ve “Aman bizim başımıza gelmesin” hissiyatını uyandırıyor. Mesela çocuk haklarıyla ilgili bir etkinlik planlamamı istemişlerdi. Orada çocuk haklarının dışında engelli haklarıyla ilgili maddeler de vardı. Gruplar her maddeyle ilgili tartışacak ve bir slogan belirleyeceklerdi. “Çocuk haklarından farklı olarak engelli çocukların da şöyle şöyle hakları vardır” diyerek ekledik, onu da bir gruba aldık. O grubun sloganı “Gülme komşuna, gelir başına” çıktı. Şimdi tabii sınıfta nasıl tartışıldı, ne oldu, benim oradaki katkım neydi, bilmiyorum; ama böyle yaparsak “Onların yaşadığını biz de yaşarız”, “Bu bir ceza, bizim de başımıza gelebilir”, “Sen onlara gülersen bir gün senin de başına gelebilir” gibi ifadeler yer bulabiliyor.

Konu engellilik olunca acıma duygusu, yardım kampanyaları öğrencilerin çok takıldığı yerlerden. “Engellilik” dendi mi, yardım kampanyaları akıllarına geliyor. “Bu çocuğun o parka inebilmesi için ne yapılabilir?” diye sorduğum zaman, onunla arkadaş olup onu mutlu etme çabasında oluyorlar -onun için, ona iyi gelsin diye yani-; “Bu parkın onlar için yaşanabilir hale getirilmesi için ne yapmak gerekiyor?” diye sorduğumda ise hemen kampanyaları referans olarak gösteriyorlar. Oysa ki, biz planı yaparken “devlet ayağı” dedik. “Devlet ne yapmalı?”, “Yetişkin ne yapmalı?”, “Çocuklar olarak biz ne yapmalıyız?” sorularını sorduk. Ama onlar devlet ayağını hiç düşünmüyorlar; çünkü şu ana kadar bunun bir hak meselesi ya da yardım meselesi olduğu üzerine hiç konuşulmamış ve hiçbir yerden de öyle bir bilgi alınmamış. Evde muhtemelen dilenciye para verilmesi gerektiği öğütlenmiş, televizyonda kampanyalar hep acıma üzerine... Bu yüzden çocuklar bu noktada kilitleniyorlardı ve onları oradan çıkarmakta çok zorlandım.

4. sınıfta işlenen, İnsanlar ve Yönetim başlıklı bir ünite var. Çocukların zihninde ‘devlet’ kavramı çok soyut olduğu için, devleti somutlaştırmaya çalıştım ve sorduğum “Belediye nedir, belediyenin görevi nedir, muhtarlık nedir?” gibi sorularla ‘görev’in tanımını, ‘hak’ ve ‘eşitlik’ kavramlarını birleştirerek düşünmelerini sağladım. “Hak nedir?”, “Eşitlikten ne anlıyorsun?”, “Yapılan bir yardım sence eşitlik için mi?”, “‘Yardıma alan’ kendini nasıl hisseder?”, “Sınıfta bir çocuğa para verdiğin zaman o, ona yaptığın yardım mıdır; yoksa onun hakkı mıdır?” gibi sorular sordum. Tüm bunları konuştuğumuzda, bir çocuktan “onu zor durumda bırakmak”, “onu utandırmak” gibi ifadeler geldi. “Bunu yaptığın zaman onu utandırıyor sun, bu doğru bir şey değil öğretmenim” diyorlar, “Dilenciye mi para veriyoruz” diyorlar. Yani burada gerçekten somut olarak, kimin ne yapması gerektiğini bilmiyorlar. Mesela okulun misyonu nedir, bilmiyorlar. Örne-

ğın, buraya bir asansör yapılması gerekiyor. “Ne yapalım, ne edelim? Para toplayıp asansörü yaptıralım” diyorlar.

Ayrımcılık konusunda sosyal politika çok önemli bir şeymiş. Yani engellilik konusundan, cinsiyet ayrımcılığından uzak bir şey değil. Aslında belki de önce bu konunun çocuk düzeyinde tartışılması ve konuşulması gerekiyor. Bu noktada bizim bu mevzuyu öğretmen olarak düşünmemiz lazım. Çünkü ben bile devletten neyi nasıl istemem gerektiğini bilmiyorum, çocuk da bilmiyor. Müfredat içerisinde de olan bir şey değil. Hep sorumluluk olarak bir şeylerden bahsediliyor; ama hak diye bir şey yok. Sadece “eğitim hakkı” gibi çok genel başlıklar var. “Herkesin eğitim alma hakkı vardır” diyor. “İyi de, ‘eğitim alma hakkı’ ile kastettiğin şey ne?” dediğin zaman, çocuk cevap veremiyor. O okula gelmesi, o parka inebilmesi gerektiğini biliyor; ama o parka inmenin yolunu bilmiyor ve bundan da kendini sorumlu tutuyor. “Para toplayalım, yardım edelim” diyorlar. ‘Mavi kapak kampanyası’ hemen akıllarına geldi mesela. Bunların dışında “Gidip annesiyle konuşalım, ona bir rehber köpek alalım” diyorlar. Bu noktalarda tıkanılıyor yani.

Acıma ile iyi bir şey yapıldığının zannedilmesi

Ben bu bakış açısını, bir sürü sertifika programı, tartışma, konuşma, düşünmeden sonra oluşturup, tüm bunları ayıklayarak sınıfa girdiğimde bunu aklıma getirerek hareket ediyorum. Ama yıllık planı olduğu gibi alıp, dersi plan üzerine düşünmeden ve kağıt üzerinden yürütünce zaten eksiklik burada başlıyor. Yani o planda yazılanı uygulama noktasında başlıyor. Hani dedim ya, öğretmenin sosyal politika üzerinden düşünmesi gerekiyor ki ayrımcılık meselesinin genelinin bağlandığı yer doğru olsun. Yoksa hepsi acıma, kendini onun yerine koymaktan bahsediyor ve burada kalıyorlar. Farkına varmadan, onun düşündüğünü hissetmekten ve anlamaktan mutlu da oluyorlar. “Onların da hakkı var, yazık değil mi?” diyorlar. Aslında şu “yazık değil mi” ifadesi çok kötü. İyi bir şey yapmıyorsun; ama iyi bir şey yaptığını zannediyorsun.

Bu perspektifin ve içeriğin yaygınlaştırılabilmesi ve sürdürülebilirliği adına, okul felsefesinin içine nasıl sokulması gerektiği, misyonların içerisinde nasıl yer alması gerektiği, sosyal sorumluluk projelerine nasıl yansması gerektiği, okulun fiziki yapısının ve kaynaklarının dışında öğretmenin, yöneticisinin bakış açısının nasıl olması gerektiği gibi konular üzerine düşünülmesi gerektiğine inanıyorum. Ders Kitaplarında İnsan Hakları III Projesi’nde çalışırken de fark ettim; biz ders kitaplarını sınıfta çok az kullanıyoruz, ama sonuçta kitaplar varlar ve çocukların eline bir şekilde geçiyorlar. Kullandığım sunumları da sonrasında çok değiştirdiğimi hatırlıyorum. Yıllardır derslerde kullanılan sunumlar var; mesela 3. sınıflarda Zıt Anlamalı Kelimeler konusu işlenirken ‘güzel-çirkin’, ‘fakir-zengin’ kavramlarına yer veriliyor.

Bu ikilikleri üretirken de kullandığımız resimler var. Mesela ‘fakirliği’ ‘Doğululuk’la, ‘güzelliği’ ruj sürmekle, ‘zenginliği’ gösterişli, süslü kıyafetler giyen bir kadın koyarak, ‘güçlülüğü’ kasları olan bir erkekle ilişkilendirerek sunmak... Bunları birbirine öyle eşdeğer görüyoruz ki ve var olan bu algı, resimlerle o kadar çok destekleniyor ki, kitapların yanı sıra, okul olarak biz de böyle bir sürü kaynak üretmişiz. İşte ben bunlara müdahale etmek zorunda kaldım. Mesela meslekle ilgili şeylerde, örneğin inşaat alanıyla ilgili bir resim ararken kadına yer verilmiş bir görsel seçmeye özellikle dikkat ettim. O dili değiştirmek, öğretmenlerin kullandığı malzemeleri değiştirmek için çabaladım. Bu çok önemli, çünkü sınıfta kendinle çelişiyorsun. Yani o dersi orada öyle işliyorsun, öbür derste “Hadi alın bakalım, bu doğru” diye veriyorsun. Bu çok önemli bir şey strateji olarak yani.

Matematik ve toplumsal cinsiyet

Fark ettim ki, matematik dersinde cinsiyet ayrımcılığı yapıyordum. Benim kafamda şöyle bir düşünce var, çocukların da var; erkekler matematikten anlıyor. Çünkü benim sınıftaki erkek öğrenciler matematik derslerinde kız öğrencilere göre daha katılımcı. Ben şunu yapmaya çalıştım bütün bu süreç içerisinde; kız öğrencileri daha fazla katmaya çalışmak, doğru cevaplara “Aferin” demek, teşekkür etmek, “A süpersin!” gibi ifadeler kullanmak. ‘Zeki’, ‘güzel’, ‘akıllı’, ‘tatlı’ gibi kavramları çocukları severken bile, kafalarını okşarken bile dilimden çıkarmaya çalıştım; dilimi değiştirmeye çalıştım. Bu zor bir şey, tamamen yapabildiğimi söyleyemem; ama yapmaya çalıştım.

Öğrencilerin kendi aralarında cinsiyetle ilgili konularda, mesela futbol konusunda çok ciddi tartışmalar oluyordu. Birden fazla dersimde, onları da katarak, futbolla ilgili sınıf kuralları oluşturmaya çalıştım. O kuralları oluştururken hiç kafamda olmayan, hesaba katmadığım bir şey oldu. Aniden kızlar tartışmaya girdiler ve “Bizi oynatmıyorlar” dediler. Orada aslında farkına varmadan cinsiyet ayrımcılığıyla ilgili bir tartışma açıldı. Erkekler “Ama iyi oynamıyorlar”, “Çok çabuk kızıyorlar, küsüyorlar”, “Bir teneffüs oynuyorlar, diğer teneffüs oyundan çıkıyorlar öğretmenim, her teneffüs oynamıyorlar” dediler. Onların oyunu süreklilik gerektiriyor ve her teneffüs aşağıda oynuyorlar. Bu yüzden de kızların oynamasını istemiyorlar. Kızlar da “Ama bize bir şans tanımadınız ki”, “Bizi çok sert eleştiriyorsunuz”, “Mesela gol atamadığımızda bana kızlıyorsun” dediler. Erkekler “Ama sen hemen ağlıyorsun, duygusalsın” diye karşılık verdiler. Bu gibi bir sürü tartışma çıktı...

Mesela sınıfı toplarken eskiden şey yapardım; “Kızlar, şurayı toplayın” derdim. Şimdi ise özellikle erkeklere görev vermeye, ‘erkeklere yönelik’ getir götür işlerinde ise kızlara görev vermeye ve sınıf başkanlarını kız-erkek birlikte eş başkan olarak seçmeye çok dikkat ediyorum.

Öğrencilerin karar süreçlerine katılımı

Engelli ayrımcılığıyla ilgili dersi yaptıktan sonra Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme’yi çocuklara vermiştim ve “Burada ne söyleniyor? Çözüm için ne yapılmalı? Okulda, toplumda neler yapılmalı? Senin önerin ne?” sorularını sormuştum. Çocuklardan bir tanesi okula asansör yapılmasına yönelik bir imza kampanyası başlattı. Aynı öğrenci, bu imza kampanyasından bir ay gibi bir zaman sonra çok ciddi bir yemek kampanyası başlattı. Yemeklerden memnun olmadığını, yemek menülerinin onlardan bağımsız belirlenmesinin doğru olmadığını, kendilerinin de bu işe dahil edilmesi gerektiğini söyledi ve kampanyası dikkate de alındı. Bir gün bir baktık ki, Nisan ayının yemek listesiyle müdür yardımcısı sınıfa girdi; “Sizin sınıf bu kampanyaya öncülük etti. Yemek listesini veriyorum, çıkmadan önce birlikte bakın ve oluşturun” dedi. Benim yaklaşık 3-4 dersim gitti o gün, günün yarısı neredeyse. Başka bir konuya geçiremedim çocukları; çünkü çocukların inisiyatifinin olduğu şeydeki heyecanları başka bir şey... Şunu demek istiyorum, onların hayatına, kendilerinin eyleme dönüştürebilecekleri bir şeyi kattığım zaman, örneğin o yemek listesini oluşturmaları, vereceğim üç dersten çok daha etkili oluyor.

Korkmamak gerekiyor; çerçeveyi iyi çizip doğru soruları sorduktan sonra, her şey konuşulabilir sınıfta, ki konuşulması da gerekiyor. Yeter ki sen kendi doğrunu öğrencilere verme ve iyi soru sor. Bırak onlar konuşsunlar. “Bugün Güneş battı, yarın doğacak mı?”yı da konuşabilirsin. Bunu yaparken MEB’den uzaklaşmaya da gerek yok. Öğretmenin, kitapta olan konuya nasıl bakılacağı üzerine gerçekten düşünmesi gerekiyor. Yani öğretmenlerin “Nasıl yaparım?” sorusunu daha çok tartışması gerekiyor.

“Bu çocuklar çok farklı şeyler biliyorlar. Yani senden çok başka şeyler biliyorlar.”

Yeşim Er Özcan, Türkçe öğretmeni

Bir planı ortaya çıkartabilmek sancılı bir süreç ve çok ciddi bir altyapı gerektiriyor. Zaten fark ettiyseniz çok zorlandık. Çünkü kendi alışkanlığının dışında bir şey üretmen bekleniyor. O bir kere çok zor, kafa yormayı gerektiriyor.

Bir soru ekliyorsun plana ve diyorsun ki: “Tamam, böyle bir soruya şöyle cevaplar gelir ve şu olur” ama öyle olmuyor. Bu malzmeden çok iyi tartışma çıkar diye düşünüyorsun, ama hiç çıkmayabiliyor. Denemek çok önemli bence. Ne işler, ne işlemez; öncesinde kestiremiyorsun.

...

Empati yaptırmaya takılmıştık; mesela kör insanların günlük yaşantıları nasıl oluyor, nasıl hareket ediyorlar diye. Öyle bir empatinin söz konusu olamayacağını fark ettim ben. Ama o zaman yaparlar, anlarlar gibi geliyordu. Hayır, anlayamazlar. Şu an onun farkındayım.

Çünkü empatide duyguyu katmamak çok mümkün değil. Biz de bunu istemiyoruz aslında. Yani acımanın, merhametin çıkmasını istemediğimiz bir yerde duyguya hitap eden bir etkinliğe yer vermek çok büyük risk. Bu etkinliği yaparken çocuk: “Çok mutsuzum” diyebilir. Bu, bizim istediğimiz bir şey değil ki.

Onun yerine, öncesinde Süleyman Akbulut’un yaptığı gibi, daha normalleştirerek anlatmak önemli. “Neden yapamam bunu?” sorusu üzerinden sorgulatmak önemli. Bir de öğrenciler, bu ayrımcılıktan sorumlu olduklarını fark ediyorlar yapılan derslerde, bu farkındalık empati riskini de ortadan kaldırıyor; çevrelerine baktıkları zaman “Evet, bu çok büyük haksızlık ve suçlu

biziz” diyorlar. “Gerçekten ben çevreyi böyle düzenlemek zorundayım eğer bir belediyeysen, bina yapıyorsam, mühendissem...” Her şeyi düşünmek zorunda oldukları fikrini benimsemeye başlıyor çocuklar.

Empati duyguya hitap eden bir şey ya, işte bu yüzden bunun tam tersini yapmak gerekiyor. Akılcı yaklaşmak gerekiyor. Yani madem duygu işe yaramıyor, sen akılcı yaklaş. Örnek bir olay üzerinden ilerlenebilir mesela... “Bir park var ve kör biri var” gibi bir örnek üzerinden hak temelli gidilebilir. “Bu, insanların doğunca elde ettiği bir hak mı?” “Evet, hak. O zaman buna kim ve ne engel oluyor?” Çocuklara bunu buldurtmak da önemli. Ne engel oluyor buna? Sokağa çıkmaya hakkı var mı insanların? Var. Peki, engel olan kim? Şu.

“Neden?” diye sormak

...Öğrencilerin kendilerine buldurmak; kendilerine buldurmak da değil aslında, fark ettirmek. Ben ‘neden’ diye çok fazla soruyorum. Bir şey söylüyorlar, “Neden? Bana bunun mantıklı bir açıklamasını yapmazsan benim için inandırıcılığı yok” diyorum. Onlar da kendi kendilerine, “Evet, ben bunun nedenini açıklayamıyorum” diyor. “Yazık!” diyor mesela. “Neden böyle diyorsun?” diyorum. İşte hak temelli giderken de öyle bir şey oluyor. “Evet, yazık, onların da hakkı” diyor. “Yazık sözcüğünü neden şimdi kullandın? Bunu bir konuşalım sorgulayalım, üstünden gidelim” diyorum. O zaman fark ediyor.

Öğrenciden gelen bir düşünce üzerinden gitmek, onu sorgulatmak daha önemli diye düşünüyorum. Bir de öğretmenin elindeki materyali ve örneklerini artırmak çok önemli. O zaman düştürdüğünde, sorgulattığında çok başka yerlere çekilebiliyor. Çocuk sana başka başka materyallerle gelebiliyor ve senin ona dönüş yapabilmen lazım. Dönüş yapabilmen için de daha çok örneğe hakim olman, hazırlıklı olman lazım.

Ben sürekli kendimi eksik hissedip bir şeyler okumaya çalışıyorum. Özellikle de bu dersleri yapmadan önce “Bir tane daha makale okuyayım, bir kere daha üzerinden geçeyim, belki oradan başka bir şey yakalarım” deyip durdum. Çünkü farklı bir bakış açısıyla karşılaşıyorsun. Okuyup öğrendikçe kendine güvenin de artıyor.

Öğretmenin kendi sınırlarını aşmasının önemi

Yeterince hâkim olmadığınız bir konuda bilgi aktarırken öğrenciler tarafından inandırıcı bulunmuyorsunuz. Ama tam olarak hakim olduğunuz bir konuyu aktarırken sizinle birlikte çocuklar da heyecanlanıyor. Ayrımcılıkta da bu böyle. İnsanın kendi sınırlarını aşmaya çalışması lazım. Bir

şeyi aştım ya, kendimle gurur duyuyorum orada. “O da benimle birlikte bir şeyleri aşsın” istiyorum. Bu yüzden çok heyecanlanıyorum ve bu heyecanın çok önemli olduğunu düşünüyorum. Bence en önemli ölçüt öğretmenin kendi sınırlarını aşması.

Algımın kırılmasını, sorgulamak ve üzerine düşünmek sağladı. Hiç düşünmüyormuşuz ki... Yani hiç sorgulamadan almak gibi yapıyormuşuz. Hani ben bunun üzerine düşündüğümü hiç hatırlamıyorum. Bunu düşünmek bile çok şeyi değiştiriyor. Çocuklar için de aynısı geçerli. Ben, bana uygulanan sürecin aynısını onlara uygulamaya çalışıyorum. Çünkü kendimde değişiklik gördüm. O yüzden de inanıyorum o sisteme. Mesela Kenan Hoca şey derdi... Bir şey söylüyorduk biz, Osmanlı ile ilgili bir şey olmuştu. Eşcinsellik meselesinde çok direnç gösterdim ilk zamanlar; yoktur, kabul etmiyorlardır, doğru bulmuyorlardır diye düşünürdüm. Mesela İngiltere için de.. Bir ülke geliştikçe eşcinselliğin daha normal algılandığı gibi bir inancım vardı. Oysa tam tersini, yani geliştikçe eşcinselliğin bir ‘saçmalığa’ dönüştüğü düşüncesini ilk duyduğumda hiç kabulleneceğim bir şey değildi. Çünkü hiç bilmiyordum. Hiç öyle algılamıyorsun. Ben modernitenin getirdiği bir özentilik olarak düşünüyordum. Artık insanların hayattan alacakları zevk kalmadı ve işte böyle kendi cinsiyle ya da farklı bir biçimde hayattan zevk alıyorlar gibi algıyıordum. Hiç de öyle bir şey değilmiş oysa.

Yılmadan sorgulamak ve sorgulatmak

Ben engellilikle ilgili geliştirdiğimiz dersi tanımadığım bir sınıfa girerek uyguladım ve çocuklar çok zor açıldılar. Yani normalde patır patır konuşulacak bir mevzu diye düşünerek girdik biz sınıfa. Ama zorla, kerpetenle laf aldık ağızlarından; ‘merhamet’, ‘acımak’ sözcüklerini... En uzun ve zorlu kısmı o oldu dersin. Çocuklar açılmadığı için, o noktada önemli sorular sormak gerekiyor; olmadı, yedek materyalinin olması ve o materyali açıp göstermen gerekebiliyor. İşte o yedek materyal uzman toplantılarında yaptığımız şeylerden geldi de, açabildik öğrencileri.

Engellilik dersini uygularken şöyle bir şey yaşadım; özellikle engelli çocuk üzerinden konuşuyoruz ve sorguluyoruz. Herkesin eşit eğitim alma hakkı olduğunu söylüyoruz. Yani bu ne demek; yardım yapılmamalı. Ben kendime acınmasını istemem, onlar da istemez. Peki, neden engellilere yardım ediliyor? Bunu sorguluyoruz. O an dersin süper gittiğini, planın harika gittiğini düşünüyorum; derken konu parklarla ilgili bir yere geliyor. Bir öğrencim şöyle söyledi; “Bence,” dedi “kesinlikle ayrı parklar yapılmalı onlar için”... Bir anda bir çocuk bir örnek verdi ve bütün konu oraya kaydı. Yetmedi, bunu tartışan sınıfın hepsi “Evet kesinlikle. Onların daha rahat sallanabilecekleri, daha iyi oynayabilecekleri parklar olmalı” demeye başladı. Ben de sordum, “Neden böyle bir park olmalı?” Öğrenciler, “Böyle kesinlikle daha rahat ederler” dedi. Ben de şunu söyledim: “Peki biz bir arada yaşamaktan bahsediyoruz. Bir arada yaşarsak normal olarak algıla-

maktan, acımamaktan bahsederken onları başka bir alana sokmak, tecrit etmek ne kadar doğru?” Bu soruma öğrencim “Bence doğru” diye cevap verdi. Derste en çok zorlandığım kısım oydu; öğrencileri oradan döndürmek. “Bence doğru”, “şundan dolayı doğru”, “yardım etmek lazım”... Orada şunu söyledim, en başa geri döndük mesela. “Tamam, böyle düşünüyorsunuz o zaman bir de böyle bakın. Siz en başta şöyle “Kesinlikle acınmaması gerekiyor” dediniz, “Bir arada yaşamak gerekiyor”. “Bir arada yaşadığımız zaman normal olarak algılıyoruz” dedim. Bir de şey örneklerini verdim; “Çevrenizde, tanımadığımız bir insanla ilgili bazen önyargılarınız olur; “Hiç sevmiyorum onu, iyi biri değil” diye düşünürsünüz. Ama o kişiyle hiçbir paylaşımınız yoktur. Şu an bahsettiğiniz şey tam da bu değil mi? Yani *onlar* ve *biz* olacak. Böyle söylemem işe yaradı; “Ya evet aslında. Böyle yaptığımız zaman *öteki* oluyorlar. Ayrı bir parkları oluyor” dediler. Amerika’daki ırkçılıkla ilgili örnekler üzerinden gittik sonra mesela. Siyahlara eşit haklar verildi, güya hep beraber yaşıyorlardı; ama otobüsün arka tarafında oturuyorlardı, ön tarafında oturmaları yasaktı gibi... Çocuklardan da böyle örnekler geldi. O zaman öğrenciler anladılar, haklar var, hak verilmiş; ama tam da özümsememiş, ‘-mış gibi yapıyorumuz’...

Cinsiyette de şöyle bir şey oluyor, bizim muhatap olduğumuz kitleyle de çok alakalı. Çoğunun annesi ve babası çalışıyor, çoğu şey ortak yapıyor. Onların hayatlarını bilip örneklerden gitmek çok doğru bir şey oluyor orada. Çünkü çocuklara kolay kolay kabul ettiremiyorsun; “Yo, benim annem de babam da çalışıyor” diyor. Hiçbir şekilde kabul etmiyor, “Bizim ailede olmaz” diyor. Oysa olmaz olur mu, öyle değil o. Sen öyle söylediğine bakma yani onun. Biraz deş, neler çıkacak. Ben mesela şey yapıyorum. Kadın erkek diye tahtaya ayrı ayrı yazıyorum. ‘Ne yapar?’ sorusu üzerinden ilerliyorum. Hepsi “Kadın da yapar, erkek de yapar” diye söyledi. “Tamam” dedim o zaman. Rutin aldım tahtaya yazılan örneklerden en çok işleyeceğini düşündüğüm bir tanesini. Mesela şey demişler: “Çalışır”. Yazdık tek tek: anne bulaşık yıkar, çamaşır yıkar, yemek yapar. Baba ise işe gider, masayı kurar. Peki, bu terazideki adaletsizlikten şimdi bahsedelim diye bu ayrımın üzerine konuşunca ortaya çıkıyor. Yani orada onu yapmak lazım; detayına ineceksin.

“Ben ayrımcılık olduğunu düşünmüyorum” diyor mesela öğrenci. Nedenini sorup işi tanımlatmak gerekiyor. “Bu kadın ne iş yapıyor?” diye sormak... Kadınların çalıştıklarını söylüyorlar, ama meslek olarak ne yaptıklarını detaylandırmalarını istemek çok işe yarıyor. Mesela, kadın çalışanların sürekli evlere temizliğe gitmesi örneği çok işliyor. Onun dışında, sosyal güvencelerinin olmaması, sürekli ev içinde çalışması... Bir tane velim var, kendisi aşçı. Öğrencime dedim ki “Babanı anlatır mısın biraz? Aşçı olduğuna göre müthiş yemekler yiyorsunuz evde.” “Babam evde mutfığa *hayatta* girmez” dedi. “Neden?” diye sordum, “Evde mutfak kadının işidir” dedi mesela. Babası direkt söylemiş zaten. En büyük materyali bana o çocuğun babası verdi. İşte, tam da bu... Kadın aşçı yok, erkekler aşçı; çünkü sosyal, dışarıda yapılacak bir iş. Yani erkeğe daha uygun görülen bir iş.

Bu dersi yaparken bir öğrencim farklı bir örnek sunmuştu sınıfa: Adam çalışmıyor, kadın çalışıyor. Öğrencim, bu örneği konuşulanlara itiraz ederek şöyle vermişti: “Ne münasebet? Benim annem çalışıyor, babam çalışmıyor bizimle ilgileniyor”. “Nasıl bir hayat?” dedim, “Anlatmak istersen anlat”. Çok güzel çizdi tabloyu. “İşte bakın öğretmenim hiç ayrımcılık yok” dedi çocuk da. “Kadın çalışıyor, adam evde yemek yapıyor”. “Annemle baban hiç tartışıyor mu?” dedim. “E tartışıyorlar” dedi. “Biliyor musun neden tartıştıklarını?” dedim. “Roller yüzünden tartışıyorlar, bir tek ondan tartışıyorlar” dedi. “Ben de artık çalışmak istiyorum. Bu ne kadın gibi oldum evde” falan diyormuş adam sürekli. Ve hani kadın da şey diyormuş; “Ben çok yoğunum, sen de çalışmaya başlarsan çocuklarla ilgilenecek birine ihtiyaç duyacağız ve bu benim kariyerimi sekteye uğratacak”. Adamın normalde yaptığı iş daha rahat bir iş, ama şu an çalışmıyor. Kadın ona “Bir süre daha bekle. Nasıl olsa senin içinde böyle bir durum yok” diyor ve adam bunu ısrarla kabul etmiyor. “Eve kapandım, lanet olsun” diye kavga ediyorlar. Bunları deşmek lazım. Doğru örnekmiş gibi söylüyorlar ya, tam da bunları deşmek lazım.

Kullandığın kelimelerin önemiyle yüzleşmek

Yine bir örnek; ‘yan anlam’ı işliyoruz, ‘kör’ sözcüğünü kullanarak, -her sene verdiğimiz bir örnek-tir- ki çok kolaydır örneğini vermek, somutlaştırmak çok kolay olduğu için. “‘Kör’ün gerçek anlamı ne?” sorusunu soruyorum. Cevap geliyor: Görmeyen. Kör bıçağın ne olduğunu soruyorum: Kesmeyen, işe yaramayan. Ağzımdan çıkan lafı fark edip bir durdum. O an pişman oldum. “Ne demek çocuklar kör bıçak? İşe yaramayan, bir işi beceremeyen demek” dedim ve başımdan aşağı kaynar su döküldü. Sonra, “Bir şey söyleyeceğim” dedim. “Durun şimdi. Ben bir şey söyledim az önce; ama kendi söylediğim şeyden çok utandım ve bunu yeni fark ettim çocuklar” dedim. Ardından örneği başka türlü kullandım. Fark ettiğim o an benim için çok travmatikti. Dedim ki, “Kör insanlar işe yaramaz mı?” “Nasıl ya?” falan dedi çocuklar zaten, onlar da bir afalladı. “Olur mu canım yani, öyle şey mi olur” dedik. “Ama” dedim, “biz nasıl bir benzetme yapıyoruz. Dilde bazen böyle olumsuzluklar olabiliyor, bunlara çok dikkat edelim. Kullanıyoruz; ama çok dikkat edelim, olur mu?” dedim. “Ay hakikaten, ne büyük hakaret” dedi mesela hepsi orada. Onlar da fark ettiler.

Bazen öğrenciler birbirlerine cinsiyetçi söylemlerde bulunabiliyorlar. Bunu özellikle birbirlerini küçük düşürme amaçlı kullanıyorlar. Bu durumda öğretmenin duruşu çok önemli. Bunu yapan çocuğa kızmak yerine bu sözcüklerin neden bu amaçla kullanıldığını sorgulamak gerekir.

...Bu planları uygulayacak öğretmenler okumaktan vazgeçmemeli. Tekrar söylüyorum, sınıflarda gelen ama cevabını bulamadığım sorular var. O soruların ucunun açık kalması kötü mü? Tabii ki değil, ama kendin cevap bulmak ve gelişmek istiyorsun.

Şu da çok önemli, bir öğretmenin mutlaka etkinlik bilmesi lazım. Çok işe yarıyor. Benim bir yaratıcı drama eğitimim var mesela, hayatımı kurtarıyor. Özellikle de bu dersler gibi etkinlikleri yaparken. Aklıma yaratıcı fikirler gelmesinin aslında en büyük nedeni o, orada yöntem görmüş olmam.

Çocukların yaşamlarına dokunmak

Bir de bu çocuklar çok farklı şeyler biliyorlar. Yani senden çok başka şeyler biliyorlar. O kadar fazla şey soruyorum ki. “Sen böyle böyle bir örnek verdin, bunu nerede okudun/izledin?” diyorum. Mesela bizim hiç düşünmediğimiz bir şey; bilgisayar oyunları. Aman Allah’ım, çocuklar ne örnekler verdi. İşte bu ‘caps’ler. Neler döktüler biliyor musun? O yüzden de sürekli soruyorum “O ne?”, “Bu ne?” diye. Ama zaten kendi mesleğini yaparken de çok önemli bir şey bu. Onları kaçırdığın an başka bir yerden konuşmaya başlıyorsun; bizim bürokratlar gibi oluyorsun. Sen neredesin, o nerede yani...

Bir de çocukların ders dışı sohbetlerine dahil olmak çok önemli. O zaman anlıyorsun ki sen konuşuyorsun, düşünüyorsun ama onlar başka yani. O yüzden ben, örnek vereceğim zaman onların teneffüslerde duyduğum olaylarından da yola çıkarak örnek veriyorum ki ilgilerini çeksin. Sürekli onlarla oturuyorum teneffüslerde, bölüm odasına çıkmıyorum. Beni aralarına kabul ettikleri müddetçe yanlarına oturup konuşmalarına kulak misafiri oluyorum ki onları tanıyabileyim. Çünkü ders dışında başka şeyleri konuşmaya çok ihtiyaçları var çocukların. “Bambaşka şeyleri konuşabiliyorum ben bu kadınla demek ki” diyor çocuklar da, ve bu durum, öğretmenin çocuklarla iletişimini geliştiriyor.

Kendi hayatından örnekler vermek de çok etkili, “Sizin muhteşem bir kocanız var” dediler, “Benim muhteşem bir kocam yok” dedim. Ben bu eğitimi alırken o kadar çok uğraştım ki. “Ben de ayrımcılığa maruz kalıyorum, ben de yaşıyorum. Mesela, benim kocam da çalışıyor, ben de çalışıyorum. Ne kadar yoruluyorum görüyorsunuz. Ama eve gittiğimizde o ayaklarını uzatıyor, maç seyrediyor; bense yemek yapıyorum”. “Aa! Peki siz ne yapıyorsunuz öğretmenim, başa çıkmak için?” diye sordular. Bu konuları eşimle her zaman konuştuğumu ve birlikte çözüm bulmaya çalıştığımızı söyledim. “Demek ki bu yapılabilir bir şey” diyor çocuk. Gidiyor annesiyle konuşuyor, babasıyla konuşuyor. Annesine uğradığı ayrımcılığı fark ettirmeye çalışan öğrencim var: “Anne sen deli misin? Bütün bunlara göz yumuyorsun” demiş bir gün. Sonra veli geldi, “Çocuğum beni anladı, çok mutluyum” dedi. Çocuk: “Biz böyle böyle şeyler öğreniyoruz ve senin yaptığın çok büyük bir haksızlık!” diye babasına söylemiş mesela...

“Eşi ütü yapıyormuş, duydun mu?”

Elif Karademir Ergen, İngilizce öğretmeni

Biz 4 ve 5. sınıflara ders planlamaya başladığımızda aklımda “Yapılabilir mi?”, “Acaba çok mu erken?” gibi sorular vardı açıkçası. Sonrasında deneyelim dedik ve çok da güzel oldu.

Dersin giriş aşaması çok önemli, o konunun çocuklara fark ettirilmesi, ama doğrudan da verilmemesi gerekiyor. Bu konuda uzun tartışmalarımız oldu, en sonunda bir atasözü ile başlama-ya karar verdik, sonrasında da kutu oyunu görsellerini tartışmaya açtık.

Tartışmalara yol göstermesi açısından öğretmen notları çok önemli; çünkü bunu yapacak olan, ilk kez deneyecek olan öğretmen için de aslında zorlu bir şey, tartışmayı odakta tutmak. Bu yaş grubundaki çocuklar hikaye anlatmayı, anılarını anlatmayı çok sever. Bu yüzden dağılmayı önlemek için toparlayarak ilerlemek gerekiyor, yoksa uzayıp gidiyor. Çocuklara söz vererek tartışmalarını sağlamakla eşzamanlı olarak ders planını yürütmek ve zamanı ayarlamak böyle tartışmalı konularda zor olabiliyor.

Az ve öz malzemeyi derinlemesine tartışmak

Benim tek işlevim bu süreçte, onları düşünmeye sevk edecek “Neden?” sorusunu sormak oldu. Bir moderatör gibiydim. Onun dışında çok fazla can alıcı sorular sormadım açıkçası, planı akıtmayı seçtim, konuyu fazla dağıtmamak için. Çünkü çocuklar çok çabuk dağılıbiliyorlar, bu tip konuları tartışırken. Bu nedenle, belki bir örnek bulmak ve o örnek üzerinde ısrarla durmak iyi bir fikir olabilir. Tek bir örneğin üzerinde durmak, onu tırmalayıp çıkarana kadar derinlemesine tartışıp uğraşmak gerekiyor.

Sorularla ve farklı örneklerle öğrencileri şaşırtmak

Farklı ve dikkat çekici resimler kullanmak da önemli. Reklamların bu açıdan çok işe yaradığını düşünüyorum. İzletip “Ne düşünüyorsunuz?” gibi sorular sorunca, öğrenciler çok daha kolay açılıyorlar. Çünkü bilmedikleri bir şey hakkında konuşurken zorlanıyorlar; ama alışkın oldukları bir şey üzerine daha kolay yorum yapıyorlar. Ya da öğrenciyi bir karaktere büründürmek, mesela “Sen olsaydın ne yapardın?” sorusu da bence çok işliyor. Yaratıcı dramada da çok kullandığımız bir yöntem bu, role bürünme etkinliği. Kendi içlerinde yaşadıkları bir şey bile olsa, o karakterin içinde onu çok daha rahat ifade edebiliyorlar çünkü. “Ben o değilim” ve başkasının ağzından kendini kolayca ifade ediyor. Ya da çok farklı, hiç karşılaşmadıkları bir anne-baba modeli ile tanıştırmak, o role sokmak da iyi bir fikir olabilir. Kendimden, kendi hayatımdan çok örnek veririm ben. Ev işleriyle ilgili konuşurken “Eşim kendi kıyafetlerini ütüler, çok da güzel ütü yapar” diye anlatırım örneğin. Çocukların arasında hemen konuşmalar olur ardından; “Eşi ütü yapıyor muş, duydun mu?” diye...

Öğretmen dönüşmeden sınıf dönüşmez

Kendi düşüncelerimizi, fikirlerimizi, inançlarımızı biraz daha geride tutmayı başarabilmeliyiz öğretmenler olarak. Doğrudan diyebiliriz esasında “Bu budur” diye otorite olarak; oysa çocuklar kendi düşüncelerini, fikirlerini rahatlıkla ifade edebilmeliler bence. Çocuk diğerlerinden duyunca da kendi fikirlerini sorguluyor zaten. Dolayısıyla öğretmenlerin yapması gereken şey ortada durmak ve çocuğa sorgulatmak. Her zaman dediğimiz şey, o farkındalığı yaratmak...

Yalnızca ders planını verip “Sen öğretmensin, ders planı da bu; halledersin” deselerdi, çok yüzeysel bir şey olurdu. Mutlaka ama mutlaka bir altyapı gerekiyor. Ben de kendimi çok yeterli görmüyorum hala. Bu yüzden, en azından üç dört kişiyi dinlemek, okumak gerek. Kendimizi zenginleştirmeden bu konu içine girmememiz gerekiyor. Çünkü o zaman bir kere kendimizle ilgili dönüşümü, sorgulamayı yapmadan çocuklardan bunu beklememiz doğru olmaz. Aslında bunu ilk önce kendimiz içselleştirmeliyiz. Tabii herkesin bizim gibi seminerler dinleme şansı olmayabilir. Biz çok kazançlıydık bu anlamda, ama yine de birçok kaynak var. Dolayısıyla, bence herkesin okuması, düşünmesi gerekiyor bolca.

Toplumsal cinsiyet eşitliği üzerine: “Bunları böyle minik minik konuşmak lazım.”

Merve Alemdar, Fizik öğretmeni

Dersleri planlarken, yaş itibariyle ergenlikte olan öğrencilerin dikkatini nasıl çekebileceğimizi düşündük. Tabii ki, gelişen teknoloji ve görsel iletişimin çok önemli olduğunu düşünüp, çalışmanın içine mutlaka görsel bir şeyler katmamız gerektiğine karar verdik. İkinci olarak, başkasından bahsederken çocuk kendiyle o kadar özdeşleştiremeyebiliyor; ama bir şekilde öyle sorular soralım, öyle doğru şekilde yönlendirelim ki, çocuk kendi yaşantısıyla ilgili kendine sorular sorsun diye düşündük.

Çocukların bu yaşa kadar gelirken edindikleri ve toplumun şekillendirdiği bazı şeyleri bir derste değiştirmek gibi bir amacımız olmadı bizim; bu gerçekçi gelmedi bize. Böyle bir misyonumuz da olmamalı bence. Bizim tek derdimiz çocukların soru sormalarını sağlamak. Eve gittiğinde “Annem niye bu kadar uğraşiyor?”, “Annem ile babam eve aynı anda geliyor, ama bu işle niye annem uğraşiyor?” diye kendine sorsun mesela; az da olsa bir sorgulasın. Öğrencileri ‘şu tarafa yönlendirmek’ gibi ya da ‘şöyle düşünün, böyle yapın demek’ gibi dayatmacı bir şey yoktu aklımızda o yüzden. Sadece durumu ortaya koyup üzerine konuşmak gibi bir derdimiz vardı.

Toplumsal cinsiyet üzerine ders geliştirirken aklımıza gelen ilk şey kadınların ve erkeklerin iş hayatındaki ve bu düzendeki yerleriydi. Çocukların bunun üzerine düşünmesini çok istedik. Çünkü hepsi üniversiteye gidip bir meslek sahibi olmak isteyen çocuklar ve ileride bu durumla karşılaşacaklar. Dolayısıyla o iş hayatındaki hiyerarşinin üst katmanlarında neden daha çok erkek olduğunu düşünmelerini istedik. Yani bizim temelde sordurmak istediğimiz sorular şunlardı: Bu cinsiyet ayrımcılığını günlük hayatımızda, ailemizde, iş hayatında nerelerde görüyoruz? Bu düzen nasıl bir ayrımcılığa sebep oluyor ve bunun sebepleri sizce neler?

Öğretmenin öğrencilerle hiyerarşik ilişki kurmaması

Dersleri uygularken, öğrencilerden beklentinizin dışında bir şey gelebilir, hep de gelecektir. Ben o anlarda şaşırıyorum açıkçası, ama çok fazla paniklemem lazım. Burada en önemli şey panikle-meyip sakın kalmak ve çocuğu dinlemek; “Nasıl?”, “Niye öyle düşünüyorsun?” diye sormak. O noktada en önemlisi, çocuk cevap verdiğinde kesinlikle tartışmaya girmemek ve “Ben böyle bir şey beklemiyordum, hemen bunu bastırmam lazım” dememek gerekiyor. Çocuk, sizin ortaya koyduğunuz bir fikrin zıttını söylüyorsa onu o noktada zorlamamalı, “Böyle bir şey de var, bak” demeli. Bizim amacımız kendi kendine düşünüp soru sormasını sağlamak. O yüzden sakın kalıp “Peki, neden böyle düşünüyorsun?” diye sorabilmek çok önemli.

Önemli meselelerden biri de şu: Genelde öğretmenlerin şöyle bir tavrı vardır; öğretmenlik mesleğinde siz geçersiniz tahtaya, sizde bilgi vardır ve çocuklara aktarırsınız. Dolayısıyla siz çocuklardan daha tecrübeli, daha bilgilisinizdir ve çocuklara karşı yaptırım mı diyeyim, güç mü diyeyim.. Ne dersiniz diyebilirsiniz oraya; ama bu tarz derslerde bundan kesinlikle kaçınmak gerekiyor, özellikle kaçınmak gerekiyor. Bu derslerde çocuklarla kendinizi aynı seviyede görmeniz lazım; çünkü çocuğun da kendi deneyimleri var, bilemezsiniz. Bu dersler, matematik, fizik, tarih, biyoloji gibi dersler değil. O yüzden bunları işlerken, yani ayrımcılıkla ilgili bir konu işlerken, o üstte durma halini kesinlikle yapmamak gerekiyor. Hatta bence genel olarak öğretmenlikte de yapmamak gerekiyor.

...

Hoşgörülü olmak gerekiyor. Böyle bir işe başladıysanız, anlayışlı ve duyarlı bir insansınızdır. Gerçekten çocuğun fikirlerine değer verdiğinizizi hissettirmeniz, o fikre katılmanız bile o fikri bastırmamanız gerekiyor. Zaten hiçbir zaman “Sen yanlış düşünüyorsun” diyemeyiz çocuğa bu tür konularda. Burada temel amacın çocuğa soru sordurmak ve sorgulatmak olduğunu unutmamak lazım, yani en önemlisi bu. Kesinlikle yargılamamak lazım, o zaman yaptığımız şeye ters düşeriz.

Sınıfı çok kutuplaştırmadan farklı görüşleri olan çocukların da fikirlerini söylemesine izin vermek lazım. Farklı fikirleri beraber karşılaştırmak ve tartışmak, ama bunu yaparken böyle söz dalaşı gibi bir diyalog yerine, fikir tartışması gibi yürütmek lazım. Belli anlarda geri çekilebilirsiniz, çocukların tartışmalarını gözlemleyebilirsiniz. Ardından “Sen neden öyle düşünüyorsun?” deyip, sonra başkasına söz verip farklı fikirleri harmanlayarak yürütmek işe yarıyor. O yüzden belli noktalarda geri çekilmek faydalı olabilir.

Eğer böyle bir çalışmaya giriyorsanız bunu sadece “Ayrımcılıkla ilgili bir ders yapıyoruz” diye düşünmemek lazım. Siz bir öğretmensiniz ve bunları uygulayabileceğiniz o kadar çok yer var

ki.. Ama yine de iyi bir gözlemci olmak gerekiyor. Ben sınıfta böyle bir konuyu durup dururken açmanın da yersiz olduğunu düşünüyorum. Sınıf size o malzemeyi verirse siz onun üzerine gitmelisiniz. Üstüne giderken de manipüle etmemek lazım. Sorular sorarak ve sorgulayarak bunları minik minik konuşmak lazım. Hemen 'çat' diye değışeceğini düşünmemek lazım; çünkü sonuçta çocukların bir geçmişı, altyapısı var. Fakat konuştukça çocuklar açılıyor ve düşünüyor.

Fen dersleri erkek egemen

Ben fizik öğretmeni olduğum için sınıflarım erkek egemen genelde. Örneğin sınıf 22 kişiye 5 tane kız öğrenci var, gerisi erkek öğrenci. Şöyle şeyler yaşıyorum; mesela bir soru çözüyoruz, kız öğrenci yanlış çözüncü erkek öğrenci "Hocam zaten kız ne anlar fizikten" diyor. Ben de "Pardon?" diyorum, "Öğretmenin kadın mesela". Ben böyle deyince öğrenci "Ya doğru hocam, öyle demek istemedim siz de şey..." diyor; böyle bir şey oluyor en basitinden. Onun üzerine konuşuyoruz, "Niye böyle düşünüyorsun?" falan filan. Çok fazla şey çıkıyor gerçekten; ama bunlar dediğim gibi çok anlak, minik şeyler.

Yine de bu şeyler bile çocukların bakışını değıştiriyor yani. Özellikle fen sınıflarında erkek egemen yapı hakim; yaş olarak da biraz ergenlik yaşı olduğu için bu tür şeyler daha fazla karşımı-za çıkıyor. Yani oradan çok fazla malzeme çıkıyor gerçekten.

Öğrencileri dinlemek

Yargılayıcı bir insan olmadığımızı çocuklara söylemeniz çok önemli. Benim mesela bir öğrencim, bu okulda değil daha önce çalıştığım bir yerde, gelip bana eşcinsel olduğunu söyledi ve ilk defa bir büyüğüyle paylaştığını söyledi. Niye bana söylediğini sorduğumda "Hocam bana kızmayacak tek insanın siz olduğunu düşündüm. Beni yargılamayacak, bana kötü gözle bakmayacak tek insanın siz olduğunu düşündüm ve büyük birine de söylemek istedim bunu" dedi. Çocuklar gerçekten çok zor şeyler yaşayabiliyorlar. Bu noktada kapıları biraz açık bırakmak lazım. Günlük dilinize bile çok dikkat etmeniz gerekiyor. Çünkü kullandığımız bir kelimeyle bile bir çocuğu kırabilirsiniz. O yüzden günlük konuşma dili ve tavrınızın çok önemli olduğunu düşünüyorum.

Sınıfta da eşitliği kurmanız lazım, siz kendiniz yapmanız lazım. Yani öğretmen olarak orada bir otorite gibi durmamanız öğrencilerin gözünde daha iyi bir şey. Bana gelip "Ya hocam keş-ke müdür yardımcısı siz olsanız" diyorlar. Bunu istemelerinin nedeni her şeyin serbest olması vesaire değil; çünkü biz onlarla konuşuyoruz. "Yok hocam, bizi dinlersiniz en azından kızmadan önce" dediler. Çocukların en büyük dertleri bu gerçekten. Yani onları dinlediğinizi samimi bir şekilde hissettirmeniz lazım; öteki türlüünü de anlıyorlar çünkü.

Engelliliğe ve Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık

İLK VE ORTAÖĞRETİM KURUMLARI İÇİN ÖRNEK DERS UYGULAMALARI

İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Araştırma ve Uygulama Merkezi (SEÇBİR) ile Terakki Vakfı Okulları'nın birlikte yürüttükleri **Toplumsal Sorunları Eğitim Ortamında Ele Almak: Öğretmenlerin ve Akademisyenlerin Birlikte Öğrenme ve Üretme Projesi** kapsamında derlenen bu kitapta, toplumsal sorunların farklı branş ve seviyelerde nasıl ele alınabileceğini örnekleyen sekiz ders yer alıyor. Bu derslerin yanı sıra derslerin dayandığı teorik perspektifi tartışan dört metin ve derslerin geliştirilmesinde etkin rol alan dört öğretmen ile yapılan görüşmeler de paylaşıma açılıyor.

