

ENGELLİLİK ve AYRIMCILIK

EĞİTİMCİLER İÇİN TEMEL METİNLER ve ÖRNEK DERSLER

DERLEYENLER Kenan Çayır - Melisa Soran - Melike Ergün



**ENGELLİLİK ve AYRIMCILIK:
EĞİTİMCİLER İÇİN TEMEL METİNLER
ve ÖRNEK DERSLER**

**ENGELLİLİK ve AYRIMCILIK:
EĞİTİMCİLER İÇİN TEMEL METİNLER ve ÖRNEK DERSLER**

DERLEYENLER: Kenan Çayır, Melisa Soran, Melike Ergün

Karekök

ISBN 978-605-9959-65-0

1. Baskı İstanbul, Eylül 2015

© Karekök Eğitim Basım Yayım Tur. Ltd. Şti.

Adres: Misbah Muhayyeş Sk. No:3 Kadıköy/İSTANBUL

Telefon: (0216) 418 36 70 - 330 08 57 / Fax: (0216) 449 67 56

Sertifika No: 12098

Tasarım: Sinan Fatih Ad

Dizgi: Yonca Akcanlı

Düzeltili: Melike Ergün

Baskı ve Cilt: Karemat Matbaacılık

Sertifika No: 29722

Bu doküman Sabancı Vakfı Toplumsal Gelişme Hibe Programı kapsamında hazırlanmıştır. Bu belgenin içeriğinden sadece İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi (SEÇBİR) sorumludur ve bu içerik herhangi bir şekilde Sabancı Vakfı'nın görüş veya tutumunu yansıtmaz.

**ENGELLİLİK ve AYRIMCILIK:
EĞİTİMCİLER İÇİN TEMEL METİNLER
ve ÖRNEK DERSLER**

İçindekiler

vii	Özgeçmişler
xvii	Sunuş
1	Giriş
5	Birinci Kısım: Temel Metinler
7	1 Sakatlığın Tarihsel İnşası Sibel Yardımcı
19	2 Sakatlık ve Siyaset Sibel Yardımcı
31	3 Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi İdil Işıl Gül
45	4 Engelliliğe Dayalı Ayrımcılıkla Mücadelede Hukukun Rolü İdil Işıl Gül
61	5 Tanım, Kapsam ve Geliştirilen Politikalar Düzleminde Türkiye’de Erişilebilirlik Hakan Özgül
81	6 Engellilerin Eğitime Erişiminde Kamusal Sosyal Destek Programlarının Önemi Volkan Yılmaz
93	7 Engelli Çocukların Eğitim Hakkı: İnsan Hakları Çerçevesinde Kaynaştırma/Bütünleşme Yoluyla Eğitim Z. Hande Sart
109	8 Engelli Ayrımcılığıyla Mücadele: Sahadan Anlatılar ve Gözlemler Müge Ayan Ceyhan

129 İkinci Kısım: Örnek Dersler

- 131 Ders 1:** İletişim Araçları, Engellilik ve Erişilebilirlik
- 139 Ders 2:** Aylin'in Eğitim Hikâyesi
- 147 Ders 3:** Herkes için Eğitim
- 155 Ders 4:** Yardım Kampanyalarına Eleştirel Bakmak
- 163 Ders 5:** Engelli Hakları
- 175 Ders 6:** Erişilebilirlik Bir İnsan Hakkıdır!
- 185 Ders 7:** Herkes için Tasarım
- 193 Ders 8:** Sağlamcı Anlayış ve Mükemmel Bedenler
- 203 Ders 9:** Bir Adalet Arayışı: Eğitimde Ayrımcılık Davası

210 Dizin

ÖZGEÇMİŞLER

DERLEYENLER

KENAN ÇAYIR

Lisans ve yüksek lisans eğitimini Boğaziçi Üniversitesi Sosyoloji Bölümü'nde tamamladı. Doktora derecesini Boğaziçi Üniversitesi Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Bölümü'nden aldı. İngiltere'de Leeds Üniversitesi Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Merkezi'nde ve Almanya'da Georg-Eckert Uluslararası Ders Kitapları Enstitüsü'nde doktora sonrası çalışmalar yaptı. Eğitim ve toplumsal barış, ders kitapları, yurttaşlık, insan hakları eğitimi ve İslâmi hareketler üzerine çalışmakta ve yazılar yayınlamaktadır. İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji Bölümü'nde öğretim üyesi ve Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Merkezi müdürüdür. Çalışmalarından bazıları şunlardır: *Türkiye'de İslamcılık ve İslami Edebiyat: Toplu Hidayet Söyleminden Yeni Bireysel Müslümanlıklara*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2008; *Eğitim, Çatışma ve Toplumsal Barış: Türkiye'den ve Dünyadan Örnekler*, der. Kenan Çayır, Tarih Vakfı Yayınları, 2010; *Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar*, der. K. Çayır&M. Ayan Ceyhan, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2012; *Ayrımcılık: Örnek Ders Uygulamaları*, der. K. Çayır&A. Alan, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2012; *'Biz' Kimiz? Ders Kitaplarında Kimlik, Yurttaşlık, Haklar*, Tarih Vakfı Yayınları, 2014.

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 no.lu şubeye bağlı Kadınlar Sahnesi Tiyatro Ekibi ile KA-DER Eğitim Komisyonu üyesi olan Soran, Eylül 2012'de Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Merkezi'nde çalışmaya başladı.

MELİKE ERGÜN

Lisans eğitimini İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji Bölümü'nde tamamladı. Aynı üniversitede Kültürel İncelemeler alanında yüksek lisans eğitimine devam eden Ergün, Kasım 2011'de Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Merkezi'ne katıldı.

MAKALE YAZARLARI

HAKAN ÖZGÜL

2000 yılından beri çeşitli sivil toplum kuruluşlarında ve platformlarda danışmanlık veya yöneticilik yapan Özgül, bir AB projesi olan Engelsiz Fırsat Okulları Projesi'nde danışman olarak görev yaparak 20 ilkokulun erişilebilirlik raporlarının hazırlanmasında çalıştı. Engelli Hakları İzleme Grubu Projesi'nde yürütme kurulu üyeliği ve araştırmacı yazarlık yaptı; proje sonunda üretilen Mevzuattan Uygulamaya Engelli Hakları İzleme Raporu 2013 "Erişilebilirlik, eğitim, çalışma hayatı ve sağlık verileri-analizler" adlı yayını hazırlayan ekipte yer aldı. Bunlar dışında farklı projelerde yürütücü ve araştırmacı olarak görev yapan, ayrıca erişilebilirlik ve engelli bireylerin insan hakları hukuku konularında uzmanlaşmaya çalışan, engellilik alanında birçok bildiri, yayın, makale yazan, çeşitli kurum ve kuruluşlar hakkında erişilebilirlik raporları kaleme alan Özgül, şu an Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği'nde (TOHAD) yönetim kurulu üyeliği ve genel sekreterlik yapmaktadır.

İDİL İŞİL GÜL

Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi'ni bitirdikten sonra, aynı üniversiteye bağlı Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yüksek lisans yaptı. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde Kamu Hukuku doktorası yaptı. Uluslararası hukuk ve insan hakları hukukunun çeşitli alanlarında lisans ve yüksek lisans düzeyinde ders vermekte, özellikle ayrımcılık yasağı ve engellilerin insan hakları alanlarında faaliyet gösteren sivil toplum örgütleriyle gönüllü ve profesyonel çalışmalar yürütmektedir. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları tarafından yayınlanan *Sivil Toplum Kuruluşları İçin Adım Adım Rapor Hazırlama Kılavuzu, Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Komitesi'ne Sunulacak Raporların Hazırlanması ve Sunumu* ve *İnsan Hakları Komitesi'nin Emsal Kararları* adlı eserleri yayına hazırlamıştır. Hâlen İstanbul Bilgi Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nde öğretim üyesidir.

MÜGE AYAN CEYHAN

Boğaziçi Üniversitesi Çeviribilim ve Oxford Üniversitesi Sosyal Antropoloji dallarında yüksek lisans derecelerini tamamladıktan sonra Oxford Üniversitesi Sosyal Antropoloji Bölümü'nden doktorasını aldı. Çalışma alanları arasında eğitim antropolojisi, okul etnografisi, okuryazarlık edinimi, eğitimde çokdillilik ve ayrımcılık vardır. Yayınları arasında *Çiftidillilik ve Eğitim* (ERG, 2009), *Göç ve*

Çokdillilik Bağlamında Okullarda Okuryazarlık Edinimi (İstanbul Bilgi Üniversitesi, 2011), *Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar* (İstanbul Bilgi Üniversitesi, 2012) bulunmaktadır. İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Merkezi'nde müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır.

SİBEL YARDIMCI

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyoloji Bölümü'nde öğretim üyesidir. Doktorasını Lancaster Üniversitesi Sosyoloji Bölümü'nde tamamladı. Bu sırada küreselleşme, kent, kamusal alan ve kültürel sermaye üzerine çalıştı. Tezi Türkçe olarak *Küreselleşen İstanbul'da Bienal* (İletişim, 2005) adıyla basıldı. Sonraki çalışmaları, göç ve milliyetçilik, biyopolitika, queer kuramı ve sakatlığa odaklanmaktadır. Bu konulardaki makaleleri *Doğu Batı*, *Toplum ve Bilim*, *New Perspectives on Turkey*, *e-Skop* gibi dergilerde yayınlandı. Çeşitli derleme kitaplara katkıda bulundu ve *Hacıyatmazı Devirmek*, *Sakatlık Çalışmaları* ve *Queer Tahayyül* başlıklı kitapları farklı kişilerle birlikte derledi. Hâlen çeşitli dergilerin yayın kurullarında görev yapmaktadır.

VOLKAN YILMAZ

Lisans derecelerini 2008 yılında Boğaziçi Üniversitesi Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler bölümü ve Sosyoloji bölümünden alan Yılmaz, yüksek lisansını aynı üniversitenin Atatürk Enstitüsü'nde Modern Türkiye Tarihi programında "Türkiye Refah Rejiminde Engelliliğin Politik İktisadı" konulu yüksek lisans tezi ile tamamlamıştır. Yüksek lisans çalışmaları süresince Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Politika Forumu (SPF) bünyesinde sosyal politikalar, toplumsal eşitsizlikler ve toplumsal cinsiyet alanlarında araştırmalarda çalışmıştır. Leeds Üniversitesi Siyasal ve Uluslararası Çalışmalar bölümünde doktorasını yapan Yılmaz'ın çalışması Türkiye'de sağlığın siyaseti ve sağlık politikalarının dönüşümü üzerinedir. Yılmaz'ın Boğaziçi Üniversitesi'nden Ayşen Candaş ile birlikte yazdığı "Türkiye'de Eşitsizlikler" kitabı Milliyet Gazetesi Örsan Öymen Yılın Sosyal Bilimler Araştırması ödülüne layık görülmüştür. 2012 yılında İstanbul Bilgi Üniversitesi Sivil Toplum Çalışmaları Merkezi bünyesinde çalışmaya başlayan Yılmaz'ın ilgilendiği araştırma konuları başta sağlık politikaları ve gelir desteği politikaları olmak üzere sosyal politikalar, devlet kuramları, yurttaşlık ve demokrasi kuramları, gençlik politikaları, engellilik çalışmaları, toplumsal cinsiyet ve LGBTİ çalışmalarıdır.

Z. HANDE SART

Lisans derecesini Boğaziçi Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve Psikoloji çift anadal programında, uzmanlık derecesini aynı üniversitenin Klinik Psikoloji alanında tamamladı. Pittsburgh Üniversitesi'nde Uygulamalı Gelişim Psikolojisi alanındaki doktorasında okulöncesi dönemde davranış sorunlarındaki süreklilik ve değişkenlik üzerine çalıştı. 2004 yılından beri Boğaziçi Üniversitesi'nde psikolojik danışmanlık ve öğretmenlik öğrencilerine lisans ve yüksek lisans düzeyinde çeşitli dersler vermekte olan Sart, üniversitedeki Engelliler Birimi'nin ve GETEM'in (Görme Engelliler ve Teknoloji Laboratuvarı) koordinatörüdür. Yükseköğretim Kurulu (YÖK) bünyesindeki Özürlü Öğrenciler Komisyonu üyeliği de yapan Sart'ın araştırma alanları nörogelişimsel engellilik, çocuklarda davranış sorun ve bozuklukları, engelli hakları ve rehabilitasyon danışmanlığıdır.

DERS YAZARLARI***İLKOKUL ÇALIŞMA GRUBU*****AYSUN CAN**

Adnan Menderes Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nden mezun oldu. 8 yıldır sınıf öğretmenliği yapan Can, şu an Küçükçekmece Kaya Sebati Tuncay İlkokulu'nda görev yapmakta.

AYZİN ÇELİK

Hacettepe Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nden mezun oldu. 20 yıldır sınıf öğretmenliği yapan Çelik, şu an Terakki Vakfı Okulları'nda görev yapmakta.

DİDEM ÇİÇEK

İstanbul Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliği bölümlerinden mezun oldu. Marmara Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Programı'nda yüksek lisansına devam ediyor. 4 yıldır sınıf öğretmenliği yapan Çiçek, şu an İrmak Okulları'nda görev yapmakta.

SERHAT AKDENİZ

Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nden mezun oldu. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı'nda yüksek lisansını tamamladı. 12 yıldır sınıf öğretmenliği yapan Akdeniz, şu an Terakki Vakfı Okulları'nda görev yapmakta.

SEVTAP KARADAYI

Ankara Üniversitesi Klasik Arkeoloji Anabilim Dalı'ndan mezun oldu. 18 yıldır sınıf öğretmenliği yapan Karadayı, şu an Ataşehir Piri Reis İlköğretim Okulu'nda görev yapmakta.

YEŞİM MERTKİL

Gazi Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nden mezun oldu. 9 yıldır sınıf öğretmenliği yapan Mertkil, şu an Beşiktaş Lütfi Banat İlköğretim Okulu'nda görev yapmakta.

ORTAOKUL ÇALIŞMA GRUBU

ADEM POLAT YETİM

Dokuz Eylül Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü'nden mezun oldu. 12 yıldır Fen Bilgisi öğretmenliği yapan Yetim, şu an Beşiktaş Gazi Mustafa Kemal İlköğretim Okulu'nda görev yapmakta.

AŞKIN ÖNSAL

Niğde Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü'nden mezun oldu. Maltepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı'nda yüksek lisansını tamamladı. 10 yıldır Sosyal Bilgiler öğretmenliği yapan Önsal, şu an Terakki Vakfı Okulları'nda görev yapmakta.

AYDIN YILDIRIM

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü'nden mezun oldu. 14 yıldır okul psikolojik danışmanlığı yapan Yıldırım, şu an Üsküdar Hezarfen Ahmet Çelebi İlköğretim Okulu'nda görev yapmakta.

DERYA YILDIRIM

İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü'nden mezun oldu. 7 yıldır Sosyal Bilgiler öğretmenliği yapan Yıldırım, şu an Açı Okulları'nda görev yapmakta.

FATİH SULTAN ÖZTÜRK

Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nden mezun oldu. 12 yıldır Türkçe Öğretmenliği yapan Öztürk, şu an Maçka Pakmaya Hüsamet Ziler İlköğretim Okulu'nda görev yapmakta.

HÜLYA AKAN

Marmara Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü ile İstanbul Üniversitesi Radyo, Televizyon ve Sinema Bölümü'nden mezun oldu. İstanbul Üniversitesi Radyo, Televizyon ve Sinema Programı'nda yüksek lisansına devam ediyor. 8 yıldır Fen Bilgisi öğretmenliği yapan Akan, şu an Şişli Kurtuluş Ortaokulu'nda görev yapmakta.

MERYEM AYDIN

Gazi Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü'nden mezun oldu. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı'nda yüksek lisansını tamamladı. 7 yıldır Sosyal Bilgiler öğretmenliği yapan Aydın, şu an Özel Evrim Okulları'nda görev yapmakta.

RABİA CERF

Ankara Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü'nden mezun oldu. Dokuz Eylül Üniversitesi Karşılaştırmalı Tarih Bölümü'nde yüksek lisans eğitimi devam ediyor. 9 yıldır Sosyal Bilgiler öğretmenliği yapan Cerf, şu an Özel Tarkmanças Ermeni İlköğretim Okulu'nda görev yapmakta.

SENEM BEREKETÇİ

Boğaziçi Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü'nden mezun oldu. 9 yıldır Fen Bilgisi öğretmenliği yapan Bereketçi, şu an Terakki Vakfı Okulları'nda görev yapmakta.

SEVİLAY EŞ ŞENGÜL

Dokuz Eylül Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nden mezun oldu. 9 yıldır Türkçe öğretmenliği yapan Eş Şengül, şu an Kanlıca Sedat Simavi Ortaokulu'nda görev yapmakta.

ŞİRİN GİYİK

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nden mezun oldu. 10 yıldır Türkçe öğretmenliği yapan Giyik, şu an Özel Dadyan Ermeni İlköğretim Okulu'nda görev yapmakta.

YEŞİM ER ÖZCAN

Dokuz Eylül Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nden mezun oldu. 7 yıldır Türkçe öğretmenliği yapan Er Özcan, şu an Terakki Vakfı Okulları'nda görev yapmakta.

LİSE ÇALIŞMA GRUBU

GÜLDEN KÖPRÜ

İstanbul Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü'nden mezun oldu. 5 yıldır İngilizce öğretmenliği yapan Köprü, şu an Fatih Cibali Erkek Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde görev yapmakta.

HÜLYA DUYAR AYDAR

İstanbul Üniversitesi Felsefe Bölümü'nden mezun oldu. 17 yıldır Felsefe öğretmenliği yapan Aydar, şu an Çekmeköy Mehmetçik Anadolu Lisesi'nde görev yapmakta.

SERAP AKPINAR

20 yıldır Fen Bilgisi ve Biyoloji öğretmenliği yapan Akpınar, şu an Beşiktaş Bingül Erdem Anadolu Lisesi'nde görev yapmakta.

SONGÜL AVCI

İstanbul Üniversitesi Felsefe Bölümü'nden mezun oldu. İstanbul Üniversitesi Felsefe Grubu Öğretmenliği Programı'nda tezsiz yüksek lisansını tamamladı. 9 yıldır Felsefe Grubu öğretmenliği yapan Avcı, şu an Özel Surp Haç Ermeni Lisesi'nde görev yapmakta.

Sunuş

Türkiye’de birçok kesimde ‘sekte bir demokrasi’ anlayışı olduğu görülüyor. Yani toplumsal gruplar, kendi sorunlarına duyarlı iken, ‘öteki’ kesimlerin sorunları konusunda ya bilgi eksikliğine ya da duyarsızlığa sahip. Bu durum, engelliler ya da sakatlar konusunda daha da karmaşık bir yansıma buluyor. Zira insanlar, ayrımcılığa uğrayan diğer gruplarla karşılaştırıldığında engellilerin sorunlarını bildiklerini ve bunlara duyarlı olduklarını düşünebiliyor. Ancak bu ‘duyarlılık’ irdelendiğinde; toplum nezdinde yardım kutularına para atmanın, SMS mesajları göndererek yardım yapmanın, dergi satıcılarından dergi almanın ya da mavi kapak toplama faaliyetlerine destek vermenin olumlandığı ve engellilerin sorunlarının çözümünün çoğu kişi tarafından bu dereceye indirildiği görülüyor. Oysa bu etkinlikler, engellilerin ‘yardıma muhtaç’ ya da ‘aciz’ olduğu kalıpyargılarını güçlendirme, dolayısıyla toplumsal eşitsizlikleri yeniden üretme potansiyeli taşıyor.

Bununla birlikte, engelliler ne homojen bir grup ne de sorunlarının çözümü tekerlekli sandalye ya da rampa ile sınırlı. Esas sorun, ayrımcılık odağında gelişen bir insan hakları ve eşitlik meselesi. Bu noktada insanların engellilere yönelik önyargıları ve kalıpyargıları kırılmadığı, engelli bireylere Anayasa, kanunlar ve Türkiye’nin taraf olduğu uluslararası sözleşmelerde tanınan hakların hayata geçirilmesi yönünde sosyal ve politik araçlar geliştirilmediği sürece ayrımcılıkla mücadele etmek hayli zor.

Bu bağlamda engellilere yönelik ayrımcılıkla mücadele konusunda belirli bir bilinç, duyarlılık ve etkin yurttaşlık becerileri geliştirilebilecek alanlardan birinin de eğitim olduğu muhakkak. Ancak eğitim alanındaki tartışmalar büyük ölçüde sadece engelli bireylere yönelik eğitim hizmetlerine odaklanmakta ve konu sıklıkla ‘kaynaştırma eğitiminin sorunları’ gibi bir başlık altında toplanmaktadır. Eğitim alanında, öğretmenlerin ya da sivil toplum eğitimcilerinin tüm öğrencilere kalıpyargıları sorgulatacak, çözüm yollarını düşündürecek ve hak temelli bir perspektifi güçlendirecek materyallerin eksik olduğu görülmektedir.

Elinizdeki kitap böyle bir eksikliği giderebilme amacıyla geliştirildi. Kitap, İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi (SEÇBİR) ve Toplumsal Haklar ve Araştırma Derneği’nin (TOHAD), Sabancı Vakfı Toplumsal Gelişme Hibe Programı’nın (TGHP) finansal desteğiyle yürüttükleri “*Eğitim Ortamında Engelli Ayrımcılığı ile Mücadele Etmek*” başlıklı projede geliştirildi. Bu kitap, akademisyenlerin, sivil toplum aktivistlerinin ve öğretmenlerin gerçek anlamda birlikte çalışarak geliştirdikleri makaleler ve örnek ders uygulamalarını içeriyor. Projede öğretmenler, bu alanda çalışan akademisyen ve aktivistlerle sohbet toplantılarında bir araya geldiler, okumalar yaptılar ve onlara geri bildirim vererek kitapta yer alan makalelerin son hâllerini almalarını sağladılar. Ayrıca öğretmenler, akademisyenler ve proje koordinatörlerinin danışmanlığında ilköğretim, ortaöğretim ve lise gruplarına yönelik dersler geliştirdiler. İstanbul Bilgi Üniversitesi’nde yürüttüğümüz atölyelerde ve ardından sınıflarında pilot çalışmalarını tamamlayarak dersleri son hâline getirdiler.

SEÇBİR ve TOHAD olarak projeye destek veren tüm akademisyenlere, aktivistlere ve öğretmenlere, projeyi başından sonuna başarıyla yürüten proje koordinatörlerine, finansal desteği için Sabancı Vakfı’na, aynı katkıları sebebiyle İstanbul Bilgi Üniversitesi’ne sonsuz teşekkür ediyoruz.

Bu çalışmanın tüm alanlardaki ayrımcılıkların azalmasına, daha eşit ve mutlu bir toplumsal yaşamın oluşturulmasına katkı yapabilmesi dileğiyle...

Kenan Çayır, Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi (SEÇBİR)

Süleyman Akbulut, Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği (TOHAD)

Giriş

Engellilik/sakatlık¹ meselesi üzerine düşünmeye başlamamız, İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi'nin (SEÇBİR) ilk çalışması olan “*Önyargılar, Kalıpyargılar ve Ayrımcılık: Sosyolojik ve Eğitimsel Perspektifler*” başlıklı projeye dayanıyor. Projede ayrımcılığın eğitim ortamlarında nasıl tartışmaya açılabileceğini örnekleyen dersler geliştirmeyi hedeflemiştik; bunun için kavramsal ve teorik arkaplan bilgimizi güçlendirmemiz gerekiyordu. Bu nedenle, akademisyenlerle ve aktivistlerle bir araya geliyor, sohbet toplantıları yapıyorduk. Bu toplantılardan birinde Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği'nden (TOHAD) Süleyman Akbulut ile bir araya gelmiş ve hep birlikte engellilik/sakatlık meselesi üzerine tartışmıştık. Bu toplantının sonundaki hissiyatımızı, itiraflarımızı ve özeleştirilerimizi çok iyi hatırlıyoruz. Süleyman'ın sakatların hangi söylem ve pratiklerle ayrımcılığa uğradığına dair paylaşımından hepimiz çok etkilenmiştik. Bunun nedenini deşmeye başladığımızda ise, engellilik/sakatlık üzerine ne kadar az düşündüğümüzü ve mesai harcadığımızı fark ettik ve kendimizden utandık.

1. Bu yazıda, 'engelli(lik)' ve 'sakat(lık)' kavramlarını beraber kullanmayı tercih ettik; bunun sebebi bu iki kavramın birbirini ikame ettiğini düşündüğümüzden değil; bağlamına göre bu kavramlardan birini kullanmayı alışkanlık edindiğimizden.

Bu utanç ve sorumluluk duygusuyla, çalışmalarımızda bu meseleyi gündemde tutmayı, öğretmenlerle bir araya geldiğimiz her platformda tartışma konusu yapmayı ve bu meselede derinleşmeyi önemsedik. TOHAD’ın yürüttüğü ve Sabancı Vakfı Toplumsal Gelişme Hibe Programı (TGHP) kapsamında desteklenen *Engelli Hakları İzleme Grubu* projesinde, 78 ders kitabını inceledik ve *Ders Kitaplarında Engellilik* başlıklı bir bilgi notu yayımladık. Bu süreçte gördüğümüz ve raporladığımız üzere, kitaplarda yer alan metinlerin ve görsellerin hemen hepsinde engelliler/sakatlar kendi başlarına sokağa çıkamayan, karşıdan karşıya geçemeyen, çalışamayan insanlar olarak resmediliyor. Engellilik/sakatlık, maddi yardımla ve merhametle yaklaşıldığında çözülebilecek bir ‘sorun’, engelli/sakat bireyler ise böylece içerilecek ‘dezavantajlı’ bir toplumsal grup olarak görülüyor. Araştırmanın bulgularından yola çıkarak, kitaplarda hâkim olan bu söylemin sorgulanmasını sağlamak ve buna alternatif içerik geliştirmek amacıyla, TOHAD ortaklığında yürüttüğümüz ve Sabancı Vakfı TGHP kapsamında desteklenen “*Eğitim Ortamında Engelli Ayrımcılığı ile Mücadele Etmek*” başlıklı projeyi geliştirerek, eğitimde hak temelli perspektifin yaygınlaştırılması için arkaplan metinleri ve örnek dersler geliştirmeyi amaçladık.

Projede, SEÇBİR’in daha önce gerçekleştirdiği çalışmalarındaki gibi bir yol izledik. Farklı disiplinlerden (sosyoloji, hukuk, sosyal politika ve eğitim) engellilik/sakatlık üzerine çalışan uzmanlar ile öğretmenleri bir araya getirdik. Daha önce SEÇBİR’in çalışmalarında yer alan ve ayrımcılığa dair arkaplanı güçlü öğretmenlerle birlikte çalıştık. Akademisyen ve aktivistlerin de katılımıyla, 20-21 Eylül 2014 Cumartesi ve Pazar günlerinde başlayan ve birinci dönemin sonuna kadar süren sohbet toplantıları gerçekleştirdik. Bu toplantılarda edindiğimiz perspektifin açtığı güçlenme alanlarını fark etmek ve anlamlandırmak amacıyla, toplantıların ilk ve son günleri yazma çalışmaları yaptık. Birinci dönemin ardından ikinci dönem yoğun ve hummalı bir çalışmayla geçti; toplantılardaki paylaşım ve tartışmalara da dayanarak bir taraftan makaleler yazılmaya, bir taraftan da dersler geliştirilmeye başlandı. Makale yazarları öğretmenlerle buluşmalarında aldıkları geri bildirimler doğrultusunda metinlerini kaleme aldılar. Yazılan bu metinler tekrar öğretmenlerle paylaşıldı ve öğretmenlerin görüşleri bir kez daha alınıp yazarlara iletildi. Yazarlar ve editörlerin yoğun ve titiz çalışmalarıyla metinler son hâllerini almış oldu.

Derslere gelince, öncelikle üç seviyede (ilkokul, ortaokul ve lise) çalışma grupları oluşturuldu; derslerin amaçları belirlendi ve bu amaçlar doğrultusunda içerik geliştirildi. Bu dersleri, 14 ve 29 Mart 2015 tarihlerindeki atölye çalışmalarında birbirimizle paylaştık; görüş ve önerilerimizi sunduk. Görüş ve öneriler doğrultusunda gözden geçirdiğimiz dersleri, 12 ve 15 Mayıs ile 5 Ha-

ziran 2015 tarihlerindeki atölye çalışmalarında ilgili sınıf seviyelerinden öğrencilerden oluşturduğumuz pilot sınıflarda uyguladık ve değerlendirdik. Tüm bu süreçte, dersleri tekrar tekrar yazdık, değiştirdik, geliştirdik ve yayına hazır hâle getirdik. Derslerin başına, önemli gördüğümüz birkaç noktayı paylaşmak amacıyla bir not ekledik.

Elinizdeki kitap, kısaca özetlemeye çalıştığımız bu sürecin ürünü. Kitapta sekiz makale ve dokuz ders yer alıyor. Makalelerin ilki “*Sakatlığın Tarihsel İnşası*”. Sibel Yardımcı bu makalesinde, sakatlığın toplumsal olarak kurulan ve tarihsel dönüşümler ışığında şekillenen bir deneyim olduğunu söylüyor; üretim biçimleri ile bilgi üretimindeki dönüşümlerin sakatlığı algılama ve deneyimleme biçimlerimize etkisini tartışıyor. Yardımcı’nın “*Sakatlık ve Siyaset*” başlıklı ikinci makalesinde ise, sakat hareketinin ortaya çıkışı ve gelişimi özetleniyor; hareketin farklı coğrafyalarda farklı yollar izlediği belirtilerek bu farklılığın nedenleri üzerinde duruluyor. İdil Işıl Gül, “*Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi*” başlıklı makalesinde sözleşmenin hazırlanma sürecini, devletlere yüklediği yükümlülükleri ve Türkiye hukukuna etkisini inceliyor. Gül’ün “*Engelliliğe Dayalı Ayrımcılıkla Mücadelede Hukukun Rolü*” başlıklı ikinci makalesinde ise, engelliliğe dayalı ayrımcılığın kanun çıkartmakla önlenemeyeceği belirtilerek, hukukun sınırlılıkları ve bu mücadelenin etkili olması için hukukun içermesi gereken unsurlar değerlendiriliyor. Hakan Özgül “*Tanım, Kapsam ve Geliştirilen Politikalar Düzleminde Türkiye’de Erişilebilirlik*” başlıklı makalesinde erişilebilirliğin tanım ve kapsamını tarif ediyor ve Türkiye’nin bu alandaki politikalarını özetleyerek mevcut durumu güncel verilerle gözler önüne seriyor. “*Engellilerin Eğitime Erişiminde Kamusal Sosyal Destek Programlarının Önemi*” başlıklı makalesinde Volkan Yılmaz, engelli çocuk ve gençlerin eğitim hakkının hayata geçirilmesi için bütüncül ve engelli haklarını temel alan bir sosyal politika yaklaşımının önemini vurguluyor. Hande Sart’ın kaleme aldığı “*Engelli Çocukların Eğitim Hakkı: İnsan Hakları Çerçevesinde Kaynaştırma/Bütünleşme Yoluyla Eğitim*” başlıklı makalede ise, engelli çocukların akranlarıyla birlikte ve farklılıkları gözetilerek eğitimden yararlanmalarının hak olduğu belirtilerek, kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri paylaşılıyor. Kitabın son makalesi, Müge Ayan Ceyhan’ın “*Engelli Ayrımcılığıyla Mücadele: Sahadan Anlatılar ve Gözlemler*” başlıklı makalesi. Bu makalede, proje sürecinin vesile olduğu farklı güçlenme alanları özetleniyor.

Kitapta yer alan derslerin ilki, “*İletişim Araçları, Engellilik ve Erişilebilirlik*”. İlkokul seviyesi için geliştirilen bu derste, iletişim araçlarını tanıtan bir ders kitabı sayfasından yola çıkarak erişim sorunlarının asıl kaynağını sor-

guluyoruz. İlkokul seviyesindeki “*Aylin’in Eğitim Hikâyesi*” başlıklı ikinci derste, görme engelli bir kızın eğitim hayatında yaşadığı zorlukları tartışıyoruz; “*Herkes için Eğitim*” başlıklı üçüncü derste ise, engellilerin eğitim hakkının gerçekleşmesi için farklı alanlarda erişilebilirliğin sağlanmasının önemine değiniyoruz. Dördüncü ders ile ortaokul seviyesindeki dersler başlıyor ve bunların ilki, “*Yardım Kampanyalarına Eleştirel Bakmak*”. Bu ders ile, toplumda çok yaygın kabul gören yardım kampanyalarının engellilerin ‘muhtaç bireyler’ olarak algılanmasına yol açtığını ve bu algının engellilerin eşit görülmesini engellediğini ortaya koymayı amaçlıyoruz. “*Engelli Hakları*” başlıklı derste, Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi’ni ve Türkiye’nin durumunu inceliyoruz; “*Erişilebilirlik Bir İnsan Hakkıdır!*” başlıklı derste ise, bir engellinin dile getirdiği erişim sorunlarını ve önerdiği çözümleri tartışıyoruz. Ortaokul seviyesi için geliştirilen “*Herkes için Tasarım*” başlıklı son derste, şehri herkes için yaşanabilir kılmak idealiyle yaptığı çalışmaları ödüle layık görülen Berlin modelini inceliyoruz. Lise seviyesindeki ilk ders olan “*Sağlamcı Anlayış ve Mükemmel Bedenler*” başlıklı derste sağlamcı anlayışı sorguluyor; “*Bir Adalet Arayışı: Eğitimde Ayrımcılık Davası*” başlıklı ikinci derste ise, bu anlayışın dışladığı bir çocuğun eğitimde uğradığı ayrımcılığı ve nedenlerini tartışıyor, annesinin hukuk mücadelesini izliyoruz.

Bu kitapta yer alan makalelerin ve derslerin her biri pek çok kurum ve kişinin birlikte çalışıp ürettiği bir sürecin ürünü. Sabancı Vakfı TGHP ve İstanbul Bilgi Üniversitesi projeye kaynak sağlayarak bu kitabın ortaya çıkmasına olanak sağladı. Süleyman Akbulut danışmanlığıyla bize destek verdi. Hafta içinin yorucu temposuna rağmen Cumartesi günlerini bu çalışmaya ayıran öğretmen arkadaşlarımız Adem Polat Yetim, Aşkın Önsal, Aydın Yıldırım, Aysun Can, Ayzin Çelik, Derya Yıldırım, Didem Çiçek, Fatih Sultan Öztürk, Gülden Köprü, Hülya Akan, Hülya Duyar Aydar, Meryem Aydın, Rabia Cerf, Senem Bereketçi, Serap Akpınar, Serhat Akdeniz, Sevilay Eş Şengül, Sevtap Karadayı, Songül Avcı, Şirin Giyik, Yeşim Er Özcan ve Yeşim Mertkil’in hem makalelerin hem de derslerin ortaya çıkmasında büyük emekleri oldu. Çalışmalarımıza katılan akademisyen ve aktivist dostlarımız Engin Yılmaz, Hakan Özgül, İtir Erhart, İdil Işıl Gül, Sibel Yardımcı, Şehnaz Layikel, Volkan Yılmaz ve Z. Hande Sart bilgi birikimlerini bizlerle paylaştı. Makalelerin son düzeltilerinin yapılmasında öğretmen arkadaşımız Sevilay Eş Şengül’ün büyük katkısı oldu. Hepsine gönülden teşekkür ediyoruz.

Sakatların eşit ve bağımsız yaşayabileceği bir hayata katkı sunmak umuduyla,

Kenan Çayır, Melisa Soran, Melike Ergün

İstanbul, Eylül 2015

BİRİNCİ KISIM

Temel Metinler

1

Sakatlığın Tarihsel İnşası

Sibel Yardımcı

Özet

Giriş

Kavram Üzerine: Özürlü mü, Engelli mi, Sakat mı?

Sakatlık Modelleri

Tıbbi Model

Sosyal Model

Sakatlığın Tarihsel İnşası

Kapitalizm, Sanayileşme ve Kentleşme

Normallik ve Sakatlık

Sonuç

Kaynakça

Özet

Eldeki metnin temel amacı, bugün neredeyse sorgusuz bir şekilde sakatlık olarak tarif edip tanıdığımız, kimilerimiz tarafından deneyimlenen durumların kaderin eşitsiz bir şekilde dağıttığı felaketler değil; toplumsal olarak kurulan, dolayısıyla tarihsel dönüşümler ışığında şekillenen deneyimler olduklarını göstermektir. Sakatlığın tarihsel inşası olarak ifade ettiğimiz bu süreç, aynı zamanda meselenin hangi kavramlar ve modeller çerçevesinde ele alınması gerektiğine dair tartışmalara da sahne olmuştur. Bu kapsamda, öncelikle ilgili kavramlar (özürlü, engelli, sakat) ve sakatlık modelleri (tıbbi model, sosyal model ve diğer yaklaşımlar) ele alınmaktadır. İkinci olarak üretim biçimindeki (kapitalizmin yükselişi) ve bilgi üretimindeki dönüşümlerin (modern bilimin ortaya çıkışı, insan bilimlerinin gelişmesi, istatistiki normalin hesaplanması) sakatlığı bugün algılama ve deneyimleme biçimlerimize etkileri tartışılmaktadır.

Giriş¹

İrkçilik ve cinsiyet ayrımcılığı karşısında önemli kazanımların elde edildiği 1960'ların politik iklimi, sakatlara yönelik ayrımcılık biçimlerini hedef alan bir eylemliliğin de filizlenmesini mümkün kılmıştır. Hemen her zaman sosyo-politik gündemin ve kamusal temsilin dışında bırakılmış bulunan sakatlar, bu dönemde ve özellikle ABD ve İngiltere'de, kimi durumlarda lobi faaliyetleriyle, kimilerinde ise kitleselleşen eylemliliklerle seslerini duyurmaya başlamıştır. Eğitim, istihdam, erişim gibi meseleleri 'iane' değil, 'hak' konusu yaparak, ayrımcılık karşıtı yasalar çıkarılmasını sağlamışlardır.

Bir sonraki bölümde detaylı bir şekilde aktaracağım bu gelişmeler, sakatlığın yeniden ve siyasi bir mesele olarak tanımlanmasına olanak vermiştir. Başka bir ifadeyle, sakatlığın 'doğallığı' bozulmuştur. Yalnızca bedende bir eksiklik veya işlevsizlik olarak düşünülüp süreci sakatlık, tıbbın görüş ve müdahale alanında kalmış; sakatların eğitim, istihdam gibi imkânlardan faydalanamaması da bu durumun doğal bir sonucu olarak anlaşılmıştır. İşte sakat hareketinin belki de en önemli kazanımı, sakatlığın yalnızca bedensel-biyolojik değil, aynı zamanda tarihsel-toplumsal bir yaşantı olarak deneyimlendiğini ortaya koyması olmuştur. Böylece, sakat olmayan kişileri kollayan bir ideoloji ve buna eşlik eden bir yaşam düzeni olarak 'sağlamcılık' da sakatların maruz kaldığı bir ayrımcılık biçimi olarak yeniden tanımlanmıştır.

Buradaki tarihsellik vurgusu, bugün sakatlık olarak tarif edilen ve/veya deneyimlenen durumların tarih boyunca aynı şekilde tarif edilmedikleri ve/veya deneyimlenmedikleri anlamına gelir. Aşağıda daha detaylı bir şekilde göstermeye çalışacağım gibi, bugün geçerliliğini neredeyse hiç sorgulamadan kabul ettiğimiz bu tarif ve şekillendirdiği deneyim, hem üretim biçimindeki dönüşümlerin (feodal üretim biçiminden kapitalizme geçiş) hem de 'insanın' bilgisini üretmeyi hedefleyen istatistik, nüfusbilim, sosyoloji veya psikoloji gibi bilim dallarının ortaya koyduğu normallik tanımlarının gölgesinde gelişmiştir. Sakatlığın tarihsel

1. Bu metni oluştururken, daha önce yazdığım veya katkıda bulunduğum çeşitli yazılardan yararlandım. Kimi kısımlarını neredeyse değiştirmeden, kimilerini ise değiştirerek kullandım. Söz konusu yazıların orijinaleri şu kaynaklarda yer almıştır: Yardımcı, Sibel. "Sakatlık ve Mekân İlişkisi Üzerine", *Birgün Gazetesi*, 5 Mayıs 2010. Erişim tarihi: 20 Temmuz 2015. <http://www.engelliler.biz/forum/content/sakatlik-ve-mekan-iliskisi-uzerine-190.html> ; Bezmez, Dikmen ve Sibel Yardımcı "Kent Vatandaşlığı, Kent Hakkı ve Sakat Hakları", *Kentsel Dönüşüm ve İnsan Hakları* içinde, Kent ve İnsan Hakları Sempozyumu bildiri, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2013. Dikmen Bezmez'e beni sakatlık üzerine çalışmaya teşvik ettiği, ilgili çalışmalarını birlikte yürüttüğümüz süreçteki iş ve yol arkadaşlığı ve birlikte yazdığımız yazıyı trafıca kullanmama izin verdiği için kocaman bir teşekkür borçluyum. Burada doğrudan alıntılamadığım ama birçok noktada yararlandığım bir diğer metin Dikmen Bezmez ve Yıldırım Şentürk'le birlikte yürüttüğümüz, TÜBİTAK destekli "Engelli Hakları ve Kent Vatandaşlığı: İstanbul Özelinde Engelli Kişilerin Yaşamlarını Şekillendiren Aktörler ve Dinamikler" başlıklı projenin yayımlanmamış sonuç raporudur (Proje Numarası: 109K074).

inşası olarak adlandırılabilir bu sürecin sorgulanması, meselenin hem nasıl adlandırılacağı üzerine kavramsal tartışmalarla hem de nasıl anlaşılacağına dair modellemelerle el ele gitmiştir. Metnin geri kalanında hem bu kavram ve model tartışmalarına hem de sakatlığın tarihsel inşasına odaklanılmaktadır.

Kavram Üzerine: Özürlü mü, Engelli mi, Sakat mı?

Toplumsal algıdaki sakatlık imgesi, uzun bir dönem tıp biliminden ilham alan bir tanımın gölgesinde kalmıştır. Sağlam/normal/eksiksiz bir beden kabulünden yola çıkan bu yaklaşım, sakatlığın nasıl adlandırıldığını da etkilemiş; sakat hareketlerinin temel gayretlerinden biri de bu adlandırmayı bir mücadele alanına çevirmek olmuştur. Sakat hareketlerinin ABD ve İngiltere’de güçlü olduğu düşünüldüğünde, ilk kavram tartışmasının İngilizcede yapılması şartı gelmeyecektir. Bugün İngilizce literatürde sakatlığın bedensel ve toplumsal yönlerini anlatan iki ayrı terim kullanılmaktadır: Buna göre bir veya daha çok uzvun kısmen veya tümüyle eksik veya işlevsiz olması ‘*impairment*’ (yetiyitimi) olarak nitelendirilirken, ‘*disability*’ (sakatlık) kavramı yaygın toplumsal ve mekânsal pratiklerin, söz konusu bedensel farkları göz ardı etmesinden kaynaklanan kısıtlamalara ve/veya olumsuzluklara atıf yapmaktadır. Bu kavramsallaştırma, sakatlığın toplumsal yönüne vurgu yapması, engeli sakat kişinin bedeninde değil, onu çevreleyen ve çerçeveleyen toplumsal örgütlenmede araması itibariyle önemlidir.

Sakatlığı nasıl adlandırmak gerektiğine dair benzer bir tartışma Türkçede de karşımıza çıkar. Gerek dilin kendi imkânları ve tarihindeki farklılıklar gerekse sakat hareketinin Türkiye’de başka bir yol haritası izlemiş olması nedeniyle söz konusu tartışmanın içeriği burada başka türlü gelişmiş; olumsuz anlamın bertaraf edilebilmesi ana mesele hâline gelmiştir. Bunun nedeni kuşkusuz Türkiye’de sakatlığın büyük bir olumsuzlukla (kişisel trajedi, utanç kaynağı vb.) damgalanmış olmasıdır.

Bu noktada karşımıza çıkan üç terimin ilki ‘özürlü’dür. Bu terim devlet bürokrasisi dışında neredeyse terk edilmiştir. Çünkü bir defoya işaret etmektedir. Bu konuda sohbet etme imkânı bulduğumuz birçok sakat arkadaşımız, özürünün genellikle hatalı üretimi çağrıştırdığını belirtmiş, ayrıca başka bir çağrışımı da devreye sokarak ‘özür dilemeleri’ için bir neden olmadığını ifade etmiştir.

‘Engelli’ ve ‘sakat’ terimlerine dair tartışma ise sürmektedir. Bugün alandaki birçok Sivil Toplum Kuruluşu (STK) ve bu kuruluşların çalışanları ‘engelli’ kavramını kullanmayı tercih etmekte ve bu vesileyle sakat kişinin ‘engellenmişliğinin’ altını çizdiğini belirtmektedir. Fakat bu tanım da yer yer eleştirilmiş, engelin sakat kişide değil, toplumda olduğu vurgulanmıştır.

Türkiye’deki sakat hareketinin günümüzdeki önemli isimlerinden Bülent Küçükaslan’ın *Bianet*’te yayımlanan “‘Sakat’ Politikadır!” başlıklı yazısı², neden tercihini ‘sakat’ kavramından yana kullandığını ortaya koyuyor. Yazara göre, bir şeyi ‘özürlü’ olarak nitelediğimizde, o şeyin değerini başka bir ‘bütün’ ile kıyaslamış ve onu değersizleştirmiş oluyoruz. ‘Engelli’ adlandırması, engelin çevrede değil, kişide olduğunu ima ediyor; bu anlamda sorumluluğu toplumun sırtından alıyor. Oysa ‘sakat’ sözcüğü (sorunlu yanlar içerse de) daha çok bir hâl tespiti yapıyor: “Hasılı, yeri geldiğinde ‘Sakat Bülent’ diye anılmam gayet güzel,” diyor Küçükaslan; “Evet, sakatım, bu kadar basit.”. Fakat belki de daha önemlisi, tıpkı ırkçılık karşıtı “Siyah güzeldir!” sloganında olduğu gibi, ‘düşük, döküntü, düşük nitelikli’ olarak kabul edilen bir beden, bu bedene eşlik eden bir hâlin sahipleniliyor olması. Küçükaslan’a göre, bu olumsuz anlama inat kavramı sahiplenmek, inadına “Sakat güzeldir ve sakatlık politikadır!” demek gerekiyor. Ben de bu eleştiri ve sahiplenme hattını takip ederek sakatlık kavramını kullanmayı tercih ediyorum.

Sakatlık Modelleri

Tıbbi Model

Buradaki tarihsel kırılma noktası, modern bilimin doğuşudur. Bu süreç sakatlığı dinî bir konu olmaktan (Tanrı’nın gazabı, insanın sınanması vb.) tümüyle çıkarmasa da, öncelikle tıbbi bir mesele olarak kurgulamıştır. Buradaki temel varsayım, biyolojik olarak (ve tıbben) ‘normal’ bir bedensel varoluştan söz edebileceğimizdir. Bu varoluş ancak tamlığı varsayılan, eksiksiz addedilen bir bedene eşlik edebilecektir. Böylece, bedensel farklılıklar skalasının önemli bir kısmı normal varoluştan dışlanmış olur. Bu tür (eksiğe işaret eden) farklar birer sapma, birer anomali olarak tarif edilir ve tedavileri hedeflenir. Daha önce belki de Tanrı’nın gazabı olarak okunan bir işaret, artık doğanın işleyişinde bir kısa devredir ve bu kısa devrenin tamiri/telafisi esas hâle gelir. İşte tıbbın görevi budur.

Bu kavramsallaştırmadaki ikinci önemli nokta, sakatlığın bireysel ve bedende bir sorun olarak tarif edilmesi, böylece sakatlık deneyimine damgasını vuran olumsuz koşulların toplumsal boyutunun tümüyle göz ardı edilmesidir. Sakatlığın kişisel bir trajedi olarak tanımlanması, sakatı (ve ailesini) içinde buldukları koşulların aşılabilirliğine ve bu durumun tümüyle kendi sorumlulukları olduğuna inandırmıştır. Bu güçlükleri aşmanın tek yolu, yeniden

2. Bülent Küçükaslan, “‘Sakat’ Politikadır!”, *Bianet*, 8 Eylül 2011. Erişim tarihi: 20 Temmuz 2015.
<http://bianet.org/bianet/toplum/132569-sakat-politikadir>

‘normalleşmek’, örneğin ne pahasına olursa olsun yeniden yürüyebilmek gibi algılanmıştır. Bu da ancak tıbbi-profesyonel bir destekle mümkün görünmektedir. Bu koşullar sakat kişinin hem çevresine (örneğin, bakımını büyük oranda üstlenen ailesine) hem de tıbbi uzmanlığa bağımlılığını yeniden üretmiştir. Böylece sakat kişinin kendi hayatı üzerindeki söz ve karar hakkı, ya ailesine ya da ailesinin de sığındığı tıp kurumuna devredilmiştir.

Sosyal Model

Sosyal model, tıbbi modele karşıt olarak ABD ve İngiltere’deki sakat hareketi aktivistleri tarafından geliştirilmiştir (bu kişilerin önemli bir kısmı akademisyendir ve Sakatlık Çalışmaları denilen çalışma alanının da beşeri ve sosyal bilimler başlığı altındaki yerini almasına önemli katkılarda bulunmuşlardır). Mevcut toplumun ‘sakatlayıcı’ olduğu (*disabling society*) fikrine dayanan bu ikinci modele göre sakatlık deneyimini kuran, bedensel farkları dikkate almayan toplumsal örgütlenmedir. Her alanda ve anlamda erişilebilirliğin sağlanmasıyla birlikte, sakatlıkla ilişkilendirilen olumsuzluklar ortadan kalkabilecektir. Bu anlamda sakatlık tıbbi değil, siyasi bir meseledir. Sakat kimliğinin sahiplenilmesi söz konusu siyasi meselenin tartışmaya açılması için elzemdir. Sakatların örgütlenip haklarını talep etmeleri, kendilerine karşı ayrımcılık yapan ‘sağlamcı’ toplumu (*ableist society*) dönüştürmeleri gerekmektedir.

Tıbbi Model	Sosyal Model
Kişisel trajedi teorisi	Toplumsal baskı teorisi
Kişisel sorun	Toplumsal sorun
Bireysel tedavi	Toplumsal eylem
Tıbbileştirme	Öz-müdahale (<i>self-help</i>)
Profesyonel egemenlik	Bireysel ve kolektif sorumluluk
Uzmanlık	Deneyim
Düzeltilme (<i>adjustment</i>)	Olumlama (<i>affirmation</i>)
Bireysel kimlik	Kolektif kimlik
Önyargı	Ayrımcılık
Tutum	Davranış
Bakım	Haklar
Kontrol	Seçenekler
Politikalar (<i>policy</i>)	Siyaset (<i>politics</i>)
Bireysel Uyum	Toplumsal Değişim

Tablo 1. Tıbbi Model ve Sosyal Model Karşılaştırması

İşte tıbbi otoritenin veya aileye bağımlılığın karşısına çıkarılan ‘bağımsız yaşam’ (*independent living*) sloganı da bu perspektiften doğar. Böylece uzun bir zaman boyunca kaderi ailesinin veya emanet edildiği tıp kurumunun ellerine bırakılmış olan sakat kişilerin, kendi kaderlerini tayin hakkı dile getirilmiştir. Bu görüşe göre, sakat kişinin hayatını kendi istediği yönde şekillendirmesi, istediği gibi eğitim alıp çalışabilmesi, kendi ailesini kurabilmesi, çocuk sahibi olabilmesi esastır.

Ancak, sosyal model de kısa bir süre sonra eleştirilerle karşılaşmıştır. Bu eleştirilerin kabaca iki hattı takip ettiği söylenebilir. Bunların ilki, ‘sakatlayıcı toplum’ vurgusunun biyolojik ve bedensel olanla (çeşitli uzuv kayıpları ve yeti yitimleri) tarihsel, toplumsal ve kültürel olan (damga, ayrımcılık biçimleri vs.) arasındaki ikiliği yeniden ürettiğidir. Bu görüşe göre, sosyal model toplumdaki ayrımcı söylem ve pratikleri eleştirmiş, fakat sakat kişinin bedensel varoluşunu, kendi bedenini algılama, onunla ilişkilene, ondaki acıyla başa çıkma biçimlerini yine tümüyle tıbbın ellerine bırakmıştır. Bu da bizi ikinci eleştiri hattına taşır. Buna göre sosyal model, bedenin fizyolojik koşullarını ve bunların sonuçlarını (örneğin acıyı) hiçbir şekilde dikkate almamakta, bu anlamda sakatlığı tümüyle çevresel bir duruma indirgemektedir.³

Sakatlık Çalışmaları başlığı altında gelişen araştırmaların son yıllarda çeşitlenmesi ve farklı disiplinlerden beslenmeye başlamasıyla birlikte hem tıbbi hem de sosyal modeli eleştiren farklı birçok yeni görüş belirmiştir. Bu çalışmalar burada özetlenemeyecek kadar çok ve çeşitlidir; ama aşağıdaki dipnotta kısaca açıklamaya çalıştığım gibi birkaç başlık altında toplanabilir.⁴

3. Bu konuları etraflıca tartışan İngilizce kaynaklar hayli fazla sayıda; Türkçe metinler için *Sakatlık Çalışmaları*’nın “Sakatlığa Kuramsal Yaklaşımlar” bölümüne bakılabilir (Bezmez vd. (der.) *Sakatlık Çalışmaları. Sosyal Bilimlerden Bakmak*, İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları, 2011.)

4. Bu çalışmaların ilki, hem bireysel (insan kişiliği ve psikolojisi de dâhil olmak üzere) hem de toplumsal faktörleri hesaba katmayı öneren biyo-psiko-sosyal modeldir (BPS). Bu açıdan biyo-psiko-sosyal modelin hastalığın ve sakatlığın anlaşılmasında daha kapsamlı (belki toplamacı olarak addedilebilecek) bir yaklaşım izlediği, sosyal modelin tıbbi model eleştirisinin açtığı yoldan ilerlemekle birlikte, daha fazla değişkeni dikkate almayı denediği söylenebilir. Tıbbi model-sosyal model ikiliğinden uzaklaşan diğer bir yaklaşım, algıyı ve yaşantıyı öne çıkaran ‘fenomenolojiden’ ilham alır. Buradaki temel kavramlardan biri ‘yaşanan beden’dir (*lived body*). Yaşanan beden kavramı, kişinin kendi bedenini nasıl deneyimlediği sorusundan yola çıkar. Bu deneyim kişinin (dolayısıyla sakat kişinin) dünyada nasıl var olduğu, nasıl yaşadığı açısından belirleyicidir. Çünkü kişinin vücut bulduğu yer, kendine dair deneyimin nesnel (bedenin benimidir) ve öznel (beden ben’imdir) kutuplarını bir araya getiren bedendir. Dolayısıyla bu noktayı dikkate almadan sakatlık deneyimini yalnızca toplumsal formasyonlar veya ayrımcılık biçimleri ile açıklamak mümkün değil.

Tıbbi model-sosyal model ikiliğinden uzaklaşan bir diğer hat Michel Foucault’nun beden, tıp, cinsellik, bilim ve normallik üzerine çalışmalarını takip etmektedir. Bu hat bir yandan yalnızca deneyimin değil, bizzat bedenin tarihsel olarak şekillendiği iddiasıyla söz konusu ikilikten, saf (ham, tarafsız) deneyimin imkânsızlığı vurgusuyla fenomenolojiden ayrılır. Bu yaklaşımda hem bedeni şekillendiren hem de deneyimi yapılandıran bilgi-iktidar düzenekleridir. Daha açık bir ifadeyle toplumların belirli tarihsel dönemlere özgü bilme biçimleri vardır; bu biçimler ilgili dönemin (bizzat tarihsel) hakikatini üretir, iktidar etkilerinin harekete geçmesine olanak sağlar.

Sakatlığın Tarihsel İnşası

Sakatlık Çalışmaları kuramcıları, sakatlığın bu tarihsel ve toplumsal boyutunu vurgulamak ve bugün deneyimlenme biçimlerini açıklamak için kabaca iki büyük dönüşüm üzerinde durur: **1.** Üretim biçimindeki dönüşümler, daha açık bir ifadeyle kapitalizmin yükselişi ile ona eşlik eden sanayileşme ve kentleşme; **2.** Modern anlamıyla ‘normalliğin’ inşası ve beşeri ve sosyal bilimlerin bu normal tanımını insan yaşamına uyarlaması. Şimdi sırasıyla bu iki dönüşüm üzerinde durmaya çalışacağım.

Kapitalizm, Sanayileşme ve Kentleşme

Tahmin edilebileceği gibi üretim biçimindeki dönüşümü takip eden daha çok Marxist kuramcılarıdır. Vic Finkelstein bu anlamda öncü bir isimdir. Finkelstein’in sakatlık tarihini feodalizm, kapitalizm gibi üretim biçimleri üzerinden okur. Finkelstein’a göre, feodal bir toplum yapısı içinde yaşayan sakatlar, tarımsal veya küçük ölçekli endüstriyel üretim süreçlerinden tümüyle *dışlanmamışlar*; evlerde, tarlalarda ve/veya küçük atölyelerde, daha esnek koşullarda çalışarak hem iş gücüne hem de gündelik hayata katılabilmişlerdir. Ancak, endüstrileşme ve kapitalistleşme ile birlikte, üretim biçiminin odağı evden fabrikaya kaymıştır. Fabrikadaki üretim hem daha hızlıdır hem daha düzenlidir. Üretim bandı başında yapılması gereken hareketler, bu hareketlerin hızı ve sırası belirlenmiştir. Söz konusu koşullar ortalama bir beden kavrayışına göre düzenlenmiştir ve çalışanlara herhangi bir esneklik tanımaz. İşte bedensel farklılıklara yer bırakmayan bu yeni düzenleme, sakatların üretim süreçlerinden tümüyle *dışlanmalarına* neden olmuştur.⁵

Aynı şekilde Gleeson da üretim biçimi temelinde meseleyi ele aldığı çalışmasında, sırasıyla feodalitenin ve kapitalizmin şekillendirdiği mekânların sakatlar için bambaşka engeller ve olanaklar içerdiğini ortaya koymuştur. Gleeson’a göre Ortaçağ İngiltere’sinin toplumsal mekânını belirleyen temel özellik, haneyle çalışma alanının büyük oranda iç içe geçmesi ve bu dönemin üretici sınıfını oluşturan çiftçilerin toprağa (yasal) bağımlılıklarının onları büyük ölçekli yer değiştirmelerden alıkoymasındır (bu noktada Gleeson’ın alt-sınıflara odaklandığını hatırlatalım). Sıradan bir çiftçi kasaba pazarlarını veya dinî merkezleri pek sık ziyaret etmez. Kasabalar da küçük ölçeklidir ve

İşte (sakat) bedenimizi de, onunla ilgili (sakatlık) deneyimimizi de şekillendiren bu hakikat oyunları ve iktidar teknolojileridir.

Sakatlık Çalışmaları alanı geliştikçe, bu modellerin de çeşitleneceğini öngörmek mümkündür. Özetle tıbbi modelin eleştirisi olarak geliştirilen her alternatif sakatlığın tarihsel ve toplumsal inşa olduğu vurgusunu içerecektir.

5. Mike Oliver. “Sakatlık ve Kapitalizmin Yükselişi”, *Sakatlık Çalışmaları. Sosyal Bilimlerden Bakmak* içinde, der. D. Bezmez, S. Yardımcı, ve Y. Şentürk, İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları, 2011. s.209-225.

merkeze toplanmış evler ve kiliseyle, onları çevreleyen tarlalardan ve otlaklardan, en dışarıda da orman arazileriyle boş alanlardan oluşurlar. Dolayısıyla mekân kullanımı hemen herkes için sınırlıdır.

İkinci olarak, yaşam koşullarındaki zorluklar ve tarımsal üretimin gereklilikleri (hasat gibi) hem kadınlarla erkekler hem de aileler arasında yardımlaşmayı zorunlu kılmış, sakatlar dâhil olmak üzere herkesin bir şekilde üretime katkıda bulunmasını gerektirmiştir. Söz konusu işlerin mekanik bir zaman dizimine değil de dünyanın dönüşüne ve mevsimlerin geçiş hızına bağlı olması, çalışma hızında da belirli bir esnekliği mümkün kılmıştır.

Ne var ki, kentlerin büyümesi, çalışma zamanının değişmesi ve üretimin yapıldığı mekânların, verimliliği artıracak şekilde yeniden düzenlenmesi, sakatları hem çalışma hayatının hem de kent merkezinin dışına itmiştir. Yeni çalışma mekânları -fabrika, maden, demir döküm atölyesi, tersane, demiryolu- belirli bir verim düzeyini yakalayan emekçilere ayrılırken, çalışmayan kesimler ev içine veya yeni kapatma kurumlarına mahkûm kalmış; burjuvaziye özgü yeni bir çalışma ahlakı, çalış(a)mayan kesimlerin ahlaken de damgalanmasına neden olmuştur. Bu yeni ortamda sakatlar çalışma yükümlülüğünü yerine getiremeyen ve parçası buldukları toplumun sırtındaki yükü ağırlaştırıran veya merhamet gösterilmesi gereken kişiler olarak düşünülmüştür.

Normallik ve Sakatlık

Modern kentin dışlayıcı dokusunu yalnızca üretim biçimindeki dönüşümle açıklamak yeterli olmayacaktır. Bu noktada, sakatlık çalışmalarına normallik tartışmasını ve sorgusunu dâhil eden çalışmalar önem kazanır. Örneğin, Davis'e göre önemli olan, sakatlığın nasıl bir sorun olduğu değil, nasıl bir sorun olarak inşa edildiğidir. Nasıl ırk çalışmaları uzun zaman beyaz ırktan olmayan kişileri hedef aldıysa, sakatlığa yönelik çalışmalar da aynı zaman zarfında (belki daha uzun süre) sakat olanı mercek altına almıştır. Çünkü bu çalışmalar normalliği varsaymış, sakatlığı da bu noktadan bir sapma olarak tahayyül etmiştir. Aslında bakılması gereken bizzat normalliğin nasıl inşa edildiğidir. Çünkü normallik, varsayıldığı kadar kendinden menkul, sınırları ve içeriği belirli bir nitelik değildir.

Küçük bir tarihsel-etimolojik araştırma bile bunu hemen ele verecektir. Normal, Latince'de 'marangoz gönyesi' anlamına gelmekteydi ve 'normalis' kelimesi 1640'larda bile 'gönyeye uygun yapılmış, doğru açıda duran' bir şeyi nitelendirmek için kullanılmıştır. Demek ki, iki kelime de o dönemde bugün düşündüğümüz şekilde insan doğasına atıf yapmaz. Kelimenin İngilizcede 'ortak standartlara uygun' şeklindeki ilk kullanımı 1828 tarihlidir. 'Normal

biri veya normal bir şey' ifadesindeki gibi bir kullanıma ise ancak 1894 gibi çok geç bir tarihte rastlanmıştır (Online Etymology Dictionary, "normal" maddesi). Kuşkusuz bu şekillenişin 19. yüzyılı bulması tesadüf değildir. Çünkü normallığın inşası için İstatistik gibi, nüfusun niceliksel bir tasvirini yapmayı amaçlayan, bu anlamda büyük ölçekte dağılım ve ortalama hesaplarıyla çalışan bir bilimin ortaya çıkması gerekmiştir. Davis'e göre, bu hesaplar toplum ölçeğinde hiçbir gerçek bireye tümüyle tekabül etmeyen, soyut bir ortalama bireyin (hem fiziksel hem ahlaki anlamda) tasviriyile sonuçlanmıştır. Bu noktada fiziksel ve ahlaki ortalamanın birbirinin aynası gibi işlediğini ve etkilerini güçlendirdiğini not etmek gerekir. Böylece güzellik istisnai olandan ortalama olana kaymış ve toplumdaki herkes bu normu temsil etmeye çağırılmıştır. Normdan/standarttan sapma çirkinlik olarak kodlanmıştır. Böylece nüfusun bu anlamda uygunsuz kesimleri çeşitli müdahalelerin hedefi hâline gelmiştir (bireyler düzeyinde düzeltme ameliyatları veya nüfus düzeyinde kalıtsal bozuklukları olduğu düşünülen kesimlere yönelik öjeni uygulamaları gibi).

Bu tartışmanın da mekândaki karşılığı kolayca düşünülebilir. İngiltere örneği üzerinden geliştirdiği detaylı mimari ve kent planlaması analiziyle Imrie,⁶ Davis'in tarif ettiği sürecin mimarlık ve kent planlamasındaki yansımalarını ortaya koymuştur. Teknolojik standartlaşma ve masrafların düşürülmesine yönelik büyük ölçekli tek tip üretim, farklı ihtiyaçların göz ardı edilmesine neden olmuş, uzmanlıkları ve ekonomik verilere tanınan öncelik nedeniyle sorgulanmayan mimarlar ve kent plancıları, yetili/muktedir bedenli (*able-bodied*) ortalama birey modelini esas alarak tasarım yapmışlardır. Bu tasarım farklı ihtiyaçlara cevap vermekte yetersiz kalmış; fakat çoğu zaman politikacılar veya yatırımcılar tarafından ekonomik verimlilik ilkesi gerekçe gösterilerek kullanılmaya devam etmiştir. Bu süreç farklı şekillerde günümüzde de sürmektedir. Günümüz toplumlarına damgasını vuran neoliberal ekonomik akıl, toplumsal örgütlenmenin merkezine piyasayı ve girişimciliği koymuş; kent planlaması ise ekonomik canlanmanın bu akla hizmet eden bir aracı hâline gelmiştir. Kentte yaşayan farklı kesimlerin katılım ve kullanım imkânları dikkate alınmazken, erişim ufak bir kesimin meselesi gibi düşünölmeye devam etmiştir.

6. Rob Imrie. *Disability and the City: International Perspectives*, Londra: Paul Chapman, 1996. s.74-96, 119-142.

Sonuç

Eldeki metinde Sakatlık Çalışmalarının belki de en temel üç tartışması ana hatlarıyla özetlenmiştir. Öncelikle özürlü, engelli ve sakat kavramları ele alınarak bu kavramların Türkçedeki edindikleri anlamlar üzerinde durulmuştur. Buradaki önemli nokta bizzat adlandırma etkinliğinin politik bir mücadele olarak görülmesi gerekliliğidir. Bu kapsamda sakat kavramına yönelik tercih, olumsuz anlamlarla yüklenmiş bulunan bir kavramın sahiplenilmesi ve bu sahiplenme yoluyla söz konusu damgalamanın ters yüz edilmesi anlamına gelmektedir. Benzer bir mücadele sakatlık modelleri söz konusu olduğunda da ortaya çıkar. İkinci tartışma başlığı da budur ve bu kapsamda sırasıyla tıbbi model, sosyal model ve tıbbi model-sosyal model ikiliğini tartışmaya açan farklı yaklaşımlar ele alınmıştır. Sakatlığı kavramsallaştırmaya yönelik ilk model tıbbi modeldir ve sakatlığı tümüyle bedensel bir eksiklik/sapma olarak ele alarak onu telafiye ve tedaviye yönelir. İşte bu modelin eleştirisi üzerinde yükselen gerek sosyal model gerek diğer yaklaşımlar bu noktayı hedef alır ve sakatlığın yalnız bireysel/bedensel değil, aynı zamanda toplumsal bir durum olduğuna dikkat çekerler. Bu da bizi üçüncü tartışma başlığına getirmektedir: Sakatlığın tarihsel inşası. Sakatlık deneyiminin toplumsal yönü, bu deneyimin tarih boyunca farklı şekillerde ve farklı değişkenlerin gölgesinde şekillendiği anlamına gelir. Bu anlamda sakat kişinin yaşamakta olduğu toplumda geçerli üretim biçimleri, bilgi üretim süreçleri, kentsel ve mekânsal pratikler sakatlığın nasıl deneyimlendiği üzerinde belirleyicidir. Demek ki bu değişkenleri hedef alan toplumsal-siyasal mücadeleler sakatlığın anlamını, adlandırılma, kavranma ve yaşanma biçimlerini dönüştürmeye muktedirdir.

KAYNAKÇA

Bezmez, Dikmen, Sibel Yardımcı ve Yıldırım Şentürk (der.) *Sakatlık Çalışmaları. Sosyal Bilimlerden Bakmak*, İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları, 2011.

Davis, Lennard J. “Normalliğin İnşası: Çan Eğrisi, Roman ve 19. Yüzyılda Sakat Bedenin İcadı”, *Sakatlık Çalışmaları. Sosyal Bilimlerden Bakmak* içinde, der. D. Bezmez, S. Yardımcı ve Y. Şentürk, İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları, 2011. s.187-208.

Gleeson, Brendan. *Geographies of Disability*, Londra: Routledge, 1999.

Imrie, Rob. *Disability and the City: International Perspectives*, Londra: Paul Chapman, 1996.

Küçükaslan, Bülent. “‘Sakat’ Politiktedir!”, *Bianet*, 8 Eylül 2011. Erişim tarihi: 20 Temmuz 2015. <http://bianet.org/bianet/toplum/132569-sakat-politiktir>

Oliver, Mike. “Sakatlık ve Kapitalizmin Yükselişi”, *Sakatlık Çalışmaları. Sosyal Bilimlerden Bakmak* içinde, der. D. Bezmez, S. Yardımcı, ve Y. Şentürk, İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları, 2011. s.209-225.

2

Sakatlık ve Siyaset

Sibel Yardımcı

Özet

Giriş

Sakat Hareketinin Dünya Ölçeğinde Çeşitlenmesi

Türkiye’de Sakat Hareketi

Merkezi ve Yerel Yönetimler

Sosyal Politikalar

STK’ların Örgütlenme Biçimi

Türkiye’de Sakatlık

Son Dönem Gelişmeler

Çerçeveden Taşanlar

Kaynakça

Özet

1960’lardan itibaren yükselen sakat siyaseti, sakatlığı tarihsel-toplumsal bir inşa olarak yeniden tanımlamaya, bu kapsamda ‘sağlamcı’ söylem ve pratiklerde yatan ayrımcılık biçimlerini görünür kılmaya çalışmıştır. Eldeki metinde, öncelikle sakat hareketinin, Amerika Birleşik Devletleri’nde ve İngiltere’de ortaya çıkışı ve gelişimi özetlenmektedir. Ardından bu gelişimin farklı coğrafyalarda farklı yollar izlediği belirtilmekte ve bu farklılığın nedenleri üzerinde durulmaktadır. Yine de bu farklı yolları birleştiren bir nokta vardır: Sakat hareketi hemen her ülkede hak temelli diğer hareketlere oranla daha zor örgütlenmekte, sesini daha zor duyurmaktadır. Metnin devamında bu durumun nedenleri ele alınmakta, son olarak da bölüm genelinde aktarılan gelişmelerin Türkiye’deki izdüşümü takip edilmektedir.

Giriş¹

1960’larda başlayıp özellikle 1980’lerin başında ivme kazanan, modern sakatlık kurgusunun dayatma ve dışlamalarını hedef alan bir sakat hakları mücadelesinden söz etmek mümkündür. Bu mücadele,

- Sakatlığı tarihsel-toplumsal bir inşa olarak yeniden tanımlamaya, bu kapsamda ‘sağlamcı’ söylem ve pratiklerde yatan ayrımcılık biçimlerini görünür kılmaya çalışmıştır;
- Sakatların birçok açıdan güçsüz oldukları yönündeki algının sarsılmasını ve onların siyaseten aktif birer fail olarak tanınmalarını sağlamıştır. Böylece sakatlar adına sakat olmayan kişilerin konuşup karar vermesi yönündeki yaygın pratik de tartışmaya açılmıştır;
- Genellikle erişimi zor kamusal alanlarda ortaya konan eylemlilikler, bizzat bu mekânlarda cisimleşmiş bulunan ayrımcılığı gözler önüne sermiş; böylece mekânın (özelde kentin) nasıl kurulup örgütlendiği üzerine mücadele, sakat hakları mücadelesinin temel eksenlerinden birini oluşturmuştur.

Bu mücadelenin en erken ve güçlü örneklerini Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ve İngiltere’de görüyoruz. 1960’ların politik iklimi, ABD’de Vietnam Savaşı gazilerine ve Ed Roberts, Judith Heumann gibi bugün hareketin liderleri arasında anılan sakat üniversite öğrencilerine ilham vermiştir. İngiltere’de ise refah politikalarının sakatları dikkate alarak geliştirilmesini talep eden gruplar ortaya çıkmıştır [*Disability Income Group* (Sakatlık Gelir Grubu) gibi]. Bu kişiler ve gruplar taleplerini dile getirebilmek amacıyla gazetelere yazılar yazmışlar; yolları ve geçitleri kapatmak, kendilerini otobüslere zincirlemek gibi ses getirecek eylemler örgütlemişlerdir. Örneğin, 1997’de ADAPT [*Americans Disabled for Accessible Public Transit* (Erişilebilir Toplu Taşıma İçin Amerikalı Sakatlar)] eylemcileri kendilerini tekerlekli sandalyelerinden atmış ve Beyaz Saray’a çıkan merdivenleri sürünerek tırmanmaya başlamışlardır. Aralarından 92 kişi gözaltına alınmıştır.

1. Bu metni oluştururken, daha önce yazdığım veya katkıda bulunduğum çeşitli yazılardan yararlandım. Kimi kısımlarını neredeyse değiştirmeden, kimilerini ise değiştirerek yeniden kullandım. Söz konusu yazıların orijinalleri şu kaynaklarda yer almıştır: Yardımcı, Sibel. “Sakatlık ve Mekân İlişkisi Üzerine”, *Birgün Gazetesi*, 5 Mayıs 2010. Erişim tarihi: 20 Temmuz 2015. <http://www.engelliler.biz/forum/content/sakatlik-ve-mekan-iliskisi-uzerine-190.html>; Bezmez, Dikmen ve Sibel Yardımcı “Kent Vatandaşlığı, Kent Hakkı ve Sakat Hakları”, *Kentsel Dönüşüm ve İnsan Hakları* içinde, Kent ve İnsan Hakları Sempozyumu bildirileri, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2013. Dikmen Bezmez’e beni sakatlık üzerine çalışmaya teşvik ettiği, ilgili çalışmalarını birlikte yürüttüğümüz süreçteki iş ve yol arkadaşlığı ve birlikte yazdığımız yazıyı etraflıca kullanmama izin verdiği için kocaman bir teşekkür borçluyum. Burada doğrudan alıntılamadığım ama birçok noktada yararlandığım bir diğer metin Dikmen Bezmez ve Yıldırım Şentürk’le birlikte yürüttüğümüz, TÜBİTAK destekli “Engelli Hakları ve Kent Vatandaşlığı: İstanbul Özelinde Engelli Kişilerin Yaşamlarını Şekillendiren Aktörler ve Dinamikler” başlıklı projenin yayımlanmamış sonuç raporudur (Proje Numarası: 109K074).

ABD Sakat Hareketinin Doğuşu

Söz konusu harekette ilk adımlardan biri, 1960'lı yılların sonu ve 1970'lerin başında Kaliforniya'da atılır. Bu adımın atılmasını sağlayan, 14 yaşında geçirdiği çocuk felci nedeniyle tekerlekli sandalye kullanarak ve demirden bir akciğere bağlı olarak yaşamaya başlayan Ed Roberts'ın Berkeley Üniversitesi'nde okuma çabasıdır. Dönemin ruhundan, Amerika'daki kadın ve siyah hareketlerinden ilham alan Roberts ve arkadaşları, engelleri kaldırarak öncelikle üniversite çevresini, sonra da tüm kenti dönüştürmeye girişirler. Zamanla güçlenen ve politik açıdan aktif hâle gelen bu grup, bakım kurumları ve hastanelerden çıkmak, başkalarına bağımlı olmak yerine özerk bir yaşam kurmak isteyen sakatlar için ve onlar tarafından yönetilen Özerk Yaşam Merkezi'ni (*Center for Independent Living*) kurarlar. Kısa zamanda, tekerlekli sandalye tamirinden, kişisel bakıcı teminine, ev bulmaya, sakat sanatçıların eserlerini sergilemeye kadar farklı roller üstlenen bu merkezler, ülke çapına yayılır ve sakatların bakım kurumlarının dayattığı gündelik yaşam akışı yerine, yaşamlarını kendi tercihleri doğrultusunda kurabilmelerine, topluma katılabilmelerine yardımcı olur.²

Benzer eylemlilikler, İngiltere'de de sakatlık ve ayrımcılık eksenli araştırmalar yapılmasına, raporlar hazırlanmasına, yasal düzenlemeler getirilmesine ve erişimle ilgili çalışma gruplarının ve komitelerin kurulmasına yol açmıştır.³⁻⁴ UPIAS'ın [*Union of the Physically Impaired Against Segregation* (Ayrıştırma Karşıtı Ortopedik Sakatlar Birliği)] 1975-1976 yıllarında tartışıp kaleme aldığı *Fundamental Principles of Disability* (Sakatlığın Temel İlkeleri) metni, 'engellerin' toplumsal/yapısal olduğunu ifade etmesi açısından büyük önem taşımaktadır.⁵ UPIAS üyeleri de özellikle 1980'lerde kendilerini otobüs-lere zincirlemiş, geçitleri ve sokakları kapatarak ayrımcılığa dikkat çekmeye çalışmışlardır.⁶

Sakat hareketinin gelişimindeki ikinci önemli adımın 1981 yılında atıldığını söylemek mümkündür. Birleşmiş Milletler (BM) tarafından Uluslararası

2. Doris Fleischer ve Freida Zames. *The Disability Rights Movement: From Charity to Confrontation*, Philadelphia: Temple University Press, 2001.
3. Rob Imrie. *Disability and the City: International Perspectives*, Londra: Paul Chapman, 1996. s.97-117.
4. Colin Barnes ve Geof Mercer. *Disability*, Cambridge: Polity Press, 2003.
5. Leanne Dowse. "Contesting Practices, Challenging Codes: Self Advocacy, Disability Politics and the Social Model", *Disability & Society*, 16(1), 2001. s.123-141.
6. Rob Imrie. *Disability and the City: International Perspectives*, Londra: Paul Chapman, 1996. s.146.

Engelliler Yılı⁷ ilan edilen bu tarihin ardından sakatlıkla ilgili hak tartışmaları ve talepler dünyanın geri kalanında da ses getirmeye başlamıştır. Yine ABD ve İngiltere başta olmak üzere birçok yerde ayrımcılığı yasaklayan veya istihdam gibi konularda kotalar getiren yasalar ile yönetmelikler yürürlüğe girmiştir. ABD’de 1990’da yürürlüğe giren ADA [*Americans with Disabilities Act* (Amerikalı Sakatlar Yasası)] dünyada doğrudan sakatlık konusunda çıkarılan ilk yasa olması itibariyle dikkate değerdir.

Sakat Hareketinin Dünya Ölçeğinde Çeşitlenmesi

Ne var ki, sakatların hak mücadelesi, her yerde aynı şekilde ve aynı hızda ilerlememiştir. İçinde yer aldıkları ulusal ve yerel, sosyo-ekonomik ve kültürel koşullar, sakat örgütlenmelerinin farklı toplumlarda farklı yol haritaları izlemelerine, farklı tepkilerle karşılaşmalarına ve hak mücadelesinde farklı ölçüde ilerleme kaydetmelerine neden olmuştur. Bu anlamda belirleyici olan etmenler şöyle sıralanabilir:

- Otoriter, merkezi bir devletin varlığı,
- Devletin sosyal politikalar konusundaki tavrı,
- Yerel otoritelerin sahip oldukları yetkilerin kapsamı,
- Hak söylemli farklı toplumsal hareketlerin varlığı ve gücü,
- Sivil Toplum Kuruluşlarının (STK) örgütlenme biçimi ve finansal kaynakları,
- Sakatlık alanında çalışan STK’ların işbirliğine eğilimi,
- Toplumdaki genel sakatlık algısı; dinin ve medyanın bu algıdaki rolü,
- Sosyal hizmetlerin kapsamı ve temini konusunda aileye düşen rol,
- Sakatların sosyo-ekonomik koşulları, farklı sakat statüleri arasındaki hiyerarşik yapılanma,
- Bilgilenme ve erişimi kolaylaştıran teknolojik gelişmeler,
- Birleşmiş Milletler veya Avrupa Birliği gibi ulus-üstü kurumların bağlayıcı kararları.

Bu etmenlerin bir kısmı, hak temelli bir sakat hareketini mümkün kılmakla birlikte diğerleri böyle bir oluşumu zorlaştırmıştır. Bu yazı kapsamında, farklı ülkeler ve çevrelerdeki sakat örgütlenmelerinin ve eylemliliklerinin detaylı bir analizini yapmak mümkün değildir.⁸ Bununla birlikte iki temel tespit yapılabilir:

7. Bu yıla yönelik yaygın adlandırmada ‘engelli’ ifadesi tercih edildiği için metinde bu kullanıma sadık kalıyorum.
8. Örneğin, merkezi devletin güçlü olduğu ve patronaj ilişkileri geliştirdiği (İrlanda Cumhuriyeti örneğinde olduğu gibi); sosyal güvenlikle ilgili sorumlulukların geleneksel olarak aileler tarafından üstlenildiği (Japonya, Kuzey İrlanda, yine İrlanda Cumhuriyeti ve bazı Güney Afrika ülkeleri gibi); dinin sakatlığı bir çeşit ‘sınanma’ olarak kavramsallaştırdığı, tevekkülü vaazettiği (Türkiye gibi) veya sakat kişilerin sosyo-ekonomik değişkenler açısın-

İlk olarak, aşağıda daha detaylı bir şekilde tartışılacağı gibi, Türkiye’de bu etmenler genellikle menfi yönde işlemiştir ve bu nedenle sakatlık alanında çalışan örgütler hak temelli bir yaklaşım geliştirmekte gecikmiş ve güçlük çekmişlerdir. İkinci olarak, sakat hareketinin, örneğin kadın veya sivil haklar mücadelelerine oranla hemen her ülkede zayıf kaldığı ifade edilmelidir. Bu zafiyetin altında ise sakatlığa özgü birtakım koşullar yatar. Bu koşullar beş başlık altında toplanabilir:

İlk olarak, sakatlık söz konusu olduğunda bir kimlikten veya kültürden ne oranda söz edilebileceği tartışmalı bir konudur. Sakatlık temelde olumsuz bir kategori sayıldığı için ‘sakat kimliği’ ile özdeşleşmek, örneğin etnik bir kimlikle özdeşleşmek kadar kolay değildir.⁹ Veya etnik bir kimlik söz konusu olduğunda grubun üyelerini bir araya getirdiği düşünülen dil veya gelenek gibi ortak sembol ve pratikler bu örnekte bulunmaz (Aslında bazı sağır gruplar işaret dilinin ayrı bir dil olarak kabul edilmesi gerektiği iddiasında bulunmuştur; fakat bu durum fazlasıyla istisnaidir).

Bununla ilişkili ikinci etmen, sakat kişinin kendine yönelik algısıdır. Gündelik hayat akışındaki aksaklıkların nedenini bedeninde ve kendisinde gören birinin bu aksaklıkların giderilmesini toplumdan talep etmesi zordur. Özellikle tevekkülün vaaz edildiği toplumlarda, cezalandırılmış veya sınıyor olduğunu düşünmek, birçok kişiyi daha iyi bir hayat yaşamayı bir hak olarak istemekten, dahası bunun için savaşmayı göze almaktan alıkoyar. Aynı şekilde, bu görüşleri paylaşan bir toplum da sakat bireyi ailesinin ve/veya doktorunun ellerine bırakmakta sorun görmeyecektir.

Üçüncü olarak, farklı sakatlıklara sahip kesimlerin ihtiyaç ve talepleri büyük oranda birbirinden farklıdır. Görme sorunları yaşayanlarla tekerlekli sandalyedeki kişilerin ya da küçük çaplı düzenlemelerle kendi başına yaşama ihtimali olan bireylerle sürekli bakım hizmeti alması gerekenlerin öncelikli talepleri aynı değildir. Bu da farklı sakatlıkları olan kesimlerin ortak bir paydada buluşmalarını geciktirmiştir.¹⁰

dan çok daha dezavantajlı oldukları toplumlarda, sakatlık konusunda çalışan STK’ların hak temelli bir söylem geliştiremediklerini görüyoruz (Hayashi ve Okuhira 2001, Bezmez ve Yardımcı 2010, Kitchin ve Wilton 2003, Miles 1996, Morgan 1995). Yine sakatlar arasındaki enformel hiyerarşinin sakat örgütlenmelerini bir araya getirmekten alıkoyduğu (Kuzey İrlanda gibi) veya bu örgütlenmelerin fazlasıyla parçalanmış bir görüntü arz ettiği (Türkiye gibi) ülkelerde hak mücadelesinin sonuç almakta geciktiği; buna karşılık, sakat hakları alanında liderlik yapan, konfederatif yapıdaki güçlü bir örgütün olduğu ülkelerde (İngiltere gibi) sakatların seslerini daha iyi duyurabildikleri biliniyor (Morgan 1995, Dowse 2001, Bezmez ve Yardımcı 2010).

9. Angharad Beckett. “Understanding Social Movements: Theorizing The Disability Movement in Conditions of Late Modernity”, *The Sociological Review*, 54(4), 2006. s.734-752.

10. Michael Morgan. “The Disability Movement in Northern Ireland”, *Disability & Society*, 10(2), 1995. s.233-235.

Aslında sakatlar, özellikle daha geleneksel toplumlarda, benzer taleplerle sokağa çıkan diğer gruplarla (örneğin, etnik haklar veya LGBTİ mücadeleleriyle) kıyaslandıklarında, toplumun genelinde kabul ve destek görme olasılığı görece yüksek bir kesimdir. Fakat tam da bu nedenle, bu talepler iane mantığı içinde dile veya yerine getirilmiştir. Herkesin eşit şekilde faydalanması gereken hizmetler, birilerinin ötekilere yardımı olarak örgütlenmiş; zaten eşitsiz bir ilişki içinde bulunan iki grup böylece bu eşitsizliği güçlendirecek şekilde yeniden karşılaşmıştır (belki de somut anlamıyla karşılaşmamışlardır bile; yardım bir dernek eliyle yaptırılabilir, biri aracılığıyla gönderilebilir). Özetle sakatlık karşısında gösterilen ‘anlayış’, çoğu zaman sakat mücadelesinin hak temelinde gelişmesinin önüne geçmiştir.

Son olarak, sakat hareketinin sesinin yeterince güçlü çıkmamasının ardında yatan bir diğer neden, sakatların örgütlenmesinde karşılaşılan zorluklardır. Eğitim imkânlarından çok az faydalanabilen, iş hayatına büyük oranda katılamayan, kent içinde ulaşımı zor, son olarak da politik bir aktör olarak hemen hiç değerlendirilmeyen bir kesimin örgütlenmesi kolay değildir. Bu anlamda, teknolojik gelişmenin ve internet kullanımının gerek güncel gelişmelere ve bilgiye erişimi kolaylaştırması gerek kent mekânında buluşamayan kişileri sanal bir mecrada buluşturabilmesi itibarıyla sakat örgütlenmesini ve mücadelesini destekleyeceği söylenebilir.

Türkiye’de Sakat Hareketi¹¹

Daha önce ifade edildiği gibi, Türkiye’de hak temelli bir sakat hareketinin gelişimi hem geç hem de güç olmuştur. Bunun nedeni, yukarıda sıralanan etmenlerin hemen hepsinin, Türkiye’de menfi bir tablo çizmesidir. Bu tablonun ana hatlarını birkaç madde altında şöyle özetleyebiliriz:

Merkezi ve Yerel Yönetimler

Öncelikle merkezi devlet güçlü ve otoriterdir. Yerel yönetimlerin söz hakkı fazla değildir. Hem ideolojik hem de finansal açıdan büyük oranda merkezi yönetime (yani hükümete) tabi kalır; sakatlık ve erişim söz konusu olduğunda onun çizgisini izlerler (ki bu çizgi hemen her zaman tıbbi modeli ve iane mantığını takip etmiştir). Yerelde mahalleli, esnaf gibi doğrudan seçmenleri olan kesimler arasındaki çıkar çatışmalarında yaygın kanaat ve önyargıların önüne geçmekte gönülsüz, oy kaybetme ihtimali karşısında (örneğin, kaldırımı erişimi-

11. Burada topluca ifade ettiğim görüşlerin önemli bir kısmı şu metinde bulunabilir: Dikmen Bezmez ve Sibel Yardımcı. “Search of Disability Rights: Citizenship and Turkish Disability Organizations”, *Disability & Society*, 254(5), 2010, s.603-615. Ayrıca dipnot 1’de referans verdiğim yazıların hemen hepsi Türkiye üzerine değerlendirmeler içeriyor.

lebilir kılmak için kasalarını kaldırmak istemeyen bakkal karşısında) korkaktırlar. Bu koşullar yerel yönetimleri sakatlık (ve belki de diğer şeyler) söz konusu olduğunda, hak temelli ve ilerici bir siyaset izlemekten veya izleyen aktörleri desteklemekten alıkoyar.

Sosyal Politikalar

Yukarıda ifade edildiği gibi Türkiye’de devlet hemen her zaman sakatlığı tıbbi model çerçevesinde ele almış, bu alandaki düzenlemeleri de ayrımcılık karşıtı bir yaklaşımla değil, muhtaç kesimlere yardım çerçevesinde örgütlemiştir. Merkezi devlet yapısıyla birlikte Osmanlı’dan devralınan vakıf mantığı Cumhuriyet dönemi sosyal politikalarına da sirayet etmiş; tek parti döneminde bile bu alan, gönüllü çalışmalara ve CHP destekli sivil toplum kuruluşlarına emanet edilmiştir.¹² Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP) döneminde sakatlık ekşininde birçok gelişme kaydedilmiş olsa da devletle bütünleşik STK uygulaması devam etmiştir (AKP milletvekili Lokman Ayva’nın -kendisi kördür- kurduğu Beyaz Ay Derneği veya Hayrünnisa Gül hamiliğinde yürütülen “Eğitim Her Engeli Aşar” kampanyasında olduğu gibi). Hatta neoliberal ekonomik politikalar ve kamusal harcamalardaki düşüş bu süreci tetiklemiş görünmektedir.

STK’ların Örgütlenme Biçimi

Türkçe’de STK başlığı altında toplanan kurumlar, ideolojileri ve işleyiş biçimleri itibariyle çok ve çeşitlidir. Sakatlık alanında çalışan örgütler söz konusu olduğunda da benzer bir durumla karşılaşırız. Bu alanda çalışan yüzlerce dernek, birkaç federasyon ve konfederasyon vardır (ki bu yapının kendisi dayanışmacı olmaktan ziyade rekabetçi ve kendi içinde hiyerarşik örgütlenmiş bir sivil toplum alanını işaret eder). Bu dernekler büyük oranda ya işlevsizdir ya da sakatlığın kişiyi yardıma muhtaç kılan bir felaket olduğu fikrini farklı şekillerde tekrar ederler (‘Engellilere yardım’ hedefiyle dergi satmak veya loto düzenlemek gibi). Kaynaklara erişim büyük oranda hükümete yakınlıkla el ele gittiği için, birçok STK, AKP döneminin sakatlık politikalarını doğrudan eleştirmekten imtina etmekte, eleştirenlerin bir kısmı ise teftiş veya benzeri uygulamalarla zor durumda bırakılmaktadır. Buradaki temel belirleyicilerden biri, elbette ki sakatların kendi kaderini tayin hakkının hâlâ fazla ciddiye alınmıyor olması, bu nedenle de sakatlıkla ilgili çalışan devlet kurumlarında da STK’larda da bizzat sakat kişilere karar mekanizmalarında çok az yer verilmesidir.

12. Ayşe Buğra. *Kapitalizm, Yoksulluk ve Türkiye’de Sosyal Politika*, İstanbul: İletişim Yayınları, 2008.

Türkiye’de Sakatlık

Türkiye sakatlığın çok ağır şekilde damgalandığı ülkelerden birisidir. Genel algı, sakatlığın büyük bir felaket, sakat kalmaktansa ölmenin yeğ olduğu yönündedir. Bu algı hem yazılı hem de görsel medya tarafından sayısız örnekte yeniden üretilmektedir. Bu noktadan hareketle sakat bir varoluşu olumsuzlamak, sakat kimliğini sahiplenmek, sakatlığı merkeze alan bir siyaset yapmak imkânsız hâle gelmektedir. Keza sosyal politikalarındaki zafiyet ve tercihler, ABD’de gelişen türde bir ‘bağımsız yaşam’ algısının Türkiye’de hemen hiç yeşerememiş olmasıyla sonuçlanmıştır. AKP’nin aileye ve kadına yönelik muhafazakâr politikalarının pekiştirdiği bu durum, sakat kişiyi tümüyle ailesinin -asında en yakınındaki kadının- bakımına mecbur bırakmaktadır. Türkiye’de sakat kesimin içinde yaşadığı sosyo-ekonomik koşullar da (eğitim eksikliği, istihdam zorluğu, erişimin her anlamda imkânsız olması gibi) siyasi bir tavır geliştirme ihtimalini zayıflatmaktadır.

Son Dönem Gelişmeler

Bütün bu olumsuzluklara rağmen, özellikle 1990’ların ikinci yarısından itibaren sakatlıkla ilgili tartışmaların siyasi gündemin en azından bir kısmını işgal etmeye başladığı söylenebilir. Bu dönüşümün iki ayağı vardır:

Bunların ilkinin, büyük oranda devlet eliyle gerçekleştirilen yasal-kurumsal gelişmeler oluşturur. Bu gelişmeler bağlamında da iki süreçten söz etmek uygun olacaktır. Bu süreçler zaman itibarıyla paralel, fakat sakatlığı kavramsallaştırmaları açısından hemen hemen karşıttır (ilki yardım, ikincisi hak temelli olmak üzere). Bunların ilki Recep Tayyip Erdoğan’ın İstanbul Büyükşehir Belediye Başkanlığından itibaren ve daha sonra hükümetin sosyal politikasına sirayet etmek üzere, sakatlık meselesinin AKP çevresi tarafından bir sosyal yardım konusu edilmiş olmasıdır. Bu kapsamda anmaya değer iki önemli gelişme, 1997 yılında Başbakanlığa bağlı bir Özürlüler İdaresi Başkanlığı’nın (ÖZİDA) kurulmuş ve 2005 yılında ilk defa “Özürlüler Yasası” adıyla bilinen ve doğrudan bu meseleyi hedef alan bir yasal düzenlemeye gidilmiş olmasıdır (5378 sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun). İkinci olarak, Birleşmiş Milletler (BM) veya Avrupa Birliği (AB) gibi ulus-üstü kurumların sakatların hak mücadelesi açısından olumlu ve bağlayıcı kararlarından söz etmek gerekmektedir. Gerek AB üyelik süreci kapsamında yapılan düzenlemeler gerekse BM Engelli Hakları Sözleşmesi’nin Türkiye tarafından kabulü bu anlamda dikkate değer gelişmeler olarak anılabilir.

1990’lı yıllardan bugüne izini sürebildiğimiz dönüşümün ikinci ayağını ise Engelliler.biz Platformu, Sakatlar Erişim Platformu, Engelli Hakları

Atölyesi, “Okuluma Dokunma!” kampanyası gibi görece hak temelli birtakım formel ve/veya enformel girişim, örgütlenme, kampanya ve benzeri oluşumların ses getiren eylemleri oluşturmaktadır. Türkiye Sakatlar Derneği ve/veya Altı Nokta Vakfı/Derneği gibi tarihsel olarak muhalif, ancak kurumsal ölçekleri daha geniş, dolayısıyla işleyişleri daha hantal ve hiyerarşik, siyasi baskı ve müdahalelere daha açık kurumlara oranla bu örgütlenmeler, çok daha esnek bir yapı arz ederler. Genellikle belirli bir sorun etrafında örgütlenmiş ve onu takip etmişlerdir. Özellikle teknolojik gelişmelerin (bilgisayar ve internet kullanımı) bu grupların şekillenmesinde önemli bir etkisi olduğunu vurgulamak gerekir (bkz. aşağıda yer alan kutu). Bunların yanı sıra özellikle son yıllarda Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği’nin (TOHAD) hak temelli ve ayrımcılık karşıtı bir perspektifle hazırladığı araştırma ve raporlar dikkate değerdir.

Engelliler.biz Platformu: “Senin Bedenin, Sorun Etmeyi Bırak Artık!”

Engelliler.biz bu alandaki en kayda değer ve iyi örneklerden biri. Bugün yaklaşık 70 bini aşkın üyesi bulunan, 2003 yılından bu yana aktif, sanal bir platform (www.engelliler.biz). Her ay giriş yapan (birbirinden farklı) kişi sayısı bir milyonun üzerinde. Platformda sakatlıkla ilgili hemen her konuda yazılar, forumlar ve tartışmalar mevcut. Öncelikle bu yazı ve tartışmaların çok çeşitli olduğunu, bu anlamda sakatlığı basit bir sağlık-hastalık tartışması içinde ele almadıklarını söylemek önemli. Birkaç örnek vermek gerekirse; sitede, tekerlekli ve akülü sandalye kullanımı, sakat bakımında ailenin rolü, sakat çocuk doğurma-doğurmama tercihi, STK’lar ve hak mücadelesi, sakat kadın ve/veya anne olmak, istihdam imkânları, siyaset ve karar alma süreçlerine katılım, müzikte, sinemada, şiiirde sakatlık gibi çok geniş bir yelpazede yazılar okumak mümkün. Bu anlamda ilgileri birbirinden çok farklı kişileri bir araya getirme imkânı olan bir mecradan söz ediyoruz. Fakat belki de daha önemlisi, fiziki mekânın fazlasıyla erişilmez, mücadeleleri sokakta sürdürmenin çok zor olduğu Türkiye gibi bir ülkede, bu kişileri haklarını arama ve üstelik birlikte arama konusunda teşvik ediyor Engelliler.biz. Türkiye’de hak temelli bir sakat hareketinin şekillenebilmesi için mücadele veren birçok isim burada yazıyor ve görüşlerini paylaşıyor. Referandum veya seçim zamanlarında ilgili partilerin sakatlık konusundaki yaklaşım ve önerileri, ilgili yasaların içerikleri bu tür bir perspektiften ele alınıyor. Hatta sakatların hak kayıpları karşısında, site üyelerinin hep birlikte

geliştirdikleri protesto ve eylemler bile var (İlgililere binlerce e-posta göndererek SSK ve Bağ-Kur'un omurilik felçlilerini mağdur eden 'jelli son-da vermeme uygulaması'ndan vazgeçmesini sağlamış olmaları gibi). Site üyelerinin bugüne kadar verdikleri mücadelelere şu bağlantıdan bakılabilir: <http://www.engelliler.biz/forum/gundem/>

Son olarak, bu kapsamda yukarıda anılan yasal-kuramsal gelişmeler açısından bazı gerilemeler olduğu da vurgulanabilir. Örneğin, geçen birkaç yıl içerisinde Başbakanlığa bağlı Özürlüler İdaresi Başkanlığı (ÖZİDA) yeniden Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB) altında bir genel müdürlük hâline getirilmiştir (Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü). Yerel yönetimleri; tüm kamu binalarını, kamusal alanları ve toplu taşıma araçlarını 7 yıl içerisinde erişilebilir hâle getirmekle yükümlü kılan Özürlüler Yasası, ilgili sürenin dolmasına (7 Temmuz 2012) çok az zaman kala değiştirilmiş ve bu amaçla yerel yönetimlere 3 yıl ek süre tanınmıştır.

Sonuç olarak, tüm bu dönüşüm süreçleri dâhilinde görünen, yasalarla tanınan hakların pratik düzlemde verilmekten uzak olduğu; dolayısıyla sıralanan tüm gelişmelere rağmen, sakatların birçok alanda 'daha az eşit' vatandaşlar olarak yaşamaya devam ettikleridir.

Çerçeveden Taşanlar

Buradaki kısa tartışmadan da çıkarsanabileceği üzere, sakatlık odaklı çalışmalar ve bu konudaki kimlik ve hak mücadeleleri henüz yeni olmakla birlikte, birçok tartışmayı beraberinde getirme potansiyeline sahiptir. Bu noktada özellikle (sakat hareketine paralel olarak) ABD ve İngiltere'de ivme kazanan, Türkiye'de kısa bir süre önce tartışılmaya başlanan Sakatlık Çalışmaları alanı önemli bir imkân sunmaktadır. Bu çalışma alanı, sakatlık deneyimine, sakat kimliğine ve haklarına odaklansa da, disiplinlerarası bir yaklaşım geliştirerek, zamanla sosyal bilimlerdeki diğer kuram ve tartışmalardan da beslenerek zenginleşti (Marksist eleştiri, fenomenoloji, kadın araştırmaları, ırk çalışmaları, queer kuramı gibi). Bu kapsamda, sakatlık deneyiminin, sakat kimliğinin ve hak mücadelelerinin farklı toplumlarda nasıl bir karşılık bulduğuna dair detaylı çalışmalar yapıldı ve yapılıyor (ABD, İngiltere, İrlanda, Kanada, Avustralya ve Anglo-Sakson dünya dışında, Afrika'nın bazı bölgeleri ve Japonya gibi). Bu faktörlerin Türkiye'de nasıl işlediği ve Türkiye'deki sakat mücadelesinin nasıl şekillendiği de hâlen etraflıca ele alınması gereken bir konudur.

Yine Sakatlık Çalışmalarının disiplinlerarası eğilimi, sakatlığın tek başına bir durum/koşul/nitelik olarak ele alınmasının önüne geçmiştir. Belki şimdiye kadar sürdürülen tartışma açısından özellikle belirtilmesi gereken, normalliğin sadece sakatlık-sağlamlık eksenleri üzerinden tanımlanmadığı, bizzat sakatlık deneyiminin de sınıf, ırk ve cinsiyet gibi ayrışma eksenleriyle iç içe geçmiş bir şekilde kurulduğudur. Örneğin, daha açık bir ifadeyle, erkek bir sakat olmakla, kadın bir sakat olmak arasında veya beyaz bir sakat kadın olmakla siyah bir sakat kadın olmak arasında farklar vardır ve bu farklar sınıfsal konuma göre de değişir.

Genel olarak mekânın, özelde modern kentin erişim imkânları, hem sakatlık deneyimi hem de sakat mücadelesi açısından temel önemdedir. Teknolojik gelişmeler, bilgisayar ve internet kullanımı fiziki mekândan kaynaklanan kısıtlamaların bir kısmını aşmaya imkân tanısa da kentsel mekânı kullanma, onu erişilebilir kılacak şekilde dönüştürme, dönüştürülmesine katkıda bulunma ve bu yönde kararlar alınmasını sağlama hakkı, sakatlar açısından en temel haklar olarak kalmaktadır. Çünkü kentin/mekânın erişilebilirliği, aynı zamanda eğitim veya sağlık gibi hizmetlere erişim, istihdam veya rekreasyon alanlarına ulaşım ve siyasete daha aktif katılım demektir. Özellikle bu alanda teknik ilgi ve bilginin (tekerlekli sandalye kullanıcılarına uygun rampanın açısı gibi) ötesine geçen, mekânın toplumsal (ve ayrımcı) boyutunu dikkate alan araştırmalara ihtiyaç sürmektedir.

Teknolojinin sakatlık deneyimi üzerindeki etkisi de birçok tartışmayı beraberinde getirebilme potansiyeli taşımaktadır. Teknolojiyle birlikte erişimin neredeyse tümüyle ortadan kalkacağı varsayımı, birçok kuramcı tarafından şüpheyle karşılanmıştır. Buradaki temel soru, elbette, teknolojik imkânlarla erişimin nasıl koşullanacağıdır. Teknoloji tartışmasından yola çıkan bir başka soru kümesi ise insan türünün ve bedeninin imkânlarına ve sınırlarına odaklanır; bu anlamda ‘insan’ kavramının radikal bir sorgusuna kapı aralar [protezle ilgili tartışmalarda veya siborg üzerine büyüyen literatürde (örneğin Haraway, 2010) olduğu gibi].

KAYNAKÇA

- Barnes, Colin ve Geof Mercer. *Disability*, Cambridge: Polity Press, 2003.
- Beckett, Angharad. "Understanding Social Movements: Theorizing the Disability Movement in Conditions of Late Modernity", *The Sociological Review*, 54(4), 2006. s.734-752.
- Bezmez, Dikmen ve Sibel Yardımcı. "Search of Disability Rights: Citizenship and Turkish Disability Organizations", *Disability & Society*, 25(5), 2010. s.603-615.
- Buğra, Ayşe. *Kapitalizm, Yoksulluk ve Türkiye'de Sosyal Politika*, İstanbul: İletişim Yayınları, 2008.
- Dowse, Leanne. "Contesting Practices, Challenging Codes: Self Advocacy, Disability Politics and the Social Model", *Disability & Society*, 16(1), 2001. s.123-141.
- Fleischer, Doris ve Freida Zames. *The Disability Rights Movement: From Charity to Confrontation*, Philadelphia: Temple University Press, 2001.
- Haraway, Donna. "Siborg Manifestosu", *Başka Bir Yer* içinde, yay. haz. Güçsal Pusar, İstanbul: Metis Yayınları, 2010. s.45-90.
- Hayashi, Reiko ve Masako Okuhira. "The Disability Rights Movement in Japan", *Disability & Society*, 16(6), 2001. s.855-869.
- Imrie, Rob. *Disability and the City: International Perspectives*, Londra: Paul Chapman, 1996.
- Kitchin, Rob ve Robert Wilton. "Disability Activism and the Politics of Scale", *The Canadian Geographer*, 47(2), 2003. s.97-115.
- Miles, Susie. "Engaging with the Disability Rights Movement: the Experience of Community-based Rehabilitation in Southern Africa", *Disability & Society*, 11(4), 1996. s.501-517.
- Morgan, Michael. "The Disability Movement in Northern Ireland", *Disability & Society*, 10(2), 1995. s.233-235.

3

Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi

İdil Işıl Gül

Özet

Giriş

Sözleşme'ye Neden İhtiyaç Duyulduğu

Sözleşme'nin Yapısı ve Kapsamı

Temel Kavram ve İlkeler

Sözleşme Bağlamında Engelli Birey ve Engellilik

Engelliliğe Dayalı Ayrımcılık Yasağı ve Makul Düzenleme

Güvence Altına Alınan Haklar

Türkiye ve Sözleşme

Sözleşme ve İhtiyari Protokol ile Öngörülen Denetim Usulleri

Kaynakça

Özet

İnsan hakları hukukunun temelinde uluslararası sözleşmeler vardır. Devletlerin kendi yetki alanlarındaki kişilerin hak ve özgürlüklerini güvence altına almayı taahhüt ettikleri bu sözleşmeler, bazı hâllerde bir kişi grubunun haklarını (çocuk hakları, kadın hakları gibi); bazı hâllerde ise herkes bakımından belli bir hak grubunu korumaya yönelir (siyasi haklar, sosyal haklar gibi). Bir kişi grubunu veya hak grubunu korumaya yönelik yeni bir sözleşme yapılması, o alandaki hak ihlallerinin varlığının da kabulü anlamına gelir. Nitekim, Birleşmiş Milletler çatısı altında engelli bireylerin hak ve özgürlüklerini güvence altına almak amacıyla bir sözleşme hazırlanması da, engelli bireyleri temsil eden ulusal ve uluslararası sivil toplum örgütlerinin, devletleri engelli bireylerin uğradıkları hak ihlallerinin yaygınlığı konusunda ikna etmeleri sayesinde mümkün olmuştur. Bu yazıda bu sözleşmenin hazırlanma süreci, devletler bakımından öngördüğü yükümlülükler ve Türkiye hukukuna etkisi incelenmektedir.

Giriş

21. yüzyılın ilk insan hakları sözleşmesi olan Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi, engelli bireyleri temsil eden sivil toplum örgütlerinin eseridir. Yıllar içerisinde uluslararası bir ağ kurarak bilgi, deneyim ve güçlerini artıran örgütler, 2000'lere gelindiğinde Birleşmiş Milletler üzerinde karşı konulamaz bir baskı yaratmışlar ve Birleşmiş Milletler üyesi devletleri, engelli bireylerin hak ve özgürlüklerini korumaya ve güçlendirmeye yönelik bir sözleşmeyi müzakere etmeye ikna etmişlerdir. Engelli sivil toplum örgütlerinin rolü burada da bitmemiş, bizzat sözleşmenin diplomatik müzakerelerine de aktif olarak katılmışlardır. Bu hususun oldukça önemli olduğunun altı çizilmelidir. Zira, uluslararası sözleşme müzakereleri bugüne kadar hiçbir zaman sivil toplum örgütlerinin katılımıyla yapılmamıştır. Engelli örgütlerinin katılımı, Birleşmiş Milletler'de demokrasiyi güçlendiren bir unsur olarak düşünülmelidir. Ama daha da önemlisi, hak ihlallerini bizzat yaşayan bireylerin sürece katılımı, sorun yaşanan tüm alanların Sözleşme ile düzenlenmesini sağlamıştır.

Sözleşme'ye Neden İhtiyaç Duyulduğu

Engelli bireylerin tüm insanlarla aynı hak ve özgürlüklere sahip olduğuna şüphe bulunmamakla birlikte, bu fikrin gerçek hayatta yansıma bulduğunu söylemek mümkün görünmemektedir. Aslında, tüm insan hakları sözleşmeleri, engelli olsun ya da olmasın, her insanın haklarını korur. Buna rağmen, çeşitli nedenlerle engelli bireylerin bu sözleşmelerden etkili şekilde yararlanmaları mümkün olamamıştır. Bu nedenlerden birinin adalete erişimdeki sorunlar olduğu tartışmasıdır. Ancak belki de en önemli neden, mevcut sözleşmelerin engellilerin insan hak ve özgürlüklerinden yararlanması için neler yapılması gerektiğine ilişkin yönlendiricilikten yoksun olmasıdır. Örneğin Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme, ilköğretimin “herkes” bakımından zorunlu ve parasız olduğunu ifade etmektedir. Madde metni, “herkes”ten bahsettiğine göre bu maddenin engelli çocuklar bakımından da “zorunlu ve parasız ilköğretim”i hak olarak güvence altına aldığı konusunda şüphe bulunmamaktadır. Ama Sözleşme, eğitime ilişkin ihtiyaçları birbirlerinden çok farklı olan engelli çocuklar bakımından hakkın nasıl hayata geçirileceğini söylememektedir. Engelli Hakları Sözleşmesi'yle amaçlanan, daha önceden var olmayan yeni hak ve özgürlükler yaratmak değil, insan hak ve özgürlüklerini güvence altına alan sözleşmelerde zaten var olan hakları, engellilik bağlamında yeniden kaleme almaktır. Örneğin, eğitim hakkına ilişkin maddede, devletin engelli bireylerin eğitimine ilişkin yükümlülükleri, engelli

bireylerin eğitimde karşılaştıkları sorunlardan hareketle, ayrıntılı olarak düzenlenmiştir. Bu nedenle Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi, diğer sözleşmelerden çok daha uzun hükümler içermektedir.

Sözleşme'nin Yapısı ve Kapsamı

Sözleşme, bir başlangıç kısmı ile 50 maddeden oluşmaktadır. 1 ilâ 9. maddeler Sözleşme'de güvence altına alınan hak ve özgürlüklerin tümü bakımından uygulanması gereken tanım ve ilkeleri ortaya koymuş; 10 ilâ 30. maddeler güvence altına alınan hak ve özgürlükleri ayrıntılı olarak düzenlemiştir; 31 ilâ 50. maddelerde ise Sözleşme'nin uygulanmasına ilişkin "istatistik ve veri toplama" gibi teknik hususlar ile Sözleşme'nin uygulanmasının izlenmesine ilişkin mekanizma ve yürürlükle ilgili hususlar düzenlenmiştir. Sözleşme'ye ek, bir de İhtiyari Protokol bulunmaktadır. Söz konusu Protokol, Sözleşme'nin taraf devletlerce uygulanıp uygulanmadığını tespit etmek üzere çeşitli usuller öngörmektedir.

Temel Kavram ve İlkeler

Sözleşme Bağlamında Engelli Birey ve Engellilik

Engelliliğin nasıl tanımlanacağı, Engelli Hakları Sözleşmesi'nin hazırlık müzakerelerinin en yoğun tartışmalara neden olan konularındandır. Zira, farklı devletlerin mevzuatlarında farklı tanımlar bulunduğu gibi, herhangi bir devletin yasal düzenlemelerinde dahi tek bir tanım bulunmayabilmektedir. Aslında farklı tanımların olması bir gerekliliktir. Burada önemli olan, hukuk uygulamasında hangi tanımın gözetilmesi gerektiğinin tespitidir.

Tanım meselesinin önemi, tanımın aynı zamanda dışlayıcı bir faaliyet olmasından kaynaklanmaktadır. Tanım yapılan her durumda, kimlerin o kapsama gireceği belirlenirken aynı anda kimlerin kapsam dışı olacağı da belirlenmektedir. İnsan hak ve özgürlüklerine ilişkin bir sözleşmenin mümkün olduğunca kapsayıcı olması, doğası gereğidir. Kapsayıcı bir tanım yapılması hâlinde, daha fazla kişinin Sözleşme'den yararlanabilecek olmasının endişeye neden olmaması gerekir. Zira, Engelli Hakları Sözleşmesi'nde güvence altına alınmış olan hak ve özgürlükler, diğer sözleşmelerle tüm insanlar bakımından zaten güvence altına alınmış ve bu hakların herkese sağlanması bakımından bir devlet yükümlülüğü doğmuştur. Fark, engelli bireylerin bazen haklardan yararlanmak bakımından makul düzenlemelere ve ek bazı desteklere ihtiyaç duymalarıdır. O hâlde, somut olayda kişinin engelli olarak tanımlanıp tanımlanmadığına değil, haktan yararlanmak için bir desteğe ihtiyacı olup olmadığına bakılmalıdır. Bu, tıbbi yaklaşımın terk edilmesinin de bir gereğidir. Örneğin bir cilt hastalığı veya yanma nedeniyle yüzünde ciddi ölçüde deformasyon olan birey, herhangi bir fonksiyon kaybı olmadığından hukuken

korunacak ölçüde engelli sayılmayabilecektir. Oysa bu kişi, başta istihdam olmak üzere birçok alanda, görünümü nedeniyle ayrımcılığa uğrayacaktır. Tıbbi yaklaşımın bir sonucu olarak kişinin vücudundaki deformasyon oranından hareket edildiğinde kişi engelli sayılmayacağından hukukun sağlayacağı korumadan da yararlanamayacaktır. Buna mukabil, oldukça varlıklı bir ailenin yurtdışında eğitim görmüş olan ağır engelli mensubu, ailenin iş dünyasındaki konumu nedeniyle rahatlıkla iş bulabilecek durumda olmasına rağmen (yani çalışma hakkından yararlanma konusunda hukukun desteğine ihtiyacı yokken), engelli bireylere sağlanan çalışma kotasından yararlanacak ve yine ihtiyacı yokken örneğin vergi indiriminden yararlanacaktır. Kısacası, tıbbi yaklaşım kişinin içinde bulunduğu diğer koşullara bakılmasını gerektirmediğinden, kişinin haklardan yararlanmak bakımından engellenmiş olup olmadığının tespit edilmesine elverişli değildir.

Tıp bilimi, kişinin yürüyememesinin, görememesinin, duyamamasının, herkesle aynı şekilde ve hızla öğrenememesinin, şizofren olduğu için ayrımcılıkla karşılaşmasının, gerçek hayatta onu ne kadar engelli kıldığını tespit etmek bakımından yetkin değildir. Zira tıp bilimi, ne kişinin günlük hayat ihtiyaçlarını görür ne ailevi ve ekonomik durumunu tespit eder ne de kişinin nasıl bir hayat yaşamak istediğiyle ilgilenir. Örneğin, bir trafik kazasında sağ elinin küçük parmağını kaybetmiş bir birey bakımından tıbbın yapacağı değerlendirmede tespit edilecek oran ile bu kaybın kişinin hayatındaki etkisi arasında her zaman doğrudan bir bağlantı bulunmamaktadır. Parmağını kaybeden bireyin örneğin gazeteci olmasıyla piyanist olması arasındaki fark, tıp tarafından tespit edilemez. Tam da bu nedenle Engelli Hakları Sözleşmesi, 1. maddenin 2. paragrafında “engelli birey”in tıbbi yaklaşım ile tanımlanmasını reddetmiş, bireyin çevresiyle (içinde yaşadığı koşullarla) birlikte değerlendirilmesi ve tanımlanması gerektiğini öngörmüştür.

Engelliliğe Dayalı Ayrımcılık Yasağı ve Makul Düzenleme

Madde 2 - Tanımlar

...

“Engelliliğe dayalı ayrımcılık” siyasi, ekonomik, sosyal, kültürel, medeni veya başka herhangi bir alanda insan hak ve temel özgürlüklerinin tam ve diğerleri ile eşit koşullar altında kullanılması veya bunlardan yararlanılması önünde engelliliğe dayalı olarak gerçekleştirilen her türlü ayırım, dışlama veya kısıtlamayı kapsamaktadır. Engelliliğe dayalı ayrımcılık makul düzenlemelerin gerçekleştirilmemesi dâhil her türlü ayrımcılığı kapsar.

“Makul düzenleme”, engellilerin insan haklarını ve temel özgürlüklerini tam ve diğer bireylerle eşit şekilde kullanmasını veya bunlardan yararlanmasını sağlamak üzere belirli bir durumda ihtiyaç duyulan, ölçüsüz veya aşırı bir yük getirmeyen, gerekli ve uygun değişiklik ve düzenlemeleri ifade eder.”

Madde 5- Ayrımcılık Yapılmaması ve Eşitlik

1. Taraf Devletler herkesin hukuk önünde ve karşısında eşit olduğunu ve ayrımcılığa uğramaksızın hukuk tarafından eşit korunma ve hukuktan eşit yararlanma hakkına sahip olduğunu kabul eder.
2. Taraf Devletler engelliliğe dayalı her türlü ayrımcılığı yasaklar ve engellilerin herhangi bir nedene dayalı ayrımcılığa karşı eşit ve etkin bir şekilde korunmasını güvence altına alır.
3. Taraf Devletler eşitliği sağlamak ve ayrımcılığı ortadan kaldırmak üzere engellilere yönelik makul düzenlemelerin yapılması için gerekli tüm adımları atar.
4. Engellilerin fiili eşitliğini hızlandırmak veya sağlamak için gerekli özel tedbirler işbu Sözleşme amaçları doğrultusunda ayrımcılık olarak nitelendirilmez.

Engelli Hakları Sözleşmesi'nin “Tanımlar” başlıklı 2. maddesinde, engelliliğe dayalı ayrımcılık tanımlanmakta ve 5. maddesinde ayrımcılık yasağına ilişkin Taraf Devlet yükümlülüklerinin kapsamı düzenlenmektedir.

Her ne kadar 2. maddede yer alan tanımda “her türlü” ayırmadan kastın ne olduğu açıklanmamışsa da uluslararası insan hakları hukukunun genel uygulamasına bakıldığında bununla doğrudan ve dolaylı ayrımcılığın kastedilmiş olduğu anlaşılmaktadır. Doğrudan ayrımcılık, bireyin engellilikle bağlantılı olarak olumsuz yönde farklı muameleye tabi tutulması ve bunun meşru bir başka nedenle de gerekçelendirilememesidir. Dolaylı ayrımcılık ise, doğrudan engelli bireyleri hedeflememekle birlikte, özellikle onlar bakımından olumsuz sonuçlar yaratan ve yine meşru bir amaçla gerekçelendirilemeyen genel nitelikli tedbirlerdir. Örneğin bir çocuğun engelli olduğu için okula kaydedilmemesi doğrudan ayrımcılık niteliğinde olacakken, bir okul gezisine çocukların ebeveynlerinin gelebileceklerine ilişkin bir uygulama dolaylı ayrımcılık olabilecektir. Böyle bir durumda, uygulama herkese yönelik olmakla birlikte, engelli çocuklar üzerindeki olumsuz etkisi daha fazla olacaktır. Zira, engelli

olmayan çocuklar ebeveynleri olmadan geziye gidebilecek, ancak çoğunlukla özel bakım veya desteğe ihtiyaçları olan engelli çocuklar gidemeyecektir.

Türkiye’de 2013 yılında kabul edilen Engelliler Hakkında Kanun, Engelli Hakları Sözleşmesi’nden daha ileri bir düzenleme yaparak doğrudan ve dolaylı ayrımcılık kavramlarını ayrı ayrı tanımlamış ve yasaklamıştır.¹

Engelliliğe dayalı ayrımcılığa ilişkin tanımın son cümlesi, “makul düzenleme yapılmaması”nı ayrımcılık olarak tanımlamaktadır. Makul düzenleme, genellikle erişilebilirlik kavramıyla karıştırılmaktadır. Aslında makul düzenlemelerin bireyselleştirilmiş erişilebilirlik düzenlemeleri olduğu da söylenebilir. Şöyle ki, erişilebilirlikle ilgili her türlü tedbir alınsa dahi engelliliğin karmaşık yapısı her zaman daha somut, kişiye özgü tedbirlerin alınmasını gerektirir. Örneğin; bir okul genel olarak erişilebilir olsa dahi çocuğun kullanmak durumunda olduğu özel tekerlekli sandalye nedeniyle okuldaki sırasına yaklaşamaması söz konusu olabilir. Bu hâlde sıranın yüksekliğinin çocuğa uygun hâle getirilmesine ilişkin tedbir, makul düzenleme niteliğindedir. Ya da özel bir rejim izlemesi gereken bir çocuk söz konusu ise yemekhanede çocuğa özel yemek çıkartılması bir makul düzenleme olacaktır. Kısacası, haklardan yararlanmak için engelli bireyin ihtiyaç duyduğu bireyselleştirilmiş tedbirler, makul düzenleme tedbirleridir. Bu tedbirlerin alınmaması durumunda, Sözleşme’ye göre engelliliğe dayalı ayrımcılık söz konusu olacaktır.

Makul düzenleme yükümlülüğü, bazı hâllerde istisna sağlanmasını da içerebilir. Görme veya işitme engelli öğrencilerin bazı derslerden veya bazı sınav yükümlülüklerinden muaf tutulması buna örnektir.

Güvence Altına Alınan Haklar

Yukarıda da ifade edildiği üzere tüm insan hakları sözleşmeleri, engelli bireyler bakımından da hakları güvence altına almaktadır. Buna rağmen çeşitli nedenlerle engelli bireyler bu sözleşmelerden yararlanamamışlardır. Örneğin, yakın zamanlara kadar engelli bireyler Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi’ne çok sınırlı sayıda dava taşımıştır. Bu sınırlı sayıda dava da hayal kırıklığı yaratan kararlarla sonuçlanmıştır. Bir insan hakları mahkemesi olan Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi dahi engelli bireylerin haklardan yararlanamamasının ciddiyetini kavrayamamış görünmektedir. Örneğin, Hollanda’ya karşı açılmış olan bir davada (Hollanda’ya karşı Sentges davası), iki kolu olmayan genç bir adam (Sentges) Hollanda devletinden kendisine robot protez kol takılmasını

1. Bu kanun ile ilgili daha geniş bilgi için İdil Işıl Gül’ün bu derlemedeki “Engelliliğe Dayalı Ayrımcılıkla Mücadelede Hukukun Rolü” başlıklı makalesine bakabilirsiniz.

ve bunun masrafını da devletin üstlenmesini istemiştir. Devletin bu talebi reddetmesi üzerine Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'ne başvurmuş ve kolları olmaması nedeniyle özbakım ihtiyaçları dâhil olmak üzere birçok konuda bir başkasına bağımlı olduğunu, bunun Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin 8. maddesinde güvence altına alınan "özel hayat hakkı"nın ihlali olduğunu iddia etmiştir. Mahkeme, Sentges'in talebini reddetmiştir. Oysa, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde engelli olsun ya da olmasın "herkes" in mahremiyeti bir insan hakkı olarak korunmaktadır.

İşte Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi, diğer insan hakları sözleşmelerinin bir türlü engelliler bakımından etkili olamaması gerçeğinden hareketle hazırlanmıştır. Sözleşme, diğer insan hakları sözleşmelerinde olmayan yeni haklar benimsemekten ziyade, engelli bireylerin tüm hak ve özgürlüklerden diğer bireylerle birlikte, tam ve eşit şekilde yararlanmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Ancak, özellikle engelli bireyler bakımından öne çıkan bazı haklar da (rehabilitasyon gibi) ayrıca düzenlenmiştir.

Sözleşme'nin güvence altına aldığı haklar şunlardır:

- Yaşama hakkı, kişi özgürlüğü ve güvenliği (md. 10 ve 14),
- Risk durumları ve insani bakımdan acil durumlar (md. 11),
- Yasa önünde eşit tanınma (md. 12),
- Adalete erişim (md. 13),
- İşkence yasağı (md. 15),
- Sömürü, şiddet veya istismara maruz kalmama (md. 16),
- Bedensel ve ruhsal bütünlüğe saygı (md. 17),
- Seyahat özgürlüğü ve uyrukluk (md. 18),
- Toplum içinde yaşama (md. 19),
- Kişisel hareketlilik (md. 20),
- Düşünce ve ifade özgürlüğü (md. 21),
- Özel hayata saygı (md. 22),
- Konut ve aile hayatına saygı (md. 23),
- Eğitim hakkı (md. 24),
- Sağlık hakkı (md. 25),
- Çalışma hakkı (md. 27),
- Yeterli yaşam standardı (md. 28),
- Siyasal ve toplumsal yaşama katılım (md. 29),
- Kültürel yaşama katılım (md. 30).

Sözleşme'nin diğer insan hakları sözleşmelerinden farkını görmek için tek bir hak üzerinden karşılaştırma yapmak yeterlidir. Aşağıda önce Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi'nin, daha sonra ise

Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi'nin "eğitim hakkı"na ilişkin düzenlemesi verilmektedir:

Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi

Madde 13 – Eğitim Hakkı

1. Bu Sözleşme'ye Taraf Devletler, herkesin eğitim görme hakkına sahip olduğunu kabul ederler. Taraf Devletler, eğitimin, insanın kişiliğinin ve onur duygusunun tam olarak gelişmesine yönelik olacağı ve insan hakları ile temel özgürlüklere saygıyı güçlendireceği hususunda mutabıktırlar. Taraf Devletler, ayrıca, eğitimin, herkesin özgür bir topluma etkin bir şekilde katılmasını sağlayacağı, tüm uluslar ve tüm ırksal, etnik ve dinsel gruplar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu geliştireceği ve Birleşmiş Milletler'in barışın korunmasına yönelik faaliyetlerini güçlendireceği hususlarında mutabıktırlar.
2. Bu Sözleşme'ye Taraf Devletler, bu hakkın tam olarak gerçekleştirilmesi amacı ile aşağıdaki hususları kabul ederler:
 - (a) İlköğretim herkes için zorunlu ve parasız olacaktır;
 - (b) Teknik ve mesleki eğitim de dâhil olmak üzere, orta öğretimin çeşitli biçimlerinin, her türlü uygun yöntemle ve özellikle parasız eğitimin tedricen yaygınlaştırılması yoluyla herkes için açık ve ulaşılabilir olması sağlanacaktır;
 - (c) Yükseköğretimin, özellikle parasız eğitimin tedricen geliştirilmesi yoluyla, kişisel yetenek temelinde herkese eşit derecede açık olması sağlanacaktır;
 - (d) İlköğretim görmemiş ya da ilköğretimi tamamlamamış olanlar için temel eğitim elden geldiğince teşvik edilecek veya yoğunlaştırılacaktır;
 - (e) Her düzeyde okullar sisteminin geliştirilmesi aktif bir şekilde yürütülecek, yeterli bir burs sistemi yerleştirilecek ve öğretim personelinin maddi koşulları sürekli olarak iyileştirilecektir.
3. Bu Sözleşme'ye Taraf Devletler, ana-babaların veya -bazı durumlarda-yasal yoldan tayin edilmiş velilerin çocukları için, kamu makamlarınca kurulmuş okulların dışında, Devletin koyduğu ya da onayladığı asgari eğitim standartlarına uygun diğer okulları seçme özgürlüğüne ve çocuklarına kendi inançlarına uygun dinsel ve ahlaki eğitim verme serbestliklerine saygı göstermekle yükümlüdürler.

4. Bu maddenin hiçbir hükmü, bireylerin ve kuruluşların eğitim kurumları kurma ve yönetme özgürlüklerini kısıtlayacak şekilde yorumlanamaz; bu özgürlüğün kullanılması, daima, bu maddenin 1. fıkrasında ortaya konmuş olan ilkelere uyulmasına ve böyle kurumlarda verilen eğitimin Devlet tarafından belirlenebilecek asgari standartlara uygun olması gereğine bağlıdır.

Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi

Madde 24 - Eğitim

1. Taraf Devletler engellilerin eğitim hakkını tanıır. Taraf Devletler, bu hakkın fırsat eşitliği temelinde ve ayrımcılık yapılmaksızın sağlanması için eğitim sisteminin bütünleştirici bir şekilde her seviyede engellileri içine almasını ve ömür boyu öğrenim imkânı sağlar. Bunun için aşağıdaki hedefler gözetilmelidir:
 - (a) İnsan potansiyelinin, onur ve değer duygusunun tam gelişimi ve insan haklarına, temel özgürlüklere ve insan çeşitliliğine saygı duyulmasının güçlendirilmesi;
 - (b) Engellilerin; kişiliklerinin, yeteneklerinin, yaratıcılıklarının, zihinsel ve fiziksel becerilerinin potansiyellerinin en üst derecesinde gelişiminin sağlanması;
 - (c) Engellilerin özgür bir topluma etkin bir şekilde katılımlarının sağlanması.
2. Taraf Devletler bu hakkın yaşama geçirilmesi için aşağıda belirtilenleri sağlar:
 - (a) Engelliler engelleri nedeniyle genel eğitim sisteminden dışlanmamalı ve engelli çocuklar engelleri nedeniyle parasız ve zorunlu ilk ve ortaöğretim olanaklarının dışında tutulmamalıdır;
 - (b) Engelliler yaşadıkları çevrede bütünleştirici, kaliteli ve parasız ilk ve orta öğretime diğer bireylerle eşit olarak erişebilmelidir;
 - (c) Bireylerin ihtiyaçlarına göre makul düzenlemeler yapılmalıdır;
 - (d) Engellilerin genel eğitimden etkin bir şekilde yararlanabilmeleri için genel eğitim sistemi içinde ihtiyaç duydukları desteği almalıdır;
 - (e) Engellilere yönelik bireyselleştirilmiş etkin destekleyici tedbirler, engellilerin tam katılımı hedefine uygun olarak, akademik ve sosyal gelişimi artırıcı ortamlarda sağlanmalıdır.

3. Taraf Devletler engellilerin toplumun eşit üyeleri olarak eğitime tam ve eşit katılımlarını kolaylaştırmak için yaşamı ve sosyal gelişim becerilerini öğrenmelerini sağlar. Taraf Devletler bu amaçla aşağıda belirtilen tedbirleri alır:
 - (a) Braille ve diğer biçemlerdeki yazıların okunmasının öğrenilmesi, beden dilinin ve alternatif iletişim araçları ve biçimleri ile yeni çevreye alışma ve bu çevrede hareket etme becerilerinin öğrenilmesi, akran desteği ve rehberlik hizmetlerinin kolaylaştırılması;
 - (b) İşaret dilinin öğrenilmesine, işitme ve konuşma engellilerin dilsel kimliğinin gelişimine yardımcı olunması;
 - (c) Görme, işitme veya hem görme hem işitme-konuşma engellilerin özellikle çocukların eğitiminin en uygun dille, iletişim araç ve biçimleriyle, onların akademik ve sosyal gelişimini artırıcı ortamlarda sunulmasının sağlanması.
4. Taraf Devletler bu hakkın yaşama geçmesini sağlamak için, engelli olanlar dâhil olmak üzere, işaret dilini ve Braille alfabesini bilen öğretmenlerin işe alınması ve eğitimin her düzeyinde çalışan uzmanların ve personelin eğitimi için uygun tedbirleri alır. Söz konusu eğitim engelliliğe ilişkin bilincin artırılmasını, alternatif iletişim araç ve biçimleri ile destekleyici eğitim tekniklerinin ve materyallerinin kullanılmasını içermelidir.
5. Taraf Devletler, engellilerin genel yüksek okul eğitimine, mesleki eğitime, erişkin eğitime ve ömür boyu süren eğitime ayrımcılığa uğramaksızın diğer bireylerle eşit koşullar altında erişimini sağlar. Taraf Devletler bu amaçla engellilerin ihtiyaçlarına uygun makul düzenlemelerin yapılmasını temin eder.

Türkiye ve Sözleşme

Uluslararası sözleşmeler, Birleşmiş Milletler Sözleşmesi dahi olsa, devletleri kendiliğinden bağlamaz. Bir devlet, uluslararası bir sözleşme ile kendini yükümlülük altına sokmak istiyorsa önce sözleşmeyi imzalamalı, daha sonra ise onaylamalıdır. Türkiye bakımından da durum budur. Türkiye Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi'ni 30 Mart 2007'de imzalamıştır. Türkiye'de onay işlemi iki aşamalıdır: Önce TBMM, ilgili sözleşmenin onaylanmasını uygun bulduğuna dair bir kanun çıkartır; daha sonra ise Bakanlar Kurulu sözleşmeyi onaylar. Nitekim, Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi'nin onaylanmasının uygun bulunduğu dair 5825 sayılı Kanun, 3 Aralık 2008

tarihinde TBMM’de kabul edilmiştir. Bakanlar Kurulu ise bu Kanun’a dayanarak onay işlemini 27 Mayıs 2009 tarihinde gerçekleştirmiştir.

Anayasa’nın 90. maddesinin 5. paragrafına göre:

“Usulüne göre yürürlüğe konulmuş milletlerarası andlaşmalar kanun hükmündedir. ... (Ek cümle: 7.5.2004-5170/7 md.) Usulüne göre yürürlüğe konulmuş temel hak ve özgürlüklere ilişkin milletlerarası andlaşmalarla kanunların aynı konuda farklı hükümler içermesi nedeniyle çıkabilecek uyuşmazlıklarda milletlerarası andlaşma hükümleri esas alınır.”

Şu hâlde, Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi “kanun hükmünde”dir. Aslında, yukarıda açıklanan nedenle bu son derece olağandır. Zira, Sözleşme’nin onaylanmasında hem TBMM’nin hem de Bakanlar Kurulu’nun açık iradesi söz konusudur.

Sözleşme’nin kanun hükmünde olması, ulusal düzenleme olmasa dahi doğrudan Sözleşme’ye dayanılarak hak iddia edilebilmesi anlamına gelir. Hatta düzenlemenin son cümlesine göre, ulusal düzenlemeler Engelli Hakları Sözleşmesi’ne uygun değilse o hâlde ulusal düzenlemenin değil, Sözleşme’nin uygulanması gerekir. Ancak, Türkiye’de hukuku (uluslararası sözleşmeler de dâhil olmak üzere) uygulamakla yükümlü olanların, genellikle kanun ve yönetmelikleri uygulamaya eğilimli olduklarını ve uluslararası sözleşmeleri (Anayasa’nın açık düzenlemesine rağmen) göz ardı ettiklerini söylemek mümkündür. Bu nedenle, yasama organı sözleşmelerin uygulanmasını kolaylaştırmak üzere, sözleşmede yer alan yükümlülükleri ilgili kanunlara yansıtmayı tercih etmektedir. Nitekim, Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi bakımından da aynı yönde bir tercih kullanılmış, Sözleşme’de yer alan yükümlülükler Özürlüler Hakkında Kanun’a yansıtılmıştır. İlk değişiklik, Kanun’un adında da yer alan “özürlü” kavramının terk edilerek, yerine “engelli” kavramının benimsenmesiyle olmuştur.² 2014 yılında ise, Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi ile güvence altına alınan, ancak Engelliler Hakkında Kanun’da hiç ya da yeterince düzenlenmeyen konulara ilişkin ayrıntılı düzenleme yapılmıştır.³ Hatta Sözleşme’nin de ötesine geçildiği söylenebilir. Zira, ayrımcılık yasağına ilişkin düzenlemeler bakımından, Kanun’un Sözleşme’den çok daha açık ve ayrıntılı hükümler içermektedir. Ancak unutulmamalıdır ki, Sözleşme’nin ve Kanun’un gereği gibi uygulanmasının, baş-

2. Bu değişiklik 25 Nisan 2013 tarih ve 6462 sayılı Kanun ile yapılmıştır.

3. Bu değişiklik 6 Şubat 2014 tarih ve 6518 sayılı Kanun ile yapılmıştır.

ka bir ifade ile engelli bireylerin hak ve özgürlüklerden tam ve eşit şekilde yararlanabilmesinin ön koşulu, başta kamu otoriteleri olmak üzere herkesin engelli bireylerin ‘eşit’ bireyler olduğunu kabul etmesidir.

Türkiye’nin 2015 yılı itibariyle gerek ulusal gerek uluslararası düzenlemeler bakımından, umut vaat eden bir noktada olduğu söylenebilir. Ancak, bu derlemede yer alan “*Engelliğe Dayalı Ayrımcılıkla Mücadelede Hukukun Rolü*” başlıklı makalede açıklanmaya çalışıldığı üzere, yasal düzenlemelerin varlığı tek başına yeterli olmamakta, bu düzenlemelerin idare ve yargı organları tarafından da uygulanması gerekmektedir. Bu çerçevede, Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi tarafından kurulan denetim usulüne de bakmakta yarar bulunmaktadır.

Sözleşme ve İhtiyari Protokol ile Öngörülen Denetim Usulleri

Devletler uluslararası insan hakları sözleşmelerine taraf olduklarında, hem sözleşmenin diğer taraflarına hem de kendi yetki alanlarındaki kişilere karşı taahhüt altına girmiş olurlar. Sözleşmelerin bir kısmı, bu taahhütlerin yerine getirilip getirilmediğini denetlemek üzere çeşitli usuller öngörürler. Nitekim Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi ve Sözleşme’ye Ek İhtiyari Protokol de, bir Engelli Hakları Komitesi kurulmasını ve Komite’nin çeşitli usullerle taraf devletleri denetlemesini öngörmüştür.

Sözleşme’ye göre, bir devlet Sözleşme’yi onayladıktan sonra iki yıl içerisinde, her hak ve özgürlüğü güvence altına almak için aldığı tedbirleri Engelli Hakları Komitesi’ne raporlamak durumundadır. Devlet bu ilk rapordan sonra her dört yılda bir Komite’ye rapor sunmalıdır. Komite’nin raporlara ilişkin denetiminin amacı ihlal bulmaktan ziyade, devletin karşılaştığı zorlukları tespit ederek, bunları gidermek üzere işbirliği olanakları yaratmaktır. Komite, devletlerin raporda şu bilgileri sunmasını istemektedir:

- Sözleşme’nin ulusal mevzuat ve politikalara nasıl yansıtıldığı,
- Sözleşme’de güvence altına alınan haklardan yararlanma bakımından kaydedilen gelişmeler,
- Sözleşme’nin uygulanmasında karşılaşılan zorluklar ve
- Sözleşme’nin amacına ulaşmasını sağlamak üzere benimsenen plan ve politikalar.

Komite, taraf devletlerin raporları üzerinden yaptığı denetimde, sivil toplum örgütlerinden de destek almaktadır. Bu destek “gölge rapor” olarak adlandırılan sivil toplum raporları aracılığıyla sağlanmaktadır. Gölge raporlar, devlet raporlarının gerçek durumu ne ölçüde yansıttığının değerlendirilmesi

açısından son derece önemlidir. Zira devletler bazen eleştirilmekten kaçınmak amacıyla, eksiklikleri veya etkisiz kalan tedbirleri raporlarına yansıtılmakta, Sözleşme'yi mükemmel şekilde uyguladıklarını ispatlamaya çalışmaktadır. Bu yaklaşım Komite'nin devletle işbirliği yaparak durumu iyileştirmesini zorlaştırmaktadır. Sivil toplum örgütlerinin raporları, devlet raporlarında yansıtılmayan sorunların ortaya çıkmasını sağlayarak, Komite'nin denetim işlevini güçlendirmektedir.

Komite, devlet raporunu sivil toplum örgütlerinin raporları ile birlikte değerlendirdikten sonra, görüşlerini tavsiyeleriyle birlikte ortaya koyar. Devletin bir sonraki raporunda, bu tavsiyelere ilişkin olarak aldığı tedbirleri de belirtmesi gerekir.

Sözleşme'ye Ek İhtiyari Protokol, raporlama yanında iki ayrı denetim usulü daha öngörmüştür. Bunlardan ilki bireysel başvurudur. Buna göre, Sözleşme'de güvence altına alınan hak ve özgürlüklerinin ihlal edildiği iddiasında olan bir bireyin Komite'ye başvurması mümkündür. Ancak bu başvurunun Komite tarafından değerlendirilebilmesi için, bireyin ulusal düzlemdeki tüm hak arama yollarını tüketmiş olması gerekir. Ek Protokol ile öngörülen ikinci denetim usulü ise soruşturmadır. Bu usul ancak Sözleşme'nin ağır ve sistematik şekilde ihlal edilmesi durumunda işletilebilecek bir yoldur.

Devletlerin Sözleşme'den doğan yükümlülüklerini yerine getirmesinde uluslararası denetim usullerinin önemi tartışmasızdır. Ancak zaman ve insan kaynağı kısıtı nedeniyle, Engelli Hakları Komitesi'nin Sözleşme'yi onaylamış her devletteki her ihlali tespit etmesi ve bunların giderilmesini sağlaması mümkün değildir. Bu nedenle Sözleşme, bir de ulusal denetim usulü öngörmüştür. Buna göre Sözleşme'ye taraf her devlet, Sözleşme'nin uygulanmasını izlemek üzere bağımsız bir denetim mekanizması kuracak veya böyle bir mekanizma zaten varsa, onun yetkisini Sözleşme'yi içerecek şekilde genişletecektir. Burada kastedilen Türkiye İnsan Hakları Kurumu veya Kamu Denetçiliği Kurumu gibi bir kurumdur. Ancak Türkiye henüz bu denetim mekanizmasını kurmamıştır.

Uluslararası insan hakları sözleşmeleri, bireylerin doğuştan sahip oldukları onurlarına saygıyı güçlendirmek için önemli araçlardır. Bu araçların etkili olması, hak sahiplerinin, kamu makamlarının, yargı organlarının ve sivil toplum örgütlerinin bu sözleşmelere ilişkin bilgi sahibi olmasına bağlıdır. Sadece hak ve özgürlüklere ilişkin bilgi de yeterli değildir. Bunların ihlali hâlinde başvurulabilecek hak arama yollarını, denetim usullerini de bilmek gereklidir. Aksi takdirde sözleşmelerde düzenlenen hak ve özgürlükler kâğıt üzerinde kalacaktır. Engelli bireylerin özellikle eğitim hakkından yararlanamamış olmaları nedeniyle, hak ve özgürlükleri hakkında da yeterli bilgi sahibi

olmadıkları gözlenmektedir. Bu nedenle bu alanda faaliyet gösteren sivil toplum örgütlerine önemli görevler düşmektedir. Bu örgütlerin bir taraftan engelli bireylere hak bilinci aşılması, öte yandan da hem devlet hem de Engelli Hakları Komitesi nezdinde faaliyet göstermesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

Gül, İdil Işıl. *Engellilerin Haklarına İlişkin Birleşmiş Milletler Sözleşmesi: Kamu Kurumları için Uygulama Rehberi*, Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 2014.

4

Engelliliğe Dayalı Ayrımcılıkla Mücadelede Hukukun Rolü

İdil Işıl Gül

Özet

Giriş

Engelliliğe İlişkin Yaklaşımlar ve Hukuk

Tıbbi Yaklaşım

İnsan Hakları Yaklaşımı

Engellilik, Türkiye Hukuku ve Uygulaması

Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi Öncesi

Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi Sonrası

Hukukun Etkili Olmamasının Nedenleri

Kaynakça

Özet

Son yıllarda, özellikle Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi'nin kabulüyle, Türkiye'de engellilerin haklardan yararlanmalarını sağlamaya yönelik bir mevzuatın var olduğu söylenebilir. Hâl böyle olmakla birlikte, engelli bireylere yönelik ayrımcılık azalmadan devam etmekte; engelli bireyler hâlâ sokağa çıkmakta, eğitim almakta, iş bulmakta olağanüstü zorluklarla karşılaşmaktadır. Devlet, yasal düzenleme yapmakla yetinmekte; son derece önemli bir toplumsal sorunun kanun çıkartmakla ortadan kalkacağını varsaymaktadır. Oysa engelliliğe dayalı ayrımcılık ve bunun sonucunda da engelli bireylerin haklardan yararlanamaması durumu, sadece kâğıt üzerinde kanunların değişmesiyle ortadan kalkmaz. Kanunları uygulamakla yükümlü herkesin, önce kanundan haberdar olması, sonra da kanunun etkili şekilde uygulanması için kendisinin yapması gerekenleri ayrıntılı olarak bilmesi gerekir. Gerekli eğitimin, bütçenin ve altyapının sağlanmadığı bir ortamda kanun etkisiz kalacak, beklenen dönüşüm gerçekleşmeyecektir. Bu çerçevede özellikle kamu personelinin ve yargı mensuplarının, engelli bireylerin hak ve özgürlüklerden yararlanmaları bakımından diğer bireylerle 'eşit' olduğu konusunda da ikna edilmeleri gerekmektedir. Bu yazıda, hukukun engelli bireylerin insan hak ve özgürlüklerinden yararlanması yönündeki etkisi ile hukukun sınırlulukları değerlendirilmektedir.

Giriş

Hukuk kuralları, toplumsal hayatı düzenler. Bunu, belirli bir şeyi emrederek, yasaklayarak veya ona izin vererek yapar. Ancak, toplumsal hayatı düzenlemeyi amaçlayan başka kurallar da vardır: din, ahlak ve görgü kuralları gibi. Hukuk, bu kurallardan çeşitli yönleriyle ayrılır. Örneğin hukuk kuralları, din kurallarından insan iradesini yansıtmaları yönünden ayrılır. Yine, hukuk kurallarının ihlal edilmesinin sonuçları ile din kurallarının ihlal edilmesinin sonuçları farklıdır. Ahlak kuralları ve görgü kuralları da hem ortaya çıkma usulleri bakımından hem de ihlallerinin sonuçları bakımından hukuk kurallarından ayrılırlar.

Hukuk dendiğinde akla genellikle ceza hukuku gelir. Oysa hukuk bundan ibaret değildir. Örneğin evlenmek üzere nişanlanmış kişilerin ayrılması durumunda, nişan sırasında takılan takıların veya nişanlıların birbirlerine verdikleri hediyelerin iade edilip edilmeyeceği, hukuki bir meseledir; ama ceza hukukunun meselesi değildir. Yine, kredi kartı borcunun ödenmemesi nedeniyle kişinin evine haciz gelmesi, ceza hukukunun konusu değildir. Ceza hukukunun konusu ‘suç’tur. Suç ise, bir devletin ceza kanununda yasaklanan fiillerdir. Bir devletin ceza kanununda suç olan bir fiil, diğer bir devletin ceza kanununda suç olmayabilir. Benzer bir şekilde, bir devletin ceza kanununda geçmişte suç olarak yasaklanmış bir fiil, bugün suç olmayabilir. Başka bir ifade ile, çoğu fiil mutlak olarak her yerde ve her zamanda suç olarak tanımlanmayabilir. Kanun yapma yetkisine sahip olanların, fiile atfettiği anlam, fiilin suç olup olmamasında belirleyicidir. Buna ‘zina’yı örnek olarak vermek mümkündür. Geçmişte, Türk Ceza Kanunu zinayı bir suç olarak tanımlayıp yasaklamıştı. Daha sonra ise zina suç olmaktan çıkartıldı. 2015 yılı itibarıyla zina, bir boşanma nedenidir; ama suç değildir.

Hukukun bir fiili nasıl tanımladığı çok önemlidir. Eğer bir fiil suç olarak tanımlanırsa, bu fiilin karşılığı (yaptırımı) ‘ceza’dır. Türk Ceza Kanunu’nun 45. maddesine göre “Suç karşılığında uygulanan yaptırım olarak cezalar hapis ve adli para cezalarıdır.” Birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de artık ölüm cezası söz konusu değildir. Suç dışındaki hukuki aykırılık hâllerinde ise cezadan değil, tazminat gibi yaptırımlardan bahsetmek gerekir. Bu kapsamda Türkiye’de suç olmakla birlikte çoğu Avrupa ülkesinde suç olarak düzenlenmeyen bir fiil olan ‘hakaret’ fiilinden bahsedilebilir. Türkiye’de hakaret suç olduğundan, bu fiili işleyen kişi için hapis cezası söz konusu olabilmektedir. Oysa hakaretin suç olarak tanımlanmadığı ülkelerde, hakaret edenin hakarete uğrayan kişiye tazminat ödemesi veya özür dilemesi yeterli olabilecektir.

Suç işlendiği iddiasıyla açılan davalara “ceza davası”, diğerlerine ise

“hukuk davası” denmektedir. Bunlar dışında da dava türleri vardır. Örneğin devlete karşı açılan “idari davalar.” Bunlara konuyla ilgisi bağlamında aşağıda değinilecektir.

Peki hukuk kimin davranışlarını düzenler? Hukuk ‘kişi’ olarak kabul ettiği herkesin davranışlarını düzenler. Her insan istisnasız kişi olarak kabul edilir. Ancak, insanlar dışında kişiler de vardır. Bunlara “tüzel (hukuki) kişi” denir. Devlet, şirket, dernek ve vakıflar Türkiye hukukunda tüzel kişi olarak kabul edilmektedir. Hukuk bunların davranışlarını da emir, yasak ve izin ile düzenler. Hukuka aykırı davrandıkları iddiasıyla tüzel kişiler aleyhine dava açılabileceği gibi, tüzel kişiler de başkaları aleyhine dava açabilir. Örneğin bir kamu kurumu tarafından ayrımcılığa uğrayan engelli bir birey devlet (tüzel kişi) aleyhine dava açabilir. Kısacası tüzel kişiler davacı ve davalı olabilirler.

Bu noktada kısaca ulusal hukuk-uluslararası hukuk ayırımından da bahsetmek gerekir. Her devlet kendi ülkesinde uygulanacak hukuk kurallarını belirleme yetkisine sahiptir. Ancak devletlerin hukuk yaratma fonksiyonu kendi ülkeleriyle sınırlı değildir. Devletler bir araya gelerek hukuk kuralları oluşturup bunlarla kendilerini bağlayabilirler. Konumuz bakımından önemli olan uluslararası hukuk kuralları “insan hakları hukuku”nun kurallarıdır. Devletler, insan hak ve özgürlüklerini korumayı amaçlayan uluslararası sözleşmelere taraf olduklarında, bu sözleşmelerin gereklerini kendi ülkelerinde yerine getirmelidir. Devletler, uluslararası insan hakları hukukundan kaynaklanan yükümlülüklerini yasama, yürütme ve yargı fonksiyonlarıyla yerine getirirler. Örneğin uluslararası sözleşme engelli bireylere karşı ayrımcılığı yasaklıyorsa devletin önce engelli bireylere karşı ayrımcılığı yasaklayan bir kanun çıkartması, sonra bu kanunun uygulanması için gerekeni yapması (örneğin, engelliliğe dayalı ayrımcılığın ne anlama geldiği konusunda eğitimler vermesi, televizyon ve radyo spotlarıyla toplumu bilgilendirmesi, ayrımcılık yapan kamu personeli hakkında idari işlem yapması ve kanuna aykırı davranışlar hakkında yargılama yapması) gerekir. Devlet, uluslararası hukuktan kaynaklanan bu yükümlülüklerini yerine getirmedeğinde, devletin uluslararası sorumluluğu doğar.

Görüldüğü üzere, insan hakları hukuku söz konusu olduğunda hukukun muhatabı devlettir. Burada yine emir, yasak ve izin söz konusudur. Örneğin insan hakları hukuku devletlere “engelli çocukların eğitim hakkından tam ve eşit şekilde yararlanması için gerekli tedbirleri almaları”nı emrediyor; devletlerin “engelli çocukları eğitim dışında bırakmaları”nı yasaklıyor ve devletleri “hangi engelli öğrencilerin kaynaştırma eğitiminden yararlanacağına ve hangi öğrencilerin özel eğitim sınıflarında eğitim alacağına karar verme” konusunda serbest bırakıyor.

Devlet tüzel kişi olduğundan, devlet adına eylem ve işlemler insanlar tarafından yapılır. Örneğin öğretmen ve okul müdürü eğitim ortamında devlet adına hareket ederler. Bu nedenle insan hakları hukukunun yasakladığı bir fiil (engelli öğrencinin okula kayıt talebinin reddedilmesi gibi) müdür tarafından yapıldığında, devlet çocuğun okula kaydını sağlayıp gerekliyse tazminat ödemeli ve müdür hakkında idari ve hatta cezai işlem başlatmalıdır. Bunları yapmazsa hukukun hem müdür hem de devlet sorumlu olacaktır.

Toplumlar değiştiççe hukuk da değişir: Buna emeklilik yaşını veya asgari evlenme yaşını belirleyen hukuk kuralları, zorunlu ilköğretim sürelerini düzenleyen hukuk kuralları örnek olarak verilebilir. Toplum değiştikçe hukukla arasındaki ilişki de oldukça ilginç bir hâl alır. Bazen toplum değişmiştir ve hukuk topluma ayak uydurmak için değişmelidir. Örneğin internetin yaşamımıza girmesi sonucunda hukuk bu konuyu düzenlemek durumunda kalmıştır. Bazı hâllerde ise hukuk, toplumu değiştirmek amacıyla kullanılır. şapka Kanunu, Tevhid-i Tedrisat Kanunu bu kapsamda sıklıkla örnek olarak kullanılır. Dinî nikâhın medeni nikâhtan önce kıyılmasının hukukun yasak olması da örnek olarak verilebilir. Bu durumlarda, toplumsal değişimin hukukun zoruyla gerçekteştirilmesi amaçlanmaktadır. Mesele, toplumun ve onun mensubu olan bireylerin, sadece hukukun zoruyla değişmesinin mümkün olup olmadığı meselesidir. Bu başlık altında, engelli bireylere karşı yerleşik ayrımcı tutumları olan bireylerin, tutum ve davranışlarını değiştirmek için hem ulusal hem de uluslararası hukuk tarafından yapılan düzenlemeler ve geldiğimiz nokta itibariyle bunların ne ölçüde başarılı olduğu incelenecektir. Ancak, konuya başlamadan önce, hukukun engellilik meselesine yaklaşımına genel olarak bakmakta yarar var.

Engelliliğe İlişkin Yaklaşımlar ve Hukuk

Tıbbi Yaklaşım

Yakın zamanlara kadar hukukun ve hukukçuların engellilik konusuna ilgileri, engellilerin cezai sorumluluğu (zihinsel engelli veya ruh sağlığı bozuk bir kişinin işlediği suçtan sorumlu tutulup tutulmayacağı), fiil ehliyeti (örneğin ruh sağlığı sorunu olan bir kişinin evlenme, oy kullanma, sahibi olduğu evi satma yetkisinin olup olmadığı), sosyal yardım ve hizmetlere duyulan ihtiyaçlar gibi, engelli bireyden hareketle ve engelli bireye yönelik olarak yapılan düzenlemelerle sınırlı olmuştur. Söz konusu düzenlemeler engelli bireyi özgürleştirmek bir yana, onu belli kişi ve kurumlara bağımlı kılmış ve yaşayabileceği hayatı olabildiğince sınırlamıştır. Zira bu düzenlemeler kendi hakkındaki kararlar da dâhil olmak üzere; ama daha da genel olarak, kişinin karar alma olanağını sınırlandırmıştır.

Konuya ilişkin hukuki düzenlemelerin dar bir alana sıkışmasının nedeni, engelliliğin yakın zamana kadar insanın vücut ve zihin yapısına ve işlevlerine ilişkin bir sorun olarak kabul edilmesi ve asli olarak tıp biliminin konusu içinde telakki edilmesidir. Gerçekten tıp bilimi, insanın fiziksel ve zihinsel özelliklerini ‘normal olan ile olmayan’ olarak niteleme, başka bir ifade ile, neyin istenen, neyin istenmeyen bir durum olduğuna karar verme konusunda münhasıran söz sahibidir. Sorunun tıp tarafından teşhis edilmesi, çözümün de tıp tarafından ortaya koyulmasını beraberinde getirmektedir. Kişinin beden ve zihnine ilişkin bilgilerin tıp biliminin tekelinde olması, tıbbın ortaya koyduğu verilerin yakın zamanlara kadar hiçbir şekilde sorgulanmamasına ve sorunların tıbbın çizdiği çerçeveye içerisinde algılanarak hukuki düzenlemeye bağlanmasına neden olmuştur. Tıbbi yaklaşımın etkisi altındaki hukuk, kişinin ‘çalışamaz’ olduğunu belirten sağlık raporlarını sorgulamamış ve engelli kişileri bu yöndeki raporlar nedeniyle işe almayan işverenleri de haklı görmüştür.

Oysa tıp bilimi, insan bedeninin ve zihninin ötesine bakmamakta, kişinin kendisine odaklanmakta, konuyu sadece kendi nitelediği istenmeyen durumları önleme ve tedavi etme ile sınırlı olarak değerlendirmektedir. Kısacası tıp, sorunun kaynağını kişide gördüğünden çözümü de kişide tanımlamaktadır. Sorunu çözebilmek için mümkünse engelli kişi ‘tedavi’ edilmeli, ‘anormallikler’ düzeltilmelidir. Tedavi ve rehabilitasyonun mümkün olmadığı hâllerde bu ‘ebedi bir hastalık’ olarak algılanmakta ve kişi hayatın tüm alanlarında yükümlülüklerinden ‘muaf’ olmaktadır. Muafiyet, engelli birey lehine, onun iyiliği için sağlanıyor görünse de, aslında engelli bireyin toplumsal hayatın dışına itilmesine neden olmaktadır. Bir dersten muaf olan çocuğun o ders boyunca bahçede veya koridorda tek başına oturarak zamanın geçmesini beklemesi gibi.

Kişinin sadece sınırlılıklarına, eksikliklerine ve hastalıklarına odaklanan tıp biliminden farklı olarak hukuk, kişinin bedeninin ve zihninin ötesine geçerek toplumsal hayatı düzenlemek ve kişinin potansiyelini azami ölçüde geliştirebileceği özgürleştirici bir hayat yaratmak iddiasındadır. Bu nedenle de sorunların kaynağını tıp biliminden farklı olarak kişilerin beden ve zihinleriyle sınırlı olarak algılamamak, tıbbın tanımlarını sorgulamadan benimsemek durumundadır. Bu nedenle, engelliliğin ve engelli bireyin hukuken tanımlanmasında tıbbın ortaya koyduğu tanımlara ve oranlara dayanmak ve engelliliğin ispatının münhasıran tıbbi araçlara (sağlık kurulu raporları gibi) dayanılarak yapılmasını talep etmek, aşağıda incelenecek olan “insan hakları yaklaşımı” tarafından reddedilmektedir.

İnsan Hakları Yaklaşımı

Hukukun yakın zamana kadar engelli bireylere tıbbın merceğinden bakması, engellilerin hak sahipleri olarak algılanmasına engel olmuştur. Oysa, uluslararası insan hakları sözleşmeleri hak ve özgürlükleri herkes bakımından güvence altına almaktadır (Örneğin, “Herkes yaşama hakkına sahiptir”; “herkes eğitim hakkına sahiptir”; “herkes çalışma hakkına sahiptir”; “herkes özel hayat hakkına sahiptir” vb.). Buna rağmen hemen her ülkede engelli bireyler bu sözleşmelerden gereği gibi yararlanamamışlardır. Bunun muhtemel nedenlerinden biri eğitimsizliktir. Engelli bireyler toplumun geneline kıyasla daha eğitimsiz olduklarından (zira ya fiziksel engeller ya da ayrımcılık nedeniyle eğitime devam edememişlerdir), hak ve özgürlükleri konusunda bilgi sahibi değillerdir. Bir diğer olası neden adalete erişime ilişkin güçlüklerdir. Engelli bireylerin çoğu avukat tutmak veya dava açmak için gerekli mali güce sahip olmadıkları gibi, uzun yıllar sürecektir bir davayı takip ederken çok yıpranacaklarını da bilirler. Sonuçta engelliler uzun yıllar boyunca Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, Çocuk Hakları Sözleşmesi, Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi gibi birçok sözleşmeden gereği gibi yararlanamamışlardır.

Özellikle 1990’lı yıllardan itibaren birçok ülkede sivil toplum örgütlerinin güçlenmesi, engellilik alanında da dayanışma ve örgütlenmeyi artırmıştır. Bu sayede engelli bireyler tek başlarına mücadele edemeyecekleri birçok hak ihlali ile başarılı şekilde mücadele etmeye başlamışlar ve Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi’ne bazı davalar açmaya başlamışlardır. Ayrıca, Birleşmiş Milletler Örgütü’ne engellilerin hak ve özgürlüklerini korumaya yönelik özel bir sözleşme hazırlanması yönünde baskı yapmaya başlamışlardır. Bu baskılar 2001 yılında sonuç vermiş ve Birleşmiş Milletler’de engellilerin insan hak ve özgürlüklerinden yararlanmalarını sağlayacak bir sözleşme hazırlanmasına başlanmıştır. Çalışmalar 2006 yılında, Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi’nin kabul edilmesiyle tamamlanmıştır.

Engellilik, Türkiye Hukuku ve Uygulaması

Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi Öncesi

Çoğu ülkede olduğu gibi Türkiye’de de yasal düzenlemeler yakın zamanlara kadar tıbbi yaklaşımın mutlak hâkimiyetini yansıtmıştır. Ancak, uzun yıllardır var olan ve görece olumlu olarak kabul edilebilecek bazı hukuki düzenlemelerden de söz edilebilir. Örneğin, 3030 sayılı Kanun Kapsamı Dışında Kalan Belediyeler Tıp İmar Yönetmeliği’ne 1999 yılında getirilen bir değişiklikle, “... çalışma, sosyal ve kültürel altyapı alanlarında yapılacak tüm yapı, tesis ve açık alan düzenlemelerinin, özürliülerin de ulaşmasını ve kullanılmasını sağla-

yacak şekilde Türk Standartları Enstitüsü standartlarına uygun olarak yapılması zorunludur,” hükmü getirilmiş; böylelikle kamuya açık mimari çevrenin engelliler bakımından erişilebilir kılınması yükümlülüğü öngörülmüştür.

Konuya ilişkin kapsamlı ilk düzenleme, 2005 yılında kabul edilen “Özürllüler Hakkında Kanun”dur. Ancak bu Kanun da tıbbi yaklaşımın etkisini açıkça yansıtmaktadır. Örneğin Kanun’un 3. maddesinde ‘özürllü’ kişi “Doğuştan veya sonradan herhangi bir nedenle bedensel, zihinsel, ruhsal, duyuşsal ve sosyal yeteneklerini çeşitli derecelerde kaybetmesi nedeniyle toplumsal yaşama uyum sağlama ve günlük gereksinimlerini karşılama güçlükleri olan ve korunma, bakım, rehabilitasyon, danışmanlık ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyan kişi” olarak tanımlanmıştır. Burada iki hususa dikkat etmek gerekir. Öncelikle, Kanun’un tercih ettiğı kavram ‘özürllü’ kavramıdır. İkinci husus, Kanun’un kişiyi kendi eksiklikleri nedeniyle muhtaç olan kişi olarak tanımlamasıdır. Görüldüğü üzere, 2005 yılında kabul edilen bu Kanun kişiyi hak sahibi olarak görmediğı gibi, kişinin yaşadığı zorluklarda toplumun yarattığı engellerin rolünü de göz ardı etmektedir.

2005 yılında kabul edilen Kanun birçok yönden eleştirilebilirse de, ayrımcılık yasağını oldukça zayıf da olsa anması ve Kanun’un ifadesiyle ‘özürllü’ kişilere yönelik kararlarda ve hizmetlerde bizzat engelli bireylerin ve onların ailelerinin katılımının sağlanacağını belirtmesi bakımından önemlidir.

Özürllüler Hakkında Kanun’un en heyecan ve beklenti yaratan iki maddesi erişilebilirliğin sağlanmasına ilişkin maddelerdir. Yukarıda belirtildiğı üzere, 1999 yılından itibaren, inşa edilecek tüm yapı ile kamuya açık alanların (bunlara okullar, hastaneler, spor tesisleri, iş hanları, alışveriş merkezleri, karakollar, parklar ve benzeri her yer dâhildir) erişilebilir olmasının sağlanması kanuni bir yükümlülüktür. Buna rağmen, uygulamada hiçbir değışiklik olmamış, örneğin okul binalarının girişlerinin 7-8 basamaklı yapılması uygulaması neredeyse istisnasız devam etmiştir. Özürllüler Hakkında Kanun, mevcut mimari çevrenin engelli bireylerin hayatlarını olağanüstü ölçüde kısıtladığından, erişilebilir olmayan mevcut yapılar bakımından özel bir düzenleme getirmiştir. Kanun’un Geçici 2. maddesine göre:

“Kamu kurum ve kuruluşlarına ait mevcut resmî yapılar, mevcut tüm yol, kaldırım, yaya geçidi, açık ve yeşil alanlar, spor alanları ve benzeri sosyal ve kültürel alt yapı alanları ile gerçek ve tüzel kişiler tarafından yapılmış ve umuma açık hizmet veren her türlü yapılar bu Kanunun yürürlüğe girdiğı tarihten itibaren yedi yıl içinde özürllülerin erişilebilirliğine uygun duruma getirilir.”

Kanun'un getirdiği bir diğer zorunluluk ise, mevcut özel ve kamu toplu taşıma araçlarının, Kanun'un yürürlüğe girdiği tarihten itibaren *yedi yıl içerisinde* engelliler için erişilebilir duruma getirilmesine ilişkindir. Kanun'un Geçici 3. maddesinde yer alan bu düzenleme, sadece otobüsleri değil, dolmuş ve taksileri de kapsamaktadır. Bu maddelere göre, Türkiye'de kamuya açık tüm alan ve binalar ile toplu taşıma araçlarının 2012 yılına gelindiğinde erişilebilir hâle gelmiş olması gerekirdi.

Benzer şekilde gerek özel sektörde, gerek kamu sektöründe işverenlerin çalışanlarının en az %3 ve %4'ü oranında engelli kişi çalıştırması yükümlülüğü ulusal mevzuatta yeni değildir. Buna mukabil, 2013 verileri aşağıdaki gibidir.

Kamu Kurumu ve Özel Kuruluşların Sayıları, Çalıştırmakla Yükümlü Oldukları Engelli Birey Sayısı ve Çalışan Engelli Bireylerin Yıllara Göre Dağılımı								
Yıllar	Engelli Çalıştıran 50+ İşyeri Sayısı		50+ İşyerlerinin Çalıştırmakla Yükümlü Olduğu Engelli Sayısı		Engelli Çalışan Sayısı		Açık Kontenjan	
	Kamu	Özel	Kamu	Özel	Kamu	Özel	Kamu	Özel
2013 (Ocak-Eylül)	880	17.728	12.116	102.580	11.421	77.772	695	24.808
2012	979	16.980	13.289	102.797	12.358	77.547	931	25.250
2011	1.004	15.118	13.511	91.877	12.347	71.088	1.164	20.789
2010	1.084	14.511	14.466	84.658	12.603	66.359	1.863	18.299
2009	1.096	12.847	14.634	75.243	12.653	58.876	1.981	16.367
2008	1.126	13.268	13.666	75.194	11.286	55.077	2.380	20.117
2007	1.613	17.864	16.341	71.959	88.300	49.784	-71.959	22.175
2006	1.507	13.593	17.673	73.259	15.342	53.832	2.331	19.427
2005	1.567	11.517	18.233	69.674	15.243	47.850	2.990	21.824
2004	1.674	10.145	--	--	15.193	39.022	--	--

* Bu tablo Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği (TOHAD) tarafından yürütülen Engelli Hakları İzleme Projesi kapsamında hazırlanan *Mevzuattan Uygulamaya Engelli Hakları İzleme Raporu- 2013 "Erişilebilirlik, eğitim, çalışma hayatı ve sağlık verileri-analizler"* başlıklı rapordan alınmıştır.¹

1. Raporun tamamına ulaşmak için bkz. http://www.engellihaklariizleme.org/tr/files/belgeler/kitap_2013.pdf (Erişim tarihi: 20 Temmuz 2015)

Madde 4 - Genel Yükümlülükler

1. Taraf Devletler engelliliğe dayalı herhangi bir ayrımcılığa izin vermeksizin tüm engellilerin insan hak ve temel özgürlüklerinin eksiksiz olarak yaşama geçirilmesini sağlamak ve engellilerin hak ve özgürlüklerini güçlendirmekle yükümlüdür. Bu amaç doğrultusunda Taraf Devletler;
 - (a) Bu Sözleşme’de tanınan hakların uygulanması için gerekli tüm yasal, idari ve diğer tedbirleri almayı;
 - (b) Yürürlükte mevcut, engelliler aleyhinde ayrımcılık teşkil eden yasalar, düzenlemeler, gelenekler ve uygulamaları değiştirmek veya ortadan kaldırmak için gerekli olan, yasama faaliyetleri dâhil uygun tüm tedbirleri almayı;
 - (c) Tüm politika ve programlarda engellilerin insan haklarının korunmasını ve güçlendirilmesini dikkate almayı;
 - (d) Bu Sözleşme’yle bağdaşmayan eylemler veya uygulamalardan kaçınmayı ve kamu kurum ve kuruluşlarının bu Sözleşme’ye uygun davranmalarını sağlamayı;
 - (e) Kişiler, örgütler veya özel teşebbüslerin engelliliğe dayalı ayrımcı uygulamalarını engellemek için gerekli tüm uygun tedbirleri almayı;
 - (f) Standartlar ve rehber ilkelerin geliştirilmesinde Sözleşme’nin ikinci maddesinde tanımlandığı gibi evrensel tasarımdan yararlanılması ve engellilerin özel ihtiyaçlarını karşılamak üzere evrensel olarak tasarlanmış ve mümkün olduğunca az değişikliği ve düşük maliyeti gerektiren ürünler, hizmetler, ekipman ve tesislerin araştırılması, geliştirilmesi, temini ve kullanılabilirliğini sağlamayı veya desteklemeyi;
 - (g) Maliyeti karşılanabilir teknolojilere öncelik vererek bilgi ve iletişim teknolojileri, hareket kolaylaştırıcı araçlar, yardımcı teknolojiler gibi engellilere yönelik yeni teknolojilerin araştırılması, geliştirilmesi, temini ve kullanılabilirliğini sağlamayı veya desteklemeyi;
 - (h) Engellilere yeni teknolojiler dâhil hareket kolaylaştırıcı araçlara, yardımcı teknolojilere ve bunların beraberindeki diğer yardımcı ve destekleyici hizmetler ile tesislere ilişkin erişim bilgilerinin sağlanmasını,
 - (i) Engellilerle çalışan meslek sahipleri ve işyeri personelinin bu Sözleşme’de tanınan haklara ilişkin eğitiminin geliştirilmesi ve böylece bu haklarla güvence altına alınan destek ve hizmetlerin iyileştirilmesini taahhüt eder.

Sözleşme'nin 4. maddesine bakıldığında, “devletlerin Sözleşme'nin uygulanmasını sağlamak üzere yasal tedbirler alması” (kanunlarında gerekli düzenlemeler yapması) yükümlülüğü açıkça görülmektedir. Ancak dikkat edilirse, yasal tedbirlerin yükümlülüklerin sadece sınırlı bir kısmını oluşturduğu görülecektir. Türkiye’de sorun tam da bu noktada ortaya çıkmaktadır. Devlet, bir konuyu kanunla düzenlediğinde, bu konudaki sorunu ortadan kaldırdığını, yapması gerekeni yaptığını varsaymaktadır. Oysa 4. maddedeki yükümlülükler, yasal tedbirlerin başka tedbirlerle desteklenmesi gerektiğini açıkça öngörmektedir. Örneğin f paragrafına göre, devletin sadece kaynaştırma eğitimine ilişkin kanuni düzenleme yapması yetmeyecek, öğretmenlere eğitim vermesi de gerekecektir. Benzer şekilde h paragrafına göre, kaynaştırma öğrencisi çocuğun eğitimden yararlanabilmek için teknolojiye ihtiyacı varsa, bu tür teknolojilerin varlığı hakkında ailenin bilgilendirilmesi ve çocuğa bu teknolojinin kullanılması hakkında eğitim verilmesi gerekecektir. Aile mali kısıtları nedeniyle bu teknolojiyi satın alamıyorsa, bunun kolaylaştırılması yönünde desteklenecektir. Yine d paragrafına göre, bu tür teknolojileri sağlayan kamu kurumlarının, kimlere bu teknolojinin sağlanacağı, kimlere ücretsiz sağlanacağı konusunda bilgilendirilmesi gerekecektir. Maddenin 1. fıkrasının c paragrafına göre ise, devletin eğitim alanında aldığı tüm tedbirlerde, yaptığı tüm değişikliklerde (örneğin müfredat veya sınav yöntemi değişikliğinde) kaynaştırma öğrencilerini de gözetmesi gerekecektir. Kısacası, engelliliğe dayalı ayrımcılık, engelli bireylerin haklardan yararlanamaması durumu, sadece kâğıt üzerinde kanunların değişmesiyle ortadan kalkmaz. Kanunları uygulamakla yükümlü herkesin, önce kanundan haberdar olması (tabii kanun ayrıntılı ve kolay anlaşılır olması son derece önemlidir), sonra da kanunun etkili şekilde uygulanması için kendisinin yapması gerekenleri ayrıntılı olarak bilmesi gerekir. Gerekli eğitimin, bütçenin ve altyapının (gerek insan kaynağı, gerekse fiziksel altyapı) sağlanmadığı bir ortamda, kanun etkisiz kalacak ve beklenen dönüşüm gerçekleşmeyecektir. Öte yandan, Türkiye’de mevcut yasal düzenlemelerin etkisini ölçmeye yönelik denetim, niteliksel ve niceliksel veri toplama ve değerlendirme faaliyetleri neredeyse hiç mevcut olmadığından (ki bunlar da devletlerin yükümlülükleri arasındadır), aksaklıkların kaynağı da tespit edilememektedir.

Burada ifade edilen sorunlara rağmen, Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi'nin Türkiye bakımından yürürlüğe girdiği 2009 yılı Eylül ayından sonra, Özürlüler Hakkında Kanun'un Sözleşme'ye uyum sağlanacak şekilde değiştirildiğini ve en azından yasal düzenleme düzeyinde iyileşme olduğunu görmekteyiz. Örneğin Özürlüler Hakkında Kanun, 2013 yılında

Engelliler Hakkında Kanun'a dönüşmüş, Kanun'un yeni hâli engelli bireyi "Fiziksel, zihinsel, ruhsal ve duyuşsal yetilerinde çeşitli düzeyde kayıplarından dolayı topluma diğer bireyler ile birlikte eşit koşullarda tam ve etkin katılımını kısıtlayan tutum ve çevre koşullarından etkilenen birey" olarak tanımlamıştır. Görüldüğü üzere, Kanun'un eski hâlindeki kusurlu ve aciz vurgusu taşıyan "özürlü" tanımının yerini, ayrımcı tutumlar ve olumsuz dış çevre nedeniyle kısıtlanmış olan "engelli" tanımı almıştır. 1. maddeye göre Kanun'un amacı "... engellilerin temel hak ve özgürlüklerden faydalanmasını teşvik ve temin ederek ve doğuştan sahip oldukları onura saygıyı güçlendirerek toplumsal hayata diğer bireylerle eşit koşullarda tam ve etkin katılımının sağlanması ve engelliliği önleyici tedbirlerin alınması için gerekli düzenlemelerin yapılmasını sağlamaktır."

Kanun'un genelinin, sözü ve ruhu itibariyle Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi'ne paralel olduğu belirtilmelidir. Hatta, ayrımcılığın tanımlanması bakımından, Sözleşme'den ileride olduğu da söylenebilir. Şöyle ki, Engelliler Hakkında Kanun sadece genel olarak engelliliğe dayalı ayrımcılığı tanımlamamış, ayrımcılığın farklı türlerini de tanımlamıştır. Kanun'a göre engelliliğe dayalı ayrımcılık "siyasi, ekonomik, sosyal, kültürel, medeni veya başka herhangi bir alanda insan hak ve temel özgürlüklerinin tam ve diğerleri ile eşit koşullar altında kullanılması veya bunlardan yararlanılması önünde engelliliğe dayalı olarak gerçekleştirilen her türlü ayırım, dışlama veya kısıtlamayı" ifade eder. Ayrımcılık başlığını taşıyan Madde 4/A'ya göre:

"Doğrudan ve dolaylı ayrımcılık dâhil olmak üzere engelliliğe dayalı her türlü ayrımcılık yasaktır. Eşitliği sağlamak ve ayrımcılığı ortadan kaldırmak üzere engellilere yönelik makul düzenlemelerin yapılması için gerekli tedbirler alınır.

Engellilerin hak ve özgürlüklerden tam ve eşit olarak yararlanmasını sağlamaya yönelik alınacak özel tedbirler ayrımcılık olarak değerlendirilemez."

Kanun'un 3. maddesi ise 4. maddede yasaklanan ayrımcılık türlerini tanımlamaktadır. Buna göre:

"a) Doğrudan Ayrımcılık: Engelliliğe dayalı ayrımcılık temeline dayanan ve engellinin hak ve özgürlüklerden karşılaştırılabilir durumdakilere kıyasla eşit şekilde yararlanmasını engelleyen, kısıtlayan veya zorlaştıran her türlü farklı muameleyi,"

“b) Dolaylı Ayrımcılık: Görünüşte ayrımcı olmayan her türlü eylem, işlem ve uygulamalar sonucunda engelliliğe dayalı ayrımcılık temeliyle bağlantılı olarak, engellinin hak ve özgürlüklerden yararlanması bakımından nesnel olarak haklılaştırılmayan dezavantajlı bir konuma sokulmasını,”

“j) Makul Düzenleme: Engellilerin insan haklarını ve temel özgürlüklerini tam ve diğer bireylerle eşit şekilde kullanmasını veya bunlardan yararlanmasını sağlamak üzere belirli bir durumda ihtiyaç duyulan, ölçüsüz veya aşırı bir yük getirmeyen, gerekli ve uygun değişiklik ve tedbirleri ifade eder.”

Bu tanımlara göre, bir bireyi engelli olduğu için uçağa kabul etmeyen havayolu şirketi, ‘doğrudan ayrımcılık’ yapmış olacaktır. Buna karşılık, tekerlekli sandalye kullanıcısı bir bireyin tekerlekli sandalyesi için kargo ücreti alan havayolu şirketi, ‘dolaylı ayrımcılık’ yapmış olacaktır. Zira, kargo ücreti sadece engelli bireylerden veya kişi engelli olduğu için alınmamaktadır. Diğer yolculardan farklı olarak, havayolu şirketi temsilcisi tarafından tekerlekli sandalye kullanıcısı yolcuya uçağa kadar eşlik edilmesi ve koltuğa oturmasında kendisine yardımcı olunması, makul düzenleme niteliğindedir ve yapılmaması hâlinde yukarıda aktarılan madde çerçevesinde ayrımcılık sayılacaktır.

Şu hâlde, konuya ilişkin yasal düzenleme var iken, engelli bireyleri dışlayan uygulama ve durumların devam etmesini nasıl açıklamak gerekir?

Hukukun Etkili Olmamasının Nedenleri

Engelli bireylerin hak ve özgürlüklerden tam ve eşit şekilde yararlanamamalarının temelinde onlara yönelik kalıpyargılar ile ayrımcılığın olduğu açıktır. Bazen bu kalıpyargılar kanunlara da yansır. Bazen ise bu kalıpyargılar nedeniyle kanun koyucu meseleyi düzenlemeye dahi gerek görmeyebilir. Aynı toplumsal hayatı düzenleyen diğer kurallar gibi (örneğin ahlak kuralları) hukuk da her zaman tatmin edici değildir.

Ayrımcılık gibi toplumsal sorunlarla mücadele söz konusu olduğunda, bu mücadelenin etkili olması için hukukun en azından şu unsurları içermesi gerekir:

- Hukuk kurallarını yapmaya yetkili olanlar, bu mücadele konusunda samimi olmalı. Eğer kanun koyucunun kendisi bu mücadelenin gerekliliği konusunda ikna olmamışsa kanunda mutlaka sorun olacaktır. Kanun koyucu etkili yaptırımı olmayan kurallar benimseyecektir. Örneğin okul servislerine erişilebilir olma zorunluluğu getiren bir kuralın yaptırımı, aracı erişilebilir kılmak için gereken masraftan daha az olur-

sa, araç sahibi para cezasını ödeyip, araçta gerekeni yapmamayı tercih edebilecektir. Yine, kota kapsamında çalıştırılması gereken engelli bireyleri çalıştırmayan şirketin ödemesi gereken ceza, kişiyi çalıştırdığında ödeyeceği sigorta primi ve maaş toplamından azsa, işveren cezayı ödemeyi tercih edecektir. Ancak, aşırı yaptırımlardan da kaçınılmalıdır. Örneğin şirketlerin batmasına neden olacak yükseklikte para cezaları, toplumda ‘adil’ olarak algılanmayacak, engelli bireylere karşı olumsuz hisleri güçlendirebilecektir.

- Konunun ceza hukuku ile düzenlenmesinin daha etkili olacağı da varsayılmamalıdır. Bazı fiillerin suç olarak düzenlenmesi oldukça sorunludur. Ayrımcılık yasağı bunun tipik örneklerindedir. Türk Ceza Kanunu ayrımcılık için hapis cezası öngörmektedir. Engelli bireyi işe almayan her işverenin hapis cezası ile cezalandırılması pratik olarak mümkün olmayacağından, bu tür cezalar otomatik olarak uygulama dışı kalmaktadır. Ayrıca, ayrımcılığı ispatlamak oldukça zordur. Ceza davalarında kesin ispat gerekir. Bir işverenin neden engelli kişiyi değil de başka bir kişiyi işe aldığı tek açıklaması bireyin engelli olması olamayacağından, ispat istisnai hâller dışında olanaksızdır.
- Bir fiilin hukuk tarafından yasaklanması, hatta ceza hukuku tarafından yasaklanması, toplumdaki kalıpyargıları ve sonuç olarak davranışları değiştirmek için tek başına yeterli değildir. Türkiye’de kadın cinayetlerinin devam ediyor olması bunun göstergelerindedir.
- Öte yandan, kanun koyucu meseleyi tam olarak kavrayamamışsa bütüncül olarak göremeyecek ve kapsamlı bir düzenleme yapmayacaktır. Örneğin 2005 yılında kabul edildiği haliyle Özürlüler Hakkında Kanun, ayrımcılığı yasaklamış, ancak tanımlamamıştır. O nedenle kamu personeli sadece farklı muamelenin ayrımcılık olduğunu düşünmektedir. Oysa, bazen engelli bireyin hak ve özgürlüklerden eşit yararlanabilmesi için, engelli bireye farklı davranılması gerekmektedir.
- Kanunun sadece devleti değil, eczane sahibinden sinema işletmesine, özel sektör işverenininden dolmuş şoförüne kadar herkesi bağladığı düşünüldüğünde, kampanyalarla duyurulması ve tanıtılması gerekmektedir. Televizyon ve radyodaki kamu spotlarından, metro panolarına kadar büyük sayıda kişiye ulaşabilecek tüm araçlar kullanılmalıdır. Mevcut hâlde avukatlar ve yargı mensupları dahi Engelliler Hakkında Kanun’dan haberdar değildir.

- Uzman insan kaynağı yetiştirilmelidir. Bir okulun erişilebilir hâle getirilmesi için yapılması gerekenleri bilen uzman insan kaynağı olmadığı sürece, erişilebilirlik rampa ile sınırlı şekilde anlaşılmaya devam edilecektir.
- Yasal düzenlemeler, ihlali halinde yapılması gerekenler konusunda açık bilgi içermelidir. Engelli bireyler ve aileleri nereye ve nasıl başvurabileceklerini bilmelidir. Çoğu halde, kişiler ne yapabileceklerini bilmediğinden yasal düzenlemeden yararlanamamaktadır. Başvuruların masraflı olmaması da, hak ve özgürlüklere erişim bakımından yaşamsaldır.
- Bütüncül ve ayrıntılı veri toplanmalıdır. Mesele engelli bireylerin kaçının eğitime erişemediğinin bilinmesiyle çözülemez. Eğitime katılmayan engelli bireylerin cinsiyetleri, engel türleri, eğitimden ayrılma yaşları, taşra-kent dağılımı vs. bilgi toplanmalıdır. Örneğin zihinsel engelli kız çocuklarının, ergenlikle birlikte aileleri tarafından okuldan alındıkları bilinmektedir. Bu çocukların cinsel saldırı mağduru olacağı korkusu, çocukların eğitim alamaması ile sonuçlanmaktadır. Toplanan veriler, bu tür bilgileri sağlayabilecek nitelikte olmalıdır.
- Son olarak, devletin yasama organının çıkarttığı kanuna, diğer organlarının uyması gerekir. Birçok bakanlığın kota kapsamında çalıştırmak zorunda olduğu engelli bireyleri çalıştırmıyor olması, toplumun geri kalanı bakımından olumsuz bir örnek teşkil etmektedir.

Kısacası, toplumsal bir sorun olan ayrımcılıkla mücadelede, hukuk kullanılabilecek araçlardan sadece biridir; ancak en etkili araç olduğunu iddia etmek mümkün görünmemektedir. Hukukun konuyu etraflıca düzenlemesi gerektiği açık olmakla birlikte, bütüncül politikalarla desteklenmediği sürece yeterince güçlü olmayacağı unutulmamalıdır.

KAYNAKÇA

Akbulut, S¼leyman, Hakan Özg¼l ve Tolga Tezcan. *Mevzuattan Uygulamaya Engelli Hakları İzleme Raporu-2013 “Erişilebilirlik, Eğitim, Çalışma Hayatı ve Sağlık Verileri-Analizler”*, İstanbul: Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği, 2014. Erişim tarihi: 20 Temmuz 2015.

http://www.engellihaklariizleme.org/tr/files/belgeler/kitap_2013.pdf

G¼l, İdil Işıl. *Engellilerin Haklarına İlişkin Birleşmiş Milletler Sözleşmesi: Kamu Kurumları için Uygulama Rehberi*, Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 2014.

5

Tanım, Kapsam ve Geliştirilen Politikalar Düzleminde Türkiye’de Erişilebilirlik Hakan Özgül

Özet

Giriş

Tanım Bakımından Erişilebilirlik

Kapsam Bakımından Erişilebilirlik

Türkiye’de Erişilebilirlik Politikaları

Engellilik, Türkiye Hukuku ve Uygulaması

Hukuki Düzenlemeler

Türkiye’nin Erişilebilirlik Verilerine Örnekler

Eğitimin Erişilebilirlikle İlişkisi

Yargı Kararlarından Örnekler

Genel Değerlendirme ve Sonuç

Birinci Dönem (Erken Dönem)

İkinci Dönem (Hukuki Düzenlemeler Dönemi)

Üçüncü Dönem (Eylemsellik Dönemi)

Çerçeveden Taşanlar

Kaynakça

Özet

Erişilebilirlik, toplumda ve ekonomide yer almanın ön koşuludur ve tüm temel hak ve özgürlüklerin keşiştiği noktadır. Zira sağlık ve eğitim hizmetlerine, ekonomik, sosyal ve kültürel hizmetlere ulaşabilmek; medeni ve siyasi hakları kullanmak geniş ve birbirleriyle ilişkili bir mekanizmanın çarkları gibidir. Bu bağlamda erişilebilirlik, Türkiye’ye geç girmiş bir kavram olmakla birlikte, gerek tanımı gerek kapsadığı alan gerekse de hakkında yapılan hem hukuki hem de fiziki düzenlemeler bakımından oldukça genç bir evrededir. Dolayısıyla erişilebilirlik, henüz Türkiye’de bir kültür olarak oluşmuş değildir. Bu yazıda erişilebilirliğin tanımı, kapsamı, Türkiye’nin erişilebilirlik alanında geliştirdiği politikaları (hukuki ve idari) ve durumu, eğitim hakkı ile korelasyonu, alana ilişkin yargı kararlarından bazıları, erişilebilirliğin günümüz bakımından değerlendirilmesi ve sorunların çözümüne ilişkin öneriler ele alınacaktır.

Giriş

Birinci ve İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra rehabilitasyon¹ tüm dünyada hızla gelişen bir kavram hâline gelmiştir. Savaşlar, çatışmalar, yaygın hastalıklar, iş ve trafik kazaları, dünya nüfusunun yaşlanması gibi etkenler, işlev² kaybı ve yetiyitimine³ sahip insanların sayısını ciddi şekilde arttırmış ve hatta arttırmaya devam etmektedir. Doğal bir sonuç olarak işlev kaybı ve yetiyitimine sahip olan bireylerin hak arama süreçlerine dâhil olmasıyla, söz konusu kişiler için gerek iç gerekse de dış mekânlarda fiziksel düzenleme yapılması kaçınılmaz olmuştur. Buradan hareketle fiziksel düzenlemeler evrilerек günümüzün erişilebilirlik kavramını oluşturmuştur. Daha önceleri sadece engelli bireyler için yapılması gerektiği düşünülen fiziki düzenlemelerin aslında engelli olmayan bireyler bakımından da gerekliliği henüz yakın geçmişte anlaşılmıştır. Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de erişilebilirlik kavramı gelişmiş ve gelişmeye de devam etmektedir.

Tanım Bakımından Erişilebilirlik

En yalın hâliyle erişilebilirlik; herkesin tüm hak ve hizmetlerden eşit koşullarda, bağımsız bir şekilde faydalanabilmesinin, yaşamın tüm alanlarına tam ve etkin katılabilmesinin stratejik ve vazgeçilmez enstrümanıdır.

Tanımı biraz daha detaylandırmak ve açmak gerekirse erişilebilirlik: “Engelli bireylerin bağımsız yaşayabilmeleri için, yaşamın tüm alanlarına tam ve etkin katılımını sağlamak ve engelli bireylerin, engelli olmayan bireylerle eşit koşullarda fiziki çevreye, ulaşım, -bilgi ve iletişim teknolojileri ve sistemleri dâhil olacak şekilde- bilgi ve iletişim olanaklarına, hem kırsal hem de kent- sel alanlarda halka açık diğer tesislere ve hizmetlere evrensel tasarım ilkesiyle erişiminin sağlanmasıdır.” Bir başka deyişle tüm kamusal alan; eğitim kurumları, sağlık tesisleri, kültür merkezleri, yollar, kaldırımlar, kavşaklar, alt ve üst geçitler, parklar, lokantalar, sosyal tesisler, spor merkezleri, ibadethaneler, toplu taşıma araçları (kara, deniz, hava ve raylı sistemler), bilgi (örneğin sesli ya da kabartma kitaplar), bilgi sistemleri (örneğin, web sayfaları ya da elektronik bankacılık hizmetleri), iletişim sistemleri ve teknolojileri (örneğin, televizyon prog-

1. Herhangi bir nedenle oluşan işlev kaybı ve yetiyitiminin etkilerini olabildiğince azaltmayı ve kişinin hayatını bağımsız bir biçimde sürdürmesini sağlamayı hedefleyen fiziksel, sosyal, zihinsel ve mesleki beceriler geliştirmeye yönelik sunulan hizmetlerin bütününe rehabilitasyon denmektedir.
2. Vücut işlevleri, vücut yapıları, etkinlikler ve katılım için kullanılan geniş kapsamlı bir terimdir. [Kaynak: International Classification of Functioning, Disability and Health (İşlevsellik, Yetiyitimi ve Sağlık) Uluslararası Sınıflandırması]]
3. İşlev veya yapı bozuklukları, etkinlik sınırlılıkları ve katılım kısıtlılıkları için kullanılan geniş kapsamlı bir terimdir. [Kaynak: International Classification of Functioning, Disability and Health (İşlevsellik, Yetiyitimi ve Sağlık) Uluslararası Sınıflandırması]]

ramlarının sesli betimlenmesi ya da işaret dili ile tercümesi) ile acil hizmetler (110, 155 vb.) erişilebilirliğin konusu içinde değerlendirilmektedir.

Kapsam Bakımından Erişilebilirlik

Günümüzde artık biliyoruz ki erişilebilir mekân ya da sistemler imal etmek, sadece işlev kaybı ve yetiyitimine sahip olan kişilere yönelik yapılan düzenlemeler değildir. Örneğin; çocuklar, yaşlılar, bebek arabalı ebeveynler, geçici sakatlık yaşayan kişiler, hamileler, dikkat eksikliği yaşayan kişiler, elinde çanta ya da benzeri yük bulunanlar ve hatta gün içinde kendini yorgun hisseden insanlar yani aslında herkes içindir.

Somutlaştırmak gerekirse, Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 2014 verilerine göre Türkiye'nin nüfusu 77.695.904 kişidir. Nüfusun 18.862.430'u (%24,38) 0-14 yaş arası bebek ve çocuklardan, 6.192.962'si (%7,97) ise 65 yaş ve üzeri yaşlılardan oluşmaktadır.⁴ Öte yandan 2002 yılında, Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (ÖZİDA)⁵ ve Devlet İstatistik Enstitüsü Başkanlığı (DİE)⁶ tarafından yapılan "Türkiye Özürlüler Araştırması" sonuçlarına göre nüfusun %12,29'u⁷, yani 8,5 milyon kişi engelli bireylerden oluşmaktadır. Sadece 0-14 yaş arası bebek ve çocukları, 65 yaş üzeri kişileri ve engelli bireyleri düşündüğümüzde toplam nüfusun önemli bir kısmına tekabül etmektedir. Ancak nüfus büyüklükleri ne olursa olsun, kişiler hangi insanlık durumunda bulunursa bulunsun, her insanın topluma ve hayata katılması, dolayısıyla kendini gerçekleştirebilmesi için herhangi bir engelleme ile karşılaşmaması gerekir. Dolayısıyla tüm alt ve üst yapının herkes bakımından erişilebilir olması artık ilkel bir durumdur.

Öte yandan söz konusu fiziki düzenlemelerin ya da hizmetlerin özel bir tasarıma veya uyarlanmaya gerek duyulmaksızın, ayrıştırıcı değil bütünleştirici şekilde, mümkün olan herkes tarafından kullanılabilceği şekilde tasarlanması

4. Türkiye İstatistik Kurumu, "Yıllara ve Cinsiyete Göre Ortanca Yaş, 1935-2014". Erişim tarihi: 4 Temmuz 2015. http://www.tuik.gov.tr/PrelStatistikTablo.do?istab_id=1589

5. 633 sayılı Kanun Hükmünde Kararname'ye (KHK) göre Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı bünyesinde Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuştur. İlgili KHK gereği 31 Aralık 2011 tarihi itibarıyla Özürlüler İdaresi Başkanlığı Kurumu kapatılarak bu kuruma ait iş ve işlemler Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü'ne devredilmiştir.

6. Devlet İstatistik Enstitüsü'nün adı 5429 sayılı Kanun ile Türkiye İstatistik Kurumu olarak değiştirilmiştir. Kaynak: T.C. Resmi Gazete, 25997, 18 Kasım 2005. Erişim tarihi: 6 Ocak 2015. [http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/11/20051118.htm](http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/11/20051118.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/11/20051118.htm)

7. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı ve Devlet İstatistik Enstitüsü Başkanlığı, "Türkiye Özürlüler Araştırması", 2002, s.5. Erişim tarihi: 6 Ocak 2015. http://www.tuik.gov.tr/IcerikGetir.do?istab_id=14

esastır ve kavramsal tahlilde söz konusu tasarıma ‘evrensel tasarım’⁸ (*universal design*) diğer bir adıyla ‘kapsayıcı tasarım’ (*inclusive design*) ya da ‘herkes için tasarım’ (*design for all*) denmektedir. Herkes için tasarım, ülkede yaşayan tüm fertleri kapsayıcı nitelikte ve nicelikte olmalıdır. Zira ilkesel anlamda değerlendirildiğinde bu bir ‘insan hakkı’ meselesidir. Evrensel tasarıma en iyi örneklerden biri hareket algılayıcı (fotoselli) kapılardır. Elinde çanta olan ya da pusetli bir ebeveynin kapıdan geçişi sırasında herhangi bir gayret göstermesine ihtiyaç duyulmamaktadır. Buna karşın döner kapılar bu kapsamda değildir; çünkü kullanımı fotoselli kapılar kadar basit değildir.

Evrensel tasarımın genel ilkeleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Evrensel Tasarımın Genel İlkeleri
Eşitlikçi Kullanım
Kullanımda Esneklik
Basit ve Sezgisel Kullanım
Algılanabilir Bilgi
Hatalara Karşı Dayanıklılık
Düşük Fiziksel Güç Gereksinimi
Yaklaşım ve Kullanım İçin Boyut ve Mekân

Tablo 1. Evrensel tasarımın genel ilkeleri

Erişilebilirlik, konusu itibarıyla oldukça geniş bir alandır ve birçok disiplini⁹, söz konusu disiplinlerin alt bölümlerini ilgilendirmektedir. Zira erişilebilirlik, herhangi bir yapının ya da sistemin tasarımı, her yapı elemanının ya da bunları oluşturan ekip ve ekipmanların konumu, kullanım kolaylığı, rengi, diğer yapı elemanlarıyla uyumu gibi birçok unsuru gözetmektedir. Örneğin; bir erişilebilirlik incelemesinde, bakılması gereken yapı ve yapı elemanları yüzlerce dir. Ancak, Türkiye’de erişilebilirlik denince akla sadece rampa ya da tuvaletler gelmekte ve düzenlemeler de bu minvalde yapılmaktadır. Hâlbuki rampa ve tuvalet bir yapıda araştırılması gereken yüzlerce konudan sadece ikisidir. Örneğin; bir kapı tasarlanırken uyulması gereken ondan fazla kural vardır.

8. Evrensel Tasarım terimini ilk kez kullanan ve geliştiren, ABD’li mimar Ronald L. Mace’tir. Detaylı bilgi için bkz. http://www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/about_us/usronmace.htm (Erişim tarihi: 6 Ocak 2015)

9. Erişilebilirlik her ne kadar mimarlığın ve alt disiplinlerinin konusu olsa da mühendislik (inşaat, elektrik, iş güvenliği, makine, bilgisayar), şehir planlama, ergoterapi, fizyoterapi ve sosyal bilimler gibi birçok disiplini de ilgilendiren bir konudur.

Türkiye’de Erişilebilirlik Politikaları

Erişilebilirlik Türkiye’nin gündemine çok geç girmiş ve alınması gereken tedbirler konusunda oldukça geç kalınmıştır. Türkiye’deki mevcut yapı stoku ve söz konusu yapı stokunun dönüştürülmesindeki hem mali hem de yapısal (teknik ve altyapıya ilişkin) zorluklar, toplumun genel kültür ve eğitim seviyesi, yetişmiş insan kaynağının bulunmaması, erişilebilirliğin akademik eğitimlerde ve bu eğitimlerin ilgili alanlarında bir ders konusu olarak yeterince yer almaması, gerek idarenin ve kamu gücünün gerekse de engelli bireylerin haklarını savunma iddiasında bulunan STK’ların yeterince hak temelli çalış(a) maması, erişilebilir şehirler, mekânlar ve sistemler kurabilmek adına yeterince siyasi/politik bir iradenin ortaya çıkamaması erişilebilirliğin önündeki en büyük engelleri oluşturmuştur.

Öte yandan erişilebilirlik sadece üreticileri sorumlu kılmaz. Örneğin, herhangi bir cadde ya da sokağın kaldırımına standartlara uygun bir rampa yapılmış olsa bile, eğer söz konusu rampayı araç sahipleri park ihlâliyle kullanılmaz hâlde getiriyorsa, yapılan düzenlemenin etkili olduğundan bahsetmemiz mümkün olamayacaktır. Dolayısıyla erişilebilirlik yapısal olduğu kadar toplumsal bir kültür meselesi olarak da ele alınmalıdır.

Hukuki Düzenlemeler

Erişilebilirlik, ulusal hukuk sistemine ilk kez 1997 senesinde 572 sayılı Kanun Hükmünde Kararname (KHK) ile girmiştir.¹⁰ Söz konusu KHK, 3194 sayılı İmar Kanunu’nda bir değişiklik yaparak Türk Standartları Enstitüsü’nün (TSE) ilgili standardına uyulmasını zorunlu tutmuştur. Söz konusu düzenleme 1997 yılından 2005 yılına kadar ne devleti ne de özel teşebbüsü harekete geçirmiş ve herhangi bir çalışma yapılmamış denecek kadar az mesafe kaydedilmiştir. Yasa koyucu, İmar Kanunu’nda yapılan değişikliğin alanda herhangi bir değişiklik oluşturmaması ve yapılan düzenlemenin yetersizliğinden hareketle, kamuoyunda “Engelliler Kanunu” diye anılan 5378 sayılı düzenlemeyi 7 Temmuz 2005’te yürürlüğe koymuş ve söz konusu Kanun’un, erişilebilirliği düzenleyen maddeleri günümüze kadar beş kez değişikliğe uğramıştır. İlgili düzenlemelerin ne olduğu ve tam olarak neleri kapsadığı ile değişiklik gerekçeleri oldukça uzun bir konudur. Ancak özetle, yapılan değişiklikler hakkında aşağıdaki tabloda da verildiği üzere şunları söyleyebiliriz:

10. 572 sayılı Kanun Hükmünde Kararname (md. 1), T.C. Resmi Gazete, 23011, 6 Haziran 1997. Erişim tarihi: 6 Ocak 2015.

http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23011_1.pdf

07.07.2005 Tarihli Düzenleme	04.07.2012 Tarihli Düzenleme	06.02.2014 Tarihli Düzenleme	10.09.2014 Tarihli Düzenleme	18.11.2014 Tarihli Düzenleme
<p>Kamu kurum ve kuruluşlarına ait mevcut resmî yapılar, mevcut tüm yol, kaldırım, yaya geçidi, açık ve yeşil alanlar, spor alanları ve benzeri sosyal ve kültürel alt yapı alanları ile gerçek ve tüzel kişiler tarafından yapılmış ve umuma açık hizmet veren her türlü yapılar bu Kanunun yürürlüğe girdiği tarihten itibaren yedi yıl içinde özrütlülerin erişebilirliğine uygun duruma getirilir.</p> <p>Büyükşehir belediyeleri ve belediyeler, şehir içinde kendilerince sunulan ya da denetimlerinde olan toplu taşıma hizmetlerinin özrütlülerin erişebilirliğine uygun olması için gereken tedbirleri alır. Mevcut özel ve kamu toplu taşıma araçları, bu Kanunun yürürlüğe girdiği tarihten itibaren yedi yıl içinde özrütlüler için erişilebilir duruma getirilir.</p>	<p>Yedi yıl ibaresi sekiz yıl şeklinde değiştirildi.</p>	<p>Sürücü koltuğu hariç dokuz ila on altı oturma yeri olan toplu taşıma araçları sisteme dâhil edildi. Dönüşüm için 07.07.2018 tarihine kadar süre verildi.</p>	<p>Yürürlük tarihinden altı ay sonra üretilen, sürücü koltuğu hariç dokuz veya daha fazla oturma yeri olan araçlardan erişilebilir olmayanlara şehir içi ve şehirlerarası yolcu taşıma hizmeti için yetki belgesi, izin veya ruhsat verilmez hükümü yürürlükten kaldırıldı.</p>	<p>Bu fıkranın yürürlüğe girdiği tarihten sonra üretilen şehirlerarası ve uluslararası yolcu taşımacılığı ile servis ve turizm taşımacılığı yapan araçlar dışında şehir içi yolcu taşıma hizmeti yapan araçlardan erişilebilir olmayanlara yolcu taşıma hizmeti için yetki belgesi, izin ve çalışma ruhsatı verilmez.</p>
	<p>Erişilebilirlik standartlarının uygulanmasının izlenmesi ve denetimi için komisyon kurulmasına karar verildi.</p>	<p>Yolcu gemileri sisteme dâhil edildi. Dönüşüm için 07.07.2018 tarihine kadar süre verildi.</p>		
	<p>Komisyon isterse/gerek duyarsa eksikleri tamamlaması için ilgisine iki yıl daha ek süre verilebilir.</p>	<p>Özel ve kamu şehirlerarası toplu taşıma araçları sisteme dâhil edildi. Dönüşüm için 07.07.2018 tarihine kadar süre verildi.</p>		
	<p>Komisyon isterse/gerek duyarsa idari para cezası kesebilir.</p>	<p>Turizm taşımacılığı yapılan araçlar sisteme dâhil edildi. Dönüşüm için 07.07.2018 tarihine kadar süre verildi.</p>		
	<p>Cezalardan toplanan paralar erişilebilirlik konusundaki projelerde harcanacak.</p>	<p>07.07.2018 tarihine kadar karayolu ile turizm taşımacılığı yapan veya şehirlerarası toplu taşıma hizmeti verenler talebi yetmiş iki saat içinde karşılayacak hükmü getirildi.</p>		
	<p>Standartlar için bir yıl içinde yönetmelik çıkarılması.</p>	<p>Talep hâlinde personel veya öğrenci servis taşımacılığı yapan araçları sisteme dâhil edildi. Dönüşüm için 07.07.2018 tarihine kadar süre verildi.</p>		
		<p>Yürürlük tarihinden altı ay sonra üretilen, sürücü koltuğu hariç dokuz veya daha fazla oturma yeri olan araçlardan erişilebilir olmayanlara şehir içi ve şehirlerarası yolcu taşıma hizmeti için yetki belgesi, izin veya ruhsat verilmez hükmü getirildi.</p>		

Tablo 2. 5378 sayılı Kanun'da yapılan değişiklikler

3194 sayılı İmar Kanunu ve 5378 sayılı Engelliler Kanunu’ndan başka 634 sayılı Kat Mülkiyeti Kanunu’nda doğrudan erişilebilirlikle ilgili hüküm bulunmaktadır.¹³ 5393 sayılı Belediye Kanunu’nda, 5216 sayılı Büyükşehir Belediyesi Kanunu’nda ve 5302 sayılı İl Özel İdaresi Kanunu’nda ise engelli bireyler bakımından hükümler bulunmakla beraber, bu hükümler doğrudan erişilebilirlikle ilgili değildir. Genel bir dil kullanılarak, “engelli bireylerin durumlarına göre uygun yöntemler belirlenir” denmektedir.

Erişilebilirlik ve uluslararası sözleşmeler bakımından ve Türkiye’nin taraf olduğu en önemli belge Birleşmiş Milletler (BM) Engelli Kişilerin Haklarına İlişkin Sözleşme’dir (EHS). Söz konusu sözleşmenin 9. maddesi¹⁴ erişilebilirlik hakkındadır. Gerek güncelliği gerek doğruluğu gerekse de doğuracağı hukuki sonuçlar bakımından bir başvuru kaynağıdır.

Özetle, erişilebilirlik hakkında ve hukuki metinlerde, 1997 senesinden bu yana defalarca değişiklikler yapılmıştır. Bu durum hiç şüphesiz yasa koyucunun meseleyi iyi çözümleyemediğine işaret etmektedir.

Buna karşın, gerek yasal gerekse de idari düzenlemeler yapılırken bu esnada uyulması gereken standartlardan bazılarının hiç oluşturulmamış olduğu bazılarının ise güncel olmadığı anlaşılmıştır. TSE’den standartların güncellenmesi ve eksik olan standartların ise ihdas edilmesi istenmiştir. Doğrudan ya da dolaylı olarak erişilebilirlikle ilgili bugün onlarca standart oluşturulmuştur. TSE’nin yayınlarına göz atıldığında standartların önemli bir kısmının 2011 ve sonrasındaki yıllarda revize edildiği görülmektedir.

Türkiye’nin Erişilebilirlik Verilerine Örnekler

Hukuki düzenlemeler yapmak elbette bir dönüşümün temeli ve dayanağı olması bakımından önemlidir. Ancak, hukuki düzenlemeler diğer dinamiklerle beraber desteklenmediğinde istenen sonucun alınabilmesi olanaksızdır. Nitekim, Türkiye’nin erişilebilirlik konusundaki mevcut durumu istenen sonuca ulaşmaktan çok uzaktadır. Kanunlar, yönetmelikler, tebliğler, genelgeler ve standartların ifade ettiği ve bazen zorunlu tuttuğu düzenlemeler, alana ve imalatlara yansımamıştır. Zira konu hakkında kanunların ne söylediği (*de jure*) ile gerçek, fiilî uygulamalar (*de facto*) birbirlerinden çok farklıdır. Nitekim Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği’nin (TOHAD) 2014 senesinde yaptığı araştırma verilerine göre:

13. 634 sayılı Kat Mülkiyeti Kanunu (md. 42). Erişim tarihi: 6 Ocak 2014.

<http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.634.pdf>

14. Birleşmiş Milletler Engelli Kişilerin Haklarına İlişkin Sözleşme (md. 9). Erişim tarihi: 11 Ocak 2015.

<http://eyh.aile.gov.tr/mevzuat/ulusal-mevzuat/kanunlar/engellilerin-haklarina-iliskin-sozlesmenin-onaylanmasinin-uygun-bulunduguna-dair-kanun-ve-engellilerin-haklarina-i-CC%87liskin-sozlesme>

“61 ilde faaliyette olan 12.417 otobüsten 4.077’sinde (%32,83) ortopedik engelli kişiler için gerekli olan rampa ya da asansör sistemi bulunmaktayken, 8.340’ında (%67,17) ise bu yönde herhangi bir düzenleme bulunmamaktadır. Diğer yandan, 12.417 otobüsten 869’unda (%7) görme engellilere yönelik sesli anons sistemi bulunmaktayken, 11.548’inde (%93) ise bulunmamaktadır. 12.417 otobüsten 756’sında (%6,09) araç içi bilgilendirme sistemi (hangi durağa geldiğini belirtir) bulunurken, 11.661’inde (%93,91) ise bulunmamaktadır. İşletmede olan 12.417 adet otobüsün 3.693’ünün (%31,33) 2005 yılından önce, 8.094’ünün (%68,67) ise 2005 yılından sonra alındığı öğrenilmiştir. Bir başka deyişle otobüslerin büyük bir kısmının (8.094 adedi), 5378 sayılı Kanun çıktıktan sonra, yani otobüslerin erişilebilir olması gerektiğine dair düzenleme yapıldıktan sonra satın alındığı anlaşılmıştır. Dolayısıyla ve aslında Türkiye genelinde bir fırsat yakalanmışken söz konusu fırsatın kullanılmadığı anlaşılmaktadır. Bu durum tek başına Kanun’un, beklenen değişimleri gerçekleştirmek için yeterli olmadığını ortaya koymaktadır.

Bu noktada yasal düzenlemeye rağmen, üstelik ekonomik kullanım ömürlerini dolduran araçların değiştirildiği durumda hâlâ engelliler için uygun olmayan araçların alınmasının sebepleri sorgulanmaya muhtaçtır. Olası nedenler arasında, kamu görevlilerinin mevzuatı bilmiyor oluşu, engellilerin kullanımına uygun araçların daha yüksek maliyet getirmesi ya da bu yönde bir inancın olması, idarelerin konuya duysız kalması ya da hükümetin bu konuda etkin bir takip ve sorgulama sistemi kurmaması gibi sebeplerin biri ya da birden fazlasının etkili olması mümkündür. Ancak, her koşulda, bu konudaki politikaların geliştirilmesinin elzem olduğu aşikârdır.”¹⁵

Yine, aynı araştırmanın verilerine göre, kamuya ait 1.480 binanın 175’inde görme engelli bireyler için hissedilebilir zemin uygulaması yapılmıştır. 1.316 binanın 724’ünde asansör bulunmamakta, 1.480 binada ise işaret dili bilen sadece bir personel bulunmaktadır.

Kentsel alanların erişilebilirlik bakımından düzenlemeleri diğer bütün düzenlemelerin daha da altındadır. Arter, cadde ve sokaklarda yapılan rampa düzenlemelerinin %16,40 seviyelerinde kalması, hissedilebilir zemin uygulamalarının ise sadece %2,53’ünde yapılmış olması ciddi bir durum ortaya koymaktadır. Özellikle belediyelerin, sorumluluk alanında bulunan kentsel alanlar üzerinde yıllarca sınırlı çalışmalar yaptığı görülmektedir.

15. Süleyman Akbulut vd. *Mevzuattan Uygulamaya Engelli Hakları İzleme Raporu-2013“Erişilebilirlik, Eğitim, Çalışma Hayatı ve Sağlık Verileri-Analizler”*, İstanbul: Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği, 2014. s.70-71. Erişim tarihi: 12 Nisan 2015.

http://www.engellihaklariizleme.org/tr/files/belgeler/kitap_2013.pdf

Eğitimin Erişilebilirlikle İlişkisi

Eğitim hakkı, erişilebilirliği beş yönden ilgilendirmektedir: Birincisi eğitim kurumlarına ya da mekânlarına erişim, ikincisi eğitim kurumlarının fiziki koşulları, üçüncüsü eğitim materyalleri, dördüncüsü bilgi ve bilgi teknolojileri, beşincisi ise iletişim yöntemlerinin erişilebilirlikleri.

Toplu taşımada ulaşım sistemleri (kara, deniz, raylı) ve kentsel alanların (kaldırımlar, yollar, kavşak ve geçitler vb.) erişilebilirlikleri hakkındaki bilgi, kısmen de olsa yukarıdaki bölümde verilmişti. Bu alanlara ilişkin erişilebilirlik düzenlemelerinin oldukça düşük seviyelerde olduğunu tekrar etmekte fayda bulunmaktadır.

2013-2014 eğitim-öğretim döneminde TÜİK verilerinde¹⁶ seviyelerine göre okul sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir:

TÜİK Verilerinde Seviyelerine Göre Okul Sayıları	
Okul Seviyesi	Okul Sayısı
İlkokul	28.532
Ortaokul	17.019
Ortaöğretim	10.955
Toplam	56.506

Tablo 3. TÜİK verilerinde seviyelerine göre okul sayıları

Yukarıda sayıları verilen eğitim kurumlarının erişilebilirlikleri hakkında tam olarak bilgi sahibi değiliz. Dolayısıyla bu okullardan kaç, hangi kişiler açısından uygun koşullar ihtiva etmektedir sorusu da henüz yanıt bulmuş değildir.

Engelli bireylerin eğitim hayatları sırasında ihtiyaç duyabilecekleri yardımcı araç ve gereçlere ulaşımın önünde ciddi engeller bulunmaktadır. Örneğin; görme engelli bireyler bakımından kabartma (Braille) alfabeyle basılmış ders kitapları ve notlar, az görenler için büyüteçli gözlük ve tahta, eğitim metinlerinin sesli ortamlara kaydedilmiş olması, sesli kütüphane olanakları yeteri kadar geliştirilememiştir. Keza işitme engelli bireyler için eğitim mekânlarında FM kulaklık sistemi ve ders içeriklerinde yalın, basit ve görsel anlatımlı obje ve materyallerin yeteri kadar bulunmaması ciddi bir dezavantaja dönüşmektedir. Yine görme ve işitme engelli bireyler için oluşturulmuş bir bilgisayar ve internet altyapısının bulunması vb. uygulamalar da yeteri kadar gelişmemiştir.

16. Türkiye İstatistik Kurumu, "Eğitim İstatistikleri", 2014.Erişim tarihi: 23 Nisan 2014.
www.tuik.gov.tr/PrelstatistikTablo.do?istab_id=1606

Nitekim Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) 2013 yılı içerisinde görme engelli kişilere sağladığı yardımcı materyal listesi ve adetlerine ilişkin veriler bu tespitleri doğrulamaktadır.

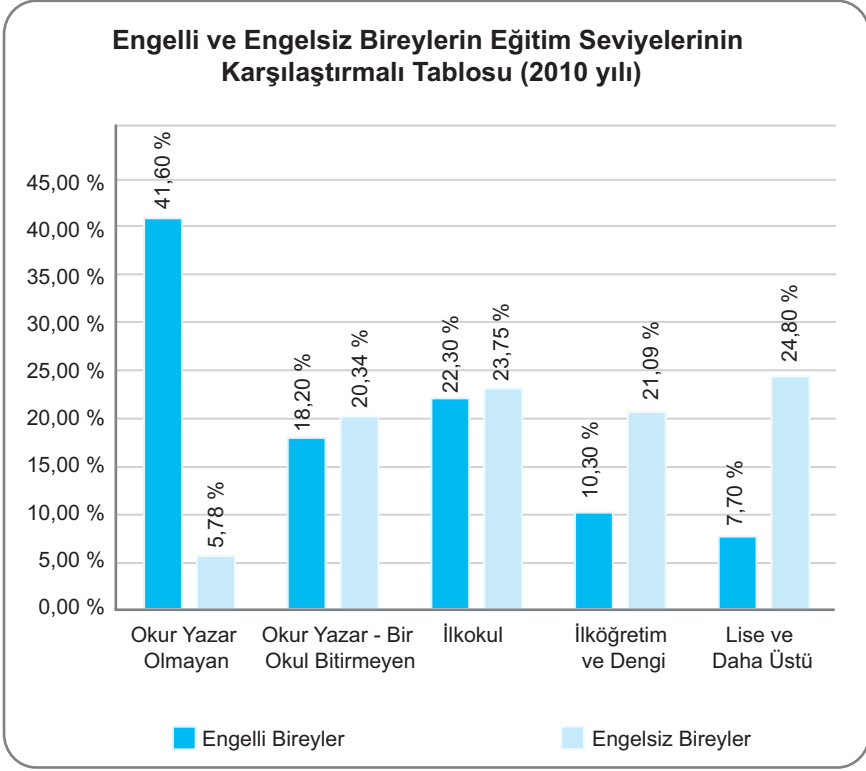
Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2013 Yılı İçerisinde Görme Engelli Kişilere Sağladığı Yardımcı Materyal Listesi		
S.N	Malzeme Cinsi	Adet
1	Braille Kabartma Yazı Tableti (27 satırlı)	310
2	Braille Kabartma Yazı Tableti (4 satırlı)	17
3	Braille Kabartma Yazı Kalem	958
4	Kabartma Cetvel	137
5	Kabartma Gönye	137
6	Pergel	137
7	Tekil ve İkili Rulet	135
8	Braille Yazı Kılavuzu	52
9	Küptaş	99
10	Küptaş Kasa	99
11	Taylor Kasa	3
12	Abaküs	3
13	Çivili Kasa	30

Tablo 4. Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2013 yılı içerisinde görme engelli kişilere sağladığı yardımcı materyal listesi¹⁷

Ulaşım sistemleri, kentsel alanlar, okulların fiziki koşulları, bilgi ve bilgi teknolojileri ile iletişim yöntemlerinde tedbirlerin yeterince alınmaması ve dolayısıyla devletin yükümlülüklerini yerine getirmemesindeki sonuçlar aşağıdaki grafikte görülmektedir. Zira söz konusu yükümlülüklerin yerine gelmesiyle engelli kişilerin okullaşamama oranındaki farklar birbirleriyle ilgili ve bağlantılıdır.

17. Süleyman Akbulut vd. *Mevzuattan Uygulamaya Engelli Hakları İzleme Raporu-2013* "Erişilebilirlik, Eğitim, Çalışma Hayatı ve Sağlık Verileri-Analizler", İstanbul: Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği, 2014. s.169. Erişim tarihi: 12 Nisan 2015.

http://www.engellihaklariizleme.org/tr/files/belgeler/kitap_2013.pdf



Grafik 1. Engelli ve engelsiz bireylerin eğitim seviyelerinin karşılaştırmalı tablosu - 2010 yılı¹⁸

Engelli kişiler ile diğer kişilerin okuma-yazma bilmeme oranında ciddi farklar bulunmaktadır. Engelli kişilerin okuma-yazma bilmeme oranı %41,60 iken diğer bireylerde bu oran %5,78'dir. Yani, aradaki fark yaklaşık 7 kattır.

Yargı Kararlarından Örnekler

İstanbul Büyükşehir Belediyesi'ne (İBB) Karşı Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği (TOHAD)

Engellilerin ve hareket kısıtlılığı içerisinde bulunan diğer kişilerin sosyal hayata etkin bir biçimde katılımını sağlamak amacıyla kurulan davacı dernek tarafından, metrobüs hattının, 5378, 3194 ve 5216 sayılı yasalar gereğince engelli ve hareket kısıtlılığı içerisinde bulunan vatandaşların kullanımına uygun hâle getirilmesi,

18. A.g.e. s.142

rampa, lift sistemi, asansör, sesli-ışıklı uyarı sistemleri gibi düzenlemeler yapılması amacıyla yapılan 12.06.2009 tarihli başvurunun zımnen reddine ilişkin işlemin iptali istenmiştir. Dava, başta fiziksel erişilebilirlik olmak üzere bilgi, iletişim teknolojileri ve yöntemlerinin erişilebilir hâlde sunulmamasının reddedilmesi talebine binaen açılmıştır.

İlk derece mahkemesi TOHAD lehine karar vermiş ve ardından dava temyiz makamınca da (Danıştay) onanmıştır. Şüphesiz yargıya intikal eden vakaların birçok etki gücü vardır. Kamuoyu oluşturma, idareye takip edildiği hissi vermesi, bundan böyle yapılacak olan yeni düzenlemelerde daha fazla özen göstermesine teşvik etme bunlardan bazılarıdır. Nitekim İBB, dava yürümekteyken mevcut istasyonlarda ve sonrasında ise yeni ilave ettiği metrobüs hattında erişilebilirlik düzenlemelerini istenen seviyede olmasa da yapmak durumunda kalmıştır. Ayrıca bu dava ile mahkeme, idareye makul süre içinde eksiklerini tamamlama yükümlülüğünü vermiştir. Zira aksi durumda mahkeme kararına uymayanlar hakkında ceza davalarının açılabilmesi söz konusu olacaktır.

Yüksek Seçim Kurulu Başkanlığı'na (YSK) Karşı Süleyman Eryiğit

Süleyman Eryiğit ortopedik engellidir ve 12 Haziran 2011 tarihinde yapılan 24. Dönem Milletvekili Genel Seçimlerinde sandık ataması yapılırken gerekli tedbirlerin alınmaması nedeniyle oyunu kullanamadığından bahisle, sandığa engelli olarak kaydı olduğu, ancak 3. kata konan sandığa ulaşamadığı, bunun da tutanakla sabit olduğu, Bağımsız Seçim İzleme Platformu'nun Gözlem Raporu'nda, İzmir'de yapılan gözlemlerde 34 oy yerinden 6 adedinin tüm seçmenlerin erişimine uygun olduğu, 28 oy verme yerinin ise engelli ve yaşlı seçmenlerin oy kullanmasına uygun olmadığı tespit edildiği ileri sürülerek 10.000,00 TL manevi zararın 12 Haziran 2011 tarihinden itibaren işleyecek yasal faiziyle tazminine karar verilmesini talep etmiştir.

Dava, idarenin fiziksel erişilebilirlikle ilgili tedbirleri almamasını gerekeceği gösterilmesiyle açılmıştır.

İzmir 1. İdare Mahkemesi'nin kararında, davacı haklı bulunmuş ve 5.000,00 TL manevi tazminata hükmedilmesi uygun görülerek davanın kısmen kabulüne karar verilmiştir.

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'na (YÖK) Karşı Murat Kefeli

2010 Yükseköğretime Geçiş Sınavı'na (YGS) katılan Murat Kefeli; görme, işitme ve dokunma duyarlarında kayıp olduğunu belirtmesine rağmen, bu durumu dikkate alınmadan sınavın uygulanması sebebiyle sınavda başarılı olamamasından dolayı uğradığını ileri sürdüğü 5.000,00 TL maddi ve 5.000,00

TL manevi zararın tazminine karar verilmesini talep etmiştir.

Dava, bilgi, iletişim teknolojileri ve yöntemlerinin erişilebilir hâlde sunulmaması ve bu kapsamda makul uyumlaştırma düzenlenmesinin reddi talebine binaen açılmıştır.

Ankara 1. İdare Mahkemesi davacıyı haklı bulmuş ve davacıya 5.000,00 TL manevi tazminat ödenmesi gerektiği sonucuna vararak, davanın kısmen kabulüne karar vermiştir.

Genel Değerlendirme ve Sonuç

Gerek hukuki düzenlemeler gerekse toplumun eylem ve politikaları gözetildiğinde, Türkiye’de erişilebilirlik konusunu üç ayrı dönemle izah etmek mümkündür:

Birinci Dönem (Erken Dönem)

1997 senesi dâhil olmak üzere geçen dönemi kapsamaktadır. Bu dönemde bir hukuki düzenleme yapılması ve birkaç standart belirlenmesi sağlanmıştır. Ancak, bu dönemde erişilebilirlik adına sahaya olumlu yansımalar gerçekleşmemiştir. Yapılan bazı fiziksel düzenlemeler ise oldukça sınırlı kalmıştır. Söz konusu dönem, özellikle hem engellilik hem de erişilebilirlik kavramlarının geliştiği bir zamandır. Fakat aynı zamanda hem hukuksal hem de eylemsellik bakımından henüz gelişmemiş bir dönemdir.

İkinci Dönem (Hukuki Düzenlemeler Dönemi)

1998 ve 2008 yılları arası erişilebilirlik bakımından hukuki altyapının olduğu dönemdir. AB uyumu, BM Sözleşmeleri’nin imzalanması ve taraf olunması ve iç hukukta Engelliler Kanunu, erişilebilirlik bakımından atılan en ciddi adımlar olarak görülmektedir. Bu dönemde yapılan yasama faaliyetleri ve yayımlanan genelgeler ile kamunun ve özel teşebbüsün kanunlara ve erişilebilirlik kurallarına uyacağı varsayılmıştır. Ancak, ülkenin tamamında yapılan erişilebilirlik çalışmaları ile düzenlemeleri yetersiz ve başlangıç aşamasında kalmıştır.

Üçüncü Dönem (Eylemsellik Dönemi)

2009 ve sonrasını temsil eden söz konusu dönemde, hukuki düzenlemelerin yeterli olamayacağından hareketle bazı örnek ve teşvik edici programların hayata geçirilmesi hedeflenmiş, kamuda bilinçlendirme çalışmaları başlamış, yeni hukuki düzenlemeler ve denetim mekanizmaları eklenerek erişilebilirlik kavramının ve kültürünün güçlendirilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. TSE uyul-

ması gereken standartları güncellemiş ya da yenilerini ihdas etmiş ve değişimlerin temeli bu dönemde atılmıştır. Ne var ki, hukuk ve eylemsellik dönemleri beklenen dönüşümü sağlamaya muktedir olamamış ve fiilen atılması gereken yeni ve birçok adım beklemede kalmıştır.

Hiç şüphesiz son on yılda atılan adımlar tüm Cumhuriyet Dönemi'nde atılan adımlardan daha fazladır. Ancak, erişilebilirlik konusunda yıllara yayılması gereken bir gelişme kültürünün son on yılda, üstelik yeterince ve etkili adımlar atılmaksızın birdenbire oluşmasını beklemek çok gerçekçi değildir.

Erişilebilirlik, her türlü hakkın kullanılabilmesi bakımından ilkesel bir kavramdır. Zira erişilebilirlik kavramı, bireyin herhangi bir haktan yararlanabilmesinin mutlak şartları arasındadır. Gelişmiş ülkelerde rehabilitasyon, erişilebilirlik vb. kavramların gelişmesinin hız kazanması (II. Dünya Savaşı, bazı salgın hastalıklar ve engeli bireylerin hak arama talepleri sebeplerden bazılarıdır), her şeyden önce söz konusu ülkelerin meseleyi 'insan hakları' temeline yerleştirmesi ve gerek hukuki gerekse idari tedbirlerin bu minvalde alınmış olması, erişilebilirlik bakımından dönüm noktalarıdır. Türkiye'de ise erişilebilirlik kavramı 1997 senesine kadar hukuki metinlerde yer almamıştır.

Geçmişten günümüze kadar, hukuki düzenlemelerde yapılan sık değişiklikler (ki 2005 ve 2014 yılları arasında beş defa değişikliğe gidilmiştir), yasa koyucunun, erişilebilirlik konusunda planlı, bilinçli, bilgili ve gereksinimleri karşılayacak donanımda ve durumda olamadığını ortaya koymaktadır. Zira yeni gelişen her olay ya da durum karşısında yeni bir düzenlemeye gidilmesi, sorunun tam olarak bilinmediğine delalet etmektedir.

Erişilebilirlik meselesinin insan onur ve haysiyeti çerçevesinde çözülebilmesi için atılması gereken önemli adımlar hâlen beklenmektedir ve önünde ciddi engeller mevcuttur, şöyle ki:

- Hâlihazırda gerek yapı stoku gerek toplu taşıma sistemleri gerek kent- sel alanlar gerekse bilgi iletişim ve teknolojileri bakımından bir istatistik çalışması (envanter) bulunmamaktadır. Dolayısıyla erişilebilirlik meselesi hakkında tedbir alabilmek adına ne kadar bütçe ve insan kaynağı ayrılması gerektiği hususu bilinmemektedir,
- Erişilebilirlik meselesinin önündeki en önemli engellerden biri de zihniyettir. Zira yapılan ya da yapılacak olan düzenlemeler bir lütuf olarak görülmekte ve söz konusu düzenlemelerin insan hakları meselesi olduğu yeterince bilinmemektedir,
- Kamu gücünün önemli bir kısmı erişilebilirlik meselesinden rampa, tuvalet ya da asansörü anlamaktadır. Meselenin çok detaylı olduğunu ve birçok alanı kapsadığını bilmemektedir. Dolayısıyla yapılan düzenle-

meler sıklıkla ortopedik engelli bireyler bakımından hayata geçmektedir, ki söz konusu düzenlemelerde de standartlara aykırılıklar mevcuttur. Erişilebilirlik düzenlemeleri; işitme, görme, psiko-sosyal engelliler ile dikkat eksikliği yaşayan bireyleri kapsamamaktadır, tasarımlar kapsayıcı değildir. Yine bilgi sistemleri ve teknolojileri ile iletişim yöntemleri ise erişilebilirliğin kapsamı içinde değerlendirilmemektedir,

- Erişilebilirlik düzenlemeleri hakkında algı problemleri bulunmaktadır, zira söz konusu düzenlemelerin salt engelli bireyler için yapılan çalışmaları olduğu düşünülmektedir,
- Erişilebilirlik meselesi, engelli bireylerin haklarını savunma iddiasında olan STK'lar tarafından bile iyi bilinmemektedir,
- Erişilebilirlik, mimarlık ve mühendislik fakültelerinin ders konusu hâline daha yeni yeni girmeye başlamışsa da sadece birkaç fakülte ile sınırlıdır. Buna karşın mezun olan ve piyasada vazife üstlenen teknik kadrolar (mimarlar, mühendisler, teknikerler, teknisyenler ve yapımda çalışan işçiler) erişilebilirlik ve standartları konusunda yeterince bilgi sahibi değildirler,
- Erişilebilirlik düzenlemelerine gösterilen saygı sıklıkla ihlâl edilebilmektedir. Örneğin; düzgün eğimle yapılmış bir kaldırım rampasının önüne otomobil park edilebilmektedir,
- Erişilebilirlik hakkında yeteri kadar teknik ya da izlemeye yönelik yayın ve çalışma bulunmamaktadır.¹⁹ Alanda teknik bilgiler neredeyse TSE ile sınırlıdır. TSE'nin erişilebilirliği düzenleyen yayınları ise ücret karşılığı satılmaktadır. Bu durum bilgiye erişimi güçleştirmektedir. Dolayısıyla imalatların hatalı olarak yapılması söz konusu olabilmektedir. İlgili bakanlıkların bu hususta bir çözüm geliştirmeleri gerekmektedir,
- Son birkaç yıllık dönemlerde, özellikle standartlarda yapılan değişiklikler sebebiyle daha önceden piyasaya sürülmüş ve eski standartları referans alan yayımlar bulunmaktadır. Bu durum imalatların hatalı olarak yapılmasına neden olmaktadır,
- Erişilebilirliğin önemi hakkında yazılı, görsel ve internet medyasında çeşitli faaliyetler sürdürülmektedir. Örneğin; kamu spotu, bilgilendirme toplantıları, toplumun önde gelen kanaat önderlerinin görüş ve önerilerinin aktarılması sağlanamamaktadır,

19. Alanda erişilebilirlik bakımından yapılan izleme çalışmasının, kapsam ve nitelik bakımından önemli örneği 2013 senesinde yapılan bir yayındır. Bkz. Elzi, Menda vd. (der.) *Engelsiz Türkiye İçin: Yolun Neresindeyiz? Mevcut Durum ve Öneriler*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları, 2013. Erişim Tarihi: 11 Ocak 2015. <http://ciad.sabanciuniv.edu/tr/engelsiz-turkiye-icin-yolun-neresindeyiz>

- Hizmet üretenlerin ortak bir dili ve yöntemi bulunmamakta, standartlardan haberdar olamamaktadırlar. Kimi belediye, eğimleri en fazla %5 olması gereken rampaların eğimini %30-40 civarında yapmaktadır. Dolayısıyla teknik kadrolara sürekli ve kalabalık olamayan gruplar hâlinde eğitimler verilmelidir,
- Hukuki düzenlemelerde hâlen ciddi eksiklikler bulunmaktadır. Örneğin; dönüşümler için sadece süre koyulması, uyulmaması durumunda ise idari para cezalarının kesilmesi etkin bir tedbir olmaktan uzaktır. Örneğin; yapı denetimi hakkında hem denetim faaliyeti sürdüren özel teşebbüsler hem de ruhsatlara onay veren idare makamı bakımından bağlayıcı hükümler eksiktir,
- İl genelinde çalışmakta olan izleme ve denetim komisyonları gerek kadroları gerekse de çalışma süreleri bakımından profesyonel hâlde değildirler,
- Erişilebilirliğin bir kültür olarak tezahür edebilmesi için okul öncesi eğitim de dâhil olmak üzere, eğitimin her aşamasında ders müfredatları ve programlarında erişilebilirliğin önemi işlenmelidir,
- Erişilebilirlik düzenlemeleri birbirini izleyen bir zincirin halkaları gibidir. Örneğin; bir an için bütün otobüs ya da durakların erişilebilir olduğunu varsaysak dahi, otobüsü kullanan sürücünün gerekli olan eğitimleri almamış olması onca yatırımı boşa çıkaracaktır,
- Erişilebilirlik İzleme ve Denetleme Komisyonları bağımsız bir yapıda değildir ve kurul üyelerinin çoğunluğu devlet temsilcilerinden oluşmaktadır,
- Malzeme üreten firmaların önemli bir kısmı erişilebilirlik standartları hakkında bilgi sahibi değildir,
- Erişilebilirlik konusunda çalışma yapan, mal ve hizmet üreten ya da o mal ve hizmetlerden yararlanacak tarafların bir araya gelmesini sağlayacak organizasyonlar yapılmalıdır²⁰,
- Gerek hukuki gerekse de idari düzenlemeler yapılmadan önce alanda çalışan STK'ların görüşleri alınmalı ve alınan görüşlere göre politikalar belirlenmelidir,
- Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, ivedilikle ceza ve tevkifevlerinin durumunu erişilebilirlik bakımından gözden geçirmeli ve engelli bireylerin ikinci kez cezalandırılmasının önlenmesi için ciddi adımlar atmalıdır,

20. Örneğin, 2011 yılında düzenlenen II. Hissedilebilir Yüzey Çalıştayı gibi.

- Erişilebilirlik konusunda gerek eğitim almak isteyen lisansüstü öğrencilere gerekse de üreticilere herhangi bir teşvik sağlanmamaktadır,
- Erişilebilirlik konusunda iyi ürünler, hizmetler ve imalatlar yapan kurum ve kuruluşlara yönelik onurlandırıcı ve teşvik edici yöntemler uygulanmalıdır,

Erişilebilirlik hem kavram hem de kapsam itibariyle genişleyen ve her hak bakımından ilksel bir kavramdır. Gerek hükümetin, gerek idarenin, gerek eğitim kurumları ve eğitimcilerin, gerekse toplumun tüm dinamiklerinin erişilebilirlik konusunda gösterdiği çabanın daha fazlasını ortaya koyması elzemdir. Son dönemde erişilebilirliğin tanımı ve kapsamı bakımından yapılan hukuki düzenlemeler olumlu bir gelişme olarak görülmektedir. Ancak hukuki ve idari düzenlemelerin geç oluşturulması, hukuki ve idari düzenlemelerin sahaya yeterince yansımaması ve meselenin bir lütuf olarak görülmesi kaygı vericidir.

Yukarıda, maddeler hâlinde sıralanan “atılması gereken önemli adımlar ile hâlen erişilebilirliğin önünde duran engellerin” sistemli, gerçekçi ve planlı bir şekilde politika üretilerek ortadan kaldırılması gerekmektedir. Zira birçok engelli birey erişilebilir kentler, mekânlar, toplu taşıma sistemleri, bilgi ve iletişim teknolojileri ve yöntemlerinin yeterince hayat bulmaması sebebiyle hayata tam ve etkin katılamamakta, amiyane bir tabir ile evlerinde hapis hayatı yaşamaya mecbur bırakılmaktadır.

Erişilebilirliğin tam ve etkin bir biçimde çözülebilmesi için, başta siyasi kurumlar olmak üzere toplumun her kesimince ortaya önemli bir irade koyulması gerekmektedir. Söz konusu iradenin bir kurum ya da belirli kişiler üzerinde yürütülmesi, çabaların sonuçsuz kalmasına ya da yeterince sonuç elde edilememesine ve zamanla erişilebilirlik alanında emek sarf edenler ve engelli bireylerde ‘öğrenilmiş çaresizlik’ duygularına yol açacağı çok açıktır.

Erişilebilirlik, engelli bireylerin tüketimden üretime geçebilmelerinin ve en önemlisi kendilerini gerçekleştirebilecek ortam bulabilmelerinin önünde duran en büyük engellerden biridir. Toplumun her kesiminde erişilebilirlik bir kültür olarak kazandırılmadıkça engelli bireylerin özgürlüklerinden bahsetmemiz olanaksız hâlde kalmaya devam edecektir.

Çerçveden Taşanlar

Erişilebilirlik, alanı sebebiyle oldukça geniş ve kapsamlı bir konudur. Türkiye ve dünyada engelli kişilerin erişilebilirlik konusundaki hak mücadeleleri, bazı erişilebilirlik standartlarının teknik bakımdan değerlendirilmesi ve belki de eleştirisi, kamusal alanda erişilebilirliğin algısı ve politikaların (hukuki ve idari) alanı ne kadar ve hangi yönde etkileyebildiği konularının daha fazla iş-

leniyor olması elbette gerekir. Yine erişilebilirliğin konusu olan evrensel tasarıma ilişkin bilgiler, yazılı kaynaklarda oldukça sınırlı bir şekilde geçmektedir. Erişilebilirliği konu edinen akademik yayınlar ise oldukça az sayıdadır ve bazıları önemli sorunlar barındırmaktadır. Zira erişilebilirlik, konusu itibarıyla dinamik bir yapıya sahiptir. Fakat, kullanılan kaynak ve yöntemlerin eskiliği ve buna rağmen denetimlerden geçerek onaylanması oldukça düşündürücüdür. Öte yandan bu makalede erişilebilirliğin somut olarak etkilediği alanlara ilişkin bilgilere yeterince değinilememiştir. Örneğin; belediyelerin, kamu kurum ve kuruluşlarının sunduğu hizmetlerin erişilemez bir yapıya sahip olmasıyla engelli bireylerin nasıl ve ne açıdan etkilediğinin ortaya konması gerekir. Detaylı olarak ele alınması gereken bir başka husus ise, erişilebilirliğin konusu olan bilgi ve iletişim teknolojileri, acil hizmetler ve iletişim yöntemleridir. Zira bu alanda Türkiye’de nasıl bir altyapı olduğu ve bu altyapı engelli kişilerin ekonomik, sosyal, kültürel, medeni ve siyasi hakları kullanmasına ne ölçüde izin verdiği iyi bilinmemektedir. Eğitim sisteminin erişilebilirlikle ilişkisinde, hükümetin eylem ve politikaları ve karşılaşılan sorunlar ile nihai tabloda durumun analizi başlı başına bir araştırma konusudur.

KAYNAKÇA

3194 sayılı İmar Kanunu Ek Madde-1. Erişim tarihi: 6 Ocak 2015.

<http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.3194.pdf>

5429 sayılı Kanun. *T.C. Resmi Gazete*, 25997, 18 Kasım 2005. Erişim tarihi: 6 Ocak 2015.

<http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/11/20051118.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/11/20051118.htm>

572 sayılı Kanun Hükmünde Kararname. *T.C. Resmi Gazete*, 23011, 6 Haziran 1997. Erişim tarihi: 6 Ocak 2015.

http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23011_1.pdf

634 sayılı Kat Mülkiyeti Kanunu. Erişim Tarihi: 6 Ocak 2014.

<http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.634.pdf>

Akbulut, Süleyman, Hakan Özgül ve Tolga Tezcan. *Mevzuattan Uygulamaya Engelli Hakları İzleme Raporu-2013“Erişilebilirlik, Eğitim, Çalışma Hayatı ve Sağlık Verileri-Analizler”*, İstanbul: Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği, 2014. Erişim tarihi: 12 Nisan 2015.

http://www.engellihaklariizleme.org/tr/files/belgeler/kitap_2013.pdf

Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı ve Devlet İstatistik Enstitüsü Başkanlığı, “Türkiye Özürlüler Araştırması”, 2002, s.5. Erişim tarihi: 6 Ocak 2015.

http://www.tuik.gov.tr/IcerikGetir.do?istab_id=14

Birleşmiş Milletler Engelli Kişilerin Haklarına İlişkin Sözleşme. Erişim tarihi: 11 Ocak 2015.

<http://eyh.aile.gov.tr/mevzuat/ulusal-mevzuat/kanunlar/engellilerin-haklarina-iliskin-sozlesmenin-onaylanmasinin-uygun-bulunduguna-dair-kanun-ve-engellilerin-haklarina-i%CC%87liskin-sozlesme>

Menda, Elzi, Neyyir Berktaç ve Nesrin Balkan (der.) *Engelsiz Türkiye İçin: Yolun Neresindeyiz? Mevcut Durum ve Öneriler*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları, 2013. Erişim tarihi: 11 Ocak 2015.

<http://ciad.sabanciuniv.edu/tr/engelsiz-turkiye-icin-yolun-neresindeyiz>

Türkiye İstatistik Kurumu, “Eğitim İstatistikleri”, 2014. Erişim tarihi: 23 Nisan 2014.

www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=1606

Türkiye İstatistik Kurumu, “Yıllara ve Cinsiyete Göre Ortanca Yaş, 1935-2014”. Erişim tarihi: 4 Temmuz 2015.

http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=1589

6

Engellilerin Eğitime Erişiminde Kamusal Sosyal Destek Programlarının Önemi

Volkan Yılmaz

Özet

Temel Kavramlar: Sosyal Politika ve Sosyal İçerme

Sosyal Politika ve Engellilik

Türkiye’de Engelli Gençler, Çocuklar ve Eğitim

Türkiye’de Engellilere Yönelik Sosyal Politikaların Güncel Durumu

Sonuç Yerine

Kaynakça

Özet

Engelli çocuk ve gençlerin eğitim hakkının hayata geçirilmesi, hem eğitim hizmetlerinin engelli haklarını temel alacak biçimde sosyal içerme prensiplerine göre yeniden düzenlenmesi hem de engelli çocuk ve gençlerin eğitim hayatı dışındaki hayatlarını da hesaba katacak bütüncül bir sosyal politika yaklaşımının hayata geçirilmesi ile mümkün olabilir. Çünkü engelli çocuk ve gençlerin akranları ile eşit koşullarda eğitime katılımları ve eğitimsel kazanım elde etmelerinin önündeki engeller; engelliliği görmeyen eğitim hizmetlerinden kaynaklandığı kadar; engelli çocuk ve gençlerin içinde yaşadıkları dezavantajları hesaba katmayan sosyal politikalarından da kaynaklanmaktadır. Bu yazı, bütüncül ve engelli haklarını temel alan bir sosyal politika yaklaşımının engelli çocuk ve gençlerin eğitim hakkının hayata geçirilmesine nasıl katkıda bulunabileceği üzerine bir değerlendirme niteliğindedir. Yazının ilk bölümünde sosyal politika ve sosyal içerme kavramları tanıtılmaktadır. İkinci bölümde bu kavramların engellilik ile ilişkisi sosyal politika tarihine gönderme yapılarak açıklanmaktadır. Üçüncü bölümde Türkiye’de engelli çocuk ve gençlerin eğitim alanındaki güncel durumlarına ilişkin özet bilgiler sunulmaktadır. Dördüncü bölümde Türkiye’de engellilere yönelik sosyal politikaların genel bir değerlendirilmesi yapılmaktadır. Bu bölüm eğitimcilerin engelli öğrencilere yönelik mevcut kamusal sosyal desteklerden haberdar olması, özellikle çocukları ve gençleri güçlendirmek amacıyla ebeveynleri yönlendirmeleri açısından kilit önemdedir. Yazının son bölümünde ise, engelli çocuk ve gençlerin eğitime akranları ile eşit erişimlerinin sağlanmasında bütüncül ve engelli haklarını temel alan sosyal politika yaklaşımının önemi açıklanmaktadır.

Temel Kavramlar: Sosyal Politika ve Sosyal İcerme¹

Modern sosyal politika fikri ve uygulamaları toplumun ezici çoğunluğunun ücretli işçilere dönüştüğü erken kapitalizm döneminde başlamıştır. Erken sosyal politika uygulamalarında engelliler 'hak eden yoksul' kategorisine dâhil edilmişlerdir. Başka bir deyişle, engellilerin istihdamdan dışlandığı sanayi toplumlarında engelli bireylerin ellerinde olmayan nedenlerle çalışmadıkları, dolayısıyla da sosyal yardımları 'hak ettikleri' yönünde bir kanı oluşmuştur. Bu kanı bir yandan engellilere yönelik sosyal yardımların sunulmaya başlanmasını beraberinde getirirken, engellilerin başta çalışma hayatı olmak üzere toplumsal hayatın hemen her alanından dışlanmasını da pekiştirmiştir.

İkinci Dünya Savaşı'nın ardından, başta Batı Avrupa ülkelerinde olmak üzere, refah devletleri kurulmaya başlanmıştır. Refah devletleri sosyal politika alanını kapitalizmin yarattığı toplumsal eşitsizlikleri ortadan kaldırmanın ya da en aza indirmenin bir aracına dönüştürmüşlerdir. Sosyal politikalar yoluyla özellikle eğitim, sağlık, barınma gibi temel ihtiyaç alanlarında eşit yurttaşlık statüsünü tesis ederek yurttaşların bu hizmetlere eşit erişimlerini sağlamaya yönelik çaba sarf etmişlerdir.

Sosyal politika kavramı, hem kamu politikalarının bir bölümünü hem de disiplinlerarası bir akademik çalışma alanını ve yaklaşımı nitelemek için kullanılmaktadır. Kamu politikalarını niteleyen sosyal politika kavramı, İkinci Dünya Savaşı sonrasında özellikle Batı Avrupa ülkelerinde toplumsal sorunlarla baş etmek üzere geliştirilen kamu politikalarının bütününe açıklamak için kullanılmaya başlanmıştır. Alanın kurucularından T. H. Marshall, sosyal politikaları hizmet sunumu veya gelir dağıtımı yoluyla yurttaşların refahına etki eden kamu politikalarının tümü olarak tanımlamaktadır. Sosyal politikaların geleneksel olarak yöneldiği toplumsal sorunların başında hastalık, evsizlik, gelir yoksulluğu, yaşlanmaya bağlı bakım sorunları ve işsizlik gelmektedir.

Sosyal politika kavramı, her ne kadar dilimizde olumlu bir anlama gelse de, tüm sosyal politikaların toplumda herkes için olumlu değişimlere yol açmayı hedeflediği ya da olumlu değişimler yarattığını var saymak hatalı olur. Sosyal politikaların hedefleri ve etkileri, bu politikaların yöneldiği toplumsal sorunu kimin, hangi değerler çerçevesinde ve nasıl tanımladığı, bu soruna yönelik nasıl bir müdahale yapılacağına kimin hangi değerlere dayanarak nasıl

1. Bu yazıda ilgili yayından yararlanılmıştır: Nurhan Yentürk ve Volkan Yılmaz. *STK'lar için Engellilere Yönelik Harcamaları İzleme Kılavuzu*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. 2012. Erişim tarihi: 20 Temmuz 2015. <http://stk.bilgi.edu.tr/docs/engelli-harcamaları.pdf>

karar verdiği, soruna ne tür araçlarla müdahale yapıldığı gibi siyasi nitelikli sorulara bulunacak yanıtlarla yakından ilişkilidir.

Bir sosyal bilimler yaklaşımı olarak sosyal politika ise, daha önce değinilen toplumsal sorunları, bu sorunların nedenleri ile sonuçlarını ve bu sorunlara yönelen kamu politikalarının sorunları çözmedeki etkilerini incelemektedir. Kuramsal düzlemde ise sosyal politika yaklaşımı, toplumsal sorunların toplumsal refah gözetilerek nasıl çözülebileceği ve herkes için iyi bir toplumun nasıl kurulabileceği gibi sorulara cevap aramaktadır. Bu anlamda sosyal politika yaklaşımı hem felsefeden beslenmekte hem de farklı sosyal bilim yöntemlerinin bir arada kullanılabilmesi sorun çözme yönelimli ve toplumsal refah odaklı bir araştırma gündemi sunmaktadır. Bu yaklaşımın kurucularından Richard Titmuss'un iddia ettiği üzere, sosyal politika toplum ile politikalar arasındaki ilişkiyi ve bu çerçevede toplumsal değişimi incelemektedir. Karşılaştırmalı sosyal politika yaklaşımı ise farklı toplumların ve devletlerin benzer toplumsal sorunlara (örneğin işsizlik) ne tür farklı politikalar ile müdahale ettiklerini ve bu müdahalelerin etkilerini incelemektedir.

Sosyal içerme (*social inclusion*) kavramı sosyal politikalarla ulaşılmaya çalışılan bir hedef olarak ve sosyal dışlanma (*social exclusion*) adı verilen toplumsal sorunlar bütünü ile mücadele bağlamında ortaya atılmış bir kavramdır. 1960'lı yılların sonunda Fransa'da dolaşıma giren sosyal dışlanma kavramı sosyal politika yazınında, özellikle de Avrupa Birliği'nin sosyal politika söyleminde önemli bir yer tutmaktadır. Sosyal dışlanma kavramı, o dönemde evrenselci yani tüm yurttaşları hedefleyen ve kapsayan sosyal politikaları (örneğin, sağlık sigortası ve emeklilik sigortası) hayata geçirmiş olan Fransa'da, ihtiyaçlarının karşılanmadığı düşünülen grupların durumunu nitelikle için kullanılmaya başlanmıştır. Örneğin dönemin sosyal politikaları, ruhsal sorunlar yaşayan bireylerin (psikiyatrik teşhis almış bireylerin) toplumsal hayatın dışına itilmesini engellemek bir yana, o bireyleri akıl hastanelerine kapatma yolunu seçerek bu 'dışlanmayı' pekiştiren bir rol üstlenmişlerdir. Başka bir deyişle, sosyal dışlanma kavramı genellikle toplumsal eşitsizliklerin yalnızca gelir eşitsizliğinden ve gelir yoksulluğundan kaynaklanmadığını, aynı zamanda gruplar ve bireyler arasındaki farklılıkların reddinden de kaynaklandığını ifade eden bir yaklaşımın ürünüdür. Sosyal içerme hedefli politikaların, dışlanmış gruplara (engelliler de bu gruplar arasında gösterilir) özellikle temel kamusal hizmet ve olanaklar (eğitim, istihdam, sağlık ve kültürel hizmetler gibi) ile kamusal alanlara (şehir merkezleri vb.) eşit katılım olanağı sağlaması beklenmektedir.

Sosyal Politika ve Engellilik

Engellilik zihinsel ve/veya bedensel farklılıkları kapsayan şemsiye bir kavramdır. Engellilik üzerine gerçekleştirilen çalışmalarda sağlamlılık (*ableism*) kavramı merkezî bir yer tutar. Sağlamlılık kavramı, cinsiyetçilik kavramına benzer bir kullanımla, engellilerin yaşadığı ayrımcılığın temelinde bulunan toplumsal ideolojiyi nitelemektedir.² Sağlamlılık ideolojisi toplumsal normun ‘sağlamlar’ yani engeli olmayan bireyler olarak tanımlanmasını sağlar ve engellilerin bu norma uymadıkları için yaşadıkları her türlü ayrımcılığı meşrulaştırarak bir rol üstlenir.

Özellikle sosyal dışlanma tartışmaları bağlamında ve yeni sosyal hareketlerin (engelli hakları hareketi, eşcinsel ve trans hakları hareketi vb.) siyaset gündeminde yerlerini almaları ile sosyal politikalar, sağlamlılık, toplumsal cinsiyet eşitsizliği, ırkçılık ve heteroseksizmle mücadele etmedikleri için 1960’ların sonu ve 1970’lerin başından itibaren eleştirilmişlerdir. Engelli hakları hareketinin sosyal politikalara getirdiği temel eleştiri, bütün yurttaşların ‘sağlam’ olarak varsayıldığı yönündedir. Bu ‘sağlamcı’ varsayım, engellilerin toplumsal dışlanmasını pekiştirmekten başka bir işe yaramamıştır. Engelli hakları hareketinin en çok eleştirdiği sosyal politika yaklaşımından birini, çalışma hayatının ve eğitim hizmetlerinin engellilere de hitap edecek biçimde dönüştürülmesi hedeflenmeden, engellilere yalnızca sosyal yardım sağlanması ile bakım ihtiyacı duyan engellilere yönelik bakım hizmetlerinin kapalı kurumlarda (örneğin, yalnızca engellilere yönelik bakım kurumlarının kurulması) verilmesi oluşturmuştur. Engelli hakları hareketi bu politikaların engellilerin karşı karşıya olduğu sosyal dışlanmayı ortadan kaldırmadığının altını çizmiştir.

Sosyal politikaların engelli bireylerin farklılıklarını tanıyarak yurttaşlık temelinde eşitlik vaadinde bulunması, ancak engelli hakları hareketinin siyasi mücadelesi sonucunda mümkün olmuştur. Hareket, başta Batı Avrupa ve Kuzey Amerika ülkelerinde başarılı olmuş; ardından da bu başarı uluslararası düzleme taşınmıştır. Bu çerçevede engellilerin farklılıklarının (eksikliklerinin değil, farklılıklarının) insan varoluşunun olağan bir dışavurumu olduğu ve engellilerin herkesle aynı haklara sahip olduğu genel kabul görmeye başlamıştır. Engelli hakları hareketinin en önemli tarihsel başarısı ise 2006 yılında Birleşmiş Milletler (BM) Genel Kurulu’nda Engelli Kişilerin Haklarına Dair Uluslararası Sözleşme’nin kabul edilmesidir. Türkiye de bu sözleşmeyi imza-

2. Bu kavrama ilişkin tartışmaları içeren Türkçe yazın için bkz. Dikmen Bezmez vd. (der.) *Sakatlık Çalışmaları. Sosyal Bilimlerden Bakmak*, İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları, 2011.

layan ve onaylayan devletlerden biridir. Engelli Kişilerin Haklarına Dair Uluslararası Sözleşme'nin de kabulünün ardından sosyal politikaların, farklılıkları tanıyarak ve gözeterek eşit yurttaşlığı tesis edeceği, yani herkesi kapsayan bir eşitlik vaadini esas alması gerektiği genel kabul görmeye başlamıştır.

Engelliliğin bir farklılık olarak kabul edilmesi, sağlamcı ideolojinin hâlen hakim olduğu günümüz toplumlarında engelli bireylerin karşı karşıya kaldıkları iktisadi dezavantajların gözden kaçırılmasına yol açmamalıdır. Bu, iki nedenle önemlidir: 1) Yoksulların engellilikle yaşama oranları daha yüksektir. 2) Engellilikle yaşayanların yoksulluk altında yaşama riskleri daha yüksektir.

Halk sağlığı literatüründe bir tür engellilikle yaşama oranının, gelir yoksulluğu altında yaşayan nüfusta, nüfusun geneline oranla yüksek olduğu tespitinde bulunmaktadır. Örneğin; gelir yoksulluğunun insan onuruna yaraşır çalışma koşullarına sahip olmama ile ilişkili olması, yoksulların özellikle iş kazaları yoluyla sonradan edinilen engellilikle daha sık karşılaşmalarına neden olabilmektedir.

Sosyal politika literatürü, bir tür engellilik ile yaşayan bireylerin gelir yoksulluğu altında yaşama riskinin toplumun geneline oranla daha yüksek olduğunu iddia etmektedir. Bunun nedeni ise, sunulan özel ya da kamusal nitelikli tüm hizmetlerin engellileri hesaba katmaması nedeniyle, engellilerin bu hizmetlere cepten ödemeler yoluyla erişmek zorunda kalmalarıdır. Örneğin; toplu taşıma hizmetlerinin bedensel engellilerin kullanamayacağı biçimde sunulması, bedensel engellilerin ulaşımını ancak özel taksiler ya da edinecekleri özel araçlar yoluyla karşılamalarını gerektirir. Bu nedenle bir tür engellilikle yaşayan bireylerin harcamaları toplumun diğer kesimlerine göre daha yüksek olabilmektedir. Engellilerin istihdamdan dışlanması ya da istihdam içerisinde diğer bireylere oranla daha olumsuz koşullarla yer almasının çok yaygın olduğu göz önünde bulundurulduğunda, bu yüksek harcama baskısı engelli bireyleri toplumun geneline göre daha yüksek oranda gelir yoksulluğu riski ile karşı karşıya bırakmaktadır.

Türkiye'de Engelli Gençler, Çocuklar ve Eğitim

2002 yılında Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre engelli nüfusun %4,15'ini 0-9 yaş grubu, %4,63'ünü ise 10-19 yaş grubu oluşturmaktadır. Engellilik deneyimi ile geçirilen çocukluk ve gençlik, toplumumuzda engelli bireylere yönelik ayrımcı yaklaşımlar nedeniyle diğer çocukluk ve gençlik deneyimlerine oranla, özellikle eğitim alanında önemli dezavantajlar barındırmaktadır.

Engelli çocuk ve gençlerin özellikle ortaöğretim ve üstü düzeydeki eğitim hizmetlerine erişimlerinin önünde ciddi engeller bulunduğu bilinmektedir.³ Başka bir deyişle, engelli çocukların önemli bir bölümünün ortaöğretim düzeyinde eğitimden ayrıldığı görülmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak, yükseköğretimde engelli öğrencilerin toplam öğrencilere oranının hayli düşük olduğunu görüyoruz. Hande Sart, 2010 yılında yükseköğretimdeki engelli öğrencilerin tüm öğrencilere oranının yaklaşık %0,13 olduğunu belirtiyor.⁴ Bu veri, 2002 yılında TÜİK tarafından gerçekleştirilen araştırmada elde edilen, 20-29 yaş grubunda ortopedik, görme, işitme, dil, konuşma ve zihinsel engelli nüfusun oranının %2,5 olduğu bilgisi ile birlikte okunduğunda, engelli gençlerin yükseköğretime erişimlerinin akranlarına göre bir hayli kısıtlı olduğu ortaya çıkmaktadır.

Bilindiği gibi, ülkemizde engelli öğrencilerin eğitime katılımı ve eğitimsel kazanımlarının artırılmasına yönelik tüm eğitim politikaları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmektedir. Bakanlığın Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü ile Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, engelli çocuk ve gençlere yönelik eğitim politikalarında önemli işlevlere sahiptirler. Buna rağmen, eğitim politikalarında engelli çocuklar bir hedef grup olarak tanımlanmakla beraber, politikaların, eğitim alanını hayatın diğer alanlarından izole bir biçimde ele aldığı ve bütüncül bir yaklaşımla kurgulanmadığı göze çarpmaktadır.

Engelli çocuk ve gençlerin eğitime erişiminin kolaylaştırılması ve tüm fırsatlardan diğer çocuk ve gençlerle eşit şartlarda yararlanmasının sağlanması muhakkak önemlidir. Peki, bu hedeflere yalnızca eğitim politikalarında gerçekleştirilecek değişikliklerle ulaşmak ne kadar mümkündür? Eğitim politikaları tartışılırken eğitim alanı, çoğunlukla toplumun diğer alanlarından tamamen soyutlanarak ele alınır. Hâlbuki, yalnızca engelli çocuk ve gençlerin değil, tüm çocukların eğitime katılımı ve eğitim alanındaki kazanımları ile içinde yaşadıkları toplumsal koşullar birbirleriyle yakından ilintilidir.

Bir önceki bölümde altı çizildiği üzere, hem yoksulların engellilikle yaşama oranları hem de engellilikle yaşayanların yoksulluk altında yaşama riskleri daha yüksektir. Bu nedenle engelli çocuk ve gençlerin eğitime erişimi ve eğitimsel kazanımları söz konusu olduğunda bütüncül bir sosyal politika yaklaşımının önemli katlanarak artmaktadır. Engelli çocuk ve gençlerin eğitime eşit katılımının

3. Eğitim alanındaki sorunlara ilişkin detaylı bir tartışma için bkz. Elzi Menda vd. (der.) *Engelsiz Türkiye İçin: Yolun Neresindeyiz? Mevcut Durum ve Öneriler*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları, 2013.

4. Hande Sart. "Engelliliği Anlamak", *Engelsiz Üniversite Birimlerinin Yapılandırılması ve İşleyişi Toplantısı*, Yükseköğretim Kurulu. 2010. Erişim tarihi: 20 Temmuz 2015.

http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/30054

sağlanması ve eğitimsel kazanımlarının artması, yalnızca engellilik temelinde ayrımcılığın sınıf ortamında ortadan kaldırılmasına yönelik eğitim metodlarının uygulanması ve akran zorbalığıyla mücadele ile gerçekleştirilmesi zor bir hedeftir. Bu hedefin gerçekleşmesi, yukarıda sayılan yöntemlere ek olarak, engelli çocuk ve gençlere yönelik politikalarda bu çocuk ve gençlerin içinde yaşadıkları toplumsal koşulları hesaba katan *bütüncül bir sosyal politika yaklaşımının* hayata geçirilmesi ile mümkün kılınabilir.

Türkiye’de Engellilere Yönelik Sosyal Politikaların Güncel Durumu

Türkiye’de engellilere yönelik sosyal politikalar 1970’li yıllarda gündeme gelmeye başlamıştır. 1970’li yıllarda engellilerin istihdama katılımını özendirme ve istihdam alanında engellilere yönelik ayrımcılığı etkisiz kılmak amacıyla 50 ve üzeri işçi çalıştıran tüm işyerlerine asgari engelli işçi çalıştırma yükümlülüğü getirilmiştir. Ayrıca gelir yoksulluğu altında yaşayan engellilere yönelik bir gelir desteği politikası aynı yıllarda uygulamaya konmuştur. Fakat her iki politika da, kamunun bu politikaları etkin bir biçimde uygulayacak yeterli kapasitesinin olmaması ve siyasi iradenin bu politikaların arkasında yeterli derecede durmaması nedeniyle 2000’li yılların ortalarına dek etkin bir biçimde uygulanamamıştır.

Türkiye’de engellilere yönelik kapsamlı ilk hukuki adım 2005 yılında, o zamanki adıyla Özürlüler Kanunu’nun kabul edilmesi olmuştur. Bugün kullanımda olan adıyla Engelliler Yasası sosyal politikaları ilgilendiren farklı yasaları değiştirmiş, engelli haklarını ve engellilik temelinde ayrımcılık yasağını bu yasalarda gerçekleştirdiği değişiklikler yoluyla yürürlüğe sokmuştur. Bu yasanın kabulünün ardından Türkiye’nin BM Engelli Kişilerin Haklarına Dair Uluslararası Sözleşme’ye taraf olması, ülkemizde engelli haklarının sosyal politikalar alanında en azından hukuken güçlü bir zemine oturmasını sağlamıştır.

Engelliler Yasası’nın Türkiye Büyük Millet Meclisi’nden geçtiği 2005 yılından bugüne engellilere yönelik toplam kamu harcamalarının gayrisafi yurtiçi hasıla içindeki payının giderek arttığı gözlemlenmektedir. Örneğin 2006 yılında 0,12 iken, 2009 yılında 0,39’a ve nihayet 2013 yılında ise 0,52’ye yükselmiştir. Bu oranın yıllar içinde artması ülkemizde engellilere yönelik kamusal sosyal destek programlarının ulaştığı kitlenin artmasına bağlıdır. Fakat bu yükselişe rağmen, ortopedik, görme, işitme, dil, konuşma ve zihinsel engellilerin nüfusun %2,58’ini oluşturduğu göz önünde bulundurulduğunda, kamu harcamalarının bu düzeyinin yeterli sayılamayacağı düşünülebilir.

Tüm gelişmelere rağmen, Türkiye’de engellilere yönelik politikaların hâlen en önemli ayağını -Batı Avrupa’da 1970’lerden itibaren engelli hakla-

rı hareketinin eleştirdiği döneme benzer bir biçimde- sosyal yardım nitelikli faaliyetler oluşturmaktadır. Engellilere yönelik kamu harcamalarında en büyük iki gider kalemi gelir desteği ile evde bakım maaşı harcamalarıdır. Sosyal politikaların bakım ayağının geleneksel olarak çok güçsüz bırakılmış olduğu ülkemizde, 2005 yılı sonrasında bakım ihtiyacı duyan engellilere evde bakım maaşı sağlanması önemli bir adım olmuştur. Ancak bu politika tercihi, hem evde bakımı üstlenen genellikle kadın bakıcıların kayıtlı istihdama girmesinin önünde bir engel oluşturabileceği hem de engellilerin kaliteli ve uzmanlık gerektiren bir bakım hizmetine erişmek isteyebileceklerini yok saymış olduğu için haklı eleştirilere tabi tutulmuştur. 2013 yılında engellilere yönelik kamu harcamalarının içinde en büyük payı (%45,3) bakım ihtiyacı duyan engellilere yönelik nakdi destekler almaktadır. Bakım desteğinin ardından ise engellilere yönelik gelir desteği programı (%28,4) ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın engelli öğrenciler için yaptığı harcamalar (%24,1) gelmektedir.

Ülkemizde henüz çocuk politikaları çocuğun iyi olma hâlini⁵ ve gençlik politikaları ise gençlerin güçlendirilmesini⁶ merkeze almamaktadır. Her iki politika alanında da engelliler hesaba katılmamaktadır. Bu durumun tek istisnasını Gençlik ve Spor Bakanlığı'nın engelli çocuk ve gençlerin spor faaliyetlerine katılımlarına yönelik sunduğu destekler ve Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu Genel Müdürlüğü'nün engelli öğrencilere sağladığı burslar oluşturmaktadır.⁷

Engellilik politikalarında ise çocuk ve gençlik yaklaşımı büyük oranda göz ardı edilmektedir. Engelli çocuk ve gençlere yönelik kamusal sosyal destek programlarını Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı yürütmekte olup, bu programları Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü⁸ ile Sosyal Yardımlar Genel Müdürlüğü⁹ koordine etmektedir.

Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün çalışmaları dâhilinde şu başlıklara değinmek önemlidir:

- Engellilere yönelik aylık düzenli gelir destekleri,

5. Türkiye'de çocuklara yönelik kamu harcamalarına ilişkin genel bir değerlendirme için bkz. Nurhan Yentürk, Ayşe Beyazova ve Gözde Durmuş. *STK'lar için Çocuğa Yönelik Harcamaları İzleme Kılavuzu*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. 2013. Erişim tarihi: 20 Temmuz 2015.

<http://stk.bilgi.edu.tr/docs/cocuk-kilavuzu.pdf>

6. Nurhan Yentürk, Yörük Kurtaran ve Volkan Yılmaz. *STK'lar için Gençlerin Güçlendirilmesine Yönelik Harcamaları İzleme Kılavuzu*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. 2014. Erişim tarihi: 20 Temmuz 2015.

<http://stk.bilgi.edu.tr/docs/genclik-harcamaları.pdf>

7. Yükseköğrenime erişebilen engelli öğrenci sayısının düşük olması nedeniyle burs verilen öğrenci sayısı da düşüktür. Örn. 2011 yılında Türkiye genelinde sayı 234'tür.

8. <http://eyh.aile.gov.tr>

9. <http://sosyalyardimlar.aile.gov.tr>

- Bakım ihtiyacı bulunan engellilere yönelik bakım ve rehabilitasyon karşılığı aylıklar.

Ülkemizde engellilere yönelik aylık düzenli gelir desteği programları 1976 yılında başladı. 2022 sayılı Kanun çerçevesinde, kanunen bakmakla yükümlü olunan 18 yaşını tamamlamamış engellilerin yakınlarına, bakım ilişkisinin fiilen gerçekleşmesi kaydıyla aylık bağlanmaktadır. Aylıklar yalnızca gelir tespiti süreci sonunda belirlenmiş bir gelir kriterinin altında yaşayan hanelerdeki engelli çocukların yakınlarına sağlanmakla birlikte, gelir desteği programından yararlanabilmek için çocuğun engelli olduğunun sağlık kurulu raporu ile tespit edilmesi gerekmektedir.

Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü gelir desteğine ek olarak engellilere yönelik bakım karşılığı aylık nakdi destekler sunmaktadır. Aylık nakdi destekler, 2005 yılında kabul edilen 5378 sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun ile, bakıma ihtiyaç duyan engellilerin, ailesi yanında ya da gerçek veya tüzel kişilere ait özel kuruluşlarda bakımının yaptırılmasının sağlanması amacıyla verilmektedir. Gelir desteği programlarında olduğu gibi bakım için nakdi desteklere de, geliri kanunla belirtilen miktarın altında kalan engelliler hak kazanabilmektedir.

Sosyal Yardımlar Genel Müdürlüğü'nün çalışmaları arasında ise şu başlıklar öne çıkmaktadır:

- Engellilere araç/gereç ve tedavi ücreti desteği,
- Engelli öğrencilerin eğitim kurumlarına taşınma bedelinin karşılanması.

Sosyal Yardımlar Genel Müdürlüğü'nün sunduğu araç/gereç ve tedavi ücreti desteği, sosyal güvence kapsamında olmayan engellilere yönelik verilen bir destektir. Engelli öğrencilerin eğitim kurumlarına taşınma bedelinin karşılanması ise özel eğitim okullarında ya da ilköğretim okulları bünyesindeki özel eğitim sınıflarında okuyanlara yönelik bir destektir.

Ülkemizde engelli çocuk ve gençlere yönelik kamusal sosyal desteklerin mevcut hâliyle 'asgarici' bir yaklaşıma sahip olduğu söylenebilir. Başka bir deyişle, bu destekler yalnızca geliri çok düşük olan engelli çocuk ve gençlere sağlanmaktadır. Hâlbuki engelli çocuk ve gençler eğitime erişmek ve eğitimsel kazanım elde etmek için diğer çocuk ve gençlere oranla daha fazla harcama yapmak durumunda kalmakta ve ek destekler (örneğin, bireysel destek hizmetleri vb.) almaları gerekmektedir. Bu nedenle engelli çocuk ve gençlere yönelik kamusal sosyal desteklerin 'evrenselci' bir yaklaşımla -yani ailenin gelir durumundan bağımsız olarak tüm engelli çocuk ve gençlere- su-

nulması daha uygun olacaktır. Ülkemizde engelli çocuk ve gençlere yönelik sunulan kamusal sosyal desteklerin bir diğer sorunu da bu desteklerin büyük oranda nakdi transferlere dayanmasıdır. Hâlbuki engelli çocuk ve gençlerin, eğitimsel kazanımlara diğer çocuk ve gençlerle eşit fırsatlarla ulaşabilmeleri için uzmanlık gerektiren hizmetlere de ihtiyaçları bulunabilmektedir. Örneğin, okula gidiş gelişlerde ve hatta okulda bu tür bir destek hizmetine ihtiyaç duyan engelli çocuk ve gençlere bu hizmetlerin sağlanması önemli görülmektedir.

Sonuç Yerine

Engelli çocuk ve gençler hem farklılıklarının hesaba katılmaması, hem de sağlamcı bir toplumda karşı karşıya bırakıldıkları gelir yoksulluğu ve sosyal dışlanma riskleri nedeniyle eğitim alanında akranlarına oranla dezavantajlı bir konumda bulunmaktadır. Bu dezavantajı ortadan kaldırmak için engelli çocuk ve gençlerin farklılıklarını gözeterek sınıf içi eğitsel uygulamalara ihtiyaç olduğu kadar, bu çocuk ve gençlerin karşı karşıya oldukları gelir yoksulluğu ve sosyal dışlanma risklerini ortadan kaldıracak bütüncül sosyal politikalara da ihtiyaç bulunmaktadır. Bu tür politikalar engelli çocuğun ve gencin yaşam koşullarını bir bütün olarak dikkate almalı ve çocuğu/genci okulda olduğu kadar yaşadığı hanede de güçlendirmelidir. Engelli çocuk ve gençlerin eğitime katılımları ve akranlarıyla denk eğitimsel kazanımlar elde etmelerinin, bu çocuk ve gençlerin eğitim dışındaki yaşam koşulları ile de yakından ilişkili olduğu hesaba katıldığında bu ihtiyaç daha net olarak görülebilecektir. Engelli çocuk ve gençlerle çalışan eğitimcilerin bu ihtiyacın farkında olarak engelli öğrencilere yönelik mevcut sosyal desteklerden haberdar olması ve yönlendirme yapması bu nedenle büyük önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

Bezmez, Dikmen, Sibel Yardımcı ve Yıldırım Şentürk (der.) *Sakatlık Çalışmaları. Sosyal Bilimlerden Bakmak*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları, 2011.

Menda, Elzi, Neyyir Berktaş ve Nesrin Balkan (der.) *Engelsiz Türkiye İçin: Yolun Neresindeyiz? Mevcut Durum ve Öneriler*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları, 2013.

Sart, Hande. “Engelliliği Anlamak”, Engelsiz Üniversite Birimlerinin Yapılandırılması ve İşleyişi Toplantısı, Yükseköğretim Kurulu. 2010. Erişim tarihi: 20 Temmuz 2015.
http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal_content/56_INSTANCE_rEHF-8BIsfYRz/10279/30054

Yentürk, Nurhan, Ayşe Beyazova ve Gözde Durmuş. *STK'lar için Çocuğa Yönelik Harcamaları İzleme Kılavuzu*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. 2013. Erişim tarihi: 20 Temmuz 2015.
<http://stk.bilgi.edu.tr/docs/cocuk-kilavuzu.pdf>

Yentürk, Nurhan ve Volkan Yılmaz. *STK'lar için Engellilere Yönelik Harcamaları İzleme Kılavuzu*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. 2012. Erişim tarihi: 20 Temmuz 2015.
<http://stk.bilgi.edu.tr/docs/engelli-harcamalari.pdf>

Yentürk, Nurhan, Yörük Kurtaran ve Volkan Yılmaz. *STK'lar için Gençlerin Güçlendirilmesine Yönelik Harcamaları İzleme Kılavuzu*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. 2014. Erişim tarihi: 20 Temmuz 2015.
<http://stk.bilgi.edu.tr/docs/genclik-harcamalari.pdf>

Yılmaz, Volkan. “Engellilik Üzerinden Eşitliği Yeniden Hayal Etmek: Bütünsel ve İlişkisel Bir Eşitlik Anlayışına Doğru”, *Sosyal Hizmet ve Öteki* içinde, der. P. Akkuş ve Ö. Başpınar Aktükün, İstanbul: Bağlam Yayıncılık, 2014.

Yılmaz, Volkan. “Tarihsel Gelişimi ve Güncel İkilemleriyle Türkiye’de Engellilik ve Sosyal Politikalar”, *Dezavantajlı Gruplar ve Sosyal Politika* içinde, der. B. Altuntaş, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2014.

7

Engelli Çocukların Eğitim Hakkı: İnsan Hakları Çerçevesinde Kaynaştırma/Bütünleşme Yoluyla Eğitim *Z. Hande Sart*

Özet

Giriş

**Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar
Kaynaştırma Yoluyla Eğitimde Neredeyiz?**

**Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamalarındaki Sorunlara Yönelik
Öneriler**

Sonuç

Kaynakça

Özet

Engelli çocukların, farklılıkları gözetilerek hazırlanmış eğitim ortamlarında akranlarıyla birlikte bulunmaları en temel haklarından biridir. Bu hakların garanti altına alınmasında herkese belirli sorumluluklar düşmektedir. Bu metinde eğitimcilerin gözünden algılanan sürece ve süreç içindeki sorumluluklara gönderme yapılmaktadır.

Giriş

Türkiye’de engelli çocukların eğitimine yönelik gerekli kanunlar yürürlüğe girmesine rağmen haklar, eğitim ortamlarında istenen düzeyde güvence altına alınamamıştır. Engelli çocukların eğitime tam ve etkin katılımının sağlanamadığı, hatta ayrımcılığa uğradığı da bilinmektedir.

Engelli bireylerin haklarını ulusal düzeyde garanti altına alan ve 2005 yılında yürürlüğe giren 5378 sayılı Engelliler Hakkında Kanun’a göre engellilerin eğitim alması hiçbir gerekçeyle engellenemez; engelliler, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, yaşadıkları çevre ile bütünleştirilmiş ortamlarda, eşitlik temelinde, yaşam boyu eğitim olanağından ayrımcılık yapılmaksızın yararlanırlar. Engelli çocukların eğitimine ilişkin olarak, 1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı Özel Eğitim Muhtaç Çocuklar Kanunu ile ise eğitim ortamlarında düzenlemelerin sağlanması için gerekli mevzuat yapısı oluşturulmuştur. Bu Kanun ile engelli her çocuk engel durumu ve derecesine bakılmaksızın özel eğitim olanaklarından yararlanabilme hakkına sahip olmuştur. Hatta kaynaştırma yoluyla eğitimden doğrudan bahsedilmemiş olsa bile, Kanun’un 4. maddesinde, “Normal çocukların eğitimleri için açılmış olan okul ve eğitim kurumlarında normal akranları arasında eğitilmeleri için gerekli tedbirler alınır” denerek kaynaştırma yoluyla eğitime gönderme yapılmıştır. 1997 yılında yürürlüğe giren 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile kaynaştırma yoluyla eğitim, “özel eğitim gerektiren bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek için geliştirilmiş eğitim ortamları” olarak tanımlanmıştır. 2006 yılında kabul edilen ve güncellenen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile engelli çocukların eğitiminde kaynaştırma yoluyla eğitime öncelik verilmiştir.

Engelli çocukların eğitim hakları konusu uluslararası düzeyde incelendiğinde Türkiye’nin de imzaladığı ve 2006 yılında yürürlüğe giren Birleşmiş Milletler (BM) Engelli Hakları Sözleşmesi karşımıza çıkar. Sözleşme’nin 24. maddesinde, engelli çocukların engelli olmayan akranları ile birlikte bütünleştirilmiş eğitim ortamlarında eşit haklara sahip olduğuna ve bu hakların garanti altına alınabilmesi için yasal düzenlemelerin gerekliliğine vurgu yapılmıştır.

Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar

Ulusal düzeyde kanunların ve yönetmeliklerin yürürlüğe girmesine, hatta uluslararası düzeyde imzalanmış olan deklarasyonlara (İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, BM Çocuk Hakları Sözleşmesi, BM Engelli Hakları Sözleşmesi gibi) rağmen Türkiye’de özel eğitim alanındaki uygulamalarda ciddi sorunlar

yaşanmaktadır. Ülke genelinde farklılıklar gösteren bu sorunlardan bazıları şunlardır:

- Engelli öğrencilerin tanılama sürecinde yaşadığı sorunlar (Rehberlik ve Araştırma Merkezleri tarafından yapılan eğitsel değerlendirme ve tanılamalar ile Araştırma veya Üniversite Hastaneleri tarafından yapılan tıbbi tanılamalar),
- Tanılamaya bağlı olarak gelişen etiketler,
- Eğitim ortamlarına yerleştirme kararları (en az kısıtlayıcı ortamdan -genel eğitim ortamıyla aynı olmasa bile en benzer çevrede olan- en fazla kısıtlayıcı ortamlara; kaynaştırma yoluyla eğitim ortamı, özel eğitim sınıfı, özel eğitim okulu -işitme/görme/zihinsel engelliler okulları gibi-) verilirken yaşanan sorunlar;
- Eğitimde tıbbi modelin geçerli olmasının yaratmış olduğu sorunlar;
- Okul yönetimi-öğretmen-okul psikolojik danışmanlar tarafından engelli çocukların ihtiyaçlarına göre hazırlanması gereken bireyselleşmiş eğitim programlarının oluşturulmasında ve uygulanmasında yaşanan sorunlar;
- Okul ve sınıf ortamlarının fiziksel durumlarına ilişkin sorunlar;
- Eğitim-öğretim programları ve materyallerine dair sorunlar, mâkul uyarlamaların yapılamaması ve öğretmenlerin rol ve yetkinliklere dair sorunlar;
- Engelli öğrencilerin farklılığının zenginlik değil eksiklik olarak algılanmasından kaynaklanan dışlanmalarına dair sorunlar.

Tüm bu sorunlar düşünüldüğünde özel eğitim alanındaki uygulamalar elbette istenen düzeyde olamamaktadır.

Uygulamadaki sorunlar, kaynaştırma yoluyla eğitim özelinde ele alındığında ise daha görünür olmuş; sadece özel eğitime dair değil, temel eğitimde yaşanan sorunlar olarak da kendilerini göstermiştir. Kaynaştırma yoluyla eğitim, engelli çocukların yaşadığı güçlükler/zorlukları ve ihtiyaçları ne olursa olsun, akranları ile birlikte aynı fiziksel ortamları paylaşması anlamına gelmemektedir. Aksine engelli çocukların okul ortamlarında eğitim ve öğrenim süreçlerine tam katılımının sağlanması anlamına gelmektedir. Bu tam katılım, çocukların akademik, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerinin tam olarak desteklenmesi ve eğitim ortamlarının, programlarının uyarlanması ile gerçekleşebilecektir. Bunların mümkün olabilmesi için kaynaştırma yoluyla eğitime hem bilimsel hem de hak temelli bir çerçevede yaklaşmak gerekmektedir. Engelli bir çocuğun kaynaştırma yoluyla eğitim alabilmesi en temel insan hakkıdır. Bu hak neden garanti altına alınamamıştır? Bu soru sorulduğunda aşağıdaki gibi yanıtlar gelebilmektedir:

- Okul ve sınıf ortamlarımız fiziksel olarak hazır değildi;
- Sınıf mevcutlarımız çok kalabalık;
- Hem engelli öğrenciyle hem de sınıftaki diğer öğrencilerle aynı anda ilgilenmek mümkün değil;
- Öğretmenlik eğitimimde engellilerle ilgili hiç ders almadım;
- Kısıtlı kaynaklarla neler yapabileceğimi bilmiyorum;
- Farklı öğrenen çocuklar için en iyi ortamın nasıl oluşturulduğunu bilmiyorum;
- Bazı engel durumlarını hemen tanıyorum (görme/işitme/bedensel engellilik gibi) bazı engel gruplarını tanımıyorum (özel öğrenme güçlüğü gibi);
- Uygun materyalimiz yok;
- Diğer çocuklar ve velileri engelli çocukları sınıfta istemiyor;
- Bireyselleşmiş eğitim programını sınıfta tek başıma uygulamakta güçlük çekiyorum, hatta sınıf içi uygulamayı alanıma göre nasıl şekillendirebileceğimi bilmiyorum.

Bu yanıtların hemen hemen hepsi, kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarında yapılan bilimsel araştırmalarda¹⁻², öğretmenlerin kaynaştırma sürecindeki rollerinin, bilgilerinin, özelliklerinin, yeterliliklerinin ve engelli çocuklara karşı tutumlarının önemini vurgulamıştır. Kaynaştırma yoluyla eğitimde gerekli koşulların sağlanamadığı durumlarda “kaynaştırma”, engelli çocukların, akranları ile birlikte sadece fiziksel olarak aynı ortamda olmasının ötesine geçememektedir. Hatta kaynaştırmada olan öğrenciler için “arada kaynayan RAM’lik³ çocuklar” diye yaygın bir söylem de Türkiye’de kullanılmaya başlanmıştır.

Kaynaştırma Yoluyla Eğitimde Neredeyiz?

Uygulanma süreci içinde karşımıza çıkan sorunlar nedeniyle “kaynaştırma yoluyla eğitim Türkiye’de başarısız olmuştur” söylemi sık sık tekrarlanır olmuştur. Başarısız oldu denip, engelli çocuklara tek seçenek olarak -sözde en iyi seçenek olarak- özel eğitim sınıfları (eski adıyla özel ‘alt’ sınıflar) veya özel eğitim kurumları sunulmuştur. Bu yönlendirme ve yerleştirme kararı ile öğrenenin, eğitimin temel amacı olan öğrenmeyi, düşünmeyi, yaratıcılığı içine alan

1. Z. Hande Sart vd. “Türkiye Kaynaştırma Eğitiminde Nerede? Eğitimciye Öneriler”, *13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Malatya, 2004.

2. Bülbin Sucuoğlu ve Selma Akalın. “Kaynaştırma Sınıflarına Alternatif Bir Bakış: Çevresel Davranışsal Değerlendirme ile Öğretimsel Özelliklerin İncelenmesi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 11 (1), 2010. s.19-37.

3. RAM: Rehberlik Araştırma Merkezleri

bilişsel yetenekleri göz ardı edilmiştir. Böylece sosyal ve duygusal gelişim ile beyin gelişimini de destekleyen ve geliştiren ortamlardan engelli çocukların mahrum bırakılmasının önü açılmıştır.

Kaynaştırma yoluyla eğitim, Türkiye’de tanılama, diğer bir deyişle bireyin engel durumuna dair bir teşhis alması ile başlayan bir sürecin parçası hâline gelmiştir. Tanının, özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinde eğitim ortamlarına yerleştirme kararı için kullanılması özel eğitim hizmetlerine dair mevzuatlarda belirtilmiştir. Engelli çocuklar, tanıya bağlı olarak sınıflandırılmakta; engellilik durumu, sınıflandırılmaya bağlı bir etiketlendirme yapılarak, bir çocuğu tanımlayan tek özellik hâline dönüştürülmektedir. Tanılama, bir taraftan tanı destek hizmetlerinin erişiminde engelli çocuklara hizmet garantisi sağlarken, bir taraftan da damgalamaya ve ayrımcılığa neden olabilmektedir. Hatta tanı ile birlikte “Nasıl olsa engelli” denip eğitime dair beklentiler düşürülmektedir. Tanı almayan bir öğrenciyeye tanı alana kadar herhangi bir müdahale yapılamamaktadır. Ayrıca mevzuat gereği sınıf ortamlarında aynı engel grubundan öğrencilerin yerleştirilmemesi gerektiği belirtilmiş olsa bile kalabalık sınıf mevcutlarına aynı engel grubundan öğrencilerde eklenince sınıfta tek başına olan öğretmen zor durumda kalmaktadır. Böylece engelli öğrencilerin fiziksel, bilişsel, sosyal, davranışsal hatta akademik gelişimine katkıda bulunması tek bir öğretmenden beklenir olmuştur.

Başarısızlıktaki ikinci neden, engelliğe dair kullanılan yaklaşımdır. Her birey farklıdır. Buna karşın, öğrencinin gereksinim durumu yaşadığı çevre gözlemlenmez ‘medikal/tıbbi’ bir bakış açısıyla ele alınmaktadır. Bu da beraberinde rehabilitasyon ve destek eğitim hizmetlerinden yararlanabilmek için tıbbi tanılama gerekliliğini ortaya koymuştur. Böylece, bu yaklaşıma göre yapılan tanılama sonrasında bireylerin ne tür rehabilitasyon hizmetlerinden yararlanacağına, engel durumunun derecesine/özür oranına göre okul türüne bile karar verilebilmektedir. Bu tanılama, kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamasına dair hiçbir bilgi verememektedir. Tanıya bağlı olarak bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanması gerekirken BEP’ler, alınan tanı çerçevesinde (örneğin; zihinsel engellilik, özel öğrenme güçlüğü, görme engellilik gibi) bireylerin engel durumu düşünüldüğünde neyi yapabileceğinden çok neyi yapamayacağına odaklanmış⁴ olup hiçbir bağlamsal öğeyi (çocuğun gelişimsel özellikleri, yakın çevre özellikleri -ailenin ekonomik ve eğitim durumu, okul ortamı, öğretmen yeterlikleri gibi-) içine almamıştır. Tıbbi model yaklaşımında engelli olma durumu ya da özel gereksinim durumu, bireyin içinde yaşamış olduğu tedavi edilmesi gereken bir sorun olarak görülmeye devam etmiştir.

4. Mike Oliver. *Understanding Disability: From Theory to Practice*, New York: Palgrave Macmillan, 2009.

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP), her bir engelli çocuk için yazılı olarak, bireyin bağlı olduğu eğitim kurumunda oluşturulan birim tarafından geliştirilmiş olan ve engelli çocukların, öğretmenlerin, ana babaların özel ihtiyaçlarını karşılamak için oluşturulan özel eğitim programlarıdır.

Kaynak:

http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/10/876303/icerikler/her-yonuyle-bep-bireysellestirilmis-egitim-plani_428282.html

Üçüncü neden, engellilik/özel gereksinim ve kaynaştırma yoluyla eğitimde kullanılan terminolojideki karmaşadır. Terminoloji karmaşası kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarında ciddi sorunlara neden olabilmektedir. Engellilik “bireyin bir niteliği değil, sosyal çevre tarafından oluşturulan karmaşık yapının sonucunda ortaya çıkmaktadır”.⁵ Eğer karmaşık bir yapı varsa engelliliği tanımlamak pek mümkün olmayacaktır. Hatta Dünya Engellilik Raporu’na göre,⁶ engelliliğe dair deneyimler çok kapsamlı olduğundan tanımlanması gittikçe zorlaşmaktadır. Aynı şekilde kaynaştırma yoluyla eğitimin tanımlanmasında da problem oluşmaktadır. Kaynaştırma yoluyla eğitim dendiğinde ne anlamaktayız? Süreç içinde tecritten (izole edilecek şekilde düzenleme; örneğin özel eğitim okulları) birleştirmeye (entegrasyon) ve bütünleşmeye (kaynaştırma yoluyla eğitime) giden bir yol bulunmaktadır. Kaynaştırma yoluyla eğitime karşılık gelen içerleyici/kapsayıcı eğitim de Türkçe kullanımlar arasında yer almaktadır.

Kaynaştırma yoluyla eğitimin amacı; özel eğitime ihtiyacı olan bireylere destek eğitim hizmetleri de verilerek yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı ortamda eğitimlerini sürdürmelerini sağlamaktır.

Kaynak:

http://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/yayimlar/kaynastirma/kaynastirma.pdf

Bütünleşme ya da bütünleştirme (kaynaştırma yoluyla eğitim) sadece engelli çocukları mı kapsamaktadır? En az kısıtlayıcı ortam demek ile mâkul uyarlamalar yapılarak engelli çocukların engelli olmayan akranları ile aynı sınıflarda olması mümkün olabilir mi?

5. World Health Organisation (WHO). *International Classification of Functioning, Disability and Health (ICIDH-2)*, Geneva: WHO, 2001. s.20.

6. WHO/World Bank. *World Report on Disability*. 2011. Erişim tarihi: 20 Temmuz 2015. http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report/en/index.html

En az kısıtlayıcı eğitim ortamı ilkesi, engelli öğrencinin akranlarıyla birlikte aynı eğitim ortamında bulunarak eğitim ihtiyaçlarının giderilebildiği eğitim ortamlarına yerleştirilmesini öne sürer.

Kaynak:

http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/24/01/145603/dosyalar/2014_09/22021708_unite02.pdf

Yapılan yerleştirmeler sonucunda engelli çocukların akranları ile ilişki kurmaları engellendiği gibi temel eğitim ile ilgili öğretim programlarına erişimi de engellenmiş olmaktadır. Böylece engelli çocuklar ile ilgili beklentiler de gittikçe düşmektedir. Peki nedir kaynaştırma yoluyla eğitim? Neyi yansıtmaktadır? D. Mitchell'a göre; kaynaştırma yoluyla eğitim bir ülkedeki sosyal, politik, ekonomik, kültürel ve tarihsel bağlamların birbirleriyle olan ilişkisinin yansımasıdır.⁷ Kaynaştırma yoluyla eğitim, engelli çocukların akranlarıyla aynı sınıfta bulunarak eğitim alması gibi basit bir tanımlama içermelidir.

Dördüncü neden ise, Türkiye'de özel eğitime dair mevzuatta ve yönetmeliklerde yeri olduğu hâlde kaliteli eğitime erişimdeki problemlerdir. Engelli çocukların eğitimdeki ihtiyaçlarını yerine getirmeye çalışan paydaşlar -özellikle öğretmenler, okul idarecileri ve aileler- gerekli desteği alamamaktadır. Bu da beraberinde öğretmenlerin rolleri ve yeterliliklerine dair sorunu ortaya çıkarmaktadır. Öğretmenlerin; cinsiyet, etnik köken, din, dil ve engel durumuna bakmaksızın tüm çocukların eğitim ve öğretimlerine destek vermek yükümlülükleri vardır. Bu yükümlülüklerini yerine getirirken, sınıf ortamlarının da öğrenmeyi destekleyici biçimde şekillendirilmesi gerekmektedir.⁸ Tüm bu koşulları sağlayabilmek için de hizmet-öncesi ve hizmet-içi eğitimlerle öğretmenlere bu becerilerin kazandırılmış olması ve öğretmenlerin -hatta yöneticiler ve okullardaki psikolojik danışmanların- her çocuğa hizmet verebilecek bilgi donanımına sahip olması gerekmektedir. Ancak öğretmenler tam donanımlı olarak mezun olamamakta ve bu eksiklikler de, yetersiz kalan hizmet-içi eğitimlerle giderilememektedir.

7. David Mitchell. "Sixteen Propositions on the Contexts of Inclusive Education". *Contextualizing Inclusive Education* içinde, der. David Mitchell. Londra: Routledge, 2005. s.22-36.

8. Michael F. Giangreco vd. "Teacher Engagement with Students with Disabilities: Differences Between Paraprofessional Service Delivery Models", *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 26(2), 2001. s.75-86.

Uygulamada ciddi başarısızlıklara neden olan son etmen ise engelli öğrencilerin mikro düzeyde yaşadıkları dışlanmalardır. Daha önce belirtildiği gibi, engelli bir öğrencinin engelli olmayan akranları ile aynı sınıfta olması kaynaştırma olarak algılanmamalıdır. Çünkü fiziksel olarak aynı sınıfta bulunması, eğitim programlarına tam ve etkin katılım sağladığı anlamına gelmemektedir. Sınıf ortamında en arkada oturtularak ders saatleri boyunca aynı ödevin yapılıyor olması veya okuma yazma bilmediği hâlde sınıf geçiliyor olması kaynaştırma yoluyla eğitim değildir. Ya da işitme problemi olduğu için öğrenciyi en ön sırada tek başına oturtmak kaynaştırma için iyi bir örnek teşkil etmez. Ayrıca aynı engel grubundan çocukların aynı sınıflarda bulunması da kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarına engel teşkil etmektedir.⁹

Okul ortamlarında özellikle engelli ve üstün yetenekli öğrencilere yönelik destek eğitim odaları büyük önem teşkil etmektedir. Ama bazı durumlarda bu odalar, öğrencinin sürekli sınıftan alınıp yine ayrıştırılmış ortamda eğitim almasının önünü açarak kaynaştırma yoluyla eğitimden uzaklaşmasına neden olabilmektedir. Buna karşın velilerin bir kısmının, ilkökul sonrasında kaynaştırmada zorlanacağı ve kalabalık sınıflarda ilginin az olacağı düşüncesiyle çocuklarını az mevcutlu özel eğitim sınıfı veya özel eğitim okullarına göndermek istediği bilinmektedir.¹⁰

Yukarıda yer alan konulara tek tek değinilmediği zaman kaynaştırma yoluyla eğitim elbette mümkün olmayacaktır. Bu bağlamda neler yapabiliriz? Öncelikle hem uluslararası hem de ulusal düzenlemelere bakıldığında, kaynaştırma yoluyla eğitim Türkiye’de istenen bir durumdur. Bir çocuğun eğitim hakkından yararlanmaması ciddi bir insan hakkı ihlali olduğu gibi uluslararası hukuk düzeyinde de kanuna karşı olmaktır. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü’nden alınan veriler doğrultusunda¹¹ 2014-2015 öğretim yılı itibarıyla kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarında her tür engel durumu ve kademede toplam 172.392 öğrenci eğitim görmektedir. Bu sayı oldukça fazladır.

Bu noktada şu soruların yanıtlarını düşünmemiz gerekmektedir: Eğitimde ne kadar içerleyiciyiz ya da ne kadar bütünleştiriciyiz? 172.392 öğrenciyi düşündüğümüzde, eşit ve kaliteli eğitime erişimi sağlayabiliyor muyuz? Öncelikle sınıflarımız farklılıklara karşı -ki farklılık derken özel gereksinim durumu kadar kültürel, dil ve etnik farklılıkları da düşünmek lazım- ne kadar kabul edici?

9. Dario Ianes vd. “Light and Shadows in the Inclusive Italian School System: A Reply to Giangreco, Doyle & Suter (2012)”, *Life Span and Disability*, 16(1), 2013. s.57-81.

10. Z. Hande Sart. Kişisel paylaşım, saha deneyimi. 2015.

11. Veriler, 12-14 Ocak 2015 tarihlerinde İstanbul’da yapılan İşaret Dili Ders Programı Çalıştayı’nda Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından paylaşılmıştır.

Toplum ne kadar kabul edici? Akranları ile beraber aynı sınıflarda olan engelli öğrencilerden beklentilerimiz nedir? Farklı öğrencileri sınıflarımızda istiyor muyuz? Tüm bu yanıtlarla aslında engelli öğrencilerimizin özelliklerini, içinde buldukları çevre ile uyumunu geliştirebilir ve kaynaştırma yoluyla eğitimin başarılı olmasını sağlayabiliriz.

Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamalarındaki Sorunlara Yönelik Öneriler

Yukarıda belirtildiği gibi engelli olma durumu, tıbbi model temelinde çoğu zaman bir hastalık, kusur, üretken olmama ve bağımlı olma hâli olarak da tanımlanmaktadır. Ancak bu yaklaşımda, sosyal algılar ve tavırların bireyin önüne çıkardığı engeller göz ardı edilmektedir. Bu eleştiriler temelinde gelişen sosyal modelde ise engellilik, kişiye dair bir sorun olarak görülme yerine sosyal ortamın/toplumun neden olduğu bir sorun olarak algılanmaktadır.

Sosyal model, kaynaştırma yoluyla eğitimin sorunlarını çözmek için elbette yeterli olamamaktadır. Kaynaştırma modelinin gerektiği gibi uygulanmamasından kaynaklanan olumsuzlukları azaltmak ve bu modeli uygulanabilir hâle getirmek için sosyal ve kültürel bağlamları da içine alacak bir yaklaşım gerekmektedir. Bu noktada sadece engel durumları/yetersizlikler değil; kültürel, etnik, sosyal farklılıklar ve dil farklılıklarını da kapsayan biyo-psiko-sosyal model önerilebilir. Bu model ile birlikte, engelliğe bakış açımızda tıbbi model ve sosyal modeli de kısmen içine alan, daha geniş kapsamlı bir yaklaşım benimsenmiş olur.

Urie Bronfenbrenner,¹² biyo-psiko-sosyal modeli, bireyi merkeze alacak şekilde çevreleyen, her biri bir sonrakini içine alacak halkalar dizimi olan bir yapı olarak görmektedir. Bu yapılar mikrosistem, mezosistem, egzosistem, makrosistem ve kronosistemi içermektedir. En içte bireyi çevreleyen mikrosistem bulunmaktadır. Bronfenbrenner, mikrosistemi “gelişmekte olan bireyi içeren ve çevreleyen ortam”¹³ olarak açıklamaktadır. Bu ortam kişilerin yüz yüze etkileşim içinde bulunabileceği yerleri (ev, bakım merkezi, okul gibi) kapsamaktadır. Çevrenin ikinci diziminde, bireyin etkin olarak katıldığı (örneğin, bir çocuğun evdeki, okuldaki, mahalledeki yaşlıları ile ilişkileri; bir yetişkinin işteki, ailedeki, sosyal yaşamdaki ilişkileri) iki ya da daha çok ortam arasındaki ilişkileri birleştiren mezosistem bulunmaktadır.¹⁴ Bronfenbrenner’in teorisine göre,

12. Urie Bronfenbrenner. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press, 1979.

13. A.g.e. s.22.

14. A.g.e. s.25.

bireyi çevreleyen üçüncü halkada egzosistem bulunmakta ve şu şekilde tanımlanmaktadır: “Gelişmekte olan bireyin aktif olarak katılmadığı; ancak yaşanan olaylardan etkilendiği ortamlar ya da bu ortamları etkileyen bir veya daha fazla ortam”.¹⁵ Bu sistemin bireye etkisi direkt değil, dolaylı olarak görülmektedir. Bakanlıklar, toplumsal yasalar ve kanunların etkisi bu sistemde yer almaktadır (örneğin, merkezde bulunan çocuğun bakanlıkta alınan yeni bir düzenleme ile daha önce edinemediği hakkının garanti altına alınması). Çevrenin en dış halkasını makrosistem oluşturmaktadır. Bu sistem, kültür, gelenek ve görenekleri, hatta değerleri içine almaktadır. Engellilik kültürünü belirleyen inanç sistemleri ve ideolojilerde burada bulunmaktadır.¹⁶ Burada zaman olgusu kronosistem bağlamında devreye girmektedir. Belirli zamanlarda çıkan yönetmeliklerin uygulamadaki yansımaları bu zaman döngüsü içinde de değerlendirilmelidir. Kaynaştırma yoluyla eğitim, bu alt sistemleri içine alacak şekilde ve her alt sistemde yer alan bireylerin (diğer deyişle herkesin) sorumluluğu çerçevesinde düşünüldüğünde istenen şekilde uygulanabilecektir. Çünkü biyo-psiko-sosyal yaklaşım engelli bireye, ailesine, öğretmenlerine, politika uygulayıcılarına, hatta engellilik kültürüne gönderme yapmaktadır. En önemli ilke bireyin biricikliği olup nicel bir sistem yerine (tanı var/yok) nitel bir sistem (bireyin engellilik durumu ve işlevselliği, tam ve etkin katılımını kolaylaştırıcı/zorlayıcı etmenler) bakış açısını kazandırmaktadır.

Uygulamadaki sorunların çözümünü yolundaki önemli adımlardan biri de evrensel tasarım ilkesidir. Öğrenmede evrensel tasarım ilkesinin¹⁷ (herkes öğrenebilir) ve her öğrenci için öğrenme planlarının¹⁸ devreye girmesi, gelecek için atılması gereken adımların başında olmalıdır. Bu adımlar atılırken bu alanda çalışan ve savunuculuk yapan bireylerin, ailelerin, hatta engelli çocukların da görüşlerini dikkate almak gerekmektedir.¹⁹

Gerekliliklerden bir diğeri ise, kaynaştırmanın eğitimde olduğu gibi sosyal hayatta, hatta istihdam boyutunda olmasıdır.²⁰ Örneğin; zorunlu eğitim sürecinde kaynaştırma yoluyla eğitimde bulunduktan sonra yükseköğretimde ayrı

15. A.g.e. s.25.

16. Laura E. Berk. *Child Development*, (4th edition), Boston: Allyn & Bacon, 1997.

17. David Rose vd. *The Universally Designed Classroom: Accessible Curriculum and Digital Technologies*. Cambridge, Massachusetts: Harvard Education Press. 2005.

18. Mirella Zanobini. “Some Considerations About Inclusion, Disability and Special Educational Needs: A Reply to Giangreco, Doyle & Suter (2012)”. *Life Span and Disability*, 16(1), 2013. s.83-94.

19. Dario Ianes vd. “Light and Shadows in the Inclusive Italian School System: A Reply to Giangreco, Doyle & Suter (2012)”, *Life Span and Disability*, 16(1), 2013. s.57-81.

20. Salvatore Soresi vd. “Inclusion in Italy: From Numbers to Ideas... That is From “Special” Visions to the Promotion of Inclusion for All Persons”. *Life Span and Disability*, 16(2), 2013. s.187-217.

üniversite isteği kaynaştırma yoluyla eğitimin ruhuna tamamen aykırıdır. Tüm adımlar atılıp kaynaştırma benimsenerek temel eğitimin bir parçası hâline getirildiğinde, “özel eğitim” derken “özel” kelimesine ihtiyaç duyulmayacaktır. Bu nedenle kaynaştırma, tüm eğitim kademelerini kapsayacak biçimde şekillendirilmeli, hatta eğitimde kaynaştırmanın olabilmesi için öncelikle sosyal kaynaştırmanın da sağlanması gerektiği gerçeği kabul edilmelidir.

Kaynaştırma yoluyla eğitim sadece eğitsel bir sistem olarak algılandığı için uygulamada problemler görmek kaçınılmazdır. Oysa kaynaştırma yoluyla eğitim, eğitim sistemini içerdiği gibi aynı zamanda öğrenme sürecinde olan tüm bireylerin ihtiyaçlarını merkez alan bir yaklaşım ve tutumdur. Desteğin, savunuculuğun, hizmet-içi ve öncesi eğitimlerin de önemli olduğu kaynaştırma yoluyla eğitimde, ayrımcılık yapılmadan mâkul uyarılma ve okula eşit düzeyde erişim hakkı tanınmalıdır. Yapılan araştırmalar,²¹⁻²² kaynaştırma yoluyla eğitimin engelli öğrencinin öğrenme ve sosyal gelişimini hızlandırdığını, hatta beyin gelişimine ciddi katkıda bulunduğunu göstermiştir. Çocukluk döneminde gelişmekte olduğu için, her türlü çevresel uyaran beyin gelişimine katkıda bulunmaktadır.²³ Öğrenme ile birlikte beyin hem yapısal hem de işlevsel olarak değişmektedir. Okul ortamları, öğrenciyi merkeze alan sınıf ortamları (öğretmen, öğrenci iletişimleri ve etkileşimleri dâhil) gelişmekte olan beyinde sinir hücreleri boyutunda (nöron düzeyinde) yeni bağlantılar kurulmasını sağlamaktadır.

Çocuğu merkeze aldığımızda farklılığı ne olursa olsun, öğretilen şekilde öğrenmesi mümkün değilse başka yolların denenmesi, hatta çocuğun öğrenebileceği yöntemlerin aranması eğitimciler olarak bizlere düşen görevlerden biridir. Yeni öğretme yolları aramak, var olan becerilerimizi tekrar gözden geçirmemize ve hizmet-içi eğitim ihtiyaçlarımızın da belirlenmesine katkı sağlayacaktır. Tüm bu görevleri düşünmeye başladığımızda temel eğitimin parçası olan kaynaştırma yoluyla eğitimde de iyi örnekler oluşmaya başlayacaktır –ki bunun örneklerini de görebilmekteyiz.

Bu durum düşünülduğünde elbette aklımıza bir dizi soru gelebilir. Örneğin; eğitim materyallerini uyarlayabiliyor muyum? Uyarlamak ne yazık ki muafiyet olarak algılanmakta, hatta bazen bir uygulamanın her çocuk için aynı olduğu algısı oluşmaktadır. Her çocuk farklıdır ve farklı ihtiyaçları, farklı öğ-

21. Dario Ianes vd. “Light and Shadows in the Inclusive Italian School System: A Reply to Giangreco, Doyle & Suter (2012)”, *Life Span and Disability*, 16(1), 2013. s.57-81.

22. J. Leeber. “How Much Brain Does a Mind Need? Scientific, Clinical and Educational Implications of Ecological Plasticity”, *Developmental Medicine and Child Neurology*, 40. 1998. s.352-357.

23. Banu Anlar. “Beyinde Plastisite ve Bozuklukları”. *Türkiye Klinikleri Journal of Pediatrival Sciences*, 9(4), 2013. s.129-137.

renme hızları, farklı meraklarıyla okul ortamlarında karşımıza çıkmaktadır. Kullandığım materyal, eğitim ve öğretim programlarına ne kadar uygundur ve bunu teknoloji kullanımı ile destekliyor muyum? Öğrencim materyaline erişebiliyor mu? Ya da o materyalin erişilebilir bir kopyası mevcut mu? Öğrencim okul, sınıf, oyun alanları hatta tuvaletlere erişebiliyor mu? Öğrencinin sisteminde yer alan paydaşlarla işbirliğine açık mıyım? Okulumdaki psikolojik danışmanlar ve öğretmenler özel gereksinim durumu olan çocuklar için etkileşim hâlinde mi?

İlk nereden başlayacağız? Yukarıda sorulan soruları kendimize sorarak olası ihtiyaçlarımızı belirleyebiliriz. Eğitim alanında çalışanların yeterli kaynağa, beceriye ve yeterliliğe sahip olması gerekmektedir. Bu, hizmet öncesi ve hizmet-içi eğitimle ancak mümkün olabilmektedir. Hatta gerekli bilgi düzeyine sahip olduğunda farklılıklara karşı olumlu tutumlarda gelişmeye başlamaktadır.²⁴

Okullar sadece eğitim alanları değildir; aynı zamanda sosyal alanlar olup katılımın esas olduğu öğrenmenin sadece uygulanan müfredat ile değil, akranların birbirleriyle etkileşim ve ilişkileri içinde de öğrendikleri yerlerdir. Kaynaştırma yoluyla eğitim sadece engelli çocukların değil, tüm çocukların yararlanabileceği bir eğitim yaklaşımıdır.²⁵ Kaynaştırma, engelli bireylerin sınıf arkadaşları tarafından istenmediği ve sürekli azınlık grubu olarak kaldıkları, hatta ikinci sınıf vatandaş gibi algılandıkları ortamlar yaratmamalıdır. Ama uygulamalara bakıldığında, engelli çocukların, hem ‘normal’ gelişen çocuklar hem de aileleri, hatta öğretmenler ve yöneticiler tarafından ikinci sınıf vatandaş olarak algılanabilecekleri ortamlar yaratılabilmektedir.

Dolayısıyla, özel eğitim alanının hizmet sağlamadaki yetersizlikleri akademik standartların ve kaynaştırma sınıflarındaki engelli çocuklar için beklentilerin düşmesine neden olmaktadır. Bir ‘damping alanı’ olarak “özel alt sınıf” deniyor olması bile eğitimdeki hiyerarşiye işaret etmektedir.²⁶ Bir çocuğun ‘normal’ bir sınıfa mı, kaynaştırma sınıfına mı, yoksa özel eğitim sınıfına mı yerleştirileceği ve öğrenmede yaşadığı sorunları yenmede ne kadar yardım alabileceği dikkatli planlama ve araştırmadan ziyade şans ve okulda veya sınıfta yer olup olmamasına bağlıdır. Eğitimde eşitlik ilkesi genel bir prensip olarak kabul edilmekte; ancak bu prensip uygulamada

24. Rebecca Smith ve Pauline Leonard. “Collaboration for Inclusion: Practitioner Perspectives”. *Equity and Excellence in Education*, 38, 2005. s.269-279.

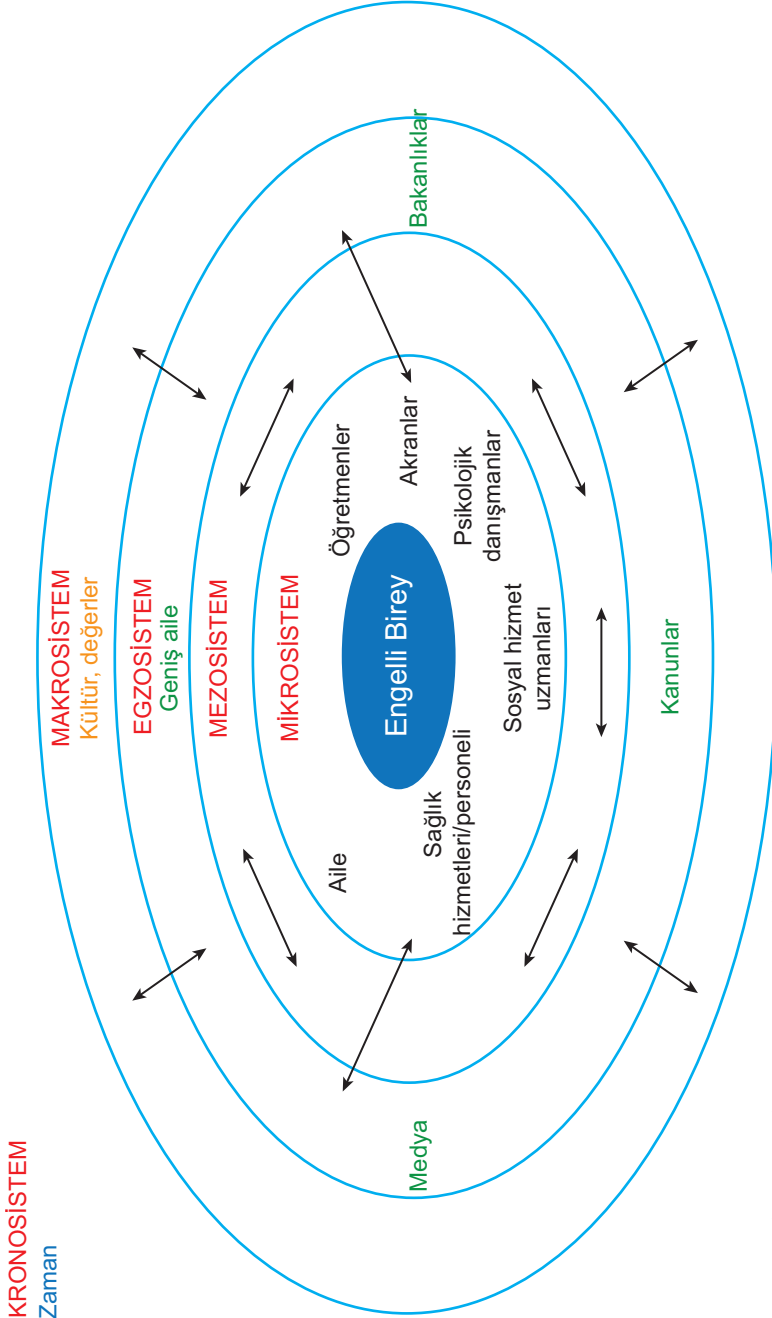
25. European Agency for Development in Special Needs Education. *Participation in Inclusive Education – A Framework for Developing Indicators*. 2011. Erişim tarihi: 20 Temmuz 2015. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Participation-in-Inclusive-Education.pdf>

26. Joseph Shapiro. *No Pity*, New York: Penguin Random House. 1993.

göz ardı edilmektedir. Politikaların uygulanması için istekli olan yerlerde dahi, kaynak, engellilik alanındaki müfredat ve program geliştirme uzmanlarının yetersizliği uygulamayı zorlaştırabilmektedir.

Sonuç

Sonuç olarak, bu yazıda eğitim ortamlarında engelli çocukların eğitim haklarının garanti altına alınabilmesi için kaynaştırma yoluyla eğitimin önemine vurgu yapılmıştır. Bu vurgu için ilk önce kaynaştırma yoluyla eğitim tanımlanmış, tıbbi modele gönderme yapılmış ve uygulamadaki sorunlara çözüm için bir model önerisinde bulunulmuştur. Eşitlik, erişilebilirlik ve haklar bağlamında bilimsel çerçevede kaynaştırma yoluyla eğitimin önemine de ayrıca vurgu yapılmıştır. İsteyen her bireyin eğitim ortamına ulaşabilmesi ne kadar önemliyse, eğitim ortamındaki her bireyin hak ettiği şekilde eğitim alması da o kadar önemlidir. Her iki durum gerçekleşmediğinde ayrımcılık ile karşı karşıya gelmişiz demektir. Sadece biz eğitimcilerin bireysel çabaları üzerine kurgulanacak uygulamalar sorunları gidermek için yeterli olamayacaktır. Ama biz eğitimciler, her çocuğun farklı beyinsel işlevlerle ve çeşitli sosyo-kültürel geçmişlerden geldiğine ve öğrenebileceğine inanıyorsak beklentilerimiz değişecektir. Daha önce vurgulandığı gibi, kaynaştırma yoluyla eğitim sadece eğitimdeki düzenleme değil, aynı zamanda felsefesi olan bir yaklaşım ve tutumdur. Goethe'nin şu sözüyle bitirirsek, "Eğer insanlara olduğu gibi davranırsanız öyle kalırlar. Olması gerektiği ve olabileceği gibi davranırsanız daha iyi bir duruma gelirler." Her engelli çocuğun başta çocuk olduğunu eğitimin her adımında hatırlamak ve olabileceğinin en iyisi olması için uğraş vermek dönüşüm ve devingenlik için ciddi bir adım atmak anlamına gelmektedir.



Dockrell & Messer (1999, uyarlanmıştır)

Bronfenbrenner (1979)

KAYNAKÇA

Anlar, Banu. “Beyinde Plastisite ve Bozuklukları”. *Türkiye Klinikleri Journal of Pediatrical Sciences*, 9(4), s.129-137.

Berk, Laura E. *Child Development*, (4th edition), Boston: Allyn & Bacon, 1997.

Bronfenbrenner, Urie. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press, 1979.

Dockrell, Julie E. ve David Messer. *Children with Language and Communication Difficulties: Understanding, Identification & Assessment*. Londra: Cassell, 1999.

European Agency for Development in Special Needs Education. *Participation in Inclusive Education – A Framework for Developing Indicators*. 2011. Erişim tarihi: 20 Temmuz 2015. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Participation-in-Inclusive-Education.pdf>

Giangreco, Michael F., Stephen M. Broer ve Susan W. Edelman. “Teacher Engagement with Students with Disabilities: Differences Between Paraprofessional Service Delivery Models”, *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 26(2), 2001. s.75-86.

Ianes, Dario, Francesco Zambotti ve Heidrun Demo. “Light and Shadows in the Inclusive Italian School System: A Reply to Giangreco, Doyle & Suter (2012)”, *Life Span and Disability*, 16(1), 2013. s.57-81.

Joseph Shapiro. *No Pity*, New York: Penguin Random House. 1993.

Leeber, J. “How much brain does a mind need? Scientific, Clinical and Educational Implications of Ecological Plasticity”, *Developmental Medicine and Child Neurology*, 40, 1998. s.352-357.

Mitchell, David. “Sixteen Propositions on the Contexts of Inclusive Education”. *Contextualizing Inclusive Education* içinde, der. D. Mitchell. Londra: Routledge, 2005. s.22-36.

Oliver, Mike. *Understanding Disability: From Theory to Practice*, New York: Palgrave Macmillan, 2009.

Rose, David, Anne Meyer ve Chuck Hitchcock. *The Universally Designed Classroom: Accessible Curriculum and Digital Technologies*. Cambridge, Massachusetts: Harvard Education Press. 2005.

Sart, Z. Hande, Hüseyin Ala, Fatma Yılmaz, Halit Bozkurt ve Özlem Yazlık. “Türkiye Kaynaştırma Eğitiminde Nerede? Eğitimciye Öneriler”, 13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya, 2004.

Smith, Rebecca ve Pauline Leonard. "Collaboration for Inclusion: Practitioner Perspectives". *Equity and Excellence in Education*, 38, 2005. s.269-279.

Soresi, Salvatore, L. Nota, L. Ferrari ve T.M. Sgaramella. "Inclusion in Italy: From Numbers to Ideas... That is From "Special" Visions to the Promotion of Inclusion for All Persons". *Life Span and Disability*, 16(2), 2013. s.187-217.

Sucuoğlu, Bülbin ve Selma Akalın. "Kaynaştırma Sınıflarına Alternatif Bir Bakış: Çevresel Davranışsal Değerlendirme ile Öğretimsel Özelliklerin İncelenmesi", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 11 (1), 2010. s.19-37.

World Health Organisation (WHO). *International Classification of Functioning, Disability, and Health(ICIDH-2)*, Geneva: WHO. 2001.

WHO/World Bank. World Report on Disability. 2011. Erişim tarihi: 20 Temmuz 2015. http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report/en/index.html

Zanobini, Mirella. "Some Considerations About Inclusion, Disability and Special Educational Needs: A Reply to Giangreco, Doyle & Suter (2012)". *Life Span and Disability*, 16(1), 2013. s.83-94.

8

Engelli Ayrımcılığıyla Mücadele: Sahadan Anlatılar ve Gözlemler

Müge Ayan Ceyhan

Özet

Giriş

Araştırma Metodolojimiz

Araştırma Bulgularımız

Erişilebilirliğin Kapsamı

Sakatlığın Toplumsal İnşası, Farklı Sakatlık Hâlleri ve

'Normal'in Sorunsallaştırılması

Gündelik Hayatla İlişkilendirme/Deneyim Anlamlandırma

Çözüm Odaklı Düşünmeye Başlamak/Çözüm Stratejileri

Geliştirebilmek

Sonuç

Kaynakça

Özet

Bu metin, "Eğitim Ortamında Engelli Ayrımcılığı ile Mücadele Etmek" başlıklı proje çalışmasının araştırma bulgularını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu araştırma çalışması başlıca iki farklı tür verinin analiziyle oluşturuldu: Yazma çalışmalarının karşılaştırmalı analizi ve ders videolarının analizi. Tüm öğretmenlerin, projenin ilk günü ile akademisyen ve aktivist toplantılarının son günü olmak üzere projenin iki farklı tarihinde ürettiği yazılar birbirleriyle karşılaştırıldığında farklı güçlenme alanlarının ortaya çıktığı görülüyor. Bunun yanı sıra öğretmenlerin geliştirdikleri/uyguladıkları derslerin videoları analiz edildiğinde proje kazanımlarının ders ortamına nasıl farklı şekillerde yansiyabildiğine, derslerde engelli ayrımcılığıyla mücadeleye zemin hazırlayabilecek ne tür alanlar açılabilirdiğine ilişkin önemli bulgular karşımıza çıkıyor. Bu yazıda bu bulgular ve proje çalışmasının vesile olduğu farklı güçlenme alanları paylaşılmaktadır.

Giriş

“Eğitim Ortamında Engelli Ayrımcılığı ile Mücadele Etmek Projesi”, akademisyenlerin öğretmenleri ‘eğittiği’ bir ‘proje’ değildi; öğretmenler ile akademisyenlerin ve aktivistlerin birlikte öğrendiği, güçlendiği, mesele hakkında donanımlı hâle geldiği, birbirinden beslendiği ve birlikte fikir ürettiği bir çalışmaydı. Bu yönüyle, tüm katılımcılarına farklı güçlenme alanları açtı.

Bu çalışmanın araştırmasını yürüten katılımcı olarak, bu metinde aktaracağım güçlenme alanlarının neredeyse tamamının benim için de açıldığını, dolayısıyla bu çalışmayla birlikte benim perspektifimin de zenginleştiğini ve güçlendiğini teslim ederek başlamak istiyorum. Bunu biraz açmakta, bu çalışmadaki ‘araştırmacı’ pozisyonumu açık etmekte fayda var: Sosyal bilimler alanında yürütülen her araştırma şüphesiz hem öznellik hem nesnellik içerir. Nihayetinde çalışmayı yapanın kendisi de bir öznedir ve belli öznelerin belli meseleleri nasıl anlamlandırıldığını anlama çabası içindedir. Bununla birlikte belli bir mesleki donanıma sahiptir ve bu donanım ona nesnellliğini olabildiğince koruyabilmesi için gerekli araçları sunar. Nesnellik ve öznellik arasında gidip gelirken, araştırmacı kendi pozisyonunu ne kadar anlamlandırabilir ve okuyucularına aktarabilirse araştırma çalışmasının güvenilirliği de o kadar artacaktır. Bu nedenle araştırmacının kendi pozisyonunu açık etmesi ve verilerin yorumlanmasının yanı sıra verilerin ham hâlini de aktarması okuyucuya kendi yorumunu yapabileceğine tanıyarak çalışmayı olabildiğince saydam kılar. Bir antropolog olarak benim de yönelimim birinci ağızdan ham verileri tırnak içinde vererek veya açımlayarak paylaşmak yönünde olacak.

Kitabın giriş bölümünde de anlatıldığı gibi bu proje çalışmasında, kuramsal arkaplanımızı güçlendirmek, sakatlık/engellilik meselesinin farklı boyutlarını kavramak, engelli ayrımcılığıyla mücadele stratejileri geliştirebilmek için öğretmenler, aktivistler ve akademisyenler bir araya geldi. Bu oturumlara proje koordinatörümüz, proje asistanımız ve proje danışmanımız da katıldı. Ben, başka sorumluluklarım nedeniyle fiziksel olarak orada olamamama rağmen, her oturumun video kaydını aldığımızdan bu oturumların her birine katılma olanağı buldum, farklı bir zaman/mekânda da olsa. Dolayısıyla ben de öğretmenlerin ve tüm diğer proje katılımcılarının geçtiği sürece benzer bir süreçten geçtim. Bununla birlikte, projedeki öğretmenlerle geçmiş çalışmalarda kurduğum arkadaşlık ilişkisi benim projedeki ‘araştırmacı’ pozisyonumu belli biçimlerde etkiledi. Türkiye’de yürütülen benzer projelerde genellikle bağımsız bir ölçme değerlendirme uzmanı görevlendirilir. Bizim çalışmadaysa, benim kendimi bağımsız bir ölçme değerlendirme uzmanı olarak tanımlamam mümkün değil. Oturumlar esnasında fiziksel olarak orada bulunmayışım bana

bir miktar dışarıdan bakabilme, mesafe alarak çalışmayı değerlendirebilme olanağı tanırken, öte yandan diğer proje katılımcılarına benzer bir süreçten geçmem ve öğretmenlerle olan yakın ilişkim beni içeriden biri yapıyordu. Bu da bana nesnellikle öznelliğin harmanlandığı bir araştırmacı rolü biçiyordu. Elinizdeki metin böylesi bir rolü üstlenen bir araştırmacının zihninden çıkmış bir ürün. Metinde kullanılan ‘biz’ dili de bu zihniyeti yansıtmayı amaçlıyor.

SEÇBİR ekibi olarak, şimdiye dek yaptığımız çalışmalardan elbette pek çok şey öğrendik; çıkardığımız derslerin en değerlilerinden biri, farklı alanlardaki literatürün bize sağladığı kuramsal bilgiyle yetinmememiz gerektiğine ilişkindi; bu bilgi, okuldaki gündelik yaşantıyla ilişkilendirilebildiği ölçüde anlam kazanıyordu. Okulda olup biteni anlamlandırmadan yapılan bir çalışma öğretmenlerin (dolayısıyla öğrencilerin ve okuldaki diğer aktörlerin) gündelik hayatlarına değmiyor, ayrımcılıkla okul ortamında mücadeleye yeterince alan açmıyordu.

Öğretmenlerle aynı havayı soluyarak öğretmenlerin geçtiği güçlenme sürecinden SEÇBİR ekibi olarak bizlerin de geçtiğine bu metnin başında değinmiştim. Bu süreçten birlikte geçiyor olmak, hangi temalara yoğunlaşacağımızı, hangi meseleleri daha fazla dert edinmemiz gerektiğini ve buradan yola çıkarak hangi aktivistlerle, hangi akademisyenlerle bir araya gelmeye ihtiyaç duyduğumuzu da birlikte belirlemek anlamına geliyordu. Bir başka deyişle, bir program geliştirme ekibi tarafından önceden kurgulanan bir eğitim programının hiç değişiklik yapılmaksızın uygulanmasından, öğretmen eğitimi ‘verilmesinden’ yana olmadık. Okulda karşılaşılan sorunlarla ve gündelik okul deneyimleriyle ilişkilendirilen, öğretmen ihtiyaçlarını karşılayan bir programın ancak ve ancak *öğretmenlerle birlikte* kurgulanabileceğine inandık; bunu son derece önemsedik, önemsiyoruz.

Aşağıda öncelikle araştırma metodolojimizi özetleyerek, odaklandığımız araştırma sorusunu aktaracak, ardından verileri paylaşacağız.

Araştırma Metodolojimiz

Bu araştırma çalışmasını başlıca iki farklı tür verinin analiziyle oluşturduk: Yazma çalışmalarının karşılaştırmalı analizi ve ders videolarının ana ders analizi. Yazma çalışmalarıyla ilgili bağlamsal arkaplan bilgisi vererek başlayalım: Projenin ilk günü olan 21 Eylül 2014 tarihinde ön çalışmayı, aktivist ve akademisyen sohbetlerinin sonlandığı 10 Ocak 2015 tarihindeyse son çalışmayı gerçekleştirdik. Bu yazma çalışmalarını bütün öğretmenlerin katılımıyla İstanbul Bilgi Üniversitesi santralistanbul Kampüsü’nde toplam bir saatlik bir süre içinde yaptık. Her bir öğretmenin iki farklı zamanda, aynı sorulara cevap

verecek şekilde ürettiği bu metinleri, ön çalışma ile son çalışmanın arasındaki farklılıkları ortaya çıkarmak üzere analiz ettik. Bu analizin temel odağı öğretmen perspektifindeki dönüşümü ortaya koymaktı.

Aşağıda içeriğini paylaştığımız bu yazma çalışması, seçmeli olarak ilk iki sorudan birinin yanı sıra üçüncü sorunun cevaplanmasıyla gerçekleştirildi:

Yazma Çalışması Soruları

1. “13 yıldır omurilik felci nedeniyle tekerlekli sandalye kullanıyorum. Bugüne dek sakatlar arasında gördüğüm belki de en hararetli ve duygusal tepkilere neden olan tartışma sakat-engelli-özürlü kelimelerinden hangisinin kullanılacağına dairdir. Bazı arkadaşlarımız bu kelimelerden birini tercih edip, diğerlerinden hem rahatsız oluyor hem de duyduklarında bunu hakaret olarak algılayıp, kırılıyor. Bazı arkadaşlarımız ise aralarında hiçbir fark olmadığını söyleyip, “bunlara takılmayalım, işimize bakalım” diye konuyu geçiştirmeyi tercih ediyor. Bazılarımızsa “Sözü kimin söylediği önemli. Söyleyen kişi hakaret amacı gütmüyorsa çok da takılmamak lazım” diyerek orta yolda kalmaya çabalıyor.

Ama kim neyi tercih ediyor olursa olsun şu bir gerçek ki, bu konuda bir şeyler söylemeden edemiyoruz...

Ben, işte tam da bu içe işleyen algıdan, daha doğrusu, söz söylemeyi tetikleyen provokatif yanından dolayı bu tartışmanın sakatlık konusunu politik alana taşımak için önemli bir fırsat yaratabileceğine inanıyorum.”

Bülent Küçükaslan, “Sakat” Politikdir, <http://www.engelliler.biz/forum/ayrimcilikla-mucadele-insan-toplum-siyaset-bugun-yarin/76428-sakat-politiktir-tartisma.html>

Bu kavramlardan hangisini/hangilerini kullanmayı tercih edersiniz? Gerekçelendirerek tartışın.

2. “Yukarıdan verilmiş bir kararlar ve kervan yolda düzülür anlayışıyla körler okullarının kapatılmasını uygun gören bir eğitim sistemi içinde kör çocuklar, kaynaştırmalı eğitime sürükleniyorlar. Oysa gören çocuklarla kademeli olarak ve gerekli her türlü desteği alarak kaynaştırılmış eğitime girdiklerinde bu, hem onlar hem de engelli arkadaşlarıyla erken yaşlarda tanışan diğer çocuklar için çok daha sağlıklı olacaktır. Ne var ki, doğrudan kaynaştırmalı eğitime sürüklenen çocuklar görenlerin gittiği okullarda açılan özel alt eğitim sınıflarına devam etmeye zorlanıyorlar. Böylece, hem körler okullarının (tüm eksikliklerine rağmen) onlara verebileceği temel eğitimden yoksun kalıyorlar ve hem de yine kendi içlerinde kalarak diğer çocuklarla kaynaşmadan büyüyorlar.”

Kaliber'in aşağıda künyesi bulunan makalesinden uyarlanarak alıntılanmıştır:

Alper Kaliber, Bir Sonbahar Hikayesi: Körler Okulu Yıllarım, Dosya: Mektep: Okuyup Adam Olmak I, KEBİKEÇ İnsan Bilimleri İçin Kaynak Araştırmaları Dergisi Sayı: 36, Kebikeç Yayınları, 2013, Ankara.

Yukarıdaki metinde dile getirilen temel sorunlar nelerdir? Bu sorunlarla mücadele etmek için okul içinde nasıl stratejiler geliştirilebilir?

3. “Hepinize Merhaba!

Önce tanışalım: Benim adım Zuhal. Sizin yaşınızdayım. Çoğunuz beni hiç görmediniz. Tanımıyorsunuz. Ama ben sizi hep görüyorum. Sizi pencereden seyrediyorum.

Sokağa niye çıkmadığımı anlamışsınızdır. Çünkü yürüyemiyorum. Kendimi bildim bileli böyleyim. Acaba ayaklarının üstünde durmak nasıl bir duygu? Bilir miyim nasıl olduğunu, hiç yaşamadım ki.

Sakın sizi kıskandığımı sanmayın. Doğrusu sizi kıskanmıyorum. Durumuma alıştım ve razı oldum. Kendimi böyle, olduğum gibi kabullendim. Size bir mesajım, daha doğrusu sizden bir ricam var arkadaşlar. Sahip olduğunuz şeylerin değerini bilin. Bir çift sağlam bacağın ne kadar önemli olduğunu düşünün. Benim gibilerle karşılaşmak size bunu düşündürür herhâlde. Demek ki ben düşünmenize yardım ediyorum. Sahip olduğunuz ama farkında olmadığınız değerleri fark ettiriyorum. İşte yine birbirimizi tamamlıyoruz, çocuklar.

Tekerlekli sandalyem gelince sık sık sokağa çıkacağım. Herhâlde aranızda alırsınız. Beni de kendinizden sayarsınız. Bir kenardan oyununuzu seyretmeme izin verirsiniz. Belki de bazen benim katılabileceğim oyunlar oynamak istersiniz.

Aslında sizden bir farkım yok. Duygu ve düşünce olarak sizlerden biriyim. Acımanızı değil, aranızda almanızı, beni de kendinizden biri saymanızı istiyorum.

Kaldırım başınızı, pencereye bakın. Camın arkasında gördüğünüz Hayal Çocuk benim. Hayal gibi ama gerçeğin ta kendisiyim.”

Niyazi Birinci, Hayal Çocuk, Türkçe 7 Ders Kitabı, Pasifik Yayınları.

Bu metin nasıl bir engellilik algısı üretiyor? Bu metni sınıfta kullanacak olsanız, hangi sorularla tartışmaya açarsınız?

Bu metinde, yazma çalışmalarında öne çıkan bazı bulgularımızı sizlerle paylaşmanın yanı sıra ikinci veri türümüz olan ders videolarından elde ettiğimiz başlıca bulguları da ortaya koyacağız. Ders videolarının analizlerinin nasıl oluşturulduğuna da kısaca değinelim: Videoların tekrar tekrar izlenebilmesi, yavaşlatılabilmesi, hızlandırılabilmesi, farklı araştırmacılar tarafından izlenebilmesi, farklı açılardan izlenebilmesi, sesi tamamen kısılarak sadece görüntülerin izlenebilmesi, görüntü gizlenerek sadece seslerin dinlenebilmesi vb. olanaklar, bu yöntemle çalışan araştırmacılar açısından değerlendirilen olanaklar arasındadır. Ocak-Mayıs ayları arasında planları oluşturulan dört farklı ders modülü¹⁾ üç farklı tarihte (12 Mayıs, 15 Mayıs ve 5 Haziran) uygulandı. İlköğretim 4. sınıf öğrencilerine uygulanan ders²⁾, İstanbul'da bir özel okulda, o okulun öğrencileriyle yapıldı; bu ders 40 dakikalık bir ders saatinde 22 öğrencisi olan bir sınıfta gerçekleştirildi. Ortaokul öğrencilerine uygulanan iki farklı ders³⁾ 25'er öğrencinin katılımıyla 90'er dakikalık bir zaman diliminde gerçekleştirildi; bu öğrenciler arasında biri devlet okulu, biri Ermeni okulu olmak üzere iki farklı okulun öğrencileri bulunmaktaydı. Lise öğrencilerine uygulanan ders⁴⁾ ise 65 dakikalık bir zaman diliminde gerçekleştirildi. Bu ders de ikisi devlet okulu, biri Ermeni okulu olmak üzere üç farklı okulun toplamda 24 öğrencisiyle yapıldı. Bu dersler, biri öğretmene, biri sınıfa odaklanan iki farklı video kamera ile iki farklı açıdan kaydedildi.

Bu ders analizlerinin cevap aradığı sorular aşağıdaki şekilde formüle edildi:

- Proje kazanımları ders ortamına nasıl farklı şekillerde yansıtılabilmektedir?
- Derslerde engelli ayrımcılığıyla mücadeleye zemin hazırlayabilecek ne tür alanlar açılabilir?
- Açılan bu alanlardan çıkarılabilecek dersler neler olabilir?

Ana Ders Analizi (Core Lesson Analysis) Yöntemi

Verilerin analizinde kullanılan temel yöntem 'Göç ve çokdillilik bağlamında okullarda okuryazarlık edinimi' konulu 2007-2011 yılları arasında Almanya'da ve Türkiye'de gerçekleştirilen, benim de araştırmacı ve rapor yazarı olarak içinde bulunduğum proje kapsamında proje ekibi tarafından

1. Bu planların nasıl bir çalışma sonucunda ortaya çıktığıyla ilgili ayrıntılı bilgi için Giriş'e bakabilirsiniz.
2. Bu ders modülünün planı için bkz. s.131-146.
3. Bu ders modüllerinin planları için bkz s.155-184.
4. Bu ders modülünün planı için bkz. s.193-209.

geliştirilen ‘Ana Ders Analizi’ (*‘Core Lesson Analysis’* -bundan sonra ADA olarak geçecek-) yöntemidir.⁵

ADA yöntemi temel olarak Wagner-Willi⁶ ve Raab ve Tänzler’in⁷ çalışmalarına dayanıyor. Wagner-Willi, video verilerinin analizinde özellikle çok boyutluluk (*multidimensionality*) üzerinde durur. Buna göre video, sosyal etkileşimlerin (*social interactions*) ardışık (*sequential*) ve eş zamanlı (*simultaneous*) olma durumlarını yakalama açısından diğer veri toplama yöntemlerine göre daha başarılıdır. Alan notu tutmak gibi yöntemler, videoyla kıyaslandığında sosyal etkileşimlerin ardışık ve eş zamanlı yapısını yeterince kaydedemez. Wagner-Willi ve Raab ve Tänzler’in çalışmalarından yola çıkan ADA yöntemi üç teorik varsayıma dayanır. İlk varsayıma göre derslerin öğretmen ve öğrenciler tarafından ortaklaşa üretilen belli bir yüzey yapısı (*surface structure*) vardır. Bu yüzey yapısı kronolojik ve içeriksel birimlerden oluşur. Öğretmen ve öğrenciler genellikle bu birimleri bilirler ve kendilerini bu yapı içine yerleştirerek dersin yüzey yapısına uyum sağlarlar.

İkinci teorik varsayım olan ‘ardışıklık’ (*sequentiality*) varsayımına göre bir dersin yapısal birimleri içindeki etkinlikler her zaman kendinden önce ve sonra gelen diğer etkinliklere bağlıdır. Bu nedenle etkinliklerin, kullanılacak analiz yönteminde bağımsız birimler olarak değil, ardışık diziler olarak kabul edilmeleri gerekir. Ancak bu şekilde yapısal birimlerin, sosyal etkileşim içinde bulunan katılımcılar tarafından nasıl yorumlandığına ilişkin bir izlenim elde edilebilir. Öğretmen ve öğrenciler bu kronolojik ve içeriksel birimleri, kendi sosyal amaçlarına ve motivasyonlarına göre tekrar tekrar oluştururlar. Dersin ana katılımcıları oldukları için her birimi, içerdiği iletişimsel amaçlara dayanarak tanıyabilirler ve buna göre sınıfın sosyal yapısı içinde diğer aktörlerle karşılıklı bir ilişki yaratırlar. Bu iki teorik varsayımdan yola çıkan ADA yöntemine göre, dersin katılımcılarının (yani öğretmen ve öğrencilerin) ders birimlerini nasıl yorumladıklarını anlayabilmek için onların ders içinde ne yaptıklarını incelemek gerekir.

5. Müge Ayan Ceyhan ve Dilara Koçbaş. *Göç ve Çokdillilik Bağlamında Okullarda Okuryazarlık Edinimi*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. 2011.
6. Monika Wagner-Willi. “On the Multidimensional Analysis of Video-data. Documentary Interpretation of Interaction in Schools”, *Video Analysis: Methodology and Methods. Qualitative Audiovisual Data Analysis in Sociology* içinde, der. H. Knoblauch, B. Schnettler, J. Raab & H. Soeffner, Frankfurt am Main: Lang. 2006. s.143-153.
7. Jürgen Raab ve Dirk Tänzler. “Video Hermeneutics”, *Video Analysis: Methodology and Methods. Qualitative Audiovisual Data Analysis in Sociology* içinde, der. H. Knoblauch, B. Schnettler, J. Raab & H. Soeffner, Frankfurt am Main: Lang. 2006. s.85-95.

Üçüncü teorik varsayım ‘eş zamanlılık’tır (*simultaneity*). Bir ders içerisinde katılımcılar aynı anda farklı şeyler yapıyor olabilirler. Örneğin bir öğrenci öğretmenin sorusuna yanıt verirken, diğer bir öğrenci sıra arkadaşıyla konuşuyor olabilir ya da defterini/kitabını okuyor olabilir. Bütün bu etkinlikler aynı anda gerçekleşir ve diğer katılımcıların hareketlerini belirleyerek dersin yapısını etkiler. Özellikle Raab ve Tänzler’in yaklaşımında yöntemsel olarak önemli olan bir nokta da araştırmacının kendisinin öz-düşünümsel/yansıtıcı (*reflexive*) olmasını gerektirir. Bir başka deyişle araştırmacı, gözlem yaparken kendi öznel önkabullerinin ne olduğu üzerine kafa yormalıdır; çünkü araştırmacının varlığı da sosyal gerçekliğin yapısını etkiler.

Yukarıda belirtilen ana araştırma sorularından hareketle ve analiz yöntemi doğrultusunda derslerin her birini, ders içeriği açısından anlamlı kesitlere ayırdık. Araştırma sorularımız açısından anlamlı olan belli ‘kilit an’lara (*key instances*) odaklanacak şekilde video kesitlerini (*video segments*) ayıklayarak incelediğimizde ortaya çıkan bulguların öne çıkanlarını bu metinde sizlerle paylaşmayı amaçlıyoruz.

Metnin bundan sonraki bölümünde, metodolojisini yukarıda açıkladığımız iki farklı türdeki verinin analizini, harmanlayarak ve öne çıkan belli başlıklar altında toplayarak sizlerle paylaşacağız.

Araştırma Bulgularımız

Erişilebilirliğin Kapsamı

‘Erişilebilirlik’ dendiğinde pek çoğumuzun aklına fiziksel erişilebilirlik geliyordu: “Rampa var mı, yok mu?” sorusunun onlarca başka soruyla birlikte düşünülmesi gerektiğini kavradık zamanla. Erişilebilirliğin, sağlık ve eğitim alanına ilişkin haklardan, ekonomik, sosyal, kültürel, medeni ve siyasi haklara kadar tüm temel hak ve özgürlüklerin kesişim alanı olduğunu fark ettik (*bu konuda arkaplan bilgisi için Hakan Özgül’ün bu kitapta yer alan “Tanım, Kapsam ve Geliştirilen Politikalar Düzleminde Türkiye’de Erişilebilirlik” başlıklı makalesine bakabilirsiniz*). Madem bu kavramın kapsamının ve farklı boyutlarının anlaşılması sakat hakları mücadelesinin olmazsa olmazıydı, o hâlde bizim kurguladığımız derslerdeki etkinliklerimizin uğraşacağı temel meselelerden biri de bu olmalıydı. Neredeyse hepimizin günbegün deneyimlediği kaynaştırma eğitiminden anladığımız da farklılaştı böylece. Bir sınıf öğret-

menin yazma çalışmasından alıntılanan aşağıdaki örnek de bunu gösteriyor:

Öğretmenin, yazma çalışmasındaki 2. soruya cevaben ürettiği metinleri analiz ettiğimizde, ön çalışmada kapsamlı bir şekilde ele alınan bir erişilebilirlik anlayışına rastlanmazken son çalışmada aşağıdaki metni ürettiğini görüyoruz:

Erişilebilirlik konusunun eğitimdeki karşılığının nasıl olacağı düşünülmeli ve şekillendirilmelidir. Ancak böyle düzenlenecek bir program dâhilinde kaynaştırma eğitiminin karşılığını bulacağını düşünüyorum. Sadece mekânsal değil, bilgiye, teknolojiye erişimin de içinde olduğu bir sistem düşünülduğünde körlerin diğer çocuklarla bir arada bulunması ve hatta toplumun her alanında var olabilmesi gerekiyor. Bunu sadece körlere tanınan bir fırsat gibi değerlendirmeden, her iki grup için de hak olarak görebilmek çok önemli.

Nitekim derslere de yansıdı bu anlayış. İlköğretim 4. sınıflarla işlenen dersin aşağıda aktarılan kesiti bunu ortaya koyuyor:

Öğretmen engellilerin kullandığı farklı iletişim araçlarını tanıttıktan sonra “Peki bu iletişim araçlarının olmaması engellilerin hayatını nasıl etkiler?” sorusunu sınıfa yöneltir. Öğrencilerden gelen katkılardan bazıları şu şekildedir: “Gündemi takip edemez,”; “Kendini kısıtlanmış hissedebilir,”; “Kendini eksik hissedebilir,”; “Kendini mutsuz hisseder,”; “Kendini dışlanmış hisseder.”

Bir öğrenci ise şöyle yanıtlar:

-Bunalıma girer.

Dersin devamı aşağıdaki şekilde akar:

Öğretmen: Neden? Hiçbir şey yapamadığı için mi?

Öğrenci: Evet.

Öğretmen: Yapamıyor mu gerçekten hiçbir şey?

Öğrenci: Yapabilir de malzemelerin olması lazım.

Bu ders temelde, engelliler açısından erişilebilirliğin ne anlama geldiği üzerine öğrencileri düşündürmeyi hedeflemektedir. Öğretmenin “Yapamıyor mu gerçekten?” sorusunun, engellilerin neyi yapamadıklarından çok neyi yapabildiklerine odaklanan bir anlayışa işaret ettiği söylenebilir (*bu konuda arkaplan bilgisi için Hande Sart'ın bu kitapta yer alan “Engelli Çocukların Eğitim Hakkı: İnsan Hakları Çerçevesinde Kaynaştırma/Bütünleşme Yoluyla Eğitim” başlıklı makalesine bakabilirsiniz*). Öğrencinin bu soruyu ‘malzemelerin olması’ gerektiğini söyleyerek karşılması, dersin söz konusu öğrenci açısından hedeflenen kazanıma ulaştığının göstergesi olarak görülebilir. Yu-

karıdaki ders kesiti, bu yaş seviyesinde erişilebilirliğin farklı boyutlarını öğrencilerle tartışabilmenin son derece etkili olabildiğini gösteriyor. Bir başka öğrenciden alıntılanan aşağıdaki sözler bunun bir başka örneği:

Öğrenci: Bence herkes iletişim kurabilir, ama iletişim araçları doğru yapılırsa. Yani hem engelliler hem de engelli olmayanlar için yapılmalı. Mesela bilgisayara ses sistemi konursa görme engelli bir kişi onu kullanabilir. Ayrıca yanda bir ekran olup orada el alfabesi gibi bir şey olursa bir işitme engelli onu kullanabilir.

Bu tartışmalar sırasında erişilebilirliğin fiziksel boyutunun da ıskalanmadığını görmek mümkün. Örneğin, bir öğrenci çarpıcı bir şekilde şöyle bir katkıda bulunuyor:

Öğrenci: Görme engelli bir kişi... Yolda bir sürü böyle direkler falan geçiyor ve tam görme engelli için sarı şeridin olduğu yere dikeyyorlar. O yüzden rahat rahat geçemiyor. Yollarına bir şey çıkıyor. Ve onun özgürlüğünü kısıtlamış oluyor.

Ortaöğretim 7. sınıflarla işlenen dersten bir başka örnek yukarıdaki alıntıyı doğrular nitelikte:

Öğrenci: Günümüzde yeni bir bina yapıldığında engellilere uyumlu diye tanıtılıyor. Ama sadece tek bir yerdense bütün şehri onlara uyumlu yapmak, mesela yola çıktığında bence kaldırımları, yolları onlara uyumlu yapmak bence daha (...) mantıklı geliyor. Çünkü sonuçta bir binadan çıktığı zaman sokakta n'apıcak?

Yukarıdaki alıntı bir başka açıdan da kayda değerdir: Öğrencilerin göstermelik bir fiziksel erişilebilirlik anlayışına razı gelmediğini ortaya koymaktadır.

Sakatlığın Toplumsal İnşası, Farklı Sakatlık Hâlleri ve 'Normal'in Sorunlaştırılması

İlk başta “Sakatlık nedir?” sorusuna cevap arıyorduk. Derken bu soru, yerini “Sakatlık nasıl yaşanıyor?” sorusuna bıraktı; çünkü belli tarihsel ve toplumsal koşulların şekillendirdiği farklı sakatlık anlayışlarından söz etmek mümkündü ve bunları belli dönemlerin zihniyet biçimleriyle birlikte düşündüğümüzde anlamlandırabiliyorduk ancak (*bu konuda arkaplan bilgisi için Sibel Yardımcı'nın bu kitapta yer alan “Sakatlığın Tarihsel İnşası” ve “Sakatlık ve Siyaset” başlıklı makalelerine bakabilirsiniz*). Bununla birlikte aynı dönemde aynı toplumun içinde de farklı sakatlık hâlleri olduğunu fark ettik. Siyaset

yapabilmek için ihtiyacımız olan ‘sakat’ kavramını kullanırken içindeki farklılıkları tanıyarak kullanmamız gerektiğini anladık. Sakatlığın farklı tarih ve coğrafyalardaki toplumsal inşasına ve farklı sakatlıklara kafa yormaya başladığımızda, artık değişmez bir olguya atıf yapmıyor, özcülükle mücadelemizi heterojenlik ve dönüşebilirlik üzerinden kuruyorduk. Bir İngilizce öğretmeni “her körün ihtiyacının aynı olmadığını” fark ederken, bir Fen ve Teknoloji öğretmeni “kurduğumuz dünya” ifadesini kullanarak, bir Türkçe öğretmeni ise tasarladığı bir etkinlikte “Herkesin birbirine benzediği, aynı özellikleri taşıdığı ve aynı işleri yapabildiği bir dünya nasıl olurdu?” sorusunu sorarak aynı meselenin farklı boyutlarına vurgu yapıyordu.

Bu mücadele, özcü bir ‘normal’ tanımındansa ‘normal’in toplumsal kurgu olduğu farkındalığını da beraberinde getirdi (*‘Normal’in sorunsallaştırılmasıyla ilgili arkaplan bilgisi için Sibel Yardımcı’nın bu kitapta yer alan “Sakatlığın Tarihsel İnşası” başlıklı makalesine bakabilirsiniz.*). Bu anlamda ‘normal’den sıyrılmaya çabasına da çağırıyordu bizi ister istemez. Nitekim, ön yazma çalışmasının 3. sorusuna cevaben, ‘Hayal Çocuk’ başlıklı metnin acıma temelli bir yaklaşım barındırdığını gerekçe göstererek “bu metni dersimde kullanmazdım” diyen bir Edebiyat öğretmeni, son yazma çalışmasında metni “‘normal’i sorgulatmak için” kullanabileceğini ifade ediyordu.

‘Normal’in sorunsallaştırılması derslerde de çeşitli şekillerde sık sık karşımıza çıktı. İlkokul 4. sınıf seviyesinde işlenen dersin bir kesitinden örnek verelim. Yukarıda da bir bölümünü aktardığımız ders kesitinde öğretmen, engellilerin etrafında kendileri için erişilebilir olan iletişim araçlarının bulunmamasının, onların hayatını nasıl etkilediğini sorduğunda öğrencilerin birinden aşağıdaki katkı gelir:

Öğrenci: Kendini anormal zannedebilir, ama bütün insanlar normaldir. Anormal diye bir şey yoktur. Ama anormal hissedebilir, mesela bir engelli olduğu zaman ‘ben diğerlerinden farklıyım’ diye düşünebilir. Herkes farklıdır, ama ‘bir şeyim eksik yani’ [diye düşünebilir.]

Ders bunu doğrudan konu ediniyor olmadığı hâlde, öğrencinin yukarıdaki katkısının ‘normal’in sorunsallaştırılmasını mümkün kıldığını görüyoruz. Bu, küçük yaş seviyelerinden itibaren ‘normal’ ile ‘uğraşmanın’ mümkün olduğuna işaret eden bir ipucu olarak değerlendirilebilir. Engelli ayrımcılığıyla eğitim ortamında mücadelede bize belki de en fazla alan açabilecek olan, ‘normal’ kurgusunun değişmesi ve çözümlenmesidir. Yukarıdaki alıntı da, ‘normal’ kavramı derslerimizde bir şekilde karşımıza çıktığında bunu nasıl en

etkili biçimde ele alabileceğimiz ve ayrımcılıkla mücadeleye yönelik bir fırsat eğitimine nasıl dönüştürebileceğimiz üzerine kafa yormamız gerektiğini ortaya koymaktadır.

Ortaokul 7. sınıf seviyesinde işlenen dersten bir başka örnek ise aşağıdaki gibi:

Öğretmen, engelli erişimiyle ilgili yaşanan sıkıntıların bir ortopedik engellinin ağzından anlatıldığı bir metni bölüm bölüm okumakta; aralarda öğrencilere çeşitli sorular yöneltilmektedir. Metindeki anlatıcı sokağa çıktığı zaman yanında birinin olması gerektiğinden söz etmektedir. Öğretmen, “neden birinin olması gerektiğini” sorar sınıfa. Bu sorunun yanıtı esnasında bir öğrenci “insanların engelli birini gördüklerinde dönüp baktıklarını” dile getirir. Öğretmen “niye bakıyorlar sence?” diye sorduğunda şu cevabı alır: “Biz normaliz ya onlar biraz daha...” Öğrencinin bu katkısı üzerine öğretmen şu soruyu sorar: “‘Biz normaliz’ dedin ya. Bu ‘normal’ olmayı kim belirliyor?” Bir başka öğrencinin, öğretmenin bu sorusunu destekler nitelikte sorduğu soru bu öğrencinin de ‘normal’le ilgili kuşkuya kapıldığına göstergesi olarak kabul edilebilir: “Neye göre, kime göre?” Öğretmen konuşmasını sürdürür. “Neye göre normalsin sen mesela? Ben neye göre normalim? Simto⁹ neye göre anormal?”

Bir önceki derste olduğu gibi dersin temel hedefi ‘normal’in sorunsallaştırılması olmasa da öğretmenin (ve onu destekleyen öğrencinin) ortaya attığı bu soruların, ‘normal’in sorgulanması adına bir alan açabileceğini ileri sürmek mümkün.

Bu 40 dakikalık ders kesitinde bunu doğrulayan somut bir örneğe rastlamasak da dersin ilerleyen aşamasında bir öğrencinin yaptığı katkı bize, burada açılan alanın öğrencinin dilini gözden geçirmesine neden olduğuna ilişkin ipuçları vermektedir:

Öğrenci: Aslında engelli insanların önüne kendi engelleri değil de normal (*öğrenci normal sözcüğünü telaffuz ettikten sonra iki saniye duraksar*), normal derken engelli olmayan insanlar onların önüne engel koyuyor.

9. Simto, metindeki anlatıcıdır. Metin için bu kitapta yer alan “Erişilebilirlik Bir İnsan Hakkıdır!” başlıklı etkinlikte kullanılan Dünyalı Dergisi Engelliler Günü Eki’ne bakabilirsiniz.

Dilin, ayrımcılığı ortaya koyan önemli bir alan olduğu ve kullandığımız dilde yaptığımız düzeltmenin ayrımcı davranışlarımızla mücadelede taşıdığı önem düşünüldüğünde öğrencinin kendi kendini bu şekilde düzeltmesinin başlı başına bir kazanım olduğunu ileri sürmek yanlış olmaz.

Lise seviyesinde işlenen derste de benzer bir örneğe rastlıyoruz. Dersin işlenmesinin ardından öğrencilerden dersi sözel olarak değerlendirmeleri istenir. Bir öğrencinin yaptığı katkı bu açıdan kayda değerdir:

Öğrenci: [Dersin] en başında tartıştığımızda herkes ‘normal’ kelimesini çok sık kullandı. Ama artık daha dikkat edeceğiz.

Bu değerlendirme sırasında öğrencilerden derse dair ‘en’ ile başlayan cümleler kurmaları istendiğinde bir başka öğrenciden gelen katkı da son derece çarpıcı. Derste, atipik otizmi olan bir çocuğun annesi ile Cüneyt Özdemir’in 5N 1K programında yaptığı röportajdan bir kesit izletilir. Aşağıdaki alıntıda, öğrenci bu annenin konuşmasına gönderme yapmaktadır:

Öğrenci: En utandığım an annenin kelimelerini bu kadar seçmesi ve normal kelimesini kullanmaması. Çünkü ben kullanıyorum.

Yukarıda aktarılan her iki alıntı da dersin, öğrencilerin kendi kullandıkları dil üzerine eleştirel olarak düşünmesine ve değerlendirmesine alan açtığını ortaya koymaktadır. Bunlarla ilişkilendirilebilecek bir başka örnek de 7. sınıf dersinde öğretmenin açtığı bir başka alana dair:

Okunan metnin ilgili bölümünde kaldırımların yalnızca engelliler için değil engelli olmayanlar için de tehlikeli olduğundan söz edilmektedir. Buna istinaden bir öğrencinin söz alarak “Ben tam olarak katılmıyorum. Tabii ki de engelliler, çukur olsun, işte reklam panoları, bu şartlar altında zorlanabilirler; ancak insanlar en azından önünü görebiliyorlar. Çukura çok dikkatsiz bir insan düşebilir. Kaldırımlar insanlar için o kadar tehlikeli değil diye düşünüyorum, ama engelliler için aynı şeyi söyleyemem,” demesi üzerine öğretmenin yaptığı yeniden çerçeveleme, son derece etkili olabilecek bir pedagojik hamle olarak okunabilir: “Engelli olmayan insanlar için tehlikeli olmadığını düşünüyorsun, ama engelli insanlar için tehlikeli diyorsun,” der öğretmen. Öğrencinin birbirine karşıt kavramlar mışçasına kullandığı ‘engelli’ ve ‘insan’ ifadelerinin, engellileri insandıılaştırmaya götüreceği sorunlu bir ifade olduğunu söylemek mümkün. Bunun yerine ‘engelli insanlar’ ve ‘engelli olmayan insanlar’ ifadelerini kullanarak öğrencinin söylediklerini yeniden çerçeveleyen öğretmen bu sorunu ustalıklarla aşıyor.

Engellilerin ayrı bir ‘tür’ olmadıklarına ilişkin geliştirdiğimiz farkındalık söylemimize de yansdı. Bunun çarpıcı bir göstergesi ön yazma çalışmasında kullanılan ‘engelli öğrenciler’ ifadelerinin son yazma çalışmasında yerini ‘herkes’/‘bütün öğrenciler’ ifadelerine bırakmasıydı. Bir Fen ve Teknoloji öğretmenin “Yaşam alanları, içinde yaşayan herkesin ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmelidir,” ifadesi bunun örneklerinden biri.

Gündelik Hayatla İlişkilendirme/Deneyim Anlamlandırma

Kuramsal arkaplanımız güçlendikçe bu edindiklerimizi kendi gündelik hayatımızla ilişkilendirebildiğimizi, deneyimlerimizi anlamlandırabildiğimizi gördük. Yazma çalışmalarında bunun pek çok kanıtına rastlıyoruz. Örneğin, bir öğretmenin ön çalışmada değinmezken son çalışmada yer verdiği aşağıdaki deneyim oldukça çarpıcı:

Kendi ilkokulumda okul bahçesinin en uzak köşesinde bir küçük bina vardı. Bizler oradaki sınıfa deliler sınıfı derdik ve oradaki çocuklardan hep korkardık. Karşılaşınca kaçarız, onlar da bizi kovalardı. Bugün bakınca aslında özel alt sınıfta eğitim aldıklarını ve aslında biz kaçınca onların bizi kovalamasının bir tür oyun olduğunu görüyorum. Çünkü belki de oynamak, paylaşmak istiyorduk, istiyorlardı. Bu tanışmışlık, bu ayrılmışlık, bizleri birbirimizden ayırıyor ve temasımızı engelliyordu. Şu anda günümüzdeki özel alt sınıf uygulamalarının hâlâ geçmişten bir farkı yok. Okuldaki tüm çocukların birbiriyle teması artırılmalı, birbirlerini tanımalılar, böylece çok da farklı olmadıklarını ya da iletişim yollarını çeşitlendirerek birbirlerine ulaşabileceklerini kendileri de fark edebilirler.

Bir sınıf öğretmenin, “devamsızlık yapan öğrencilerin tespiti için geçen yıl ev ev dolaştıklarında, ailesi tarafından okula gönderilmeyen engelli öğrencileri hesaba katmamış” olduğunu fark ederek buna hayıflanması ya da “iki bacağında da protez olan bir kız öğrencinin erkek öğretmenler tuvaletine gitmek durumunda kalması” üzerine düşünmeye başlaması verilebilecek örneklerden bazıları.

Çözüm Odaklı Düşünmeye Başlamak/Çözüm Stratejileri Geliştirebilmek

Aktivistlerle yaptığımız paylaşımlar sakatların farklı ihtiyaçları olduğuna dair farkındalık geliştirmenin de ötesinde bu ihtiyaçlarla ilgili *bizim* ne yapabileceğimize yönelik daha somut bir biçimde düşünebilmemizi sağladı. Hangi STK’larla hangi alanda ortaklaşa mücadele verebileceğimiz konusunda donanımlı hâle geldik. Bunun yanı sıra, yazma çalışmalarının karşılaştırmalı

analizi son çalışmada pek çoğumuzun çözüm odaklı düşünmeye başladığını, okulda karşılaşılan sorunlara belli çözüm stratejileri geliştirdiğini ortaya koyuyor. En önemlisi, “sakatların birer özne olduğunu” kavradığımızda ve “‘Biz Olmadan Bizim Hakkımızda Hiçbir Şey’ sloganının önemini” anladığımızda, okulda karşılaştığımız sorunlara çözüm getirmeye çalışırken her şeyden önce meselenin asıl muhatabı olan aktörlere, yani sakatlara danışmamız gerektiğine aydık. Örneğin, son yazma çalışmasının kavramlarla ilgili olan birinci sorusuna verilen yanıtta sıkça karşılaştığımız bir ifade “kendilerine nasıl hitap edilmesini istiyorlarsa o şekilde hitap etmek gerektiğine” ilişkin. Bunun yanı sıra, kavramlardansa sorunun çözümüne odaklanmanın daha önemli olduğunu düşünmeye başladı bazılarımız. Elbette “her adlandırmanın, içerisinde bir sürü anlam, yargı ve stigmatizasyon içerdiğini de unutmadan...” Son yazma çalışmalarında sıklıkla rastladığımız bu anlayışı ön yazma çalışmalarıyla kıyasladığımızda, proje kazanımları kendini açıkça ortaya koyuyor. Zira ön çalışmalarda, sakatların karşılaştığı sorunlara belli çözüm stratejileri geliştirirken başlıca muhatabın sakatların kendileri olduğu ilişkin bir anlayışa rastlamıyoruz.

Sonuç

Kitabın giriş bölümünde de belirttiği gibi SEÇBİR ekibi olarak, çalışmalarımıza 2010 yılında “*Önyargılar, Kalıpyargılar, Ayrımcılık: Sosyolojik ve Eğitimsel Perspektifler*” başlıklı projeye başladık. O günden bugüne öğretmenlerle birlikte ayrımcılıkla eğitim ortamında nasıl mücadele edilebileceğine kafa yoruyoruz. Bu süreç içinde hem farklı ayrımcılık alanları konusunda farkındalığımız gelişti ve dolayısıyla çalışma alanlarımız genişledi, hem belli ayrımcılıklar üzerine derinleşme fırsatı bulduk. Bu çalışma da bize engelli ayrımcılığı üzerine derinleşme olanağı tanıdı. Yukarıda birinci ağızdan alıntılarla da aktardığımız gibi, bu çalışma farklı güçlenme alanları açmasının yanı sıra farklı güçlenme biçimlerine de vesile oldu: Erişilebilirliğin ne denli kapsamlı olduğunu kavramamızı, sakatlığın tarihsel ve toplumsal olarak inşa edilmiş bir kavram olduğu farkındalığına varmamızı, farklı sakatlık hâllerinin var olduğunu anlamamızı, ‘normal’ in sorunsallaştırılmasının önemine aymamızı sağladı. Bir yandan bu güçlenme alanlarını açarken öte yandan sakatlık/engellilik meselesini gündelik hayatla ilişkilendirerek deneyimlerimizi anlamlandırmamızı ve engelli ayrımcılığıyla mücadeleye odaklanan çözüm stratejileri geliştirmemizi mümkün kıldı. Perspektifimiz derinleşirken daha kat etmemiz gereken ne kadar çok yol olduğunu da gördük. Bereket bu yol artık eskiden olduğu kadar muğlak değil; daha belirgin, daha berrak görünüyor gözümüze...

KAYNAKÇA

Ayan Ceyhan, Müge ve Dilara Koçbaş. *Göç ve Çokdillilik Bağlamında Okullarda Okuryazarlık Edinimi*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. 2011.

Raab, Jürgen ve Dirk Tänzler. "Video Hermeneutics", *Video Analysis: Methodology and Methods. Qualitative Audiovisual Data Analysis in Sociology* içinde, der. H. Knoblauch, B. Schnettler, J. Raab & H. Soeffner, Frankfurt am Main: Lang. 2006. s.85-95.

Wagner-Willi, Monika. "On the Multidimensional Analysis of Video-data. Documentary Interpretation of Interaction in Schools", *Video Analysis: Methodology and Methods. Qualitative Audiovisual Data Analysis in Sociology* içinde, der. H. Knoblauch, B. Schnettler, J. Raab & H. Soeffner, Frankfurt am Main: Lang. 2006. s.143-153.

İKİNCİ KISIM

Örnek Dersler

Derslere geçmeden önce, önemli bulduğumuz birkaç noktaya dikkat çekmek istiyoruz:

- Dersleri seviyelere göre sıraladık; ilk üç ders ilkokul, sonraki dört ders ortaokul ve son iki ders lise seviyesine uygun olarak hazırlandı. Bu dersleri, uygun seviyelerden öğrencilerin katılımıyla oluşturulan pilot sınıfta uyguladık ve derslerin sürelerini öyle belirledik. Derslerde kullanılan malzemeleri derledik ve SEÇBİR'in web sitesinde (www.secbir.org) erişime açtık. Ayrıca derslerin elektronik versiyonlarını da sitemizde yayınladık.
- Bazı derslerde 'engelli' bazılarında ise 'sakat' kavramının kullanıldığını göreceksiniz. Metinlerdeki kavram seçimi yazarların kendi tercihiydi; fakat derslerde hangi kavramı kullanacağımıza biz karar verdik. Esasında bir karar vermekten daha çok dersin dayandığı yaklaşımın söylemine ve derste kullandığımız materyallerin diline uygun düşen kavramı seçtik.
- Dersler, bizlerin bu süreçte edindiği perspektiften yola çıkarak önerdiğimiz ve uygulayarak mükemmelleştirmeye çalıştığımız kurgular. Bu derslerin son hâllerine geldiğini ve bu şekilde uygulanırsa her eğitim ortamında etkili olacağını iddia etmiyoruz. Herkesin kendi birikimi, bilgisi ve becerisi doğrultusunda bu derslerden esinlenerek ve kendi ortamının ihtiyaçlarını gözetererek iş görmesi gerektiğine inanıyoruz. Ama bu derslerin ve aynı amaca hizmet eden başka çalışmaların etkili olabilmesi için, bu sürecin bize öğrettiklerini paylaşmayı da önemli buluyoruz. Bunlardan ilki ve belki de en önemlisi, kişinin bu meseleyi dert edinerek düşünmek, tartışmak ve bilgilenmek için iştah duyması. Aksi takdirde, bu mesele öylesine gündeme gelen, yüzeysel bir şekilde ele alınan ve ortamdaki herkesin kalıpyargılarının güçlendiği bir hâle gelebiliyor (ki bu hiç gündeme gelmemesinden daha tehlikeli). Bu mesele ele alınırken karşımıza çıkan en güçlü ve zorlayıcı şey, engellilere/sakatlara acımanın ve yardım etmenin kurduğu eşitsiz bakışı açığa çıkartmak oluyor. Buna bir de 'engellilerin/sakatların hayatının çok zor olduğu' fikriyle uğraşmayı da eklemek gerekiyor ki bu da engellilere/sakatlara acımanın zeminini hazırlıyor. Bu noktada öğrencilerin bu fikirleri edindikleri kaynakları ve bu fikirleri savunmalarının gerekçelerini paylaşmalarını sağlamak çok önemli; sonrasında da güçlü bir teorik arkaplan ile tartışma ortamını iyi yönetmek gerekiyor. Buna katkı sağ-

laması amacı ve umuduyla, derslerin akışında önemli ve gerekli gördüğümüz yerlere notlar yazdık. Bu notlar ile, tam da tartışmaları etkili yönetmek ve derinleştirmek adına, bizim de süreçte ihtiyaç duyduğumuz ve başvurduğumuz arkaplan bilgisini ve bu bilgiyi edindiğimiz kaynakları paylaşmayı hedefledik. Notlar mutlaka gerekli ama yeterli değil; kitabın içerisinde yer alan metinlerden başlayarak bu meseleye dair biriktirmek gerekiyor. Biriktirmekten kastımız yalnızca metin okumak da değil; dersleri uygulamak, üzerine düşünmek, değiştirmek, tekrar ve tekrar denemek... Ve en önemlisi, bizler gibi dert edenleri bulmak ve paylaşmak.

- Son olarak, bu dersleri paylaşacağımız eğitim ortamlarında engellilerin/sakatların bizzat kendileri de olabilir. Bu durumda ‘neyi, nasıl yapmalıyız’ı projede de çok tartıştık ve sonunda şöyle bir noktaya geldik: O kişinin yerine karar vermemek, dersi kendisiyle paylaşarak fikirlerini ve katkısını almak ve dersi öyle uygulamak. Bu konuda sakat hareketinin sloganını hatırlamak gerekir: *“Biz Olmadan Bizim Hakkımızda Hiçbir Şey!”*

DERS 1

İletişim Araçları, Engellilik ve Erişilebilirlik

DERS 1

İletişim Araçları, Engellilik ve Erişilebilirlik*

Seviye: 3-4. sınıf

Süre: 40-60 dakika

Amaçlar:

1. Toplumsal düzenin, farklı türlerde ve derecelerde yetileri olan bireyleri gözetmeden kurulduğunun farkına varmak
2. Erişim sorunlarının asıl kaynağının herkesi düşünmeden kurulan fiziki ve toplumsal düzen olduğunu fark etmek

Malzemeler:

- Hayat Bilgisi 3. sınıf ders kitabı sayfası (Ek 1)
- Engellilerin kullanımı için tasarlanan iletişim araçlarını tanıtan sunum (Ek 2)

Hazırlık:

- Hakan Özgül'ün kitapta yer alan "*Tanım, Kapsam ve Geliştirilen Politikalar Düzeninde Türkiye'de Erişilebilirlik*" başlıklı makalesini okumak
- Ek 1'deki ders kitabı sayfası ile Ek 2'deki sunumu paylaşımına hazırlamak

* Bu ders, ilkokul çalışma grubu öğretmenleri (Aysun Can, Ayzin Çelik, Didem Çiçek, Serhat Akdeniz, Sevtap Karadayı ve Yeşim Mertkil) tarafından geliştirilmiştir.

Süreç:

Aşağıdaki sorular öğrencilere yöneltilerek derse başlanır:

- Günümüzde hangi iletişim araçlarını kullanıyoruz?
- İletişim araçlarına neden ihtiyaç duyuyoruz? Bu araçların olması, nelere erişmemizi sağlıyor?

Derse bu sorularla başlamayı öğrencilerin ön bilgilerini almak ve dersin devamındaki tartışmalarda bu bilgilere referans vermek açısından önemsiyoruz. Ama isterseniz, ders kitabı sayfasını öğrencilerle paylaşarak da başlayabilirsiniz.

Ek 1’de yer alan Hayat Bilgisi 3. sınıf ders kitabı sayfası tahtaya yansıtılarak veya öğrencilere dağıtılarak derse devam edilir; bu sayfa şöyle sorularla tartışmaya açılır:

- Bu sayfada hangi iletişim araçları var?
- Bu araçları kimler kullanabilir? Herkes kullanabilir mi? Peki ya engelliler?
- Hangi engelliler bu araçlardan hangilerini kullanabilir, hangilerini kullanamaz?

Engellilik ile ilgili yapılan tartışmalarda yaşanan güçlüklerden biri, engellilerin homojenmiş gibi düşünülmesidir. Oysa her toplumsal grup için geçerli olduğu şekilde bir gruba mensup olduğu için tektipleştirilen bireylerin her birinin koşulları, özellikleri ve ihtiyaçları birbirinden farklıdır.

Ders süresince yapacağınız tartışmalarda “engelliler” tanımlamasını kullanmaktan kaçınmanızı ve engellilik türlerine göre farklılaşan durumları/ ihtiyaçları gözетerek bu tartışmaları derinleştirmenizi öneriyoruz!

Türkiye’deki engellilik profilini en geniş kapsamıyla ortaya koyan “Türkiye Özürlüler Araştırması”na göre, engellilik türleri şöyle tanımlanıyor:

Ortopedik Özürlü: Kas ve iskelet sisteminde yetersizlik, eksiklik ve fonksiyon kaybı olan kişidir.

Görme Özürlü: Tek veya iki gözünde tam veya kısmî görme kaybı veya bozukluğu olan kişidir.

İşitme Özürlü: Tek veya iki kulağında tam veya kısmi işitme kaybı olan kişidir.

Dil ve Konuşma Özürlü: Herhangi bir nedenle konuşamayan veya konuşmanın hızında, akıcılığında, ifadesinde bozukluk olan ve ses bozukluğu olan kişidir.

Zihinsel Özürlü: Çeşitli derecelerde zihinsel yetersizliği olan kişidir.

Süreğen Hastalık: Kişinin çalışma kapasitesi ve fonksiyonlarının engellenmesine neden olan, sürekli bakım ve tedavi gerektiren hastalıklardır.

Konu engellilik olunca yaşanan güçlüklerden bir diğeriye, engelliliği bireyden kaynaklanan bir sorun olarak gören “tıbbi yaklaşım”ın yaygın kabul görmesidir. Bu yaklaşım, bireyi eksik ya da kusurlu tanımlar ve toplumun bireyin sorunları üzerindeki etkisini göz ardı eder.

“Toplumsal yaklaşım” ise, sorunun sadece kısmen bireyin kendisinden kaynaklandığını; sorunun asıl kaynağının bireylerin farklı ihtiyaçlarını göznetmeden kurulan sosyal düzen olduğunu savunur. Bu yaklaşıma göre, sorunun çözümü sosyal ve mimari düzenin farklı türlerde ve derecelerde yetileri olan kişileri gözeterek kurmaktadır.

“Toplumsal yaklaşım”dan yola çıkarak yürüteceğiniz tartışmalarda, bir aracı herhangi bir engelli bireyin kullanamayacağı söylendiğinde “Bu araç nasıl tasarlınsaydı, kullanılabilir olurdu?” sorusunu sormanızı ve böylece sorunun asıl kaynağının ve çözümünün fiziksel ve toplumsal tasarımda olduğunu fark ettirmenizi önemli görüyoruz!

Ek 2’de yer alan, engelli bireyleri gözeterek tasarlanan iletişim araçlarını tanıtan sunum öğrencilerle paylaşılır. Sunum sırasında, öğrencilerden araçların isimlerini ve özelliklerini not etmeleri istenir. Sunumdan sonra, şu sorularla tartışma ortamı yaratılır:

- Bu araçlardan hangilerini biliyordunuz, hangilerini yeni öğrendiniz?
- Bu araçlar, engellilerin nelere erişimini sağlıyor?
- Engelliler başka nelere erişmekte sorun yaşıyor?

“Engelliler başka nelere erişmekte sorun yaşıyor?” sorusuyla açılan tartışmada, öğrencilerin sorunun kaynağı olarak engellilerin eksikliğini görmelerini engellemek ve bunu sorgulatmak için “Ne olsa, nasıl olsa bu sorunlar yaşanmaz?” diye sorabilir ve sorunun asıl kaynağının fiziki ve toplumsal düzende olduğunu göstermeye çalışabilirsiniz.

Bu ders, *engellilerin yaşadığı erişim sorunlarının, esas olarak toplumsal hayatın farklı türlerde ve derecelerde yetileri olan bireylerin gözetilmeden düzenlenmesinden kaynaklandığı* vurgulanarak sonlandırılır.

Erişilebilirlik izleme çalışmaları, engellilerin toplu taşıma araçlarına; kamu alanlarına, binalarına, hizmetlerine (eğitim, sağlık ve istihdam) ve bilgi sistemleri (web sayfaları, elektronik bankacılık işlemleri) ile iletişim teknolojilerine (televizyon programları) erişilebilirlik verilerini derliyor ve raporluyor.

Mevzuattan Uygulamaya Engelli Hakları İzleme Raporu'nun 2014 verilerine göre,

- 61 ildeki 12.417 otobüsten 4.077'sinde (%32,83) ortopedik engelli kişiler için gerekli olan rampa ya da asansör sistemi bulunmakta.
- Kamuya ait 1.480 binanın yalnızca 175'inde görme engelli bireyler için hissedilebilir zemin uygulaması var. İşaret dili bilen personel sayısı ise 1.
- Arter, cadde ve sokaklarda yapılan rampa düzenlemeleri %16,40 seviyelerinde; hissedilebilir zemin uygulaması oranı ise sadece %2,53.

Erişilebilirlik verilerini *Mevzuattan Uygulamaya Engelli Hakları Raporu 2013 "Erişilebilirlik, Eğitim, Çalışma Hayatı ve Sağlık Verileri-Analizler"*de bulabilirsiniz.

Rapora ulaşmak için bkz.

http://www.engellihaklariizleme.org/tr/files/belgeler/kitap_2013.pdf

Ek 1 - Hayat Bilgisi 3. sınıf ders kitabı sayfası

DÜN, BUGÜN, YARIN



İnsanlar, eskiden iletişimde gücervinlerden niçin ve nasıl yararlanırlardı? Öğreniniz.

İletişim Teknolojileri İnceleyiniz, anlatınız.



Resimdeki kişi hangi yöntemle iletişim kurmaya çalışmaktadır?



İletişimde hayvanlardan yararlanılıp yararlanılamayacağını tartışınız.



Resimlerdeki iletişim araçlarını inceleyiniz. İlk kullanım zamanlarına göre defterinize sırayla adlarını yazınız. Bunlara başka hangi iletişim araçlarını ekleyebilirsiniz? Geçmişten günümüze doğru iletişim teknolojisinde ne gibi değişiklikler olduğunu tartışınız.

Araştırma

Bildiğiniz iletişim araçlarının bir listesini yapınız. Listenizdeki iletişim araçlarından birini belirleyiniz. Bu alanda geçmişten günümüze teknolojik değişimi araştırınız. Resim ve fotoğraflarla desteklediğiniz araştırmanızı arkadaşlarınıza sununuz.



Sizce, geçmişten günümüze kadar iletişim teknolojisindeki en önemli değişim nedir? Niçin?

108

ÖÇK Sayfa 99

Ek 2 - Engellilerin kullanımı için tasarlanan iletişim araçlarını tanıtan sunum



İşitme cihazı, çevredeki sesleri önce elektriksel uyarıya dönüştürür ve ardından sesleri yükselterek tekrar işitsel uyarıya dönüştürür.

Dışarıdan gelen ses, cihazdaki mikروفon tarafından yükselticiye gönderilir. Yükseltilen ses ise kulak kabılı yükselticiye gönderilir. Yükseltilen ses ise kulak zarına ulaştırılır.



İşitme engelliler günlük yaşamlarında evde aile bireyleriyle, alışverişte satıcılarla, toplu taşıma araçlarında, iş yerinde ve arkadaşlık ilişkilerinde iletişim kurmak için işaret dilini kullanmaktadır.



Görme engelliler için, ses komutları ve ekran okuma programı aracılığıyla çalışan cep telefonları üretilmektedir.



Braille (Breyl)
Alfabeti

Görme engelliler, 6 noktadan meydana gelen kabartmalı bir yazı sistemi üzerine kurulu olan Braille (Breyl) Alfabeti ile yazılan materyalleri okuyabilmekte ve bu alfabeye göre düzenlenmiş klavyelerle yazıcıları kullanarak, ifadelerini yazılı olarak iletebilmektedir.



Finger Reader

Ayrıca, Finger Reader adı verilen cihaz ile, kabartmalı olmayan yazılı materyaller dinlenebilmektedir. Cihazın üzerinde bulunan kamera aracılığıyla tüm metin taranıp seslendirilmektedir.

DERS 2

Aylin'in Eğitim Hikâyesi

DERS 2

Aylin'in Eğitim Hikâyesi*

Seviye: 3-4. sınıf

Süre: 40-60 dakika

Amaçlar:

1. Erişim sorunlarının toplumsal çevrenin herkes için tasarlanmamasından kaynaklandığını fark etmek
2. Eğitimin herkes için bir hak olduğunu bilmek

Malzemeler:

- Aylin'in eğitim hikâyesi (Ek 1)
- Hayat Bilgisi 3. sınıf ders kitabı sayfası (Ek 2)
- Görev kartı (Ek 3)

Hazırlık:

- İdil Işıl Gül'ün kitapta yer alan "*Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi*" başlıklı makalesini okumak
- Ek 1'deki hikâye ile Ek 2'deki ders kitabı sayfasını paylaşımına hazırlamak
- Ek 3'teki görev kartını grup sayısı kadar çoğaltmak

* Bu ders, ilkokul çalışma grubu öğretmenleri (Aysun Can, Ayzin Çelik, Didem Çiçek, Serhat Akdeniz, Sevtap Karadayı ve Yeşim Mertkil) tarafından geliştirilmiştir.

Süreç:

Görme engelli bir kızın eğitime erişimde karşılaştığı sorunları anlatan bir hikâye okunacağı söylenerek öğrenciler küçük gruplara ayrılır. Ek 1'deki hikâye tahtaya yansıtılır veya öğrencilere dağıtılır ve okunur.

Gruplardan, Aylin'in eğitim hayatında yaşadığı sorunları ve bu sorunların çözümlerini not etmeleri istenir.

Tahtaya aşağıdaki şekilde bir tablo çizilir ve gruplardan gelen bilgilerle bu tablo doldurulur.

Tahtada şöyle bir tablo olmalıdır:

Küçük grup çalışmasında, yönergenizin anlaşıldığından emin olmalısınız!

Grupları teker teker gezip yönergeyi anlayıp anlamadıklarını kontrol edebilir ve sorularını cevaplayabilirsiniz. Bu esnada, çalışmanın süresini ve bir sözcü belirlemelerini gruplara hatırlatmanızı öneririz.

Sözcünün grup adına sunum yapacağını ve çalışma süresi içerisinde sunuma hazırlanması gerektiğini söylemeyi de sakın unutmayın.

Sorun	Çözüm
Van'da uygun okul olmaması	Ankara'ya taşınarak körler okuluna gitmesi
Uygun kitap ve malzeme bulunmaması,	Annesinin kitapları Braille alfabesi ile tekrar yazması
Braille kâğıtlarının çok pahalı olması	Ailesinin Braille klavye ve bilgisayar alması

Tablonun oluşturulmasından sonraki tartışmalarda Aylin'in uygun kaynak bulmakta sorun yaşadığı ama ailesinin desteğiyle uygun eğitim materyallerine (annesinin Braille alfabesiyle tekrar hazırladığı kitaplar) ve bilgi teknolojilerine (Braille klavye ve bilgisayar) erişimi sağlanınca eğitimini sürdürebildiği vurgulanır.

Ailesinin Aylin'in sınava hazırlanırken yaşayacağı zorluklar için kaygılandığı hatırlatılarak, "Bu zorlukların aşılmasından yalnızca Aylin'in ailesi mi sorumlu olmalı; başka kimler neler yapmalı?" soruları sorulur ve öğrencilerin görüşleri alınır.

Öğrencilerin görüşleri alındıktan sonra, Türkiye'nin taraf olduğu Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi'nin engelli bireylerin eğitim hakkını güvence altına aldığı ve bu hakkın hayata geçirilmesinde esas sorumluluğu taraf devletlere verdiğine dikkat çekilir.

Türkiye'nin 30 Mart 2007'de imzaladığı Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi'nin güvence altına aldığı haklardan biri, eğitim hakkıdır. Eğitim hakkının düzenlendiği sözleşmenin 24. maddesine göre, taraf devletler bu hakkın yaşama geçirilmesi için aşağıda belirtilen tedbirleri almakla yükümlüdürler:

- Braille ve diğer biçemlerdeki yazıların okunmasının öğrenilmesi, beden dilinin ve alternatif iletişim araçları ve biçimleri ile yeni çevreye alışma ve bu çevrede hareket etme becerilerinin öğrenilmesi, akran desteği ve rehberlik hizmetlerinin kolaylaştırılması;
- İşaret dilinin öğrenilmesine, işitme ve konuşma engellilerin dilsel kimliğinin gelişimine yardımcı olunması;
- Görme, işitme veya hem görme hem işitme-konuşma engellilerin özellikle çocukların eğitiminin en uygun dille, iletişim araç ve biçimleriyle, onların akademik ve sosyal gelişimini artırıcı ortamlarda sunulmasının sağlanması.

Sözleşmeye ilişkin daha detaylı bilgiyi İdil Işıl Gül'ün kitapta yer alan "*Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi*" başlıklı makalesinde bulabilirsiniz.

İlk derste kullanılan ders kitabı sayfası (Ek 2) tahtaya yansıtılır veya öğrencilere dağıtılır ve Aylin'in hikâyesine referans verilerek bu araçların her birinin herkesin kullanabileceği şekilde tasarlanmasının önemi hatırlatılır.

Gruplara bu araçlardan birini seçecekleri ve herkesi düşünerek yeniden tasarlayacakları bilgisi verilerek Ek 3'teki görev kartı dağıtılır. Her bir grubun görev kartını tamamlayıp diğer gruplarla paylaşmasıyla ders sonlandırılır.

Evrensel tasarım, fiziki düzenlemelerin ve hizmetlerin -özel bir tasarıma veya uyarlanmaya gerek duyulmaksızın herkesin kullanılabilceği şekilde tasarlanması esasına dayanır.

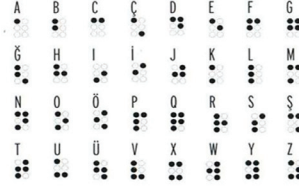
Bu tasarım anlayışına en iyi örneklerden biri hareket algılayıcı (fotoselli) kapılardır. Elinde çanta olan, pusetli veya tekerlekli sandalyedeki birinin, bu kapıdan geçişi sırasında herhangi bir gayret göstermesine gerek olmaz.

Ek 1 - Aylin'in eğitim hikâyesi



Aylin 17 yaşında. Van'da doğdu. Doğuştan görme engelli. Van'da görme engellilere eğitim veren bir okul bulamadıkları için ailesiyle birlikte Ankara'ya taşındı. İlkokula Ankara'da körler okulunda başladı.

İlkokul birinci sınıfta harfleri öğrenmek için önce Braille Alfabeti'ni öğrendi. Aylin'e daha çok annesi destek oluyordu. Bu yüzden o da Braille Alfabeti'ni öğrendi.



Aylin öğrenmeye meraklı bir çocuktur. Annesi ona her akşam kitap okuyordu. Bir süre sonra Aylin okuma yazmayı öğrendiği için kitaplarını kendisi okumak istedi. Fakat uygun kitap bulamıyordu. Bu yüzden annesi her hafta bir kitabı Braille Alfabeti ile tekrar yazıyor ve Aylin'in okuması için hazırlıyordu.



Braille Alfabeti için kabartma baskı yapılabilen Braille kağıdı kullanılmaktadır. Bu kağıt, diğer kağıtlardan farklı ve piyasada çok kolay bulunmadığı için pahalı da... Kitap oluşturmak, Aylin'in ailesini maddi olarak zorlarsa da, ailesi onun öğrenme isteğini ellerinden geldiğince destekliyordu. Annesi bazen araştırmalarını yeteri kadar yapamamanın rahatsızlığını duyuyordu. Çünkü bütün kitapları çevirmesi mümkün değildi.

Aylin zaman zaman arkadaşlarıyla dışarı çıkıyordu. Ailesi, onu merak etmemek ve ona ulaşabilmek için Aylin'e cep telefonu almıştı. Bu telefonun farklı bir özelliği vardı; sesle çalışıyordu. Aylin, ailesinin ve arkadaşlarının telefonlarını sesli olarak kaydetmişti ve aramak istediği kişinin ismini söylemesi yeterli oluyordu.



Aylin kendi çabası ve annesinin desteğiyle ilkokulu başarıyla bitirdi. Şimdi lisede. Ailesi Aylin'in üniversitede okuması için neler yapmaları gerektiğini düşünüyor. Aylin'e, evde yaptığı araştırmalarda kullanması için Braille klavye ve bilgisayar almışlardı. Böylece Aylin bazı konuları araştırıp dinleyebiliyordu ve öğreniyordu; fakat bunlar tek başına yeterli olmuyordu. Sınavlara hazırlanmak, uygun dershane ve kaynak kitapları bulmak çok kolay değildi.

Ek 2 - Hayat Bilgisi 3. sınıf ders kitabı sayfası

DÜN, BUGÜN, YARIN



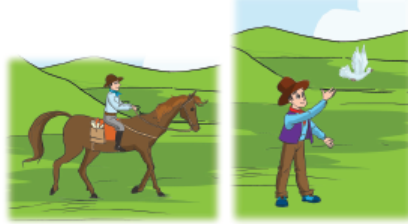
İnsanlar, eskiden iletişimde gücervinlerden niçin ve nasıl yararlanırlardı? Öğreniniz.

İletişim Teknolojileri

Inceleyniz, anlatınız.



Resimdeki kişi hangi yöntemle iletişim kurmaya çalışmaktadır?



İletişimde hayvanlardan yararlanılıp yararlanılamayacağını tartışınız.



Resimlerdeki iletişim araçlarını inceleyiniz. İlk kullanım zamanlarına göre defterinize sırayla adlarını yazınız. Bunlara başka hangi iletişim araçlarını ekleyebilirsiniz? Geçmişten günümüze doğru iletişim teknolojisinde ne gibi değişiklikler olduğunu tartışınız.

Araştırma

Bildiğiniz iletişim araçlarının bir listesini yapınız. Listenizdeki iletişim araçlarından birini belirleyiniz. Bu alanda geçmişten günümüze teknolojik değişimi araştırınız. Resim ve fotoğraflarla desteklediğiniz araştırmanızı arkadaşlarınıza sununuz.

Sizce, geçmişten günümüze kadar iletişim teknolojisindeki en önemli değişim nedir? Niçin?

Ek 3 - Görev kartı

Göreviniz, aşağıdaki iletişim araçlarından birini seçmek ve bu aracı herkesin kullanabileceği şekilde yeniden tasarlamak.

Tasarımınızda olan tüm özellikleri not etmeyi unutmayın!



Seçtiğiniz araç:

Sizin tasarımınız:

DERS 3

Herkes İçin Eğitim

DERS 3

Herkes İçin Eğitim*

Seviye: 3-4. sınıf

Süre: 60-80 dakika

Amaçlar:

1. Erişilebilirliğin kapsamının fiziki düzenlemelerle sınırlı olmadığını fark etmek
2. Eğitimde erişilebilirliğin sağlanması için alınması gereken tedbirleri bilmek

Malzemeler:

- Galk! Uyandırma Servisi posterini (Ek 1)
- Merdivenlerin önündeki tekerlekli sandalye görseli (Ek 2)
- Evrensel tasarım anlayışıyla hizmet veren bir kütüphane sunumu (Ek 3)
- Poster kâğıtları, renkli kalemler ve yapıştırıcı

Hazırlık:

- Hakan Özgül'ün kitapta yer alan "*Tanım, Kapsam ve Geliştirilen Politikalar Düzeninde Türkiye'de Erişilebilirlik*" başlıklı makalesi ile İdil Işıl Gül'ün kitapta yer alan "*Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi*" başlıklı makalesini okumak
- Ek 1'deki afişi, Ek 2'deki görseli ve Ek 3'teki sunumu paylaşımına hazırlamak

* Bu ders, ilköğretim çalışma grubu öğretmenleri (Aysun Can, Ayzin Çelik, Didem Çiçek, Serhat Akdeniz, Sevtap Karadayı ve Yeşim Mertkil) tarafından geliştirilmiştir.

Süreç:

Derse, Galk! Uyandırma Servisi'nin Ek 1'deki öğrencilerin okulu bırakma gerekçelerinin yer aldığı satırları silinmiş olan posteri tahtaya yansıtılarak veya öğrencilere dağıtılarak başlanır.

Posterde, her yıl çeşitli yaşlarda 770 engelli öğrencinin okulu bıraktığının yazdığı; posterin ortasındaki boş alandıysa bu öğrencilerin okulu bırakmalarının nedeninin yazılı olduğu açıklaması yapılır.

Öğrenciler küçük gruplara ayrılır; grup çalışmasında posterde yazılı olan nedeni bulmaya çalışacakları ve tartışmalarının sonucunda her grubun yalnızca bir nedenle karar kılacağı açıklaması yapılır.

Bu poster Galk! Uyandırma Servisi'nin yetişkinlere yönelik tasarladığı bir kampanyanın bir dizi posterinden biri. Posterin aslına ulaşmak için bkz.

<https://twitter.com/galkgr/status/528959242330722304>

Posterde yazılı olan neden "sıf çocuklarınıza engelli arkadaşlarına nasıl davranmaları gerektiğini öğretmediğiniz için".

Biz ise, bu derste bu posteri yalnızca "eğitimde erişilebilirlik" meselesini tartışmaya açmamıza imkân verecek bir malzeme olarak kullanıyoruz!

Her bir grubun 'neden'ini söylemesinden sonra, hiçbir açıklama ve yorum yapmadan, Ek 2'deki görsel tahtaya yansıtılır veya öğrencilere dağıtılır ve şu sorularla tartışma ortamı yaratılır:

- Bu görselde neler görüyorsunuz?
- Bu görselde dikkat çekilmek istenen sorun ne?
- Yalnızca okulun mekânına erişmek yeterli mi, başka nelere erişimin sağlanması gerekli?

Tartışmanın sonunda, engellilerin eğitim hakkının gerçekleşmesi için beş alanda erişilebilirliğin sağlanması gerektiği söylenir ve bu beş alan tahtaya yazılır:

- 1) Mekâna erişim
- 2) Mekânın fiziki koşulları
- 3) Eğitim materyalleri
- 4) Bilgi ve bilgi teknolojileri
- 5) İletişim yöntemleri

Erişilebilirlik, herkesin tüm hak ve hizmetlerden eşit koşullarda, bağımsız bir şekilde faydalanabilmesinin, yaşamın tüm alanlarına tam ve etkin katılabilmesinin stratejik ve vazgeçilmez enstrümanıdır. Tanımı biraz daha detaylandırmak ve açmak gerekirse erişilebilirlik: *“Engelli bireylerin bağımsız yaşayabilmeleri, yaşamın tüm alanlarına tam ve etkin katılımını sağlamak ve engelli bireylerin, engelli olmayan bireylerle eşit koşullarda fiziki çevreye, ulaşım, bilgi ve iletişim teknolojileri ve sistemleri dahil olacak şekilde bilgi ve iletişim olanaklarına, hem kırsal hem de kentsel alanlarda halka açık diğer tesislere ve hizmetlere evrensel tasarım ilkesiyle erişiminin sağlanmasıdır.”*

Erişilebilir mekân ve sistemler imal etmek, sadece işlev kaybı ve yetiyitimine sahip olan kişilere yönelik yapılan düzenlemeler değildir! Örneğin; çocuklar, yaşlılar, bebek arabalı ebeveynler, geçici sakatlık yaşayan kişiler, hamileler, dikkat eksikliği yaşayan kişiler, elinde çanta ya da benzeri yük bulunanlar ve hatta gün içinde kendini yorgun hisseden insanlar yani aslında herkes içindir.

Erişilebilirliğin tanımına ve kapsamına ilişkin detaylı bilgiyi Hakan Özgül’ün kitapta yer alan *“Tanım, Kapsam ve Geliştirilen Politikalar Düzleminde Türkiye’de Erişilebilirlik”* başlıklı makalesinde bulabilirsiniz.

Evrensel tasarım anlayışıyla hizmet veren bir kütüphanenin birlikte inceleneceği söylenerek Ek 3’teki sunum öğrencilerle paylaşılır.

Sunum esnasında, *“Bu görselde ne var?”*, *“Erişilebilirliğin hangi alanıyla ilgili bir şey?”*, *“Kimler için önemli ve gerekli bu?”* gibi sorular sorularak öğrencilerin katkısı alınır.

Sunumun tamamlanmasından sonra, en sondaki görselden yola çıkılarak *“Bir konferans salonunu herkes için erişilebilir kılmak için başka ne tür fiziki düzenlemeler yapılmalı ve hizmetler verilmeli?”* sorusu sorulur ve tartışma ortamı yaratılır.

Bu sorunun tartışması esnasında, ihtiyaç/talep sahiplerinin kendilerinin karar süreçlerinde olmasının önemine mutlaka değinin!

Sakat hareketinin en önemli sloganının “Biz Olmadan Bizim Hakkımızda Hiçbir Şey” olduğunu sakın unutmayın!

“Okulumuzun herkes için erişilebilir olması için bir kampanya yürüteceğiz ve öncelikle bu kampanyanın sloganını belirlememiz gerekiyor” açıklaması yapılır ve sınıf küçük gruplara ayrılır.

Her grubun bir slogan üretmesi ve bu sloganların paylaşılmasıyla ders sonlandırılır.

Ek 1 - Galk! Uyandırma Servisi posterı



Ek 2 - Merdivenlerin önündeki tekerlekli sandalye görseli



Ek 3 - Evrensel tasarım anlayışıyla hizmet veren bir kütüphane sunumu

Evrensel tasarım anlayışıyla hizmet veren bir kütüphane

Detaylı bilgi için:

<http://www.dinf.ne.jp/doc/english/access/oslo02.html>



Engelli sürücüler için park yerleri,
okunması kolay ve anlaşılır yön
tabelaları

Girişte parmaklıklı kaymaz yüzey



Tekerlekli sandalyeyle erişilebilir asan-
sör düğmeleri

Piktogram işaretli asansörler

Cam kapılar görme engelli kişileri
uyarmak için işaretlenmiş

Tekerlekli sandalyeyle girmek için giriş
kapısı yeterince geniş

Tekerlekli sandalyeden ulaşılabilir
otomatik kapı açacağı

Çalışanlar öğrencilere yardımcı olmak için eğitilmiş işitme engelliler için indüksiyon döngü sistemi



Sağlam, kol yaslanabilen sandalyeler

Değişen yüksekliklerde ve ayarlanabilir masalar



Tekerlekli sandalyeli kişiler için erişilebilir tuvaletler. Uygun yükseklikte ayna ve lavabo

Konferans salonunda tekerlekli sandalyeler için bölümler



DERS 4

Yardımlı Kampanyalarına Eleştirel Bakmak

DERS 4

Yardımlı Kampanyalarına Eleştirel Bakmak*

Seviye: 5-8. sınıf

Süre: 40-60 dakika

Amaçlar:

1. Engellilere yönelik toplumsal algının farkına varmak ve bu algıyı sorgulamak
2. Yardımlı kampanyalarının engellilerin yardıma muhtaç bireyler olarak algılanmasına yol açabileceğini fark etmek

Malzemeler:

- Hayat Bilgisi 2. sınıf ders kitabı sayfası (Ek 1)
- “*Kapakla Vicdan Dolandırıcılığı*” başlıklı yazıdan bir paragraf ve tartışma soruları (Ek 2)

Hazırlık:

- Süleyman Akbulut’un Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar adlı kitapta yer alan “*Gerçekten Eşit miyiz? Acı(ma), Zayıf Gör(me) ve Yok Say(ma) Ekseninde Engelli Ayrımcılığı*” başlıklı makalesini okumak
- Ek 1’deki ders kitabı sayfası ile Ek 2’deki paragraf ve soruları paylaşımına hazırlamak

* Bu ders, ortaokul çalışma grubu öğretmenleri (Adem Polat Yetim, Aşkın Önsal, Aydın Yıldırım, Derya Yıldırım, Fatih Sultan Öztürk, Hülya Akan, Meryem Aydın, Rabia Cerf, Senem Bereketçi, Sevilay Eş Şengül, Şirin Giyik ve Yeşim Er Özcan) tarafından geliştirilmiştir.

Süreç:

Derse, Hayat Bilgisi 2. sınıf ders kitabının Ek 1'deki sayfası tahtaya yansıtılarak veya öğrencilere dağıtılarak başlanır. Bu sayfada okul yolunda kişilerin birbirine nasıl davranması gerektiğini örnekleyen durumlar olduğu açıklanması yapılır ve sayfanın en altındaki görsel şu sorularla tartışmaya açılır:

- Bu görselde ne görüyorsunuz?
- “Engelli” deyince aklınıza neler geliyor? “Engelli” kavramı size neleri çağırıyor?
- Engellilere başka ne tür yardımlar yapılıyor?

Bu sorularla açılan tartışmanın amacı, engellilere yönelik acıma ve yardım temelli toplumsal algıyı ortaya koymaktır. Bu tartışmayı yürütürken aşağıdaki bilgilerden yararlanabilirsiniz.

Engelli insan, tarih boyunca, acıma, merhamet etme duyguları eşliğinde algılanmış; engelliler her zaman iyi davranılması öğütlenen insan kategorisi olarak gösterilmiştir. 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.

T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı'nın (ÖZİDA) 3 Kasım 2010'da açıkladığı Özürlülüğe Dayalı Ayrımcılığın Ölçülmesi Araştırması'na göre engellilerin;

- % 65'i tanımadıkları insanların alayına maruz kaldıklarını,
- % 42,7'si kamu görevlilerinin kötü muamelesine maruz kaldıklarını,
- % 46'sı istihdam alanında,
- % 51'i eğitim alanında,
- % 39'u sağlık alanında,
- % 40'ı adalete erişimde,
- % 51,3'ü toplumsal yaşama katılımında ayrımcılık içeren uygulamalarla karşı karşıya kaldıklarını beyan etmektedir.

Öğrencilerin söylediklerinden yola çıkılarak *engellilerin zayıf, aciz, başkalarının yardımına muhtaç insanlar olarak görüldüğüne* vurgu yapılır; *en çok kabul gören yardım kampanyasının da Mavi Kapak Kampanyası olduğu* belirtilir.

Bu kampanyaya yönelik eleştiriler de olduğu söylenerek bu eleştirilerin neler olabileceğine dair öğrencilerin görüşleri alınır ve tahtaya not edilir.

Sınıf küçük gruplara ayrılır; Ek 2’de yer alan aşağıdaki paragraf tahtaya yansıtılır veya öğrencilere dağıtılır ve okunur.

Bütün insanları kapak toplatmaya sevk etmek, kamuoyunun yanıltılması anlamına gelmektedir. Bu tip kampanyalar toplumda engelli sorunlarının tekerlekli sandalye temin sorunlarına indirilmesi gibi bir yanlış algılama doğmasına sebep olur. Diğer taraftan engelliler için kapak toplayan kesimlerde (özellikle çocuklarda) engellilerin yardıma muhtaç, kapak toplanmasına dahi ihtiyacı olan insanlar olarak algılanması tehlikesini içermektedir. Engellilerin tekerlekli sandalye ihtiyaçlarının karşılanması için kapak toplanmasına ihtiyaç yoktur.

Yazının tamamına ulaşmak için bkz.

<http://www.birgun.net/haber-detay/kapakla-vicdan-dolandiriciligi-65402.html>

Paragrafın okunmasının ardından aşağıdaki sorular tahtaya yazılır ve bu sorular çerçevesinde küçük grup çalışması yapılır.

- Bu paragrafta Mavi Kapak Kampanyası’na hangi gerekçelerle karşı çıkılıyor?
- Engelliler için tek sorun tekerlekli sandalye temini midir? Bunun dışında ne gibi sorunlar yaşamaktadırlar?
- “Engellilerin yardıma muhtaç, kapak toplanmasına dahi ihtiyacı olan insanlar olarak algılanması” nasıl bir sorun içeriyor?

Toplumda çok yaygın kabul gören Mavi Kapak Kampanyası, engellilerin “bir kapağa bile muhtaç bireyler” olarak algılanmasına ve kapak toplayanların engellileri kendileriyle eşit görmek yerine yardımlarına muhtaç olan zavallı insanlar olarak tanımlarına yol açmaktadır.

Bu algı biçiminde engelli, “zayıf, başkasının yardımına muhtaç, acınacak varlık” olarak etiketlenmekte ve 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 mekânlardan dışlanmaktadır.

Mevzuattan Uygulamaya Engelli Hakları Raporu 2013 "Erişilebilirlik, Eğitim, Çalışma Hayatı ve Sağlık Verileri-Analizler"e göre,

- 61 ilde hizmet veren 12.417 toplu taşıma aracının sadece %33'ünde fiziksel engelliler için rampa, %7'sinde görme engelliler için anons sistemi, %6'sında işitme engelliler için bilgilendirme ekranı bulunuyor.
- 51 ildeki 110.538 cadde ve sokağın sadece %16'sında rampa, %3'ünde hissedilebilir zemin ve %2'sinde sesli sinyalizasyon sistemi var.
- 2005-2013 yılları arasında iş arayan 401.375 engelli vatandaştan sadece 249.591'i iş bulabildi; engelli kadınların iş bulabilme oranları çok daha düşük!
- 2013-2014 Eğitim Yılı'ndaki öğrencilerin sadece %1,5'i engelli öğrencilerden oluşuyor.

Rapora ulaşmak için bkz.

http://www.engellihaklariizleme.org/tr/files/belgeler/kitap_2013.pdf

Grup sözcüleri tarafından her bir grubun sorulara verdikleri cevaplar paylaşılır; her bir soru için tüm grupların katkısı alınır.

Son olarak, *yardım kampanyalarının engellilerin yardıma muhtaç insanlar olarak algılanmasına yol açtığı ve bu algının engellilerin herkesle eşit görülmesini engellediği vurgulanır; engelli bireylerin tüm insanlarla aynı hak ve özgürlüklere sahip oldukları, bu hakların uluslararası sözleşme ve yasalarla güvence altına alındığı belirtilir.*

Küçük grup çalışmasının sonundaki paylaşımlarda, soruların cevaplarını teker teker almanızı ve her bir sorunun cevaplanması için farklı bir gruba söz vererek başlamanızı öneriyoruz.

Bir gruba sözü verdiğinizde diğer grupların dikkatle dinlemesi ve başka bir soruya geçmeden önce diğer grupların da bu soruya ilişkin katkılarının alınması çok daha etkili oluyor.

Grup çalışmalarının başında, gruplara sözcü belirlemeleri gerektiğini hatırlatmayı unutmayın!

Ek 1 - Hayat Bilgisi 2. sınıf ders kitabı sayfası



Okula geliş ve gidişlerinizde çevrenizdeki kişileri gözlemleyiniz. Bu kişiler birbirlerine nasıl davranıyorlar? Defterinize not ediniz.

OKUL YOLUNDA



Ek 2 - “Kapakla Vicdan Dolandırıcılığı” başlıklı yazıdan bir paragraf ve tartışma soruları

Bütün insanları kapak toplatmaya sevk etmek, kamuoyunun yanıltılması anlamına gelmektedir. Bu tip kampanyalar toplumda engelli sorunlarının tekerlekli sandalye temin sorunlarına indirilmesi gibi bir yanlış algılamaya doğmasına sebep olur. Diğer taraftan engelliler için kapak toplayan kesimlerde (özellikle çocuklarda) engellilerin yardıma muhtaç, kapak toplanmasına dahi ihtiyacı olan insanlar olarak algılanması tehlikesini içermektedir. Engellilerin tekerlekli sandalye ihtiyaçlarının karşılanması için kapak toplanmasına ihtiyaç yoktur.

Yazının tamamına ulaşmak için bkz.

<http://www.birgun.net/haber-detay/kapakla-vicdan-dolandiriciligi-65402.html>

Tartışma soruları:

- Bu paragrafta Mavi Kapak Kampanyası'na hangi gerekçelerle karşı çıkılıyor?
- Engelliler için tek sorun tekerlekli sandalye temini midir? Bunun dışında ne gibi sorunlar yaşamaktadırlar?
- “Engellilerin yardıma muhtaç, kapak toplanmasına dahi ihtiyacı olan insanlar olarak algılanması” nasıl bir tehlike içeriyor?

DERS 5

Engelli Hakları

DERS 5

Engelli Hakları*

Seviye: 5-8. sınıf

Süre: 60-80 dakika

Amaçlar:

1. 'Engelli hakları' ve 'hak temelli mücadele' kavramları ile Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi'nin bazı maddelerini öğrenmek
2. Engellilere yönelik ayrımcılıkla mücadelede hukukun önemini ve sınırlılıklarını fark etmek

Malzemeler:

- Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi maddeleri (Ek 1)
- Engelli Hakları videosu
- Hayat Bilgisi 2. sınıf ders kitabı sayfası (Ek 2)
- Poster kâğıtları ve renkli kalemler

Hazırlık :

- İdil Işıl Gül'ün kitapta yer alan "*Engelliliğe Dayalı Ayrımcılıkla Mücadelede Hukukun Rolü*" başlıklı makalesini okumak; Süleyman Akbulut'un Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar adlı kitapta yer alan "*Gerçekten Eşit miyiz? Acı(ma), Zayıf Gör(me) ve Yok Say(ma) Ekseninde Engelli Ayrımcılığı*" başlıklı makalesini okumak
- Ek 1'deki sözleşme maddelerini A3 boyut kâğıtlarda çoğaltmak
- Engelli Hakları videosunu ve Hayat Bilgisi 2. sınıf ders kitabı sayfasını paylaşma hazırlamak

* Bu ders, ortaokul çalışma grubu öğretmenleri (Adem Polat Yetim, Aşkın Önsal, Aydın Yıldırım, Derya Yıldırım, Fatih Sultan Öztürk, Hülya Akan, Meryem Aydın, Rabia Cerf, Senem Bereketçi, Sevilay Eş Şengül, Şirin Giyik ve Yeşim Er Özcan) tarafından geliştirilmiştir.

Süreç:

Dersin başında, “Engelli haklarını güvence altına alan sözleşme, Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi. Bu sözleşme, devletlere engellilere yönelik ayrımcılığı ortadan kaldırmak amacıyla yükümlülükler getiriyor” açıklaması yapılır.

Hukukun yakın zamana kadar engelli bireylere tıbbın merceğinden bakarak engelliliği insanın vücut ve zihin yapısına ve işlevlerine ilişkin bir sorun olarak kabul etmesi, engellilerin hak sahipleri olarak algılanmasına engel olmuştur. Oysa, uluslararası insan hakları sözleşmeleri hak ve özgürlükleri herkes bakımından güvence altına almaktadır. Örneğin “Herkes yaşama hakkına sahiptir”; “herkes eğitim hakkına sahiptir”; “herkes çalışma hakkına sahiptir”; “herkes özel hayat hakkına sahiptir” vs. Buna rağmen hem Türkiye’de hem de hemen her ülkede engelli bireyler bu sözleşmelerden gereği gibi yararlanamamışlardır.

Özellikle 1990’lı yıllardan itibaren birçok ülkede sivil toplum örgütlerinin güçlenmesi, engellilik alanında da dayanışma ve örgütlenmeyi artırmıştır. 2001 yılında (...) Birleşmiş Milletler’de engellilerin insan hak ve özgürlüklerinden yararlanmalarını sağlayacak bir sözleşme hazırlanmasına başlanmıştır. Çalışmalar 2006 yılında, Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi’nin kabul edilmesiyle tamamlanmıştır.

2006 yılında Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından kabul edilen Sözleşme, Türkiye tarafından onaylanmış ve Eylül 2009’da yürürlüğe girmiştir.

Bu sözleşmenin yapısı ve kapsamına dair detaylı bilgiyi İdil Işıl Gül’ün kitapta yer alan “Engelliliğe Dayalı Ayrımcılıkla Mücadelede Hukukun Rolü” başlıklı makalesinde bulabilirsiniz.

Bu derste bu sözleşmenin bazı maddelerinin inceleneceği bilgisi verilerek sınıf beş gruba ayrılır ve Ek 1’deki sözleşme maddelerinden her biri bir gruba verilir.

Gruplardan kendilerine verilen maddeyi okumaları ve aşağıda belirtilenleri sırasıyla ve eksiksiz yapmaları istenir.

- Sözleşme maddesinde yer alan ve önemli bulduğunuz kavramları yuvarlak içine alın. Yuvarlak içine aldığımız kavramlar ikiden az beşten fazla olmasın!
- Yuvarlak içine aldığımız kavramları kullanarak sözleşme maddesini özetleyen bir cümle yazın. Kavramların altını çizmeyi unutmayın!

Küçük grup çalışmasının yönergesini mutlaka tahtaya yazsın veya yazın! Yönerge uzun ve karışık olduğundan yalnızca söylemeniz yeterli olmayacaktır.

Yönergeyi bir kâğıda yazarak gruplara da dağıtabilirsiniz.

Sözleşme hukuksal bir metin olduğundan öğrencilere anlaşılması zor gelebilir. Grup çalışmasının başlarında tüm grupları dolaşarak çalışmalarını desteklemenizi ve teşvik etmenizi tavsiye ederiz!

Gruplara, cümlelerini yazmaları için poster kâğıtları dağıtılır.

Grupların çalışmalarını tamamlamalarından sonra, cümlelerin yazılı olduğu poster kâğıtları sınıfın duvarlarına asılır ve grup sözcüleri tarafından okunur.

Taraf devletlerin bu sözleşmeye uygun şekilde yasalar çıkarmak zorunda oldukları söylenerek *“Böyle bir sözleşmenin olması ve yasaların çıkarılması engellilere yönelik ayrımcılığın ortadan kaldırılması için yeterli mi? Neden yeterli değil? Başka neler yapılmalı?”* gibi sorular sorularak tartışma ortamı yaratılır.

Uluslararası sözleşmeler, Birleşmiş Milletler Sözleşmesi dahi olsa, devletleri kendiliğinden bağlamaz. Bir devlet, uluslararası bir sözleşme ile kendini yükümlülük altına sokmak istiyorsa önce sözleşmeyi imzalamalı, daha sonra ise onaylamalıdır. Türkiye bakımından da durum budur. Türkiye Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi’ni 30 Mart 2007’de imzalamış, Sözleşme’nin onaylanmasının uygun bulunduğu dair 5825 sayılı Kanun, 3 Aralık 2008 tarihinde TBMM’de kabul edilmiş ve Bakanlar Kurulu ise bu Kanun’a dayanarak onay işlemini 27 Mayıs 2009 tarihinde gerçekleştirmiştir.

Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi “kanun hükmünde”dir; Sözleşme’de yer alan yükümlülükler Özürlüler Hakkında Kanun’a da yansıtılmıştır.

Ancak hukuk, ayrımcılıkla mücadelede kullanılacak araçlardan sadece biridir; en etkili araç olduğu da söylenemez. Hukukun konuyu etrafıca düzenlemesi gerektiği açık olmakla birlikte, bütüncül politikalarla desteklenmediği sürece, hukukun yeterince güçlü olmayacağı unutulmamalıdır.

Ayrıca, engellilere yönelik ayrımcılığın temelinde engellilerin “eksik, aciz, yardıma muhtaç varlık”lar olarak algılanması yatar. Bu algı bazen kanunlara da yansır, bazense bu algı nedeniyle kanun koyucu meseleyi düzenlemeye dahi gerek görmeyebilir.

Ayrımcılıkla mücadelede etkili olması için hukukun içermesi gereken unsurları İdil Işıl Gül’ün kitapta yer alan “*Engelliliğe Dayalı Ayrımcılıkla Mücadelede Hukukun Rolü*” başlıklı makalesinde bulabilirsiniz.

Yasaların tek başına yeterli olamayacağı, çıkarılan yasaların hayata geçirilmesini sağlamak için izleme ve raporlama çalışmalarının çok önemli bir araç olduğu söylenir.

Engelli Hakları İzleme Grubu çalışmalarından ve bu çalışmalar kapsamında yayımlanan Mevzuattan Uygulamaya Engelli Hakları Raporu 2013 “*Erişilebilirlik, Eğitim, Çalışma Hayatı ve Sağlık Verileri-Analizler*”den kısaca bahsedilir.

Engelli Hakları İzleme Grubu, Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği ile İstanbul Bilgi Üniversitesi ortaklığında ve Sabancı Vakfı Toplumsal Gelişme Programı kapsamında yürütülen bir projedir. Bu projede, engellilerin anayasa, yasalar ve Türkiye’nin taraf olduğu uluslararası sözleşmeler ile güvence altına alınan hak ve özgürlüklerinden ne ölçüde yararlanabildiklerinin izlenmesi ve raporlanması amaçlanıyor.

Bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilen çalışmaların sonucunda Mevzuattan Uygulamaya Engelli Hakları Raporu 2013 “*Erişilebilirlik, Eğitim, Çalışma Hayatı ve Sağlık Verileri-Analizler*” yayımlandı. Bu raporda, erişilebilirlik, eğitim, çalışma hayatı ve sağlık hakları alanlarındaki detaylı verilere ve analizlere yer veriliyor.

Rapora ulaşmak için bkz.

http://www.engellihaklariizleme.org/tr/files/belgeler/kitap_2013.pdf

Bu raporun bulgularına dayanarak hazırlanan video izlenir ve aşağıdaki sorularla tartışmaya açılır:

Engelli Hakları videosu: <https://vimeo.com/138290894>

- Bu videoda sözleşmenin hangi maddeleriyle ilgili istatistikler var?
- Sizi en çok şaşırtan/düşündüren istatistik/bilgi ne oldu?
- Engellilerin çalışma ve eğitim hayatına katılımlarının çok düşük olmasını nasıl açıklarsınız?

Bu sorularla açılan tartışmanın sonunda, *engellilere yönelik acıma ve yardım temelli algının engellilerin toplumsal hayata katılımının önündeki esas engel olduğu* vurgulanır.

Bu videodaki istatistiklerde de açıkça görüldüğü üzere, engellilerin toplumun diğer bireyleri gibi sokağa çıkması, eğitim görmesi, istihdam edilmesi gibi olgular gereklilik olarak görülüyor ve toplumsal hayat bu bireylerin ihtiyaçlarını yok sayarak kuruluyor.

Bu durumun sebebi, engelli bireylerin 'zayıf, başkasının yardımına muhtaç, acınacak varlıklar' olarak görülmeleridir. Engelliler topluma katkı sağlayabilecek kişiler olarak değil, yaşamını idame ettirebilmek için toplumun yardımına 'muhtaç' kişiler olarak algılanmaktadır.

Bu algının oluşmasında eğitimin payı çok büyüktür. Eğitimde engelli temsilleri örneklerini "*Ders Kitaplarında Engellilik*" başlıklı bilgi notunda bulabilirsiniz.

Rapora ulaşmak için bkz.

http://www.secbir.org/images/haber/2012/07/derskitaplarindaengellilik_rapor.pdf

Engellilerin, ders kitaplarında da *başkasının yardımına muhtaç bireyler* olarak resmedildiği söylenerek bir önceki derste gösterilen ders kitabı sayfası (Ek 2) tekrar öğrencilerle paylaşılır.

Sınıf küçük gruplara ayrılır, gruplara poster kâğıdı ve renkli kalemler dağıtılır. Gruplardan aynı sayfayı *insan hakları yaklaşımıyla* yeniden tasarımları istenir.

Grupların çalışmalarını tahtaya asmaları ve herkesin tahtaya gelerek çalışmalarını incelemesiyle ders sonlandırılır.

Ek 1 - Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi maddeleri**Madde 8 - Bilinçlendirme**

1. Taraf Devletler, aşağıdaki amaçları gerçekleştirmek için acil, etkin ve uygun tedbirleri almayı taahhüt eder:
 - (a) Aile dahil toplumun her kesiminde engellilere yönelik bilinci arttırmak ve engellilerin hakları ve insanlık onurlarına saygı duyulmasını teşvik etmek;
 - (b) Yaşamın her alanında engellilere yönelen klişeler, önyargılar, incitici uygulamalar ile cinsiyet ve yaş temelli ayrımcı davranışlarla mücadele etmek;
 - (c) Engelli bireylerin kapasiteleri ve katkılarına ilişkin bilinç yaratmak.
2. Bu amaca yönelik tedbirler aşağıdakileri içermektedir:
 - (a) Toplumda bilinç yaratmaya yönelik etkin kampanyaların tasarlanması, başlatılması ve sürdürülmesi:
 - (i) Engelli bireylerin haklarının kabul edilebilirliği konusunda toplumun eğitimi;
 - (ii) Engellilere yönelik olumlu yaklaşımların ve toplumsal bilincin artırılması;
 - (iii) Engelli bireylerin becerileri, meziyetleri ve yeteneklerinin işyerlerine ve iş piyasasına katkısının toplumca tanınmasını teşvik etmek;
 - (b) Erken yaştan itibaren tüm çocukların eğitim sisteminin her aşamasında engelli bireylerin insan haklarına saygıyla yaklaşmasını teşvik etmek;
 - (c) Tüm kitle iletişim araçlarında engellilerin işbu Sözleşme'nin amacına uygun bir yaklaşımla tanımlanmasını cesaretlendirmek;
 - (d) Engellilere ve haklarına ilişkin bilinci artırıcı eğitim programlarını desteklemek.

Madde 9 - Erişebilirlik

1. Taraf Devletler engellilerin bağımsız yaşayabilmelerini ve yaşamın tüm alanlarına etkin katılımını sağlamak ve engellilerin diğer bireylerle eşit koşullarda fiziki çevreye, ulaşım, bilgi ve iletişim teknolojileri ve sistemleri dahil olacak şekilde bilgi ve iletişim olanaklarına, hem kırsal hem de kentsel alanlarda halka açık diğer tesislere ve hizmetlere erişimini sağlamak için uygun tedbirleri

alacaklardır. Erişim önündeki engellerin tespitini ve ortadan kaldırılmasını da içeren bu tedbirler diğerlerinin yanında, aşağıda belirtilenlere de uygulanır:

- (a) Binalar, yollar, ulaşım araçları ve okullar, evler, sağlık tesisleri ve işyerleri dahil diğer kapalı ve açık tesisler;
- (b) Elektronik hizmetler ve acil hizmetler de dahil olmak üzere bilgi ve iletişim araçları ile diğer hizmetler.

2. Taraf Devletler aşağıdakileri gerçekleştirmek için de uygun tedbirleri alacaklardır:

- (a) Kamuya açık veya kamu hizmetine sunulan tesis ve hizmetlere erişime ilişkin asgari standart ve rehber ilkelerin geliştirilmesi, duyurulması ve bunlara ilişkin uygulamaların izlenmesi;
- (b) Kamuya açık tesisleri işleten veya kamuya hizmet sunan özel girişimlerin engellilerin ulaşılabilirliğini her açıdan dikkate almalarının sağlanması;
- (c) İlgili kişilerin engellilerin karşılaştığı ulaşılabilirlik sorunlarıyla ilgili olarak eğitilmesi;
- (d) Kamuya açık binalar ve diğer tesislerde Braille alfabesi ve anlaşılması kolay nitelik taşıyan işaretlemelerin sağlanması;
- (e) Kamuya açık binalara ve tesislere erişimi kolaylaştırmak için rehberler, okuyucular ve profesyonel işaret dili tercümanları dahil çeşitli canlı yardımların ve araçların sağlanması;
- (f) Engellilerin bilgiye erişimini sağlamak için onlara uygun yollarla yardım ve destek sunulmasının teşvik edilmesi;
- (g) Engellilerin İnternet dahil yeni bilgi ve iletişim teknolojilerine ve sistemlerine erişiminin teşvik edilmesi;
- (h) Erişilebilir bilgi ve iletişim teknolojileri ve sistemlerinin tasarım, geliştirme ve dağıtım çalışmalarının ilk aşamadan başlayarak teşvik edilmesi ve böylece bu teknoloji ve sistemlere engelliler tarafından asgari maliyetle erişilebilmesinin sağlanması.

Madde 24 - Eğitim

1. Taraf Devletler engellilerin eğitim hakkını tanıır. Taraf Devletler, bu hakkın fırsat eşitliği temelinde ve ayrımcılık yapılmaksızın sağlanması için eğitim sisteminin bütünleştirici bir şekilde her seviyede engellileri içine almasını ve ömür boyu öğrenim imkanı sağlar. Bunun için aşağıdaki hedefler gözetilmelidir:

- (a) İnsan potansiyelinin, onur ve değer duygusunun tam gelişimi ve insan haklarına, temel özgürlüklere ve insan çeşitliliğine saygı duyulmasının güçlendirilmesi;
 - (b) Engellilerin; kişiliklerinin, yeteneklerinin, yaratıcılıklarının, zihinsel ve fiziksel becerilerinin potansiyellerinin en üst derecesinde gelişiminin sağlanması;
 - (c) Engellilerin özgür bir topluma etkin bir şekilde katılımlarının sağlanması.
2. Taraf Devletler bu hakkın yaşama geçirilmesi için aşağıda belirtilenleri sağlar:
- (a) Engelliler engelleri nedeniyle genel eğitim sisteminden dışlanmamalı ve engelli çocuklar engelleri nedeniyle parasız ve zorunlu ilk ve ortaöğretim olanaklarının dışında tutulmamalıdır;
 - (b) Engelliler yaşadıkları çevrede bütünleştirici, kaliteli ve parasız ilk ve orta öğretime diğer bireylerle eşit olarak erişebilmelidir;
 - (c) Bireylerin ihtiyaçlarına göre makul düzenlemeler yapılmalıdır;
 - (d) Engellilerin genel eğitimden etkin bir şekilde yararlanabilmeleri için genel eğitim sistemi içinde ihtiyaç duydukları desteği almalıdır;
 - (e) Engellilere yönelik bireyselleştirilmiş etkin destekleyici tedbirler, engellilerin tam katılımı hedefine uygun olarak, akademik ve sosyal gelişimi artırıcı ortamlarda sağlanmalıdır.
3. Taraf Devletler engellilerin toplumun eşit üyeleri olarak eğitime tam ve eşit katılımlarını kolaylaştırmak için yaşamı ve sosyal gelişim becerilerini öğrenmelerini sağlar. Taraf Devletler bu amaçla aşağıda belirtilen tedbirleri alır:
- (a) Braille ve diğer biçimlerdeki yazıların okunmasının öğrenilmesi, beden dilinin ve alternatif iletişim araçları ve biçimleri ile yeni çevreye alışma ve bu çevrede hareket etme becerilerinin öğrenilmesi, akran desteği ve rehberlik hizmetlerinin kolaylaştırılması;
 - (b) İşaret dilinin öğrenilmesine, işitme ve konuşma engellilerin dilsel kimliğinin gelişimine yardımcı olunması;
 - (c) Görme, işitme veya hem görme hem işitme-konuşma engellilerin özellikle çocukların eğitiminin en uygun dille, iletişim araç ve biçimleriyle, onların akademik ve sosyal gelişimini artırıcı ortamlarda sunulmasının sağlanması.

4. Taraf Devletler bu hakkın yaşama geçmesini sağlamak için, engelli olanlar dahil olmak üzere, işaret dilini ve Braille alfabesini bilen öğretmenlerin işe alınması ve eğitimin her düzeyinde çalışan uzmanların ve personelin eğitimi için uygun tedbirleri alır. Söz konusu eğitim engelliliğe ilişkin bilincin artırılmasını, alternatif iletişim araç ve biçimleri ile destekleyici eğitim tekniklerinin ve materyallerinin kullanılmasını içermelidir.
5. Taraf Devletler engellilerin genel yüksek okul eğitimine, mesleki eğitime, erişkin eğitime ve ömür boyu süren eğitime ayrımcılığa uğramaksızın diğer bireylerle eşit koşullar altında erişimini sağlar. Taraf Devletler bu amaçla engellilerin ihtiyaçlarına uygun makul düzenlemelerin yapılmasını temin eder.

Madde 25 - Sağlık

Taraf Devletler engellilerin engelliliğe dayalı ayrımcılığa uğramaksızın ulaşılabilir en yüksek sağlık standardından yararlanma hakkını tanır. Taraf Devletler engellilerin sağlıkla ilgili olarak rehabilitasyon da dahil olmak üzere, cinsiyete duyarlı sağlık hizmetlerine erişimini mümkün kılmak için uygun tüm tedbirleri alır. Taraf Devletler;

- (a) Parasız veya karşılanabilir bir maliyetle sağlanan sağlık bakımı ve programlarının, engellilere diğer bireylerle aynı kapsam, kalite ve standartta sağlanmasını ve bu hizmetlerin cinsel ve üreme sağlığı ile halk sağlığı programlarını da içermesini sağlar;
- (b) Engellilerin özellikle engellilikleri nedeniyle gereksinim duyduğu sağlık hizmetlerini sağlar. Bu sağlık hizmetleri erken tanı ve mümkünse müdahaleyi, çocuklar ve yaşlılar dahil olmak üzere, engelliliğin azaltılmasını ya da artmasını önlemeyi hedefleyen hizmetleri kapsamalıdır;
- (c) Sağlık hizmetlerini kırsal alanlar dahil olmak üzere mümkün olduğu kadar kişilerin yaşadıkları yerlerin yakınına götürülmesini temin eder;
- (d) Sağlık profesyonellerinin engellilere sunduğu tıbbi bakımın diğer bireylerle sundukları bakımla aynı kalitede olmasını ve bu bakımın hastaların bağımsız ve aydınlatılmış onaylarına dayanmasını sağlamak amacıyla diğer tedbirlerin yanısıra eğitim vererek, kamu kurumları ile özel kurumlar tarafından sunulan sağlık bakımının etik standartlarını yayımlayarak engellilerin insan hakları, onuru, özerkliği ve ihtiyaçları hakkında bilinç yaratır;
- (e) Ulusal mevzuatın sağlık ve yaşam sigortasını düzenlediği hâllerde engellilerin bu sigortalardan yararlanmaları bakımından ayrımcılık yapılmasını yasaklar ve sigortanın adil ve makul olmasını sağlar;

- (f) Engelliliğe dayalı olarak sağlık bakımı veya hizmetlerinin sunulmamasını veya yiyecek ve içecek verilmemesini önlemek üzere gerekli tedbirleri alır.

Madde 27 - Çalışma ve İstihdam

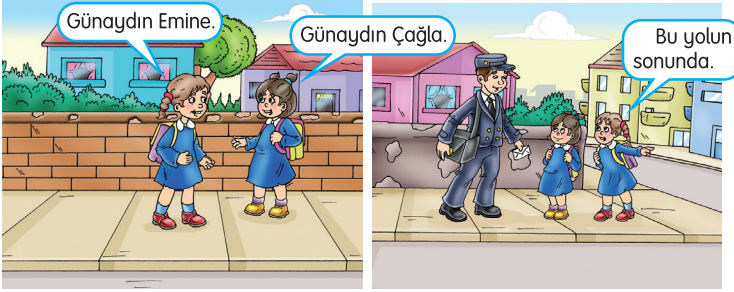
1. Taraf Devletler engellilerin diğer bireylerle eşit koşullar altında çalışma hakkına sahip olduğunu kabul eder. Bu hak, engellilerin, açık, bütünleştirici ve erişilebilir bir iş piyasası ve çalışma ortamında serbestçe seçtikleri bir işle hayatlarını kazanmaları fırsatını da içerir. Taraf Devletler çalışırken engelli olanlar dahil olmak üzere tüm engellilerin çalışma hakkının yaşama geçmesini yasama çalışmalarını da içeren uygun tüm tedbirleri alarak güvence altına alır. Taraf Devletler bunların yanı sıra;
 - (a) İşe alım ve istihdam edilme koşullarında, istihdamın sürekliliği, kariyer gelişimi ve sağlıklı ve güvenli çalışma koşulları dahil olmak üzere, istihdama ilişkin her hususta, engelliliğe dayalı ayrımcılığı yasaklar;
 - (b) Fırsat eşitliği, eşit değerde işe eşit ücret ilkesi, tacizden korunma ve mağduriyetin giderilmesi, güvenli ve sağlıklı çalışma koşulları dahil olmak üzere diğer bireylerle eşit koşullar altında adil ve uygun çalışma koşullarının sağlanmasına ilişkin olarak engellilerin haklarını korur;
 - (c) Engellilerin iş ve sendikal haklarını diğer bireylerle eşit koşullar altında kullanabilmelerini sağlar;
 - (d) Engellilerin genel teknik ve mesleki rehberlik programlarına, yerleştirme hizmetlerine, mesleki ve sürekli eğitime diğer bireylerle eşit koşullar altında etkin bir şekilde erişimini sağlar;
 - (e) Engellileri kamu sektöründe istihdam eder;
 - (f) Olumlu eylem programları, teşvikler ve diğer tedbirleri de içerebilecek uygun politika ve önlemlerle, engellilerin özel sektörde istihdam edilmelerini destekler;
 - (g) Engellilerin çalıştığı işyerlerinde makul düzenlemelerin yapılmasını sağlar;
 - (h) Engellilerin açık iş piyasasında iş deneyimi kazanmasını temin eder;
 - (i) Engelliler için mesleki rehabilitasyon, işte kalma ve işe dönüş programlarını yürütür.
2. Taraf Devletler engellilerin kölelik altında tutulmalarını engeller ve engellileri zorla veya mecburi çalışmaya karşı diğer bireylerle eşit koşullar altında korur.

Ek 2- Hayat Bilgisi 2. sınıf ders kitabı sayfası



Okula geliş ve gidişlerinizde çevrenizdeki kişileri gözlemleyiniz. Bu kişiler birbirlerine nasıl davranıyorlar? Defterinize not ediniz.

OKUL YOLUNDA



DERS 6

Erişilebilirlik Bir İnsan Hakkıdır!

DERS 6

Erişilebilirlik Bir İnsan Hakkıdır!*

Seviye: 7-8. sınıf

Süre: 40-60 dakika

Amaçlar:

1. 'Erişilebilirlik' kavramını öğrenmek ve bu kavramın geniş bir kapsamda ele alınması gerektiğini kavramak
2. Erişilebilirliğe dair çözüm önerileri üzerine düşünmek

Malzemeler:

- Engelli Hakları karikatürü (Ek 1)
- *Dünyalı Dergisi* Engelliler Günü eki (Ek 2)

Hazırlık:

- Hakan Özgül'ün kitapta yer alan "*Tanım, Kapsam ve Geliştirilen Politikalar Düzleminde Türkiye'de Erişilebilirlik*" başlıklı makalesini okumak
- Ek 1'deki karikatürü paylaşımına hazırlamak
- Ek 2'deki metni öğrenci sayısı kadar çoğaltmak

* Bu ders, ortaokul çalışma grubu öğretmenleri (Adem Polat Yetim, Aşkın Önsal, Aydın Yıldırım, Derya Yıldırım, Fatih Sultan Öztürk, Hülya Akan, Meryem Aydın, Rabia Cerf, Senem Bereketçi, Sevilay Eş Şengül, Şirin Giyik ve Yeşim Er Özcan) tarafından geliştirilmiştir.

Süreç:

Dersin başında Ek 1'deki karikatür gösterilir ve "Karikatürün size çağrıştırdığı kavramlar neler?" diye sorularak tahtada kavram haritası oluşturulur. Kavram haritası oluşturulduktan sonra, öğrencilerden tahtadaki kavramları da kullanarak karikatürde ne anlatıldığını bir cümleyle özetlemeleri istenir.

Ek 2'de yer alan *Dünyalı Dergisi* Engelliler Günü eki sınıfa dağıtılır. Metnin eşli çalışma yöntemiyle inceleneceği söylenerek her bir öğrenci yanındakiyle eşleştirilir ve metin okunmaya başlanır. Metin okunurken aşağıda belirtilen duraklarda durulur; her bir durakta yer alan sorular hakkında önce eşler arasında konuşulur, ardından büyük grup tartışması yapılır,

1. Durak

Merhaba, adım Simto Alev. İnternet siteleri için arayüz tasarlıyorum, yani işim bilgisayarda kod yazmak. İşimden çok, engelli hakları için mücadele eden ey-lemci kimliğimle biliniyorum. İlkokul 2. sınıfa giderken bir kaza geçirdim. O zamandan beri tekerlekli sandalye kullanıyorum.

Evde rahatım yerinde. Macera sokağa çıkmak istediğim zaman başlıyor. Her bedensel engelli aynı şeyleri yaşamaz. Her engelli kendine has bedensel özelliklere ve ihtiyaçlara sahiptir. Benim durumumda, önce benimle sokağa çıkmak isteyen birini bulmam gerekiyor. Bugün, kardeşim Nur benimle geliyor.

Simto, sokağa çıkmak istediğinde kendisi için maceranın başladığını söylüyor. Bununla ne demek istiyor? Sokak Simto için neden macera oluyor?

2. Durak

İşimden kalan zamanlarda sinemaya, tiyatroya, sergiye, konsere ve parka gidiyorum; arkadaşlarımla buluşuyorum.

Yolculuklarımda kaldırımdan değil de yoldan gitmeyi tercih ediyorum. Kaldırıma çıkabilsem bile, çoğu kaldırımın orta yerinde elektrik direkleri, otobüs durakları, reklam panoları, park etmiş otomobiller ve düşenin canına okuyacak boşluklar oluyor. Tekerlekli sandalye kullananlar bir yana hiç kimse için kullanışlı değil bu kaldırımlar.

Kaldırımların hiç kimse için uygun olmadığını anlatıyor Simto. Başka kimler kaldırımlarda ne tür sorunlar yaşar?

3. Durak

Ulaşım, her bireyin doğal hakkı. Herkesin ulaşım ihtiyacını karşılayacak hizmeti vermek devletin ve belediyelerin görevi. Devlet, engellilere bedava ulaşım olanağı sağlıyor. Buna karşın, ulaşım araçlarının çoğu tekerlekli sandalye kullanan yolculara uygun değil. Yani bedava ulaşım hakkım var ama eğer bir ulaşım aracına binebilirim.

Metro benim için en uygun ve rahat ulaşım aracı (...) o da eğer asansörler çalışıyorsa. Gerçi asansörler çalışıyorsa bile düğmeler benim ulaşabileceğimden yüksekte olduğu için tek başıma binemiyorum.

Simto ulaşımında ne tür sorunlar yaşadığını anlatıyor? Sizin aklınıza gelen başka sorunlar neler?

4. Durak

Basit çözümler benim de herkes kadar rahat hareket etmemi sağlıyor. Mesela Taksim'deki şu rampayı yaptırmak için tam 4 ay mücadele ettim, 2500 adet imza topladım ve belediye yetkilileriyle saatlerce telefonda konuştum. O ay gelen telefon faturası, bu rampanın maliyetinden yüksekti sanırım.

Ulaşım meselesini halledince sıra, benim de girebileceğim bir mekân bulmaya geliyor. Bazı mekânlar herkese göre düşünülmüş, kolayca ulaşılabilir. Birkaç adım ötemdeki çoğu mekâna ulaşmak benim için neredeyse imkânsız...

Simto, kendi yaşadığı sorunların basit çözümleri olduğunu söylüyor. Bu basit çözümler neler olabilir?

Tartışmalar esnasında *ulaşımın/erişimin herkes için bir hak olduğuna ve bu hakkın gerçekleşmesi için "basit çözümler" in önemine* vurgu yapılır; öğrencilerin tartışmalar boyunca söylediklerine referans verilerek ve aşağıdaki bilgilerden yararlanılarak "erişilebilirlik" kavramının tanımı yapılır.

Engellilerin hak ve özgürlüklerini garanti altına alan Engelli Hakları Sözleşmesi'nde, erişilebilirlik şöyle tanımlanıyor: "Engelli bireylerin bağımsız yaşayabilmeleri, yaşamın tüm alanlarına tam ve etkin katılımını sağlamak ve engelli bireylerin, engelli olmayan bireylerle eşit koşullarda fiziki çevreye, ulaşım, bilgi ve iletişim teknolojileri ve sistemleri dahil olacak şekilde bilgi ve iletişim olanaklarına, hem kırsal hem de kentsel alanlarda halka açık diğer tesislere ve hizmetlere evrensel tasarım ilkesiyle erişiminin sağlanmasıdır."

Erişilebilirlik, konusu itibariyle oldukça geniş bir alandır ve birçok disiplini, söz konusu disiplinlerin alt bölümlerini ilgilendirmektedir. Zira erişilebilirlik, herhangi bir yapının ya da sistemin tasarımı, her yapı elemanının ya da bunları oluşturan ekip ve ekipmanların konumu, kullanım kolaylığı, rengi, diğer yapı elemanlarıyla uyumu gibi birçok unsuru gözetmektedir. Örneğin; bir erişilebilirlik incelemesinde, bakılması gereken yapı ve yapı elemanları yüzlerce dir. Ancak, Türkiye’de erişilebilirlik denince akla sadece rampa ya da tuvaletler gelmekte ve düzenlemelerde bu minvalde yapılmaktadır. Hâlbuki rampa ve tuvalet bir yapıda araştırılması gereken yüzlerce konudan sadece ikisidir. Örneğin; bir kapı tasarlanırken uyulması gereken ondan fazla kural vardır.

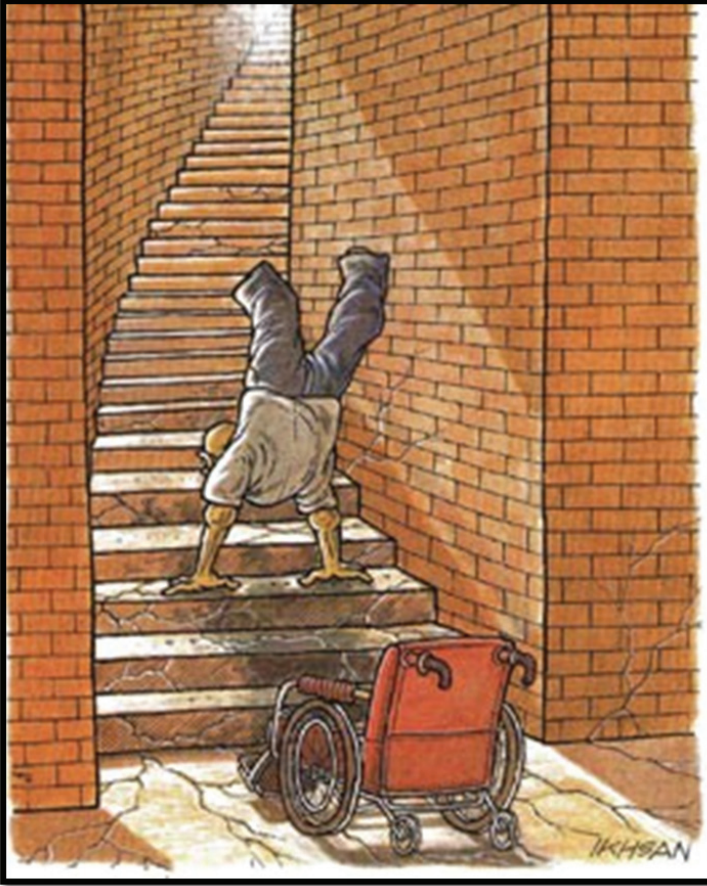
Erişilebilirliğin tanımına ve kapsamına ilişkin detaylı bilgiyi Hakan Özgül’ün kitapta yer alan “*Tanım, Kapsam ve Geliştirilen Politikalar Düzleminde Türkiye’de Erişilebilirlik*” başlıklı makalesinde bulabilirsiniz.

Sözleşme hakkında detaylı bilgiyi İdil Işıl Gül’ün kitapta yer alan “*Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi*” başlıklı makalesinde bulabilirsiniz.

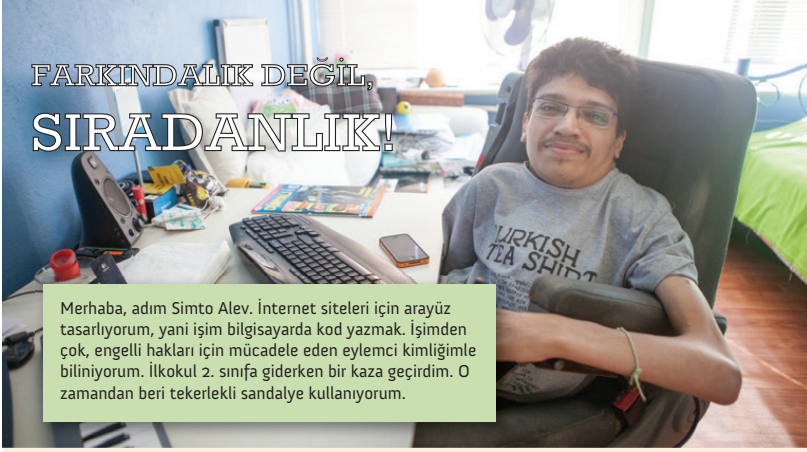
Dersin sonunda, “Simto için ulaşımı halledince sıra, bir mēkan bulmaya geliyor.” açıklaması yapılır; “Simto’nun herkes kadar rahat erişebileceği ve hareket edebileceği bir mekân nasıl olmalı?” diye sorulur ve sınıf küçük gruplara ayrılır.

Gruplara poster kâğıtları dağıtılır ve çalışmalarını tamamlayınca duvara asmaları söylenir. Duvarlardaki çalışmaların teker teker gezilmesi ve incelenmesiyle ders sonlandırılır.

Ek 1- Engelli Hakları karikatürü



Ek 2 - Dünyalı Dergisi Engelliler Günü eki



FARKINDALIK DEĞİL, SIRADANLIK!

Merhaba, adım Simto Alev. İnternet siteleri için arayüz tasarlıyorum, yani işim bilgisayarda kod yazmak. İşimden çok, engelli hakları için mücadele eden eylemci kimliğimle biliniyorum. İlkokul 2. sınıfa giderken bir kaza geçirdim. O zamandan beri tekerlekli sandalye kullanıyorum.

Evde rahatım yerinde. Macera sokağa çıkmak istediğim zaman başlıyor. Her bedensel engelli aynı şeyleri yaşamaz. Her engelli kendine has bedensel özelliklere ve ihtiyaçlara sahiptir. Benim durumumda, önce benimle sokağa çıkmak isteyen birini bulmam gerekiyor. Bugün, kardeşim Nur benimle geliyor.



İşimden kalan zamanlarda sinemaya, tiyatroya, sergiye, konsere, ve parka gidiyorum; arkadaşlarımla buluşuyorum.



DÜNYALI

Yolculuklarımda kaldırımdan değil de yoldan gitmeyi tercih ediyorum. Kaldırıma çıkabilsem bile, çoğu kaldırımın orta yerinde elektrik direkleri, otobüs durakları, reklam panoları, park etmiş otomobiller ve düşenin canına okuyacak boşluklar oluyor. Tekerlekli sandalye kullananlar bir yana hiç kimse için kullanışlı değil bu kaldırımlar.



Ulaşım, her bireyin doğal hakkı. Herkesin ulaşım ihtiyacını karşılayacak hizmeti vermek devletin ve belediyelerin görevi. Devlet, engellilere bedava ulaşım olanağı sağlıyor. Buna karşın, ulaşım araçlarının çoğu tekerlekli sandalye kullanan yolculara uygun değil. Yani bedava ulaşım hakkım var ama eğer bir ulaşım aracına binebilirim.



Metro benim için en uygun ve rahat ulaşım aracı...



...o da eğer asansörler çalışıyorsa. Gerçi asansörler çalışıyorsa bile düğmeler benim ulaşabileceğimden yüksekte olduğu için tek başıma binemiyorum.



DÜNYALI

Basit çözümler benim de herkes kadar rahat hareket etmemi sağlıyor. Mesela Taksim'deki şu rampayı yaptırmak için tam 4 ay mücadele ettim, 2500 adet imza topladım ve belediye yetkilileriyle saatlerce telefonda konuştum. O ay gelen telefon faturası, bu rampanın maliyetinden yüksekti sanırım.



Ulaşım meselesini halledince sıra, benim de girebileceğim bir mekân bulmaya geliyor. Bazı mekânlar herkese göre düşünülmüş, kolayca ulaşılabilir.

Birkaç adım ötemdeki çoğu mekâna ulaşmak benim için neredeyse imkânsız.



Sokaklar aslında basit önlemlerle ortadan kaldırılabilen gizli tehlikelerle dolu. Bir gün, Gezi Parkı'nda dolaşırken şu ilerideki korkuluklara doğru gitmek istedim. Önümde dümdüz bir alan uzanıyordu, hiçbir engel yoktu.



Meğer bu bir göz yanılsamasıymış. Orada bir basamak varmış. Eğer yetkililer o basamağın kenarına uyarıcı bir bant koymuş olsalardı, o gün yüzüstü düşüp yaralanmazdım.



Neyse ki bu kazayı ucuz atlattım. Bubi tuzaklarıyla dolu olsa da, Gezi Parkı güzel bir yer.

Andraps, Simo, Alex
Fotograf: canerhanic



Yardımlaşmak güzel şey fakat engelliyim diye insanların kendilerini bana yardım etmek zorunda hissetmelerinden hoşlanmıyorum. Birine yardım etmek yerine çevrenin yardıma ihtiyaç duyulmayacak biçimde düzenlenmesini sağlamak, yetkilileri buna zorlamak bana daha önemli ve doğru geliyor.



Her yıl 10-16 Mayıs tarihlerinde Engelliler Haftası nedeniyle etkinlikler yapılıyor, engellilerin sorunlarına dikkat çekiliyor, "farkındalık" çağrısı yapılıyor. Bana göre, şartları ne olursa olsun her birey, kaygılanmadan sokağa çıkabildiği ve sevdiği insanlarla karşılıklı çay içebileceği bir mekâna engelle karşılaşmadan ulaştığı zaman, Engelliler Haftası'na gerek kalmayacak. Ben, farkındalık değil, sıradanlık istiyorum.

DÜNYALI'nin armağanıdır - Aralık 2014
www.dunyali.org

DERS 7

Herkes İçin Tasarım

DERS 7

Herkes İçin Tasarım*

Seviye: 7-8. sınıf

Süre: 40-60 dakika

Amaçlar:

1. 'Erişilebilirlik' ve 'herkes için tasarım' arasındaki ilişkiyi kavramak
2. Kentlerin 'herkes için tasarım' ilkesiyle dzenlenebileceğini fark etmek ve buna somut örnekler verebilmek

Malzemeler:

- Berlin Örneği videosu
- Poster kâğıtları ve renkli kalemler
- Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi'nin erişilebilirlikle ilgili 9. maddesi (Ek 1)
- Değerlendirme kâğıdı (Ek 2)

Hazırlık:

- Hakan Özgöl'ün kitapta yer alan "*Tanım, Kapsam ve Geliştirilen Politikalar Düzleminde Türkiye'de Erişilebilirlik*" başlıklı makalesini okumak
- Berlin Örneği videosunu ve Ek 1'deki sözleşme maddesini paylaşıma hazırlamak
- Ek 2'deki değerlendirme kâğıdını öğrenci sayısı kadar çoğaltmak

* Bu ders, ortaokul çalışma grubu öğretmenleri (Adem Polat Yetim, Aşkın Önsal, Aydın Yıldırım, Derya Yıldırım, Fatih Sultan Öztürk, Hülya Akan, Meryem Aydın, Rabia Cerf, Senem Bereketçi, Sevilay Eş Şengöl, Şirin Giyik ve Yeşim Er Özcan) tarafından geliştirilmiştir.

Süreç

Derse başlarken, şehri herkes için yaşanabilir kılmak için bir dizi düzenleme yapılan ve özel bir ödül kazanan Almanya'nın Berlin şehrindeki çalışmaları tanıtan bir video izleneceği açıklaması yapılır ve Berlin Örneği videosu izlenir.

Berlin Örneği videosu:

<https://vimeo.com/138291014>

Bu video, Euronews kanalının "right on" programı kapsamında yayımlanan bir haberin videosu. Bu haberde engelliler için daha yaşanabilir bir şehir örneği olarak Berlin modeli anlatılıyor.

Biz derste bu videodan bir kesit kullanıyoruz, videonun tamamı için bkz.

<https://www.youtube.com/watch?v=21loAIOMApY>

İzlemeye başlamadan önce öğrencilerden videoda gördükleri düzenlemeleri ve bu düzenlemelerin kimler için yapıldığını not etmeleri istenir.

Video bitince sınıf küçük gruplara ayrılır ve her gruba poster kâğıdı dağıtılır.

Tahta üç sütuna ayrılır, ilk sütuna "Kimler için?" ikinci sütuna "Ne yapılmış?" yazılır ve üçüncü sütunun daha sonra doldurulacağı söylenir. Gruplardan, poster kâğıtlarını benzer şekilde üç sütuna ayırmaları ve aldıkları notlara göre ilk iki sütunu doldurmaları istenir.

Çalışmalarını tamamlayan gruplara poster kâğıtlarını duvara asmaları söylenir.

Bütün grupların çalışmalarını tamamlamalarından sonra Ek 1'de yer alan, Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi'nin erişilebilirlikle ilgili 9. maddesi öğrencilerle paylaşılır.

Gruplardan videoda gördükleri ve kâğıtlarına yazdıkları düzenlemelerin her birinin tahtadaki sözleşme maddesinin hangi şıkıyla ilgili olduğunu belirlemeleri ve kâğıtlarının üçüncü sütununa ilgili şıkları yazmaları istenir.

Gruplar çalışmalarını sunacağı zaman her bir grubun sözcüsünü duvara asılı çalışmalarının başına davet etmenizi öneririz.

Her bir grubun çalışmasını sırayla ve ayrı ayrı sunması yerine herhangi bir gruptan başlayıp, diğer grupların bu grubun paylaştıklarına katkı sunmalarını sağlayarak ilerleyebilirsiniz.

Grupların çalışmalarında birbirinden farklı olan bilgileri fark etmeniz ve tartışmaya açmanız çok önemli!

Çalışmalar grup sözcüleri tarafından sunulur; sunumlar yapılırken tahtaya notlar alınır ve tahtada şu tür bir tablo oluşur:

Kimler için?	Ne Yapılmış?	Hangi Şık?
- Tekerlekli sandalye kullanan bedensel engelliler	- Alçak kaldırımlar	- a
- Görme engelliler	- Braille alfabesiyle kabartma yazılar	- d
- Engelliler	- Otobüslerde özel yerler ve geniş kapılar	- a
- Tekerlekli sandalye kullanan bedensel engelliler	- Yüksek yerlere erişim için rampa	- a
- Körler	- Müzelerde dokunmalı ve çoklu duyumsal maket	- f
- Görme “özürülüler”	- Tren garında konuşan asansör ve kabartma yön çizgileri	- a

Gruplar çalışmalarını sunarken “Bu yapılan düzenleme yalnızca engelliler için mi gerekli? Başka kimler için gerekli?” gibi sorular sorularak “herkes için erişilebilirlik” fikrinin anlaşılması sağlanır.

Tartışmalar sırasında ‘erişilebilirlik’ kavramının tüm insanları kapsadığına ve erişilebilirliğin sadece ulaşım ile ilgili olmadığına, bilgiye/kültüre ulaşmayı da içerdiğine dikkat çekilir.

Erişilebilirlik; herkesin tüm hak ve hizmetlerden eşit koşullarda, bağımsız bir şekilde faydalanabilmesinin, yaşamın tüm alanlarına tam ve etkin katılabilmesinin stratejik ve vazgeçilmez enstrümanıdır.

Erişilebilir mekân ve sistemler imal etmek, sadece işlev kaybı ve yetiyitimine sahip olan kişilere yönelik yapılan düzenlemeler değildir! Örneğin; çocuklar, yaşlılar, bebek arabalı ebeveynler, geçici sakatlık yaşayan kişiler, hamileler, dikkat eksikliği yaşayan kişiler, elinde çanta ya da benzeri yük bulunanlar ve hatta gün içinde kendini yorgun hisseden insanlar yani aslında herkes içindir.

Evrensel tasarıma en iyi örneklerden biri hareket algılayıcı (fotoselli) kapılardır. Elinde çanta olan ya da pusetli bir ebeveynin kapıdan geçişi sırasında herhangi bir gayret göstermesine ihtiyaç duyulmamaktadır. Buna karşın döner kapılar bu kapsamda değildir; çünkü kullanımı fotoselli kapılar kadar basit değildir.

Evrensel tasarımın genel ilkeleriyle ilgili bilgiyi Hakan Özgül'ün kitapta yer alan *“Tanım, Kapsam ve Geliştirilen Politikalar Düzleminde Türkiye’de Erişilebilirlik”* başlıklı makalesinde bulabilirsiniz.

Videodaki düzenlemelerin *“herkes için tasarım”* idealiyle yapıldığı hatırlatılarak Ek 2’deki değerlendirme kâğıdı dağıtılır. Öğrencilerden, dersteki tartışmalardan yararlanarak *“herkes için tasarım”* kavramı hakkında öğrendiklerini/ düşüncelerini yazmaları istenir. İsteyen öğrencilerin yazdıklarını paylaşmalarıyla ders bitirilir.

Ek 1 - Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi'nin erişilebilirlikle ilgili 9. maddesi

Madde 9 - Erişebilirlik

Taraf Devletler engellilerin bağımsız yaşayabilmelerini ve yaşamın tüm alanlarına etkin katılımını (...) gerçekleştirmek için uygun tedbirleri alacaklardır:

- (a) Kamuya açık veya kamu hizmetine sunulan tesis ve hizmetlere erişime ilişkin asgari standart ve rehber ilkelerin geliştirilmesi, duyurulması ve bunlara ilişkin uygulamaların izlenmesi;
- (b) Kamuya açık tesisleri işleten veya kamuya hizmet sunan özel girişimlerin engellilerin ulaşılabilirliğini her açıdan dikkate almalarının sağlanması;
- (c) İlgili kişilerin engellilerin karşılaştığı ulaşılabilirlik sorunlarıyla ilgili olarak eğitilmesi;
- (d) Kamuya açık binalar ve diğer tesislerde Braille alfabesi ve anlaşılması kolay nitelik taşıyan işaretlemelerin sağlanması;
- (e) Kamuya açık binalara ve tesislere erişimi kolaylaştırmak için rehberler, okuyucular ve profesyonel işaret dili tercümanları dahil çeşitli canlı yardımların ve araçların sağlanması;
- (f) Engellilerin bilgiye erişimini sağlamak için onlara uygun yollarla yardım ve destek sunulmasının teşvik edilmesi;
- (g) Engellilerin İnternet dahil yeni bilgi ve iletişim teknolojilerine ve sistemlerine erişiminin teşvik edilmesi;
- (h) Erişilebilir bilgi ve iletişim teknolojileri ve sistemlerinin tasarım, geliştirme ve dağıtım çalışmalarının ilk aşamadan başlayarak teşvik edilmesi ve böylece bu teknoloji ve sistemlere engelliler tarafından asgari maliyetle erişilebilmesinin sağlanması.

Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi,
www.un.org/disabilities/documents/natl/turkey.doc

Ek 2 - Değerlendirme kâğıdı

Herkes için tasarım

.....

.....

.....

.....



Herkes için tasarım

.....

.....

.....

.....



Herkes için tasarım

.....

.....

.....

.....



Herkes için tasarım

.....

.....

.....

.....



DERS 8

Sağlamcı Anlayış ve Mükemmel Bedenler

DERS 8

Sağlamcı Anlayış ve Mükemmel Bedenler*

Seviye: 9-12. sınıf

Süre: 90 dakika

Amaçlar:

1. Sağlamcı anlayışı ve sorunlarını kavratmak
2. Normallik kavramını sorgulamak ve ayrımcılıkla ilişkisini tartışmak

Malzemeler:

- Sağlamcı anlayışı örnekleyen ifadeler (Ek 1)
- Çünkü Kim Mükemmel ki? videosu
- Bülent Küçükbaşlan'ın "*Potansiyel Sakatlık*" yazısından alıntı (Ek 2)

Hazırlık:

- Sibel Yardımcı'nın kitapta yer alan "*Sakatlığın Tarihsel İnşası*" başlıklı makalesini okumak
- Ek 1'deki sunumu, Çünkü Kim Mükemmel ki? videosunu ve Bülent Küçükbaşlan'ın Ek 2'deki yazısını paylaşımına hazırlamak

* Bu ders, lise çalışma grubu öğretmenleri (Güliden Köprü, Hülya Duyar Aydar, Serap Akpınar ve Songül Avcı) tarafından geliştirilmiştir.

Süreç:

Derse Ek 1'deki sunumda ve aşağıda listelenen cümlelerin okunmasıyla başlanır. Her bir cümle tahtaya teker teker yansıtılır veya yazılır ve öğrencilere "Bu ifade ne demek? Peki, siz bu ifadeye katılıyor musunuz? Neden?" diye sorulur.

- Sağlam kafa sağlam vücutta bulunur.
- Kişisel iletişimde göz teması kurmak çok önemlidir.
- Birebir iletişimin en önemli parçalarından biri, iyi bir dinleyici olmaktır.
- Sağlıklı ve kaliteli bir yaşam için en kolay spor yürümektir.
- Her çocuk ilkokul birinci sınıfı bitirdiğinde okuma-yazmayı öğrenmiş olmalıdır.

Sunumun en sonunda, gösterilen tüm ifadelerin yer aldığı slayt tahtaya yansıtılır veya tüm ifadeler tahtaya yazılır. Şu sorularla tartışma ortamı yaratılır:

- Sürekli karşılaştığımız bu ifadeler, herkes için geçerli mi?
- Bu ifadeler nasıl bir insan anlayışına dayanıyor? Bu anlayış kimleri dışarıda bırakıyor?
- Bu anlayışa bir isim verseniz, ne dersiniz?

Bu sorularla açılan tartışmanın amacı, sağlamcı anlayışın, bedenin farklı hâllerini, farklı yaşantıları ve ihtiyaçları görmezden geldiğini ve farklılıklara sahip insanları dışladığını ortaya koymaktır. Bu tartışmayı yürütürken aşağıdaki bilgilerden yararlanabilirsiniz.

Bu ifadelerde kendini gösteren sağlamcı anlayış, biyolojik olarak (ve tıbben) 'normal' bir bedensel varoluştan söz eder ve bu varoluşa ancak tamlığı varsayılan, eksiksiz addedilen bir beden eşlik edebilir. Böylece, bedensel farklılıklar skalasının önemli bir kısmı 'normal' varoluştan dışlanmış olur. Bu tür (eksiğe işaret eden) farklar birer sapma, birer anomali olarak tarif edilir ve tedavileri hedeflenir.

Daha fazla bilgi için, Sibel Yardımcı'nın kitapta yer alan "*Sakatlığın Tarihsel İnşası*" başlıklı makalesine bakabilirsiniz.

Öğrencilerin tartışma esnasında söylediklerinden yola çıkılarak ve yukarıdaki bilgilerden yararlanılarak *sağlamcı anlayışın hayal ettiği 'normal' varoluşa ancak tam ve eksiksiz bir bedenin eşlik edebileceğine ve bu varoluşun bedensel farklılıkları tbbileştirip dışladığına* vurgu yapılır.

Sağlamcı anlayışın dışarıda bıraktığı bedenlere dair bir video izleneceği ve bu videonun, bir engelli örgütü olan Pro Infirmis'in Dünya Engelliler Günü kapsamında gerçekleştirdiği bir kampanyanın tanıtım videosu olduğu bilgisi verilir. Videoyu izlemeye başlamadan önce sınıf küçük gruplara ayrılır ve video izlenir.

Çünkü Kim Mükemmel ki? videosu: <https://vimeo.com/138291745>

Videodan hemen sonra aşağıdaki sorular tah-taya yazılır ve grup çalışması yapılır.

- Videoda neler oluyor, ne anlatılıyor?
- Vitrinde farklı bedenlere sahip insan model-leriyle karşılaşanların tepkileri neler oluyor?
- Bu tepkilerin kaynakları neler olabilir?

Her bir grubun sorulara verdiği cevaplar, grup sözcüleri tarafından paylaşılır; her bir soru için tüm grupların katkısı alınır. Grupların paylaşım-ları sırasında aşağıdaki bilgilerden yararlanıla-arak tartışmaların derinleşmesine katkı sunulur.

Küçük grup çalışmasından sonraki paylaşımlarda, soru-ların cevaplarını teker teker almanızı öneriyoruz.

Herhangi bir gruba sözü ve-rerek başlayabilir ve başka bir soruya geçmeden önce diğer grupların da bu soruya ilişkin katkılarını alabilirsiniz.

Gruplara sözcü belirlemeleri gerektiğini hatırlatın!

Videoda, farklı bedenlere sahip insanların beden ölçüleri alınarak bu ölçülerin bir mankenin ölçülerinden ne kadar farklılaştığı hesaplanıyor ve bu ölçüler kul-lanılarak vitrin mankenleri tasarlanıyor. Ardından bu kişiler beden ölçülerinde tasarlanan mankenlerle karşılaşılıyor. Mankenler bir mağazanın vitrininde sergi-leniyor. Videoda da söylendiği üzere, mağazanın önünden gelip geçenler vitrin-de sergilenen bu bedenlerden rahatsız oluyorlar.

Bu rahatsızlığın kaynağını, normalliğin inşasında yani 'makbul' sayılarak sakatlı-ğın bu noktadan 'sapma' olarak tarif edilmesinde aramak gerekiyor. Normalliğin inşası, nüfusun niceliksel bir tasvirini yapmayı amaçlayan, bu anlamda büyük öl-çekte dağılım ve ortalama hesaplarıyla çalışan İstatistik biliminin ortaya çıkmasıyla mümkün olabilmiştir. Bu hesaplar toplum ölçeğinde hiçbir gerçek bireye tümüyle tekabül etmeyen, soyut bir ortalama bireyin (hem fiziksel hem ahlaki anlamda) tasviriyle sonuçlanmıştır. Böylece toplumdaki herkes bu normu temsil etmeye çağırılmıştır. Normdan/standarttan sapma çirkinlik olarak kodlanmış ve nüfusun bu anlamda uygunsuz kesimleri çeşitli müdahalelerin hedefi hâline gelmiştir.

Bu kesimlerden biri olarak engelliler, 'zayıf, başkasının yardımına muhtaç, aci-nacak varlık' olarak etiketleniyor ve ihtiyaçları karşılanarak topluma katkı sağla-ması beklenen kişiler olarak değil; tam tersine yaşamını idame ettirmesi toplu-

mun görevi ve sorumluluğu olan 'muhtaç' kişilere dönüştürülüyor. Böyle olduğu için de, engellilerin toplumun diğer bireyleri kadar görünür olması ve temsil edilmesi gibi olgular gereklilik olarak görülmüyor, tuhaf karşılanıyor.

Eğer tartışmayı derinleştirmek isterseniz, "Bu videoya olumsuz bir eleştiri getirseniz bu eleştiri ne olur?" sorusunu da ekleyebilirsiniz. Engellilerin Lizbon'un en işlek caddelerinden birinin üzerindeki mağazanın vitrininde görünür olmasını sağlayan bu önemli kampanyanın videosunda bile, farklı bedenlere sahip insanların mankenlerinin tasarlanması yine 'normal'e referansla yapılıyor. Bu kişilerin 'normal'den ne kadar eksik, farklı ölçülere sahip olduğu not ediliyor; 'normal' olan eksiltiyle ve bozularak mankenler tasarlanıyor.

Sağlamcı anlayışa karşı çıkmak ve bir tartışma ortamı yaratmak amacıyla Bülent Küçükbaşlan'ın kaleme aldığı bir yazı üzerine birlikte düşünüleceği söyleyerek Ek 2'deki yazı dağıtılır.

Yazının iki bölümden oluştuğu ve bireysel olarak okunacağı söylenir. Ardından her bölüm için şunların yapılması istenir:

- Bu bölümde en etkilendiğiniz ifadenin/sorunun/cümlenin altını çiziniz.
- Bu bölümde yazarın neyi eleştirdiğini/neye itiraz ettiğini bir cümle ile özetleyiniz.
- Bu bölüme bir başlık öneriniz.

Sakatlığa bakışı şekillendiren ve hâlâ en yaygın olan anlayış 'tıbbi model'dir. Bu süreç, sakatlığı tıbbi bir mesele olarak kurgular, tıbben 'normal' bir bedensel varoluştan söz edilebileceğini iddia eder. Bu modele göre, her tür (eksiğe işaret eden) farkın birer sapma, birer anomali olarak tarif edilmesinin yanı sıra sakatlık kişisel bir trajedi olarak tanımlanır. Sakatı (ve ailesini) içinde buldukları koşulların aşılabilirliğine ve bu durumun tümüyle kendi sorumlulukları olduğuna inandırır. Bu güçlükleri aşmanın tek yolu, yeniden 'normalleşmek', örneğin ne pahasına olursa olsun yeniden yürüyebilmektir. Bu da ancak tıbbi-profesyonel bir destekle mümkün olabilecektir.

Yazının ilk bölümü, farklı bedensel hâllerin ve yaşantıların 'normal'den sapma ve anomali olarak tanımlanmasına itiraz etmekte ve sakatlığın kişisel bir trajedi olmadığını vurgulamaktadır. Yazının ikinci bölümünde ise, sakatlayıcı olanın sağlamcı anlayışla kurulan düzen olduğu öne sürülmektedir.

Mevcut toplumun 'sakatlayıcı' olduğu (*disabling society*) fikrinin dayandığı model ise 'sosyal model'dir. Bu modele göre sakatlık deneyimini kuran, bedensel farkları dikkate almayan toplumsal örgütlenmedir. Her alanda ve anlamda erişim-

lebilirliğin sağlanmasıyla birlikte, sakatlıkla ilişkilendirilen olumsuzluklar ortadan kalkabilecektir. Bu anlamda sakatlık tıbbi değil, siyasi bir meseledir. Sakat kimliğinin sahiplenilmesi ve sakatların örgütlenip haklarını talep etmeleri, kendilerine karşı ayrımcılık yapan 'sağlamcı' toplumu (*ableist society*) dönüştürmeleri gerekmektedir.

Bu iki modele dair ayrıntılı bilgi ve bu modellerin eleştirileri için Sibel Yardımcı'nın kitapta yer alan "*Sakatlığın Tarihsel İnşası*" başlıklı makalesine bakabilirsiniz.

Bu yazının Radikal 2'de ve Engelliler.biz platformunda yayımlandığı söylenerek bu platform hakkında kısa bir bilgi verilir.

Yazının çok tartışma yaratan bir yazı olduğu ve farklı platformlarda birçok yorum aldığı söylenir.

Engelliler.biz Platformu (www.engelliler.biz), bugün yaklaşık 70 bini aşkın üyesi bulunan, 2003 yılından bu yana aktif olan sanal bir platform.

Platformda sakatlıkla ilgili hemen her konuda yazılar, forumlar ve tartışmalar mevcut. Türkiye'de hak temelli bir sakat hareketinin şekillenebilmesi için mücadele veren birçok isim de burada yazıyor ve görüşlerini paylaşıyor.

Son olarak, "Bu yazıya siz bir yorum/cevap yazsanız, ne yazarsınız?" diye sorulur ve isteyen öğrencilerin yazdıklarını paylaşımlarıyla ders sonlandırılır.

Bu ders, sağlamcı anlayışın bedensel farklılıkları 'norm'dan sapma ve anomali olarak tarif ederek dışlamaya yaradığını ve normallik fikrinin de bu anlayışa hizmet etmek üzere icat edildiğini tartışmak için kurgulandı.

Bu ders ile başlayan tartışmaları devam ettirmek ve hatta derinleştirmek için Andrew Niccol'un yönettiği *Gattaca* filmi¹ ile Çağrı Doğan'ın kaleme aldığı "*Engelliler: Postmodern Kapitalizmin Sakatları*"² başlıklı makaleden yararlanabilirsiniz.

Gattaca filmi, gen havuzundan en iyi genler seçilerek 'mükemmel' insanların doğmasının sağlandığı bir gelecekte 'normal' yollarla doğmuş bir çocuğun hikâyesini anlatıyor. Bu film, 'mükemmel' insan fikrinin dışlayıcılığını ve 'normal' kabul edilenin değişkenliğini sorgulamak için kullanılabilir.

Doğan'ın makalesinde ise, sağlamcı ideolojik mirasın oluşumu ve kapitalizmin bu mirası nasıl yeniden ürettiği anlatılıyor.³

1. Filme ulaşmak için bkz. <http://unutulmazfilmler.co/gattaca.html> (Erişim tarihi: 1 Eylül 2015)
2. Makaleye ulaşmak için bkz. <http://www.birikimdergisi.com/sayi/229/engelliler-postmodern-kapitalizmin-sakat-lari> (Erişim tarihi: 1 Eylül 2015)
3. Ayrıca Doğan'ın "*Sakat Tavır*" adlı blogundan diğer yazılarına ulaşılabilir ve bu yazıları da tartışmaya açabilirsiniz. Bloga ulaşmak için bkz. <http://sakattavir.blogspot.com.tr> (Erişim tarihi: 1 Eylül 2015)

Ek 1- Sağlamcı anlayışı örnekleyen ifadeler

Sağlam kafa sağlam vücutta bulunur.



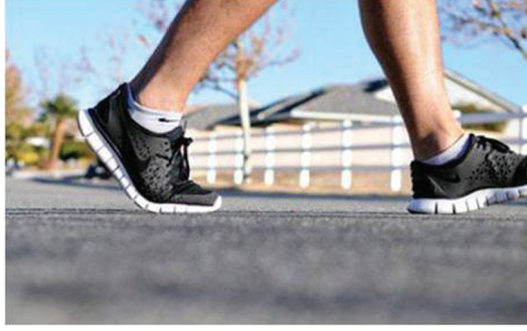
Kişisel iletişimde göz teması kurmak çok önemlidir.



Birebir iletişimin en önemli parçalarından biri, iyi bir dinleyici olmaktır.



Sağlıklı ve kaliteli bir yaşam için en kolay spor yürümektir.



Her çocuk ilkokul birinci sınıfı bitirdiğinde okuma-yazmayı öğrenmiş olmalıdır.



- Sağlam kafa sağlam vücutta bulunur.
- Kişisel iletişimde göz teması kurmak çok önemlidir.
- Birebir iletişimin en önemli parçalarından biri, iyi bir dinleyici olmaktır.
- Sağlıklı ve kaliteli bir yaşam için en kolay spor yürümektir.
- Her çocuk ilkokul birinci sınıfı bitirdiğinde okuma-yazmayı öğrenmiş olmalıdır.

Ek 2 - Bülent Küçükaslan'ın "Potansiyel Sakatlık" yazısından alıntı

...

Benim bedenimden kime ne? Tekerlekli sandalye kullanıyor olmamın beni talihsiz bir adam yaptığını nereden çıkartıyorsunuz? Görmüyor ya da işitmiyor olmamın yaşamdan aldığım tadı azalttığını nereden biliyorsunuz? Bir bacağımın diz altından ampute (kesik) olmasının baş edilmesi güç bir hâl olduğunu size kim söyledi? Bu bedene hapsedildiğümü mu sanıyorsunuz? Sevgilim olamaz mı, sevemez miyim, bir bedeni canım çekemez mi sizce? Sahi, bunların peşinden koşmaktan sizin kadar tat almadığımı düşünecek kadar saf mısınız? Kendinizi mükemmel mi sanıyorsunuz? Farklı bedenlere, hâllere, kimliklere dair ne biliyorsunuz? Bedenimle sorunum olduğunu mu sanıyorsunuz? Sağlamlığınızı önemseydiğimi, size öykündüğümü de nereden çıkartıyorsunuz? Benim gibi olmanın korkulacak bir şey olduğu düşüncesi, beni tanımayan sizlerin kafasındaki yanlış bir kurgu olmasın sakın? Hey! Tüm sakatlığım/endamımla karşınızdayım, bana bakın...

Bakın ve sağlamsı saflıkla yaratılan bu dünyada bana yaşamı dar ettiğiniz için kendinizi sorgulayın! Her, ama her yer merdivenlerle, erişilmez binalarla, uygunsuz toplu taşıma araçlarıyla dolu olduğu için, kapıdan çıkıp berebere, kasaba, eczaneye, sinemaya, tiyatroya, konsere, müzeye, sanat izlemeye, kahveye, bara, parka, camiye, tuvalete, arkadaşşıma vs. gidemediğim, istediğim durakta metrobüsten inemediğim için kötü hissedin. Umursamaz ve tektipleştirici eğitim sisteminin, dışlayıcı istihdam politikalarının, birbirimizden uzak kalmamıza neden olan popüler kültür bombardımanlarının ve içine hapsedildiğimiz sistemin parçası olduğumuz için hep beraber üzülelim. Çocuklarımıza bedenın farklı hâllerini, farklı gerçeklikleri, farklı yaşamları, farklı ihtiyaçları öğretmediğimiz için, saygı duymayı ve dayanışmayı anlatmadığımız için utanalım. Yani, sorumluluğu üzerimize alalım.

...

Bülent Küçükaslan, "Potansiyel Sakatlık", Radikal 2, 21.10.2012
http://www.radikal.com.tr/radikal2/potansiyel_sakatlik-1104711

DERS 9

Bir Adalet Arayışı: Eğitimde Ayrımcılık Davası

DERS 9

Bir Adalet Arayışı: Eğitimde Ayrımcılık Davası*

Seviye: 9-12. sınıf

Süre: 90 dakika

Amaçlar:

1. Engelliliğe dayalı ayrımcılığın sebeplerini ve sonuçlarını kavramak
2. Ayrımcılıkla mücadelede hukukun rolünü tartışmak

Malzemeler:

- Eğitimde Ayrımcılık ve Adalet Sarayı Önünde Basın Açıklaması videoları

Hazırlık:

- Hande Sart'ın kitapta yer alan "*Engelli Çocukların Eğitim Hakkı: İnsan Hakları Çerçevesinde Kaynaştırma/Bütünleşme Yoluyla Eğitim*" başlıklı makalesini ve Murat Parker'in Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar adlı kitapta yer alan "*Psikolojik Açıdan Önyargı ve Ayrımcılık*" başlıklı makalesini okumak
- Eğitimde Ayrımcılık ve Adalet Sarayı Önünde Basın Açıklaması videolarını paylaşımına hazırlamak

* Bu ders, lise çalışma grubu öğretmenleri (Güliden Köprü, Hülya Duyar Aydar, Serap Akpınar ve Songül Avcı) tarafından geliştirilmiştir.

Süreç:

Derse, atipik otizmli bir çocuğun eğitimde uğradığı ayrımcılıkla ilgili bir video izleneceği bilgisi verilerek başlanır ve öğrencilere “Otizm ne demek? Nasıl tanımlanıyor?” diye sorulur. Birkaç öğrenciden görüş alındıktan sonra “otizm”in tanımı yapılır.

Kısaca otizm diye adlandırılan “otizm spektrum bozukluğu”, doğuştan gelen ya da yaşamın ilk yıllarında ortaya çıkan karmaşık bir nöro-gelişimsel bozukluktur. Otizm, günümüzde rastlanan en yaygın nörolojik bozukluktur ve Hastalıkları Kontrol Etme ve Önleme Merkezi’nin 2012 verilerine göre görülme sıklığı 88’de 1’dir. Dünyada ve dolayısıyla ülkemizde de her 88 çocuktan birinin bu spektrum bozukluğundan etkilendiği düşünülmektedir.

Amerikan Psikiyatri Birliği’nin 2000 yılında yayımladığı kılavuza göre (DSM-IV-TR), “otizm spektrum bozukluğu” kapsamında beş ayrı kategori yer almaktadır:

- Otizm (Otistik bozukluk)
- Asperger sendromu
- Atipik otizm (Başka türlü adlandırılmayan otistik/yaygın gelişimsel bozukluk)
- Çocukluk dezente gratif bozukluğu
- Rett sendromu

Tohum Otizm Vakfı’nın “Otizmin Farkındayım, Onların Yanındayım” kampanyası kapsamında geliştirilen ve yaygınlaştırılan kamu spotu için bkz.

<http://www.tohumotizm.org.tr/farkindalik/beni-kosulsuzca-sevin>

Videoyu izlemeye başlamadan önce sınıf küçük gruplara ayrılır ve video izlenir.

Eğitimde Ayrımcılık videosu:

<https://vimeo.com/138293120>

Video izlendikten sonra, öğrencilere videonun onlarda yarattığı duygu sorulur.

Paylaşmak isteyen öğrencilerin duygularını söylemelerinden sonra aşağıdaki sorular tah-taya yazılır ve grup çalışmasına geçilir.

- Videoda konu edilen olay ne?
- Anne bu olayı nasıl anlatıyor, nasıl tanımlıyor?
- Anneye müdür tarafından söylenen gerekçe-ler neler?

Bu video, CNN Türk kanalında yayınlanan 5N 1K adlı prog-rama, atipik otizmlili Ozan Barış Sanlısoy'un annesi Sedef Erken'in konuk olduğu yayının videosu.

Oğlunun atipik otizmlili olması nedeniyle bir okula kaydının yapılmaması üzerine anne Sedef Erken'in açtığı ayrımcılık davasının konu edildiği videoyu bu ders için yeniden kurguladık.

Videonun asıl hâli ve tamamı için bkz. <https://www.youtube.com/watch?v=H6GiF9XKoh8>

Grup çalışmaları tamamlandıktan sonra, her bir soru teker teker tartışmaya açılır; tüm grupların her bir soruyla ilgili katkısı alınır.

Soruların tartışılmasından sonra, "Anne, okullarda otizmlili bir çocuğun hemen etiketlendiğinden ve sorunun diğer veliler tarafından büyütüldüğünden bahsediyor. Aynı şeyleri (çelme takmak gibi) herhangi başka bir çocuk yaptı-ğındaysa hiç sorun edilmediğini ve en fazla bir ikaz edildiğini söylüyor," açıklaması yapılarak "Bu farklı tavır ve davranışların kaynağı sizce ne? Velilerin tepkileri neden kaynaklanıyor?" diye sorulur ve öğrencilerin görüşleri alınır.

Velilerin tepkileri, normalliğin inşasından yani farklı bedensel ve zihinsel hâllerin normdan sapma ve anomali olarak kodlanmasından kaynaklanıyor. Normu temsil etmeyen kesimler etiketleniyor, ayrımcılığa uğruyor ve toplumsal hayattan dışlanıyor. Bu kesimlerden biri olarak otizmliler de, eğitim ortamındaki 'normal' çocuklara zarar verebilecek saldırgan/tehlikeli kişiler olarak etiketleniyor ve eğitim hayatının dışarısına itiliyor.

Bu noktada, kalıpyargı ile ayrımcılık arasındaki ilişkiye dikkat çekmek gerekiyor. Kalıpyargı, belirli bir gruba ilgili yaygın inanışlar; ayrımcılık ise bir bireye ya da gruba belli bir özelliği nedeniyle farklı/eşitsiz muamele yapılmasıdır. Örneklemek gerekirse, bir grup (otizmliler) bir sıfatla (iletişime açık olmayan, saldırgan, tehlikeli) tanımlanır. Bu, aşırı genellemeye dayanan bir kalıpyargıdır.

Bu kalıpyargıya genellikle güçlü bir duygu eşlik eder ve böylece bu gruba mensup bir insana ayrımcılık uygulamak meşru hâle gelir.

Kalıpyargı-ayrımcılık ilişkisine dair detaylı bilgiyi Murat Paker'in Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar adlı kitapta yer alan "*Psikolojik Açıdan Önyargı ve Ayrımcılık*" başlıklı makalesinde bulabilirsiniz.

Öğrencilerin görüşlerinden ve yukarıdaki bilgilerden yola çıkılarak kalıpyargı-ayrımcılık ilişkisine dikkat çekilir; ayrımcılığın uluslararası sözleşmelerle ve yasalarla yasaklandığı söylenerek ve aşağıdaki bilgilerden yararlanılarak ayrımcılık yasağına ve eğitim hakkına dair bilgi verilir.

Engelli çocukların eğitim hakları konusu uluslararası düzeyde incelendiğinde Türkiye'nin de imzaladığı ve 2006 yılında yürürlüğe giren **Birleşmiş Milletler (BM) Engelli Hakları Sözleşmesi** karşımıza çıkar. Sözleşme'nin 24. maddesinde, engelli çocukların engelli olmayan akranları ile birlikte bütünleştirilmiş eğitim ortamlarında eşit haklara sahip olduğuna ve bu hakların garanti altına alınabilmesi için yasal düzenlemelerin gerekliliğine vurgu yapılmıştır.

Engelli bireylerin haklarını ulusal düzeyde garanti altına alan ve 2005 yılında yürürlüğe giren **5378 sayılı Engelliler Hakkında Kanun**'a göre engellilerin eğitim alması hiçbir gerekçeyle engellenemez; engelliler, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, yaşadıkları çevre ile bütünleştirilmiş ortamlarda, eşitlik temelinde, yaşam boyu eğitim olanağından ayrımcılık yapılmaksızın yararlanırlar. Engelli çocukların eğitimine ilişkin olarak, 1983 yılında yürürlüğe giren **2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu** ile ise eğitim ortamlarında düzenlemelerin sağlanması için gerekli mevzuat yapısı oluşturulmuştur.

Ulusal düzeyde kanunların ve yönetmeliklerin yürürlüğe girmesine, hatta uluslararası düzeyde imzalanmış olan deklarasyonlara (İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, BM Çocuk Hakları Sözleşmesi, BM Engelli Hakları Sözleşmesi gibi) rağmen Türkiye'de özel eğitim alanındaki uygulamalarda ciddi sorunlar yaşanmaktadır.

Bu sorunlara ve sorunlara yönelik önerilere dair ayrıntılı bilgiyi Hande Sart'ın kitapta yer alan "*Engelli Çocukların Eğitim Hakkı: İnsan Hakları Çerçevesinde Kaynaştırma/Bütünleşme Yoluyla Eğitim*" başlıklı makalesinde bulabilirsiniz.

Annenin, çocuğunun uğradığı ayrımcılığa karşı nasıl bir hukuksal mücadele yürüttüğüne dair bir video izleneceği söylenir ve video izlenir.

Adalet Sarayı Önünde Basın Açıklaması videosu: <https://vimeo.com/138296385>

Video şu sorularla tartışmaya açılır:

- Anne, bu zamana kadar nasıl bir hukuksal yol izlemiştir? Bu açıklamayı neden yapıyor?
- Anne, neden Strazburg'da AİHM önünde çadır kuracak?
- Otizmli çocukların eğitim hakkı mücadelesinde başka ne tür yöntemler kullanılması etkili olabilir?

Bu soruların tartışılmasının amacı, otizmli çocukların eğitimde uğradığı ayrımcılıkla hukuksal yollardan mücadele edilebileceğine ama mücadelenin hukukla sınırlı tutulmayıp çeşitlendirilmesi gerektiğine vurgu yapmaktır. Tartışma esnasında aşağıdaki bilgilerden yararlanabilirsiniz.

Otizmli olduğu gerekçesiyle 3 yıl önce özel bir okulun anaokulu bölümüne alınmayan Ozan Sanlısoy'un ailesi, okul yöneticileri hakkında 'ayrımcılık' davası açılması için suç duyurusunda bulundu. Savcılığın 'takipsizlik' kararı vermesinin ardından, ağır ceza mahkemesine itiraz eden aile, yine ret yanıtı aldı. Türkiye'deki iç hukuk yollarının tükenmesi nedeniyle ailesi Ozan adına, **Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'ne (AİHM)** başvurdu ve mahkeme davayı kabul etti.

Aynı dönemde anne Sedef Erken **online imza kampanyası başlattı**, 3 gün içinde 16.000 kişi kampanyaya destek verdi. Süren davalardan sonuç alamayan anne, 1 Aralık 2014'te İstanbul Çağlayan Adalet Sarayı önünde otizm dernekleri ile gönüllü ailelerin katılımıyla bir **basın açıklaması** yaptı. AİHM'de süren davasına dikkat çekmek isteyen anne, 3 Aralık 2014'te ise Strazburg'da **AİHM önünde çadır** kurdu. Dava, AİHM'de görülmeye devam ediyor.

Hukukun mücadele yöntemlerinden yalnızca biri olduğu ve engelli çocukların eğitim hakkının hayata geçirilmesi için bütüncül ve engelli haklarını temel alan bir sosyal politika yaklaşımının gerekliliği unutulmamalıdır!

Bu yaklaşıma dair detaylı bilgiyi Volkan Yılmaz'ın bu kitapta yer alan "*Engellilerin Eğitime Erişiminde Kamusal Sosyal Destek Programlarının Önemi*" makalesinde bulabilirsiniz.

Tartışmaların sonucunda annenin otizmlilerle olmayanların da bu sorunu sahiplenmesi gerektiğini söylediğine ve sorunu hepimizin sorunu olarak tanımladığına dikkat çekilir.

Küçük gruplar tekrar oluşturulur ve gruplardan otizmlilerin eğitim hakkını gündeme getiren bir afiş yapmaları istenir.

Grupların afişlerini duvarlara asmaları ve sunmalarıyla ders sonlandırılır.

Bu derste, engelliğe dayalı ayrımcılığın hukuken yasaklandığının ve ayrımcılıkla mücadelede hukukun başvurabileceğimiz araçlardan biri olduğunun bilinmesini amaçladık. Ama bu hukuksal metinlerin arkasında uzun bir mücadele tarihi olduğuna dikkat çekmenin de çok önemli olduğunu düşünüyoruz.

1960'larda başlayıp özellikle 1980'lerin başında ivme kazanan sakat hakları mücadelesinin en erken ve güçlü örnekleri Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ile İngiltere'de görülüyor. 1960'ların politik ikliminden ilham alan hareketin içerisindeki kişiler ve gruplar taleplerini dile getirebilmek amacıyla gazetelere yazılar yazmışlar, yolları ve geçitleri kapatmak, kendilerini otobüslere zincirlemek gibi ses getirecek eylemler örgütlemişler. Örneğin, 1997'de *ADAPT* [*Americans Disabled for Accessible Public Transit* (Erişilebilir Toplu Taşıma İçin Amerikalı Sakatlar)] eylemcileri kendilerini tekerlekli sandalyelerinden atmış ve Beyaz Saray'a çıkan merdivenleri sürünerek tırmanmaya başlamışlar.

Sakatların hak mücadelesi, her yerde aynı şekilde ve aynı hızda ilerlememiş; içinde yer aldıkları ulusal ve yerel, sosyo-ekonomik ve kültürel koşullar, sakat örgütlenmelerinin farklı toplumlarda farklı yol haritaları izlemelerine ve farklı tepkilerle karşılaşmalarına neden olmuştur.

Dünyada ve Türkiye'de sakat hareketinin ilerleyişine dair ayrıntılı bilgi edinmek ve bu konuları tartışmaya açmak için, Eric Neudel'in yönettiği *Yaşamaya Değer Hayatlar* belgeseli¹ ile Sibel Yardımcı'nın bu kitapta yer alan "Sakatlık ve Siyaset" başlıklı makalesinden yararlanabilirsiniz.

1. Belgesel hakkında detaylı bilgi için bkz. <http://www.pbs.org/independentlens/lives-worth-living/> (Erişim tarihi: 1 Eylül 2015)

Dizin

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB) 28, 63, 88

AKP 25, 26

Amerika Birleşik Devletleri (ABD) 8, 9, 11, 19, 20, 21, 22, 26, 28, 64, 209

anayasa 41, 167

Avrupa Birliği (AB) 22, 26, 83

Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi (AİHM) 36, 37, 50, 208

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi 37, 50

ayrımcılık 1, 3, 4, 8, 11, 12, 19, 20, 21, 25, 27, 31,

34-36, 39, 41, 42, 45, 47, 50, 51, 53-58, 87,

94, 103, 105, 111, 120, 123, 156, 157,

164-167, 170, 172, 194, 198, 204-209

ayrımcılık yasağı 34, 35, 41, 51, 57, 87, 207

Ayşe Buğra 25

bağımsız yaşam 12, 26

barınma 82

belediye 26, 50, 66, 67, 68, 71, 76, 78, 178, 182

bilgiye erişim 24, 75, 170, 190

bireyselleşmiş eğitim programı (BPEP) 96-98

Birinci Dünya Savaşı 62

Birleşmiş Milletler (BM) 3, 4, 21, 22, 26, 31, 32,

33, 37, 38, 40-42, 45, 50, 54, 55, 67, 73, 84,

87, 94, 140-142, 148, 164-166, 169, 173,

179, 186, 187, 190, 207

birleştirme 98

biyolojik 8, 10, 12, 195

biyo-psiko-sosyal model 12, 101

Braille (kabartma) 40, 62, 69, 70, 138, 141-144, 170-172, 188, 190

Bülent Küçükaslan 10, 112, 194, 197, 202

bütünleşme 3, 98, 117, 204, 207

bütünleştirme 98

ceza hukuku 46, 57

CHP 25

cinsiyet 8, 29, 58, 63, 84, 99, 169, 172

cinsiyet ayrımcılığı 8

cinsiyetçilik 84

çocuk hakları 31, 50, 94, 207

Çocuk Hakları Sözleşmesi 50, 94, 207

damgalama 16, 97

Devlet İstatistik Enstitüsü Başkanlığı (DİE) 63
dışlanma 13, 39, 82-85, 90, 95, 100, 158, 171

Dikmen Bezmez 8, 20, 24, 84

doğrudan ayrımcılık 35, 55, 56

dolaylı ayrımcılık 35, 36, 55, 56

eğitim 1-4, 8, 12, 24-26, 29, 32-34, 37-43, 45, 47,

48, 50, 52-54, 58, 61, 62, 65, 68-71, 76-78,

81-90, 93-105, 109-112, 116, 117, 119, 120,

122, 123, 129, 130, 135, 140-143, 148, 149,

154, 157-159, 165, 167-173, 202, 204-209

eğitim hakkı 3, 4, 32, 37-39, 43, 47, 50, 61, 69, 81,

94, 100, 117, 141, 142, 149, 165, 170, 204,

207

Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin
Uluslararası Sözleşme 32

Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel
Haklar Sözleşmesi 37, 38

engelli 1-4, 7-10, 16, 20, 22, 25, 26, 28, 31-58,

62, 63, 65-73, 75-78, 81-90, 93-105, 109, 110,

112-114, 117-123, 129, 130, 132-135, 137,

138, 140-143, 148-150, 153, 154, 156-159,

161, 164-173, 176-179, 181-183, 187, 188,

190, 196-199, 204, 207-209

engellilik 1-3, 32, 33, 35, 48, 50, 73, 81, 84-88,

96-98, 101, 102, 105, 110, 113, 123, 133,

134, 165, 168, 172

engelli birey 31-37, 42-51, 54-58, 62, 63, 65, 67-

69, 75-78, 82, 84, 85, 94, 102, 104, 106, 134,

135, 141, 150, 159, 165, 168, 169, 178, 207

Engelliler Hakkında Kanun 36, 41, 55, 57, 94, 207

engelliler.biz Platformu 26, 27, 198

erişilebilirlik 3, 4, 36, 52, 58, 61-70, 72-78, 105,

116-118, 120, 132, 135, 148-150, 159, 167,

176, 178, 179, 186-190

Engelli Hakları Komitesi 42-44

Engelli Hakları Sözleşmesi 3, 4, 26, 32-37, 39,

40-42, 45, 50, 54, 55, 94, 140-142, 148,

164-166, 169, 173, 178, 179, 186, 187, 190,

207

Engelli Kişilerin Haklarına İlişkin Sözleşme
(EHS) 67

Engelli Kişilerin Haklarına Dair Uluslararası
Sözleşme 84, 85, 87

Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü 28,
63, 88, 89

- evrensel tasarım 53, 62, 64, 78, 102, 142, 148,
150, 153, 178, 189
- fenomenoloji 12, 28
- feodal 8, 13
- feodal üretim biçimi 8
- fiziksel düzenleme 62, 73
- Fransa 83
- görme engelli 4, 68-70, 97, 118, 135, 138, 141,
143, 153
- hak 1-4, 8, 11-13, 19, 20, 22-29, 31-45, 47-58, 61,
62, 64, 65, 67-70, 72-75, 77, 78, 81, 82, 84,
85, 87-89, 93-95, 97, 100, 103, 105, 116,
117, 120, 135, 140-142, 148-150, 159, 164-
173, 176-179, 181, 182, 186, 187, 189, 190,
198, 204, 207-209
- hak temelli 19, 22-27, 65, 95, 164, 198
- herkes için tasarım 4, 64, 186, 189, 191
- heteroseksizm 84
- Hollanda 36
- ırk 8, 10, 14, 29, 38, 84
- ırkçılık 8, 10, 84
- ırk çalışmaları 14, 28
- İkinci Dünya Savaşı 62, 82
- İngiltere 8, 9, 11, 13, 15, 19-23, 28, 209
- insan hakları 3, 8, 20, 31, 36, 37, 43, 50, 94, 117,
205, 207, 208
- insan hakları hukuku 31
- İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi 94, 207
- internet 170, 177, 181, 190
- istihdam 8, 22, 26, 27, 29, 34, 82, 83, 85, 87, 88,
102, 135, 157, 157, 168, 173, 202
- işaret dili 23, 40, 63, 68, 100, 135, 137, 142, 170,
171, 172, 190
- işitme engelli 36, 69, 118, 137, 154, 159
- işlev kaybı 62, 63, 150, 189
- kamu 3, 8, 20, 25, 28, 38, 42, 43, 45, 47, 51-54,
57, 62, 65, 66, 68, 72-75, 77, 78, 81, 82, 83,
85, 87-90, 135, 157, 158, 161, 170, 172, 173,
190, 205, 208
- kamu spotu 75, 205
- kamu politikaları 82, 83
- kamu kurumları 44, 54, 172
- kapitalizm 7, 8, 13, 25, 82, 199
- kapsayıcı tasarım 64
- Kat Mülkiyeti Kanunu 67
- kaynaştırma 3, 47, 54, 94-105, 112, 116, 117,
204, 207
- kaynaştırma eğitimi 3, 47, 54, 96, 116, 117
- kentleşme 13
- LGBTİ 24
- mâkul düzenleme 33-36, 39, 40, 55, 56, 171-173
- mâkul uyarılama 95, 98, 103
- Michel Foucault 12
- Mike Oliver 13, 97
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 70, 86, 88
- müfredat 54, 76, 104, 105
- normal 7-15, 49, 94, 104, 118, 119, 120-123, 195,
197, 199, 206
- normallik 8, 12, 14, 49, 194, 199
- ortopedik engelli 68, 72, 75, 120, 135
- otizm 121, 205, 206, 208, 209
- öjeni 15
- önyargı 1, 11, 24, 123, 169, 204, 207
- Özel Eğitim 47, 86, 89, 94-100, 103, 104, 207
- Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu 64, 207
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Karar-
name 94
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği 94
- Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Mü-
dürlüğü 100
- özürlü 7, 9, 10, 16, 26, 28, 41, 50, 51, 54, 55, 57,
63, 66, 87, 89, 112, 133, 134, 157, 166, 188
- Özürlüler Yasası 26, 28
- Özürlüler İdaresi Başkanlığı (ÖZİDA) 26, 28, 63,
157
- queer kuramı 28
- refah devleti, -leri 82
- rehabilitasyon 37, 49, 51, 62, 74, 89, 97, 172, 173
- Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) 96
- Rob Imrie 15, 21
- sağlam 4, 8, 9, 11, 19, 20, 29, 84, 85, 90, 113, 154,
194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202

- sağlamcılık 8, 84
sağlamcı anlayış 4, 194, 195, 196, 197, 200
sağlamcı ideoloji 85, 199
sağlamcı toplum 11, 198
sağlık 27, 29, 37, 49, 52, 61, 62, 82, 83, 89, 106,
112, 116, 135, 157, 167, 170, 172, 173, 195,
201
sakat 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 19, 20,
21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 112, 116,
119, 122, 123, 129, 130, 150, 197, 198, 199,
209
sakat hakları 8, 20, 23, 116, 209
sakat hareketi 3, 8, 9, 10, 11, 19, 21, 22, 23, 24,
27, 28, 130, 150, 198, 209
sakat kimliği 23, 26, 28, 198
Sakatlar Erişim Platformu 26
sakatlık 1, 2, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16,
19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 63,
110, 112, 118, 119, 150, 189, 194, 195, 196,
197, 198, 202, 209
Sakatlık Çalışmaları 11, 12, 13, 14, 16, 28, 29
sakatlık modelleri 7, 10, 16
sanayileşme 13
sivil toplum örgütleri (STK) 9, 19, 22, 23, 25, 27,
31, 32, 42, 43, 44, 50, 65, 75, 76, 122, 165
siyasi haklar 31, 61, 78, 116
sosyal haklar 31
sosyal hizmet 22
sosyal hizmet uzmanları 106
sosyal içerme 81, 82, 83
sosyal model 7, 11, 12, 16, 101, 197
sosyal politika 2, 22, 25, 26, 63, 81, 82, 83, 84,
85, 86, 87, 88, 208
Sosyal Yardımlar Genel Müdürlüğü 88, 89

tekerlekli sandalye 20, 21, 23, 29, 36, 56, 112,
113, 142, 148, 152, 153, 154, 158, 161, 177,
178, 181, 182, 188, 202, 209
tıbbi model 7, 10, 11, 12, 13, 16, 24, 25, 95, 97,
101, 105, 197
toplular taşıma 20, 28, 52, 62, 66, 69, 74, 77, 85,
135, 137, 159, 202, 209
Türk Ceza Kanunu 46, 57
Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 63, 69, 85, 86

uluslararası sözleşmeler 31, 40, 41, 47, 67, 166,
167, 207

Urie Bronfenbrenner 101, 106
yardım 2, 4, 21, 24, 25, 26, 40, 48, 53, 56, 69,
70, 82, 84, 88, 104, 113, 129, 142, 154, 156,
157, 158, 159, 161, 167, 168, 170, 171, 183,
190, 196,
yardımlaşma 14, 183
yetili/muktedir beden 15
yetiyitimi 9, 62, 63, 150
yoksulluk 85, 86,

zihinsel engelli 48, 58, 86, 87, 95, 97



**İstanbul
Bilgi Üniversitesi**

LAUREATE INTERNATIONAL UNIVERSITIES

seçbir
Sosyoloji ve Eğitim
Çalışmaları Merkezi



Engelliler ne homojen bir grup ne de sorunlarının çözümü tekerlekli sandalye ya da rampa ile sınırlı. Esas sorun, ayrımcılık odağında gelişen bir insan hakları ve eşitlik meselesi. Bu noktada insanların engellilere yönelik önyargıları ve kalıpyargıları kırılmadığı, engelli haklarının hayata geçirilmesi yönünde sosyal ve politik araçlar geliştirilmediği sürece ayrımcılıkla mücadele etmek hayli zor. Eğitim ayrımcılıkla mücadelenin örgütlenebileceği alanlardan biri; ancak kalıpyargıları sorgulatacak, çözüm yollarını düşündürecek ve hak temelli bir perspektifi güçlendirecek materyaller yok denecek kadar az. Bu eksikliği gidermek amacıyla derlenen elinizdeki kitap, akademisyenlerin, aktivistlerin ve öğretmenlerin birlikte çalışarak geliştirdikleri temel metinleri ve örnek dersleri içeriyor.

SABANCI VAKFI
HİBE PROGRAMLARI
KAPSAMINDA DESTEKLENMEKTEDİR