



Bu proje Avrupa Birliği tarafından finanse edilmektedir.
This project is funded by the European Union.

SİVİL TOPLUM KURULUŞLARINA YÖNELİK KAPASİTE GELİŞTİRME KILAVUZU

(Eğitim ve Engellilik Alanında Faaliyet Gösteren)

www.tscv.org.tr





K nyye

Bu kapasite geliştirme kılavuzu, Sivil Toplum Diyalogu V Hibe Programı altında Avrupa Birliği tarafından finanse edilen ve Türkiye Spastik  ocuklar Vakfı tarafından yürütülen “BENvob – Ben Varsam Okulum Bütün” projesi kapsamında üretilmiştir.

Proje Ekibi*

Bilge Aksoy
Burak Keskin
Deha Enis Vardaryıldızı
Faik Benli
Onur Güzel
Osman Fehmi  zt rk
Nigar Evgin
Rahime G kboğa
Sedef Kanat

*İsimler alfabetik sıraya göre listelenmiştir.

İçeriğe Katkı Sağlayanlar*

Bilge Aksoy
Derya Kılıçalp
Duygu Karaca Albayrak
Gülnihal İnan
İdil Seda Ak
Kıvanç Ergün

*İsimler alfabetik sıraya göre listelenmiştir.

Ağustos 2021

Bu kılavuz Avrupa Birliği’nin finansal desteğiyle hazırlanmıştır. İçeriğinden yalnızca Türkiye Spastik  ocuklar Vakfı sorumlu olup, burada açıklanan görüşler Avrupa Birliği’nin görüşlerini yansıtmak zorunda değildir.



- Önsöz -

Her projede olduğu gibi "Ben Varsam Okulum Bütün" adını verdiğimiz projemizde amaçlarımızdan biri; yaptığımız çalışmaların sürdürülebilirlik ve yaygınlaştırılmasının sağlanması için doğru planlama yapmak ve emek koymak yönünde oldu.

Projemizin hedef gruplarından birini engellilik ve eğitim alanlarında hizmet veren sivil toplum kuruluşları olarak tespit etmiştik. Bu alanda elde edilmiş kazanımların sürekliliğinin sağlanması adına özellikle yerelde aktif olan, görece daha küçük (ama belki de gayet etkin) sivil toplum kuruluşlarının kapasitelerinin güçlendirilmesi hususunu temel hedef olarak aldık.

Projelerin doğası gereği; bazen kaynak bazen de zaman sınırlılığı sebebiyle proje dönemi boyunca verilmiş olan eğitimlerin katılımcılarla sınırlı kalmasının yaratacağı kısıtlılığa engel olmak adına, bu eğitimleri bir kitapçık olarak yayınlamayı, böylece süreçten bağımsız bir şekilde herkesin ulaşımına açık olmasını ve yaygınlaşmaya hizmet etmesini hedefledik.

Doğaldır ki, bu eğitimlerde hangi alanlara eğileceğimize karar vermek kolay olmadı. Sonuç olarak 3 temel unsur saptadık. Bunlardan ilki temelde projenin konusunu oluşturan kaynaştırma – bütünleştirme eğitimine dair hak temelli çalışmalara dayanak oluşturacak yasal mevzuatı incelemek oldu. İkinci olarak da birçok STK için temel konulardan biri olan finansal sürdürülebilirliğe odaklanarak, bu alanlara katkı vermek istedik. Son olarak; her ne amaçla ve ne şekilde yapıyor olursak olalım, vaz geçilmez bir unsur olarak iletişimin doğru yapılandırılmasına yönelik katkı sağlamayı amaçladık.

Kitapçığın ilk bölümünde, hem Avrupa ve dünyada hem de ülkemizde eğitim hakkına erişim unsurlarının nasıl geliştiğini (sadece hangi ulusal sözleşmeler ve kanunlarla hakların korunduğunu) öğrenmekle kalmıyor, hangi aşamalardan bugünkü gelişimine ulaştığını da görüyoruz. Bu aşamada belki de en kritik nokta olarak; karşımıza çıkan bir görevi kabul etmek ve sorumluluğa ortak olmak zorundayız. Yıllarca süren mücadele ve emeklerle kazanılmış ve kağıda dökülmüş bu hakların pratik hayatta da karşılığını bulabilmesi için her bir bireye vicdani görev düşmektedir.

İkinci bölümde ise sivil toplum kuruluşları için hayati bir husus olan kaynak geliştirme konusuna değindik. Bu bölümde yaklaşımlar, kavramlar ve araçları örnekler kullanarak aktarmaya çalıştık. Kaynak ihtiyacının doğru bir şekilde yararlanıcılara aktarılması, data ve itibar yönetimi ile ilişkilendirilerek verilmeye çalışıldı. Burada paylaştığımız bilgilerin kaynak geliştirme konusunda destek arayışında olan tüm kuruluşlara sağlam bir temel oluşturmalarını hedefledik.

Kapasite Geliştirme Programımızın son modülü, kitapçığımızın da üçüncü bölümünde ise hangi alanda ve ne amaçla yol alıyorsak olalım doğru iletişimin önümüzü açacağından hareketle "Şiddetsiz İletişim Yöntemi ile Kendimizle ve Karşımızdakıyla Bağlantı Kurmak" başlıklı bir eğitim hazırladık. Alanda çalışırken mesleki kapasitemizi, bilgi ve becerilerimizi geliştirirken her an her yerde içinde bulunduğumuz ilişkilerimizi destekleyecek bu modülle önce katılımcılara, sonra bu kitapçığımızı okuyanlara katkıda bulunmak istedik.

Kitapçığımız vasıtası ile bir şekilde hayatınıza dokunabildiysek, sizlere ve aracılığınızla çevrenize katkıda bulunabildiysek, ne mutlu bize... Hep birlikte güzel günlerde bir arada olmak dileğiyle...

Osman Fehmi Öztürk
Genel Direktör Yardımcısı
Türkiye Spastik Çocuklar Vakfı



İÇİNDEKİLER

Modül 1: Engelli Bireylerin Eğitim Hakkına Erişimi	2
1. Giriş	3
2. Yasal Çerçeve	4
2.1 Eğitim Hakkını Tanımlayan Birleşmiş Milletler Belgeleri	4
2.2 Eğitim Hakkını Tanımlayan Avrupa Konseyi / Avrupa Birliği Belgeleri	9
2.3 Eğitim Hakkını Tanımlayan Ulusal Mevzuat	11
3. Bütünleştirme Eğitimi Nedir?	16
4. Bütünleştirme Eğitiminde İlkeler Neler Olmalı?	18
4.1 Ayrımcılıkla Baş Etme	18
4.2 Güvenli Okul ve Sınıf Ortamı	18
4.3 Varsayımda Bulunmaktan Kaçınmak	19
4.4 Öğrenme için Evrensel Tasarım İlkesi	20
4.5 Makul Uyarlamalar Yapmak	20
4.6 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Hazırlamak	21
5. Bütünleştirme Eğitim Uygulamalarının Öğrenciler için Faydaları ve Davranışa Etkisi Nelerdir?	23
6. Güncel Duruma Bakış	24
6.1 Engelli Öğrencilere İlişkin Veriler	24
6.1.1 Engelli çocuk nüfusuna ilişkin istatistikler	24
6.1.2 Engelli Öğrencilerin Eğitime Erişim Verileri	25
6.2 Özel Eğitim Sınıfları ve Özel Eğitim Okullarına İlişkin Veriler	29
6.3 Okul Öncesi Eğitime Özel Bir Bakış	31
7. Eğitime Erişimde Karşılaşılan Başlıca Sorunlar	32
7.1 Bütünleştirme Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşleri ve İhtiyaçlar	32
7.2 Olumsuz Tutumlar	33
7.3 Okulların Fiziksel Donanımı	33
7.4 Tanılama ve Yerleştirmede Yaşanan Sorunlar	34
8. Pandemi Engelli Öğrencilerin Eğitime Erişimde Yaşadığı Sorunlar	35
9. Sonsöz	36
Modül 2: Finansal Sürdürülebilirlik ve Kaynak Geliştirme	38
1. Giriş	39
2. Kaynak Geliştirme Yaklaşımları	40
2.1 Kaynak Geliştirme Kavramları	40
2.2 Kaynak Geliştirme Araçları	42
2.3 Paydaş Analizi	43
2.4 Bağışçı Beklentileri ve Kaynak Geliştirme İlişkisi	45
2.5 Raporlama- Belgeleme Örnekleri	48
3. Dijital İtibar Yönetimi	50
3.1 Topluluk Yönetimi ve Anlamlı Verinin Önemi	50
3.2 Veri Yönetimi Neden Önemlidir?	50



İÇİNDEKİLER

3.3 Sivil Toplum Örgütlerinin Kullanabileceği Dijital Araçlar ve Platformlar	50
3.4 Sosyal Medya Mecralarının Bütüncül Yaklaşımla Yönetilmesi	52
4. Kaynakça ve Örnekler	53
Modül 3: Şiddetsiz İletişim Yöntemi ile Kendimizle ve Karşımızdakiyle Bağlantı Kurmak	54
1. Can Kulağı ile Dinleme	55
1.1 Kendimi Duymak	55
1.2 Seni Dinlemek	56
1.3 Can Kulağıyla Dinlemek Ne Değildir?	57
1.4 Can Kulağıyla Duymanın Önündeki Engeller – Şefkati Engelleyen İletişim	58
2. Duyguları Fark Etmek, Tanımlamak ve İfade Etmek	59
2.1 Duygu Sanılanlar	59
2.2 Temel Evrensel Duygular	60
3. İhtiyaçlar	61
3.1 Temel Evrensel İhtiyaçlar	62
4. Gözlem	63
5. Rica - Hayatı Zenginleştirecek Olanı İstemek	65
5.1 Rica Yaparken Dikkat Edilmesi Gerekenler	65
5.2 Rica Çeşitleri	66
5.3 Rica mı Talep mi?	67
6. Şiddetsiz İletişim’de Empati	67
6.1 4 Adım ile Şiddetsiz İletişim’in 2 Yönü	69
7. Kutlama & Yas	70
8. Marshall Rosenberg Hakkında	70
9. Bundan Sonrası İçin	71



Modül 1

Engelli Bireylerin Eğitim Hakkına Erişimi



1. Giriş

Eğitim, günümüz toplumunun en önemli medeniyet bileşenlerinden biridir, ekonomik ve toplumsal kalkınma için vazgeçilemez bir öğedir, demokratik ve kapsayıcı toplumun oluşturulabilmesi, zor koşullar altında yaşanan hayatların değiştirilebilmesi için temel bir araçtır. Önceki BM Genel Sekreteri Ban Ki-Moon'un Mayıs 2015'te Kore Cumhuriyeti'nde düzenlenen Dünya Eğitim Forumu'nda vurguladığı üzere; "eğitim bir ayrıcalık değil, herkes için doğuştan gelen bir haktır" ve herkes tüm yaşamı boyunca bu hakka sahiptir.¹

"Herkes için nitelikli eğitim hakkı" ulusal ve uluslararası mevzuatlar yoluyla garanti altına alınmış olsa da bazı toplumsal grupların eğitim hakkından tam ve etkin şekilde yararlanamadıklarını biliyoruz. 2021 yılına varmış olmamıza rağmen, dünya genelinde hala tüm çocuklar eğitime erişememekte ya da erişseler bile farklı sebeplerden dolayı eğitim ortamını bir süre sonra terk etmek zorunda kalmaktadırlar. Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP) 2019 yılı verilerine göre, dünya genelinde 258 milyon çocuk, ergen ve genç okula gidememektedir ve bu rakam dünya nüfusunun %17'sini oluşturmaktadır.²

UNESCO 2020 Küresel Eğitim Raporu'na göre engelli bireyler de eğitim hakkına erişimde sorun yaşayan en önemli gruplardan birini oluşturmaktadır.³ Ancak Gül'ün de belirttiği gibi⁴, "engelli bireylerin yeterince iyi eğitim alamadığına dair sorun" ifade edildiğinde, "engelsiz bireylerin dahi hâlâ yeterince iyi eğitim alamadığı" cevabı sıklıkla karşılık olarak verilmektedir. Bu durum ne yazık ki iki önemli sorunun varlığına işaret etmektedir. Bunlardan ilki, yaklaşımda hâlâ engelli bireyler ile engelsiz bireyler arasında bir hiyerarşinin var olduğudur. Buna göre; engelsiz öğrencilerin ihtiyaçları önceliklidir ve ancak bu sorunlar çözüldüğü takdirde engelli öğrencilerin sorunları için gerekli kaynaklar tahsis edilebilir. İkinci sorun ise; engelsiz kişilerin; kendileri ve engelli kişiler için birbirinden ayrı iki çevrenin var olduğunu düşünüyor olmalarıdır, dolayısıyla bir çevrede alınan önlemlerin diğer çevreyi etkilemediği düşüncesi hâkimdir. Oysaki eğitim sistemi içinde herhangi bir grup öğrenci için alınacak özel bir tedbir ya da yapılacak makul düzenlemeler, istinasız tüm öğrencilerin bulundukları çevreyi etkileyecek, uygulamalardan doğrudan ya da dolaylı yararlanmalarını sağlayacaktır. Dolayısıyla bu sorunların varlığı, eğitim konusunun hala engelli bireyler için bir insan hakkı meselesi olarak tartışılmadığının da bir göstergesidir.

1. Ki-Moon, B. At UN forum, Ban urges leaders aim to set global education roadmap until 2030, 2015, <http://www.un.org/apps/news/story.asp?NewsId=50902#VWew0lufHwd>

2. UNDP, 2019. Human Development Report: Education Index. Erişim adresi: <http://hdr.undp.org/en/content/education-index>

3. UNESCO Global Education Monitoring Report: Inclusion and Education, 2020.

<https://en.unesco.org/gem-report/report/2020/inclusion>

4. Gül, İ. İ., Bir Hak Mücadelesi Alanı Olarak Engellilik ve Engellilerin Haklarına İlişkin Birleşmiş Milletler Sözleşmesi, Özveri Dergisi, Sayı 10, 2009 <http://www.eyh.gov.tr/html/8457/10>



2. Yasal Çerçeve

Engelli bireylerin eğitim hakkı ne yazık ki oldukça yakın bir tarihe kadar üzerinde durulan ve politika üretilen bir alan olmamıştır. 1948'te İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin ilanı ile başlayan süreçte birlikte eğitim hakkı insan hakları tartışmalarının bir parçası olmuş, yıllar içerisinde tanımı ve kapsamı değişerek gelişmiştir. Engelli bireylerin eğitim hakkı da bu değişime paralel olarak tartışmaların bir parçası haline gelmiş, engelli hakları ve eğitim hakkı alanında çalışan uzman ve savunucularının çabalarıyla bugünkü kapsamına erişmiştir.

2.1 Eğitim Hakkını Tanımlayan Birleşmiş Milletler Belgeleri

Birleşmiş Milletler (BM) tarihinde oluşturulan ve evrensel standartlarda tanımlamalar yapan ilk uluslararası belge İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'dir⁵. 1948 yılında kabul edilen bu sözleşmede aslında engelli kişilerin eğitimine doğrudan herhangi bir atıf yapılmamıştır, ancak sözleşmenin 25. maddesinde uluslararası bir sözleşmede engellilik kavramına ilk defa atıfta bulunulmuş, sözleşmenin 26. maddesinde ise eğitim hakkının gereklilikleri ortaya konmuş ve bu gereklilikler şu şekilde betimlenmiştir:

"Herkes eğitim hakkına sahiptir. Eğitim, en azından ilk ve temel eğitim aşamasında parasızdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitim herkese açıktır. Yüksek öğretim, yeteneklerine göre herkese tam bir eşitlikle açık olmalıdır. Eğitim insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Çocuklara verilecek eğitimin türünü seçmek, öncelikle ana ve babanın hakkıdır."

1960 yılında Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme⁶, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) tarafından kabul edilmiştir. Söz konusu sözleşmede ırk, renk, cinsiyet, dil, din, politik görüş, ulusal ve toplumsal köken, ekonomik durum gibi ayrımcılığa yol açabilecek faktörlere dikkat çekilerek her bireyin eşit olarak eğitim fırsatlarından yararlanması gerektiğinin altı çizilmiş, taraf devletler bu amaç çerçevesinde gerekli önlemleri almaya davet edilmiştir. Bu sözleşmede de henüz engelli bireylerin eğitim haklarına ya da eğitimde uğradıkları ayrımcılığa özel olarak atıf yapan herhangi bir madde yer almamaktadır. Ancak Peters (2007)⁷ sözleşmenin birinci maddesinde yer alan "toplumsal köken" vurgusunun engelli bireyleri de içerdiğini savunmaktadır.

1966 yılında BM Genel Kurulu'nda kabul edilen Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi⁸ eğitim hakkına 13. maddesinde değinir.

5. BM İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, 1948. <http://www.tihk.gov.tr/www/files/531dba2883d7e.pdf>

6. BM UNESCO Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme, 1960. http://insanhaklarimerkezi.bilgi.edu.tr/Books/khuku/egitim_hakki/egitim_hakki_egitimde_ayrimciliga_karsi_sozlesme.pdf

7. Peters, S.J. "Education for All?": A historical analysis of international inclusive education policy and individuals with disabilities. *Journal of Disability Policy Studies*, 18(2), 98-108, 2007

8. BM Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi, 1966. http://www.unicankara.org.tr/doc_pdf/metin134.pdf



İlköğretimin herkes için zorunlu ve ücretsiz olması, teknik ve mesleki eğitimin ve yükseköğretimin herkes için eşit düzeyde erişilebilir olması, eğitim sisteminin ihtiyaçlara göre gelişmesi gerekliliği, öğrencilere ihtiyaç duyulan şartlarda burs sağlanması ve öğretmenlerin maddi imkânlarının geliştirilmesi bu sözleşmede altı çizilen noktalardır. Engelli bireylerin eğitim hakkı için yine bu sözleşmede de özel bir atıf bulunmamaktadır.

1971 yılında BM tarihinde engelli bireyler için yeni bir dönem başlar⁹, çünkü toplam yedi maddeden oluşan Zihinsel Engelli Bireylerin Hakları¹⁰ Bildirgesi (Declaration on the Rights of Mentally Retarded Persons) kabul edilir. Bu bildirgenin 2. maddesinde “zihinsel engelli bireyin yetenek ve potansiyelini en üst düzeyde geliştirebileceği uygun tıbbi bakım ve fiz-yoterapi ile eğitim, öğretim, rehabilitasyon ve rehberlik alma hakkı vardır” denmektedir. Böylece zihinsel engelli bireylerin mümkün olduğunca topluma entegre olması gerekliliği ve yine bu kişilerin potansiyellerinin en üst düzeye çıkarılması ihtiyacı ilk defa bir bildirmede dile getirilmiştir¹¹.

1975 yılında bir dönüm noktası yaşanır ve her tür engel grubundan kişilerin haklarını o günün koşullarına göre detaylı biçimde açıklayan BM Engelli Hakları Bildirgesi (Declaration on the Rights of Disabled Persons)¹² yayınlanır. Bildirgenin gerek içeriğinde gerek kullandığı dilde medikal modelin ciddi biçimde baskın olduğu gözden kaçmamaktadır¹³. Eğitim konusu bildirgenin 6. maddesinde şu şekilde geçer: “[...] yeteneklerini ve becerilerini en üst seviyeye çıkaracak, sosyal olarak bütünleşme ve topluma yeniden entegrasyon sürecini hızlandıracak; tıbbi ve sosyal rehabilitasyon, eğitim, mesleki eğitim ve reha-bilitasyon, yardım, danışmalık, barınma hizmetleri ile diğer hizmetler gibi tıbbi, psikolojik ve işlevsel muamele görme hakkına sahiptir.”

1981 yılına gelindiğinde, UNESCO ve İspanya Hükümeti’nin birlikte düzenlediği Eğitim, Önleme ve Katılım Faaliyetleri ve Stratejileri Dünya Konferansı’nın sonucu olarak on altı maddeden oluşan Sundberg Bildirgesi¹⁴ ilan edilir. Ayrıca 1981 yılı Birleşmiş Milletler tarafından Uluslararası Engelli Bireyler Yılı olarak kabul edilir. Bildirgenin ilk maddesinde engelli bireylerin eğitime tam erişim hakkı olduğunu vurgularken yine bildirgenin 11. maddesi eğitim ortamlarının ve eğitim materyallerinin engelli bireylerin ihtiyacına göre düzenlenmesi gerekliliğinin altını çizer. Entegrasyon (bütünleştirme) kavramı bu bildirgenin temel bir unsurudur, bu nedenle 6. maddede bütünleştirmenin mümkün olan en erken yaşta başlatılması gerekliliğine vurgu yapılmıştır.

9. Gül, İ. I. Bir Hak Mücadelesi Alanı Olarak Engellilik ve Engellilerin Haklarına İlişkin Birleşmiş Milletler Sözleşmesi. Özveri Dergisi, 2008. <http://www.eyh.gov.tr/yayin-ve-kaynaklar/ozveri-dergisi/10sayi-2008-cilt-5sayi2>

10. BM Zihinsel Engelli Bireylerin Hakları, 1971. <http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/RightsOfMentallyRetardedPersons.aspx>

11. Peters, S.J. “Education for All?”: A historical analysis of international inclusive education policy and individuals with disabilities. Journal of Disability Policy Studies, 18(2), 98-108, 2007

12. BM Engelli Hakları Bildirgesi, 1975. <http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/RightsOfDisabledPersons.aspx>

13. Peters, S.J. A.g.e.

14. BM Sundberg Bildirgesi, 1981. http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/SUNDBE_E.PDF (erişim tarihi: 15.05.2015)



Bildirgenin 7. maddesinde ise erken eğitimin engelli çocukların gelişiminde önemli bir yeri olduğuna değinilmiştir.

Uluslararası Engelli Bireyler Yılı'nın önemli bir çıktısı olarak 1982 yılında BM Engelli Kişiler için Dünya Eylem Programı¹⁵ yayınlandı. Engelliliği önlemek, rehabilitasyon olanakları sağlamak ve fırsat eşitliliği programın üç temel amacını oluştuyordu. Bu bağlamda program, engelli çocukların özel hizmetlerden ve eğitimin gerektiği gibi yararlanamadıklarının altını çizerek, bu çocuklar için özel müdahale programlarının ve özel eğitim hizmetlerinin sağlanması gerektiğine vurgu yapmaktadır.

1989 yılına gelindiğinde ise, "Özürlüler Alanında İnsan Kaynakları Geliştirme Eylem Planı için Tallinn Çerçevesi"¹⁶ kabul edilmiştir. Dokuz stratejiden oluşan bu çerçevenin "(D) bölümü" eğitim ve öğretimin tesis edilmesine odaklanır. Anaokulundan yükseköğretime kadar eğitimin her kademesinde engelli öğrenciler için de eğitimin gerekli olduğuna dikkat çeker, sağır/lık kültürü (deaf culture) ve işitme engelli öğrencilerin ihtiyaçlarına özel vurgu yapar, şehirde ve kırsalda yaşayan engelli kadın ve kız çocuklarının eğitim ve öğretiminin gerekliliğinin üstünde durur ve öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarına engelli çocukların sıradan okullarda/sınıflarda nasıl eğitilmesi gerektiğine dair dersler verilmesinin altını çizer.

1989 yılında ayrıca çocuk haklarının korunması adına ortaya çıkarılmış, mihenk taşı niteliğindeki en önemli uluslararası belge olan BM Çocuk Hakları Sözleşmesi¹⁷ imzalanmıştır. Neredeyse BM üyesi tüm ülkeler tarafından oybirliği ile kabul edilen ve onaylanan (Somali ve Amerika Birleşik Devletleri hariç) bu Sözleşme'nin 23. maddesi engelli çocukların haklarına odaklanır. Engelli çocukların topluma aktif şekilde katılabilmesi için erişilebilir eğitim olanaklarının sağlanmasının gerekliliğine vurgu yapar. Yine sözleşmenin 2. maddesinde de engelli çocuklara yönelik ayrımcılık yapılmamasının altını çizer.

1990 yılında Herkes için Eğitim Dünya Bildirgesi¹⁸ Tayland'ta UNESCO Dünya Konferansı'nda kabul edilmiştir. Bildirgede; hangi engel grubundan olursa olsun, engelli kişilerin eğitiminin genel eğitim sisteminin bir parçası olması ve bu eğitimin mutlaka erişilebilir şekilde sağlanması engelli kişilerin eğitimine ilişkin yapılan en önemli vurgulardır. Aslında engelli kişilerin eğitiminin genel eğitimin bir parçası olmasına ilişkin yapılan bu vurgu tam olarak genel eğitime entegre edilmiş bir yapıdan söz etmese de bu vurgu, bütünleştirme stratejisine giden yolda uluslararası bir belgede yer alan önemli bir işaret olarak karşımıza çıkar.¹⁹

15. BM Engelli Kişiler için Dünya Eylem Programı, 1982. <http://www.un.org/disabilities/default.asp?id=23>

16. BM Özürlüler Alanında İnsan Kaynakları Geliştirme Eylem Planı için Tallinn Çerçevesi, 1989. <http://www.un.org/documents/ga/res/44/a44r070.htm>

17. BM Çocuk Hakları Sözleşmesi, 1989. http://www.unicef.org/turkey/crc/_cr23c.html

18. BM Herkes için Eğitim Dünya Bildirgesi, 1990. <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000975/097552e.pdf>

19. Peters, S.J. A.g.e.



1993 yılında ilan edilen BM Engelliler İçin Fırsat Eşitliği Standart Kurallar²⁰, bütünleştirme yolunda atılan önemli bir adımdır. Kural 6, engelli öğrencileri için bütünleştirilmiş okullarda ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim fırsatları sunulması gerekliliğini vurgulamaktadır. Ayrıca anaokulu yıllarının kritik önemi, destek hizmetlerinin varlığı ve ailelerin desteklenmeleri gerekliliği yine kurallar arasında vurgulanan önemli noktalar.

UNESCO tarafından düzenlenen Dünya Özel Eğitim Kongresi'nin bir sonucu olarak 1994 yılında İspanya Salamanca'da Salamanca Bildirgesi²¹ kabul edilmiştir. Bildirge, engelli çocukları ilgilendiren politika dokümanlarında kullanılan dilin ve terminolojinin de değişmesini sağlamış, "bütünleştirme" (inclusion) kavramı uluslararası belgelerin bir parçası olmuştur. Çocuğun ihtiyaçları doğrultunda eğitim alması gerekliliği vurgulanmış, eğitim sisteminin bu ihtiyaçlara cevap verecek şekilde düzenlenmesi gerektiği belirtilmiş, çocuk merkezli eğitim modelinin altı çizilmiştir.

1995 yılında Kopenhag'ta Sosyal Kalkınma Dünya Zirvesi²² yapılmış, toplantı raporunda fakirlik ve engellilik arasında organik bağlar olduğunun altı çizilmiştir. Bütünleştirilmiş eğitim ortamında engelli öğrencilere sunulacak eğitim fırsatlarının, hem fakirlik hem de engellilikten dolayı çifte dezavantajlı olan bu çocuklar için kritik önem taşıdığı vurgulanmıştır.

Herkes için eğitim, UNESCO'nun eğitim alanında geliştirdiği en önemli programlardan birisidir. Program ilk olarak 1990 yılında düzenlenen Herkes İçin Eğitim Konferansı'nda başlatılmıştır. 2000 yılına gelindiğinde, bu program kapsamında Herkes İçin Eğitim Dakar Eylem Çerçevesi²³ hazırlanmıştır. Bu çerçevede, engelli çocuklar için sağlanacak olan erken eğitim ve bakım imkânlarının bu çocukların gelişimi için hayati önem taşıdığı şiddetli biçimde vurgulanmıştır. Engelli kız ve erkek çocuklar, UNESCO Evrensel İlköğretim Hedefi²⁴ (Universal Primary Education/UPE) çerçevesinde 2015 yılına kadar ilköğretim olanaklarından faydalanması gereken temel gruplardan biri olarak belirlenmiştir.

2007 yılında imzaya açılan BM Engelli Kişilerin Haklarına İlişkin Sözleşme'nin²⁵ (EHS) 24. maddesinde eğitim hakkına odaklanır. Engelli bireylerin eğitim hakkını ve bu bağlamdaki gereksinimlerini oldukça detaylı şekilde dillendiren bu madde şu paragrafları içermektedir:

Taraf Devletler, engelli kişilerin eğitim hakkını tanımaktadır. Taraf Devletler, bu hakkın ayrımcılık olmadan ve eşit fırsat esasına göre gerçekleştirilmesi amacıyla aşağıdaki hedeflere yönelik olan her düzeydeki kapsamlı bir eğitim sistemini ve yaşam boyu öğrenimi sağlayacaklardır:

20. BM Engelliler İçin Fırsat Eşitliği Standart Kurallar, 1993. http://insanca.kadikoy.bel.tr/bm_sakatlar_icin_firsat_esitligi.html

21. BM UNESCO Salamanca Bildirgesi, 1994 http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF

22. Sosyal Kalkınma Dünya Zirvesi, Kopenhag, 1995. <http://www.un.org/esa/socdev/wssd/text-version/>

23. BM Herkes İçin Eğitim Dakar Eylem Çerçevesi, 2000. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf> (erişim tarihi: 15.05.2015)

24. BM UNESCO Evrensel İlköğretim Hedefi <http://www.unicef.org/mdg/education.html>

25. BM Engelli Hakları Sözleşmesi, 2007. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2009/07/20090714-1.htm>



(a) İnsan potansiyeli ve onur ve kendine değer verme duygusunun tam olarak geliştirilmesi ve insan hakları, temel özgürlükler ve insani çeşitliliğe gösterilen saygının güçlendirilmesi;

(b) Engelli kişilerin kişilikleri, becerileri ve yaratıcılıkları yanı sıra zihinsel ve fiziksel kabiliyetlerinin tam olarak geliştirilmesi;

(c) Engelli kişilerin özgür bir topluma etkin bir şekilde katılabilmelerinin sağlanması.

2. Taraf Devletler, bu hakkın gerçekleştirilmesi için aşağıdakileri sağlayacaklardır:

(a) Engelli kişilerin, engelli olmaları nedeniyle genel eğitim sisteminden dışlanmamaları ve engelli çocukların, engelli olmaları nedeniyle serbest ve zorunlu temel eğitim veya orta öğretimden mahrum bırakılmamaları;

(b) Engelli kişilerin, kapsamlı, kaliteli ve serbest temel eğitimden ve orta eğitimden içinde yaşadıkları toplumdaki öteki kişilerle eşit olarak yararlanabilmeleri;

(c) Kişinin gereksinimlerinin makul şekilde karşılanması;

(d) Engelli kişilerin, genel eğitim sistemi içinde etkin eğitimlerinin kolaylaştırılması için gerekli desteği almaları;

(e) Dahil olma amacı ile uyumlu şekilde akademik ve sosyal gelişimi azami düzeye çıkaran ortamlarda etkin kişiye yönelik destek önlemlerinin sağlanması.

3. Taraf Devletler, engelli kişilerin toplumun üyeleri olarak ve eğitime tam ve eşit katılımlarını kolaylaştırmak için yaşamı ve sosyal gelişim becerilerini öğrenmelerini sağlayacaklardır. Taraf Devletler, bu amaçla aşağıdakiler dahil olmak üzere gerekli önlemleri alacaklardır:

(a) Braille alfabesi, alternatif yazı ve alternatif yükseltici ve alternatif iletişim yöntem, araç ve biçimleri ile yönlendirme ve hareket becerilerinin öğrenilmesinin ve arkadaş desteği ve yönlendirmesinin kolaylaştırılması;

(b) İşaret lisanının öğrenilmesinin kolaylaştırılması ve işitme engelli kişilerin dil kimliklerinin teşvik edilmesi;

(c) Görme, işitme veya hem görme hem işitme engelli kişilerin ve özellikle çocukların eğitiminin, birey için en uygun lisanlarda ve iletişim yöntemleri ve araçları kullanılarak ve akademik ve sosyal gelişimi azami düzeye çıkaran ortamlarda verilmesinin sağlanması.



4. Taraf Devletler, bu hakkın gerçekleştirilmesinin sağlanmasına yardımcı olmak için engelli öğretmenler dahil olmak üzere işaret lisanı ve/veya Braille alfabesi konusunda eğitim görmüş öğretmenlerin istihdam edilmesi ve eğitimin bütün düzeylerinde çalışan meslek mensupları ve personelin eğitilmesi için gerekli önlemleri alacaklardır. Bu eğitim, engelli olma konusunda bilinçlendirmeyi ve engelli kişilerin desteklenmesi için uygun yükseltici ve alternatif yöntemler, araçlar ve biçimler, eğitim teknikleri ve malzemelerinin kullanılmasını içerecektir.

5. Taraf Devletler, engelli kişilerin genel yüksek öğrenim, mesleki öğrenim, yetişkin öğrenimi ve yaşam boyu öğrenmeden ayrımcılık olmadan ve başka kişilerle eşit olarak yararlanabilmelerini sağlayacaklardır. Taraf Devletler, bu amaçla engelli kişiler için makul imkanların temin edilmesini sağlayacaklardır.

Son olarak, görme engellilerin kitap ve diğer basılı materyallere erişiminin kolaylaştırılması amacıyla imzalanan Marakeş Anlaşmasının onaylanmasının uygun bulunduğu Kanun Teklifi 11.03.2021 tarihinde Mecliste kabul edilmiştir. Dünya Sağlık Örgütü verilerine göre tüm dünya üzerinde yaklaşık 300 milyondan fazla görme engelli bireyin yaşamakta olduğu ve tüm dünyada yayınlanan milyonlarca kitaptan sadece %1 ile %7 aralığında seyreden çok kısıtlı sayıda kitabın görme engelli bireylerin erişimine sunulduğu çeşitli istatistiklere yansımıştır. Özellikle gelişmekte olan ülkeler başta olmak üzere dünyanın genelinde engelli kişiler için üretilmiş nüshaların kısıtlı olması nedeniyle yaşanan ve “kitap kıtlığı” olarak ifade edilen sorunun aşılabilmesi amacıyla Dünya Fikri Mülkiyet Örgütü (WIPO) tarafından düzenlenen “Kör, Görme Engelli veya Başka Bir Nedenle Basılı Materyal Okuma Engelli Kişilerin Yayımlanmış Eserlere Erişiminin Kolaylaştırılmasına Dair Marakeş Anlaşması” (Marakesh Treaty to Facilitate Access to Published Works for Persons who are Blind, Visually Impaired, or otherwise Print Disabled) Mecliste onaylanmasının ardından Türkiye’de de yürürlüğe girmiştir.²⁶

2.2 Eğitim Hakkını Tanımlayan Avrupa Konseyi / Avrupa Birliği Belgeleri

1961 yılında Avrupa Sosyal Şartı²⁷ ilan edilmiştir, bu şart çerçevesinde engelli kişilerin hakları açıkça belirtilmiştir. Engellilerin toplumsal yaşamda bağımsız olma, sosyal bütünleşme ve katılma hakkı olarak adlandırılan 15. madde, engelli bireylerin genel ve mesleki eğitime yönlendirilmesi için gerekli önlemlerin alınmasının altını çizer.

1990 yılında engelli çocuklar ve gençlerin genel öğretim sistemi içinde kaynaştırılmaları konusunda Konsey, İlke Kararı (No: 90/C162/02)²⁸ alır.

26. Marakeş Anlaşması İmzalandı, 2021. <https://www.telifhaklari.gov.tr/haber/GORME-ENGELLILERIN-DAHA-FAZLA-KITABA-VE-YAZILI-ESERE-ERISIMINI-SAGLAYAN-MARAKES-ANLASMASI-RESMI-GAZETEDE-YAYINLANDI->

27. Avrupa Sosyal Şartı, 1961. <http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/035.htm>

28. Avrupa Konseyi, Engelli Çocuklar ve Gençlerin Genel Öğretim Sistemi İçinde Kaynaştırılmaları Konusunda İlke Kararı, 1990. [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:41990X0703\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:41990X0703(01))



Bu karar bağlamında; engelli öğrenciler için genel öğrenim sistemi içerisinde mümkün olan en üst düzeyde öğrenim sağlanması, teknolojilerin (bilgisayar destekli öğrenimin, kelime işlemlerinin, öğrenim yazılımları geliştirilmesi ve kullanımının, özel uyarlamaların, bilgi teknolojisinin, öğrenme ortamında bilgisayarlar aracılığıyla iletişimin) öğretim potansiyelinden daha fazla yararlanılması, sistemin daha iyi çalışabilmesi için kurumlar arası işbirliğinin yapılması, gençlik politikaları ile yetişkinliğe geçişi ve çalışma hayatını destekleyen faaliyet ve programların var olması gerekliliği vurgulanmıştır.

1992 yılında Avrupa Konseyi, engelli bireylere yönelik uyumlu politika konusunda 92 nolu Tavsiye Kararı'nı²⁹ çıkarmıştır. Bu tavsiye kararının birçok noktasında eğitimin farklı boyutlarına atıfta bulunulmuştur. Erişilebilir eğitim kaynaştırma ve özel eğitim olanakları ile sunulan eğitim, erken eğitim, sağlık eğitimi, teknoloji ile desteklenen eğitim olanakları eğitim hakkı kapsamında bu karar içinde atıfta bulunulan başlıca noktalardır.

1992 yılında Konsey bu sefer rehabilitasyon politikaları konusunda Tavsiye Kararı (No: 1185)³⁰ çıkarır. Bu kararda okullarda bütünlleştirilmiş eğitimin gerekliliğine değinilir. Çok ağır engelli kişiler için evde eğitim hizmetlerinin sunulması ve engelli kişiler için mesleki eğitim fırsatlarının yaratılması gerekliliği yine bu kararda altı çizilen diğer hususlardır.

1995 yılında Avrupa Konseyi engellilerin mesleki değerlendirilmesine ilişkin şartın oluşturulması yönünde İlke Kararı (No: 95)³¹ alır. Kararda engelli bireylerin mesleki becerilerinin değerlendirilmesi ve geliştirilmesi için mesleki ve teknik eğitimin gerekliliği, meslek kurumlarında engelli bireylerin çalışabilmesi için gerekli düzenlemelerin yapılması ihtiyacının altı çizilir. Bilindiği gibi Avrupa Birliği ilk olarak ekonomik bir topluluk olarak ortaya çıkmıştır. Bu nedenle engelli bireylerin ekonomik ve sosyal hayata katılımları topluluğun da öncelik alanları arasında yer almış, bu bağlamda engelli bireylerin mesleki becerileri ve gelişimleri ekonomik katılımı arttırmak amacıyla öncelikli olarak desteklenmiştir. Bu kararı takiben yıllar içerisinde yine benzer içerikte başka tavsiye ve ilke kararları da alınmış, her geçen gün engelli bireylerin mesleki eğitim koşulları geliştirilmiştir. (Engelli bireylere istihdamda fırsat eşitliği sağlanması konusunda 17 Haziran 1999 tarihli Konsey İlke Kararı No: 99/C186/02, İstihdamda ve işte eşit muamele konusunda genel çerçeve belirleyen 27 Kasım 2000 tarihli Konsey Direktifi No: 2000/78/EC, Engellilerin istihdamının ve toplumsal bütünlüşmelerinin teşvik edilmesi hakkında 15 Haziran 2003 tarihli Konsey ilke Kararı No: 2003/C175/01).

29. Avrupa Konseyi, Engelli Bireylere Yönelik Uyumlu Politika Konusunda 92 Nolu Tavsiye Kararı, 1992. <https://wcd.coe.int/com.instranet.InstraServlet?command=com.instranet.CmdBlobGet&InstranetImage=2398057&SecMode=1&DocId=602414&Usage=2>

30. Avrupa Konseyi, Engelli bireylere yönelik rehabilitasyon politikaları konusunda Tavsiye Kararı, 1992. <http://assembly.coe.int/Main.asp?link=/Documents/AdoptedText/ta92/EREC185.htm>

31. Avrupa Konseyi, Engellilerin Mesleki Değerlendirilmesine İlişkin Şartın Oluşturulması Yönünde İlke Kararı, 1995. <https://wcd.coe.int/com.instranet.InstraServlet?command=com.instranet.CmdBlobGet&InstranetImage=2036833&SecMode=1&DocId=528560&Usage=2>



2003 yılı “Avrupa Engelli Kişiler Yılı” olarak ilan edilmiş³², eğitimde engelli kişilere eşitlik sağlanması bu yılın hedefleri arasında yer almıştır. Bunu takiben engelli öğrencilere eğitim ve mesleki eğitimde fırsat eşitliği sağlanması hakkında Konsey İlke Kararı (No: 2003/C134/04)³³ alınmıştır.

2006 yılına gelindiğinde Avrupa Konseyi Parlamenterler Meclisinde engelli haklarıyla ilgili birçok konuda tavsiye kararları alınmıştır. Bu karar-lar kapsamında “2006- 2015 Avrupa’da Engelli Bireylerin Yaşam Kalitesinin Yükseltilmesi Avrupa Konseyi Engelliler Eylem Planı”³⁴ hazırlanmıştır. Hazırlanan eylem planının 4. bölümü “Eğitim” alanına odaklanmıştır. Erken tanı ve değerlendirme, bireysel eğitim planının uygulanması, personel eğitimi ve bütünleştirilmiş eğitim ortamlarının sayısının artırılması bu bölümde vurgulanan temel konulardır.

Avrupa Birliği, EHS imzaya açıldığında sözleşmeyi imzalamış (2007), 23 Aralık 2010 tarihinde ise sözleşmeyi onaylayarak BM tarihinde bir ilke imza atmıştır³⁵. Bu onay ile ülkelerin dışında ilk defa bir resmi birlik BM sözleşmesinin taraf devleti haline gelmiştir. 2010-2020 Avrupa Engellilik Stratejisi³⁶ oluşturulmuş, Avrupa Birliğine üye ülkelerde bu sözleşmenin uygulanabilirliğini arttırmak için bir eylem planı sunulmuştur. Stratejide engelli bireyler için erişilebilir ve hayat boyu süren eğitim fırsatlarının sunulması gerekliliğine değinilmiş, bireysel destek sistemlerinin geliştirilmesi gerektiğine vurgu yapılmış, bu amaçla personel eğitiminin gerekliliğine odaklanılmıştır.

Avrupa Komisyonu, Mart 2021’de “Engelli Bireyler 2021-2030 Stratejisi”ni açıklayarak engelli bireylerin yaşamın her alanına eşit olarak katılabilmeleri için vurgu yapılmış, bağımsız yaşam becerilerini destekleyici politika ve uygulamaların hayata geçirilmesi gerekliliği belirtilmiştir³⁷.

2.3 Eğitim Hakkını Tanımlayan Ulusal Mevzuat

Türkiye’de özel eğitim, 1926’dan beri kanunlarda yer alan bir haktır³⁸. Altı Nokta Körler Derneği’nin çabaları ile 1961 Anayasası’na özel eğitime ilişkin özel bir paragraf eklenmiş ve konunun önemi anayasada açıkça vurgulanmıştır³⁹. Madde 50, “öğretimin sağlanması” başlığı altında yer alan bu paragrafta şu ifade yer alır⁴⁰:

“Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları, topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.”

32. AB, Avrupa Engelli Kişiler Yılı, 2003. http://europa.eu/legislation_summaries/employment_and_social_policy/disability_and_old_age/c11413_en.htm

33. Avrupa Konseyi, Engelli Öğrencilere Eğitim ve Mesleki Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlanması Hakkında İlke Kararı, 2003. <http://eyh.aile.gov.tr/data/5425600f369dc314a097ec23/2003equalopportunitiespupilsandstudents.pdf>

34. Avrupa Konseyi, Engelliler Eylem Planı, 2006. http://www.coe.int/t/e/social_cohesion/soc%2Dsp/integration/02_council_of_europe_disability_action_plan/Council_of_Europe_Disability_Action_Plan.asp#TopOfPage

35. Avrupa Birliği, 23 Aralık 2010 tarihinde ise sözleşmeyi imzalamıştır. <http://www.un.org/disabilities/countries.asp?navid=17&pid=166>

36. 2010-2020 Avrupa Birliği Engellilik Stratejisi. http://europa.eu/legislation_summaries/employment_and_social_policy/disability_and_old_age/em0047_en.htm

37. Avrupa Komisyonu, Engelli Bireyler 2021-2030 Stratejisi, 2021. https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip_21_810

38. Melekoğlu, M. A., Çakıroğlu, O., & Malmgren, K. W., Special education in Turkey. International Journal of Inclusive Education, 13 (3), 287-298, 2009

39. A.g.e

40. 1961 Anayasası. <https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa61.htm>



Yine 1961 yılında yürürlüğe giren ve en son 2012 yılında yapılan bazı değişikliklerle hala yürürlükte olan İlköğretim ve Eğitim Kanunu⁴¹ (Kanun No: 222) da özel eğitim okullarına ve özel eğitim öğretmenlerine olan ihtiyacı dile getirir. Kanun'un 12. maddesi özel eğitim hakkını şu şekilde ifade eder:

“Mecburi ilköğrenim çağında bulundukları halde zihnen, bedenen, ruhen ve sosyal bakımdan özürli olan çocukların özel eğitim ve öğretim görmeleri sağlanır.”

1973 yılında uygulamaya giren 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ise bireylerin eğitimleri süresince, ilgi ve kabiliyetleri ölçüsünde çeşitli programlara veya okullara yöneltilerek yetiştirilmesi gerektiğini, ilköğretimin her Türk vatandaşının hakkı olduğunu ve özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınması gerektiğini vurgular⁴².

1982 Anayasası'nda ise engelli bireylerin hakları farklı maddelerde dile getirilmiştir. Anayasa'nın 42. Maddesi, 1961 Anayasa'sında yer alan ifadeyi yineler ve eğitim hakkının altını çizer⁴³.

1983 yılında Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu (No: 2916) yürürlüğe girer⁴⁴. Bu kanun çerçevesinde özel eğitimle ilgili temel ilkeler şu şekilde sıralanır:

- a) Özel eğitim, genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır.
- b) Her özel eğitime muhtaç çocuk, özür türü ve derecesine bakılmaksızın özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılır.
- c) Özel eğitime erken başlamak esastır.
- d) Özel eğitim hizmetleri, çocukların özür ve özellikleri dikkate alınarak, mümkün olduğu kadar çocuğun yakınına götürülecek biçimde planlanır.
- e) Durumları ve özellikleri uygun olan özel eğitime muhtaç çocukların, normal çocukların eğitimleri için açılmış olan okul ve eğitim kurumlarında normal akranları arasında eğitilmeleri için gerekli tedbirler alınır.
- f) Özel eğitime muhtaç çocukların genel meslekî eğitimleri ile rehabilitasyonlarının kesintisiz sürdürülmesi esastır.

41. 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1961. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html>

42. 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temelkanun_0/temelkanun_0.html

43. 1982 Anayasası. <http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=1.5.2709&sourceXmlSearch=&MevzuatIliski=0>

44. Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu, 1983. <http://www.kanunum.com/files/2916-1.pdf>



g) Özel eğitime muhtaç çocukların okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, mesleki eğitim ve yaygın eğitim hizmetleri Bakanlıkça planlanır, ilgili kuruluşlarca yürütülür.

1987 yılında uygulamaya giren “Özel Gereksinimli Çocukların Okulöncesi Eğitimleri ile İlgili Genelge” ile engelli tanısı almış veya risk altında olan öğrenciler için erken eğitimin önemine dikkat çekilmiş, bu çocukların ailelerinin de rehberlik hizmeti almaları gerektiği belirtilmiştir⁴⁵.

1997 yılında 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname yürürlüğe girmiş, bu kararname ile özel eğitim öğrencileri için erken eğitimin önemi tekrar vurgulanmıştır⁴⁶. Madde 6 ve 7, okul öncesi eğitimi iki kısma ayırmış ve engelli çocukların eğitiminde erken müdahalenin önemine özel vurgu yapmıştır.

Erken çocukluk dönemi eğitimi

Madde 6 - Erken çocukluk dönemindeki özel eğitim hizmetleri ailenin bilgilendirilmesi ve desteklenmesi temeline dayalı olarak evlerde ve kurumlarda sürdürülür.

Okul öncesi eğitimi

Madde 7 - Tanısı konulmuş özel eğitim gerektiren çocuklar için okul öncesi eğitimi zorunludur. Bu eğitim özel eğitim okulları ile diğer okul öncesi eğitim kurumlarında verilir. Gelişim ve bireysel özellikleri dikkate alınarak, özel eğitim gerektiren çocukların okul öncesi eğitim süreleri uzatılabilir.

2001 yılında Türk Medeni Kanunu yürürlüğe girer. “Velayetin kapsamı” başlığı altında 340. maddede, anne ve babaların çocukları için sağlamaları gereken eğitim yükümlülüğünden bahsedilir. Bu madde çerçevesinde engelli çocukların eğitimi için ebeveynlerin sorumlulukları şu ifade ile belirtilir: “Ana ve baba çocuğa, özellikle bedensel ve zihinsel özürlü olanlara, yetenek ve eğilimlerine uygun düşecek ölçüde, genel ve mesleki bir eğitim sağlarlar⁴⁷.”

2005 yılında ise 5378 sayılı “Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkındaki Kanun” yürürlüğe girmiştir⁴⁸. Bu Kanun’da eğitim hakkı 15. maddede “eğitim ve öğretim” başlığı altında detaylı şekilde açıklanmış, 16. maddede ise “eğitsel değerlendirme” ile ilgili esaslardan bahsedilmiştir. 2014 yılında yapılan değişiklikle adı değiştirilen (Engelliler Hakkında Kanun) ve son haline getirilen Kanun’da, işaret dilinin oluşturulması, yükseköğretim kurumlarında “Engelliler Danışma ve Koordinasyon Merkezleri”

45. Diken, H.İ. Türkiye’de özel eğitim ile ilgili yasal düzenlemelerde erken çocuklukta müdahale. <http://www.tscv.org.tr/content.php?maincategory=327&category=339>

46. 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 1997. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10110101_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf

47. Türk Medeni Kanunu’nun 340. maddesi.

<http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/154721.pdf>

48. 5378 sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkındaki Kanun, 2005. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10110701_5378_sayili_kanun.pdf



kurulması, eğitim için gerekli olan kabartma yazılı, sesli, elektronik kitap; alt yazılı, işaret dili tercümeli ve sesli betimlemeli film ve benzeri materyalin MEB tarafından temin edilmesi vurgulanan diğer önemli noktalar.

2006 yılında ise “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” yürürlüğe girer. 2012 yılında 4+4+4 sistemine geçişle birlikte değişikliğe uğrayan yönetmelik en son halini Temmuz 2018’te almıştır. Yönetmeliğe göre “36 ayını tamamlayan özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar için okul öncesi eğitim zorunludur”⁴⁹.

2019 – 2023 yıllarını kapsayan Türkiye’nin 11. Kalkınma Planında ise eğitimin amacı kapsayıcı eğitimi hedefleyerek şu şekilde ifade edilmiştir⁵⁰:

Tüm bireylerin kapsayıcı ve nitelikli bir eğitime ve hayat boyu öğrenme imkanlarına erişimi sağlanarak düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş, özgüven ve sorumluluk duygusu ile girişimcilik ve yenilikçilik özelliklerine sahip, demokratik değerleri ve milli kültürü özümsemiş, paylaşım ve iletişime açık, sanat ve estetik duyguları güçlü, teknoloji kullanımına yatkın, üretken ve mutlu birey yetiştirmek temel amaçtır.

Elbette, tüm bu uyarlamaların yapılabilmesi ve eğitim ortamının tüm öğrencileri kapsayacak biçime dönüştürülebilmesi öğretmen niteliği ile doğrudan ilişkilidir. Bakanlık tarafından hazırlanan 2023 Eğitim Vizyonu da kapsayıcı ve nitelikli bir eğitim hizmetinin sağlanmasında, öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki becerilerinin geliştirilmesinin öncelikli olduğunu vurgulamıştır⁵¹. Hiç kuşkusuz öğretmenler, kapsayıcı eğitim ekosisteminin en önemli parçalarından biridir. Sınıfta farklı öğrenme düzeyinde öğrencilerin varlığı öğretmenin sınıf içinde çeşitli düzenlemeler ve uyarlamalar yapmasını gerektirir. Bu nedenle öncelikle öğretmenlerin bütünleştirmenin önemine ve gerekliliğine inanması gerekir.

Gerek uluslararası gerek ulusal mevzuata bakıldığında, engelli bireylerin eğitim hakkı bütünleştirme anlayışına giden yolda her geçen gün değişerek ve gelişerek evrimleşmiştir. Başlangıçta bütünleştirme eğitimi bilinmese de uluslararası insan hakları dokümanlarında eğitim sisteminin nasıl olması gerektiği zamanla ortaya konmuş, eğitimin amacı ve rolü bütünleştirme amacına doğru yavaş yavaş yol almıştır.

49. MEB, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeli_07072018.pdf

50. T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019. On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023). <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/OnbirinciKalkinmaPlani.pdf>
51. MEB, 2018. Milli Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyonu. https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_E%C4%9Fitim%20Vizyonu.pdf



BM Eğitim Hakkı Özel Raportörü Katarina Tomasevski'nin de vurguladığı gibi eğitim sistemine ilişkin mevzuatta aslında dört temel ilkedен bahsedildiği görülebilir, bunlar “bulunabilirlik (availability)”, “erişilebilirlik (accessibility)”, “kabul edilebilirlik (acceptability)” ve “uyarlanabilirlik (adaptability)” olarak sıralanır⁵².

Bu ilkelere göre, engelli bireyler için öncelikle eğitim hizmetlerinin sağlanması (bulunabilirlik), bu hizmetlere erişimde kişilerin önünde fiziksel, ekonomik ve sosyo-kültürel bariyerler bulunmaması (erişilebilirlik), eğitimin kalitesinin yüksek, içeriğinin ise öğrencinin gelişimi için yararlı ve kültürel değerlerine uyumlu olması (kabul edilebilirlik) ve öğrencinin ihtiyaçlarına cevap verebilen nitelikte değişebilir (uyarlanabilirlik) olması gerekliliğinin altı çizilmiştir. Ulusal mevzuatta ise; eğitim hakkının hiçbir koşulda engellenemez olması, eğitim sistemi için bütünleştirme eğitiminin nihai hedef olması, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve ayrımcılığın önlemesi için gerekli tedbirlerin alınması ve örgün eğitim programlarına zamanında başlayamayan öğrenciler için özel tedbirlerin alınması vurgusu dikkat çekmektedir. Ancak yasalara rağmen uygulamada hala çok önemli sorunlar ile karşılaşmakta, engelli öğrencilerin eğitim hakkından tam ve eşit biçimde yararlanabilmeleri sağlanamamaktadır.

52. Tomasevski, K. 2001.Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable. http://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/Tomasevski_Primer%203.pdf



3. Bütünleştirme Eğitimi Nedir?

Bütünleştirme kavramı ve uygulaması genellikle engellilikle ilişkilendirilse de aslında eğitime erişimde güçlük yaşayan tüm bireyleri içermektedir.

UNESCO tarafından hazırlanan ve Mart 2020'de yayınlanan Küresel Eğitim İzleme Raporu'na (Global Education Monitoring Report) göre⁵³ cinsiyet, okul mekanına uzaklık (kırsalda yaşamak, mevsimlik tarım işçisi olarak çalışan ailenin çocuğu olmak gibi), refah düzeyi, engellilik, etnik köken, dil, göçmenlik, zorla yerinden edilme (savaş, terörizm, afet gibi nedenlerden ötürü), ebeveysiz olma, cinsel yönelim, toplumsal cinsiyet, din ve diğer inanç ve tutumlar çocuğun eğitime erişimini ya da eğitime devam etmesini engelleyen faktörler olarak sıralanmaktadır.

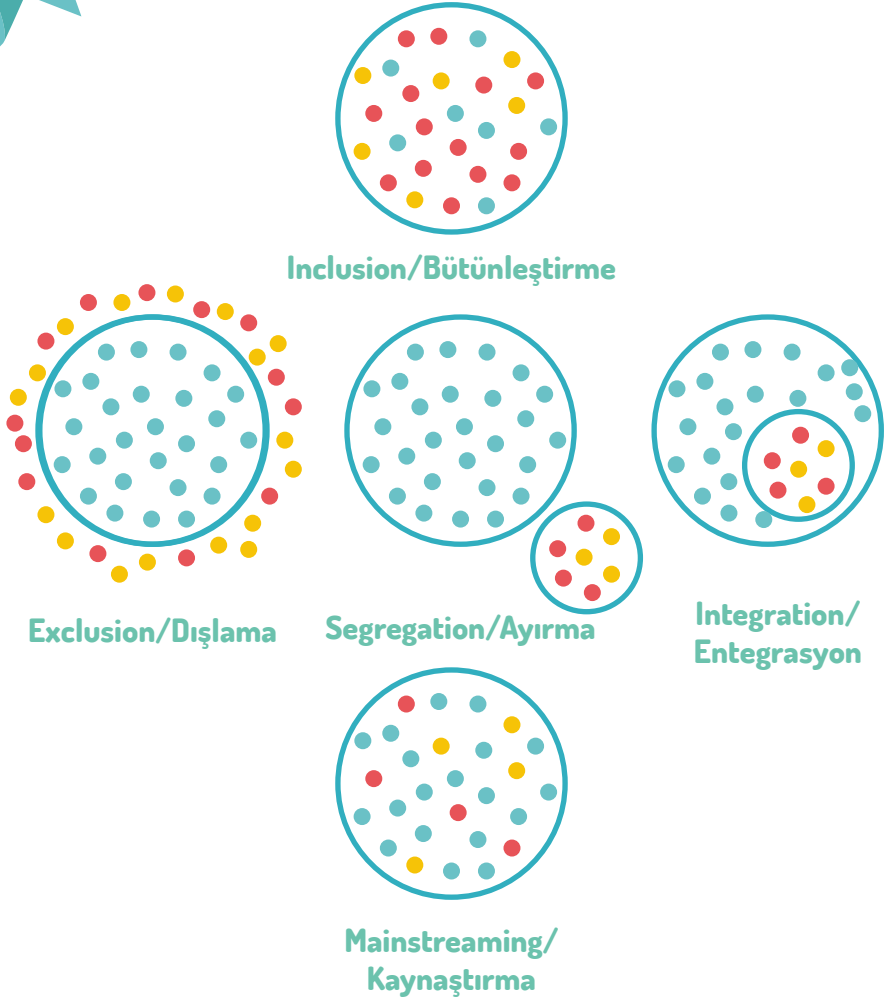
Ayrıca istismara uğramak, çalışmak zorunda olmak, suça sürüklenmek, sokakta yaşamak, madde bağımlısı olmak gibi sebepler de çocukların eğitimden uzak kalmasına neden olmaktadır⁵⁴. COVID-19 salgını da bu faktörlere yenilerini eklemektedir (örneğin, öğrencilerin uzaktan eğitime ulaşabilecek teknolojik araç gereçlerinin olmaması, sunulan eğitimin erişilebilir olmaması gibi).

Bütünleştirme kavramı ile kaynaştırma kavramı sıklıkla karıştırılır. Milli Eğitim Bakanlığı'na göre⁵⁵ **kaynaştırma**, engeli olan öğrencilerin bir örgün eğitim okulunda, okulun eğitsel uygulamaları değiştirilmeksizin eğitim alabildikleri bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Oysa **bütünleştirme**, öğrencilerin okula göre değil; okulun yani eğitim ortamının, eğitim içeriğinin ve öğretim biçiminin öğrencinin ihtiyaçlarına göre uyarlanmasını esas alır. Çocuğun okula uyum sağlamasının beklendiği bir sistem yerine okulun çocuğa uyum sağladığı bir sistemde bütün çocukların öğrenme süreçlerine katılımı çok daha yüksek bir olasılıktır. Bu nedenle bütünleştirme uygulaması, her çocuğu tek tek incelemek, öğrencilerin kendilerine en uygun eğitimi alıp almadıklarını tespit etmek ve bireysel ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için yapılması gereken değişiklikler olup olmadığını gözlemlemek anlamına gelir.

53. UNESCO (2020). Global education monitoring report. Paris: UNESCO Publishing.

54. Seçer, Z. (2018). Risk Altındaki Çocuklar ve Eğitimleri. Ankara: Eğiten Kitap.

55. MEB (2013). Bütünleştirme Kapsamında Eğitim Uygulamaları Kılavuzu. Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. http://orgm.meb.gov.tr/kitaplar/Butunlestirme_Kapsaminda_Egitim_Uygulamaları_Ogretmen_Kilavuz_Kitabi.pdf



Şekil 1: Dışlanma anlayışından bütünleştirme anlayışına geçişin sembolik temsili

Eğitimde bütünleştirme bir süreçtir. Var olan eğitim sistemimiz içinde bu modelin bir anda gerçekleşmesini beklemek mümkün değildir. Ancak var olan iyi örneklerin etkisiyle sistemin bu yönde değişmesini ve gelişmesini talep etmek insan hakları bağlamında kaçınılmaz bir gerekliliktir. Bütünleştirme anlayışı, adım adım ilerleyen kendini zamanla geliştiren aktif ve kesintisiz bir süreçtir. Bu süreç içerisinde okul sürekli olarak çocuğun gelişimini, fiziksel ortamı, eğitim öğretim yöntem ve materyallerini ve okul ortamındaki diğer tüm bileşenleri değerlendirilerek gerekli değişiklik ve düzenlemeleri yapar.



4. Bütünleştirme Eğitiminde İlkeler Neler Olmalı?

4.1 Ayrımcılıkla Baş Etme

Bütünleştirmeye önem veren okullar, farklı yaşam koşullarına sahip çocukları okula çekmek ve bu çocukların okula devam etmelerini sağlamak için çaba gösterir, çeşitliliğe saygı duyar ve okul ortamında ayrımcılığı önlemek için gerekli tedbirleri alır.

Ayrımcılığı önlemek için öncelikle ayrımcılığı anlamaya ihtiyaç vardır. Göregenli'nin de belirttiği üzere⁵⁶;

'kalıp yargılarla uğraşmak ayrımcılıkla mücadelede kilit bir öneme sahiptir; çünkü kalıp yargılar (bir toplumsal gruba yönelik zihnimizde yer alan şemalar) önyargıları (bir gruba veya o grubun üyesine/üyelerine yönelik tutumları) etkiler. Önyargılar, önyargıyla yaklaştığımız kişi ya da gruplarla aramıza fiziksel ya da sosyal mesafe koymamıza yol açan ve ayrımcılıkla yakından ilişkili tutumlardır. Önyargıların davranışa dönüştüğü durumlarda ise ayrımcılık söz konusu olur.'

Okul ortamı da toplumun önemli bir parçası olduğu için toplumun ürettiği kalıp yargılar okul ortamına da kolayca girebilmekte, öğretmen ve öğrencilerin tutum ve davranışlarını etkileyebilmektedir. Öğretmenler olarak, bu kalıp yargıların farkında olmak ve olası ayrımcılık risklerini görmek ayrımcılığın okul ortamında yeniden üretilmesinin önüne geçecek hatta gruplar arası diyalogun başlamasını sağlayacaktır.

Ayrımcılığı ortadan kaldırmak için öğretmenler önce kendi söylemlerini, tutum ve davranışlarını objektif biçimde değerlendirmeli ve öğrencilere yönelik davranışlarını bu değerlendirme ışığında gözden geçirmelidir. Hiçbir insan grubu homojen değildir. Farklı sosyo-kültürel-ekonomik gruplardan gelen öğrenciler için tek tip ve kalıplaşmış ön yargılar çocukların etiketlenmesine yol açmakta ve öğrencinin kendini yeterince ifade edememesine sebep olabilmektedir. Ve bu etiketlenme, okul ortamında ayrımcılığın yeniden üretilmesine sebep olarak çocukların da birbirlerine yönelik benzer davranışları göstermelerine sebep olmaktadır.

4.2 Güvenli Okul ve Sınıf Ortamı

Okullar, çocuk dostu ve güvenli bir ortam sunarak çocukların kendilerini okul ortamında güvende hissetmelerini sağlar ve okula aidiyet hislerini besler ve güçlendirir. Ancak farklılıkların ve çeşitliliğin olduğu ortamlarda akran zorbalığı önemli bir sorundur.

56. Göregenli, Melek, 2012. Temel Kavramlar: Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılık. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları



Bir çocuğun bir başka akranına, kasıtlı bir arzu ile fiziksel ve/veya sözlü olarak yaptığı; taciz, hakaret, ad takma, yıldırma, aşağılama, sosyal izolasyon ve gasp gibi davranışlarla şekillenen zorbalık biçimine akran şiddeti denmektedir.⁵⁷ Şiddet gösteren kişi karşıdakinin korku, acı ve endişeleri ile beslenerek çoğu zaman bu davranışları sürdürmeye devam etmekte hatta davranışlarının şiddetini arttırabilmektedir.⁵⁸ Bütünleştirici eğitim ortamları, doğası gereği çeşitliliği benimser, bu noktada çocuklar arasında oluşabilecek akran zorbalığı gibi olumsuz durumları öngörmek ve önleyici tedbirler almak gerekmektedir. Bunun için, çocukların empati becerilerini geliştirmek, çocuklar arasındaki iletişimi ve etkileşimi çeşitlendirmek, sosyal sorumluluklarını arttırmak okul kültürünün bir parçası haline getirilmelidir.

4.3 Varsayımda Bulunmaktan Kaçınmak

Dezavantajlı öğrenciler ile çalışırken yapılan en önemli hatalardan biri öğrencinin yapabileceği ve yapamayacağı şeyler hakkında varsayımda bulunmaktır. Özellikle koruma içgüdüğü ve güvenlik kaygısı ile hareket edildiğinde (bu özellikle engelli öğrencilere yönelik tutumlarda geçerli), öğrencilerin becerileri ile ilgili varsayımlarda bulunmak ve öğrenciler için fazlasıyla korunaklı hatta çoğu zaman kısıtlayıcı bir eğitim ortamı yaratmak sıklıkla yapılan yanlışlardır. Yanı sıra, öğrencilerin geldiği çevresel koşullara yönelik ön yargılar, çocuğun yetenek ve yeterliliklerine bakılmaksızın yargılanmasına, çoğunlukla da kendisinden beklentilerin düşürülmesine sebep olabilmektedir. Bu durum ne yazık ki çocuğun da kendisinden beklentilerini düşürmesine ve eğitim ortamından gitgide uzaklaşmasına sebep olabilmektedir. Bu gibi hatalara düşmemek için, önce çocuğun kendisine sonra da onu en iyi tanıyan yetişkinlere (ailesi, bakıcısı vb.) danışarak çocuğun koşullarını anlamak, çocuğu yakından tanımak (ilgi ve becerilerini) ve buna göre eğitim öğretim öncesi ilgili hazırlıkları yapmak gereklidir.

Çocuğun kendisine danışarak aldığınız kararlar iki açıdan çok önemlidir. Birincisi, çocuk bu süreçte kendi öz-yeterliliklerini objektif biçimde değerlendirme ve belki de farkında olmadığı becerilerini keşfetme fırsatı bulur, geliştirilmesi gereken becerilerinin ve güçlü özelliklerinin farkına varır. İkincisi, çocuğun kendisine danışarak aldığınız kararlar çocuğun kendisi ile ilgili karar alma süreçlerine katılımını teşvik eder ve kendisini ilgilendiren konular hakkında karar alma becerilerini geliştirir.

Bununla birlikte, çocukların, kendilerini doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen kararlarda söz sahibi olmaları ve bu kararları etkileme süreçlerine dahil olmaları Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin (BM ÇHS) de bir ilkesidir.⁵⁹ Özetle, bütünleştirme eğitimi esnasında her çocuğun kendisini ilgilendiren ya da etkileyen konularda görüş bildirebilmesi için gereken ortam sağlanmalı ve onları kısıtlayıcı varsayımlardan kaçınılmalıdır.

57. Forlin, C., ve Chambers, D., 2003. Bullying and the Inclusive School Environment. Australian Journal of Teacher Education, 28(2), 11-23.

58. Rigby, K., 1997. What children tell us about bullying in schools. Children Australia, 22 (2), 28-34.

59. Durrmuş, G., 2019. Çocuğa Karşı Şiddeti Önlemek için Ortaklık Ağı: Çocuk Katılımı Politika Belgesi. Ankara: Uluslararası Çocuk Merkezi



4.4 Öğrenme için Evrensel Tasarım İlkesi

Bütünleştirme eğitiminde okullar, tüm öğrencilerin kendilerini değerli ve etkin hissettikleri eğitim ortamları oluşturmayı hedefler. Öğrenme için evrensel tasarım ilkesi ile hareket eden bu okullarda, farklı öğrenme ihtiyaçlarına, becerilerine ve biçimlerine sahip tüm öğrenciler önemsenir ve onlara yönelik farklı eğitim yöntemleri geliştirilir, öğretimde esneklik ve çeşitlilik getiren eğitim ortamları oluşturulur⁶⁰. Buna göre öğretmenler; farklı öğrenme stillerine, farklı dil becerilerine, farklı duysal becerilere, farklı kültürlere ve farklı gereksinimlere uygun öğretme ve öğrenme biçimleri tasarlarlar. Bu da öğrencilerin aidiyetlik hissini ve katılımıcılığını doğrudan etkileyen sonuçlar doğurur. Öğrenme için evrensel tasarım ilkesi benimsenen her okulda, her öğrenci kendi bilgi ve becerisine paralel biçimde eğitim içeriği ile temas eder ve öğrendiklerini kendi ifade biçimi ile gösterme fırsatına sahip olur. Örneğin, derslerde görüşlerini ifade etmeye çekinen bir öğrenci de veya her fırsatta ilgi ve becerisini ortaya koyan üstün yetenekli bir öğrenci de bu ilkenin benimsendiği bir okulda kendi becerilerini gösterme ve geliştirme fırsatına sahip olur.

4.5 Makul Uyarlamalar Yapmak

Çocuğun ihtiyaçları doğrultusunda, eğitimin içeriği ve eğitim ortamının fiziksel koşulları düzenlenmelidir. 5378 sayılı Engelliler Hakkında Kanun da makul uyarlamayı şart koşmuş ve şu şekilde tanımlamıştır:

Makul uyarlama, 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 kapsar.

Engelli çocukların da eğitimden tam ve akranları ile eşit koşullarda yararlanabilmesi için makul uyarlama çok önemli ve gereklidir. Çocuk ve ailesi ile hem fikir olunduktan sonra yapılan düzenlemeler, çocuğun hem gelişimini destekleyecek hem de çocuğun eğitim aktivitelerine katılımını arttıracaktır.

Makul uyarlamalar yapılırken dikkat edilmesi gereken önemli bir şey de eğitim içeriğinin ve ortamının çocuğu en az kısıtlayıcı biçimde uyarlanmasıdır. Engelli çocuğun engelsiz akranları ile en verimli biçimde temas etmesine olanak sağlayan, akranlarının katıldığı etkinliklerden izole edilmeden bu etkinliklere gerekli düzenlemeler ile katılımı sağlanan çocuklar makul uyarlamalardan en yüksek fayda ile yararlanacaktır.

İyi örnek:

İstanbul Kasımpaşa'da bir devlet ilkokulunda 3. sınıfta öğretmenlik yapan Başak Öğretmen, sınıfında bulunan otizmlili öğrencinin sırada oturmakta zorlandığını ve sürekli hareket etmek istediğini fark eder.

60. Göregenli, Melek, 2012. Temel Kavramlar: Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılık. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları



Öğrencinin dikkat düzeyini arttırmak ve hareket etme isteğini azaltmak için çeşitli yollar deneyen Başak Öğretmen, öğrencinin ihtiyaçlarını yakından tanımak için ev ziyareti yapar ve çocuğun duyu bütünleme terapisi aldığı özel eğitim ve rehabilitasyonuna da birlikte gider.

Duyu bütünleme terapisi esnasında pilates topu üzerinde çocuğun uzun süre oturabildiğini fark eder, bunun üzerine sınıfa pilates topu getirerek çocuğun top üzerinde oturarak dersi takip etmesine karar verir.

Ancak pilates topu kullanımı iki kişinin ortak oturduğu sıralar için uygun değildir. Ayrıca, koca sınıfta tek bir kişi pilates topuna oturduğunda sınıftaki diğer öğrencilerin de dikkati dağılacak ve otizmlili öğrencinin de ayrışacağı endişesi ile Başak Öğretmen pilates topunu tüm öğrenciler için kullanmaya karar verir. Bunun üzerine sıraların tek kişilik hale getirilmesi için sponsorluk arayışına girer ve kısa bir süre sonra bir yardımseverin katkısı ile sınıftaki tüm sıra ve masaları tek kişinin kullanacağı ölçülere getirir. Böylece tüm öğrenciler kendine ait sıra ve masaya sahip olur. Herkese pilates topu alır. Okula yakın bir pilates stüdyosundan bir eğitmenin sınıfa gelerek çocuklara pilates topu üzerinde nasıl oturulması gerektiğini göstermesini rica eder.

Böylece isteyen öğrenciler ders dinlerken pilates topuna oturma seçeneğine sahip olur. Pilates topları, kaymamaları için bir ksnak üzerine konularak sabitleniyor ve çocuklar da bu sayede toplarını kaçırmadan topun üzerinde hafif zıplama hareketi yaparak ders dinlemeye konsantre olabiliyorlar. Dikkat düzeyini arttıran bu uygulama aynı zamanda öğrencilerin sırt ve bacak kaslarının da gelişmesini sağlamış, çocukların sınıfta etkileşim biçimlerini olumlu yönde etkilemiş.

4.6 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Hazırlamak

Engelli öğrenciler için eğitim dönemi başında bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) oluşturmak ve öğrencinin gelişimini ve ilerlemesini bu program dahilinde takip etmek oldukça önemlidir, ayrıca yasal bir zorunluluktur. Bireyselleştirilmiş eğitim programı çocuğun dersine giren öğretmenlerin tümü tarafından oluşan bir kurulda oluşturulur ve ailesinin onayı ile uygulanmaya başlanır.



7 Temmuz 2018 tarihinde güncellenen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde de bireyselleştirilmiş eğitim programı şu şekilde tanımlanmıştır:

Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin takip ettikleri program esas alınarak gelişim özellikleri, eğitim ihtiyaçları ve performansları doğrultusunda hedeflenen amaçlara ulaşmaya yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programıdır.

BEP'in hazırlanırken içeriğinde:

- Öğrencinin var olan eğitsel performans düzeyi,
- Öğrenciye bir akademik yıl boyunca kazandırılması planlanan uzun dönemli hedefler,
- Kısa dönemli hedefler,
- Belirlenen hedeflere ulaşmada kullanılacak olan öğretim yöntemleri ve materyaller,
- Belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını belirlemek için kullanılacak değerlendirme yöntem ve ölçütleri,
- Öğrenciye sağlanacak hizmetlerden kimlerin sorumlu olduğu,
- Öğrenciye sağlanacak ek özel eğitim ya da destek eğitim hizmetleri ve bir sonraki eğitim kademesine geçişi kolaylaştıracak özel geçiş planı gibi öğeler yer almalıdır⁶¹.

BEP oluşturulurken, çocuğun o anki ihtiyaçlarına göre kritik önemde olan beceriler önceliklendirilir ve BEP bu becerilerin öğretimine odaklanır. Bu becerileri öğrenen çocuklar için BEP güncellenir ve yeni becerilerin kazandırılması için yeni hedefler belirlenir⁶². Geliştirecek BEP'in uygulanabilir olması için Çolak şu tavsiyelerde bulunmaktadır⁶³:

- Aile sürece mutlaka katılmalıdır, çünkü aile katılımı BEP uygulamalarının evde sürdürülebilmesini sağlar.
- Yine BEP hazırlanırken çocuğun eğitiminde görev alacak tüm öğretmenlerin bu süreçte yer almasına özen gösterilir.
- BEP yazarken mümkün olduğunca kısa ve anlaşılır ifadeler kullanılmalıdır ve kolay bir formatta hazırlanmasına dikkat edilmelidir.
- Tüm formların saklanabildiği ve bilgilerin düzenli olarak kaydedildiği bir BEP dosyası hazırlanmalıdır.

BEP uygulamak ve BEP dosyası oluşturmak çocuğun gelişimini takip etmek için oldukça önemlidir. Ayrıca BEP dosyası, çocuk okul ya da kademe değiştirdiğinde bir sonraki öğretmeni/ öğretmenleri için de oldukça yol gösterici bir rehberdir.

61. Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 8 (1), 1-13.

62. Hallahan, D. P., ve Kauffman, J. M. (2003). Exceptional Learners: Introduction to Special Education. Boston: Ally and Bacon.

63. Çolak, A. (2012). Kaynaştırma ortamlarında bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP). İçinde E. S. Batu, A. Çolak ve S. Odlyurt (Eds.), Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması (s. 39-68). Ankara: Vize Yayıncılık.



5. Bütünleştirme Eğitim Uygulamalarının Öğrenciler için Faydaları ve Davranışa Etkisi Nelerdir?

Bütünleştirme, hem öğrenciler hem de öğretmenler için oldukça farklı faydalar sağlayan bir eğitim sürecidir⁶⁴. Bu faydaları sıralayacak olursak:

- Öğrencilerin kendilerinden farklı yaşam koşullarına sahip olan akranları hakkında gerçekçi fikirler edinmelerine yardımcı olur.
- Bireyler arası farklılıkları daha iyi değerlendirme ve bu farklılıklardan kaynaklanan çekinme, endişe ve korkularının azalmasını sağlar.
- Diğer insanların ihtiyaçlarına karşı daha duyarlı ve toleranslı olmayı teşvik eder. Saygı ve aidiyet kültürünü besler. Tüm çocuklar, topluluklarının bir parçası olur ve bir aidiyet duygusu gelişir. Yetişkinliklerinde yaşayacakları toplum yaşamı için çok daha ön yargısız biçimde yetişirler.
- Kişinin kendi benlik değerinin yükselmesine olumlu etki eder.
- Tüm çocuklara birbirleriyle arkadaşlık kurma fırsatları sunar, çocukları büyürken birbirlerine rol model olmaya teşvik eder.
- Bütünleştirme eğitiminde sınıflar, öğrenmek için çocuklara çok çeşitli fırsatlar sunar. Farklı becerilere sahip çocuklar, kapsayıcı sınıflarda öğrendiklerinden genellikle daha iyi motive olurlar. Akranlarına da sıklıkla bu beceri ve bilgilerini aktaracak fırsatlar bulurlar.
- Bu sınıflarda, dezavantajlı çocuklar için çeşitlendirilmiş öğretim yöntemleri tüm çocuklara fayda sağlar ve öğrencilerin etkin biçimde öğrenmelerine katkı sunar.
- Yine bu sınıflarda öğrencilerden beklentiler, ayrıştırılmış sınıflardaki (özel eğitim sınıfı vb.) beklentilerden çok daha yüksektir. Hem öğretmenler öğrencilerden hem de öğrenciler kendilerinden daha yüksek başarıları beklerler. Bu yüksek beklenti, öğrenciyi gelişiminin ötesine zorlamayacak biçimde ortaya konduğunda öğrencinin gelişimini teşvik eder ve bir üst öğrenme aşamasına geçmesine olanak sağlar.
- Bütünleştirici sınıflarda dezavantajlı öğrenciler akranları ile daha hızlı ve yoğun biçimde etkileşebilir ve öğrenme süreçleri bu hızlı etkileşime paralel olarak olumlu yönde ivmelenir. Örneğin, Türkçe'yi yeterince bilmeyen bir öğrenci Türkçe konuşan akranlarının ağırlıkta olduğu bir sınıfta hızlıca dili öğrenir ve kullanmaya başlar.

64. Govinda, R., 2009. Towards Inclusive Schools and Enhanced Learning: A Synthesis of Case Study Findings From Different Countries. France: UNESCO



6. Güncel Duruma Bakış

6.1 Engelli Öğrencilere İlişkin Veriler

6.1.1 Engelli çocuk nüfusuna ilişkin istatistikler

Dünya Sağlık Örgütü⁶⁵ verilerine göre, dünya genelinde yaklaşık 200 milyon engelli çocuk bulunmaktadır. Bu da çocuk nüfusunun %10'una denk gelmektedir. Bu istatistikler içinde yer alan çocuklar ya engelli olarak doğmakta ya da 19 yaşından önce herhangi bir sebeple engelli hale gelmektedir. UNICEF'in 2013 verilerine göre, engelli çocukların %80'i gelişmekte olan ülkelerde yaşamakta ve sadece %10'u eğitime erişebilmektedir⁶⁶.

Türkiye'de ise engelli nüfusa yönelik yapılmış iki önemli araştırma bulunmaktadır. 2002 yılında Başbakanlığa bağlı Özürlüler İdaresi Başkanlığı (ÖZİDA)⁶⁷ tarafından yapılan "Türkiye Özürlüler Araştırması" engelli nüfusa ilişkin en kapsamlı veriyi ortaya koymaktadır. Bu araştırmada, 97.433 hane örneklem olarak seçilmiş, yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlar Türkiye nüfusuna genellenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, engelli bireyler ülke nüfusunun %12.29'unu (yaklaşık 8.5 milyon kişi) oluştururken, engelli çocuklar ise çocuk nüfusunun yaklaşık %4.35'ini oluşturmaktadır.

Türkiye Özürlüler Araştırması 2002 (97.433 hane-mülakat)

Toplam engelli nüfus:	12.29 %
Engelli çocuklar yaş grubu: 0-9	4.15 %
Engelli çocuklar yaş grubu : 10-19	4.63 %

2011 yılında Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından yapılan Nüfus ve Konut Araştırması'na göre ise 2.2 milyon haneye ulaşılmış ve çocuk nüfusunun yaklaşık %2.3'ünün engelli olduğu ortaya konmuştur⁶⁸.

Nüfus ve Konut Araştırması 2011 (2.2 milyon hane-mülakat)

Toplam engelli nüfus:	6.9 %
Engelli çocuklar yaş grubu: 3-9	2.3 %
Engelli çocuklar yaş grubu: 10-14	2.1 %
Engelli çocuklar yaş grubu: 15-19	2.3 %

65. Birleşmiş Milletler, Engellilik Bilgi Notu, Uluslararası Engelli Hakları Sözleşmesi, New York, 2006. www.un.org/esa/socdev/unyin/documents/children_disability_rights.pdf

66. UNICEF, Dünya Çocuklarının Durumu 2013. Engelli Çocuklar, New York, www.unicef.org/sowc2013/files/SWCR2013_ENG_Lo_res_24_Apr_2013.pdf

67. 633 sayılı KHK'ya göre Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı bünyesinde Özürlü ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü kuruldu. İlgili KHK ve ilgi yazı gereği 31.12.2011'de Özürlüler İdaresi Başkanlığı Kurumu kapatılarak bu kuruma ait iş ve işlemler bu genel müdürlüğe devredildi. 3/5/2013 tarih ve 28636 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren 6462 sayılı Kanunla genel müdürlüğün adı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü olarak değiştirildi.

68. TÜİK, Nüfus ve Konut Araştırması, 2011 www.tuik.gov.tr/Kitap.do?metod=KitapDetay&KT_ID=11&KITAP_ID=276



Bu iki araştırma arasında çıkan yüzdelik farkların araştırmaların başlangıcında tanımlanan engellilik kavramı ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. İlk araştırma sadece engellilik odaklı bir araştırma olup engellilik tanımı içindeki kapsam farklı engel türlerini içerecek biçimde (psiko-sosyal engelliler, kronik rahatsızlığı bulunanlar vb.) oldukça geniş tutulmuştur. İkinci araştırmaysa, genel nüfus sayımına dayanmaktadır ve engellilik kavramının tanımı da sadece geleneksel engellilik türlerini (fiziksel engelli, görme engelli, işitme engelli ve zihinsel engelli) içerecek biçimde dar tutulmuştur. Bu nedenle farklı engel türlerinin kapsanması bakımından, ilk araştırmanın verilerinin gerçek durumu daha iyi yansıttığı düşünülmektedir. Öte yandan, araştırma tarihi ile birlikte gözetildiğinde, doğumu kayıt altına alınmayan ya da görüşmeler esnasında hanedeki diğer bireyler tarafından varlığı beyan edilmeyen ya da kurum bakımı altında yaşadığı için bu istatistiklere dahil edilmeyen engelli çocukların da var olabileceği, düşünüldüğünde engelli çocuklar bakımından bu verilerin çok üstünde bir orana karşılama olasılığı bulunmaktadır.

Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi (ADNKS) sonuçlarına göre; 2019 yıl sonu itibarıyla, Türkiye nüfusu 83.154.997 kişi iken bunun 22.876.798'ini çocuklar oluşturdu. Birleşmiş Milletler tanımına göre; 0-17 yaş grubunu içeren çocuk nüfus, Türkiye'de toplam nüfusun %27,5'luk kısmını oluşturuyor⁶⁹. Bu verilerden hareketle bir projeksiyon yapılacak olursa, 22 milyon 876 bin 798 çocuğun yaklaşık %2,3'ünü engelli çocukların oluşturduğunu varsayılabilir ve kaba bir hesaplamayla engelli çocuk nüfusunun yaklaşık 526.000 kişi olduğunu düşünülebilir.

6.1.2 Engelli Öğrencilerin Eğitime Erişim Verileri

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Strateji Geliştirme Başkanlığı oldukça sistematik ve ayrıntılı biçimde her yıl eğitim istatistiklerini açıklamaktadır. Mevcut sisteme göre engelli öğrenciler; kaynaştırma eğitimine, özel eğitim okullarına ya da özel eğitim sınıflarına yerleştirilerek eğitime katılımları sağlanmaktadır.

Kaynaştırma eğitimi, engelli öğrencilerin engelsiz akranlarıyla birlikte aynı eğitim ortamında eğitim alabilmesine imkân sağlayan önemli bir eğitim modelidir. Başka bir deyişle, sınıf öğretmenine ve/veya engelli öğrenciye gerekli destek hizmetleri sağlanarak engelli öğrencinin genel eğitim sınıflarında eğitim almasıdır⁷⁰.

MEB kaynaştırma eğitiminin bir adım daha ötesine giderek bütünleştirme eğitim modeline doğru yol almayı hedeflemektedir. Bütünleştirme modeli, bireysel farklılıkları ne olursa olsun bütün bireylerin aynı eğitim ortamında kabul ve saygı görmesi temeline dayanır. Bu modele göre, genel eğitim sistemi içinde bulunan her okul engelli öğrencilere eğitim hizmeti verir. Diğer bir deyişle bu modelde öğrencilerin okula göre değil; okulun yani eğitim ortamının öğrencinin ihtiyaçlarına göre uyarlanması esastır. MEB'in bu modele en kısa zamanda tümüyle geçmesi ve eğitim sistemini fırsat eşitliği temeline oturtması en öncelikli taleplerimizden biridir.

69. İstatistiklerle Çocuk, TÜİK, 2019.

<https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=İstatistiklerle-Cocuk-2019-33733#:~:text=Do%44%9Fum%20istatistiklerine%20g%C3%B6re%3B%202018%20y%C4%B1l%4%Bİnda.%2C7'si%20k%C4%Bİtz%20oldu>

70. Kırcaali-İftar, G., Özel Eğitimde Kaynaştırma. Eğitim ve Bilim, 16, s. 45-50, 1992



göre uyarlanması esastır⁷¹. MEB'in bu modele en kısa zamanda tümüyle geçmesi ve eğitim sistemini fırsat eşitliği temeline oturtması en öncelikli taleplerimizden biridir. MEB tarafından açıklanan güncel verilere bakıldığında örgün eğitimdeki öğrenci sayıları şu şekilde dağılmaktadır⁷²:

Öğretim yılı	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı			
			Özel Eğitim Okullarında	Özel Eğitim Sınıflarında	Kaynaştırma Eğitiminde	Toplam
2019-2020	1.417	15.321	55.588	51.886	318.300	425.774
2018-2019	1.489	14.043	53.814	49.304	295.697	398.815
2017-2018	1.395	12.846	50.025	45.815	257.770	353.610
2016-2017	1.362	12.009	48.212	42.900	242.486	333.598
2015-2016	1.268	11.595	49.206	36.742	202.541	288.489
2014-2015	1.254	10.596	43.796	32.265	183.221	259.282
2013-2014	1.248	9.733	40.505	29.094	173.117	242.716
2012-2013	1.261	10.344	33.877	25.477	161.295	220.649
2011-2012	814	7.607	42.896	20.968	148.753	212.617

Tablo 1: Eğitim sistemine dahil olan engelli öğrencilerin yıllara göre dağılımı Kaynaştırma/ bütünleştirme verilerine daha yakından bakılacak olursa, kademeler arasında da öğrenci sayılarının şu şekilde dağıldığı görülebilir:

	Kaynaştırma	Özel Eğitim Sınıfı	Özel Eğitim Okulu	Toplam
Okul Öncesi	789	0	4.084	4.873
Oğlan	489	0	2.631	3.120
Kız	300	0	1.453	1.753
İlkokul	119.307	27337	12.898	159.542
Oğlan	76.492	17928	8.423	102.843
Kız	42.815	9.409	4.475	56.699
Ortaokul	142.670	25.549	12.658	179.877
Oğlan	89.719	15.361	7.908	112.988
Kız	52.951	9.188	4.750	66.889
Ortaöğretim	55.534	0	25.948	81.482
Oğlan	34.285	0	16.661	50.946
Kız	21.249	0	9.287	30.536
Toplam	318.300	51.886	55.588	425.774
Oğlan	200.985	33.289	35.623	269.897
Kız	117.315	18.597	19.965	155.877

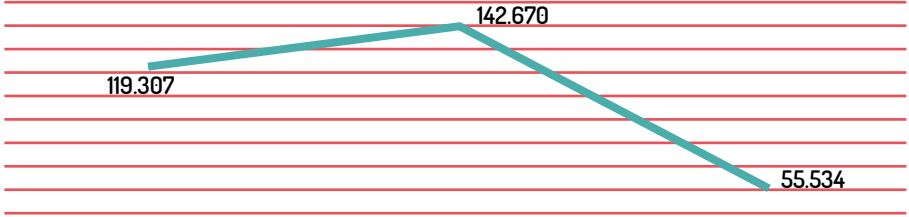
71. Information on Least Restrictive Environment. <http://www.disabilityrightscsa.org/pubs/504001Ch07.pdf>

72. MEB 2019 - 2020 Eğitim istatistikleri. <https://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64>



Tablo 2: Eğitim sistemine dahil olan engelli öğrencilerin kademelere göre dağılımı
Aynı verilere bir grafik ile bakılacak olursa:

İlk-Orta-Lise Kaynaştırmalı Eğitim Alan Öğrenci Sayıları (2020)



**İlkokul Kaynaştırmalı Eğitim
Alan Öğrenci Sayısı**

**Ortaokul Kaynaştırmalı Eğitim
Alan Öğrenci Sayısı**

**Ortaöğretim Kaynaştırmalı
Eğitim Alan Öğrenci Sayısı**

Grafik 1: Kaynaştırma eğitimine dahil olan öğrencilerin kademelere göre dağılımı

Tablodaki veriler grafik biçiminde sunulduğunda daha net görülebildiği üzere, ilkokuldan ortaokula geçişte kaynaştırma öğrenci sayısı artmış, ortaokuldan ortaöğretime geçerken sayı çarpıcı biçimde düşmüştür. Sayılardaki bu artış ve azalışların nedenleri detaylı incelediğimizde şu gerekçelerin bu duruma sebep olduğu düşünülmektedir:

İlkokuldan ortaokula geçişte kaynaştırma öğrenci sayısının artmasının sebepleri:

a. Raporlama sürecinin yeni başlatılması:

Okul öncesi eğitimde ve ilkokulda engel durumu tespit edilememiş öğrencilerin engelli olduğunun belirlenmesi ve raporunun oluşturularak eğitsel tanı alması.

b. Sınav uyarlamalarından faydalanmak istemek:

Engelli olduğu bilinmesine rağmen engelli raporu bulunmayan, bu nedenle eğitsel tanısı olmayan öğrencilerin merkezi sınav sistemi ile yapılan sınavlardaki uyarlamalardan yararlanabilmelerini sağlamak için eğitsel tanılamaya başvurması.

Ortaokuldan orta öğretime (liseye) geçişte kaynaştırma öğrenci sayısının düşmesinin sebepleri:

a. Kaynaştırma kararının kaldırılması:

MEB çalışanları, bazı öğrencilerde gelişme olduğu için, bazı öğrencilerin ise çeşitli önyargılardan çekindiği için raporlarının değiştiğini, bu nedenle kaynaştırma eğitimine ilişkin kararın kalktığını ifade etmektedir. Öğrenci seviyesinin iyileştiğine inanan MEB çalışanları olmakla birlikte, RAM raporlarının keyfi verildiğine veya rahatlıkla değiştirildiğine işaret edenler de olmaktadır.



“Bazen (veliler) kademe geçişlerinde hastaneye gidip rapor alıp, ‘normal eğitime uygundur’ raporuna çeviriyor. Bu yüzden sayı azalabilir”

b. Toplumun etiketlemesinden çekinilmesi:

Özellikle lise çağında, çocuklarının toplum içinde zan altında kalmaması için ailelerin raporları yenilemediği belirtilmiştir.

“Bazı veliler, (çocuk) liseye geçti, (tanısı) bilinmesin diye raporunu yeniletmiyor”

c. Ağır düzeyde olanların zorunlu lise eğitiminden korkması, kaydolmaması:

Lise eğitiminin hem zorunlu olması, hem de zor olmasının özellikle ağır düzeyde engeli bulunanlar için korkutucu olabileceği, çocukların okulda başarısızlık veya dışlanma durumu yaşayabileceği için liseye kaydolmadığı düşünülmektedir.

d. Ailelerin çocuklarının akademik olarak başarılı olacağına inanmaması ve akademik açıdan geleceğe dair bir umut taşımamaları:

Özellikle öğrenme güçlüğü olan çocukların ailelerinin, çocuklarının liseyi bitireceğine inanmaması; bitirse de diplomalı olmanın bir faydasının olmayacağını düşünmesi; çocuklarının üniversiteyi kazanma ihtimallerinin olmaması; sonuç olarak lisede okumanın bir meslek sahibi olmaya fayda sağlamaması, aileler için lisenin önemsenmemesine yol açmaktadır. Ayrıca lise eğitimi hem maddi hem de manevi bir yük olarak görülmektedir.

e. Ailelerin meslek lisesi / bölümü seçerken çocuğun özelliklerine uygun olmayan bölümleri seçmesi:

Ailelerin, meslek liselerinde çocuklarının fiziksel / zihinsel kapasitelerine uygun olmayan bölümler seçtikleri bildirilmiştir. Bu durum, çocukların okulda zorlanmaları ve başarısız olmalarına, motivasyonlarının düşmesine ve okul terklerine yol açabilmektedir.

f. Açık liseler sosyalleşme zorluğu çeken çocuklar için kaçış noktası:

Çocuklarının örgün eğitimdeki liselerde akademik ve/veya sosyal açıdan zorluk çekeceğini düşünen ailelerin, açık liseleri tercih ettikleri not edilmektedir.

g. RAM raporunun, çocuğun yetişkinlikte iş bulma / evlenme gibi konularda önüne engel çıkaracağı kaygısıyla değiştirilmesi:

Erkek öğrencilerin askerlikte, iş bulmakta, kız öğrencilerin de aile kurmakta; yani genel olarak sosyal kabulde zorluk çekebileceği ihtimaline karşın ailelerin RAM raporunu lise düzeyinde iptal ettirdikleri



ve çocuklarını iyileşmiş gösterdikleri iddia edilmektedir. RAM'in bu konuda esnek bir tutum içinde olduğu izlenimi hakim görüştür.

h. Kaynaştırma öğrencilerinin kendini ayırıştırılmış hissetmesi:

Kaynaştırma öğrencilerinin özel durumunun sınıfta ifşa olması halinde, öğrenci kendini ayırıştırılmış hissedebilmekte veya diğer öğrencilerin kendisine farklı tutum alması sebebiyle kendi içine kapanabilmektedir. Öğrenciler bu sebepten dolayı akran zorbalığına da maruz kalabilmektedir. Bu durum karşısında devamsızlık yapmaya başlayan kaynaştırma öğrencisinin, bir süre sonra okulu bıraktığı gözlenmektedir. Öğretmenlerin ve idarecilerin, bu öğrencilerin özel durumunu gizli tutmaması veya sınıftaki diğer öğrencilere nasıl bir açıklama yapacağını bilememesi, kaynaştırma öğrencisinin okulu bırakmasında tetikleyici bir rol oynayabilmektedir.

i. Öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma öğrencisi istememesi:

Hem müfredatın öğretmen tarafından derste uygulanmasını yavaşlatması, dolayısıyla sınıf başarısını düşürmesi, hem de kaynaştırma öğrencisine nasıl yaklaşılabileceğinin, nasıl bir yöntemle eğitileceğinin bilinmemesi sebebiyle çoğu öğretmenin, özellikle öğrenme güçlüğü olan kaynaştırma öğrencisini sınıfında istemediği belirtilmektedir. Öğrencinin öğretmen tarafından sahiplenilmediği bu durum karşısında, kaynaştırma öğrencisi derse adapte olamamakta, akademik olarak ilerleyememektedir. Ayrıca bazı öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencisinin pes edip okulu bırakması için diğer velileri veya sınıftaki diğer öğrencileri kışkırtabildiği durumlar yaşandığı da bilinmektedir. Sonuç olarak, kaynaştırma öğrencisi "kaynaştırma/bütünleştirme" olgusunun tam aksine, "ayırıştırma"ya maruz kalıp sınıf ile zayıflayan bağı sonucunda okuldan kopabilmektedir.

j. Maddi sorunlar:

Çocuğun okula gitmesi, servis masrafları, okul masrafları vb. ile aile için maddi bir külfet oluşturmaktadır. Bu sebeple öğrenciler okula gidememekte hatta bazı durumlarda çocuk işçi olarak çalışmak durumunda kalmaktadır.

6.2 Özel Eğitim Sınıfları ve Özel Eğitim Okullarına İlişkin Veriler

Engelli öğrencilerin eğitimleri, kaynaştırma sınıflarının yanı sıra özel eğitim okullarında ve genel eğitim okullarındaki özel eğitim sınıflarında da yürütülmektedir.

Milli Eğitim İstatistikleri örgün eğitim 2019-2020 verileriyle oluşturulmuş aşağıdaki tabloya göre zorunlu eğitim çağında olup da "birden fazla yetersizliği" nedeniyle ilköğretim veya ortaöğretim programlarına devam edemeyecek durumdaki 107.190 öğrenciye 1.583 okulda 9.796 derslik ile eğitim hizmeti verilmektedir. Yine ilgili tabloda dikkat çeken diğer bir veri de okul öncesi-ilkokul kademesinde 44.265 olan öğrenci sayısının ortaokul kademesinde 37.086'ya, lise kademesinde ise 25.839'a düşüyor olduğu gerçeğidir. Yani zorunlu eğitim döneminde bu öğrencilerin %58'i örgün eğitim dışına çıkmaktadır.



Hem özel eğitime hem de kaynaştırma eğitime katılıma dair baktığımız bu veriler gösteriyor ki okullaşan engelli öğrencilerin önemli bir kısmı ortaöğretime devam edememektedir. Bu durumun nedenleri detaylı incelemelerle tespit edilmeli, gerekli eğitim düzenlemeleri eğitim hakkının tesisi için en kısa sürede gerçekleştirilmelidir.

	Okul Sayısı	Öğrenci	Öğretmen	Derslik
Bünyesinde Anasınıfı Olan Özel Eğitim Okulu	174	1.642	360	311
Özel Eğitim Anaokulu	65	2.388	599	428
İlkokul (İşitme Engelli)	32	708	197	298
İlkokul (Görme Engelli)	18	495	185	128
İlkokul (Bedensel Engelli)	2	248	42	51
İlkokul (Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler)	33	776	206	200
Özel Eğitim Uygulama Okulu (1. Kademe)	332	10.604	2.374	3.316
Özel (Özel) Eğitim İlkokulu	16	67	118	246
Özel Eğitim Sınıfı (İlkokul)		27.337		
Okulöncesi-İlkokul Toplam	672	44.265	4.081	4.974
Ortaokul (İşitme Engelli)	32	1.010	468	262
Ortaokul (Görme Engelli)	18	648	296	280
Ortaokul (Bedensel Engelli)	2	229	47	
Ortaokul (Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler)	40	1.385	503	95
Özel Eğitim Uygulama Okulu (2. Kademe)	332	9.228	2.754	585
Özel (Özel) Eğitim Ortaokulu	7	37	13	38
Özel Eğitim Sınıfı (Ortaokul)		24.549		
Ortaokul Toplam	431	37.086	4.081	1.260
Özel Eğitim Meslek Lisesi (Bedensel Engelliler)	1	75	27	25
Özel Eğitim Meslek Lisesi (İşitme Engelliler)	20	1.408	505	269
Özel Eğitim Uygulama Okulu (3. Kademe)	278	11.882	3.656	1.870
Özel Eğitim Meslek Okulu (Görme Engelliler 3. Kademe)	2	31	17	
Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler 3. Kademe)	175	12.402	3.175	1.301
(Özel) Özel Eğitim Meslek Okulu (3. Kademe)	2	13	17	53
(Özel) Özel Eğitim Uygulama Okulu (3.Kademe)	2	28	59	44
Lise Toplam	480	25.839	7.456	3.562
Genel Toplam	1.583	107.190	15.618	9.796

Tablo 3: Örgün eğitim sistemine dahil olan engelli öğrencilerin özel eğitimde kademelere göre dağılımı



Ayrıca, örgün eğitim sistemi dışında kalan kız öğrenci sayısı tam olarak tespit edilememektedir.

Engelli kız öğrenci sayısındaki düşüş için de aynı durum söz konusudur. Ergenlik dönemine giren ve öz bakım becerilerini yerine getirmekte sıkıntı yaşayan ya da zihinsel engeli olan kız öğrenciler için toplumsal önyargılar devreye giriyor olabilir, bunun sonucunda da aileler çocuklarının ortaöğretime devam etmesini istemiyor olabilirler. Engelli kız öğrencilerin durumu, üzerinde detaylı biçimde düşünülmesi ve çözüm önerilerinin ivedilikle getirilmesi gereken bir konudur.

6.3 Okul Öncesi Eğitime Özel Bir Bakış

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2013 yılında uygulamaya konan ve günümüzde de uygulanmaya devam edilen Okul Öncesi Eğitim Programı kapsayıcı eğitim hedefini doğrudan ifade etmese de ilkeler kısmında okul öncesi eğitimin çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olması gerektiğini vurgulayarak okul öncesi eğitimin tüm çocukları hedeflediğini göstermiştir⁷³.

2018 yılında son haline getirilen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği de erken çocukluk dönemine özel bir vurgu yaparak 36 ayını tamamlayan özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar için okul öncesi eğitimin zorunlu olduğunu belirtir ve çocukların gelişimi ve özellikleri dikkate alınarak okul öncesi dönemde eğitimin süresinin uzatılabileceğinin altını çizer. İlk üç yaşta (0-36 aylık dönem) ise erken çocukluk dönemi hizmetlerinin, ailenin bilgilendirilmesine ve desteklenmesine yönelik olacağı vurgulanır⁷⁴.

Türkiye’de 2020 verilerine göre, 4873 engelli öğrenci erken çocukluk eğitimi döneminde kaynaştırma/ bütünleştirme ve özel eğitim uygulamalarına devam etmektedir. Türkiye’de son yıllarda erken çocukluk dönemindeki engelli öğrencilerin eğitime katılım oranını arttırabilme hedefiyle özel eğitim anaokulları açılmaktadır. 2020 yılı itibarıyla ülke genelinde toplam 71 özel eğitim anaokulu açılmış ve bu okullarda erken çocukluk” çağındaki 2388 engelli öğrenci eğitim görmektedir⁷⁵. Ancak özel eğitim anaokulları, erken çocukluk eğitiminin temel anlayışı ile ne yazık ki uyuşmamaktadır. 0-6 yaş dönemi bireyin gelişiminin yapı taşlarının olduğu, çocukların gelişimlerinin en hızlı olduğu dönemdir. Bu dönemde engelli çocukların engelsiz akranları ile temas etmesine olanak vermek, çocukların birbirlerinden öğrenerek gelişmelerine imkan sağlayacaktır. Ayrıca birlikte eğitim fırsatı, öğrencilerin birbirleri hakkındaki fikirleri henüz gelişmemişken önyargısız bir biçimde birbirlerini tanımalarına olanak verecektir. MEB müfredatı düşünüldüğünde anaokulu eğitiminde uygulanan müfredat yapısı, zorunlu eğitim çağındaki sınıflarda uygulanan eğitim programlarına göre çok daha esnek bir yapıdadır ve sınav kaygısından uzaktır. Bu esnek yapı, engelli ve engelsiz öğrencileri aynı sınıflarda eğitmek için önemli bir avantajdır. Bu nedenle özel eğitim anaokulu açmak yerine öğrencilerin birlikte eğitim alabildiği kapsayıcı eğitim veren okullar oluşturmak ve bu okullarda çalışan öğretmenlerin farklı özellikteki ve ihtiyaçtaki öğrencilerle çalışabilecek donanımda olmasını sağlamak çok daha verimli sonuçlar doğuracaktır.

73. MEB Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013. <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>

74. MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_Egitim_hizmetleri_yonetmeli_07072018.pdf

75. MEB, 2019 – 2020 Eğitim istatistikleri. <https://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64>



7. Eğitime Erişimde Karşılaşılan Başlıca Sorunlar

Ben Varsam Okulum Bütün Projesi, Türkiye’de kaynaştırma / bütünleştirme uygulamalarının kalitesini arttırmak ve bu alanda Türkiye’de ve AB’de faaliyet gösteren STK’ların arasında iş birliğinin ve diyalogun zenginleşmesini sağlamayı hedeflemektedir. Proje kapsamında alandaki ilgili kilit paydaşlarla görüşmeler yapılmış ve buradan elde edilen sorun tespitleri şu şekilde ortaya konmuştur:

7.1 Bütünleştirme Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşleri ve İhtiyaçlar

Öğretmenlerin insan hakları çerçevesinde her çocuğun eğitim hakkına sahip olduğu, birliktelik ve herkesin bir arada olması gerektiği, her bireyin farklı özelliklerini gözetenek birlikte eğitim sürecine dahil olması gerektiğini vurguladıkları gözlemlenmiştir. Bu bulgular bütünleştirmenin, toplumsal bir kavram, geleceğin toplumunu hazırlama ve geleceğe hizmet etme süreci olarak tanımlandığı ve faydalı bir toplum haline gelebilmek için çok önemli olduğu vurgulanmıştır.

Ancak teorikte bütünleştirme eğitimi bir hak olarak düşünülse de uygulamada öğretmenlerin olumsuz tutumları olabilmektedir. Bunun en önemli sebebi engelli öğrenci ile nasıl çalışması gerektiğinin bilinmemesidir. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin neredeyse yarısı, idarecilerinde de hemen hemen hepsi lisans eğitimleri sırasında özel eğitim dersi almadığını ifade etmiştir. İlgili grubun büyük bir kısmının kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığı ve yetersizliği ortadan kaldırmak için konuyla alakalı bilgilenmek istedikleri çıkan sonuçlar arasındadır. Kaynaştırma/bütünleştirme ile ilgili bilgilenmek ve kendilerini geliştirmek istedikleri konular, ilgili kişiler açısından farklılaşsa da genel olarak “engel türü ve özellikleri, kaynaştırma öğrencisine yönelik tutum ve davranışlar, farklı kaynaştırma uygulamaları hakkında bilgi, ailelerle işbirliği, sosyal becerileri uygulama ortamı sağlama, öğretim yöntemleri ve uygulamalar hakkında kolaylaştırıcı bilgiler, akademik ve akademik olmayan becerilerde öğretimsel uyarlamalar, sınıf yönetimi, mevzuat bilgisi, diğer öğretmenlerle işbirliği içinde çalışma pratikleri ve olumlu okul iklimi oluşturulması, psikolojik süreçler, öğretmen desteği sağlamaya yönelik bilgi ve kaynaştırma eğitime dair doğru analizler yapabilmek adına çeşitli eğitimler” gibi başlıklar altında toplanmıştır. Öğretmen ve idarecilere yönelik mesleki gelişim programlarının özellikle sahada uygulamayı bilen uzmanlar tarafından online (mesela EBA ya da web tabanlı) ve yüz yüze verilmesi gerektiği ve yine bu eğitimlerde etkinlik ve uygulama örneklerinin yapılması gerektiği ifade edilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2019 yılından bu yana yürütülen Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi (BEGEP) kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına yönelik rehberlik, özel eğitim ve örgün eğitim veren okullardaki öğretmenlerin mesleki yeterliklerini destekleyecek nitelikte hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesi ve güncellenmesi için çalışmaktadır. Umarız bu eğitimlerin içeriği BM Engelli Hakları Sözleşmesi’nin de çizdiği vizyonu taşır ve pandemi koşullarını da gözetenek uzaktan eğitime de uygun bir biçimde oluşturulur ve öğretmenlerin kullanımına açılır.⁷⁶

76. Bütünleştirici Eğitimin Geliştirilmesi Projesi (BEGEP), <https://begep.org/tr/anasayfa/>



Ayrıca öğretmenlerin yeterliliklerine ilişkin çözümlerden biri de her okulda özel eğitim hizmetleri biriminin olması gerektiğidir. Okullarda rehber öğretmenlerin gerek donanım ve gerekse iş yükü olarak bütünlleştirmede yer alan özel gereksinimli öğrencilere ve öğretmenlerine yeterli desteğı sunamadıkları ifade edilmiştir. Okullarda oluşturulacak böyle bir birimin, aşırı yüklenmiş rehber öğretmen, sınıf öğretmeni ve özel eğitim öğretmenini rahatlatabileceğı, öğretmenlere daha nitelikli bir desteğın okul içinde sağlanabileceğı ve okul içinde daha adil bir görev dağılımı oluşturulabileceğı ifade edilmiştir.

7.2 Olumsuz Tutumlar

Öğretmen ve idarecilerin dışında okul bileşenleri arasında yer alan velilerin de tutumları oldukça önemlidir. Özellikle engelsiz öğrencilerin velilerinin olumsuz tutum ve davranışları bütünlleştirme uygulamalarını etkilemektedir. 2019 yılında Aksaray'da bir ilköğretim okulunda engelsiz öğrencilerin velilerinin otizimli öğrencilere yönelik düzenlediğı yuhalama eylemi hala hafızalarımızda yer alıyor⁷⁷.

Engelsiz öğrencilerde ve onların velilerinde olumsuz tutumları engellemek için öğrenciler ve veliler engelli öğrencinin duygusal, davranışsal ve bilişsel özelliklerine ilişkin önden bilgilendirilmelidir. Eğer öğrencinin engeli onun fiziksel görünümünde de farklılığa yol açmışsa, öğretmen bu durumun nedenini diğer öğrencilere mutlaka anlatarak öğrencileri bu karşılaşmaya hazırlamalıdır.

7.3 Okulların Fiziksel Donanımı

Engelli bireylerin eğitim alacakları okul ve merkezlerin ya da eğitimle ilgili bir başka hizmete erişebilecekleri tüm kamu kurumlarının binalarının erişilebilir olması kanuni bir zorunluluktur. MEB'in yaptığı mevzuat düzenlemesine göre:

- Okul girişlerine rampa yapılması,
- Zemin kaplamalarının kaymayan ve tekerlekli sandalye hareketini güçleştirmeyen malzeme ile kaplanması,
- Birden fazla katlı eğitim yapılarında standartlara uygun engelli asansörü yapılması,
- Dersliklerin eşiksiz ve kot farkı olmaksızın tasarlanması,
- Yazı tahtalarının uygun yüksekliğe asılması,
- Engelli kişilerin kullanımı için tuvalet düzenlenmesi,
- Tören alanlarının fiziksel engelli öğrencilerin ulaşılabilirliğini ve hareketini kolaylaştıracak şekilde engellerden arındırılması,
- Okullara ilgili ders materyallerinin temin edilmesi öngörölmüştür.

MEB'in ortaya koyduğu bu düzenlemelerle okulların erişilebilirlik koşullarını iyileştirmek için bir çaba sarf ettiğı görölmektedir, ancak, uygulamalarla ilgili bütçe desteklerinin nasıl yapıldığı, uygulamaların denetim ve takibinin nasıl yürütöldüğü, karşılaşılan sorunlara nasıl müdahale edildiğı ve gerekli düzenlemeleri yerine getirmeyen idarecilere nasıl bir yaptırım

77. Aksaray'da velilerden tepki çeken eylem: Otizimli çocukları yuhaladılar, 2019.
<https://www.cumhuriyet.com.tr/haber/aksarayda-velilerden-tepki-cek-en-eylem-otizimli-cocuklari-yuhaladilar-1700592>



uygulandığına dair herhangi bir bilgiye MEB kaynaklarında erişilememiştir. Dolayısıyla uygulamaların kişi ve kurumların inisiyatifleri ve vizyonları doğrultusunda yürütüldüğü düşünülmektedir.

Proje kapsamında idareci ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, katılımcıların yarısından fazlası okullarının fiziksel imkânlarının kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi için yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Yetersizliklerin içeriğine dair yöneltilen sorulara öğretmenler, okullarında öğrencinin ulaşımının sağlanabilmesi için yeterli seviyede rampa, asansör olmadığını, öğrencinin derse katılımının ve motivasyonunun sağlanması için gerekli materyalleri temin etme noktasında sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Bakanlık tarafından öngörülen ve okullarda yapımı gerçekleştirilen düzenlemelerin çoğunun fiziksel engelli öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik olması, diğer engel gruplarının ihtiyaçlarına ilişkin kapsamlı bir ön çalışmanın yapılmaması tedirgin edicidir.

7.4 Tanılama ve Yerleştirmede Yaşanan Sorunlar

Eğitsel tanılama ve değerlendirme işlemi için RAM'a başvuran bireylerden hastanelerden alınmış "engelli sağlık kurulu raporu"nun isteniyor olması sürecin en önemli problemlerinden biridir. Eğitim düzenlemelerinin hala sağlık raporuna bağlı olması, sistem içinde insan hakları temelli anlayış yerine medikal modelin takip ediliyor olduğunun da bir göstergesidir. Eğitim ihtiyaçlarını düzenleyen eğitsel değerlendirme raporunun, sağlık kurulu raporu ile düzenleniyor olması hatta bu raporda belirtilen engellilik düzeyi ile ilişkilendirilmesi öğrencilerin eğitim hakkını yeterince kullanamamalarına neden olmaktadır.

Rehberlik ve Araştırma Merkezilerinin (RAM) fiziksel donanımlarının yetersiz olması ve çalışan personelin sayılarında ve uzmanlık alanlarında sınırlılıkların olması tedirgin edici bir durum oluşturmaktadır. Alanyazındaki diğer çalışmalarda da sıklıkla vurgulandığı gibi RAM'larda uzman personel eksikliği bulunmaktadır. Bu çok kritik bir konudur, çünkü eğitsel değerlendirme sürecinde değerlendirme uzmanın yeterliliklerinden dolayı ortaya çıkabilecek herhangi bir sorunda, öğrencinin eğitim ihtiyaçları da yanlış ya da eksik tespit edilebilir, ilgili kuruma yönlendirilmesi ve yerleştirilmesi de yanlış yapılabilir.

Eğitsel değerlendirme raporlarına ilişkin yaşanan bir diğer sorun da RAM, okul idaresi ve ilçe milli eğitim müdürlükleri arasında yaşanan koordinasyon problemleridir. Bir önceki izleme raporunda da belirttiği üzere, engelli öğrencileri ve aileleri, RAM, okul idaresi ve milli eğitim müdürlükleri üçgeninde sıklıkla gidip gelmekte, bu kurumlar arasında yaşanan koordinasyon problemleri nedeniyle süreç içinde ek sorunlar yaşamakta, sonuç olarak öğrencilerin eğitimleri aksamaktadır.

Eğitsel değerlendirme raporu alındıktan sonra öğrenciler okula kayıt aşamasında da birçok sorunla karşılaşmaktadır. İdarecilerin okula engelli öğrencileri kayıt etmekte gösterdikleri direnç ya da kayıt aşamasından sora öğretmenlerin bu öğrencileri sınıfa kabul etmemek yönünde gösterdikleri olumsuz tutumlar öğrencilerin okula başlama ve okul koşullarına uyum sağlama aşamasında maruz kaldıkları sorunlardır.



8. Pandemide Engelli Öğrencilerin Eğitime Erişimde Yaşadığı Sorunlar

Çocukların çoğu pandemi sürecinde hiçbir kaynağa ulaşamamakta, eğitimlerini alamamaktadır. Aileler, ağırlıklı olarak çocuklarının gerek dijital araçların eksikliği (bilgisayar, tablet vb. araçların eksikliği) gerekse de internet bağlantısının olmaması gibi sebeplerden ötürü örgün eğitime erişilemediğini, EBA TV’de çocukların gereksinimlerine uygun eğitim içeriklerinin olmadığını ve EBA platformunun erişilebilir olmadığını (özellikle görme ve işitme engelli öğrenciler için) paylaşmışlardır.

Engelli Çocuk Hakları Ağı’nda engelli çocukların ebeveynleri ile yapılan çalışmada 565 aileden 332’si çocuklarının pandemi sürecinde örgün eğitime ve kaynaklara erişemediklerini belirtmişlerdir (%61)⁷⁸. Bunun nedeni olarak çocukların gereksinimlerine uygun eğitim programlarının EBA TV ve EBA internet sitesinde olmaması, öğretmenlerin yüzyüze eğitim vermediği bir ortamda etkin öğretimin gerçekleşmediği, özellikle OSB’li çocukların TV ekranlarından uzak tutulması gerektiğinden uzaktan örgün eğitim sağlanmasının mümkün ve sağlıklı olmadığı cevapları verilmiştir. Yapılan çalışmada salgının yarattığı belirsizlik ve kaygı ebeveynlerde de görülmüştür. Aileler ayrıca, kaynaştırma eğitimine devam eden çocukların uzaktan eğitimde destek eğitim alamadığını ve çocuklarının özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde alınan destek eğitime de erişemediğini vurgulamıştır.

Engelli öğrencilerin bu süreçte yeterli desteği alamadığı ERG Eğitim İzleme Raporu 2020: Eğitimin İçeriği Raporu’nda da belirtilmiştir. Eğitim analizi sonuçlarına göre engelli çocukların yarısından fazlası salgın sürecinde hiçbir kaynağa ulaşamamıştır. Ulaşan gruptaki birçok öğrenci ise devamlılık sağlayamamış, eğitim eksiklerinin yanı sıra fiziksel ve psikolojik sorunlarla da karşı karşıya kalmışlardır⁷⁹.

MEB, pandemi sürecinin ikinci ayında “Özelim Eğitimdeyim” adıyla özel eğitim okullarına ve kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilere yönelik bir mobil uygulama geliştirmiştir⁸⁰. Ancak gerek bilgi eksikliği gerek eğitim içeriğinin yetersizliği ve karmaşıklığı nedeniyle çocuklar uygulamadan yeterince verimli bir biçimde yararlanamamıştır. Bu uygulamanın kullanım verilerine ilişkin kamuoyuna herhangi bir bilgi sunulmamıştır. Mobil uygulamayla ilgili ECHA raporu kapsamında görüşü alınan, çocukları özel gereksinimli olan aileler bu çabayı olumlu bulduklarını ancak çocukların en önemli ihtiyaçlarının özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerine erişim desteği oranlarının artırılması, kaynaştırma eğitiminin niteliğinin artırılması ve aile eğitiminin sağlanması yönünde olduğunu belirtmiştir.

Resmi ve özel sağlık kuruluşlarında yatarak tedavi gören veya süregelen hastalığı olan ilköğretim çağındaki çocukların eğitimlerini sürdürmeleri için hastane bünyesinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim okulları pandemi sürecinde açılmıştır.

78. Engelli Çocuk Hakları Ağı, 2020. <https://www.echa.org.tr/egitim-analiz-raporu-yayimlandi>

79. ERG Eğitim İzleme Raporu 2020: Eğitimin İçeriği Raporu, 2021. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2020-egitim-ortamlari/>

80. MEB Özelim Eğitimdeyim Uygulaması, 2020. <http://orgm.meb.gov.tr/www/genel-mudurlugumuzden-ozel-cocuklar-icin-mobil-uygulama/icerik/1328>



Tedavisi evde süren bir çocuğun evde eğitim alma hakkı vardır. Ancak pandemi sürecinde evde eğitim hizmetleri MEB tarafından durdurulmuştur.

Eve kapanılan dönemde özel gereksinimli çocuklar, psikososyal ihtiyaçlarının doğru biçimde karşılanamaması, tedavi ve terapi süreçlerinin kesilmesi gibi sorunlarla karşılaştılar.

Özel eğitim anaokullarında pandemi sürecinde eğitim mümkün olmamıştır. Özel gereksinimli çocukların erken yaştan itibaren gelişimsel özellikleri nedeniyle yaşayacakları sorunların en aza indirilmesinde, öğrenme kapasitelerinin artırılmasında ve toplumun etkin bir parçası olmalarında erken çocukluk eğitimine erişebilmeleri önemlidir.

Sonsöz

Milli Eğitim Bakanlığı son yıllarda gerek yaptığı yasal düzenlemeler ile gerekse ürettiği yayınlarla kaynaştırma anlayışından uzaklaşıp bütünleştirme anlayışına doğru bir yaklaşım değişikliğine gittiğini göstermektedir. Bu değişiklik, EHS'de de sözü edilen eğitim hakkı anlayışının takip edildiğinin ve bu konuda ilgili politika ve uygulamaların üretilmeye başladığının bir göstergesidir. Ancak bu girişimlere rağmen uygulamalarda karşılaşılan sorunlar, sistemin istenilen düzeyde hizmet verememesine hatta bazı vakalarda kişilerin haklarının ihlâl edilmesine neden olmaktadır. Sistemin gelişmesi için şu öneriler sıralanabilir:

- Eğitim hizmeti öğrencilere maalesef bütünlük anlayışı içinde verilememektedir, çünkü öğrencinin kademeler arası geçişinde ya da farklı kurumlardan hizmet alımında kurumlar arası bilgi akışı sağlanamamaktadır. Bu noktada kurumlar arası işbirliğini sağlayacak farklı koordinasyon mekanizmalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Öğrencilerin yüksek yararı göz önüne alınarak kurumlar arası işbirliğinin sağlanması öğrencinin gelişimini olumlu yönde etkileyecek, öğrenciye dair bilginin farklı kurumlarda çalışan uzmanlar arasında hızlıca erişilmesine yardımcı olacaktır.
- Engelli öğrencilerin eğitiminde yapılacak eğitim düzenlemeleri için sağlık raporu şartı aranmamalı, öğrencinin gelişimi ve eğitsel ihtiyaçları doğrultusunda ilgili düzenlemeler yapılmalıdır,
- Eğitsel değerlendirme aşamasında görev alan RAM personelinin nitelikleri geliştirilmeli, değerlendirme yöntemleri ve araçları yeniden yapılandırılmalıdır. Öğrencinin alışık olduğu çevrede tanıdık koşullar altında değerlendirilmesine olanak veren bir değerlendirme yöntemine doğru geçiş yapılmalıdır (örneğin sınıf içinde öğretmeni tarafından yapılan müfredata dayalı değerlendirme gibi vb.).
- Öğretmen eğitimi gerek nicel gerek nitel açıdan öğrencilerin ihtiyacını karşılayabilecek düzeyde değildir. Öğretmen eğitimi programlarının en kısa sürede geliştirilmesi ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir yapıya dönüştürülmesi gerekmektedir. Bu konuda YÖK ve MEB'in işbirliği içinde olmasına ve teorik eğitim ile uygulamanın ortak bir zeminde buluşturulmasına ihtiyaç vardır,
- Okullara akademik ve fiziki erişim sorunları ortadan kaldırılmalı, eğitim ortamlarının her öğrenci için mümkün olan en yüksek düzeyde erişilebilir olması sağlanmalıdır.



- Engelli öğrencilerin eğitim hayatında maruz kaldıkları akran zorbalığı, kötü muamele, şiddet ve istismar olayları ile ilgili MEB'in herhangi bir biriminde sistematik veri toplama ağı bulunmamaktadır. Bu nedenle yaşanan vakalarda münferit çözümler bulunmakta, sisteme ilişkin sorgulamalar yapılmamaktadır. Oysaki vakaları önleyici yasal tedbirler alınmalı, denetleme mekanizmaları güçlendirilerek kalıcı çözümler üretilmelidir.
- MEB istatistiklerinin her sene düzenli olarak yayınlanması önemli bir uygulamadır. Ancak eğitim verilerine ilişkin kapsamı geliştirilmelidir. İstatistiklerde engelli öğrencilerin okullaşma oranı, eğitime devam eden öğrencilerin engel türleri, engelli öğrencilerin il dağılımı, açık lise uygulamasına devam eden engelli öğrenci sayıları, ek hizmetlerden yararlanan kişi sayısı ve 0 bütçe, öğretmen eğitimlerine ilişkin veriler yayınlanmalıdır.
- İyi uygulama örnekleri mümkün olduğunca erişilebilir hale getirilmeli ve sıklıkla güncellenmelidir. Bu konuda Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün başlatmış olduğu çalışma⁸¹, iyi uygulama örneklerinin teşhir edilmesi ve diğer öğretmenler tarafından da bilinmesi açısından önemli bir adımdır.
- Pandemi döneminde tüm öğrenciler için alınacak tedbirlerde engelli öğrencilerin ihtiyaçları da düşünülmeli, engelli öğrencilerin kendileri, aileleri ve konu üzerine çalışan STKların bildirimleri dikkate alınmalıdır.

81. MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 18.09.2014 tarihinde okullara gönderdiği "iyi uygulama örnekleri" konulu yazısı. <http://www.memurlar.net/haber/484919/>



Modül 2

Finansal

Sürdürülebilirlik ve

Kaynak Geliştirme

**Kurumsal İlişkiler ve İtibar Yönetiminin
Kaynak Geliştirme ile ilişkisi**



1. Giriş

“Kaynak geliştirmek ilişki geliştirmek demektir.”

Sivil Toplum Örgütlerinin kurumsal kapasitelerini güçlendirebilmeleri, sürdürülebilmeleri, etki alanlarını geliştirebilmeleri, derinleştirebilmeleri ve yaygınlaştırabilmeleri için Finansal Sürdürülebilirliğe ve Kaynak Geliştirmeye ihtiyaçları vardır.

Kaynak Geliştirme araçlarını çeşitlendirmek, kaynak geliştirme süreçlerine gönüllüleri ve diğer paydaşları dahil edebilmek, yenilikçi ve yaratıcı düşünebilmek finansal sürdürülebilirlik için gereken önemli yaklaşımlardır.

Her sivil toplum örgütü, kaynak geliştirme stratejisini oluşturmalı, öz kaynaklarını tespit edebilmeli, paydaş analizi yaparak paydaş ilişkilerine yatırım yapmalı ve kaynakları verimli kullanmak adına geliştirilebilen, güncellenen bir bütçe planına sahip olmalıdır.

Kaynak Geliştirmenin sürdürülebilirliği için, şeffaflık, hesap verebilirlik, raporlama, hafıza ve arşiv, bilgiye erişim, kapsayıcılık ve dahil edebilme ilkelerinin kurumun tüm çalışanları, gönüllüleri, yönetim mekanizmaları, destekçileri, kısacası tüm paydaşları tarafından içselleştirilmesi gerekir.

Kurumların “başkaları tarafından nasıl bilindiği” kurumun itibarıyla ilgili bir bilgidir. Yani başkaları kurumunuzu nasıl biliyorsa aslında yarattığınız itibar odur. Bu nedenle kurumlar itibarları üzerine düşünmeli, tasarlamalı, nasıl yöneteceğine karar verip, doğru adımları atmalıdır. Dijital dünyanın hayatımızın büyük bölümünü kapsadığı böyle bir dönemde, kurumlar dijital itibar yönetimini göz ardı etmemelidir. Yönetilmeyen itibarın gelip sizi yöneteceğini unutmamak gerekir.

Bağışçılar, destekçiler ve gönüllülerle iletişim; geri bildirim, iç görü alma, danışma ve teşekkür etme kültürü üzerine kurgulanmalı ve devamlılığı sağlanmalıdır.



2. Kaynak Geliştirme Yaklaşımları

2.1 Kaynak Geliştirme Kavramları

Kaynak Geliştirme kavramlarını incelerken kavramların değişen, gelişen yeni boyutlarını düşünmek ve kavramların konusu olan unsurlarla ilişkilerimizi şekillendirirken esnek ve vizyoner bakabilmeyi önceliklendirmek gerekir. Örneğin “sponsor kimdir?” diye düşünürken “sponsor nasıl algılanmak istiyor, biz sponsoru nerede ve nasıl görmek istiyoruz?” diye de düşünebilmek önemlidir.

• Fon – Hibe

Projelere ya da kurumsal kapasite güçlendirmeye, finansman sağlamak için ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlarının sağladığı desteklere fon, bir diğer adıyla hibe denir. Hibe programları üniversiteler, sivil toplum kuruluşları, kamu kurum ve kuruluşları, yerel yönetimler, şirketler ve hatta bazen kişiler veya gruplar tarafından hazırlanan projelere açıktır. Fon ile Hibe arasındaki fark, bazı fonların geri ödeme şartı olmasıdır. Hibe de geri ödeme şartı yoktur. Hibeler aynı bağış şeklinde, taşınabilen ya da taşınamayan mallar, nesneler, hizmetler şeklinde de olabilir.

• Aynı Bağış – Nakdi Bağış

Nakdi bağışlar, para olarak yapılan bağışlardır. Aynı bağışlar, eşya, mal, nesne ve hizmetlerin ücretsiz olarak kullanıma sunulmasıdır. Aynı veya nakdi olarak yapılan bağış ve yardımların indirim olarak dikkate alınabilmesi için makbuz karşılığı yapılması gerekir.

Aynı bağış ve yardımın, işletmenin aktifinden veya stokundan çekilerek bağışlanmış olması durumunda, bağışı yapan mükelleflerin işletmeden çekip bağışladıkları değerler için fatura ve sevk irsaliyesi düzenlemesi gerekmektedir.

Düzenlenen faturanın arka yüzüne faturada belirtilen değerlerin ilgili kurum veya kuruluş tarafından bağış veya yardım olarak alındığına ilişkin şerh konulmalı ve kurum yetkilisi tarafından kaşelenip imzalanmalıdır.

Aynı değerlerin, mükelleflerce dışarıdan alınarak kurum veya kuruluşa bağışlanmış olması durumunda ise bu kurum ve kuruluş tarafından teslim alınacak değerler için teslim ilişkisi bir belge düzenlenmiş olması yeterli olup, düzenlenen belgede bağışlanan kıymetin değerinin, cinsinin ve miktarının tereddüde mahal bırakmayacak şekilde belirtilmiş olması gerekmektedir.

Ayrıca, bağışlanan değerlere ilişkin olarak düzenlenmiş olan faturaların arka yüzünde yukarıda belirtilen açıklamalar dahilinde ilgili kurum yetkilisinin kaşe ve imzası bulunmalıdır.* (*Hüseyin Yücebaş - ilgili makaleye bu linkten ulaşabilirsiniz: <https://bit.ly/sinirlibagislar>)



• Yardım Toplama İzni

2860 sayılı Yardım Toplama Kanunu hükümleri uyarınca; Kamu yararına uygun olarak, amaçlarını gerçekleştirmek, muhtaç kişilere yardım sağlamak ve kamu hizmetlerinden bir veya birkaçını gerçekleştirmek veya destek olmak üzere gerçek kişiler, dernekler, kurumlar, vakıflar, spor kulüpleri, gazete ve dergiler izin alarak yardım toplama faaliyeti yürütebilirler.

Yardım toplayacak kişi ve kuruluşlar, isteklerini bir dilekçeyle izin vermeye yetkili makama bildirirler. Müracaat dilekçelerinde hangi amaçla ve ne miktarda yardım toplanacağı, yardım toplama faaliyetlerinin sürdürüleceği il ve ilçeler, yardım toplama şekillerinden hangilerinin uygulanacağı, kaç kişi çalıştırılacağı ve yardım toplamada kullanılacak makbuz miktarı belirtilir.

Toplanacak yardım miktarını belirlemeye yarayacak keşif özeti, rapor ve benzeri bilgi ve belgeler de müracaat dilekçesine eklenir.* (*<https://bit.ly/yarim-toplama-izni>)

• Filantropi

İnsan türüne duyulan büyük sevgi. Sosyal fayda yaratmak için birinin zamanını, uzmanlığını, öz kaynaklarını gönüllü olarak vakfetmesidir.

• Sponsor

Bir kurumu ya da projeyi desteklemek amacıyla; sanat, kültür, spor, sosyal fayda içeren projelerin, etkinliklerin, giderlerinin tümünü ya da bir bölümünü bir tür bağış olarak karşılayan kimse ya da kuruluşlardır. Artık birçok kurum sponsorluk anlayışını ve yaklaşımı değiştirerek yatırım yapmak istediği toplumsal sorunun çözümünde, kendini çözüm ortağı olarak konumlandırmak istiyor. Sivil toplum örgütleri, toplum tarafından böyle algılanmak istiyorlar. Karşılıklı ilişkileri geliştirmek ve birlikte çözümün bir parçası olmak için "sponsor" kurumları toplumsal değişim sürecinin bir parçası haline getirmek biraz da sivil toplum örgütlerinin sorumluluğundadır. "Sponsorların" da çözüm ortağı olma yönünde ilerlemeleri konusunda farkındalıklarının artması için sivil toplum örgütlerinin bu konuda rehberliğine ihtiyaçları vardır. Destek talep etmeli ve bu yönde işbirliğine hazır olmalıdırlar.

• Paydaş

Bir kurumun amaç ve hedeflerinin gerçekleştirilmesini etkileyen ya da etkilenen birey ya da gruplar, kurumun çalışanları, kurumun organizasyon yapısında yer alan iç ve dış aktörler, bağışçılar, destekçiler, kurumun çalıştığı sektör ya da alandan etkileniciler, etkileyenler olarak tanımlanmaktadır.

• Finansal Sürdürülebilirlik

Finansal sürdürülebilirlik, bir kurumun tüm paydaşlarına değer yaratmada kullandığı finansal kaynaklarını geliştirerek geri kazanma öz yeterliliği sağlayan uzun vadeli finansal performans ve bunu tehdit eden finansal sıkıntıların önlenme sürecidir. Sivil toplum örgütleri finansal sürdürülebilirliğini yıllık bütçeleri ve stratejik planlamaları içinde bir gündem yapmalı, finansal sürdürülebilirlik için gerekli mekanizmalara finansal yatırım yaparak bütçe ayırmalıdır.



• Pro-bono

Bir kişinin ya da kurumun kendi uzmanlığıyla ilgili işleri, sosyal fayda için ücret almadan, gönüllü olarak yapması demektir.

• Şeffaflık

Şeffaflık ilkesi, kurumun kamuoyuyla ve tüm paydaşlarıyla, doğru, açık ve ulaşılabilir bir bilgi paylaşımı mekanizması kurmasıdır.

• Hesap verebilirlik

Hesap verebilirlik, takip, denetleme ve bilgiye erişimin kendisidir. Paydaşların kurumun nasıl ve ne tip kararlar aldığını, kaynaklarını nasıl kullandığını, nasıl yönetildiğini bilmeye hakkı vardır. Kurumun da tüm bu içerikleri sorulmadan / sorgulanmadan, paylaşmak ve bu bilgilerin erişilebilirliğini sağlamak sorumluluğu vardır.

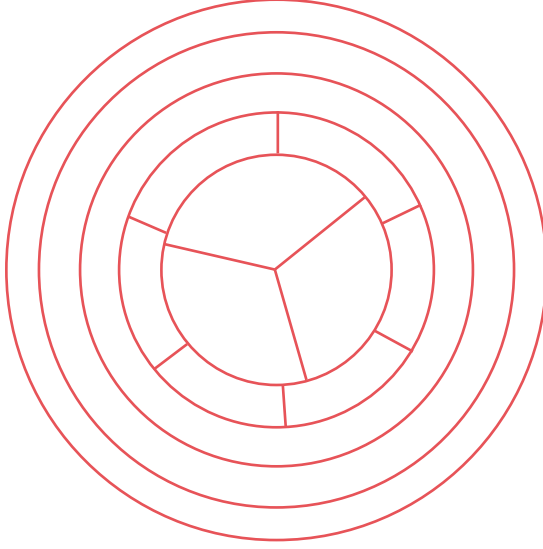
2.2 Kaynak Geliştirme Araçları

- Kitlese Fonlama projeleri geliştirmek
- İktisadi İşletme kurmak
- Bireysel Bağışçı sistemi kurmak
- Kurumsal Bağışçı sistemi kurmak
- Düzenli Bağışçı sistemi kurmak
- Bağış Kumbaraları kullanmak
- Kamu Spotu çekmek ve yaygınlaştırmak
- SMS bağışları almak
- TV- Radyo – medya reklamları kullanmak
- Dijital kampanyalar yapmak / Online bağış
- Vasiyet Bağışları almak
- Ayni bağış geliştirmek
- Etkinlik düzenlemek
- Sponsorluk ilişkileri kurmak
- Kamu destekleri almak
- Kalkınma ajansları, konsolosluk, etki yatırımı kurumları, vakıflar ve uluslararası fonları takip etmek ve başvurmak
- Piyango, müzayede düzenlemek
- Kermes düzenlemek
- Yüz yüze bağış geliştirmek
- Tele- marketing (arama)
- Mektup gönderimi
- Ziyaretler
- Mekansal işbirlikleri
- Ürün işbirlikleri
- Sportif Faaliyetlerle kaynak geliştirme
- Bağış Eşleştirme
- Bordro Bağışı- Çalışan maaşlarında çalışanların onayı ile düzenli bağış
- Doğum günü gibi özel gün bağışları
- Özel gün ürünleri geliştirme
- Cenaze- Çelenk bağışları
- Mezun Bursiyerlerin sürdürülebilirlik fonlarına desteği



2.3 Paydaş Analizi

Üzerine düşündüğümüz tüm kaynak geliştirme kavramları ve araçları paydaşlarımızla olan ilişkilerimizle gerçekleştirebileceğimiz şeylerdir. Kurumlar “paydaş nedir?” sorusunun cevabını hatırlamalı ve paydaşları kimler iyi analiz edebilmelidir.



Tablo1: Paydaş analizi yaparken merkeze kuruluşu koyarak içeriden dışarıya düşünerek, aşağıdaki sorulara cevap arayarak, kurumun paydaşlarını listelemekle başlayabiliriz.

1. Paydaş, kuruluşun hangi faaliyeti / hizmeti ile ilgilidir?
2. Paydaşın kuruluştan beklentileri nelerdir?
3. Paydaş, kuruluşun faaliyetlerini / hizmetlerini ne şekilde etkilemektedir?
4. Paydaşın, kuruluşu etkileme gücü nedir?
5. Paydaş, kuruluşun faaliyetlerinden hizmetlerinden ne şekilde etkilenmektedir?

Paydaş katılımın önemi:

Paydaş katılımı yetkinlikleri artırır, iç görü ve geri bildirim almayı kolaylaştırır. Kurumun kendisini geliştirmesi için bir ayna tutar. Öz kaynakların güçlenmesine ve birlikte büyümeye olanak sağlar. Kaynakların verimli kullanımına destek olur. Paydaşlar yol arkadaşlarımızdır ve güven ilişkisini en kolay kurabileceğimiz kişi ve kurumlardır. Bunun yanında paydaş katılımına yeteri kadar önem vermezsek, yatırım yapmazsak ve paydaşlara alan tanımazsak, güven ilişkisini ve desteği en kolay kaybedebileceğimiz mekanizmada, paydaşlıklar üzerinden olacaktır.



Egzersiz: Kaynak Geliştirme için paydaş katımını da içeren bir egzersiz yapalım.

Kurumunuzda şu anda bağış, destek, fon aranan etkinlik ya da projeden birinin üzerinde çalışmak için ortak karar verin.

Seçilen etkinlik- faaliyet- proje için kaynak geliştirmek amaçlı kampanya süreci planlamaya başlayın. Bu süreci planlarken bir fon başvurusu yazmak dışında yukarıda sizinle paylaşılmış diğer kaynak geliştirme araçlarını düşünerek planlama yapın. Proje yazarak fon başvurusu yapılan kaynak geliştirme modeli dışında diğer tüm araçları kullanabilirsiniz.

Kurumun çalışanları, gönüllüleri, yönetim kurulu bu çalışmaya katılabilir.

Kaynak geliştirilmesine ihtiyaç duyduğunuz konuyu tespit ettikten sonra 30 dakika içinde bir kampanya planı çıkarın. Aşağıdaki sorulara cevap bulmaya çalışın.

Kampanya, kaynak geliştirme faaliyeti hazırlığında cevap aranacak bazı sorular şunlardır:

1. Paydaşlarınız kimler?
2. Kimler bu projenin hayata geçmesi için size finansal destek olabilir?
3. Proje destekçilerinize (bireysel ya da kurumsal) sunduğunuz imkanlar nelerdir?
4. Projenizin güvenilirliği, iletişimi, bilinirliği için hangi mecraları kullanacaksınız?
5. Destekçilerinize nasıl raporlama yapacaksınız?
6. Kaynaklarınızın sürdürülebilir olması için ne yapmayı planlıyorsunuz?
7. Kampanyanız, faaliyetiniz hangi mecralarda hayat bulacak?

30 dakikanın sonunda aranızdan biri yaptığınız çalışmayı tüm gruba özetlesin.

Diğer katılımcılar kampanyayı şu gözle dinlesinler; kulağınıza nasıl geliyor, siz bir bağışçı olsanız böyle bir kampanya duyduğunuzda;

- Kampanyayı anladınız mı?
- Kampanyanın mesajı net mi?
- Bağışçı olur muydunuz?
- Başkalarına anlatır ve destek bulmasına katkı sağlar mıydınız?
- Kampanyada başka ne olsa desteklerdiniz?

Ortaya çıkan eksiklikler, geri bildirimler ve iyileştirilebilecekler üzerinden bir araya gelip yeniden çalışın.

Neden bir fon başvurusu yapmak dışında diğer araçları kullanmak konusunda çalışma yürütüyoruz, çünkü; bir sivil toplum örgütü her ne kadar çeşitli fonlara başvurarak projelerini hayata geçirebilecek bile olsa, kaynak geliştirme faaliyetlerini daha bütüncül ve geniş kapsamlı tasarlamak zorundadır. Fon sağlayıcıların ya da büyük destekçilerin alandan çekilmesi, fonlarını kesmesi, destek alanlarını değiştirmesi gibi olası durumlar için her zaman hazırlıklı olmak gerekir.



Bu nedenle idari giderler, araştırma ve geliştirme, sosyal etki ölçümleme, insan kaynağı maliyeti, çalışılan alanda derinleşme, kapasite güçlendirme gibi faaliyetler için bir yıla yayılan ve farklı araçların kullanıldığı kaynak geliştirme süreçlerini planlamak gerekir.

2.4 Bağışçı Beklentileri ve Kaynak Geliştirme İlişkisi

Türkiye’de bireysel bağışçılık alanındaki eğilimler, bağış yapılan alanlar ve bağış yapma motivasyonları gibi birçok konunun ele alındığı ve TÜSEV tarafından hazırlanan Türkiye’de Bireysel Bağışçılık ve Hayırseverlik 2019 Raporu sonuçlarına göre, Türkiye’de sene içinde yapılan tüm bireysel yardım ve bağışların kişi başı toplam değeri yaklaşık 303 TL’dir.

Bu sonuç bizi nereye götürüyor?

Bireyler doğrudan bağış yapmayı ve şeffaflık, hesap verebilirlik ilkesini önceliklendiriyor. Bireysel bağışçı olma potansiyeli olan kişiler ve bireysel bağışçılar, ihtiyaç sahibi olan bireylere direkt ulaşmayı, yaptıkları yardımın ve bağışın direkt sadece amaca ilişkin kullandığı mekanizmaları destekliyor ya da bunları dayanışma ağları olarak kendileri kuruyor. Kurumsal bağışçılar da ihtiyacı kendilerinin analiz ettikleri, yaptıkları bağış miktarının tamamının amaca yönelik kullanımı ile ilgili taahhütte bulunan kurumlarla çalışmayı tercih edebiliyorlar. Burada bağışçılık algısına kolektif bir yaklaşım geliştirmek, bireysel ve kurumsal bağışları sistematik, planlı hale getirmek sivil toplum kuruluşlarının öncelikleri ve sorumlulukları arasında olmalıdır.

Sivil toplum örgütlerinin dert edindiği şey, yalnızca ihtiyaç sahibi kişilerin ihtiyaçlarını analiz etmek ve gidermek değil, bunun yanında sosyal adalete hak temelli bir yaklaşımla erişebilmektir. Bunun için çalıştıkları alanlarla ilgili kök soruna inmeyi, gerçek sorunu yaratan faktörleri incelemeyi ve bunlara uygulanabilir, kalıcı çözümler bulmayı amaçlarlar.

Bu nedenle sadece ihtiyaç odaklı bağışçılık anlayışı sivil toplum örgütlerinin güçlenmesi ve sürdürülebilirliği için yeterli değildir.

Bu noktada sivil toplum örgütlerinin ihtiyaçları kadar bireysel ve kurumsal bağışçıların ihtiyaç ve beklentilerine de bakmak gerekir. Böylelikle ortaklaşan alanlar ve çözümler yaratılabilir.

Bağışçılar ne ister, ne bekler?

Önce bağışçınız ne istiyor bunu anlamalısınız.

- Bağışçılar nasıl bir etki yaratmak istiyor?
 - Faaliyet ve hizmetleri desteklemek
 - Kapasite gelişimini desteklemek
 - Sosyal değişimi desteklemek
- Ne tür bir destekçi?
 - Reaktif
 - Müdahaleci – proaktif
 - Dengeleyici



Bağışçılığı kendi derdinize ortak etmek istiyorsanız:

- Etkinizi ölçün,
- Farkınızı ortaya koyun,
- Verilerinizi belgeleyin,
- Hikaye toplayın,
- Hedef kitlenizi doğru tespit edin ve onları tanıyın,
- Amacınızı sunun, duyurun, yaygınlaştırın,
- Şeffaflık ilkesiyle güven yarattın.

Egzersiz: Kurumunuzu daha iyi tanıtmak ve kolay anlaşılmasını sağlamak için bir egzersiz yapalım.

Egzersize kurum çalışanları, yönetim kurulu üyeleri, gönüllüler katılabilir. Kurumunuzu anlatan bir cümle düşünün. Bu cümlenin 10 kelime ile sınırlı kalmasına dikkat edin. Tüm katılımcılar 10 dakika kendisi düşünsün ve cümle üzerinde çalışsın. Cümlelerinizi yazdıktan sonra birbirinize okuyun. Aynı kurumu her bir kişinin sadece 10 kelime kullanarak nasıl anlattığı üzerine konuşun. Cümlelerin karşınızdaki kişiye ne düşündürüyor, ne kadar açık ve net, somut bir ifade içeriyor mu bakın. Cümlelerinizi kurumun dışından, kurumu bilmeyen kişilere de okuyarak onların ne anladığını da sorun.

Kaynak geliştirebilmenin en önemli konularından biri kısa zamanda kurumunuzu, faaliyetinizi ve amacınızı en net, en açık hali ile somut bir şekilde anlatabilmekten geçer.

Tüm bunları yaptığınızda bağışçı sizi değerlendirirken:

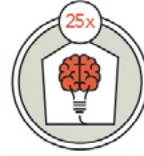
- Yaptığınız işin önemine inanıyorsa veya kendisiyle bir bağ kurabiliyorsa,
- Sizde sorunun çözümüne giden bir potansiyel görüyorsa,
- Geçmişteki kurum performansınızla ilgili referanslara ulaşabiliyorsa,
- Kurumda iyi bir yönetim ve liderlik anlayışı ile karşılaşılıyorsa,
- Kurumun yöneticileri ve çalışanları destekçilerini tanıyor,
- Kurumu güvenilir buluyorsa,
- Kaynaklarınızı verimli ve etkili kullandığınızı görüyorsa,
- Sonuç ve süreç aşamalarını doğru yönettiğinize ve fark yarattığınıza kanaat getiriyorsa,
- Sağlıklı, sürdürülebilir, planlanmış bir mali yapınız olduğunu gözlemlerse sizi desteklemeye karar verecektir. Bunlardan biri ya da hepsi bağışçılar için değerli ya da önemli olabilir.



Tasarruf 25 kat arttı



Gelir 10 kat arttı



Çocukların liseye gitme ihtimali 25 kez arttı



Sağlık hizmeti erişimi 5 kat arttı



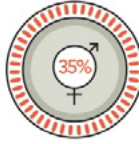
Fiziksel istismar ihtimali yarı yarıya azaldı



Başlıca aile kararlarına katılım arttı



Hijyenik banyoları kullanma olasılığı 2 kat arttı



Aile planlama yöntemini kullanma ihtimali %35 arttı



Yiyecek tüketimi %30 arttı

Bağışçı sizi desteklemeye karar verdiğinde bütçesi, beklentileri ve kaynakları doğrultusunda kendisine seçenekler sunulmasını bekler:

- Kişiye özel fonlar, şartlı bağış,
- Proje desteği,
- Genel destek,
- Düzenli bağış,
- Kredi kartı ile bağış seçeneği,
- Bordro kesintisi,
- Ürünlerden alarak destekleme,
- Mal bağışlama, kullandırma, gelirini aktarma,
- Ayni ve hizmet bağışı.

Bağışçıya sunulan imkanlar neler olabilir?:

- Gönüllülük fırsatı yaratmak,
- Yönetim kurulunda yer vermek,
- Uzmanlığından faydalanmak,



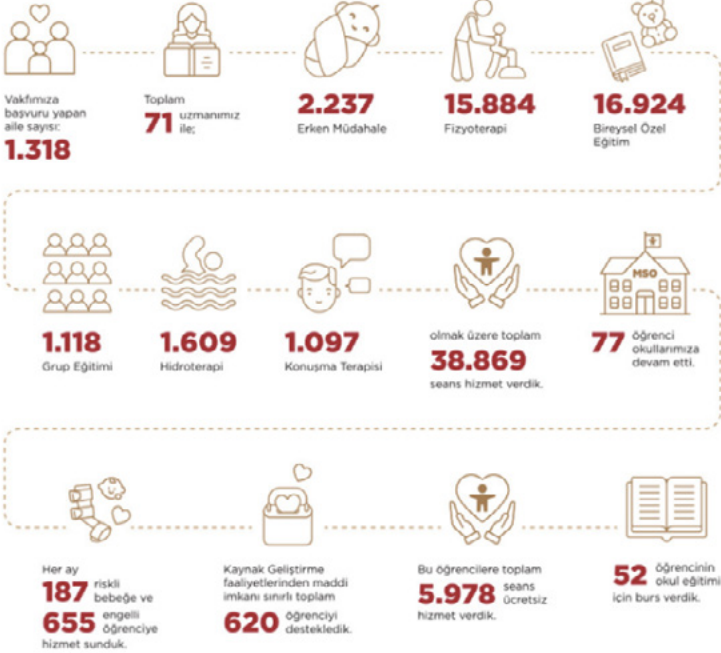
- Bağlantılarını, sosyal sermayesini sosyal fayda için kullanmak (kaynak geliştirme, partner bulma, referans olma),
- Projelerde yer almak,
- Çalışma gruplarına katmak seçeneklerden bazıları olabilir.

Bağışçı kişi ve kurumlar neleri bilmek ister?

- Parası, bağışı nasıl kullanıldı?
- Bu bağışla nasıl bir etki yaratıldı?

2.5 Raporlama- Belgeleme Örnekleri

2019 Yılında:



Bağışçılar bir paydaş olarak nerelerde katkı sağlayabilir?

- Değerlendirme süreçlerine katılım,
- Geribildirim almak,
- Planlama süreçlerine katılım.



Bağışçı ile iletişim kurarken ihtiyaçlarınızı:

- Kaynak geliştirme materyallerinizde net bir şekilde bildirin,
- Kısa ve açık cümleler kullanın,
- Neden sizin bu konuyu önemsedığınızı ve desteğe ihtiyacınız olduğunu anlatın,
- Doğrudan ve net olarak istemeniz gereken şeyi isteyin ama bunu yaparken ajitasyonu değil, neden-sonuç ilişkisi yaklaşımını kullanın.

Tüm bunların yanında esnek, kapsayıcı ve şeffaf olmaya özen gösterin.

Özetle:

- Potansiyel destekçinize bağış seçenekleri sunun. Her bir katkı ile somut olarak ne yapabileceğini ifade edin.
- Bağış ne şekilde size ulaştırabileceklerini belirtin.
- Saha ziyaretlerini teşvik edin; hazırlıklı olun.
- Destekçi ve yararlanıcıları bu ziyaretlere davet edin.
- Proje faaliyetlerini videoya kaydedin, yayınlayın.
- Ne yapıyorsunuz, bağışları nasıl kullanacaksınız ve neden desteğe ihtiyacınız var anlatın.
- Bağış yap, destek ol butonunu görünür ve ulaşılabilir kılın.
- Mali tablolarınızı okunur, erişilebilir, anlaşılır bir şekilde paylaşın.
- Kurucuları, yönetim kadrolarını, kurumsal tarihi anlatın.
- Vizyon, misyon, değerler, program alanlarını ve faaliyetleri görünür kılın.
- Stratejik plan, faaliyet raporu, etki raporları ve basın kitleri gibi içeriklerinizi tutarlı hazırlayın.
- Periyodik e-bültenler ve sosyal medya hesaplarıyla siteye yönlendirme yapın.
- Faydalanıcılar ve bağışçılar ile röportaj yapın onların hikayelerine yer verin.
- Sosyal medya mecralarınızda destekçinizin hikâyelerine yer verin; ilham fırsatları yaratın.
- Destekçilerinizden sizin için tweet atmalarını, sizin gönderilerinizi kendi hesaplarında paylaşmalarını, bloglarınıza yazmalarını, haberlerinizi paylaşmalarını isteyin.
- Sorularını hızlıca yanıtlayın.
- Hangi bilgilerin ne şekilde verileceği, nasıl yönlendireceğini önceden belirleyin; tutarlı olun.
- Sizin için bir şey yapmak isteyen potansiyel destekçinin teklifini hemen değerlendirin; yapılabilir mi bakın ve geri bildirim verin.
- Eksiksiz, doğru ve zamanlı raporlama yapın.
- Kurumunuzun itibarı, destekçinizin itibarına güç versin.
- Sosyal girişimlerle ve onların sorunlara bakış açıları ile yakın temasta olun.
- Kendinizi sürekli geliştirin ve yeniliklerden haberdar olun.
- Yerel, ulusal ve uluslararası kaynak geliştirme faaliyetlerini izleyin ve bunları kurumunuzda uygulayabileceğiniz şekilde modelleyin.



3. Dijital İtibar Yönetimi

3.1 Topluluk Yönetimi ve Anlamlı Verinin Önemi

Kaynaklarınızı verimli kullanmak, geliştirmek, paydaşlarla ilişkilerinizi eşit koşullarda tutmak, sürdürülebilirliği sağlamak için kurumun verilerini toplamalı, anlamlı bir bütünlük içinde raporlama süreçlerinde kullanmalısınız. Veri yönetim sistemini kurumlarda kurabilmek için çeşitli dijital alt yapı araçlarından ve portallardan yararlanılabilir. Veri yönetiminde kullanılan ve sivil topluma da bu anlamda destek veren, sivil toplumun ihtiyaçlarına göre kendini güncelleyen veri yönetim programlarını inceleyebilir ya da kendi veri yönetim araçlarınızı geliştirebilirsiniz. Raklet, Bidestekol, Fonzip, Salesforce bu yönetim programlarından bazılarıdır.

3.2 Veri Yönetimi Neden Önemlidir?

Kişisel verilerin korunması kanunu uyarınca kurumların, paydaşlarının verilerinin nerede ve nasıl tutacağıyla ilgili kısıtlayıcı düzenlemeler mevcuttur.

KVKK nedir?

7 Nisan 2016 tarihinde yayımlanarak yürürlüğe giren '6698 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu', kişisel verilerin işlenmesinde başta özel hayatın gizliliği olmak üzere kişilerin temel hak ve özgürlüklerini korumak ve kişisel verileri işleyen gerçek ve tüzel kişilerin yükümlülükleri ile uyacakları kuralları düzenleme amacını taşımaktadır.

Sivil toplum örgütleri data yönetim programlarını kullanarak, verilerinin anlamlı bir bütüne dönüşmesiyle ilgili bütçe ve zaman ayırmaları gerektiği gibi, aynı zamanda KVKK ile ilgili gerekli tedbirleri almalı; bağışçıları, gönüllüleri, destekçileri kısacası tüm paydaşlarıyla ilgili gereken yasal önlemleri almalıdır.

Veri yönetim programları, kurum içinde insan kaynağının daha verimli kullanılmasına, aynı verilerin üzerine farklı amaçlarla çalışıldığında ortaya çıkan sonuçların herkes tarafından görülebilmesine ve kullanılabilmesine, öz kaynakların doğru tespit edilebilmesine olanak sağlar.

3.3 Sivil Toplum Örgütlerinin Kullanabileceği Dijital Araçlar ve Platformlar

TechSoup Türkiye Bağış Programı

TechSoup Türkiye Bağış Programı, Sivil Toplum Geliştirme Merkezi'nin (STGM) TechSoup ile ortaklığı kapsamında hayata geçirilmiştir.



TechSoup, dünya genelinde kar amacı gütmeyen kuruluşların çalışmalarının etkisini artırmak için teknolojiye erişimlerini destekleyen San Francisco merkezli kar amacı gütmeyen bir kuruluştur. 40'in üzerinde ülkeyi kapsayan TechSoup ağının yerel bir partneri olarak STGM Türkiye'de, Microsoft, Bitdefender ve Google gibi şirketlerin kar amacı gütmeyen kuruluşlara yönelik teknoloji bağışı programlarını yürütmektedir. Bağış programı kapsamında sivil toplum örgütleri işletim sistemi yazılımları, sunucu yazılımları, güvenlik yazılımları gibi ürünler için bağış talebinde bulunabilirler. Bağış programının yürütülebilmesi için sivil toplum örgütlerinin her bağış karşılığında cüzi bir idari ücret ödemeleri gerekmektedir.

Link: www.techsoupтурkiye.org.tr

Google Ad Grants

Google Ad Grants, Google Ads'e (eski adıyla Adwords) sivil toplum kuruluşu olarak ücretsiz erişim sağlamanızı ve Google Reklam platformlarında, reklam için ayda 10.000 dolar tutarında destek kullanabilmenizi sağlayan bir programdır.

Bu yolla kullanıcılar sivil toplum kuruluşlarıyla ilgili bilgi aradıklarında Google Aramada görebilecekleri, etkili kampanyalar hazırlanabilir. Kullanıcılar belirli terimleri/kelimeleri aradıklarında reklamlarınız, Google Arama sonuçlarında görünebilir ve Google Ad Grants hesabınızda sınırsız reklam kampanyası düzenleyebilirsiniz.

Link: www.google.com/nonprofits

G Suite

G Suite, personeliniz, gönüllüleriniz, bağışçılarınız ve yönetim kurulu üyeleriniz ile daha etkili iletişim kurmanıza ve ortak çalışmalar yürütmenize olanak sağlayan bir araçtır.

Sivil Toplum Kuruluşları için Google programı üzerinden Sivil Toplum Kuruluşları için G Suite sürümünü kullanmaya uygun olup olmadığınızı kontrol edin. Sivil Toplum Kuruluşları için G Suite sürümünü (ücretsiz) etkinleştirdiğinizde, sivil toplum kuruluşlarına sunulan indirimli fiyatlarla Sivil Toplum Kuruluşları için G Suite Business'a veya Sivil Toplum Kuruluşları için G Suite Enterprise'a da geçebilirsiniz.

Link: www.google.com/nonprofits/eligibility/

YouTube Kâr Amacı Gütmeyen Kuruluş Programı

Kuruluşunuzda Sivil Toplum Kuruluşları için Google hesabı varsa YouTube Kâr Amacı Gütmeyen Kuruluş Programı'na uygun olursunuz. YouTube Kâr Amacı Gütmeyen Kuruluş Programı'nın kullanılabildiği ülkelere/bölgelere <https://support.google.com/nonprofits/answer/1614602> linkinden göz atın.



İhtiyacınız olanlar:

- Sivil Toplum Kuruluşları için Google hesabı: Sivil Toplum Kuruluşları için Google hesabı isteğinde nasıl bulunacağınızı öğrenmek için bu linki ziyaret edebilirsiniz: <https://support.google.com/nonprofits/answer/3367631>
- Bir YouTube kanalı ve kimliği: Kanal kimliğinizi nasıl bulacağınızı öğrenmek için <https://support.google.com/youtube/answer/3250431> veya yeni bir kanal oluşturmayı öğrenmek için <https://support.google.com/youtube/answer/1646861> linklerini ziyaret edebilirsiniz.

YouTube Kâr Amacı Gütmeyen Kuruluş Programı'nı etkinleştirme:

Sivil Toplum Kuruluşları için Google'a <https://www.google.com/nonprofits/> linkini kullanarak gidin ve kuruluşunuzun yönetici hesabıyla oturum açın. "YouTube Kâr Amacı Gütmeyen Kuruluş Programı"nın altında Başlayın'ı tıklayın. Gösterilen adımları uygulayın.

Google, isteğinizi 3 iş günü içinde inceleyecektir. YouTube Kâr Amacı Gütmeyen Kuruluş Programı etkinleştirildikten sonra, sivil toplum kuruluşlarına sunulan tüm avantajlardan yararlanmaya ve YouTube içerik üreticilerine yönelik kanal özelliklerini kullanmaya başlayabilirsiniz.

Google Analytics

Google Analytics, internet sitenize veya mobil uygulamanıza giren kullanıcıların sitenizle olan etkileşimleriyle ilgili raporlar sunan, kullanımı ücretsiz bir web analiz aracıdır. Analytics 360 adı altında ücretli versiyonu da bulunmaktadır.

Link: <https://analytics.google.com/>

3.4 Sosyal Medya Mecralarının Bütüncül Yaklaşımla Yönetilmesi

Sosyal medya mecraları kurumun dışarıdan görünen yüzüdür, web sitesi kurumların vitrini gibidir. Eğer düzenli olarak güncellemeyecekseniz, site üzerindeki sekmelerin birbiriyle bağlantısını kuramayacaksınız, site üzerinden verilen bilgilerin doğruluğunu sağlayamayacaksınız, bir site kurarak hiç zaman ve bütçe israfına gitmeyin. Doğru kullanmadığınız ve yönetemediğiniz her araç size itibar kaybettirir. Bu nedenle web sitesi ve diğer tüm mecralarınızın güncel ve erişilebilir olması önemlidir. Mecralar arası kullandığınız dilin ortaklığı kurumsal tutarlılığınızı gösterir. Mecraların hedef kitleleri farklı olduğu için kullandığınız dil farklı olabilir ancak ilkesel anlamda ve değerler bağlamında diliniz aynı şeyi söylemelidir. Sosyal medya araçlarının güncellenme zamanları, etkinlik takvimlerinin güncelliği, bu mecralarda ne zaman neyin paylaşılacağı kurum için geliştirilen bir iletişim stratejisine bağlı olarak bir kişi ya da bir grup tarafından düzenli olarak yönetilmelidir. Kuruma sosyal medya mecraları üzerinden gelen yorumlar, sorular, eleştiriler zamanında yanıtlanmalı, ilgili kişilerce değerlendirilmelidir.



Sitenizde, kurumsal kimlik bilgileriniz, adresiniz, kurucularınız, yönetim kurulu, danışma kurulu gibi kurumun yönetim organları, proje ve faaliyetler, (KVKK çerçevesinde) destekçiler, gelecek planlarınız, yayınlarınız, mali tablolarınız varsa kurum içi ya da dışı politika belgeleriniz yer almalıdır.

4. Kaynakça ve Örnekler:

STK Destek Atölyeleri

Bağışçılığı İlgilendiren Yasal ve Mali Düzenlemeler: <https://bit.ly/STK-Destek-Atolyeleri-5>

Krizde Kaynak ve İlişki Geliştirmenin Önemi: <https://bit.ly/STK-Destek-Atolyeleri-2>

Doğum Günü Bağışları için Platformlar

www.iyilikpaylas.org

www.bidestekol.com

www.fonzip.com

Bireysel Fonlama ile Destek

www.degisimicinbagis.org/destekle-degistir

Kapasite Geliştirme için

<http://siviltoplumdestek.org/>

<https://sivildusun.net/>

<http://www.stgm.org.tr/tr/icerik/goster/birlikte>

Ürün ve Marka İşbirlikleri

<https://www.migros.com.tr/turmepa-jel-bulasik-makinesi-deterjani-750ml-p-1d35b6c>

<https://www.carrefoursa.com/tr/tog-pg-genclik-paketi-kiz-p-30254502>

<https://bit.ly/TEGV-elektronik-urunler>

<https://tegv.org/2014/08/arcelik-ve-tegv-isbirligi-ile-guzel-bir-gelecek/>

Teknoloji

<https://bit.ly/Sosyal-Fayda-icin-Teknolojinin-Gucu>

<https://www.darussafaka.org/haberler/darussafakada-temassiz-kartla-bagis-donemi>



Modül 3

Şiddetsiz İletişim Yöntemi ile Kendimizle ve Karşımızdakiyle Bağlantı Kurmak



1. Can Kulağı ile Dinleme

1.1 Kendimi Duymak

Hepimizin özünde, en derinimizde yüce yaşam enerjisi, yaşam gücü var. Bu enerji şefkatten besleniyor ve şefkatle akıyor. Ancak hayatın içinde acılar, incinmeler, yaralanmalar yaşıyoruz. Hayat enerjimiz, yaşam akarken acılar, incinmeler, yaralanmaların oluşturduğu bir katmanla çevrelenmeye başlıyor. Burası en kırılgan olduğumuz yer. Bu çok kırılgan olduğumuz katmanın üstüne acılara, incinmelere, yaralanmalara verdiğimiz tepkiler, bunlar karşısında oluşturduğumuz davranışlar, düşünce kalıpları, koşullanmalarımız geliyor. Bu katmanda hayata ilişkin temel inançlarımızı, kim olduğumuza ilişkin düşüncelerimizi geliştiriyoruz.

Kendimizi şefkatle duymak, kendi sesimizi can kulağıyla dinleyebilmek, bir başka deyişle kendimize şefkat gösterebilmek, içimizde olup bitene alan açmak, izin vermekle başlıyor. Bu düşünsel ya da kavramsal bir "izin" değil. Tamamen yaşadığımız deneyimin yarattığı hislere dokunduğumuz, baktığımız bir yer. Kendimizi şefkatle duymak, "kendimizi düzeltmeye çalışmak", "kendimizi tamir etmek" de değil. Kendimizi şefkatle duymak, şu an burada, içimizde olanı, olduğu gibi kabul etmek.

Özellikle bizi zorlayan, acı bir deneyim karşısında içimizde olup bitene alan açmak, ona temas etmek çoğu zaman içsel bir direnişle karşılaşılıyor. Bazen, bu acıdan kaçıp gitmeyi ve döndüğümüzde ortadan kaybolmuş olmasını diliyoruz. Bazen de acının içinde kayboluyoruz. Acı karşısında her iki durumda da hislerimize yönelmek yerine kendimize bir hikaye anlatmaya başlıyor, düşünceler üretiyoruz.



(Kendine şefkate giden yollarla ilgili bu grafik, Robert Gonzales tarafından geliştirildi.)

Oysa, her ne yaşıyorsak onu kabul etmeden, onun yarattığı hislere alan açıp o hislere dokunmadan kendimizle bağ kurmamız mümkün olamıyor. Acının yarattığı hislere alan açıp temas ettiğimizde acıyla baş edebilmeye başlıyoruz çünkü ancak bunu yaptığımızda bu deneyimin içindeyken nelere

özlem duyduğumuzu kendimize sormaya başlayabiliyoruz. Bu özlemler sayesinde evrensel ihtiyaçlarımızla temas etmeye başlıyoruz. İşte bu ihtiyaçlar bizim yaşam enerjimizin, yaşama gücümüzün de ifadeleri. Hayat bizden farkında olmamızı istiyor.



Yaşadığımız deneyime bedendeki hislerden yola çıkarak açık bir farkındalık alanı yaratarak düşüncelerin ötesinde yüksek bir bilinçle temas ediyoruz. Kendimizle bu şekilde bağ kurup kendimize şefkat gösteremediğimizde kendi doğamızdan uzaklaşıyoruz. Oysa, gönlümüzü başkalarına açabilmek için de kendimizi şefkatle kabul etmeye ihtiyacımız var. Ancak kendimiz için mevcut olabildiğimizde, mevcudiyetimizi diğerlerine sunabiliyoruz.

1.2 Seni Dinlemek

Can kulağıyla dinlediğimizde:

- Şimdi, şu anda karşımızdakine yönelir, onunla oluruz.
 - Bir şey yapmak yerine dingin bir zihin ve açık bir gönülle o insanla birlikteyizdir.
 - Dinlediğimiz kişiye mevcudiyetimizi sunarız.
- Gerçek doğamız olan şefkatimiz mevcudiyetimizi sundukça ortaya çıkıyor.

Sürecin ilkeleri farkındalık davet eden meditasyon süreciyle benzerlikler taşıyor. Can kulağıyla dinlemek, empatiyle dinlemek için de şu ana gelmek için farkındalığımızı anda durmaya ve karşımızdakine odaklanmaya getiriyoruz. Dinlemeye hazırlanırken aynı meditasyona hazırlandığımız gibi mevcudiyetimizi önce şimdiye, buraya ve anlatana getiriyoruz. Dikkatimiz kendi hikayelerimiz ya da aklımızdan geçen başka düşüncelere kaydıgında, sakince fark ediyor, onlara kapılmamaya niyet ediyor ve yeniden dikkatimizin ışığını sakince dinlediğimiz kişiye ve şu ana getiriyoruz.

Carl Rogers;
"Birinin
•Sizin hakkınızda peşin hüküm vermeden
•Adınız sorumluluk almaya çalışmadan veya
•Sizi belli bir kalıba sokmaya çalışmadan
dinlemesi gerçekten çok iyi hissettirir" der.

Birisini böyle dinlediğinde daha önce
"çözumsuz" görünen şeylerin çözülebilir hale
geldiğini, birisi duyduğunda içinden çıkılmaz
gibi görünen karışıklıkların berraklaşmaya ve su
gibi akmaya başladığını görmek hayret vericidir.
Marshall Rosenberg, Şiddetsiz İletişim,
kitabından alıntı.

Niyet	Karşınızdaki ile bağlantı kurma niyetiyle başlayın
Yönelme	Farkındalığınızın ışığını şimdiye, buraya, dinlediğiniz kişiye getirin
"Şimdi"de yoğunlaşma	Dikkatinizi geçmişle ilgili söylediklerine değil şu andaki ve andan ana değişen duygu ve ihtiyaçlarına yöneltin. Hikaye size kendi hikayelerinizi getirir ya da dikkatinizi anlatandan farklı alanlara çekerse, yeniden anlatana ve şu ana dönün. Bunu sağlamak için nefes farkındalığını da kullanabilirsiniz.
"İçinde canlı olan"a yönelme	Anlatan kişinin enerjisi en çok nereye yöneliyor?
Anlatanın izleyicisi olun, yönlendiricisi değil	
(İstendiği takdirde) sözlü yansıtın	Gerektiğinde ve sadece diyalogu sürdürmek için konuşun. İki nedenle karşınızdakinin söylediğini tekrarlamaz gerekebilir: 1. Siz karşınızdakini anlayıp anlamadığınızdan emin olmak isteyebilirsiniz. 2. Karşınızdaki belki sizin onu anlayıp anlamadığınızı bilmek istiyordur. Eğer söylediklerini tekrar etmenizi istediği hissine kapılırsanız, sözlü yansıtın



1.3 Can Kulağıyla Dinlemek Ne Değildir?

1. Tavsiyede bulunmak, öneriler sunmak değildir.

"Bence en doğrusu işten bir an önce ayrılman....", "Sakin bunu ona söyleme"

2. Durumu düzeltmeye çalışmak değildir

"İyisi mi, sen o eğitimi bırak..."

3. Tahlil yapmak değildir

"Senin topluluk önünde konuşma sorununun temelinde çocukluğunda yaşadığın travma yatıyor. Aslında ilkokul öğretmeninden korkuyorsun"

4. Hikaye anlatmak değildir

"Ay seni çok iyi anlıyorum, benim de dayım akciğer kanserinden...."

5. Sempatide bulunmak değildir

"Ah canım, çok üzüldüm valla. Aynı şeyi yaşadım ben de, çok iyi bilirim ne olduğunu..."

6. Sakinleştirmek, teselli etmek, konuyu dağıtmak değildir

"Canım üzülme, hepsi geçer. Güçlü ol! Hatta bir yoga dersine gir, sonra eve gidip duş al..."

7. Düzeltmek değildir

"Bir dakika, ben öyle bir şey söylemedim. Hayır, öyle olmadı!"

8. Sorgulamak değildir

"Böyle bir şeyi nasıl yaparsın!"

9. Hemfikir olmak değildir

"Çok haklısın, hakikaten de..."

10. Yarışmak değildir

"O da bir şey mi. Geçenlerde benim başıma ne geldi bir anlatayım da gör"

11. İtiraz etmek değildir

"Hayır, senin sorun yarattığını düşünmüyorum. Şu sıralar sorunların var herhalde."

12. Felsefe yapmak değildir

"Hayat böyle, eminim ki şimdi o çok daha iyi bir yerden bizi izliyor."

13. Hafife almak değildir

"Ah, mala gelsin cana gelmesin. Üzülme..."

14. Abartmak değildir

"Ah, korkunç! Rezalet!"

15. Lafını çalmak değildir

"Ah benim de başımda aynı dert var. Biliyor musun, bu sabah"

16. Yargılamak değildir

"Öyle yapmamalıydın"

17. İzahatta bulunmak değildir

"Yok aslında ben çok yorgundum, o yüzden çalışamadım"



1.4 Can Kulağıyla Duymanın Önündeki Engeller – Şefkati Engelleyen İletişim

Bizi doğamızdaki şefkatten uzaklaştıran, hayata yabancılaştıran dil ve düşünce biçimlerinin temelinde şu düşünce biçimleri var. Bütün bu düşünce kalıplarını hem karşımızdaki insanlara hem de kendimize uygulayabiliyoruz.

Ahlakçı Yargılar		Bizim değerlerimize uyumlu olmayan davranışlarından dolayı insanları yargılamak: “O hiç de iyi bir hoca değil”, “Ben kötü bir yoga hocasıyım”
	Eleştirmek, sıfat takmak	Güzel, çirkin, bencil, cömert, tembel, çalışkan, akıllı, salak, esnek, katı, güçlü, güçsüz
	Karşıtlıklarla yargılamak	Doğru-yanlış, mükemmel-hatalı, iyi-kötü, normal-anormal, haklı-haksız
	Kıyaslama	“Arkadaşın senden daha iyi ders anlatıyor”, “Aynı baban gibisin”, “Ben diğerleri gibi yetenekli değilim”
	Tahlil-analiz-teşhis	“Çok bencilsin”, “Depresyondasın”, “Bence sorunun ne biliyor musun, bağımlısın”, “Ben yetersizim”, “Ben çok yetenekliyim”
Sorumluluğu inkar eden dil		“Kurallar böyle, uymak gerekiyor”, “Hayat çocuk oyunu değil, yapmamız gereken şeyler var”, “Ben bir anneyim, her akşam yemek yapmam gerekiyor”
Zorlamak, talep etmek, tehdit etmek, küçümsemek, hakaret etmek		“Burada benim sözüm geçer, uymaya mecbursun”, “Boyun eğmemiz gerekiyor yoksa ben töhmet altında kalacağım, ceza alacağım”, “Kes, yoksa fena yaparım”, “Bu hafta sonu derse geliyorsun, o kadar”
Ödül ve cezayı hak ettiğimiz inancı		“Aferin, ödevlerini yaparsan başarılı olursun”, “Bunu sana pahalıya ödeteceğim”



2.2 Temel Evrensel Duygular

İhtiyaçlarımız karşılandığında hissettiğimiz bazı temel duygular

- | | | | |
|----------------|-----------------|-------------------|-------------|
| • Canlı | • Hafıflemiş | • Kendine güvenli | • Sıcak |
| • Coşkulu | • Hassas | • Keyifli | • Sevinçli |
| • Dingin | • Hayret içinde | • Memnun | • Doyum |
| • Şükran dolu | • Hevesli | • Meraklı | • Şefkatli |
| • Duygulanmış | • Heyecanlı | • Mutlu | • Şen |
| • Duyarlı | • Hoşnut | • Neşeli | • Emin |
| • Tatmin olmuş | • Huzurlu | • Rahat | • Umutlu |
| • Enerji dolu | • İlham dolu | • Rahatlamış | • Ümitli |
| • Etkilenmiş | • İlgili | • Şaşırmış | • Uyanık |
| • Ferahlamış | • İstekli | • Sakin | • Uyarılmış |
| • Güvende | • İyimser | • Sabırsız | • Zinde |
| • Gururlu | • Sevecen | • Kendinden emin | |

İhtiyaçlarımız karşılanmadığında hissettiğimiz bazı temel duygular

- | | | |
|-----------------------------|------------------|------------|
| • Acı içinde | • İsteksiz | • Kuskün |
| • Tedirgin | • Allak bullak | • İncinmiş |
| • Mahcup | • Sıkıntılı | • Alıngan |
| • Hevesi kırılmış | • Mahzun | • Şaşkın |
| • Asabi | • Huzursuz | • Öfkeli |
| • Yılmış | • Bikkın | • Gergin |
| • Perişan | • Utanır halde | • Bozulmuş |
| • Gönülsüz | • Rahatsız | • Ümitsiz |
| • Daralmış | • Kafası karışık | • Sabırsız |
| • Üzgün | • Çaresiz | • Kederli |
| • Korku içinde | • Yalnız | • Endişeli |
| • Kızgın | • Sinirli | • Yaslı |
| • Kopuk | • İncinmiş | • Yılgın |
| • Hayal kırıklığına uğramış | | |



Duygu Sanılanlar

Aldatılmış	İstenmemiş	Köşeye sıkıştırılmış
Aşağılanmış	İtilmiş	Sıkıştırılmış
Baskı altına alınmış	Kandırılmış	Sindirilmiş
Bastırılmış	Kapana kısılmış	Sömürülmüş
Duyulmamış	Kışkırtılmış	Söz kesilmiş
Engellenmiş	Kıymeti bilinmemiş	Suistimale uğramış
Fazla yüklenilmiş	Kösteklenmiş	Takdir edilmemiş
Hapsedilmiş Görmezden gelinmiş	Kullanılmış	Tehdit edilmiş
Güven duyulmamış	Kuşatılmış	Terk edilmiş
Hafife alınmış	Küçümsenmiş	Yanlış anlaşılmış
Hakkı yenilmiş	Manipüle edilmiş	Yerilmiş
Hoş görülmüş	Patronluk taşlanmış	Yıldırılmış
İhanete uğramış	Reddedilmiş	Yıpratılmış
İhmal edilmiş	Saldırıya uğramış	Zorlanmış
		Zorbalığa uğramış

3. İhtiyaçlar

Şiddetsiz İletişim'in üçüncü bileşeni duyguların kökünde yatan, onlara neden olan ihtiyaçlardır. İhtiyaçlar içimizdeki yaşam enerjisinin ifadeleridir. Canlı olmamızın kaynağıdır. İhtiyaçlarımızı karşılayamazsak hayatımız sınırlanır, hasta olabilir, hatta ölebiliriz.

Oysa, pek çok insan "ihtiyaç" kelimesine aciz, muhtaç, güçsüz, bencil, bağımlı gibi olumsuz anlamlar yüklüyor. Türkçe'de "ihtiyaç sahibi" dediğimizde doğrudan "muhtaç" anlamına gelir. Oysa, bizim Şİ'de kullandığımız ihtiyaç kelimesinin "muhtaç olmak"la ilgisi yoktur.

Şiddetsiz İletişim'de ihtiyaçlar kelimesini hayat enerjimizin, kendi iç bütünlüğümüzün damıtılmış ifadeleri anlamında kullanıyoruz.

Pek çok insanın "ihtiyaç" kelimesine olumsuz anlamlar yüklemesinin altında pek çok kültürel neden olmakla birlikte, temel neden ihtiyaçları çıktımla karıştırmak. İhtiyaçlar, çıktımlardan bağımsızdır ve bizi kendimizle ve başkalarıyla bağlantı kurmaya yöneltirler. Maddi şeyler ve tüm eylemler ihtiyaçların karşılanmasının stratejisidir. Örneğin ev sahibi olmak barınma ihtiyacının karşılanması için bir stratejidir. Ev, tek başına ihtiyaç değildir.

İhtiyaçların olumsuz anlamlarıyla kendimizin dışına baktığımızda para, mal varlığı, statü ve diğerlerinin onayını ihtiyaç olarak görürüz. Dünyada mutlu olabilmemiz için mal varlığı edinmemizi ya da kendi iç bütünlüğümüzü sağlamak için toplumun öngördüğü statüyü elde etmemizi tavsiye eden hatta bizi bu şekilde eğiten pek çok koşullanma aracı var.



Biz ihtiyaçlarımızla buluşup stratejilerin bolluğunun farkına vardığımızda kendi öz gücümüzle de buluşmaya başlıyoruz.

Stratejilerle ihtiyaçları karıştırdığımızda ve belli bir strateji ya da çıktıya takıldığımızda genellikle ortaya acı çıkar. İşe yaramayan stratejileri ve çıktıları bırakarak kendimizi acıdan özgürleştirebiliriz. Kendi içimizdeki ihtiyaçlarımızla buluşarak, doğal olarak ortaya çıkan yaratıcılığın bizi ihtiyaçlarımızı karşılayacağımız başka stratejiler bulmaya yöneltmesine alan açarız.

Her ne yapıyorsak, yaşam enerjimizi dünyaya ifade etmek için yapıyoruz. Daha sonra pişman olacağımız bir şey yapmayı seçtiğimizde, karşılamaya çalıştığımız ve karşılanmayan ihtiyaçlarımıza bakarak şefkat bulabiliriz. Kendimizi suçlamadan, yargılamadan, bir başka sefer önümüze aynı durum geldiğinde ne yapabileceğimizi böylece keşfedebiliriz. Bu bizim gelecekte daha iyi seçimler yapmayı öğrenmemize ve büyümemize yardım eder.

Böylece, kendi içimizde daha fazla barış yaratarak, dünyada barışın yaratılmasına daha fazla katkıda bulunabiliriz. Aynı zamanda, kendimizi ifade ederek, büyüyerek, katkıda bulunarak ve dünyayla bağ kurarak daha fazla özgürlük, güç ve şefkat bulabiliriz.

"Tüm anlaşmazlıkların ve şiddetin, karşılanamayan ihtiyaçların yürekler acısı bir ifadesi olduğunu düşünüyorum."

Marshall Rosenberg

3.1 Temel Evrensel İhtiyaçlar

Özerklik / Otonomi

İnsanın kendi hayallerini, düşlerini, hedeflerini ve değerlerini seçmesi

İnsanın hayallerini, hedeflerini ve değerlerini gerçekleştirmek için kendi planlarını seçmesi

Kutlama / Anma

Hayatın yaratılmasını ve hayallerin gerçekleşmesini kutlamak

Sevdiklerimizin, hayallerimizin, düşlerimizin ve başka kayıplarımızın yasını tutmak

Bütünlük

Gerçeklik	Hakikilik	İnandırıcılık
Yaratıcılık	Anlam	Kendine değer vermek

Manevi Birlik / İçsel Bağlılık

Güzellik	Uyum/Denge	İlham/Esinlenme	Düzen
Barış	İç huzuru	Etkinlik	Berraklık
Arınma	Büyüme / Gelişme	Şifa	



Karşılıklı Bağlılık ve Dayanışma

Kabul görmek	Takdir etmek/edilmek	Yakınlık	Sevgi
Şefkat	İçtenlik	Sıcaklık	Cinsel ifade
Anlayış	Topluluk/camia/cemaat	Aidiyet	Özenli olmak
Önemsemek	Gözetmek/Gözetilmek	Saygı	Destek
Kolaylık	Karşımızdakini düşünmek	Rahatlık	İletişim
İş birliği	Dikkate almak-alınmak	Güvenmek	Güven vermek
Duygusal güvenlik	Maddi güvenlik	Empati	Dürüstlük
Alan	Eşit değerlilik	Bağlantı	Netlik
Denge	İstikrar (Güvenilirlik)	Sürdürülebilirlik	Değer vermek
Değer bilmek	Hayatın zenginleşmesine katkıda bulunmak		

Fiziksel İhtiyaçlar

Hava	Besin	Su	Hareket	Egzersiz
Dinlenme	Rahatlama	Barınma	Dokunma	Temas
Üreme	Yaşamı tehdit eden canlılardan korunma			

Oyun

Eğlenmek	Gülmek	Şakalaşmak
Mizah	Keşif	Kendini ifade etmek

4. Gözlem

Şiddetsiz İletişim'in ilk bileşenidir. Kendimizi iyi, hoş hissetmemizi ya da böyle hissetmemizi engelleyen uyarının (tetikleyenin) ne olduğunu somut olarak gözlemlemektir. Bunu yaparken gözlemediğimiz somut olgu ile olguyu yorumlayışımızı birbirinden ayırt etmek anahtar niteliktedir.

Gözlem, gördüğümüz, duyduğumuz, dokunabildiğimiz veya hatırladığımız bir şeydir. Tarif edilebilir. Değerlendirme ise gözlemediğimiz şey veya davranış hakkında çıkardığımız sonuçları, yorumumuzu ya da yargımızı, zihnimizin sunduğu birikmiş bilgiyi içerir.

Gözlem, tepkimizin uyarıcısı olarak tanımladığımız veya duyduğumuz şeylerdir. Amacımız, bir video kameranın o anı yakalayabileceği gibi, somut olarak, özellikle ve tarafsız olarak neye tepki verdiğimizi tanımlamaktır. Bu, diğer kişiyle paylaşılan ortak bir gerçeklik yaratmaya yardımcı olur. Gözlem, duygularımızı ve ihtiyaçlarımızı ifade etmemiz için bağlam sağlar ve bu anlamda her iki insan bağlam hakkında netleşir.

Gözlem yapmanın anahtarı, kendi yargı, değerlendirme veya yorumlarımızı olanları tanımlamamızdan ayırmaktır. Örneğin, "Kabası" dersek, diğer kişi aynı fikirde olmayabilir, ancak "Seni içeri girdiğini gördüğümde ve bana merhaba dediğini duymadım" dersek, diğer kişinin anlatılan anı daha fazla tanıma olasılığı yüksektir.



Gözlem dilinde gördüğümüzü veya duyduğumuzu değerlendirme karıştırmadan tanımlayabildiğimizde, bizi dinleyen kişinin hemen yanıt vermek istemeden veya savunmaya geçmeden duygu ve ihtiyaçlarımızı duymaya/anlamaya daha istekli olma olasılığını artırırız.

Yargılama ve yorumları gözlem diline çevirmeyi öğrenmek bizi doğru / yanlış düşüncesinden uzaklaştırır ve dikkatimizi diğer kişiden ziyade duygularımızın kaynağı olarak ihtiyaçlarımıza yönlendirerek tepkilerimizin sorumluluğunu almamıza yardımcı olur. Bu şekilde, gözlemler – kendimizle ve başkalarıyla daha büyük bir bağlantıya giden yolu açıyor – derin bir bilinç değişimine doğru çok önemli bir yapı taşı olarak ortaya çıkıyor.

“Değerlendirme yapmadan gözlem yapmak insan zekasının doruk noktasıdır.”

Krishnamurti

Gözlem Yapmayı Engellenen Yaygın Durumlar

İnsanlar karmaşık ve çok yönlüdür. Yargılar, değerlendirmeler/etiketler her zaman yetersizdir (kendimize de sınırlayıcı bir etiket koyabiliriz). Kişileri etiketlemek yerine belirli eylemlerini açıklamak daha faydalı olur. Belki aşağıda kendi düşüncelerinizden bazılarını bulacaksınız.

Ahlaki değerlendirmeler yapıyoruz.

Ahlaki Değerlendirme: Neşe çok sakar.

Gözlem: Neşe bulaşıkları yıkarken 2 fincan kırdı.

Gözlem: Neşe elinde taşıdığı eşyaları yere düşürdü.

Ahlaki Değerlendirme: Eşref harika biri.

Gözlem: Eşref'in bilgisayarını tamir etmesi yarım saat sürdü.

Gözlem: Eşref her gün egzersiz yapar.

Ahlaki Değerlendirme: Bülent kötü bir futbol oyuncusu.

Gözlem: Bülent bu sezon hiç gol atmadı.

Bir veya birkaç olaydan genelleme yapıyoruz ve bu davranışın hayat boyu devam ettiğini varsayıyoruz.

Genelleme: Resim çizme konusunda hiç iyi değilim.

Gözlem: Sekizinci sınıfta resim yarışmasında sonuncu oldum ve o zamandan beri resim yapmaktan kaçınıyorum.

Genelleme: Melis derse her zaman geç kalır.

Gözlem: Geçen ay Melis beş derse geç geldi, iki derse zamanında ve bir kere de erken geldi.



Akıl okuyucusu olduğumuzu ve başka bir kişinin niyetini /düşüncesini anladığımızı varsayıyoruz.

Akıl okuma: Ali aramadı. Bana değer vermediğini biliyorum.
Gözlem: Ali aramadı.

Akıl okuma: Bana kibar davranıyor çünkü kız kardeşimi etkilemek istiyor.
Gözlem: Onu ne zaman görsem, nasıl olduğumu soruyor (nedenlerini bilmiyorum).

Başkalarının belli bir şekilde hareket etmesini istiyorsak i “kural” yazıyoruz.

Kural: Yaşınıza göre davranmanız gerekir.
Gözlem: Dün gece sipariş ettiğiniz pizza kutuları hala sehpanın üzerinde.

Kural: Arkadaşlar birbirlerinin doğum günü kutlamalarına gider.
Gözlem: Tüm arkadaşlarının doğum günü kutlamalarına giderim.

5. Rica - Hayatı Zenginleştirecek Olanı İstemek

Kendimizle bağlantı kurarak ihtiyaçlarımızı fark ettikten sonra ihtiyaçlarımızı karşılamak için kendimizden ya da karşıımızdakilerden ricada bulunuruz. Peki, bu ricayı nasıl yapmalıyız ki karşıımızdaki kişi ihtiyaçlarımızı şefkatle vermeye daha istekli olsun.

5.1 Rica Yaparken Dikkat Edilmesi Gerekenler:

Olumlu eylem dili kullanmak: Şiddetsiz İletişim eğitmeni Ruth Bebermeyer “Yapmamayı yapamazsın” der. Özellikle çocuklarımızla ilişkimizde onlara neyi yapmamalarını söylediğimizde inadına yaptıklarını deneyimlemiş olabilirsiniz. Bir yetişkin olarak size de yapmanız gereken söylendiğinde içinizde hissettiğiniz direnci bilirsiniz...

Kocasına “iş yerinde bu kadar zaman harcamanı istemiyorum” diyen kadın 3 hafta sonra kocasının golf kulübüne yazıldığını öğrenir. Kadın, eşine ne yapmasını istediği yerine yapmaması istediği şeyi söylemiştir. Onun yerine “Haftada en az bir akşam hep beraber, ailecek yemek yiyelim istiyorum” deseydi, kocası daha olumlu yanıt verebilirdi...

Net ve somut ifadeler kullanmak: Karşıımızdaki kişiye ricamızı net bir şekilde söyler ve soyut olan bir kavramın bizim için ne anlam ifade ettiğini belirtirsek gerçek isteğimizi belirtmiş oluruz. Belirsiz, net olmayan ifadeler kullanmak karşıımızdakinin aklınız karıştırabilir.

Mesela “Beni anlamanı istiyorum” dediğimizde karşıımızdaki “Ben zaten seni anlıyorum” diyerek yanıt verebilir. Onun yerine “az önce söylediklerimden ne duyduğunu benimle paylaşır mısın?” diye sorabiliriz.



Ricamızı duygu ve ihtiyaçlarımızla beraber ifade etmek:

Sadece duygularımızı söylediğimizde karşımızdaki kişi ondan ne istediğimizi büyük ihtimalle anlamayacaktır. “off, çok sıkıldım” dediğimizde karşımızdaki kişinin kızma ihtimali yükselir. O nedenle “çok sıkıldım, farklı bir şeyler yapmaya ve açık bir alanda olmak istiyorum” dediğimizde kişi bizim çeşitlilik ve hava ihtiyaçlarımızın olduğu ile kolay bağlantı kurabilir.

Şimdi ve burada yapılabilir bir eylem içermesi: Bir ricada bulunduğumuzda karşımızdaki kişi şu an evet dese de hayat akarken ihtiyaçlar değişebilir ve bize şu an ‘evet’ dediği daha sonra ‘hayır’a dönüşebilir. O nedenle özellikle ricamızı “şimdi ve burada” yapılabilir olmasına dikkat koymalıyız. Diyelim mi haftaya Cuma beraber sinemaya gitmeyi teklif ediyorum arkadaşşıma. Şu anda, burada yapabileceğimiz tek şey buna dair niyetimizi paylaşmak ve “Perşembe akşamı halimizi çek etmek için yeniden haberleşelim mi?” demek olabilir. Haftaya Cuma gününü ikimiz de bilemeyiz, şimdi ve burada yapabileceğimiz tek şey buna dair netleşmek ve bir niyet koymaktır.

5.2 Rica Çeşitleri

Bağlantı ricası: Bizim söylediğimiz ile karşımızdaki kişinin algıladığı birbirinden farklı olabilir.

Net ve somut ifadeler kullanmak bölümünde yazan örnek üzerinden ilerleyecek olursak: Kendimizi ifade ettikten sonra karşımızdaki kişinin bizi duyduğundan emin olmak için ona şu soruları sorabiliriz:

- Senin için net mi?
- Kendimi net ifade edebildim mi?
- Rica etsem duyduklarını kendi ifadelerinde tekrarlar mısın?

Dinleyenin bizden duyduklarını tekrarlamasından sonra ona teşekkür etmeyi unutmayın.

Eğer duyduğunu tekrar etmek istemez, “Sen benim ne olduğumu düşünüyorsun, sağır mıyım?” gibi bir tepki ile karşılırsak kişinin anlama becerilerini sınımadığımızı, sadece kendimizi yeterince net bir şekilde ifade edip etmediğimizi kontrol etmek için tekrarlamasını rica ettiğimizi paylaşabiliriz.

Ek olarak eğer ki söylediklerimizin dışında bir şey anlamışsa “Beni yanlış anlamışsın” gibi bir cümle yerine “Sanırım kendimi yeterince iyi ifade edemedim. Dur bir kez daha deneyeyim” diyerek yeniden kendimizi ifade edebiliriz.

Kendimden rica: Bazen öyle olur ki ihtiyaçlarımızla bağlantı kurduktan sonra karşımızdaki kişiden bir şey istemek yerine kendimizden ricada da bulunabiliriz. Benim için bir eğitime başlama zamanı önemli ise katılımcılara “zamanında gelir misiniz?” demeden önce kendimden ricada bulunarak zamanında başlamanın eğitimin verimlilik ihtiyacını ve zamanında gelen katılımcıları gözetebilmek için onlara akşamüzeri hatırlatma yapmayı seçebilirim. Böylelikle katılımcıların zamana yeniden odaklanmalarını destekleyebilirim.



Eylem ricası: İhtiyaçlarımızı fark ettikten sonra karşımızdaki kişinin ricamızı duyabilmesi için ne şekilde dile getireceğimize odaklanmalıyız. Bunu yaparken "Rica yaparken dikkat edilmesi gerekenler:" bölümündeki maddeleri bir kontrol listesi gibi kullanabiliriz:

- Ricamız olumlu eylem dilinde mi?
- Net ve somut ifadeler içeriyor mu?
- Ricamızı duygu ve ihtiyaçlarımızla beraber ifade edebildik mi?
- Şimdi ve burada yapılabilir bir eylem içeriyor mu?

5.3 Rica mı Talep mi?

İnsanlar ricamızı talep olarak duyarlarsa iki seçenekleri vardır: Boyun eğmek ya da başkaldırmak. Karşımızdaki kişi ricada mı bulundu yoksa talep mi ediyor bunu anlamak için: Eğer ki kişi karşındakinin duygu ve ihtiyaçlarına odaklanıyorsa bu bir ricadır.

Rica ile talebi ayıran en önemli şey "hayır"ı duymaya hazır olmamızdır. Karşımızdaki kişi eğer bize hayır diyorsa bu kişinin bir ihtiyacını karşılamak için hayır dediğini, bize hayır diyerek başka bir ihtiyacına evet dediğini kabul etmemiz gerekir.

Bir kez karşılanmayan ihtiyacımızın ne olduğunu belirlediğimizde, bu ihtiyacın karşılanması için sayısız yol (strateji) vardır. Karşımızdaki ile bağlantıda kalarak, karşılıklı olarak duygu ve ihtiyaçlarımıza odaklanarak Kelly Bryson'ın dediği gibi "ihtiyaç müzakeresi"nde bulunabiliriz.

6. Şiddetsiz İletişim'de Empati

Şiddetsiz İletişim'in 2 yönü vardır. Birincisi kendimi dürüstlikle ifade etmek, ikinci yönü de karşımızdaki kişiyi empatiyle anlamak.

Şiddetsiz İletişim, sunduğu 4 adım ile (Gözlem, Duygu, İhtiyaç, Rica: GDİR) kendimizi nasıl ifade edebileceğimize dair öneri sunar. Karşımızdaki kişiyi anlayabilmek yani empati kurabilmek için de şu önerileri yapar:

Mevcudiyet: Bir Şeyler Yapmayı Bırak, Öylece Dur: Empati, başkalarının yaşadıkları her ne ise, onu saygıyla anlama halidir. Çinli filozof gerçek empati için tüm varlığımızla dinlemeyi gerektirdiğini paylaşır. Sırf kulakla duymanın ötesinde zihinle anlamamanın başka bir şey olduğunu söyler. Önümüzde duran, ama asla kulakla duyulmayacak ya da zihinle anlaşılamayacak bir kavrayış olduğunu belirtir.

Empati, karşımızdaki kişiye kendini tam anlamıyla ifade edebilmesi için gereken zaman ve alanı tanımdır. O sırada biz dinleyici olarak sadece varlığımızı sunar, onun sözünü kesmeden, tavsiye vermeden durur ve sadece dinleriz.

Tabii ki karşımızdaki konuşurken onun iyiliğine katkıda bulunmak için tavsiyede bulunmak, destek olmak isteyebiliriz. İçimizden bir tavsiye paylaşmak geldiğinde öncesinde karşımızdaki kişiye bunu sorabiliriz. "Tavsiye duymak ister misin?"



Bizim durumu düzeltmek, diğerlerinin iyilik haline katkıda bulunma güdümüz, bunu yapmamız gerektiğine dair inancımız bizi anda mevcut olmaktan alıkoyar. Aşağıda bizi mevcudiyetimizden alıkoyan örnekleri bulabilirsiniz. Bunlardan birisi ya da birkaçını yapma dürtüsü geldiğinde bu dürtüyü fark edip kendimizi yeniden o ana, karşımızda konuşan kişiye odaklayabiliriz.

Öğüt vermek: "Bence ... yapmalısın."

Üste çıkmak: "O da bir şey mi, sen benim neler yaşadığımı bir bilsen, ben çok iyi bilirim böylelerini..."

Ders vermek: "Eğer ... yapsaydın bugün bunları düşünmezdin, böyle olmazdı..."

Teselli etmek: "Bu senin suçun değil, sen en iyisini yaptın, gönlünü rahat tut."

Hikaye anlatmak: "Bu bana benim de patronumla yaşadığım ... anını hatırlattı."

Oyalamak: "Aman, boş ver, hadi gel bir kahve içmeye gidelim."

Sempatî kurmak: "Ah, ahh, sen bunları yaşayacak insan mıydın..."

Bilgi sormak: "Ne zaman konuştunuz tüm bunları?"

Açıklamada bulunmak: "Sana gelecekken tam telefon geldi, konuşunca da daldım gittim."

Düzeltilmek: "Yok yok, o öyle dediğin gibi olmadı."

Duygu ve İhtiyaçlara Kulak Vermek: Karşımızdaki kişi kendisini ifade etmek için hangi kelimeleri kullanırsa kullansın biz onun

*Ne gözlemlediğine,

*Ne hissettiğine,

*Nelere ihtiyacı olduğuna,

*Neyi rica ettiğine odaklanınız.

Duyduğumuzu Kendi Sözlerimizle Tekrarlamak: Karşımızdaki kişinin anlattıklarından duyduklarımızı tekrarlayarak ne duyduğumuzu kendisine yansıtabiliriz.

Karşı tarafın mesajını doğru duyduysak kendisi bizi teyit edecektir. Eğer tekrarlarımız doğru değil ya da eksik ise karşımızdaki biri düzeltecek ya da eklemek yapacaktır.

Benzer şekilde karşımızdaki kişinin hissettiği yoğun duyguları, konuşmasından çekerek onunla paylaşmamız olduğu halinin görülmesi, yoğun duygularının kabul edilmesini sağlayacaktır.

Duyduğunuzu kendi sözlerinizle, ancak ve ancak daha derin şefkat ve anlayışa katkıda bulunacaksa tekrar etmeyi unutmayın.

Bu tekrarları, yansıtmaları yaparken ses tonumuz önemlidir. Ses tonumuz, onu anladığımızı iddia etmez, sadece onu anlayıp anlamadığımızı öğrenme niyetimizi ifade eder.



Empatiyi Sürdürmek: Diyalog boyunca karşımızdaki kişinin bizimle yapmış olduğunu

tüm paylaşımlarda onun duygu ve ihtiyaçlarına odaklandığımızda kendisi daha da derinlerde yatan ihtiyaçlarıyla bağlantı kurabilecektir. Bazen yüzeyde görünen bir ihtiyacın altında çok daha derinlerde başka ihtiyaçlar bulunmaktadır. Empatiyi sürdürmek, her ne derse ihtiyaçlarına odaklanarak dinlemek, karşımızdaki kişinin daha derinlerdeki ihtiyaçları ile bağlantı kurmamızı destekler.

Kişi yeterince empatik bir şekilde dinlendiğinde

*Gevşediğini, enerjisinin değiştiğini,

*Söz akışının, kendini ifade etme çabasının durduğunu gözlemleriz.

Karşımızdakinin, bu kelimesizliği deneyimlediği noktada yas halini görebiliriz. Karşılanmayan ihtiyaçlarının onda, onun bedeninde yaratmış olduğu derin üzüntü hali...

6.14 Adım ile Şiddetsiz İletişim'in 2 Yönü

Kendime Empati ya da Kendimi İfade Etmek	Karşımdakini Empati ile Dinlemek
Gözlem: ... duyduğumda ... gördüğümde ... tanıklık ettiğimde	Gözlem: ... duyduğunda ... gördüğünde ... tanıklık ettiğinde
Duygu: ... hissediyorum.	Duygu: ... mi hissediyorsun?
İhtiyaç:	İhtiyaç:
Çünkü ... ihtiyacım var ... istiyorum ... 'e özlem duyuyorum ... benim için kıymetli	Çünkü ... 'e mi ihtiyacın var? ... mi istiyorsun? ... 'e özlem duyuyorsun? ... senin için kıymetli mi?
Rica: ... yapmak ister misin?	Rica: ... ister misin?

Empati verebilmek için önce bizim empatiye ihtiyacımız olduğunu unutulmamalıdır. Savunmaya geçtiğimiz ya da empati kuramadığımızı fark ettiğimiz anda yapabileceğimiz şeyler şunlardır:

1. Otomatik tepki vererek çakal dilinde konuşmak (Şiddetsiz İletişim kullanmamayı seçme): Suçlamak, yargılamak, etiketlemek, cezalandırma isteği vb.
2. Dur & Nefes al & Kendinle bağlantı kur: İçinden 4 adım ile şu anki duygu ve ihtiyaçlarını fark et.
3. Zürafa dilinde iletişim kurmak: Şiddetsiz İletişim bilgin ile karşıdaki kişiyi yanıtlamaya çalış: Bağlantı kurma, anlama isteğini paylaşarak karşıdaki kişinin duygu ve ihtiyaçlarını yansıtmaya yapabilir ve kendini dürüstlikle "ben" dilinde, 4 adımda ifade edebilirsin.



7. Kutlama & Yas

Şiddetsiz İletişim’de kendimizle ve karşımızdaki ile bağlantı kurduktan sonra karşılanan ihtiyaçlarımız için kutlama yaparız. Bu kutlama hali, hayatta birbirimizle olan bağlar ile birbirimize sunduğumuz katkıyı kutlamaktır. Birbirimizin hayatını nasıl zenginleştirdiğimiz, keyifli hale getirdiğimize dair bir kutlama. Bu kutlama, bize canlılık verir ve yaşam enerjimizi artırır.

Bazen ne yaparsak yapalım bizim için çok kıymetli bir ihtiyacımızı karşılayamayabiliriz. Bir yandan karşılayamadığımız ihtiyacın ne kadar kıymetli bir ihtiyaç olduğunu fark ederken bir yandan da o anda bu ihtiyacı karşılayamamanın verdiği hüznü yaşayabiliriz. Bu yastır. Karşılayamadığımız ihtiyacın yası. Buna izin vermek, yasını tutmak o ihtiyacı karşılama halimizi değiştirmese dahi bizim enerjimizi değiştirir, kabule geçmemizi destekler. O nedenle karşılanmayan ihtiyaçlarımızı fark etmek, onları güzelliği, kıymetli halleriyle buluşarak şu an için karşılayamamış olmaktan kaynaklı üzüntüyü yaşamak da kıymetlidir.

8. Marshall Rosenberg Hakkında

1940’lı yılların ABD’sinde Yahudi bir ailenin çocuğu olarak çok genç yaşta şiddetle tanıştı.

Klinik psikoloji alanında doktora yaptı. Şiddetin dil, düşünce ve iletişim tarzımızla ilişkisini kurarak Şiddetsiz İletişim™ sürecini geliştirdi.

Şiddetsiz İletişim™ ilk kez ABD’de 1960’larda, devlet okullarında ve diğer kamu kuruluşlarında ırk çatışmalarına barışçıl çözümler bulmak için çalışan gruplarda uygulandı. Bu projelerde çalışan Dr. Rosenberg ve arkadaşları Şiddetsiz İletişim™’i etkin biçimde geniş bir tabana yaymak ihtiyacı ile 1984’te Şiddetsiz İletişim Merkezi’ni kurdular.

Marshall Rosenberg’le birlikte çalışmış 200’ü aşan sertifikalı eğitmen halen Şiddetsiz İletişim™’i dünyada yaygın biçimde sunmaktadır. Ayrıca bu işle uğraşan yüzlerce gönüllü, seminer, atölye ve çalışma grupları örgütlemekte, uygulama gruplarına katılmakta ve ekipler koordine etmektedir.

Eğitim çalışmaları okullarda, iş yerlerinde, sağlık merkezlerinde, hapishanelerde, topluluk ve ailelerde, çatışmaları çözmeye ve önlemeye yardımcı olmak için yapılmaktadır. Marshall Rosenberg ve ekibi Sierra Leone, Sri Lanka Ruanda, Burundi, Bosna, Sırbistan, Kolombiya ve Orta Doğu gibi savaştan yara almış bölgelerde Şiddetsiz İletişim Yöntemi ile arabuluculuk/mediasyon hizmetleri sundular.

Marshall Rosenberg’i 7 Şubat 2015’te kaybettik ancak ekibi çalışmalarına devam ediyor.

Bugün Merkez, Kuzey Amerika, Latin Amerika, Afrika, Güney Asya, Brezilya ve Ortadoğu’daki projelerini destekleyecek kaynak arayışındadır. Vakıfa yapılan bağışlar eğitmenler için kaynak yaratarak dünyanın çeşitli coğrafyalarında yenilikçi eğitim projelerinin ve çocuk yetiştirme, sosyal değişim ve hapishanelerde eğitim gibi pek çok çalışmanın başlatılmasına destek olmaktadır.

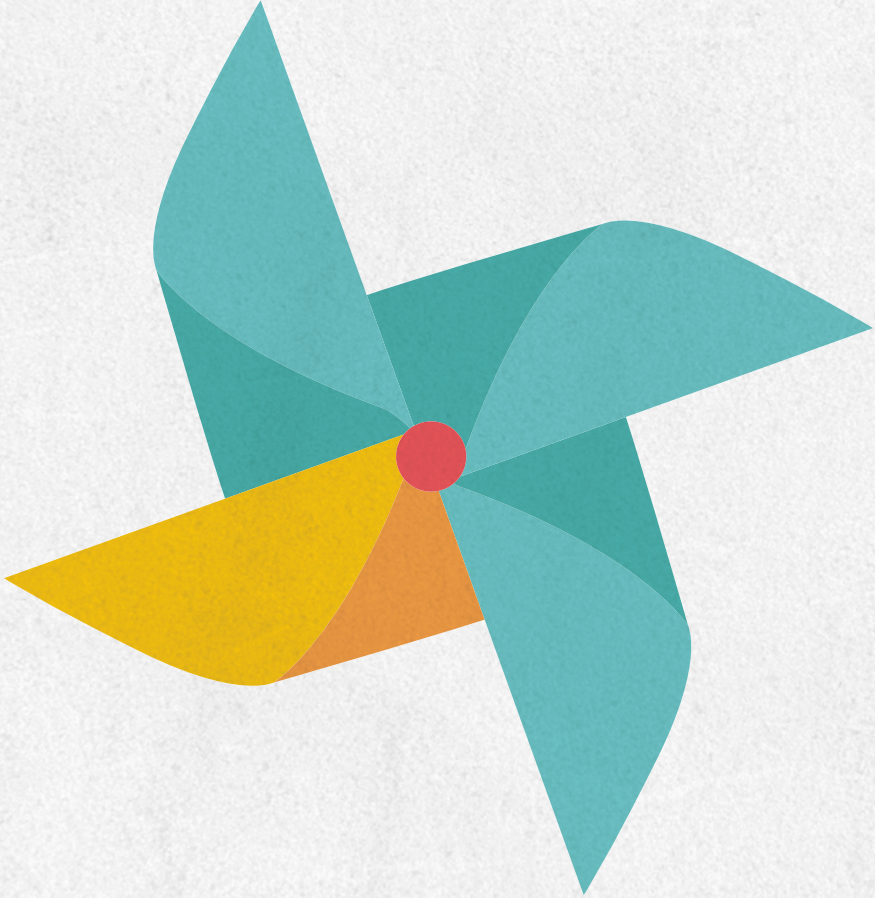


9. Bundan Sonrası İçin:

- Türkiye Şiddetsiz İletişim Topluluğuna ait
 - o Web Sitesi: www.siddetsiziletisim.org
 - o Instagram Hesabı: www.instagram.com/siddetsiziletisim
 - o Facebook Grubu: www.facebook.com/groups/239161648963
- Uluslararası Şiddetsiz İletişim Merkezi Web Sitesi: www.cnvc.org
- Türkiye'de yayınlanan Şiddetsiz İletişim Kitapları için:
 - o Web Sitesi: www.siddetsiziletisimkitapligi.com
 - o Instagram Hesabı: www.instagram.com/siddetsizkitaplik
- Şiddetsiz İletişim sertifikasına sahip birçok eğitmenin yer aldığı ve aylık üyeliklerle online kursların sunulduğu: www.nvctraining.com



Bu proje Avrupa Birliği tarafından finanse edilmektedir.
This project is funded by the European Union.



www.tscv.org.tr

