

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**BİR SOSYAL HAK OLARAK ENGELLİLERİN EĞİTİM HAKKI
SAKARYA ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kemal Gökmen GENÇ

**Enstitü Anabilim Dalı : Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri
Enstitü Bilim Dalı : İnsan Kaynakları Yönetimi ve Endüstri İlişkileri**

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Serdar ORHAN

MAYIS – 2016

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

BİR SOSYAL HAK OLARAK ENGELLİLERİN EĞİTİM HAKKI
SAKARYA ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kemal Gökmen GENÇ

Enstitü Anabilim Dalı : Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri
Enstitü Bilim Dalı : İnsan Kaynakları Yönetimi ve Endüstri İlişkileri

"Bu tez 18/05/2016 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği / Oyçokluğu ile kabul edilmiştir."

JÜRİ ÜYESİ	KANAATİ	İMZA
Doç. Dr. Mahmut HIZIROĞLU	Basarılı	
Yrd. Doç. Dr. Cihan SELEK BZ	Basarılı	
Yrd. Doç. Dr. Serdar ORHAN	Basarılı	

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Kemal Gökmen GENÇ

18.05.2016

ÖNSÖZ

Bu tezin yazılması aşamasında, çalışmamı içtenlikle sahiplenerek yardımlarını esirgemeyen, tecrübe ve bilgi birikimiyle bana yol gösterip başarılı olmam için beni teşvik eden, büyük değer verdiğim ve çalışma azmini örnek aldığım danışmanım Yrd. Doç. Dr. Serdar ORHAN'a değerli katkı ve emekleri için sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca, bilgi birikimiyle bana yol gösterip önemli tavsiyeleriyle farklı bakış açısı kazandıran ve edebiyata olan ilgisinden de mutluluk duyduğum Yrd. Doç. Dr. Cihan SELEK ÖZ'e saygılarımı sunar, gönülden teşekkür ederim.

Doç. Dr. Mahmut HIZIROĞLU'na ve akademik olarak katkı yapan tüm hocalarıma da teşekkürlerimi borç bilirim. Ayrıca hedeflerimi gerçekleştirmek için beni teşvik eden, büyük sevgi ve destek veren aileme de sonsuz şükranlarımı sunarım.

Kemal Gökmen GENÇ

18.05.2016

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR.....	iii
TABLO LİSTESİ	iv
ŞEKİL LİSTESİ	vi
ÖZET.....	vii
SUMMARY	viii
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1: ENGELLİLİK KAVRAMI VE ENGELLİLERİN EĞİTİM HAKKI.....	6
1.1. ENGELLİLİK KAVRAMI.....	6
1.2. ENGELLİLİĞE YAKLAŞIM MODELLERİ.....	8
1.2.1. Tıbbi Model	9
1.2.2. Sosyal Model	13
1.3. SOSYAL HAKLAR İÇİNDE EĞİTİM HAKKI.....	20
1.4. EĞİTİM HAKKININ ENGELLİLER BAKIMINDAN KAPSAMI VE NİTELİĞİ.....	23
1.4.1. Eğitim Kavramı.....	23
1.4.1.1. Örgün Eğitim (Formal Education)	26
1.4.1.2. Yaygın Eğitim (Non-Formal Education)	33
1.4.2. Eğitim Hakkının Niteliği ve Kapsamı.....	35
1.4.2.1. Temel İnsan Hakları Belgelerinde ve Ulusal Hukukta Eğitim Hakkı.....	36
1.4.2.2. Parasız Eğitim	44
1.4.2.3. Zorunlu Eğitim.....	45
1.4.2.4. Eğitim Hakkının Engelliler İçin Önemi	45
BÖLÜM 2: TÜRKİYE'DE GENEL VE MESLEKİ EĞİTİMİN OLUŞUM SÜRECİ VE BU SÜREÇTE ENGELLİLER.....	54
2.1. TÜRKİYE'DE GENEL EĞİTİMİN OLUŞUM SÜRECİ VE ENGELLİLER.....	54

2.2. TÜRKİYE'DE MESLEKİ EĞİTİMİN OLUŞUM SÜRECİ VE ENGELLİLER..	56
2.3. TÜRKİYE'DEKİ ENGELLİLERE YÖNELİK EĞİTİM POLİTİKALARI VE ENGELLİLERİN MESLEKİ EĞİTİMİ..	63
2.3.1. Türkiye'deki Engellilere Yönelik Eğitim Politikaları	63
2.3.2. Türkiye'deki Engellilerin Mesleki Eğitimi.....	80
2.4. ENGELLİLERE MESLEKİ BECERİLER KAZANDIRILMASINDA ROL OYNAYAN KURUM VE KURULUŞLAR..	82
2.4.1. Milli Eğitim Bakanlığı'nın Yaptığı Çalışmalar	82
2.4.2. İŞKUR'un Yaptığı Çalışmalar.....	83
2.4.3. Engelli Derneklerinin Yaptığı Çalışmalar	84
2.4.4. Belediyelerin Yaptığı Çalışmalar.....	85
2.4.5. Diğer Çalışmalar	87
BÖLÜM 3: SAKARYA ÖRNEĞİ; ENGELLİ BİREYLERİN EĞİTİM HAK- LARI İLE İLGİLİ AİLELERİN DÜŞÜNCELERİ.....	90
3.1. Yöntem	90
3.1.1. Araştırmanın Önemi.....	90
3.1.2. Araştırmanın Amacı.....	91
3.1.3. Araştırmanın Modeli	92
3.1.4. Araştırmanın Grubu	92
3.1.5. Araştırmanın Kısıtları	92
3.1.6. Verilerin Toplanması	93
3.1.7. Verilerin Analizi, Bulgular ve Yorumlar	93
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	116
KAYNAKÇA.....	122
EKLER	130
ÖZGEÇMİŞ.....	134

KISALTMALAR

BM	: Birleşmiş Milletler
İŞKUR	: Türkiye İş Kurumu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
RAM	: Rehberlik ve Araştırma Merkezleri
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü



TABLO LİSTESİ

Tablo 1	: Tıbbi Model ile Sosyal Model Arasındaki Farklar.....	17
Tablo 2	: Bedensel Engellilerin Eğitim Durumu	64
Tablo 3	: Görme Engellilerin Eğitim Durumu	65
Tablo 4	: İşitme Engellilerin Eğitim Durumu	66
Tablo 5	: Konuşma Engellilerin Eğitim Durumu	67
Tablo 6	: Zihinsel Engellilerin Eğitim Durumu	69
Tablo 7	: Kamu Kurumlarında Engelli Kotasında Çalışan Memurların Eğitim Durumları	70
Tablo 8	: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ile Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü'nün 2012 ve 2013 Yılı Harcamaları..	74
Tablo 9	: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ile Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü'nün 2014 ve 2015 Yılı Harcamaları..	78
Tablo 10	: Engelli kaç çocuğunuz var?	94
Tablo 11	: Çocuğunuz doğuştan mı, sonradan mı engelli oldu?	94
Tablo 12	: Eşiniz ile akrabalık ilişkisi var mı?	95
Tablo 13	: Size göre engelliler için eğitim hakkı önemli midir? Önemli ise neden önemlidir?	96
Tablo 14	: Ailenizde bulunan engelli birey genel eğitimini aldı mı?	99
Tablo 15	: Sizce engellilere yönelik Türkiye'deki eğitim hizmetleri yeterli midir?	100

Tablo 16	: Engellilerin eğitimi ile ilgili sorunların neler olduğunu düşünüyorsunuz? 101
Tablo 17	: Engelli bir bireyin ailesi olarak engellilerin eğitim hakkı konusundaki düşünceleriniz nelerdir?..... 105
Tablo 18	: Engelli çocuğunuzun eğitim kurumlarına erişmesi veya eğitim haklarını almasında bir problem yaşadınız mı?.. 107
Tablo 19	: Engelli bir bireyin ailesi olarak eğitim konusunda yaşadığınız en büyük zorluk nedir? 108
Tablo 20	: Türkiye'de engellilerin eğitim haklarının neler olduğu konusunda bilgi sahibi misiniz? Biliyorsanız, bu bildiğiniz haklar kısaca nelerdir? 110
Tablo 21	: Engelli bireyin daha iyi eğitim alması için nelerin yapılmasını istersiniz? 112

ŞEKİL LİSTESİ

- Şekil 1** : Tıbbi Model: Sağlık Hizmetleri ve Yetersizlikler ile Sağlık Koşulları Arasındaki Varsayılan İlişki..... 11
- Şekil 2** : Tıbbi Modelde Varsayılan Nedensel İlişkiler12



Tezin Başlığı: Bir Sosyal Hak Olarak Engellilerin Eğitim Hakkı Sakarya Örneği**Tezin Yazarı:** Kemal Gökmen GENÇ **Danışman:** Yrd. Doç. Dr. Serdar ORHAN**Kabul Tarihi:** 18.05.2016**Sayfa Sayısı:** viii(ön kısım) +129(tez) + 5(ek)**Anabilimdalı:** Çal. Eko. ve End. İlş.**Bilimdalı:** İKY ve Endüstri İlişkileri

Eğitim hakkının eşit fırsatlarla herkes tarafından kullanılması oldukça önemlidir. Dezavantajlı kişi ve grupların da herkes gibi eşit fırsatlara sahip olup, temel haklardan biri olan eğitim hakkından yararlanabilmesi gerekmektedir. Ancak dezavantajlı kişi ve grupların eğitim hakkından yararlanırken bazı sorunlarla mücadele ettikleri ve yeterli eğitim hizmeti alamadıkları durumlarla karşılaşmaktadır.

Haklarını koruma ve kullanma bakımından dezavantajlı kesim olarak kabul edilen engelli bireylerin de mümkün olduğunca bağımsızlaşmalarında ve toplumsal yaşamın tüm alanlarına katılabilecek düzeyde gelişimlerinin sağlanmasında, eğitim önemli bir role sahip olacaktır. Bu denli önemli olan eğitimin, her bireye eşit bir şekilde sağlanabilmesi için devletin yaptığı ve yeni yapacağı politikalarla bu hizmeti desteklemesi zorunludur. Ülkelerin büyük bütçeler ayırdığı eğitimin kapsamı ise bütün vatandaşların yararlanmasını içeren bir düzende olmalıdır. Bu düzen içinde engellilerin konumuna bakıldığında, eğitim seviyelerinin genelde düşük olduğu görülmektedir.

Ülkemizde de, engellilerin temel haklarından biri olan eğitim hakkından yeterli ölçüde faydalanamadıkları görülmektedir. Ülkemizde engelli nüfusun %6'sının hiçbir şekilde eğitim almadığı ve %36,3'ünün okur yazar olmadığı Türkiye Özürlüler Araştırması'nda belirtilmektedir. Ayrıca engellilerdeki okuryazar olmama oranı (%36,3), genel nüfusun okuryazar olmama oranından (%12,9) bir hayli fazladır. Bu durum, engelli bireylerin eğitim olanaklarından yeterince faydalanamadıklarının bir kanıtıdır.

Bu araştırmanın amacı da; engellilerin eğitim hakları kapsamındaki tez çalışmalarının az oluşu sebebiyle engellilerin eğitim haklarıyla ilgili genel bilgileri açıklamak, Sakarya ilindeki engelli bireylerin ailelerinin, engellilerin eğitim haklarıyla ilgili bilgilerinin düzeyi değerlendirilerek, hem Sakarya ilindeki engelli bireylerin eğitimindeki sorunların neler olduğunu öğrenebilmek, hem de ülkemizdeki engelli bireylerin eğitimi ile ilgili genel sorunlara dair çıkarımlarda bulunma şansına sahip olmak ve bu sorunların giderilmesi için ailelerin istek ve önerileri dahilinde engellilerin eğitimi ile ilgili sorunların çözümüne yardımcı olabilmektir.

Engellilerin eğitim haklarının kullanımı ile ilgili sorunların belirlenebilmesi ve bu sorunların giderilmesi amacıyla ailelerin önerilerinin öğrenilmesi için nitel araştırma yöntemi uygulanmıştır. Araştırma Sakarya ilinden, amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş engelli bireylerin ailelerinden oluşan 50 kişinin görüşüne dayanılarak oluşturulmuştur. Engelli bireylerin ailelerinden çok sayıda veri elde edebilmek ve engelli bireylerin aileleriyle yapılan farklı görüşmelerdeki taraflılığı en aza indirebilmek için açık uçlu mülakat soruları tercih edilmiştir. Bu araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Araştırmada daha fazla veri elde etmek ve engelli bireylerin ailelerinin eğitim ile ilgili sorunlarını görebilmek amacıyla yüz yüze yapılan mülakatlar sonucunda verilere ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Engelliler, Eğitim, Engellilerin Eğitim Hakkı, Engelli Bireylerin Ailelerinin Düşünceleri, Sakarya Üniversitesi

Title of the Thesis: The Right to Education of Disabled as a Social Right the Example of Sakarya	
Author: Kemal Gökmen GENÇ	Supervisor: Asist. Prof. Serdar ORHAN
Date: 18.05.2016	Nu. of pages: viii(pre text) +129(main body)+5(App.)
Department: Lab. Econ. and Ind. Relat. Subfield: HRM and Ind. Relat.	
Being used the right to education equally by everybody is quite important. Disadvantageous people or groups should also get an even break as everybody and take advantage of education which is one of the fundamental rights. However, it is seen that the disadvantageous people or groups are confronted with problems while taking advantage of the right to education and they are not able to take an education service enough. Education will have an important role in gaining independence of disabled who are regarded as disadvantageous in terms of protecting and using their rights, and in providing their development which enables them to participate in every field of communal living. It is obligatory that such an important education, supports this service with policies the government did and will do, to be provided equally to everybody. The extent of education, which countries budget for, should be in an orderly manner enabling citizenry to benefit. Considering the situation of disabled in this order, it is seen that their education levels are generally low. Also, in our country, it is seen that disabled are not able to take advantage of the right to education, which is one of the basic rights, sufficiently. It is indicated in Turkey Disabled Survey that 6% of disabled population have never taken an education and 36,3% of them are illiterate. Besides, the rate of being illiterate of disabled is a lot more than the rate of being illiterate of the general population. This proves that the people with disabled are not able to take advantage of education opportunities sufficiently. The purpose of the research is, to explain the general information about the right to education of disabled, in consequence of the lack of thesis studies as part of the right to education of disabled; being able to find out what the problems in education of people with disabled both in Sakarya and in our country by evaluating the knowledge level of the families of disabled in Sakarya about the right to education of disabled; and being able to contribute to the solution of the problems with regard to education of disabled, within the compass of requests and suggestions of the families, for solving these problems. The qualitative research method was adopted to identify the problems of the right to education of disabled and to find out the suggestions of the families on the purpose of solving these problems. The research was formed based upon the opinions of 50 people who are composed of the families of disabled, selected with the purposive sampling technique. Open ended interview questions were preferred to acquiring data from the families of disabled and to minimizing the bias in the several meetings with the families. Attendance to this research is based on voluntariness. In the research, it was reached to the data in consequence of interviews, which were had on the purpose of acquiring more data and seeing the problems of disabled with regard to education.	
Keywords: Disabled, Education, The right to education of disabled, Opinions of the families of disabled, Sakarya University	

GİRİŞ

Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nde, eğitim; cinsiyet, ırk, etnik yapı ve ulus gibi farklılıklar gözetilmeksizin her birey için "hak" olarak ifade edilmiş, eğitim hakkının içeriği belli ilkeler ve amaçlarla desteklenerek düzenlenmiştir. Evrensel Bildiri'de bütün özellikleriyle açıklanan eğitim hakkı, belli düzeylerde eğitimin "parasız ve zorunlu olması" temel ilkesiyle bir bütün olarak kabul edilmiştir. Evrensel Bildiri, taraf devletler bakımından hukuki bağlayıcılığa sahip olmamakla birlikte, dünya devletlerinin çoğu tarafından kabul edilmiş olması nedeniyle evrensel düzeyde geçerli ve tüm devletlerce uyulması gereken güçlü bir ahlaki değer olarak benimsenmiştir.

1952 tarihli Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde eğitim hakkı ile ilgili olan 2. maddede; hiç kimsenin eğitim hakkından yoksun bırakılamayacağı, Devlet'in, eğitim ve öğretim ile ilgili üzerine aldığı görevleri yerine getirirken, anne ve babaların çocuklarına, kendi dini ve felsefi inançlarına uygun olan bir eğitim ve öğretimin verilmesini isteme haklarına saygı göstereceği belirtilmiştir.

BM tarafından 1960 yılında kabul edilen "Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme", eğitim hakkının korunmasında ve yerine getirilmesinde ciddi bir engel olan ayrımcılığı yasaklamış; eğitim hakkının herkes için "fırsat eşitliği ve eşit davranış" temel ilkesi çerçevesinde korunması ve yerine getirilmesi gereğini ortaya koymuştur.

1989 yılında kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesi, tüm çocukların eğitiminde gözetilmesi gereken amaç ve ilkeleri kapsamlı biçimde düzenlemiştir. Yine BM tarafından 1966 yılında kabul edilen Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi, eğitim hakkını evrimsel ve zengin bir içerikle düzenlemiş; eğitim hakkının yerine getirilmesinde devletlere yol gösterecek yeni kavram ve ilkelere yer vermiştir. Evrensel nitelikte bir hak olan eğitim hakkının eşit fırsatlarla herkes tarafından kullanılabilirliğini sağlama görevinin öncelikle devletlere ait olduğu aşikardır. Bu sebeple, eğitim hakkının korunması ve yerine getirilmesinde, evrensel ölçekte başarı elde edilmesinde devletlere düşen sorumluluk büyüktür.

Eğitim hakkının eşit fırsatlarla herkes tarafından kullanılabilmesi büyük önem arz etmektedir. Dezavantajlı kişi ve grupların da herkes gibi eşit fırsatlara sahip olup,

temel haklardan biri olan eğitim hakkından yararlanabilmesi gerekmektedir. Ancak dezavantajlı kişi ve grupların eğitim hakkından yararlanırken bazı sorunlarla mücadele ettikleri ve yeterli eğitim hizmeti alamadıkları durumlarla karşılaşmaktadır.

Haklarını koruma ve kullanma bakımından dezavantajlı kesim olarak kabul edilen engelli bireylerin de mümkün olduğunca bağımsızlaşmalarında ve toplumsal yaşamın tüm alanlarına katılabilecek düzeyde gelişimlerinin sağlanmasında, eğitim önemli bir role sahip olacaktır. Bu denli önemli olan eğitimin, her bireye eşit bir şekilde sağlanabilmesi için devletin yaptığı ve yeni yapacağı politikalarla bu hizmeti desteklemesi zorunludur. Ülkelerin büyük bütçeler ayırdığı eğitimin kapsamı ise bütün vatandaşların yararlanmasını içeren bir düzende olmalıdır. Bu düzen içinde engellilerin konumuna bakıldığında, eğitim seviyelerinin genelde düşük olduğu görülmektedir. Bu durumu yaratan bir çok neden olmasına rağmen, engellilerin eğitim seviyesinin düşük olması, ülkelerin engelliler ile ilgili politikalarının yetersiz oluşuna bağlıdır.

Ülkemizde de, engellilerin temel haklarından biri olan eğitim hakkından yeterli ölçüde faydalanamadıkları görülmektedir. Ülkemizde engelli nüfusun %6'sının hiçbir şekilde eğitim almadığı ve %36,3'ünün okur yazar olmadığı Türkiye Özürlüler Araştırması'nda belirtilmektedir. Ayrıca engellilerdeki okuryazar olmama oranı (%36,3), genel nüfusun okuryazar olmama oranından (%12,9) bir hayli fazladır. Bu durum, engelli bireylerin eğitim olanaklarından yeterince faydalanamadıklarının bir kanıtıdır.

Bu çalışmada, bir sosyal hak olarak engellilerin eğitim hakkı ele alınmıştır. Engellilerin eğitim hakkı çerçevesinde yapılan bu çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümüyle başlayan çalışmanın birinci bölümünde; engellilik kavramı açıklanarak engelliliğe yaklaşım modelleri ele alınmış ve eğitim hakkının, engelliler bakımından kapsam ve niteliği incelenerek, engelliler için önemi belirtilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümde; Türkiye'deki genel ve mesleki eğitimin oluşum sürecine yer verilerek engellilerin bu süreçteki mevcut durumları açıklanmış ve engellile-

re yönelik eğitim politikalarının neler olduğu üzerinde durularak, engellilere mesleki beceriler kazandırılmasında rol oynayan kurum ve kuruluşlar ele alınmıştır.

Çalışmanın üçüncü bölümünde ise; Sakarya ilinden, amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş engelli bireylerin ailelerinden oluşan 50 kişinin görüşüne dayanılarak oluşturulmuş, engellilerin ailelerinden çok sayıda veri elde edebilmek ve engelli aileleriyle yapılan farklı görüşmelerdeki taraflılığı en aza indirebilmek için açık uçlu mülakat sorularının tercih edildiğı, katılımın, gönüllülük esasına dayandığı bir uygulama yer almaktadır. Bu uygulama kapsamında; araştırmanın modeli, araştırmanın grubu ve verilerin toplanması başlıklar halinde belirtilerek, verilerin analizi, bulgular ve yorumlar yapılmıştır.

Araştırmanın Önemi

Eğitim, kişilerin ihtiyaçlarını oluşturan bilgi, beceri, tutum ve davranışlara yönelik olarak onları öğrenme sürecidir. Eğitim konusu ve eğitim ihtiyacı engelliler için daha büyük önem arz etmektedir. Eğitim ile engellilerin engellerinden kaynaklanan dezavantajları en alt seviyeye çekilebilir.

İktisadi olarak da bir toplumda gelir adaletini ve refah seviyesini yükseltebilmenin kaynakları olarak eğitim ve fırsat eşitliği gösterilebilir. Özellikle engellilerin bu konulardaki haklarının kullanımına başta devlet organları olmak üzere özen gösterilirse engellilerin sosyal ve ekonomik hayata katılımı daha rahat olacaktır.

İnsanın topluma ve ailesine yararlı olmak ve başkalarına bağımlı olmadan, temel ihtiyaçlarını kendi gayret ve azmiyle gidermek istemesi, insanı huzurlu yapan sebeplerdendir. Çalışmak, gelir elde etmek, başarmak ve takdir edilmek, psikolojik olduğu kadar aynı zamanda ekonomik ve sosyal ihtiyaçlardan birisidir.

Ülkemizde engelli nüfusun %6'sının hiçbir şekilde eğitim almadığı ve %36,3'ünün okur yazar olmadığı düşünüldüğünde, temel haklardan biri olan eğitim hakkını, engellilerin yeterince kullanamadığı görülmektedir. Bunun sonucunda ise düşük eğitim seviyelerine sahip birçok engelli birey istihdam edilememektedir.

Düzenli bir işe sahip olamayan engelli bireyde başaramama hissi ve takdir edilememe hissi psikolojik olduğu kadar maddi sorunlara da sebep olmaktadır. Oysa toplumun her bireyi için temel hakların kullanılması çeşitli mekanizmalarca sağlanmalıdır. Engelli bireylerin de bu haklardan eşit şekilde yararlanabilmesini içeren sosyal ve ekonomik entegrasyon sürecinde, engelli bireyler kendi geleceğini tayin edebilme şansına sahip olmalıdır.

Yaklaşık %13 oranında engelli nüfusuna sahip olan ülkemizde, engelli bireylerin eğitim hakkını yeterince kullanılamadığı görülmektedir. Engelli nüfusunun %6'sının hiçbir şekilde eğitim almadığı ve %36,3'ünün okur yazar olmadığı düşünüldüğünde, engellilerin eğitimi ile ilgili bir çok sorunun mevcut olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu araştırma, Sakarya ilindeki engelli bireylerin aileleriyle yapılan görüşmelerin sonucunda, hem Sakarya ilindeki engellilerin eğitimi ile ilgili sorunların neler olduğunu öğrenebilmek, hem de ülkemizdeki engellilerin eğitimi ile ilgili genel sorunlara dair çıkarımlarda bulunma şansına sahip olmak açısından önemlidir. Ayrıca engellilerin eğitimi ile ilgili temel sorunların giderilmesi için ailelerin istek ve önerileri dikkate alınarak, engelli bireylerin eğitimine katkı yapılmasına yardımcı olabilmek açısından da önem taşımaktadır.

Araştırmanın Amacı

Engelli nüfusunun %6'sının hiçbir şekilde eğitim almadığı ve %36,3'ünün okur yazar olmadığı ülkemizde, engelli bireylerin eğitim hakları ile ilgili araştırmalar yapmak ve sorunları tespit etmeye yardımcı olup, çözüm önerileri sunmak zaruridir. Bu araştırmanın amacı da; engellilerin eğitim hakları kapsamındaki tez çalışmalarının az oluşu sebebiyle engellilerin eğitim haklarıyla ilgili genel bilgileri açıklamak, Sakarya ilindeki engelli bireylerin ailelerinin, engellilerin eğitim haklarıyla ilgili bilgilerinin düzeyi değerlendirilerek, hem Sakarya ilindeki engelli bireylerin eğitimindeki sorunların neler olduğunu öğrenebilmek, hem de ülkemizdeki engelli bireylerin eğitimi ile ilgili genel sorunlara dair çıkarımlarda bulunma şansına sahip olmak ve bu sorunların giderilmesi için ailelerin istek ve önerileri dahilinde engellilerin eğitimi ile ilgili sorunların çözümüne yardımcı olabilmektir.

Araştırmanın Yöntemi

Engelli bireylerin eğitim hakları ile ilgili ailelerin genel düşüncelerinin, istek ve önerilerinin değerlendirildiği bu araştırma betimsel nitelikte tarama modelindedir. Engellilerin eğitim haklarının kullanımı ile ilgili sorunların belirlenebilmesi ve bu sorunların giderilmesi amacıyla ailelerin önerilerinin öğrenilmesi için nitel araştırma yöntemi uygulanmıştır.

Araştırma Sakarya ilinden, amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş engelli bireylerin ailelerinden oluşan 50 kişinin görüşüne dayanılarak oluşturulmuştur.

Araştırma kapsamında, Sakarya ilinde yer alan Adapazarı, Erenler, Serdivan, Geyve ve Hendek ilçelerindeki 9 özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi yetkilisiyle görüşülmüştür. 9 kurum yetkilisi ile yapılan bu görüşmeler neticesinde 8 kurumdan izin alınmıştır. Kurum yetkililerinin yardımlarıyla ulaşılan engelli bireylerin ailelerine mülakat formu uygulanmıştır. Gönüllülük esasına dayalı olarak yüz yüze yapılan bu mülakatlarda, 58 engelli bireyin ailesi ile görüşülmüş ve 50 aile araştırmaya katılmak istemiştir.

Engelli bireylerin ailelerinden çok sayıda veri elde edebilmek ve engelli bireylerin aileleriyle yapılan farklı görüşmelerdeki taraflılığı en aza indirebilmek için açık uçlu mülakat soruları tercih edilmiştir. Katılımın, gönüllülük esasına dayandığı bu araştırmada, daha fazla veri elde etmek ve engelli bireylerin ailelerinin eğitim ile ilgili sorunlarını görebilmek amacıyla yüz yüze yapılan mülakatlar sonucunda verilere ulaşılmıştır.

BÖLÜM 1: ENGELLİLİK KAVRAMI VE ENGELLİLERİN EĞİTİM HAKKI

1.1. Engellilik Kavramı

Engellilik, farklı disiplinlerde çeşitli tanımları olan ve farklı amaçlar için konu olan bir kavramdır (Mitra, 2006: 236). Bu kavram; tıbbi, sosyolojik ve politik açılardan açıklanarak, farklı dil ve kültürlerde, birçok şekilde kullanılmaktadır. Bu bağlamda da çeşitli tanımlar yapılmaktadır. Odaklanılan tipik tanımlamaların başında ise herhangi bir nedenden dolayı, kişinin yetersiz olma hali gelmektedir (Robson ve Evans, 2005: 2).

Engellilik; doğuştan veya sonradan herhangi bir hastalık veya kaza sonucu bedensel, zihinsel, ruhsal, duyuşsal ve sosyal yetilerin farklı derecelerde kaybedilmesidir (Kavaklı ve Özkara, 2012: 66). Engellilik; bireysel ve toplumsal sonuçları olan, ruhsal, fiziksel, tıbbi, medikal boyutları olan bir kavramdır. Engelliliğin karmaşık ve çok boyutlu yapısı nedeniyle, engelliliği anlamak ve anlamlandırmak kadar, net bir tanım yapmak da oldukça zordur (Camkurt, 2013: 82). Herkes tarafından biliniyormuş gibi görünse de, engellilik kavramı bir belirsizliğin ifadesidir. Bireyin fiziksel ve zihinsel işlevlerindeki bozukluk ve bu durumun hareket yeteneğinde, tutum ve davranışlarında yarattığı eksiklik ve güçlük, onu toplumun diğer bireylerinden farklı kılar. Bu farklılık, engellilerin yaşadığı belirsizliğin ve ayrımcılığın da asıl nedenidir (Subaşıoğlu, 2008: 400).

Engellilik konusunda değişik kaynaklarda, çoğunlukla da aynı anlama gelecek şekilde farklı kavramlar kullanılmaktadır. Bunlar arasında en sık rastlanılanları ise "bozukluk", "engelli", "özürlü" ve "sakat" kavramlarıdır. Bu kavramlar üzerinde henüz bir anlaşma sağlanamamıştır ve tek bir anlam için farklı durumlarda birçok kavram kullanılmaktadır. Engellilerle ilgili kavram konusunda, Türkçe'nin yanı sıra birçok dilde de hemen hemen aynı anlama gelen birden fazla sözcük bulunmaktadır. Örneğin; Türkçe'de kullanılan engelli, özürlü ve sakat sözcükleri, esasen aralarında anlam farkları olduğu halde, aynı anlama gelmek üzere kullanılmaktadır (Öztürk, 2011: 15).

Dünya Sağlık Teşkilatı (DST) 1980 yılında yaptığı bir sınıflandırmayla, fonksiyonel limitasyon yerine özürlülük (Disability) terimini kullanmış ve kişinin toplum içindeki görevlerini yerine getirememesi durumunu engellilik (Sakatlık-Handicap) olarak tanımlamıştır. Patoloji veya oluşan bozukluk ile kişide ortaya çıkan fonksiyonel yetersizlikler arasındaki etkileşimin, özürlülük seviyesini arttırdığını ifade etmektedir. Sonuçta kişinin, toplum içinde sosyal yaşama uyum göstermekte yetersiz kalabileceğini ve bunun daha çok tıbbi temelli bir durum olduğuna işaret etmektedir. Bir başka deyişle, Dünya Sağlık Teşkilatı'nın yaptığı bir sınıflandırmayla kişinin sağlık sorunlarının topluma uyumunu zorlaştırdığı fikri egemen olmuş ve bu durumu engellilik veya engelli olma terimleri ile adlandırmıştır (İnal, 2007: 80).

Engelli sözcüğü genelde hareket yeteneği sınırlanmış bireyi çağrıştırmaktadır. Hareket yeteneğini sınırlayan nedenler ise doğuştan getirilen, doğum sırasında karşılaşılan ya da sonradan yaşanan bir hastalık veya kaza sonucu ortaya çıkan bir işlev kaybından kaynaklanıyor olabilir (Öztürk, 2011: 16). Engelliliği, "doğuştan veya sonradan herhangi bir sebeple bedeni, zihni, ruhi, hissi ve sosyal yeteneklerin, çeşitli derecelerde kaybedilmesi sonucunda sosyal hayata uyum sağlanması ve günlük ihtiyaçların karşılanmasında güçlüklerle karşılaşılması, korunma, bakım, rehabilitasyon, danışmanlık ve destek hizmetleri, mimari yapı ve açık alanlarda özel fiziki düzenlemelere genel olarak ihtiyaç duyulması" olarak tanımlamak mümkündür (Seyyar, 2008: 344). Bir başka tanıma göre ise engellilik; insan vücudunun bir kısmında çeşitli sorunların oluşması veya işleyiş kapasitesinde bir azalmanın olması halidir. Kişinin; fiziksel, ruhsal veya psikolojik yetilerinde çeşitli sapmaların görülmesi nedeniyle sosyal yaşama tam katılımın sağlanamamasıdır (Kock, 2004: 1375). Toplum hayatında eşit bir rol oynamak adına sınırlı imkanların olması sonucu, uzun süreli ekonomik ve sosyal yönden dezavantaja uğrama hali olarak da tanımlanabilmektedir. (Bines ve Lei, 2011: 420).

Avrupa Birliği'nin, 2000 yılında kabul ettiği İstihdamda ve Meslekte Eşit Muameleyle İlişkin Genel Çerçeve Yönerge'sine bakıldığında engellilikle ilgili herhangi bir tanımlama yapılmadığı görülmektedir. Ancak Divan, 11 Temmuz 2006 tarihli kararıyla, Yönerge'nin bir tanım getirmediğini ve bu anlamda bir tanımlamaya ihtiyaç olduğunu belirterek, engelliliği; "fiziksel, zihinsel veya psikolojik işlev ya da yapı

farklılıklarından kaynaklanan ve söz konusu kişinin sosyal hayata katılımını zorlaştıran sınırlamalar" şeklinde açıklamıştır (Gül, 2006: 23-25).

Engelliliğin bir çok tanımından sonra engellilik ile yeti yitimi arasındaki farkları görmek için bu kavramları karşılaştırmak gerekmektedir. Öncelikle engellilik, genel olarak toplumsal bağlam içinde var olur, oysa yeti yitimi biyolojik bir koşuldur. Lenard Davis, engellilik ile yeti yitimi arasındaki ilişkiyi özlü bir şekilde şöyle tarif etmiştir:

Engellilik bir duyu eksikliği ya da fiziksel veya zihinsel bir yeti yitiminden çok, bu farklılığın algılanması ve inşasıdır. Yeti yitimi fiziki bir gerçekliktir, ama engellilik bir toplumsal inşadır. Örneğin hareket edememek bir yeti yitimidir, ama eğilimlerin olmadığı bir toplum bu yeti yitimini engelliliğe dönüştürür. Engellilik ancak toplumsal olarak inşa edilir; belli işlevlere, görünüşe vb. gerçekliğe sahip olmanın ya da olmamanın ne anlama geldiğini analiz etmek gerekir (aktaran Braddock ve Parish: 2011: 101).

Açıklamalardan da anlaşılacağı üzere engellilik konusunda çeşitli tanımlamalar yapmak mümkündür. Kelimenin özüne baktığımızda bu kavram; yetersizlik olarak adlandırıldığında, bireysel kısıtlılık anlamı taşıırken, engellilik olarak adlandırıldığında ise, toplumların mevcut organizasyonları tarafından hayata geçirilen bir kısıtlılık olduğu açığa çıkmaktadır. Bu duruma örnek olarak engellilik kavramı; psikolojik, fizyolojik veya anatomik yönden, yapı ya da işlevlerdeki kayıp olarak tanımlandığında bireyselliğe vurgu yapılmış olmaktadır. Ancak sosyal organizasyonların bir üyesi olan bireylerin, herhangi bir nedenle aktivitelerinin kısıtlanması ve dezavantajlı duruma düşmesi olarak tanımlandığında ise engelliliğin, toplumsal boyutuyla ele alındığına örnek olmaktadır (Robson ve Evans, 2005: 2).

1.2. Engelliliğe Yaklaşım Modelleri

Yapılan tüm tanımlamaların yanında, engellilikle ilgili olarak ileri sürülen yaklaşımlar da bu kavramları açıklamaya yöneliktir. Çünkü bu açıklamaların bir kısmı, engelliliği bedensel hastalıklar ya da eksiklikler açısından, bir kısmı da sosyal açıdan ele almaktadır (Çarkçı, 2011: 7). Engellilik olgusunun evrensel tanımı için gös-

terilen çabalara ışık tutan bu modeller, engellilik kavramının gelişimine olduğu kadar, kapsamının belirlenmesine de hizmet etmiştir. Bu çerçevede iki temel engelliliğe yaklaşım modeli ön plana çıkmıştır. Engelliliğin tıbbi modeli (medikal model) ve sosyal model (insan hakları modeli) olarak anılan modeller, engelli haklarının evriminde önemli rol oynamıştır (Çağlar, 2009: 18).

1.2.1. Tıbbi Model

Engelliliğe trajedi gözüyle bakıldığı ve engellilere merhamet gösterilmesi gerektiğinin savunulduğu bir modeldir. Tıbbi modelin ortaya çıkışı ve engellilik olgusuna bakışı, kapitalist üretim biçiminin ortaya çıkması ve bilimsel alanda yaşanan gelişmelerden ayrı olarak ele alınamaz. Bu model, işin odağının evden fabrikaya doğru değiştiği endüstrileşme süreciyle ilişkilidir. Modern çağın başlangıcı, bugünkü anlamıyla engelliliğin doğuşuna tanıklık etmiştir. Bu durum, bedenin ve aklın sistematik olarak bireyselleştirilmesi ve tıbbileştirilmesini içermektedir. Bunun anlamı, toplumsal hayattan engellilerin kovulması, dışarıya atılması ve kurumlara kapatılması olmuştur (Okur ve Erbil Erdugan, 2010: 248).

Tıbbi yaklaşıma göre; engelli bireylerin problemleri, sahip oldukları patolojik hastalıklardan kaynaklanmaktadır. Bu durum, toplumun çare bulması gereken bir olay olarak görülmemekte, kişisel ya da ailevi bir problem olarak görülmektedir (Çakmak, 2006: 62). Engelliler; sağlık kuruluşlarında, bakım evlerinde ya da rehabilitasyon merkezlerinde izole bir yaşam sürer. Bunun yanı sıra, farklı ve özel ihtiyaçları olan insan grubu olarak algılandıkları için, sadece onlara özel hizmetler verilir. Bu yaklaşım aslında, tıbbi bir tedavi modelidir. Biyoloji ve patoloji üzerine odaklı bir hastalık modeli veya bir biyomedikal model olarak tarif edilir (Waddell ve Aylward, 2010: 8).

Tıbbi model; engelliliği, bireyin mümkün olduğunca daha sağlıklı bir yaşama kavuşabileceği, onarılabilir ve daha da önemlisi onarılması gereken bir durum olarak görür (Aysoy: 2004: 30-31). Bu amaç doğrultusunda engellilerin bakımını kurumlara yönlendirirken; tıp disiplini, engelliliğin patolojisini ortaya koyar. Tıbbileştirmenin

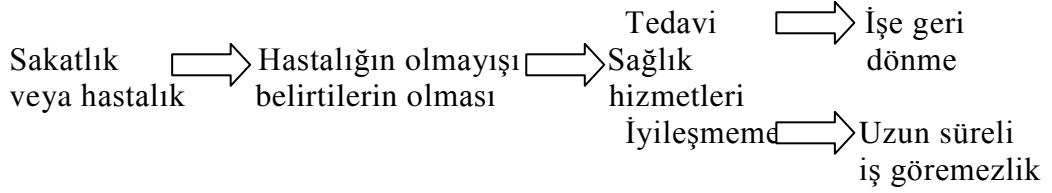
kurumsallaşması; ekonomik sistemlerin disiplin ve kontrol için öngördüğü ihtiyacı karşılamak üzere engellileri dışlanmaya maruz bırakan ve toplumdan soyutlanmalarına sebep olan bir sosyal kontrol aracı olarak işlev kazanmıştır (Demircioğlu, 2010: 75).

Medikal/bireyci anlayış ortaya çıkışı açısından değerlendirildiğinde, tıp bilimindeki ilerlemeler ve engelliliğin tedavisindeki başarısı, engelliliğin tedavi ile iyileştirilmesi gereken bir durum olduğuna ilişkin düşüncelerin meşruiyet kazanmasına sebep olmuştur. Tıbbi yöntemlerin, engelliliğin toplumsal alandaki algısına katkısı, engelliliği tanımlamak, kategorileştirmek, düzenlemek ve "hasta olanla sağlıklı olanı" ayırmak için kullanılan bir araç olmasıyla şekillenmiştir. Bu pratiklerle ortaya çıkan medikal yaklaşımda kişi, eksikliği ya da yoksunluğuyla öne plana çıkarılmaktadır.

Bu modele göre sorun, engelli kişinin vücuduna yerleştirilmiştir. Engellilik daha çok hastalık ve fonksiyon kaybıyla eşit görüldüğünden, engelliliğe yönelik çözüm de tıp bilimi kapsamında üretilmeye çalışılmıştır. Yani medikal modelin bağlamı, klinik veya kurumdur. Engelli kişiye hasta rolü biçilmiştir. Bu modelin politika oluşturma sürecinde, sağlık politikalarının geliştirilmesi hedeflenmiş, tıbbi bakım ve rehabilitasyon hizmetleri temel ilke olarak benimsenmiştir.

Medikal modelin politikası, kurumsal bakım veya tıbbi destek içermektedir. Modelin önyargısı, normal olma halinin biyomedikal olarak algılanmasıdır. Engelliliğin açıklanması ise bozukluk ve yetersizlik düzeyine indirilmiştir (Okur ve Erbil Erdugan, 2010: 250). Bir hastalık, yaralanma veya diğer sağlık durumu bozukluğu gibi nedenlerle yapılan tedavi ve rehabilitasyon hizmetleri, engelliliğin tıbbi bakım hizmetleri arasında yer almıştır (Mitra, 2006: 237).

Tıbbi modeldeki sağlık hizmetleri ve yetersizlikler ile sağlık koşulları arasındaki varsayılan ilişki şekil 1'de olduğu gibi gösterilebilir:

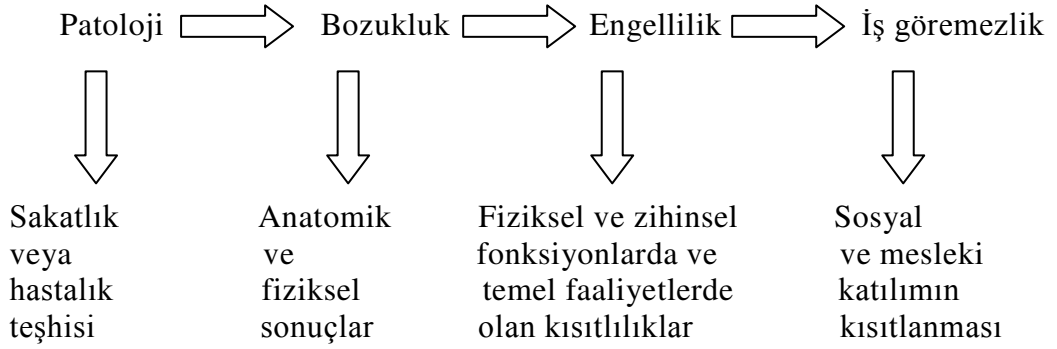


Şekil 1: Tıbbi Model: Sağlık Hizmetleri ve Yetersizliklerle Sağlık Koşulları Arasındaki Varsayılan İlişki

Kaynak: Waddell ve Aylward, 2010: 9

Şekil 1' de görüldüğü gibi tıbbi modelde; sakatlık veya hastalığın ortaya çıkması ya da hastalığın belirtilerinin meydana gelmesi sonucu, tedaviye ihtiyaç duyulan bir durumun ortaya çıkmasıyla sağlık hizmetleri yapılır. Bu sağlık hizmetlerinin uygulamaya geçirilmesiyle beraber, tedavi edilerek hastalıklardan kurtulan bireyler, normal işine geri döner. Sağlığına kavuşan bireyler kendi istekleri doğrultusunda, aynı işte çalışıp çalışmamaya karar verir. Sağlık hizmetleri, başarısızlıkla sonuçlanan bireyler ise uzun süreli iş göremez olarak görülür. Bu durumun ortaya çıkması nedeniyle, uzun süreli iş göremez raporu neticesinde bu bireylere ödenek verilir.

Tıbbi modeldeki varsayılan nedensel ilişkiler ise şekil 2'deki gibi belirtilebilir:



Şekil 2: Tıbbi Modelde Varsayılan Nedensel İlişkiler

Kaynak: Waddell ve Aylward, 2010: 9

Şekil 2'deki tıbbi modelde varsayılan nedensel ilişkiler; patoloji, bozukluk, engellilik ve iş göremezlik kavramları arasındadır. Sonuç kısımlarında; sakatlık veya hastalık teşhisi, anatomik ve fizyolojik sonuçların değerlendirilmesi, fiziksel ve zihinsel fonksiyonlardaki ve günlük temel faaliyetlerdeki kısıtlılıkların belirlenmesi ile sosyal ve mesleki katılımın kısıtlanmasının incelenmesi yer almaktadır.

Tıbbi model ile ilgili açıklamalardan sonra bu modelin olumlu yönlerine bakıldığında; olumlu getirilerin olduğu görülmektedir. Örneğin; tıbbi hizmet sayesinde hayatta kalma oranları artmış, yaşam süreleri uzamış ve bazı engellilik koşulları ortadan kalkmıştır. Olumsuz yönlerine bakıldığında ise bu modelde; yaşam süresinin artmasından ziyade, yaşamdan beklentilerin gerekli şekilde önemsenmediği görülmür. Tıbbi model, klinik teşhise gereksiz vurgu yapar ve doğası gereği engelli bireyleri eksik bir yönde görür. Engelliliği bir deneyim ve yaşanan bir durum olarak anlamak için, tedavinin belirlenmesi de ne kadar zorunlu olsa da, tıbbi olgulardan çok daha fazlasına ihtiyaç vardır. Asıl sorun, yalnızca tedavi biçiminin belirlenmesi değil, engelli kişinin yaşam biçiminin de belirlenmesinden geçmektedir (Oliver, 2011: 227).

Tıbbi yaklaşım, engelli bireyleri kategorize etmeye ve belki de yaşam boyunca devam edecek bir bakım programıyla bir yönüyle hayatın gereklerinden ve gerçeklerinden uzak tutmaya çalışmaktadır. Tıbbi model, engellilerin ihtiyacı olan tıbbi gereksinimlere cevap verirken diğer yandan da engellileri toplumsal hayattan uzaklaşmalarına sebep olmaktadır (Çarkçı, 2011: 8). Bununla birlikte tıbbi model, engelli bireyler ve onların ailelerine; tanı, tedavi, bakım ve izleme programlarının güçlendirilmesi, önleme programlarının dikkatle hazırlanması, engelli bireyler ve onların yakınlarının yaşam kalitesinin yükseltilmesi gibi pek çok imkan da sağlamıştır (Özgökçeler ve Alper, 2010: 37).

1.2.2. Sosyal Model

Kapitalist üretim sürecinin bir uğrağı olan refah devleti dönemi ve bu dönemin politik ortamı, engellilik konusuna ilişkin yaklaşımda da köklü yenilikler yaratmıştır. Devlet; ekonomik sorunlar karşısında güçsüz kalan ve yeni bir sosyal ve ekonomik düzen isteyen büyük kitlelerin isteklerini, yerinde ve haklı görmüştür. Altın çağ olarak da literatüre geçen bu dönemde, devlet; ekonomik istikrarı sağlamak, adil bir toplum düzeni tesis etmek ve böylece toplumsal refahı arttırmak amacıyla, ekonomiye müdahalelerde bulunmuştur. Refah devleti döneminde, sosyal hizmetler, devlet müdahalesinin yoğunlaştığı öncelikli alanlardandır ve bu dönemde toplumsal sorunlara gösterilen duyarlılık da oldukça yükselmiştir. Bu ortamda gelişen sosyal model, engelliliğin toplumsal bir problem olarak algılanmasını öngörürken, engellilik alanına ilişkin sorumluluk mercilerini de farklılaştırmıştır (Berkün, 2013: 23).

Yirminci yüzyılın ikinci yarısında, engelli kişiler, esnek post-fordist ekonomi bağlamında, yeni bir toplumsal hareket haline gelmiş, toplumsal baskıdan ve dışlanmadan kurtuluş çabasına girişmiştir. Engelli kişilerin hareketi, engelli olmayan egemen değerlerin ve pratiklerin, hayatın çok geniş bir alanını girilmez hale getirdiğine dikkat çekmesiyle birlikte, toplumsal ve fiziksel mekanı başarıyla siyasallaştırmıştır. Diğer yandan, aynı toplumsal değerler ve pratikler, engelli kişiler için dışlanma durumunu oluşturmuştur. Böylece engelli kişiler, öteki rolüne büründürülmüştür. Foucault'un büyük kapılma adını verdiği yolla hapsedilen engelliler, iktidar ve ayrı-

calığın birçok kilit alanından dışlanmış ve bu alanlara erişimleri engellenmiştir (Hughes ve Paterson, 2011: 63). Engellere, baskıya ve dışlanmaya karşı koyuşun entellektüel ifadesi olarak, engellilik sosyal modelini de kapsayan yeni engellilik siyasetini üretmiştir. Bu süreç aşağıda anlatılmaktadır:

İngiltere'de, engelliliğin salt tıbbi ya da sosyal yardımla ilişkili bir şeyden ziyade bir toplumsal baskı biçimi olarak yeniden formüle edilmesi 1970'lerde başlamıştır. Engelli bireyler ve gruplar, yaşamak üzere yatılı kurumlara sürülmelerine, işgücü pazarından dışlanmalarına, hayatlarını kazanma şanslarının ellerinden alınmasına ve kendilerine yoksulluğun dayatılmasına karşı direnmek üzere örgütlenmeye başlamıştır. Daha sonraları, engelliliğin sosyal modeli olarak adlandırılan bu gelişim çerçevesinde, İngiltere'deki engelliler, toplumun, yetersizliği olan bireyleri engelli hale getirdiğini, dolayısıyla da anlamlı bir çözümün bireysel düzenlemeler ve rehabilitasyondan çok, toplumsal değişime yönelmesi gerektiğine inanmıştır. İngiltere'deki engelli hareketinin bu ilk faaliyetleri ve endişeleri bugün ayrıntılı olarak kayıt altına alınmış ve arşivlenmiştir. Nitekim bu siyasal mücadeleler de sonrasında engellilik ile ilgili yeni radikal fikirler doğurmuştur (Thomas, 2011 : 32). 1976 yılında, İngiltere'de, engelli hareketinin öncüsü olarak tanımlanabilecek UPIAS (The Union of the Physically Impaired Against Segregation - Ayrımcılığa Karşı Fiziksel Engelliler Birliği) isimli örgüt, engelliliği medikal açıdan açıklayan modele alternatif bir modelin çağrısını yapmıştır. Temel Prensipler (Fundamental Principles) adlı bir metinle, engellilik ile ilgili sorumluluğu topluma vererek, fiziksel olarak sakatlığı bulunan insanları engelli hale getiren etkenin toplum olduğu vurgulanmıştır (Okur ve Erbil Erdogan, 2010: 252). Bu metindeki ifade şu şekildedir:

"Engellilik, yeti yitimi olan insanları dikkate almayan ya da çok az dikkate alan ve dolayısıyla toplumsal faaliyetlerden engelli bireyleri dışlayan, çağdaş bir toplumsal düzenin yol açtığı hareket kısıtlaması ve bir dezavantajdır".

Engelliliği, sadece yeti yitiminin yol açtığı bir durumdan ziyade, yeti yitimi olanlar ile olmayanlar arasındaki toplumsal ilişkilerin bir sonucu olarak düşünme ve yeti yitimi olan kişilerin faaliyetlerine getirilen kısıtlamalar ve yaşadıkları sayısız zorluğun aşılması olasılığı da doğmuştur. Engelliliği, yeti yitimleri olan kişilerin faaliyetlerini toplumsal engeller oluşturarak sınırlayan düzenlemelerin sonucu olarak

gören sosyal model düşüncesi, İngiltere'de engellilik çalışmalarının ana motifi olmuştur. Sosyal model, engelli kişilerin hareketiyle kendini özdeşleştiren engelli örgütleri yönünden bir araya getirici bir çağrı olmuştur. Engelli bireyler, sosyal modelden haberdar oldukça, bir nevi aydınlanma yaşayarak özgürleşmekte ve yeni şeyler yapabileceklerine inanmaya başlamaktadır.

Sosyal model, baskın olan tıbbi modele karşı görüşlerin savunulduğu, teorik ve siyasi bir akımdır (Bampi, Guilhem ve Alves, 2010: 821). Bu modelle birlikte, engelli insanların kimliklerine engelliliğin nasıl etki ettiği ve toplum tarafından engelliliğin nasıl algılandığı açıklanmaktadır. Ayrıca bu model; engelliler için yapılan politikaların konularını belirler. Engelliliğin yeniden kavramsallaştırılması, hem değişen tutumlar, hem de politikalar yönünden önemlidir. Engelliliğin tıbbi modele göre tanımlanması, beraberinde engelliliğin sadece tıbbi ve idari boyutunda ele alınmasına neden olmuştur. Tıbbi yaklaşım; engelliliğin fonksiyonel eksiklik olduğuna vurgu yapmaktadır. Oysa ekonomik yönden bakıldığında, mesleki sınırlılıklar ön plandadır. Her iki durumun da ele alınmasının mümkün olabildiği model ise sosyal modeldir. (Barnes, 2000: 1-2). Bu model; sosyal yaşama tam katılım ve kendi yaşamları üzerinde söz sahibi olma hakları açısından engellilerin dışlandıklarını ve dikkate alınmadıklarını öne sürerek, engelliler bakımından asıl engelin çevrelerinden kaynaklandığını iddia eden görüşleri temsil eder. Sosyal modelde, temelde tıbbi modelin ileri sürdüğü tıbbi hizmetler, rehabilitasyon, diğer yardım ve destekler reddedilmemekle birlikte, engelli olmayanlarla aynı haklara sahip olma isteği, "ayrımcılık karşıtlığı" ve "eşitlik" üzerinden dile getirilmektedir.

Sosyal modele göre engellilik; sakatlığın üzerinde yer alan ve engellileri toplumsal hayata tam olarak katmayan ve onları izole eden anlayış olarak görülmüştür. Dolayısıyla engelliler toplumsal yaşamda baskı altına alınan bir gruptur. Asıl problem, engelli bireylerde değil toplumdadır. Bu modelin görüşlerine göre engelli bireyler, toplumun izin verdiği ölçüde sosyal, iktisadi ve siyasi alanlarda kendilerini geliştirebilir ve bu yönde ilerleyebilir. Bu anlayışta, bireylerdeki engeller değil toplumda ki engeller kaldırılmaya çalışılır. Engelli bireyler toplumun kendilerine sunmadığı fırsatlar nedeniyle dezavantajlı durumdadır (Çakmak, 2006: 63).

Sosyal model, engellilerin toplumsal hayata ve aktivitelere katılımının önündeki engelleri "çevresel etmenler" konusu altında fiziksel, kurumsal ve tutumsal faktörler olarak 3 başlıkta ele almaktadır. Fiziksel faktörlerden kasıt, insan yardımıyla oluşturulan ya da doğal biçimde bulunan fiziki çevrede yer alan engellerdir. Engelli olmayanlar için inşa edilen ve engellilerin toplumsal yaşama katılmasına olanak vermeyen yollar, binalar, evler ve ulaşım araçlarının, engellilerin erişebileceği ve yararlanabileceği biçimde düzenlenmediği ya da yapılandırılmadığı sürece, engellilerin bu düzenin aktif parçası olamayacağı iddia edilmektedir (Çağlar, 2009: 20).

Sosyal model, toplum sahnesinde oynanan oyunda, baş kahramanın engeli bulunmayan kişiler olmasına karşı çıkar. Modele göre oyunun kahramanları engelli veya engelsiz olabilir. Ancak sosyal model şuna da dikkat çeker: Filmlerde esas kahramanlar bugüne dek hep sağlıklı, engeli olmayanlar olmuştur, engelliler genellikle ya olumsuz rollerde ya da acınacak durumda öne çıkmışlardır. Gerçek yaşamda da beyaz perdedekine benzer bir olay söz konusudur. Bu örnekten de anlaşılacağı gibi toplumsal yaşamda çoğunlukla medikal modelin izleri görülebilmektedir. Başka bir deyişle, farklılık ya da noksanlıktan hareket edilmektedir. Medikal model, engelliliğe, ayırım ve farklılık çerçevesinde bakarken, sosyal model bütünleşme ve kaynaşma çerçevesinde bakmaktadır (Arıkan, 2002).

Toplumun milli eksenine inşa edilmiş bir sosyal ortamda, engellilerin ihtiyaçlarının ve beklentilerinin karşılanmasının, bireysellikten uzaklaşarak toplumun bütününe yayılan politikalarla sağlanabileceği sosyal modelde de belirtildiği gibi açıktır. Tıbbi modelin ön planda dönemde yaşanan baskıcı ve olumsuz sosyal tutumlar, engelli kişilerin kişiliğini ve statüsünü zayıflatmaktadır. Bu durum engelli olan kişiler ile engelli olmayan kişiler arasında çatışma halinin hakim olmasına sebep olmaktadır. Bireysellik anlayışı sonucu kutuplaşmaya dönüşen iki grup arasındaki ilişkiler, kontrol ve bağlılık eksenine sıkışmıştır. Kontrolü elinde bulunduranların güçlü olduğu düşünülmektedir. Güçsüz olanlar ise tıbbi modelin tabiriyle hastalıkla, bireysel bir şekilde mücadele etmektedir. Aslında asıl güç, toplumların siyasi, ekonomik ve sosyal hiyerarşilerini, insan gruplarının yapılandırılmış ilişkileriyle bütünleştiren sistemli bir güç rejimini gerektirir (Lang, 2007: 3-4).

Engelliliğe yaklaşım modelleri ile ilgili açıklamalardan sonra "tıbbi model" ile "sosyal model" arasındaki farklar tablo 1'de gösterilmektedir:

Tablo 1:
Tıbbi Model ile Sosyal Model Arasındaki Farklar

Tıbbi(Medikal) Model	Sosyal (İnsan Hakları) Modeli
Kişisel trajedi teorisi Kişisel problem Bireysel tedavi Tıbbileştirme Uzmanların hakimiyeti Uzmanlık Düzenleme Bireysel kimlik Önyargı Tutumlar Bakım Kontrol Tutum Kişisel uyum	Sosyal baskı teorisi Sosyal problem Sosyal eylem Kendi kendine yetme Kişisel ve kolektif sorumluluk Deneyim Kabul etme Kolektif kimlik Ayrımcılık Davranış Haklar Seçim Siyaset Sosyal değişim

Kaynak: Giddens, 2008: 327

Medikal modelden, sosyal modele doğru yaşanan engelliliğe yaklaşımların kilit noktası, tablo 1'de görüldüğü üzere, engelliliğe yaklaşım teorisinin, bireysel probleme odaklı, düzenleyici, kontrol edici, uzmanlar eliyle normale yaklaştırma amacı taşıyan ve engelliliği bireysel bir trajedi olarak gören medikal model anlayışından, engelliliği toplumsal bağlama yerleştiren, kolektif unsurları önemli hale getiren, politik mücadeleye değer veren, sosyal değişimi öngören ve bunu gerçekleştirebilmenin ön koşulu olarak da kişisel ve kolektif sorumluluk anlayışını merkeze koyan sosyal model anlayışına evrilmesidir (Okur ve Erbil Erdugan, 2010: 253).

Pek çok engelli insandan birisi olan şair Simon Brisenden Mükemmel İnsanlar İçin Şiirler (Poems for Perfect People) başlıklı kitabında " Etini kesen, içine giren adam var ya / onun da yaraları var mı acaba?" diye sorarak tıbbi modeldeki yaklaşımın pek çok engelli insanda yarattığı dışlanmışlık hissini özetlemiştir (Giddens, 2008:

324). Engellilik, tıbbi modelde savunulduğu gibi sadece işlev kaybıyla ve bu durumun bireyler üzerindeki etkisiyle sınırlı değildir. Daha da önemlisi insanlarla kurduğumuz ilişkiler üzerinde de etkili olmaktadır.

Tablo 1'de görüldüğü gibi tıbbi model, engelliliği, kişisel trajedi teorisine göre açıklamıştır. Kişisel bir problem olarak görülen engellilik, bireysel tedavi ile iyileştirilebilecek bir hastalıktır diye ifade edilmektedir. Sosyal model ise engelliliği, sosyal baskı teorisine göre açıklamaktadır. Engellilik, sosyal bir olgudur ve toplumun bütününü kapsayan eylemler gerektirir. Yani sosyal model; engelliliği, toplumun yarattığı bir şey olarak tanımlarken, tıbbi model ise engelliliği kusur olarak tanımlamaktadır (Shakespeare, 2011: 53).

Tıbbi model, engelliliği tıbbileştirerek, engelli bireylerin, uzmanların hakimiyeti altında yaşamına devam etmesine fırsat sağlamaktadır. Bireysel kimliklerin önemli olduğu ve engelli bireylere karşı önyargılı tutumların hakim olduğu dönemi kapsayan bir modeldir. Sosyal model ise tıbbi hizmetlerin de yapılması sonucu, engelli bireylerin, kendi kendilerine yetebilecek düzeyde olacaklarını savunur. Engellilik bireysel kimlikten çıkmakta artık toplumsal bir olgu olarak görüldüğünden kolektif kimlik anlayışı hakim olmaktadır. Önyargılı tutumların sahnelendiği tıbbi modelin olduğu dönemler bir yana bırakılarak, ayrımcılık boyutu ele alınmaktadır (Orhan ve Genç, 2014: 71).

Tıbbi model, engellilerin bakım hizmetlerine odaklanmışken, sosyal model ise engellilerin haklarına odaklanmıştır.

Önceki açıklamalardan da yola çıkarak, sosyal modelin güçlü yanları özetlendiğinde şunlar söylenebilir (Shakespeare, 2011 : 53) :

Sosyal model, engelli bireylerin toplumsal hareketini inşa etmede siyasi açıdan etkili olmuştur. Bu model kolayca açıklanmakta ve anlaşılmaktadır, ayrıca toplumsal değişim için önemli bir gündem yaratmaktadır. Sosyal model, dostu düşmandan ayırmak için düz bir yol sunar.

Ortadan kaldırılması gereken toplumsal engelleri saptayan sosyal model, engelli kişilerin bağımsızlaşmasında araçsal olarak etkili olmuştur. Bu model, engelli kişi-

lerin karşılaştıkları sorunların sebebini bireysel kusurların oluşturmadığını, toplumsal baskı ve dışlanmanın neden olduğunu açıklamıştır.

Sosyal model, engelli kişilerin özsayıgılarını geliştirme ve pozitif bir kolektif kimlik duygusu inşa etme noktasında psikolojik anlamda etkili olmuştur.

Sosyal modelin eleştirilerine bakıldığında ise, Tom Shakespeare ve Mairian Corker'a göre; sosyal modelci düşüncenin çoğunluğunda, engelliliğin yaratılmasında kültürel süreçlerin ve açıklamaların önemi ciddi şekilde küçümsenilmiştir. Bu durumu da şu şekilde açıklamışlardır (Thomas, 2011: 41) :

Belirlenimci bir görüş (materyalizm) kültür ve anlam konusunda çok fazla açıklayıcı güç ya da özerlik tanımaz.

İnsan failliği sosyal modelin materyalizminde kaybolduğundan ve toplumsal yapının bir yan ürünü olarak görüldüğünden, ikisi de değişimin ana odağı olamaz.

Bu yazarlar açısından materyalizm, kültürün ya çok az önemli olduğu ya da ideolojik üstyapının bir parçası olarak ekonomik yapıya tabi ve onun tarafından belirlenen bir kavram olduğu yanlışına düşmüştür. Halbuki yeti yitimi olan insanlar hakkında kültürel fikirlerin ön planda olduğu engelliliğin kurucu rolüne oldukça vurgu yapılır. Bu fikirler kültürel olarak atfedilen bedensel ve davranışsal farklılıkları olan insanların güçsüzlük ve bağımlılık konumlarına yerleştirilerek onların özsayıgı ve kimlik hislerini yerle bir eder.

Sosyal modelin zayıf yönleri de şöyle özetlenebilir (Shakespeare, 2011: 55) :

Birçok engelli bireyin yaşamındaki önemli bir nokta olan yeti yitiminin göz ardı edilmesi, sosyal modelin zayıf yönlerinden birisidir. Feminist gruplar, bireyin yeti yitimi deneyiminin sosyal modelde göz ardı edilmesi yönünde bu eleştiride başı çekmişlerdir:

"Birey olarak çoğumuz, yeti yitimlerimizin önemsiz olduğunu kesinlikle iddia edemeyiz, çünkü bunlar yaşamlarımızı bütünüyle etkiler. Fiziki ve duygusal refahımızın sağlanabilmesi ve engelliliğe rağmen çalışabilmemiz için, engelli

bireyleri bütün deneyimimize ve kimliğimize dahil etmenin bir yolunu bulmalıyız."

Sosyal model, bireysel ve tıbbi yaklaşımları o kadar azımsar ki, yeti yitimlerinin fazla sorun teşkil etmediğini ima etme riski taşır. Sosyal model insanların bireysel engelliliğini değil, toplumun engelliliğini söyler. Tıbbileştirmeye basitçe karşı çıkmak yerine, yeti yitiminin tıbben önlenmesini, rehabilite veya tedavi edilmesini reddetmek olarak yorumlanabilir. Dejeneratif olmayan ya da tıbbi komplikasyonlara yol açmayan sabit yeti yitimleri olan bireylerde sakatlığı tümüyle toplumun yarattığı bir durum olarak görmek mümkün olabilir. Erken ölüme ya da acı ve rahatsızlık veren herhangi bir duruma yol açabilecek dejeneratif hastalıkları olanlar için ise, yeti yitiminin olumsuz yönlerini göz ardı etmek daha zordur.

Sosyal model, kanıtlamak zorunda olduğu durumu varsayar. Kanıtlamak istedikleri ise engelli kişilerin baskı altına alındıklarıdır.

Yeti yitimi ile engellilik kavramları arasındaki ayrımın yapılması günlük yaşamda çok zordur.

Diğer bir olumsuz yan ise, engellerin olmadığı ütopya kavramıdır. Toplumdaki tüm engellerin kaldırıldığı kolaylaştırıcı çevre fikri, sosyal modelde de savunulsa bile, engellilerin yaşamda karşılaştıkları bir çok zorluk devam etmektedir. Bu zorluklardan birisi de, engellilerin eğitim hakkını kullanabilmesinde yatmaktadır. Diğer başlıklarda engellilerin yaşamında büyük bir öneme sahip olan eğitim hakkı ile ilgili bilgiler açıklanmaktadır.

1.3. Sosyal Haklar İçinde Eğitim Hakkı

Hak kavramı; bir şeyi yapma ya da yapmama konusunda oluşan bir baskının yokluğu biçiminde somutlaşan bir özgürlüğün hukuksal kimlik altında görünmesidir (Gemalmaz, 2004: 657). Bir başka tanıma göre ise hak; bir şeyi devletten veya onun aracılığıyla özel kişilerden isteme yetkisi olarak açıklanmaktadır. Hak, sahibinde bir şey yapabilme yetkisi verirken, başkaları için de bu yetkinin kullanılmasını önlememek ve saygı göstermek sorumluluğu getirmektedir. Genel olarak hak; ki-

şinin isteyebileceği, ortaya koyabileceği ve kullanabileceği bir durumu belirtmektedir. Bu haliyle hak, bir yandan hukukun koruması altında olduğu çıkarı anlatırken, diğer yandan sahibine bu korumadan yararlanma yetkisi verir.

Sosyal haklar ise, toplumun standartları ölçüsünde, ekonomik ve sosyal güvenlik haklarına sahip olmaktan başlayarak, çağdaş bir birey gibi yaşama hakkına kadar geniş bir haklar kümesini kapsamaktadır. Sosyal hak kavramı; bireyin bir toplumun üyesi sıfatıyla ve diğer üyeleriyle olan ilişkisi yönünde sahip olduğu ve bireyin sosyal statüsüyle de alakalı olan insan haklarının özel bir kısmıdır. Bireye, ait olduğu toplumun ortalama yaşam seviyesini sağlamak amacıyla yaşamsal ihtiyaçlara sahip olmasının devlet tarafından güvence altına alınmasıdır.

Sosyal haklara yasal dayanak oluşturması açısından Avrupa Sosyal Şartı'ndan bahsetmek gerekmektedir. Avrupa Konseyi'nin 1961 yılında kabul ettiği Avrupa Sosyal Şartı, 1996 yılında yeniden gözden geçirilmiş ve kabul edilmiştir. Avrupa Sosyal Şartı ile birlikte garanti altına alınan hakları iki grup halinde ifade etmek mümkündür. Bu haklar; İstihdam koşulları ve sosyal dayanışma açısından garanti alınan haklar şeklindedir (Ataman, 2010: 23)

İstihdam koşulları açısından garanti altına alınan haklar; istihdamda ayrımcılık yapmamak, zorla çalışmayı yasaklamak, toplu örgütlenme ve pazarlık hakkı, adil istihdam koşulları ve adil ücret hakkı, engellilerin çalışma dünyasına katılmaları, mesleki rehberlik ve mesleki eğitim, 15 yaşından küçük çocuklar için çalışma yasası ve 15–18 yaşlar arasındaki gençler için özel koruma, doğum koruması ve göçmen işçilerin eşit muamele görmesi şeklinde ifade edilebilir.

Sosyal dayanışma açısından garanti altına alınan haklar; sağlık, sosyal güvenlik, tıbbi ve sosyal yardım hakkı, sosyal yardım kuruluşlarından yararlanma hakkı, çocukların ve gençlerin fiziki veya ahlaki tehlikelere karşı korunma hakları, ailelerin ve aile bireylerinin yasal, sosyal ve ekonomik korunma hakkı, göçmen işçiler ve ailelerinin korunma ile yardım hakkı ve yaşlı kimselerin korunma hakkı şeklinde ifade edilebilir.

1996 yılında gözden geçirilen Avrupa Sosyal Şartı'nda önemli sosyal yenilikler olmuştur. Bu yenilikler; kadın erkek eşitliğini pekiştirmek, engellilerin sosyal bütün-

leşme ve kişisel özerklik hakkı, çocuk ve gençlerin sosyal, yasal ve ekonomik korunmalarının kuvvetlendirilmesi, iş kaybı süresinde koruma, çalışanın onur hakkı, aile sorumluluğu olan işçilerin eşit fırsat ve koşul hakkı, yoksulluk ve sosyal dışlanmaya karşı korunma hakkı, yaşanabilir konut hakkı ve ayrımcılık yasağının genişletilmesi şeklindedir.

Avrupa Sosyal Şartı'nda belirlenen eğitim haklarının içeriğine bakıldığında; ücretsiz ilk ve ortaöğretim, ücretsiz ve etkili mesleğe yönlendirme hizmetleri, başlangıçta mesleki öğretim (genel ortaöğretim ve mesleki öğretim), üniversite düzeyinde yükseköğretim ve üniversite dışı yükseköğretim, sürekli ve mesleki öğretim, yerleşik yabancıların yararlanması amacıyla özel tedbirler, engelli çocukların okula yerleştirilmesi ile engelli kişilerin eğitimden ve mesleki öğretimden yararlanması şeklinde olduğu görülmektedir.

Avrupa Sosyal Şartında belirtilen mesleki eğitim hakkının detayları ise şöyledir:

Akit taraflar; engelliler de dahil olmak üzere herkese, işveren ve çalışanların örgütlerine danışarak teknik ve mesleki eğitim olanağı sağlamayı veya bunu desteklemeyi, salt kişisel yeteneğe dayalı olmak üzere yüksek teknik eğitim ve üniversite öğrenimi görme kolaylıkları sağlamayı taahhüt etmelidir.

Akit taraflar; kız ve erkek tüm gençlerin çeşitli işlerde çalışırken eğitilmeleri için bir çıraklık sistemi ya da diğer sistemli düzenlemeleri sağlamayı veya desteklemeyi taahhüt etmelidir.

Akit taraflar; gerektiğinde çalışan yetişkinler için yeterli ve kolayca ulaşılabilir eğitim olanaklarıyla teknolojik gelişmelerin veya yeni çalıştırma eğilimlerinin sonucu olarak çalışan yetişkinlerin duyduğu yeniden eğitim gereksinimlerini karşılamak için özel kolaylıklar sağlamayı veya bunları desteklemeyi taahhüt etmelidir.

Akit taraflar; tüm ücretlerin ve masrafların azaltılması veya kaldırılması, uygun durumlarda mali yardım yapılması, işçinin, işi sırasında işverenin talebi üzerine görüldüğü ek eğitimde harcanan zamanın normal çalışma süresinden sayılması, yeterli denetim yoluyla, işçi ve işveren kuruluşlarına danışarak, çıraklık ve gençlerin eğitimi ile yapılan diğer düzenlemelerin etkinliğini ve genel olarak genç işçilerin ye-

terli bir şekilde korunmalarının sağlanması gibi uygun önlemlerle sağlanan imkanların tam kullanılmasını teşvik etmeyi taahhüt etmelidir (www.dpb.gov.tr/F/Root/daireler/kamu_gorevlileri/ avrupa_sosyal_sarti_metni.pdf, 2016: 397).

Diğer başlıkta eğitim hakkının engelliler bakımından kapsamı ve niteliği açıklanmaktadır.

1.4. Eğitim Hakkının Engelliler Bakımından Kapsamı Ve Niteliği

Engelli kişilere ve onların ailelerine, eğitimin önemini belirtmek ve her vatandaş gibi engellilerin de temel haklarından birisinin eğitim hakkı olduğunu açıklamak son derece gereklidir. Elbette eğitim bütün bireyler için önemlidir. Herkes gibi engelli veya özel ihtiyaçları olan bireyler için de eğitim; sosyal tatmin aracı, entelektüel uyarıcı ve ekonomik açıdan üretken bir yaşam ile gelecek arasında fark yaratmak anlamına gelir. Ayrıca eğitim; engellilerin kendi yeteneklerini ön plana çıkaran bir süreç, kronik sağlık sorunlarını yönetmek için bir araç ve çocuklarının yaşam kalitesini arttırıcı bir etmendir (Aron ve Loprest, 2012: 98).

Son derece önemli olduğu bilinen eğitim hakkını detaylı bir şekilde açıklamadan önce eğitim kavramı incelenecektir.

1.4.1. Eğitim Kavramı

Eğitim, birey ve toplum için önemli olup; bireyin ve toplumun hem şimdiki yaşamını, hem de gelecekteki gelişimini etkilemektedir. Eğitim, kişilerin gelecekteki yaşamlarını doğrudan etkilemesi ve sosyal yapının oluşmasındaki katkıları nedeniyle, toplumların gelişmesinde en önemli süreçtir. Eğitim faaliyetiyle insan, toplumla karşılıklı etkileşim ve iletişim sağlamakta, dolayısıyla birçok ihtiyaç da bu faaliyet sonucu temin edilebilmektedir (Balcı, 2015: 1). Kısacası, eğitim insanın bireysel ve toplumsal yönlerden başarıya ulaşmasında; barış, özgürlük, adalet gibi hedeflerine

erişmesinde önemli bir araçtır. İnsanın en önemli sermayesi olarak kabul edilen eğitim; devletler için de en iyi yatırım araçlarından biri olarak kabul edilmektedir.

Eğitim kelimesi dilimize Batı'dan geçmiş ve karşılığı "education" olan kelimedir. Eğitim kelimesine, eskiden sık kullanılan "maarif", "talim", "terbiye", "tedrisat" kelimelerinin taşıdığı anlamlar yüklenmiştir. Batı, "education" kelimesini, beslemek ve yetiştirmek anlamlarında günümüzde kullanmaktadır (Tosun, 2010: 4).

Eğitim; genelde, eğitim alanın istenen belirli davranışları sergilemesi için veya belirli standartlar setine ulaşmak için yapılanları tanımlar (Man, 2012: 2). Barutçugil'e (2002: 18) göre ise eğitim; "önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda insanların düşüncelerinde, tutum ve davranışlarında, yaşamlarında belirli bir iyileştirme ve geliştirmeler sağlamaya yarayan sistematik bir süreçtir". Bu süreçten geçen insanın kazandığı yeni bilgi, beceri ve tutum onun birey olma farkındalığını artırır, kişiliğini geliştirir ve daha değerli kılar.

Eğitim, entelektüel sermaye yaratma yoludur. Bilgiyi kullanma sanatının kazanılmasıdır. Bilgi verme, yetenek ve becerileri geliştirme sürecidir (Mucuk, 2008: 332). Bilginin bir nesilden diğerine, doğrudan öğretme yoluyla aktarılmasıdır. Kişinin bilgi dağarcığında, düşünce ve davranış yapısında, becerilerinde olumlu değişim sağlayan bir süreçtir. Eğitim; belli bir konuda, bir bilgi ve bilim dalında yetiştirme ve geliştirme işidir. Kişilerin, toplumsal yaşamda yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine yardım edilme süreci olarak da tanımlanmaktadır.

Eğitim, önceden belirlenmiş hedeflere göre, insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı faaliyetler bütünüdür. Toplumun üyelerinin, toplumun milli ve manevi değerlerine, kültürüne uyum sağlayabilmeleri ve bu değerleri arttırarak yaşatmaları yönünde yetişkin ve eğitilebilir üyeler tarafından şuurulu, düzenli ve sistemli bir şekilde yapılan faaliyetlerdir. Toplumun sosyo-kültürel yapısına uygun olarak bireylerin terbiye edilmesine ve şahsiyet kazanmalarına yönelik programların bütünüdür.

Eğitim; bireyin doğumundan ölümüne kadar ailesinden, okuldan, çalıştığı işyerinden edindiği bütün bilgiler vasıtasıyla ya da kendi çabalarıyla bilgi, beceri ve dav-

ranışlarında önemli değişiklik meydana gelmesidir (Deniz, 2004: 1). Taşkın'a (2001: 18) göre ise eğitim; "insanoğlunun bugünkü ve yarınki yaşamına ana müdahale aracıdır. Eğitim bir uyum sürecidir, davranış değişikliği yaratılmasıdır".

Eğitim, gelecek kuşakların toplumsal yaşam içinde yer alabilmeleri için hazırlanırken, gerekli olan bilgi, beceri ve anlayışları sağlamalarına, kişilik özelliklerini geliştirmelerine yardımcı olma sürecidir (Yelkikalan ve Pazarcık, 2005: 3). Gündüz (2006: 13) eğitim kavramını; "bir veya daha çok aktivitede etkili performans göstermek için öğrenme deneyimi elde ederek bilgi, beceri ve davranış geliştirmede planlı bir süreçtir" diyerek açıklamaktadır. Mirze (2010: 183) ise eğitim kavramını; "geniş olarak yetiştirme ve geliştirmeyi de kapsayan bir temel kavram olup, gelecekte yapabilecekleri çeşitli işler için genel bilgi, yetenek kazandırma, davranış geliştirme amacı ile yapılan faaliyetlerdir" diyerek açıklamaktadır.

Çeşitli yazarların eğitim ile ilgili yaptığı tanımlardan da anlaşılacağı üzere eğitim, zaman ve mekan yönünden kapsamlı, sürekli ve çok boyutludur. Genel olarak eğitim, kişinin mesleki öğretiminden ayrı olarak, bir bütün halinde gelişmesi anlamına geldiğinden bireyin hayatındaki amaçlarının olgunlaşmasını, duygusal tepkilerinin incelenmesini ve günümüzün en geçerli bilgilerinin ışığında, nesne ve olayların doğası hakkındaki anlayışının gelişmesini kapsar (Orhan ve Genç, 2014: 71)

Eğitim, eğitilen kişide istenilen davranış inşa etme işidir. İnsanda davranışın inşa edilmesi, planlanmış bir eğitim sürecinden geçmesine bağlıdır. Eğitilende oluşturulacak davranış, önceden belirlenen eğitim amaçlarına uygun olmak zorundadır. Eğitimde, bilgi dahil her türlü deneyim çok önemlidir. Eğitim süreci sonunda kişinin bilgi, beceri ve tutumları değişmektedir. Bu da ancak, eğitim süreci içinde yer alan eğitimin alt boyutlarının doğru ve sistemli çalışmasıyla gerçekleştirilebilir. Bu alt boyutların en önemlisi, günümüz şartlarını doğru ifade eden sistem yaklaşımı içinde tasarlanmış, dinamik ve proaktif bir sürekli eğitim modelinin istenilen niteliğe dönüşmüş olmasıdır. Eğitim, belli becerileri öğretmek için program geliştirme hedefiyle devam edecektir. Çalışan performansını arttırmayla daha ilgili olmak ve iş ihtiyaçlarını karşılayarak zorlukların üstesinden gelmek için eğitimin rolünü öğrenmek, yaratmak ve bu bilgiyi paylaşmaya ağırlık vermek gerekmektedir (Orhan ve Genç, 2014: 72).

Eğitimin uygulanış şekli, örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere temelde ikiye ayrılmaktadır. Aşağıda bu konularla ilgili açıklamalar yapılmaktadır.

1.4.1.1. Örgün Eğitim

Sosyal ve ekonomik gelişmeyi kolaylaştırmak açısından eğitimin rolü büyüktür. Eğitim fonksiyonel ve analitik yetenek geliştirir ve bireylere yeni fırsatlar sağlar. İşgücü piyasalarında da daha iyi eğitilmiş işgücünün önemli olacağı aşikardır. Eğitim sadece verimliliğin artırılmasının bir aracı değil, aynı zamanda genişleme ve büyümede yararlı bir araçtır. Bununla birlikte demokratik katılımı artırmada, bireyin genel kalitesini yükseltmede ve toplumsal yaşamdaki bireylerin rollerin belirlenmesinde son derece önemli bir yere sahiptir. (http://www.unevoc.unesco.org/up/India_Country_Paper.pdf , 2014: 1).

Örgün eğitim, hiyerarşik olarak yapılandırılmış, kronolojik olarak derecelendirilmiş bir eğitim sistemidir. İlkokuldan başlayarak üniversiteye kadar devam eden, akademik çalışmalarla çeşitli uzmanlık programlarını kapsayan eğitimin, tam zamanlı teknik ve profesyonel eğitim kurumlarında verilmesini ifade etmektedir. Yani örgün eğitim; okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar. Örgün eğitim düzeninde, eğitimin yaygın olarak verildiği sisteme "genel (olağan) eğitim", olağan sistemin dışında yer alan, yararlananların, uygulanan yöntem ve tekniklerin, materyallerin farklı olduğu ve eğitim alan kişilerin özel ihtiyaçlarına göre düzenlendiği eğitime de "özel eğitim" adı verilmektedir (Çağlar, 2009: 68). Aşağıda genel (olağan) eğitim ve özel eğitim açıklanmaktadır:

-*Genel (Olağan) Eğitim*; başarılı ve tatmin edici bir yaşam için gerekli bilgi ve becerilerin, yaygın bir alan ve düzende belirli dereceler içinde verildiği sistemdir. Genel eğitim, olaylar ve bilgiler arasında neden-sonuç ilişkilerini kurabilme, nitelikli ve etkili iletişim becerileriyle doğal çevre bilimlerini anlama, toplumlarla onların değerlerini biçimlendiren kültürel akımları tanıma ve sanatı değerlendirebilme becerisini kazandırmayı hedefler. Bu hedefleri sağlamaya yönelik genel eğitim programları okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olarak derecelendirilmektedir.

-*Özel Eğitim*; eğitim-öğretim sistemi içindeki basamaklardan herhangi birinde eğitilmesi uygun görülmeyen engelli çocuk ya da gençlerin özel ihtiyaçları dikkate alınarak yapılan eğitimi ifade eder. Genelde birden fazla engelle sahip olan ağır düzeyde engelli bireyler için yapılandırılmakta ya da engel tür ve derecesine göre özel eğitim ihtiyaçlarının normal eğitim veren okul ve sınıflarda karşılanamadığı ve uyumlaştırmanın da olamayacağı durumlarda tercih edilmektedir.

Özel eğitimle ilgili tarihsel sürece bakıldığında, Cumhuriyetten önce Osmanlı Devleti dönemindeki "Enderun" üstün yeteneklilerin eğitiminde, dünyadaki ilk sistemli eğitim örneğini oluşturduğu görülmektedir. Üstün zekalı ve üstün yetenekli kişilerin eğitimi konusunda Osmanlı Devleti döneminde başlatılmış olan bu uygulama daha sonra Cumhuriyet döneminde 1948 yılında İdil Biret, Suna Kan Yasası olarak üstün yeteneklilerin eğitimini yasal güvence altına almada yine diğer ülkelere örnek teşkil edecek bir düzenleme haline gelmiştir. Söz konusu yasa 1956'da 6660 sayılı yasa halini alarak kapsamı genişletilmiştir (Ataman, 1997: 1).

Enderun uygulaması dışında özel eğitim tarihçesi açısından yine Osmanlı Devleti döneminde 1889 yılında, Grati Efendi tarafından, İstanbul'da, Ticaret Mektebi kuruluşunda işitme ve görme engelliler sınıfları açılmıştır. Bu sınıflar daha sonra ayrı bir okul olarak işitme ve görme engellilere, 1912 yılına kadar 30 yıl süreyle eğitim hizmeti vermiştir (Akçamete ve Kaner, 1999: 397). 1921 yılında Kurtuluş Savaşı döneminde İzmir'de "Özel İzmir Sağırılar ve Körler Müessesesi" ismiyle bir okulun açıldığı, daha sonra bu okulun Sağlık Sosyal Yardım Bakanlığı'na bağlı olarak 1950 yılına kadar hizmet ettiği bilinmektedir.

Cumhuriyet döneminde özel eğitim alanı açısından en çarpıcı ve önemli gelişmelerin 1950'li yıllardan başlayarak olduğu görülmektedir. Bu dönemin en çarpıcı gelişmelerinden birisi olarak, özel eğitim hizmetlerinin planlanması ve yürütülmesi işinin Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'ndan Milli Eğitim Bakanlığı'na devredilmesi gösterilmektedir. Özel eğitim hizmetlerinin bir bakanlıktan diğerine devredilmesi, konunun bir sağlık sorunu olmaktan daha çok bir eğitim konusu olarak ele alınmasını belirtmesi açısından önemlidir. (Akçamete ve Kaner, 1999: 396).

Yine bu dönemin özel eğitim alanına personel yetiştirmede ilk sistemli uygulaması 1952 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü bünyesinde kurulan Özel Eğitim Şubesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Şube, 1955 yılında iki dönem mezun verdikten sonra kapatılmıştır.

1955 yılında kapatılan Özel Eğitim Şubesi'nin ardından, aynı yıl yine Gazi Eğitim Enstitüsü Bünyesi'nde Ölçme Değerlendirme Laboratuvarı ile Test ve Araştırma Bürosu açılmıştır. Ölçme Değerlendirme Laboratuvarı ile Test ve Araştırma Bürosu, ÖSYM'nin temelini oluşturması açısından yine 1950'li yılların önemli olayları arasında gösterilmektedir (Akçamete ve Kaner, 1999: 396).

1955 yılına ilişkin mevcut kayıtlarda önemli bir diğer gelişme ise şu anda tüm ille-
rimizde bulunan ve özel eğitim hizmetlerinin bütünlük içinde yürütülmesinde önemli görevleri üstlenen "Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nin" temelini oluşturan "Psikolojik Servis Merkezi'nin" kurulmuş olmasıdır (Özsoy, 1990: 126).

1957 yılında ise 6972 sayılı "Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun" yürürlüğe girmiştir. Bu kanunun 22. maddesiyle korunmaya muhtaç çocuklardan özel eğitime gereksinimi olanlar için Milli Eğitim Bakanlığı'nca gerekli önlemlerin alınması güvence altına alınmıştır.

1960'lı yılların en önemli özelliği, özel eğitime gereksinimi olan kişilerin haklarının 1961 Anayasası'nda devlet tarafından garanti altına alınmış olmasıdır. 1961 Anayasası'nın 48. maddesinde "herkes sosyal güvenlik hakkına sahiptir" hükmüyle 50. maddesinde "devlet durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır" hükmü bulunmaktadır (Orhan ve Genç, 2015: 123).

1970'li yıllar giderek daha fazla sayıda engelli öğrencinin ilköğretim düzeyinde eğitim almaya başladığı yıllar olarak karşımıza çıkmaktadır (Akçamete ve Kaner, 1999: 396). 1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 8. maddesindeki; "özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır" ifadesi, özel eğitim hizmetlerinin genel eğitim sistemi içinde yer aldığının göstergesidir.

1980 ve sonrasındaki yeni neo-liberal politikalar özellikle devletin ekonomik ve sosyal hayata müdahalelerini sınırlı bir hale getirmiştir. Ülkemizde bu politikaların yansımaları biraz daha geç olmuş ve sosyal hizmet ile politika uygulamalarında bu dönemde de devletin egemenliği görülmüştür. Özel eğitimle ilgili yapılan çalışmaların bütünü devlet kanalı ile gerçekleştirilmiştir (Orhan ve Genç, 2015: 123).

1980'li yıllar özel eğitim alanında önemli gelişmelerin meydana geldiği yıllardır. Özel eğitim hizmetleri, 1980 yılı itibariyle genel müdürlük bünyesine alınmıştır. 1983 yılında genel müdürlük Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı'na dönüştürülmüşse de 1992 tarihinde kabul edilen 3797 sayılı Kanun ile tekrar Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Bu yapılanma ile özel eğitim hizmetlerinin, Bakanlık örgütünde genel müdürlükle; taşra örgütü olarak da, illerde Milli Eğitim Müdürlüğü içinde bir müdür yardımcısıyla ve ona bağlı Rehberlik ve Araştırma Merkezleriyle yönetimi sağlanmıştır (Kargın, 2003: 1).

1982 Anayasası ele alınan maddeleriyle engelliler için düzenlenecek politikalara öncü olmuştur. 1983 yılında kabul edilen 2828 sayılı "Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu'nu" ile engelli tanımı yapılmış ve özel eğitime gereksinim duyanların genel eğitim-öğretimleriyle meslek kazanmaları hükme bağlanmıştır.

Özel gereksinimli bireylere yönelik ilk kapsamlı yasanın adımlarının atılışı yine 1983 yılında olmuştur. 2916 sayılı "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu" 1983 yılında yürürlüğe girmiştir. Bu Kanun'la birlikte özel eğitimle ilgili tanımlar, ilkeler, kurumlar ve görevleri, özel eğitime gereksinimi olan çocukların belirlenmeleri, yerleştirilmeleri, izlenmeleri ile ilgili bölümler yer almış ve bu kanun doğrultusunda çeşitli yönetmelikler yayımlanmıştır. Bu Kanun'da özel eğitimin amaçlarının gerçekleştirilebilmesi ve başarıya ulaşabilmesi amacıyla şu önemli ilkeler belirlenmiştir (Akçamete, 1998: 199):

-Her çocuğun genel olarak eğitim hakkı vardır.

-Özel eğitim, genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Bu ilke, birinci ilkenin devamı olarak kabul edilmeli ve toplumlar eğitimi bir bütün olarak düşünmelidir. Farklılık

engelli çocuğun ihtiyaçlarına yönelik yöntem ve araçların belirlenmesinde olmalıdır.

-Özel eğitime muhtaç her çocuk, özür tür ve derecesi dikkate alınmaksızın özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılmalıdır.

-Özel eğitimde bireysellik esastır. Bu aslında genel eğitim için de geçerlidir. Bireysel ayrılıkları dikkate almayan eğitim uygulamasının başarılı olma şansı çok azdır.

-Durumları ve özellikleri uygun olan özel eğitime muhtaç çocukların, normal akranları arasında eğitilmesi esastır.

-Özel eğitimde erkenlik esastır. Bireyin engelinin erken farkına varılması, tanının erken konması ve eğitime erken başlanması bireyin ilerlemesini olumlu yönde etkileyecektir.

-Özel eğitim hizmetleri, çocuğun engel ve özellikleri dikkate alınarak mümkün olduğu kadar çocuğun yaşadığı yere yakın olacak şekilde planlanır.

-Özel eğitimde süreklilik esastır. Birey ister doğuştan, ister sonradan engelli hale gelsin, onun özel eğitim ihtiyacı süreklilik gösterebilir. Okul öncesi, ilk, orta ve yüksek öğretim düzeylerinde okul dışında yaşam boyu özel eğitim hizmetleri verilmelidir.

-Özel eğitimde tek elden planlama ve yürütme esastır. Özel eğitime muhtaç çocukların okul öncesi eğitim, ilk öğretim, ortaöğretim, mesleki ve yaygın eğitim hizmetleri Milli Eğitim Bakanlığı'nca planlanır ve ilgili kuruluşlarca yürütülür.

-Özel eğitimde işbirliği ve eşgüdüm esastır.

Bir başka yasal düzenleme de 1986 yılında, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin iş yaşamına katılımlarını artırma yönünde karşımıza çıkmaktadır. Bu yasa 3308 sayılı "Çıraklık ve Mesleki Eğitim Yasası"dır. Bu yasaya göre Bakanlığın özel eğitime gereksinimi olan kişilerin bir işin gereklerine ve iş yaşamına hazırlayıcı kurslar düzenlemeleri hükme bağlanmıştır (Kargın, 2003: 1).

"3360 sayılı "İl Özel İdaresi Kanunu" ise 1987 yılında kabul edilmiştir. Bu Kanun özel eğitimi de kapsamına almış ve ilköğretimin sağlanması için genel ilköğretim okullarıyla buna yönelik personel istihdamının oluşturulması esas olarak kabul edilmiştir.

1990'lı yıllar özel eğitim hizmetlerine yönelik çarpıcı gelişmelerin olduğu yıllar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yıllarda hem personel sayısında, hem de araştırma ve yayın sayısında önemli gelişmelerin olduğu görülmektedir. 1990 yılına gelindiğinde özel eğitim alanında yetişmiş öğretmen ve personel sayısında da artış olduğu görülmektedir. Özel eğitim alanındaki öğretmen ve personel sayısı 1965 yılında 55 ön lisans mezunu, 3 yüksek lisans mezunu ve bir doktora derecesi olan kişiyle sınırlı iken bu sayı 1990 yılında 625 öğretmenlik sertifikası, 187 lisans, 66 yüksek lisans, 16 doktora, 2 yardımcı doçent, 6 doçent ve 5 profesöre yükselmiştir (Özsoy, 1990: 126).

Özel eğitim hizmetlerinin daha etkin ve yaygın olarak yürütülebilmesi amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı'nda daire başkanlığı şeklinde hizmet veren birim, 1992 yılında 3797 sayılı Kanun'la Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü şekline dönüşmüş ve özel eğitime yönelik ayrı şubeleri içeren bir teşkilat haline gelmiştir (Kargın, 2003: 1).

1993 yılı Milli Eğitim Bakanlığı tarafından özel eğitim yılı ilan edilmiştir. Bu yıl süresince ilk defa engelli bireylere hizmet veren kurum ve kuruluşlarla ilgi Özel Eğitim Rehberi çıkmıştır.

1997 yılında 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname yürürlüğe girmiştir. 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin amacı; "özel eğitim gerektiren bireylerin, Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim görme haklarını kullanabilmelerini sağlamaya yönelik esasları düzenlemektir" şeklindedir. Kapsamı ise engelli bireyler için eğitim hizmetleri ve bu eğitim hizmetlerini gerçekleştirecek okul, kurum ve programlardır. Tanılama, değerlendirme ve yerleştirme süreçleri olası eğitim ortamları tanımlanarak kaynaştırma eğitimine ilişkin esaslar bu kararnamede açıklanmıştır (Çitil, 2009: 58).

Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin hazırlanmasında, 18 Ocak 2000 tarihli ve 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname esas alınmıştır. Bu yönetmelikle birlikte engelli bireylere sağlanacak hizmetler yasal olarak güvence altında olmuştur. Yönetmeliğin amacı ise, "Özel eğitim gerektiren bireylerin, Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim alma haklarını kullanabilmelerini sağlamaya yönelik esasları düzenlemek" şeklindedir. Yönetmelikteki özel eğitim süreçleri; eğitsel değerlendirme ve tanılama ile yönlendirme, yerleştirme ve izleme şeklinde aile katılımı gözetilerek tanımlanmış ve genel ilkeler şeklinde belirlenmiştir. Yönetmelik daha sonraki yıllarda yenilenmiştir. (Kargın, 2003: 1).

08.06.1975 tarihli ve 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'nun, daha önce 1984 yılında değiştirilen birinci maddesi, 01.07.2005 tarihli ve 5378 sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun ile birlikte değiştirilmiştir. Buna göre yönetmeliğin kapsamı; engelliler, engellilerin aileleri, engellilere yönelik hizmet sağlayan kurum ve kuruluşlarla beraber diğer ilgililerdir. Bu yönetmelikle özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri de bu kanun kapsamına alınarak, özel merkezlerle ilgili olan yasal yetkiler, MEB Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü'ne verilmiştir (Çitil, 2009: 63). Daha sonra ise, 08.02.2007 tarihli ve 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu yayımlanmıştır. Amacı, "Türkiye Cumhuriyeti uyruklu gerçek kişiler, özel hukuk tüzel kişileri veya özel hukuk hükümlerine göre yönetilen tüzel kişiler tarafından açılacak özel öğretim kurumlarına kurum açma izni verilmesi, kurumun nakli, devri, personel çalıştırılması, kurumlara yapılacak mali destek ve bu kurumların eğitim-öğretim, yönetim, denetim ve gözetimiyle yabancılar tarafından açılmış bulunan özel öğretim kurumlarının eğitim-öğretim, yönetim, denetim, gözetim ve personel çalıştırılmasına ilişkin usul ve esasları düzenlemektir" şeklindedir.

2828 sayılı Kanunu'ndaki engel türlerine göre belirlenmiş olan rehabilitasyon hizmeti ağırlıklı özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri, 2007 yılında, 5378 sayılı Kanun ile birlikte Milli Eğitim Bakanlığına devredilerek MEB çatısı altında toplanmıştır. Kurum hizmetlerinin standart bir hale gelmesi ve koordinasyonun sağlanması planlanarak eğitim-öğretime destek olunması amaçlanmıştır.

Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki eğitim giderleri, sadece emekli olan veya çalışan memur çocuklarına ödenmekteyken, 1997 yılında çıkarılan 572 sayılı Kanun Hükmünde Kararname'deki değişiklikle Sosyal Sigortalar Kurumu'na (SSK) tabi sigortalıların ve emeklilerin çocuklarına da ödenmeye başlanmıştır. 5378 sayılı Kanun ile Esnaf ve Sanatkarlar ve Diğer Bağımsız Çalışanlar Sosyal Sigortalar Kurumu'na (Bağ-Kur) ve herhangi bir sosyal güvenlik kurumuna tabi olmayan bireylerin de dahil olmasıyla birlikte bütün kesimlerin faydalanması sağlanmıştır. Böylece özel eğitim hizmetlerinden yararlanan engelli birey sayısında önemli bir artış olmuştur. 2008 yılında çıkarılan 5793 sayılı Kanunla birlikte eğitimden yararlanacak bireylerdeki engel oranı %40'dan %20'ye düşürülmüş ve yaş sınırının kaldırılmasıyla boyutu artırılmıştır. 2005 yılında ise "Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Kursları Yönetmeliği" yayınlanmış ve 2011 yılında yürürlükten kaldırılmıştır. Bu yılda yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri Yönetmeliği ise 18/5/2112 tarihli ve 28296 sayılı "Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği" ile yürürlükten kaldırılmıştır (Orhan ve Genç, 2015: 126).

5793 sayılı Kanun'la birlikte gerçekleştirilen değişiklikle, destek eğitim hizmetleri için üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve ilgili kamu kurum ve kuruluşları işbirliği içinde özel eğitim hizmeti için destek eğitim programları hazırlanmıştır.

3 Mayıs 2013 tarihli ve 6462 sayılı "Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Yer Alan Engelli Bireylere Yönelik İbarelerin Değiştirilmesi Amacıyla Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" 28636 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmesiyle, mevzuatlarda yer alan "sakat", "özürlü" ve "çürük" ibareleri ve türevleri "engelli" ibaresi ve türevleri ile değiştirilmiştir. Diğer yapılan çalışmalarla birlikte 5378 sayılı Kanun ile engelliler açısından sağlanan faydaların daha ileri noktalara gelmesi öngörülmektedir.

1.4.1.2. Yaygın Eğitim

Örgün eğitim sistemi dışında yer alan eğitimsel aktiviteleri içeren bir eğitim yöntemidir. Örneğin; okul öncesi günlük bakım merkezlerinin, genç ve yetişkinlere verilen okuma-yazma kurslarının, eğitimsel faaliyetlerin yer aldığı öğrenci kulüplerinin

faaliyetleri bu kategoriye dahil edilebilir. Yaygın eğitim, akademik konulu aktivitelerin yanı sıra, geniş çaplı gelişme hedeflerine hizmet eden ve eğitimsel unsurlar taşıyan programları da kapsar (Çağlar, 2009: 75).

Yaygın eğitimin özel amacı şunlardır (1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973: m.40-41):

Milli eğitimin genel amaçlarına ve ilkelerine uygun olarak, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş yahut, herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademedен çıkmış vatandaşlara, örgün eğitimin yanında veya dışında;

1. Okuma - yazma öğretmek ve eksik eğitimlerini tamamlamaları için sürekli eğitim imkanları hazırlamak,
2. Çağımızın bilimsel, teknolojik, iktisadi, sosyal ve kültürel ilerlemelerine uymalarını sağlayıcı eğitim imkanları hazırlamak,
3. Milli kültür değerlerimizi koruyucu, geliştirici, tanıtıcı ve benimsetici nitelikte eğitim yapmak,
4. Birlikte yaşama, dayanışma, yardımlaşma, çalışma ve örgütlenme anlayışları ve alışkanlıkları kazandırmak,
5. İktisadi gücün çoğaltılması için gerekli beslenme ve sağlıklı yaşama şekil ve usullerini Milli Eğitim Temel Kanunu benimsetmek,
6. Boş zamanları iyi bir şekilde değerlendirme ve kullanma alışkanlıklarını kişilere kazandırmak,
7. Kısa süreli ve kademeli eğitim uygulayarak, ekonomimizin gelişmesi doğrultusunda istihdam politikasına uygun meslekleri edinmelerini sağlayıcı fırsatlar hazırlamak,
8. Çeşitli mesleklerde çalışmakta olanların mesleklerinde gelişmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmaktır.

Yaygın eğitim, örgün eğitimle birbirini tamamlayacak, gereğinde aynı vasıfları kazandırabilecek ve birbirinin her türlü imkanlarından faydalananak biçimde bir bü-

tünlük içinde düzenlenmektedir. Yaygın eğitim, genel ve mesleki (teknik) olmak üzere iki temel bölümden meydana gelmekte ve bu bölümler birbirini destekleyici biçimde hazırlanmaktadır.

Eğitimin uygulanış biçimlerinin ele alınmasından sonraki konu, eğitim hakkının niteliği ve kapsamıdır. Diğer başlıklarda bu konunun ayrıntılarına inilecektir.

1.4.2. Eğitim Hakkının Niteliği ve Kapsamı

Eğitim hakkı; kişinin en temel haklarından birisidir. Sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasi gelişmelerle birlikte tüm dünyayı birbirine bağlayıcı özelliği bulunmaktadır. Eğitim hakkıyla ilgili temel mekanizmaların doğru bir şekilde işlemesi halinde, toplumların yoksulluğunun azalabileceği düşünülmektedir (Grech, 2014: 128).

Eğitim hakkının niteliğini ve kapsamını açıklayabilmek için ilk olarak hakkın normatif yönünü ele almak gerekmektedir. Bu amaçla, genel olarak eğitim hakkının içeriğini ve temel kavramları belirtilip, temel insan hakları belgelerinde eğitim hakkının normatif yönü incelenecektir.

Eğitim hakkı kavramı, 1789 Fransız Devrimi sonrası gündeme gelmiştir. Fransız İhtilali sonrası yaygınlaşan özgürlük, eşitlik ve kardeşlik düşünceleriyle hak eşitliği istemini de kamuoyunda tartışılır hale getirmiştir. Bu gelişmeler eğitim alanını da etkilemeye başlamış ve hak eşitliği istemi, eğitim hakkı için de söz konusu olmuştur. Özgürlük, eşitlik ve kardeşlik ilkelerinin bir anlamı olabilmesi için bireylerin, resmi bir öğretimden geçirilmesi gerektiği anlaşılmıştır. Bir başka ifadeyle, özgürlük, eşitlik ve kardeşlik ilkelerinin, eğitimsiz gerçekleşemeyeceği, Fransız devrimcileri tarafından öne sürülmüş ve bu fikir toplum tarafından hızlı bir şekilde kabul edilmiştir. Fransız devriminden üç yıl sonra kabul edilen 1793 tarihli Fransa Anayasası'nın başına eklenen İkinci İnsan ve Vatandaş Hakları Bildirisi'ndeki şu madde konu açısından önemlidir (Çallı, 2009 : 17) :

"Öğrenim herkesin ihtiyacıdır. Toplum, kamu eğitiminin gelişmesine bütün gücüyle yardım etmek ve öğrenim imkanlarını bütün vatandaşlara sağlamak zorundadır."

Bu hüküm eğitim hakkının anayasal boyuta taşındığı ilk hükümdür. Bu gelişmeyle birlikte, laik eğitim olanakları aranmış, eğitim özel ve ayrıcalıklı bir faaliyet alanı olmaktan çıkarılmış ve kamu hizmeti haline dönüştürülmüştür.

1974 tarihli İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerle ilgili Eğitim ve Uluslararası Anlaşım, İşbirliği ve Barış İçin Eğitime Dair UNESCO Tavsiyesi' ne göre; "eğitim" kelimesi kişisel kapasitelerin, tutumların, yeteneklerin ve bilgilerin tümünün ulusal ve uluslararası toplumlarda onların faydasına olacak şekilde, bireylerin ve sosyal grupların bilinçli bir gelişmeyi öğrenmeleri yoluyla ortaya çıkan sosyal yaşam sürecinin tamamı anlamına gelir. Bu süreç, herhangi bir özel faaliyetle sınırlandırılmaz. Eğitim hakkı temel bir insan hakkı olarak; herkesin ırk, cinsiyet, din, yaş, engellilik vb. haline bakmaksızın ücretsiz temel eğitimden faydalanmasını ifade eder (Ataman, 2008: 11).

Genel olarak eğitim hakkının içeriği ile ilgili açıklamalardan sonra sıradaki konu eğitim hakkının, temel insan hakları belgelerinde ve ulusal hukukta ele alınmasıdır. Diğer başlıklarda bu konu detaylandırılacaktır.

1.4.2.1. Temel İnsan Hakları Belgelerinde ve Ulusal Hukukta Eğitim Hakkı

Eğitim hakkı; Birleşmiş Milletler (BM) İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 26. maddesinde, BM Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesinin 13. ve 14. maddesinde, BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 28. ve 29. maddesinde ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'ne Ek 1 No'lu Protokol'ün 2. maddesinde garanti altına alınmıştır.

BM Tematik Mekanizmaları kapsamında eğitim hakkıyla ilgili olan özel bir rapor-tör görev yapmaktadır. BM Eğitim Hakkı Özel Raportörü eğitim hakkına denk düşen hükümet yükümlülüklerini incelerken "4-A" şemasını (mevcudiyet, erişilebilirlik, kabul edilebilirlik ve uyum sağlayabilme) kullanır. "4-A" şeması mevcudiyet, erişilebilirlik, kabul edilebilirlik, adapte edilebilirlik kavramlarının İngilizce dilindeki karşılığı olan ve "A" harfiyle başlayan dört kavramı ifade etmektedir.

Bu kavramlar şöyledir: "Availability", "Accessiblity", "Acceptability" ve "Adaptability" (Ataman, 2008: 15).

"Mevcudiyet" (Availability) iki farklı hükümet yükümlülüğünü birleştirir. Sosyal ve ekonomik bir hak olarak eğitim hakkı; hükümetlerin eğitim kurumları kurmasını ya da bunlara fon sağlamasını veya eğitimi mevcut hale getirmek için tüm bunların bir bileşimini ve diğer yöntemleri kullanmasını gerektirmektedir. Siyasi ve medeni bir hak olarak eğitim hakkı ise; hükümetin devlet dışında özel kişilerin eğitim kurumları kurmasına izin vermesini gerektirir. Mevcudiyet öncelikle ilköğretimin zorunlu ve ücretsiz olmasıyla ilgilidir. Zorunlu ve ücretsiz ilköğretimin sağlanması BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ve BM Çocuk Hakları Sözleşmesi dahil olmak üzere temel insan hakları sözleşmeleriyle garanti altına alınmıştır.

"Erişilebilirlik" (Accessiblity) farklı eğitim seviyeleri için değişik şekillerde tanımlanmaktadır. Hükümetler yaşlarına göre tüm çocukların zorunlu eğitime erişimini sağlamakla yükümlüdür. Ancak yükseköğrenim bu kapsamın dışındadır. Ayrıca zorunlu eğitim sonrası eğitim, öğretim ve diğer masraflar için bir ödeme gerektirebilirken, zorunlu eğitim ücretsiz olmalı ve kaliteli bir şekilde hizmet gerçekleştirilmelidir. Bununla birlikte üniversite eğitimini de içerecek şekilde zorunlu eğitim sonrası eğitim ücretlerinin yüksek tutulması uluslararası insan hakları hukukunun ruhuyla zıt olan bir uygulamadır. Erişilebilirlik terimi aynı zamanda eğitimde ayrımcılığın tüm biçimlerinin tasfiye edilmesiyle ilgilidir. Özellikle eğitimde en fazla zarar gören gruplara, üyelere, dışlanmış ve/veya dezavantajlı çocuklara öncelik verilmesine vurgu yapar. Ayrımcılığın tasfiye edilmesi için son yıllarda kabul edilmiş pek çok uluslararası sözleşme engelli ve etnik azınlıklara üye olan çocukların eğitim haklarına özel bir önem vermiştir. Bununla birlikte ayrımcılığın önlenmesi oldukça zor bir hedeftir. Ayrımcılık sürekli yepyeni biçimlerle karşımıza çıkmaktadır (Ataman, 2008: 17).

"Kabul edilebilirlik" (Acceptability) eğitimin bir diğer önemli boyutudur. Eğitimin kalitesine işaret eder. Hükümetler eğitimin mevcudiyetini ve erişilebilirliğini en iyi kalitede sağlamak durumundadır. Hükümetler sağlık, güvenlik ya da öğretmenler için profesyonel gereksinimlerle ilgili asgari standartları gerçekleştirmekle yükümlüdür. Kabul edilebilirliğin kapsamı uluslararası insan hakları hukukunun gelişme-

siyle birlikte oldukça geniş bir hal almıştır. Okul kitaplarındaki sansür uygulamaları bir insan hakları ihlali olarak yorumlanmaktadır. Azınlık hakları, eğitimde ifade özgürlüğü, anadilde eğitim hakkı ve bedensel cezalandırma yasağı kabul edilebilirlik kapsamındadır. Çocukların birer aktör olarak eğitim haklarını ve eğitimde insan haklarını kullanmaları ve bunları kendi görüş açılarıyla yorumlayarak uygulamaları eğitimin kabul edilebilirliğiyle bağlantılıdır. Bu yüzden eğitimin kabul edilebilirlik standartları eğitimde erişim eşitliği ve ayrımcılığın tasfiye edilmesi için bir temel teşkil eder.

"Adapte edilebilirlik" (Adaptability) dezavantajlı gruplarda yer alan çocukların eğitim hakkına vurgu yapar. Adapte edilebilirlik BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde ifade edilen çocuğun en yüksek çıkarı fikrine tekabül eder. Dezavantajlı çocukların okullara değil, okulların dezavantajlı çocuklara uyumlu bir şekilde düzenlenmesini gerektirir. Bu durum özellikle engelli çocuklar için de geçerlidir. Ayrıca, eğitim ve okul kavramları arasındaki kesintinin önüne geçme amacını taşır. Bu haliyle adapte edilebilirlik aynı zamanda çoğu kez eğitim hakkından mahrum kalan mahkum çocukların ve çalışan çocukların eğitim hakkıyla da ilgilidir. Kısacası adapte edilebilirlik engelli, mahkum ve çalışan çocukların konumları her ne olursa olsun eğitim hakkından faydalanmasını ifade eder (Ataman, 2008: 18).

Eğitim hakkına temel bir hak olarak yer veren ilk uluslararası belge 1948 tarihli BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'dir. İnsan hak ve hürriyetlerine karşı saygıyı öngören, yani insan haklarına yer veren ilk uluslararası antlaşma BM Antlaşması olduğu halde; bu Antlaşma, insan hakları kavramının somut içeriğini açıklamamış, bir başka deyişle insan haklarını listelememiştir. İnsan haklarının sistemli bir şekilde düzenlenmesi amacıyla BM örgütü içinde İnsan Hakları Komisyonu kurulmuş ve bu komisyon aracılığıyla insan hakları sistemli olarak bir belge üzerinde toplanmıştır (Çallı, 2009: 24). BM İnsan Hakları Komisyonu'nun hazırlamış olduğu İnsan Hakları Evrensel Bildirisi, 10 Aralık 1948'de, Genel Kurulun Paris'te yapılan oturumunda kabul ve ilan edilmiştir. Eleanor Roosevelt bu beyannameyi "Bütün insanlık için bir Magna Carta" olarak tanımlamıştır. Bildirinin kaleme alınmasında emeği geçen Fransız hukukçu Rene Cassin, Bildiriyi, "Birleşmiş Milletler Antlaşmasını tamamlayan ve yorumlayan bir belge" olarak ifade etmiştir. İnsan Hakları Evrensel

Bildirisi, dünya genelinde hak ve özgürlükler çizelgesi öngören ilk belge niteliği taşımaktadır. Beyannamenin imzalandığı 10 Aralık, Dünya İnsan Hakları Günü olarak kutlanmaktadır. Türkiye, İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'ni ilk onaylayan ülkeler arasında yer almaktadır.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 26. maddesi şöyledir:

1. Her birey eğitim hakkına sahiptir. Eğitim, en azından temel eğitim kısmında parasızdır ve ilköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitim her bireye açıktır. Yüksek öğretim, her bireyin yeteneğine göre eşit bir şekilde açık olmalıdır.

2. Eğitim, insanın kişiliğini çok yönlü geliştirmeye ve insan haklarıyla birlikte temel özgürlükleri güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Eğitim; tüm uluslar, ırklar ve dinsel topluluklar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu özendirmelidir (İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, 1948: m.26).

BM Genel Kurulu 20 Kasım 1959 tarih ve 1386 sayılı kararıyla Çocuk Hakları Bildirgesi'ni ilan etmiş ve daha sonra BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne ilham kaynağı olan bu Bildirge'nin 7. maddesinde eğitim hakkına şu şekilde yer vermiştir:

Çocuğun, en azından ilköğretim aşamasında ücretsiz ve zorunlu bir eğitim almaya hakkı vardır. Çocuğa, genel kültürünü geliştirmeye yarayacak ve eşitlik temeli üzerinde yeteneklerini, yargı gücünü, manevi ve toplumsal sorumluluk duygusunu geliştirmesine ve yararlı bir toplum üyesi olmasına fırsat sağlayacak bir eğitim verilir. Çocuğun eğitiminden ve rehberliğinden sorumlu olanlar için yol gösterici ilke, çocuğun menfaatleridir. Bu sorumluluk, her şeyden önce anne ve babasıdır. Çocuk, eğitimle aynı amaçlara yönelik oyun ve eğlenme konusunda bütün olanaklarla donatılır; toplum ve kamu makamları çocuğun bu haktan yararlanma fırsatlarını artırmaya çaba gösterir (Çocuk Hakları Bildirgesi, 1959: m.7).

BM Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi'nin 13. ve 14. maddeleri eğitim hakkı ve zorunlu ilköğretimi sağlama yükümlülüğüne yönelik aşağıdaki standartları getirmektedir:

MADDE 13 (Eğitim Hakkı):

1. Bu Sözleşmeye Taraf Devletler, her bireye eğitim hakkı tanır. Sözleşmeciler, insan kişiliğinin ve onurunun tam olarak gelişmesine ve insan haklarına ve temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmesine yönelik olarak eğitimin verilmesi konusunda birleşirler. Devletler ayrıca herkesin özgürlükçü topluma etkili bir biçimde katılmasını sağlayacak, bütün uluslar ile bütün ırksal, etnik ve dinsel gruplar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu ilerletecek, ve Birleşmiş Milletlerin barışın korunması için yaptığı faaliyetlerini geliştirecek bir eğitim verilmesi konusunda anlaşır.

2. Bu sözleşmeye taraf olan devletler, eğitim hakkının tam olarak gerçekleşmesini sağlamak amacıyla, şu yükümlülükleri yerine getirir:

- a) İlköğretim zorunludur ve her bireye ücretsiz ilköğretim sağlanır.
- b) Teknik ve mesleki eğitim de dahil, ikinci eğitimin farklı türleri ve özellikle başlangıçta verilecek ücretsiz kişisel gelişim eğitimi gibi her türlü eğitim uygun yöntemlerle herkesin yararlanmasına açık duruma getirilir.
- c) Yükseköğrenim, yetenek ölçüsüne göre her bireyin eşit olarak yararlanmasına açık duruma getirilir.
- d) İlk eğitimin bütün dönemini tamamlayamamış veya bu eğitimi hiç alamamış olan bireyler, mümkün olduğu kadar temel eğitim almaya teşvik edilir veya bu eğitimi almaya mecbur tutulur.
- e) Her düzeydeki okul sistemlerinin iyileştirilmesi aktif olarak sağlanmaya çalışılır. Yeterli bir burs sistemi kurulur ve öğretmenlerin maddi koşulları düzenli olarak iyileştirilir.

MADDE 14 (Zorunlu ilköğretimi sağlama yükümlülüğü):

Bu sözleşmeye taraf devletlerden, sözleşmeye taraf olduğu sırada anavatanında veya kendisinin egemenliği altında bulunan diğer ülkelerde parasız ve zorunlu ilköğretimi sağlayamamış olan devletler, iki yıl içinde her birey için parasız zorunlu eğitimin prensiplerini ortaya koyan bir plan hazırlar ve bu planın makul bir süreyi aşmayacak şekilde kaç yıl içinde uygulanacağını gösteren detaylı bir uygulama planı hazırlar ve kabul eder (BM Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi, 1966: m.13-14).

BM Genel Kurulu 1989'da özellikle de çocukların diğer tüm haklarının yanında eğitim hakkına da özel bir önem vererek, gerek taşıdığı bilgelik ve gerekse çocuğun en yüksek menfaatine ilişkin içerdiği hükümler bakımından uluslararası bir anayasa niteliğinde olan BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni 44/25 sayılı kararıyla kabul etmiştir. BM Çocuk Hakları Sözleşmesi sadece kapsadığı hükümler bakımından değil, aynı zamanda sözleşmenin uygulanmasıyla ilgili II. kısmında öngörülen izleme ve raporlama mekanizmalarıyla da ayrı bir öneme sahiptir. Sözleşme'nin 28. ve 29. maddesi şöyledir (BM Çocuk Hakları Sözleşmesi, 1989: m.28-29):

MADDE 28:

1. Taraf Devletler, çocuğun eğitim hakkını kabul eder ve bu hakkın fırsat eşitliği temelinde zamanla gerçekleştirilmesi görüşüyle özellikle;

- a) İlköğretimi her birey için zorunlu ve parasız hale getirir.
- b) Ortaöğretim sistemlerinin genel olduğu kadar mesleki nitelikte de olmak üzere farklı biçimlerde örgütlenmesini teşvik eder ve bunların tüm çocuklara açık olmasını sağlar. Gerekli durumlarda mali yardım yapılması ve öğretimi parasız kılmak gibi uygun önlemleri alır.
- c) Uygun bütün araçları kullanarak, yüksek öğretimi yetenekleri doğrultusunda her bireye açık hale getirir.
- d) Eğitim ve meslek seçimine ilişkin bilgi ve rehberliği tüm çocuklar için elde edilir hale getirir.

e) Okullarda düzenli biçimde devam edilmesinin sağlanması ve okulu terk etme oranlarının düşürülmesi için önlem alır.

2. Taraf Devletler, okul disiplininin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla uyur biçimde ve bu Sözleşmeye uygun olarak yürütülmesinin sağlanması amacıyla gerekli olan tüm önlemleri alır.

3. Taraf Devletler eğitim alanında, özellikle cehaletin ve okuma yazma bilmemenin dünyadan kaldırılmasına katkıda bulunmak ve çağdaş eğitim yöntemlerine, bilimsel ve teknik bilgilere sahip olunmasını kolaylaştırmak hedefiyle uluslararası işbirliğini güçlendirir ve teşvik eder. Bu konuda, gelişmekte olan ülkelerin gereksinimleri özellikle göz önünde tutulur.

MADDE 29:

1. Taraf Devletler çocuk eğitimini şu amaçlara yönelik olmasını kabul etmektedir:

- a) Çocuğun kişiliğinin, yeteneklerinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca arttırılması,
- b) İnsan haklarına ve ana özgürlüklere, Birleşmiş Milletler Antlaşmasında benimsenen ilkelere saygısının geliştirilmesi,
- c) Çocuğun ana-babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği ana ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi,
- d) Çocuğun, anlayışı, barış, hoşgörü, cinsler arası eşitlik ve ister etnik ister ulusal, ister dini gruplardan, isterse yerli halktan olsun, tüm kişiler arasında dostluk ruhuyla, özgür bir toplumda, yaşantıyı, sorumlulukla üstlenecek şekilde hazırlanması,
- e) Doğal çevreye olan saygısının geliştirilmesi.

Eğitim hakkıyla ilgili bir diğer uluslararası belge de, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'dir. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesinin en önemli özelliği, kapsadığı hak ve özgürlüklerin korunmasını sağlamak hedefiyle getirdiği denetim mekanizmasıdır.

Bu mekanizma dahilinde üç organ yer almakta olup, bunlar; İnsan Hakları Komisyonu, İnsan Hakları Mahkemesi ve Bakanlar Komitesidir. Avrupa devletleri, kendi aralarında hukuken bağlayıcı nitelikte olan, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesini, 1950 tarihinde imzalamışlar ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi 1953 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Türkiye 1954 tarihinde Sözleşmeye taraf olmuştur. Herkes Sözleşme'de tanınmış olan bütün haklara sahiptir. Bu husus 1. maddede şu şekilde yer almaktadır:

"Taraflar, kendi yetki alanları içinde bulunan her bireye bu Sözleşme'nin birinci bölümünde açıklanan hak ve özgürlükleri tanırlar." Bu madde ile Konsey üyesi devletler, ulusal egemenliklerinden insan hakları lehine vazgeçerek, bu hakları bölgesel düzeyde tanımışlardır. Bu Sözleşme ile insan haklarının etkili bir biçimde korunması için bir düzen kurulması ve üye devletlerin bazı yükümlülükler altına girmesi sağlanmıştır (Çallı, 2009: 28).

1952 tarihli Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde (Temel Hak ve Özgürlüklere dair Avrupa Sözleşmesi) Ek 1. Protokol'de yer alan ve eğitim hakkı ile ilgili olan 2. madde şöyledir:

Hiç kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet, eğitim ve öğretim ile ilgili üzerine aldığı görevleri yerine getirirken, anne ve babaların çocuklarına, kendi dini ve felsefi inançlarına uygun olan bir eğitim ve öğretimin verilmesini isteme haklarına saygı gösterir.

Eğitim hakkı; uluslararası düzeyde kabul görmüş ve burada da açıklanan bir dizi insan hakları sözleşmesinde garanti altına alınmıştır. Uluslararası sözleşmeler yalnızca eğitim hakkını değil aynı zamanda eğitimde insan haklarını da düzenlemektedir. Uluslararası insan hakları sözleşmelerinde garanti altına alınan eğitim hakkı ve eğitimde insan hakları, belli ölçüde Türkiye'deki ulusal hukukta da garanti altına alınmış bulunmaktadır. Türkiye'de Anayasa ve yasalarda eğitim hakkını içeren maddelere Cumhuriyet öncesi dönemlerde de rastlamak mümkündür (Ataman, 2008: 18):

Öğretim ve eğitim hak ve özgürlüğü, ilk anayasa öncesindeki insan haklarıyla ilgili belgelerde (Tanzimat ve Islahat Fermanlarında) yer almamıştır. Kişi hak ve özgürlükleri açısından eksik olmakla birlikte bu belgelerden daha geniş bir liste içeren

1876 Kanun-ı Esasi, bu konuda ilk anayasal düzenlemeyi yapmıştır. 1924, 1961 ve 1982 Anayasaları, öğretim ve eğitim hak ve özgürlüğü konusunda, insan haklarına yönelik genel yaklaşımlarını içeriklerine de yansıtmıştır.

Milli Eğitim Temel Kanunu'nun (Kanun No: 1739) eğitim hakkıyla ilgili 7. maddesinde; "İlköğretim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır. İlköğretim kurumlarından sonraki eğitim kurumlarından vatandaşlar ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanır" denmektedir.

Kavramların açıklanmasıyla birlikte eğitim hakkının içeriğini derinleştirmek için temel insan hakları belgeleri çerçevesinde, parasız ve zorunlu eğitim ele alınacaktır.

1.3.2.2. Parasız Eğitim

BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, eğitimi, ilk (temel), mesleki ve yükseköğrenim olmak üzere ayırmaktadır. Gerek BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, gerekse ilgili diğer sözleşmeler ilk ve temel eğitimin ücretsiz gerçekleştirildiğini ifade eder (Ataman, 2008: 14). Ayrıca BM Ekonomik Sosyal ve Kültürel Haklar Komitesi'nin, ilgili sözleşmenin 14. maddesinin 11 numaralı Genel Yorumu şu şekildedir:

"Bu gerekliliğin doğası açıktır. Hak, açıkça çocukları, ebeveynleri ve velileri hiçbir ücrete tabi tutmadan ilköğretimi kullanışlı hale getirmenin teminatı için hazırlanmıştır. Hükümet, yerel merciler veya okul tarafından zorla koyulan harçlar ve diğer dolaysız harcamalar, bu haktan yararlanmada caydırıcı etken teşkil etmektedir ve hakkın gerçekleştirilmesini tehlikeye atmaktadır. Ayrıca, çoğunlukla gerileme etkisi yaratır. Sunulması gereken eylem planında bunların kaldırılması konusuna mutlaka yer verilmelidir. Ailelerden zorunlu olarak para toplanması veya nispetle pahalı okul üniforması giyilmesi zorunluluğu gibi dolaylı harcamalar da aynı kategori altında toplanabilir. Diğer dolaylı harcamalara, Komitenin birebir durum incelemeleri sonucunda müsaade edilebilir. Zorunlu ilköğretimle ilgili bu hüküm hiçbir şekilde Sözleşme'nin 13. maddesinin 3. paragrafında belirtilen ailelerin çocukları için kamu mercileri tarafından belirtilen okullar dışında başka bir okul seçebilme hakkı ile çelişmez."

1.3.2.3. Zorunlu Eğitim

Zorunlu eğitim süresinin ne kadarlık zaman dilimini kapsaması gerektiği üzerinde durulan önemli bir konudur. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde ilk ve orta öğretimin süresine yönelik bir düzenleme yoktur. Çocuk Hakları Komitesi, belli bir esneklik tanıyarak, ilk ve orta öğretimin birleştirildiği temel eğitimin 9 yıl, ilkokula başlama yaşının da 6 yaş olmasını önermiştir. Böylece, zorunlu eğitim 15 yaşında bitecek ve Uluslararası Çalışma Örgütü'nün istihdamda Asgari Yaşla İlgili 138 Sayılı Sözleşmesi'yle uyum da sağlanmış olacaktır (Çağlar, 2009: 85). Zorunlu eğitim süresinin uzatılması ile eğitim hakkı arasında yakın bir ilişki vardır.

Zorunlu eğitim süresi arttıkça çocukların okuldan ayrılma yaşları da yükselecektir. Böylece yetişkin dünyasına özgü zorluklarla çocukların karşılaşması mümkün olduğunca geciktirilmiş olacaktır. Bu durum özellikle, çocuk işçiliği, çocuk evliliği, sokak çocukları gibi problemlerle baş etmek açısından önemlidir.

1.3.2.4. Eğitim Hakkının Engelliler İçin Önemi

BM; engelli bireyi, normal bir kişinin kişisel ya da sosyal yaşantısında bedensel veya ruhsal kabiliyetlerindeki kalıtsal ya da sonradan olma herhangi bir noksanlık nedeniyle kendi kendine yapması gereken işleri yapamayan kişi olarak tanımlamıştır (Hazer ve Gül, 2008: 1197). Doğuştan bir engeli olmayan kişiler için engellilik ve engellilerin sorunları kendilerine çok uzak bir durum olarak algılandığı için engellilerin problemleri ve gereksinimleri toplum tarafından pek dikkate alınmamaktadır. Oysa her birey günlük yaşam içerisinde engelli olmaya adaydır. Dolayısıyla engellilere yönelik yapılacak sosyal politikaların gerçekçi olması ve tüm şartlar düşünülerek yapılması toplumun huzurunun sağlanması yönünden de önem taşır (Orhan ve Genç, 2014: 72).

Eğitim, "kişilerin kendi karar verecekleri maddi ve manevi ihtiyaçlarını oluşturan bilgi, beceri, tutum ve davranış modüllerine erişme, onları öğrenme ve onları öğrenebilme yeteneklerini keşfedebilme becerilerini kazanma sürecidir" (Seyyar, 2003: 199). Kısaca insanların sosyalleşme süreci şeklinde de eğitim tanımlanabilir. Eğitim

konusu ve gerekliliği engelliler için daha büyük önem arz etmektedir. Eğitimle engelli bireylerin, engellerinden kaynaklanan dezavantajları en alt seviyeye çekilebilir.

İktisadi olarak da bir toplumda gelir adaletini ve refah seviyesini yükseltebilmenin iki kaynağı vardır. Bunlar; Eğitim ve fırsat eşitliğidir. Özellikle engellilerin bu konulardaki haklarının kullanımına başta devlet organları olmak üzere özen gösterilirse engellilerin sosyal ve ekonomik yönden hayata katılımı daha rahat olacaktır.

İnsanın topluma ve ailesine yararlı olmak ve başkalarına bağımlı olmadan, temel ihtiyaçlarını kendi gayret ve azmiyle gidermek istemesi, insanı huzurlu yapan nedenlerdendir. Çalışmak, gelir elde etmek, başarmak ve takdir edilmek, psikolojik olduğu kadar aynı zamanda ekonomik ve sosyal ihtiyaçlardan birisidir. Düzenli olarak bir işte çalışmak insanın kendine güven ve saygı duygusunu geliştirmekte, içinde bulunduğu topluma olan bağlılığını arttırmaktadır (Seyyar, 2001: 26). Genel olarak bakıldığında ise temel haklardan biri olan eğitim hakkını, engellilerin yeterince kullanamadığı görülmektedir. Bunun sonucunda ise düşük eğitim seviyelerine sahip birçok engelli birey istihdam edilememektedir. Düzenli bir işe sahip olamayan engelli bireyde başaramama hissi ve takdir edilememe hissi psikolojik olduğu kadar maddi sorunlara da sebep olmaktadır. Oysa toplumun her bireyi için temel hakların kullanılması çeşitli mekanizmalarca sağlanmalıdır. Engelli bireylerin de bu haklardan eşit şekilde yararlanabilmesini içeren sosyal ve ekonomik entegrasyon sürecinde, engelli bireyler kendi geleceğini tayin edebilme şansına sahip olmalıdır (Rioux ve Carbert, 2003:2).

Konuya işveren cephesinden bakıldığında da, işverenlerin büyük bir kısmı engelli işgücünün mesleki yetersizliğinden şikayet etmektedir. Türkiye İş Kurumu vasıtasıyla kendilerine gönderilen engelli işgücü de dahil olmak üzere engellilerin, mesleki eğitim yönünden yetersiz ve vasıfsız işgücü olduğunu işverenler belirtmektedir. Mesleki eğitim açısından yetersiz engellilerin olduğu ülkemizde, engellilerin istihdamı ancak zorunlu kota (ceza) yöntemiyle sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu durum ise kısa vadeli bir çözüm olmaktadır (Hasırcıoğlu, 2006).

Engelliler açısından eğitim hakkı ve uygulanması daha büyük bir önem arz etmektedir. Çünkü yapılan araştırmalar göstermiştir ki; engellilere karşı olumsuz tutum ve yargılar, genellikle engelli olmayan diğer kişilerin engellilerle ilişki (iletişim) kuramamasından kaynaklanmaktadır (Ergün, 2005: 2). Engellilerin maruz kaldığı ayrımcılığın ana nedeni engelli kişilerin kısıtlılığı değil toplumdaki kısıtlılıktır. Sosyal modele göre, engelli kişiler üzerinde kısıtlamalar yaratan kişisel önyargılardan kurumsal ayrımcılığa, ulaşılmaz binalardan kullanışsız ulaşım sistemlerine, ayrılmış eğitimden dışlayıcı çalışma düzenlerine kadar daha birçok unsur oluşur (Priestley, 2005: 522). Dolayısıyla engellilerin eğitim haklarına erişmesi ve bunlardan faydalanması onların toplumsallaşmasının en önemli parçasıdır. Kişiler arasında zihinsel güçler bakımından doğuştan gelen bazı farklılıklar ve eşitsizlikler bulunmaktadır. Ancak sosyal devletlerde yaratılıştan mevcut olan bu eşitsizlikler, eğitimde fırsat eşitliği ve eşit muamele yardımıyla ortadan kaldırılabılır (Özürlüler Şurası, 2009: 2). Bazen de özellikle eğitimde fırsat eşitsizliği nedeniyle bu farklılıklar daha da artabilir. Erken yaşlarda çocuğun içinde bulunduğu çevre ve çocuğa sağlanan eğitimin kapsamı onun gelecekteki başarılarına, yaşam biçimine ve direk olarak da ülkenin geleceğine etki edecektir (Senemoğlu, 1997: 22).

Engellilerin eğitim hakkı özellikle sosyal modele geçişle beraber üzerinde daha çok durulur bir hale gelmiştir. Sosyal modelle birlikte özellikle gelişmiş ülkelerde engelli örgütlerinin de çalışmaları bu aşamada etkili olmuştur. Engelli örgütlerinin temelde dört isteginden oluşan ilkeleri temel belirleyici olmuştur. Bu dört istekten ilk olarak "biz olmadan bizim için hiçbir şey" ilkesidir. Burada vurgulanan engellilerin kendilerini etkileyen politikalar üzerinde söz hakkına sahip olmalarıdır. İkinci olarak, "politikaların artık engellilerin topluma eksiksiz ve eşit bir şekilde katılımı önündeki engelleri hedefleyecek şekilde yönlendirilmesine yönelik talepler" ilkesidir. Bu noktada engelli bireylerin tüm imkanlara (eğitim, sosyal hayat, ekonomik hayat, istihdam) ulaşılabilirlikleri ön plana çıkmaktadır. Üçüncüsü "sadakayı değil hakları gözeten politikalar güçlü bir şekilde savunulmalıdır" ilkesidir. Dördüncü olarak, "engellilerin kendi refah çözümlerine katılmaları ve bunun sonucunda engellilerin yaşamlarında daha fazla tercih hakkı ve kontrole sahip olmasını sağlayacak değişikliklerin yapılması" ilkesidir (Priestly, 2005: 525).

Engelli bireylerle ilgili insan hakları konusunda uluslararası belgeler incelendiğinde, bu konunun geç olarak gündeme geldiği görülmektedir. Bu haliyle 1970’li yılların ortalarına kadar engelli bireyler "ayrımcılığın" mağdurları olmuştur. Bununla birlikte son yıllarda uluslararası mekanizmalarda engelli bireylerin haklarına özel bir önem verilmiş ve bu konudaki çalışmalara hız kazandırılmıştır. Konuyla ilgili ilk uluslararası metin BM Genel Kurulunca kabul edilen 2856 sayılı ve 20 Aralık 1971 tarihli Zihinsel Engellilerin Haklarına Dair Deklarasyon’dur. Deklarasyon’un 2. maddesi şöyledir: "Zihinsel olarak engelli kişiler uygun şekilde tıbbi bakım ve fiziksel tedavi görme, ve yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olabilecek ve potansiyellerini en düzeye çıkaracak rehberlik, rehabilitasyon, eğitim ve öğretim haklarına sahiptirler (2856 sayılı Zihinsel Engellilerin Haklarına Dair Deklarasyon, 1971: m.2)."

BM Genel Kurulu’nun, 3447 sayılı ve 9 Aralık 1975 tarihli Engelli Kişilerin Haklarına Dair Bildirge’nin 6. maddesinde diğer konuların yanında, eğitim hakkına da şu vurgu yapılmaktadır:

"Engelli kişiler tıbbi, psikolojik ve fonksiyonel tedavi hakkına ve düzgün hayat standardı hakkına sahiptir. Protez, ortopedik uygulamalar, tıbbi ve sosyal rehabilitasyon çalışmaları, eğitim, mesleki, staj ve rehabilitasyon, yardım, danışma, plasman hizmetleri, engelli kişinin yetenek ve becerilerini en yüksek seviyeye çıkarmak ve onların toplumla bütünleşmesini ve yeniden kazanılmasını hızlandıracak diğer tüm faaliyetler bu maddenin kapsamına dahildir."

UNESCO’nun Yetişkin Eğitiminin Geliştirilmesine dair 1976 tarihli Tavsiyesi’nin fiziksel ya da zihinsel engelli yetişkinlerin eğitimi ile alakalı olan 19. maddesi şu şekildedir:

"Fiziksel ya da zihinsel engelli yetişkinlerin eğitimi ile ilgili faaliyetler, özellikle engelliliklerinin bir sonucu olarak kaybettikleri veya bozulan fiziksel ve zihinsel kapasitelerinin yeniden yapılanmasına veya dengelenmesine ve engellilik halleriyle uyumlu işe dönük bir çalışma pratiği ve sosyal yaşamları için gerekli olan profesyonel niteliklerin zorunlu olduğu yerleri, bilgi ve becerileri elde etmelerine imkan sağlamaya yönelik tasarlanmalıdır."

Teknik ve Mesleki Eğitime dair 1989 tarihli UNESCO Sözleşmesi'nin 2. maddesinde ise şunlar söylenmektedir: "Sözleşmeci Devletler engellilerin ve diğer dezavantajlı grupların özel ihtiyaçlarına gereken önemi verirler ve bu grupların teknik ve mesleki eğitimden yararlanmalarına olanak veren uygun önlemleri alırlar."

BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin açık bir şekilde zihinsel ve bedensel engelli çocukların eğitim haklarını garanti altına aldığı 23. maddesi şöyledir:

1. Taraf Devletler, engelli çocukların özel bakımdan yararlanma hakkını tanır ve eldeki kaynakların yeterliliği ölçüsünde yapılan başvuru üzerine, yardımdan yararlanabilecek durumda olan çocuğa ve onun bakımından sorumlu olanlara, çocuğun durumu, anne ile babanın veya çocuğa bakanların içinde bulundukları şartlara uygun düşecek yardımın yapılmasını teşvik ve taahhüt ederler.

2. Engelli çocuğun, özel bakıma gereksinimi olduğu bilincinden hareketle bu maddenin ikinci fıkrası uyarınca yapılması öngörülen yardım, çocuğun anne ile babasının ya da çocuğa bakanların parasal durumları göz önüne alınarak imkanlar ölçüsünde ücretsiz sağlanır. Bu yardım; engelli çocuğun eğitimi, meslek eğitimi, tıbbi bakım hizmetleri, rehabilitasyon hizmetleri, bir işte çalışabilecek duruma getirme hazırlık programları ve dinlenme/eğlenme imkanlarından etkin olarak yararlanmasını sağlamak üzere düzenlenir ve çocuğun en eksiksiz biçimde toplumla bütünleşmesi yanında, kültürel ve ruhsal yönü dahil bireysel gelişmesini gerçekleştirme amacını güder.

3. Taraf Devletler, uluslararası işbirliği ruhu içinde, engelli çocukların koruyucu sıhhi bakımı, tıbbi, psikolojik ve işlevsel tedavileri alanlarına yönelik gerekli bilgilerin alışverişi yanında, rehabilitasyon, eğitim ve mesleki eğitim hizmetlerine ilişkin yöntemlerin bilgilerini de içerecek şekilde ve Taraf Devletlerin bu alanlardaki güçlerini, anlayışlarını geliştirmek ve deneyimlerini zenginleştirmek amacıyla bilgi dağıtımı ve bu bilgidен yararlanmayı teşvik ederler. Bu bakımdan, gelişmekte olan ülkelerin ihtiyaçları, özellikle göz önüne alınır (BM Çocuk Hakları Sözleşmesi, 1989: m.23).

BM Genel Kurulu'nun 37/52 numaralı kararına bağlı olarak, 3 Aralık 1982'deki 37. oturumda kabul edilen Engellilere İlişkin Dünya Eylem Programı ile birlikte, engel-

li kişilere ilişkin özel bir program başlatmıştır. Engellilerin fırsat eşitliği, eğitim, iş, sosyal sorunlar, engelliler, yeni uluslararası ekonomik düzen ve sosyal gelişmenin sonuçları üzerine yoğunlaşan programda, engelli çocukların eğitimiyle ilgili olarak dünyadaki çocukların en az %10'unun engelli olduğu vurgulandıktan sonra, engelli çocukların engelli olmayan diğer çocuklar gibi eşit şekilde eğitim hakkına sahip olduğu açık bir şekilde belirtilir.

BM Genel Kurulu'nun 20 Aralık 1993'teki 85. hazırlık toplantısında, 48/96 numaralı kararıyla kabul edilen Engelli Kişilerin Fırsat Eşitliğine dair Standart Kurallar engellilerin eğitime ayrı bir önem vermektedir (Ataman, 2008: 55). Doğrudan eğitimle alakalı olan kural şöyledir:

1. Kurala göre genel eğitimden sorumlu olan yetkililer aynı zamanda dahili bir çerçevede engellerin eğitiminden de sorumludur. Engelli bireylerin eğitimi ulusal eğitim planlarının, öğretim programlarının ve okul organizasyonlarının dahili bir parçası olmalıdır.
2. Okullardaki eğitime yardımcı ve diğer destekleyici hizmetler tedarik edilmelidir. Engellilerin aileleri ve organizasyonları eğitim sürecine her aşamada dahil edilmelidir.
3. Eğitimin zorunlu olduğu devletlerde, kız ve erkek çocuklarına ve en ciddi şekilde zarar görenler dahil olmak üzere her düzeydeki engelli bireye eğitim sağlanmalıdır.
4. Başta kadınlar olmak üzere yetişkin engellilere, genç yaşlardaki ve okul öncesi yaşlardaki engelli çocuklara özel bir önem verilmelidir.
5. Engellilere yönelik eğitimsel araçların temininde devletler; okullar ve toplumun geniş bir kesimi tarafından kabul edilmiş ve açık bir şekilde ifade edilmiş politikalara ve anlayışlara sahip olmalıdır. Müfredatların esnekliğine, yenilenmesine ve adaptasyonuna izin vermeli; kaliteli materyaller sağlamalı, öğretmenlere yönelik süreklilik arz eden eğitim programları yapmalı ve öğretmenleri desteklemelidir.
6. Toplumu temel alan programlar ve eğitimin bütünleştirilmesi engellilerin eğitimi ve öğretimiyle ilgili olarak karşılıklı etkileşimi temin etmeli ve çağdaş yaklaşımları dikkate almalıdır. Toplumu temel alan ulusal programlarla, engellilerin yerel eğiti-

mini sağlamaya yönelik kendi kaynaklarını yaratmaları için devletler cesaretlendirmelidir.

7. Temel eğitimin verildiği okul sistemlerinin olduğu yerlerde engellilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek seviyede imkan henüz bulunmamaktadır, bu yüzden özel eğitim merkezleri düşünülmelidir. Bu merkezlerde engelli öğrencilerin yararlanacağı kaynaklar, en az engelli olmayan öğrencilerin faydalandığı kaynaklar kadar olmalı ve zaman içinde devletler özel eğitim hizmetlerinin genel eğitim hizmetleri kapsamında verilmesini hedeflemelidir.

8. Özel iletişim ihtiyacı olan görme ve işitme engeli öğrencilerin eğitimine ayrı bir önem verilmeli ve özel eğitim sınıfları oluşturulmalıdır.

Engelli bireylerin insan haklarına yönelik en önemli gelişme 2007 yılında gerçekleşmiştir. 31 Aralık 2007’de 120 ülkenin imzasıyla BM Engelli Hakları Sözleşmesi ve 67 ülkenin imzasıyla Ek Protokolü BM Genel Kurulu’nda kabul edilmiştir. Eğitim hakkıyla ilgili olan Sözleşme’nin 24. maddesi şöyledir (BM Engelli Hakları Sözleşmesi, 2007: m.24):

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

- (a) İnsan potansiyeli, onur ve kendine değer verme duygusunun tam olarak geliştirilmesiyle insan hakları, temel özgürlükler ve kişilere gösterilen saygının güçlendirilmesi;
- (b) Engelli kişilerin kişilikleri, becerileri ve yaratıcılıkları yanı sıra zihinsel ve fiziksel yeteneklerinin tam olarak geliştirilmesi;
- (c) Engelli bireylerin özgür bir topluma etkin bir şekilde katılabilmelerinin sağlanması.

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

- (a) Engelli kişilerin, engelli olmaları sebebiyle genel eğitim sisteminden dışlanmamaları ve engelli çocukların, engelli olmaları nedeniyle serbest ve zorunlu temel eğitim veya ortaöğretimden yoksun bırakılmamaları;
- (b) Engelli kişilerin, kapsamlı, kaliteli ve serbest temel eğitimden ve orta eğitimden, toplumdaki diğer kişilerle eşit olarak yararlanabilmeleri;
- (c) Kişinin gereksinimlerinin uygun şekilde karşılanması;
- (d) Engelli kişilerin, genel eğitim sistemi içinde etkin eğitimlerinin kolaylaştırılması amacıyla gerekli desteği almaları;
- (e) Dahil olma amacıyla uyumlu şekilde akademik ve sosyal gelişimi azami düzeye çıkaran ortamlarda etkin ve kişiye yönelik destek önlemlerinin sağlanması.

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

- (a) Braille alfabesi, alternatif yazı ve alternatif yükseltici ve alternatif iletişim yöntem, araç ve biçimleriyle yönlendirme ve hareket becerilerinin öğrenilmesinin ve arkadaş desteği ve yönlendirmesinin kolaylaştırılması;
- (b) İşaret lisanının öğrenilmesinin kolaylaştırılması ve işitme engelli bireylerin dil kimliklerinin teşvik edilmesi,
- (c) Görme, işitme veya hem görme hem işitme engelli bireylerin ve özellikle çocukların eğitiminin, en uygun lisanlarda, iletişim yöntemleri ve araçları kullanılarak, 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 tüm düzeylerinde çalışan meslek mensupları ve personelin eğitilmesi için gerekli önlemleri alacaktır. Bu eğitim, engelli olma konusunda bilinçlendirmeyi ve engelli bireylerin desteklenmesi için uygun alternatif yöntemler, araçlar, biçimler ile eğitim teknikleri ve malzemelerinin kullanılmasını içerecektir.

5. Taraf Devletler, engelli kişilerin genel yükseköğrenim, mesleki öğrenim, yetişkin öğrenimi ve yaşam boyu öğrenmede ayrımcılık olmadan ve başka bireylerle eşit olarak yararlanabilmelerini sağlayacaktır. Taraf Devletler, bu amaçla engelli bireyler için uygun imkanların temin edilmesini sağlayacaktır.



BÖLÜM 2: TÜRKİYE'DE GENEL VE MESLEKİ EĞİTİMİN OLUŞUM SÜRECİ VE ENGELLİLER

2.1. Türkiye'de Genel Eğitimin Oluşum Süreci ve Engelliler

Osmanlı Devleti'nde Tanzimat dönemine kadar eğitim kurumları açısından medreseler ve dönemin ilkokulları olan sübyan mektepleri bulunmaktaydı. Bu yıllarda memurlar da bu okullardan yetişmekteydi. Ayrıca ordu ve Enderun Mektepleri aracılığıyla da memur yetiştirilmekteydi. Daha sonra 1850 yılında Darülmaarif isimli bir okul sadece memur yetiştirmek için açılmıştır. 1848 yılında ilk kez bir öğretmen okulu ve 1858 yılında da Mülkiye okulu açılmıştır. 1863 yılında ise ilk üniversite açılmıştır. Üniversiteye ilgi çekebilmek için de dönemin sadrazam ve vezirleri bazı zamanlarda dersleri izlemiştir. Osmanlı'daki bu ilk üniversite deneyimi 1865 yılında çıkan bir yangınla birlikte bir süreliğine unutulmuştur. 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi doğrultusunda tekrar açılan üniversite 1871 yılında yeniden kapatılmıştır (Binbaşıoğlu, 2005: 28).

Cemiyet-i Tedrisiye-i İslamiye adındaki bir dernek, 1873 yılında annesi ve babası olmayan ya da sadece babası olmayan çocuklar için Darüşşafaka (Şefkat Yuvası) isimli orta dereceli bir okul açmıştır. Osmanlı Devleti'nde 1850 yılından sonra açılan okullar, Batılılaşma ve dolayısıyla Batı'ya ait olan kültürel öğelerin toplumsal platformlara yerleştirilme gayretlerinin bir sonucudur. Batılılaşma hareketine, öncelikle ekonomik ve sosyal alanlarda başlanmıştır. Eğitim kurumlarında gerçekleştirilen yeniliklerle de halkın bu değişime ayak uydurması sağlanmıştır. Eğitim sistemi, kapitalist ve liberal ekonomik sistemin toplumdaki ön kabulünü kolaylaştırmak için önemli değişimler geçirmiştir. Engelli bireyler, açılan bu yeni okullarda değil, özel eğitim veren okullarda eğitimlerine devam etmiştir. Bu okullar özellikle I. Meşrutiyet Dönemi'nden sonra açılmıştır. Burada engellilerin kategorik bir şekilde tanımlandığı görülmektedir. Böylece ekonomik ve sosyal dönüşümlerle, engellilerin sınıflandırılması da resmen kabul görmeye başlamıştır (Çarkçı, 2011: 78).

Görme ve işitme engelli çocukların eğitimiyle ilgili ilk düşünceler I. Meşrutiyet Dönemi'nden sonra ortaya atılmıştır. Özel eğitime ihtiyacı olan bu çocukların eğitimi ilk defa 1889 yılında işitme engellilerin eğitimi ile başlamıştır. Tanzimat, I.

Meşrutiyet ve II. Abdülhamit dönemlerinde Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile eğitim ve öğretim işleri kısmen dini makamların tesirinden çıkarılmıştır. Memurlar kendilerine özgü okullarda yetiştirilmeye başlanmış, eğitim ve öğretim dünyevi hedeflere doğru yönlendirilmiştir.

Osmanlı toplumundaki; medreselerde görülen ve dinin ön planda olduğu eğitim sistemi, zamanla ekonomik ve sosyal bir değişim içerisine girerek, önemli bir ölçüde değişmiştir. Toplumsal platformda özellikle, kapitalist ve liberal ekonomik sistemin yerleştirilebilmesi için eğitimin yapılandırılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Cumhuriyet'in kurulmasıyla hızlanan bu değişim, devamında önemli değişiklikleri de beraberinde getirmiştir. Özellikle de 1926 yılındaki köklü program değişiklikleri; ilköğretimden yüksek öğretime kadar her kademede etkilerini 1950'li yıllara kadar devam ettirmiştir. Bu programların ve ders kitaplarının içeriklerinde, Tanzimat Dönemi'nden gelen Fransız etkisinin yanısıra, Almanya ve Avusturya'nın da etkileri görülmüştür. 1924 yılında J. Dewey'in Türkiye'ye gelerek rapor vermesinden sonra eğitimin genel yapısında Amerikan etkisi görülmüş ve pragmatik bir felsefe yerleşmeye başlamıştır (Binbaşıoğlu, 2005: 293).

Değişikliklerle bilimde, sanatta, sporda ve eğitimde önemli gelişmelere imza atılmış ve gelişmelerin ancak eğitimle mümkün olacağı kabul edilmiştir. Tüm gelişmiş ülkelerde olduğu gibi İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde belirlenen haklar hayata geçirilmeye çalışılmıştır. Buna göre İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 26. maddesinde "Herkesin eğitim hakkı vardır" ifadesiyle tüm bireylerin kendi kişiliğini geliştirme yönünde eğitim hizmeti almaları gerektiği vurgulanmıştır. Böylece özel eğitime gereksinimi olan bireylerin, normal gelişim özelliği gösteren bireylerle eşit eğitim ve yaşam fırsatlarından faydalanmaları için yasal, idari ve eğitsel düzenlemeler oluşturulmaya çalışılmıştır. Özel gereksinimli bireylerin erken bebeklik döneminden başlayarak okul öncesi eğitimlerine, ilköğretim, mesleki eğitim, lise ve üniversite eğitimlerine yönelik gerekli düzenlemeler yapılmıştır (Kargın, 2003: 1).

Engelli bireylerin eğitimi bakımından en önemli gelişmeler 1950'li yıllardan itibaren yaşanmaya başlamıştır. Bu anlamda en önemli gelişmelerden birisi özel eğitim hizmetlerinin planlanması ve yürütülmesi işinin Sağlık Sosyal Yardım Bakanlığı'ndan Millî Eğitim Bakanlığına geçmesidir. 1955 yılındaki bir başka gelişme de An-

kara'da Yeni Turan ve Hıdırlıktepe ilkokullarında zihinsel engelli bireyler için açılan özel sınıflardır. 1960'lı yıllarda özel eğitime gereksinimi olan bireylerin hakları 1961 Anayasası'nda devlet tarafından güvence altına alınmıştır. 1970'li yıllarda ise, farklı engel gruplarındaki çocuklar için yatılı ve gündüzlü okulların sayısı çoğalmaya başlamıştır. 1980 yılından sonra ise eğitim sistemi gittikçe ticarileşerek, herkes için eşit-parasız eğitim ilkesi anlamını yitirmeye başlamıştır. Özel okulların sayısının artmasıyla devlet okullarının eğitim kalitesinin azalması da bu dönemlerde gerçekleşmeye başlamıştır. Bu durumun sonucunda, üniversiteye girişteki rekabet, dershanelerin ticari rekabeti olayına gelmiştir. Engelliler ise yaşanan gelişmelerden etkilenen grupların başında gelmektedir. Zira çoğunlukla yoksulluk sınırında yaşayan engelliler, bu dönüşümlerle birlikte özellikle en temel haklardan olan eğitim haklarından büyük ölçüde yoksun kalmıştır. Özel eğitim kurumlarının ve kaynaştırma eğitiminin yetersizliği de bu durumun en önemli nedenlerindendir. Engelliler için günümüzde erişilebilirlik sorunları ortadan kalkmış değildir. Dolayısıyla en temel haklardan biri olan eğitim hakkının tam olarak kullanılamaması problemi de ortaya çıkmaktadır.

2.2. Türkiye'de Mesleki Eğitimin Oluşum Süreci ve Engelliler

El sanatlarıyla üretimin yapıldığı Milattan sonra 1000-1500 yılları arasında, Lonca olarak isimlendirilen bir çıraklık eğitim sistemi oluşturulmuştur. Bu sistemle sanayi devrimine kadar insan gücü yetiştirilmiştir. Ancak günümüz koşullarında teknoloji ve otomasyon, üretim sistemlerine hakim olmaya başlamıştır. Bu nedenle el sanatları ve küçük sanayi kesiminde daha fazla insan gücü yetiştirilmektedir.

Türk esnaf ve sanatkarların örgütlenmesiyle ortaya çıkan ve çıraklık eğitimi olarak isimlendirilen eğitim sistemi, 12. yüzyılda Selçuklular döneminde Ahilikle başlamıştır. Anadolu'da örgüt olarak kurulması ise Ahi Evran tarafından 13. yüzyılda olmuştur. Amacı; zenginle fakir, üretici ile tüketici, emek ile sermaye, halk ile devlet arasında iyi ve sağlam ilişkiler oluşturarak sosyal adaleti gerçekleştirmek olan Ahilik, bu amacına sağlam bir teşkilatlanma modeli ve köklü bir eğitim sistemi aracılığıyla ulaşmaya çalışmıştır. Ahlaki bir eğitim kurumu şeklinde düşünülebilecek

olan ahilik, bu toplumsal fonksiyonun bir okul disiplini ve titizliğıyle işlendiğı bir teşkilat görünümü taşımaktadır. Ahilikte uzun ve kademeli bir eğitim süreci sonucunda hem mesleki hem de ahlaki değerlere sahip insanlar yetiştirilerek topluma kazandırılmaları amaçlanır. (Durak ve Yücel, 2010: 154).

Ahilik Teşkilatında eğitime özel bir önem verilmiştir. Ahilikte eğitim, gençlikten başlayıp tüm yaşamı kapsayan bir sürekliliğe dayanırdı. Eğitimin kamunun sorumluluğunda olmadığı bir dönemdeki bu boşluk, Ahi teşkilatının katkılarıyla doldurulmuştu. Bu amaçlar bağlamında, çıraklara önce toplumun ahlak ve erdemleri öğretilmekteydi. Daha sonraki aşamalarda ise, meslek eğitimine geçilmekteydi. Meslek eğitiminde ise teoriden daha çok, yaparak ve yaşayarak öğrenme ön plandaydı. İş eğitimi, teorik ve pratik olarak "yaparak öğrenme" ve "beceri geliştirme" tekniğine dayanmaktaydı. Bu teşkilatlarda eğitim yalnızca bireysel ve işe yönelik değil aynı zamanda toplumsal kalkınmayı ve gelişmeyi sağlayacak şekilde bütünsel içerikliydi. Bu nedenle Ahilik Teşkilatı'nda bireylere yalnızca mesleki bilgiler değil aynı zamanda dini, ahlaki, askeri, sanatsal ve toplumsal bilgiler de verilmişti (Durak ve Yücel, 2010: 154).

Hiyerarşik olarak Ahilikte meslek dereceleri yamak, çırak, kalfa ve ustadır. Yamaklık dönemi en fazla 10 yaşındaki bir çocuğun velisi tarafından bir sanat öğrenmesi hedefiyle ustaya verilmesiyle başlamaktaydı. Bir gencin Ahiliğe kabulüne çok önem verilmekteydi. Çırak Ahiliğe kabulden önce bazen aylarca süren araştırma ve incelemeden geçer ve en küçük bir şüphede Ahiliğe kabul edilmezdi. Teşkilata girmek isteyen ahlak ve terbiyesi üzerinde yapılan araştırmalar olumlu ise, ilgili kişi bir törenle üyeliğe kabul edilirdi. İki yıl parasız ve sürekli yamaklık eden kişi ustasının, kalfaların, velisinin ve esnaf şeyhinin katıldığı bir törenle çıraklığa terfi ederdi. Çıraklığa terfi eden kişi ustasının manevi evladı olur ve usta çırağın hem mesleki hayatından hem de sosyal hayatından sorumlu tutulurdu. Usta çırağın bütün haklarını gözetir ve onu asla sömürmezdi. 1001 gün çalışarak çıraklık süresini tamamlayan gencin ustası, çırağın mesleki ve sosyal yönden yeterli derecede yetiştiğini ve ahlaken de olgunlaştığını örgüte bildirirdi. Yapılan bir törenle çırak, ustası tarafından beline peştamal bağlanarak kalfalığa terfi ettirilirdi. Üç yılı ahlak ve meslek kurallarına uygun olarak tamamlayan ve en az üç tane de çırak yetiştiren

kalfa hazırladığı eseri ustalık meclisine sunar ve ciddi bir sınavdan geçerdi. Ahilik teşkilatında her Ahinin yeteneğine uygun seçtiği bir mesleği vardır ve o işte sebat eder ve uzmanlaşırdı. Ahinin seçmiş olduğu uzmanlık alanında kalfa ve ustaları tarafından olgunlaştırılması ve zorunluluk olmadıkça iş değiştirmesi iyi karşılanmazdı. Ustalık seviyesine gelenlere, yapılan törenle ustası tarafından kalfalık peştamalı çıkarılarak ustalık peştamalı takılırdı. Yeni ustaya dükkan açabilmesi için esnaf arasında yardımlaşma ve dayanışma hedefiyle kurulan orta sandığından yardım yapılır ve sermayeye ayrıca kendi ustası da katkıda bulunurdu. Bireylere çıraklık ve kalfalık dönemlerinde geleceğe yönelik umut verilir ve hedef gösterilirdi. Böylece bireylerin gelecek endişeleri ortadan kaldırılarak boşlukta kalmaları engellenirdi (Durak ve Yücel, 2010: 154).

Ahilik, sosyal ve ekonomik görevleri faydalı bir şekilde yapmış ve etkinliğini 17.yüzyıla kadar sürdürmüştür. Osmanlı Devleti'nin egemenliğinde Müslüman olmayan halkın da bulunması nedeniyle çeşitli dinler arasında ortak çalışma zorunluluğu belirmiştir. Bu nedenle eski niteliğinden fazla bir şey kaybetmeden tekrar bir teşkilat oluşturulmuştur. Bu teşkilat Gedik adını almıştır. Gedik teşkilatının bulunduğu dönemde bir kimse, çıraklık ve kalfalıktan yetişip ustalığa geçmeden, başka bir deyimle gedik sahibi (Gedikli) olmadan dükkan açarak sanat ve ticaret yapmamaktaydı (Yörük ve diğerleri, 2002: 300).

1860 yılına kadar süren bu sistem, Tanzimat'ın ilanı ve yabancı devletlerle yapılan ticaret anlaşmaları sonucunda, sanat ve ticaretin ilerlemesine engel olabileceği düşüncesiyle kaldırılmıştır. Buna rağmen Ahilikten gelen; yönetim anlayışı, kurullar ve toplantılar mesleğe başlama, mesleki eğitim, meslekte yükselme ve işyeri açma törenleri uzun yıllar uygulanmış ve daha sonradan hazırlanan hukuk kurallarına da ışık tutmuştur. Türk toplumunda 19. yüzyıla kadar mesleki ve teknik eğitim çıraklık sistemiyle loncaların sorumluluğunda, gedik usulüyle yürütülmüştür. Osmanlı dönemindeki ilk sanat okulları ordu bünyesinde açılmıştır. Tanzimat'tan sonra genel eğitimle mesleki eğitim bir arada düşünölmeye başlanmış ve bu konuda okulların açılması önerilmiştir (Yörük ve diğerleri, 2002: 301).

Osmanlı Devleti, Batılı devletler karşısında 18. yüzyılda askeri ve ekonomik alanlarda geri bir seviyede kalmıştır. Bu nedenle Osmanlı Devleti ilk olarak askeri

alandaki Batı'daki teknik bilgilerden yararlanmak için 1773 yılında Mühendishane-i Bahri-i Hümayun ile 1793'te Mühendishane-i Berri-i Hümayun isimlerindeki ilk askeri teknik okulları açmıştır. Bu teknik okullarda Batılı devletlerin eğitim programları uygulamaya koyulmuştur (Çarkçı, 2011: 83).

Tanzimat dönemine gelinceye kadar, mesleki ve teknik eğitim alanında yapılan reformlar, II. Mahmud döneminin sonlarında kurulan, memur yetiştirmek üzere açılan Mekteb-i Maarif-i Adliye (1838) ve Mekteb-i Ulum-u Edebiye (1839) hariç olmak üzere askeri eğitim hizmetiyle sınırlı kalmıştır. Tanzimat döneminde mesleki ve teknik eğitim ve öğretim alanında bazı girişimlerde bulunulmuştur. 1842 yılında Askeri Baytar Mektebi, 1847 ve 1848'de Yeşilköy'de Ziraat Talimhanesi adıyla ilk olarak uygulamalı tarım okulu açılmıştır (Şişman, 2008: 30).

1857 yılında ormancılık kursu ve daha sonra Orman Mektebi açılmıştır. Fransa'dan yıllık 24'er bin frank maaşla getirilen Mösyö Aleksandr Estem ve Mösyö Lui Tassi adlı iki orman memuru idaresinde ve Fransızca eğitim yapan bir okul açılmıştır. Okulun ilk öğrencileri Fransızca'ya ve matematiğe ilgilerinden dolayı hevesli askeri okul öğrencilerinden ve zabitanlarından oluşan 10-15 kişilik bir sınıftan oluşturulmuştur (Koç, 2000: 153). 1874 yılında açılan Maadin Mektebi ile 1881 yılında birleştirilmiştir. Bu okulların öğrenim süresi iki yıldır. Birleşmeden sonra iki yılı idadi, iki yılı meslek olmak üzere dört yıla çıkarılmıştır. 1870'te de Telgraf Mektebi açılmıştır. Ülkede nitelikli memur yetiştirme açısından yapılan çalışmalar da bu dönemde devam etmiştir. Mekteb-i Maarif-i Adliye ve daha sonradan Mahrec-i Aklam adını almış olan Mekteb-i Aklam, rüşdiyeden sonra üç yıla çıkarılmıştır. Yine bu amaçla memurlara yabancı dil bilgisi öğretmek için 1864'te İstanbul'da Lisan Mektebi açılmıştır (Akyüz, 2006: 171). Mesleki ve teknik öğretim alanında erkek ve kız teknik eleman gereksinimini karşılayabilmek için 1848'de Zeytinburnu'nda Mekteb-i Sanayi açılmasına karar verilmiş, fakat devletin içinde bulunduğu maddi ve manevi sorunlar nedeniyle öğretime başlamadan kapanmıştır.

Tanzimat'tan sonra ise genel ve mesleki eğitim birlikte düşünülmeye başlanmış, bu konuda okul açılması için fikirler geliştirilmiştir. Mithat Paşa, 1861 yılında Niş'te ilk ıslahhaneyi açmış ve buraya yetim ve öksüz çocukların alınmasını istemiştir. Bu zamana kadar herhangi bir devlet himayesinden mahrum bir şekilde yetim ve öksüz

olan çocuklar sokaklarda aç ve çıplak dolaşmakta, pek çoğu da suç işleyerek hapse düşmekteydiler. Mithat Paşa 1863 yılı ortalarında bir yardım kampanyası düzenleyerek, 5-13 yaş arası 50 civarında kimsesiz ve fakir çocuğu, kiralanmış bir yerde koruma altına alarak, bütün ihtiyaçlarını karşılamıştır (Koç, 2002: 21). Ayrıca burada çocuklar, temel okuma-yazma eğitiminin yanı sıra ustalar yardımıyla kunduracılık, terzilik, debbağlık, dokumacılık gibi mesleklerde, çıraklıktan kalfalık düzeyine kadar eğitim hizmeti almaktaydılar. Buradan Mithat Paşa'nın bölgede yaygın olan dericilik ve dokumacılığın kalifiye eleman ihtiyacını, Tuna ordusunun kumaş, elbise ve kundura gereksinimini karşılamak amacıyla bu sanatlara ağırlık verdiği anlaşılmaktadır. İslahhane, aynı zamanda suçlu çocukları da barındırdığı için hapishane özelliği de taşımaktaydı. Mithat Paşa 1864'te açtığı Ruscuk ve Sofya İslahhaneleri'nde göçmen çocuklara öncelik vermişti. 85'i Müslüman, 51'i Bulgar ve 1'i Yahudi olmak üzere öğrenci sayısı 137 olmuştur (Koç, 2002: 21). 1865'te Ruscuk'ta bir de Kız İslahhanesi açılmıştır. Mali kaynak sıkıntısından öğretime başlayamadan kapanmıştır. Ancak 1872'de Ruscuk vilayetinde yerli ve yabancı her sınıf tebaadan insanın eşit olarak kabul olunacağı, 10 yaşından yukarı, öksüz ve yetim olmaları ya da ebeveyninden sadece biri hayatta ve yoksulluk içinde aciz olan insanlar arasından bulunmaları şartları getirilerek ıslahhane yeniden faaliyete geçmiştir (Şişman, 2008: 32).

İslahhanelerde 5 yıllık olan eğitim süresince Türkçe, tarih, coğrafya, müzik, yabancı dil derslerinin yanı sıra, meslek edindirmeye yönelik olarak, demircilik, dökme-cilik, makinecilik, mimarlık, marangozluk, terzilik, urgancılık, hasırcılık, demiryolculuk, kunduracılık, ciltçilik gibi meslek kollarında da eğitim hizmeti verilmekteydi (Akyüz, 2006: 172). Mesleki eğitim, ilk yıllarda ahi teşkilatı ve loncalarda olduğu gibi, geleneksel metotlarla yetişmiş ustalar tarafından öğretilirdi. İslahhanelerin modernleşip batılı tarzda eğitim yapabilmeleri için Avrupa'daki metotları uygulayacak öğretmenlere ihtiyaç duyulmuştur. Bu nedenle Avrupa'ya eğitim için öğrenciler gönderilmeye başlanmıştır.

1911 yılına kadar yine birçok alanda teknik eleman yetiştirmek amacıyla çeşitli sanayi, ticaret ve mühendislik okullarıyla, aşçı memuru, tren memuru ve kadaastro memurları yetiştirmek için okullar da açılmıştır (Çarkçı, 2011: 84).

Lonca ve ahilik teşkilatlarında engellilerin çalıştırıldığına dair kaynaklar sınırlı olsa da korunmaya muhtaç çocukların ıslahhanelerde mesleki eğitim hizmeti aldığı söylenmektedir. Aynı zamanda lonca kayıtlarında, engellilerin uygun mesleklerde çalıştırıldıkları belirtilmektedir.

Cumhuriyetle birlikte mesleki ve teknik eğitim, okula dayalı yeni bir yapıda ele alınmıştır. 1926 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bu okullarla ilgili görev üstlenmiştir. 1935 yılından itibaren 2765 sayılı Kanun ile okulların giderlerinin tamamı devlet tarafından karşılanmaya başlanmıştır. Bakanlık merkez teşkilatında 1933 yılında Mesleki ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, 1941 yılında ise Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı kurulmuştur. Böylece mesleki ve teknik öğretim hizmet ve destek birimleri oluşturulmuştur. 1940-1950'li yıllarda mesleki ve teknik eğitimin hızlı bir şekilde geliştiği ve yaygınlaştığı görülmektedir. Bu yıllarda eğitim sistemi, kanunlar çıkarılarak desteklenmiştir. Bu dönemde, çıraklık sistemi geleneksel metotlarla sürdürülmüştür. Devlet çıraklık okullarının açılması için de çaba göstermiştir. (Yörük ve diğerleri, 2002: 301).

Türkiye'de 1940 ve 1950'li yıllarda gelişmeye başlayan mesleki eğitim alanı engelliler için de kısmen bu yıllarda gelişmeye başlamıştır. 1950-51'de görme ve işitme engelliler için okul açılmıştır. Ayrıca genel meslek eğitimi açısından da 1950'li yıllarda matbaa sanat enstitüsü, ülkeye gelen motorlu araçları tamir edebilmek ve sanat ile dokuma sanayisine eleman yetiştirmek için sanat okulları, sekreterlik okulu ve tekstil sanat enstitüsü açılmıştır. 1950'lerin ikinci yarısından sonra ise imam hatip okullarında lise düzeyinde eğitime başlanmıştır (Okçal, 2005: 59).

1960 ve 1970'li yıllarda açılan alt özel sınıflara zihinsel engelli çocuklar alınmıştır. Alt özel sınıfları bitiren zihinsel engelli çocuklar için 1982 yılında Bursa'da ilk açılan Eğitilebilir Çocuklar İş Okulu, bu çocuklara yetenekleri doğrultusunda meslek eğitimi vermeyi amaçlamıştır (Çakılı, 1996: 13).

1960'lı yıllarda, ilköğretimden sonra eğitime devam edilen meslek liseleri açılmıştır. 1970'li yıllarda teknik liseler açılmıştır. Çıraklık eğitimi ise 1977 yılında çıkarılan 2089 sayılı kanun ile mesleki eğitime dahil edilmiştir. 1986 yılında çıkarılan 3308 sayılı Meslek Eğitimi Kanunu ise temel mesleki eğitimi; örgün, çıraklık ve

yaygın eğitim olmak üzere tekrar düzenlemiştir. Ayrıca 3308 sayılı Kanun ile mesleki eğitimin planlanmasında, uygulanmasında ve değerlendirilmesinde sosyal taraflara da önemli görevler verilmiştir. Bu doğrultuda, ulusal seviyede hizmet veren Mesleki Eğitim Kurulu ile il seviyesinde hizmet veren İl Mesleki Eğitim Kurulları oluşturulmuştur (Kocatürk, 2006: 148).

1980'de Özel Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuş, 1983 yılında ise Genel Müdürlük Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı'na dönüştürülmüştür. Türk Milli Eğitim Sistemini düzenleyen genel esaslar çerçevesinde engelli çocukların da eğitilmeleri, iş ve meslek edinmeleri, çevre ve topluma uyum sağlamalarıyla ilgili esasları düzenlemek amacıyla birçok yasa, yönetmelik, tüzük ve genelgeler çıkarılmıştır.

2000'li yıllara doğru mesleki eğitimin de gelişmesiyle beraber, akabinde de çeşitli meslek okulları, meslek kursları ve özel eğitim hizmeti veren kurum ve kuruluşların sayısı artmıştır. Günümüzde de İŞKUR ve yerel yönetimlerin desteğiyle bu kurum ve kuruluşlar, mesleki becerilerin kazandırılması hususunda çalışmalarını sürdürmektedir.

Genel olarak mesleki eğitimin oluşumunu engelliler açısından değerlendirildiğinde; engelli çocukların genel eğitiminin Osmanlı Devleti'nin son yıllarında olduğu görüldürken, mesleki anlamda eğitimin oluşum süreci ciddi anlamda 1940'lı ve 1950'li yıllarda ele alındığı görülmektedir. Mesleki eğitimin oluşum sürecinin günümüze daha yakın oluşunun sonucunda engelli bireylerin mesleki eğitiminin gittikçe sağlamlaştığı bir temelin olduğu anlaşılmaktadır. Geç kalınan bu süreç neticesinde ise kurumsallaşmış bir mesleki eğitimin olmayışı sonucunda 1940'lı ve 1950'li yıllara kadar engelli bireylerin çoğunluğunun meslek sahibi olamamalarına neden olmuştur. Günümüzde ise engelli bireylerin istihdamı konusunda da sorunların olduğunu hesaba katarsak, gidilecek pek çok yolun, planlanacak pek çok konunun olduğu aşikardır.

2.3. Türkiye'deki Engellilere Yönelik Eğitim Politikaları ve Engellilerin Mesleki Eğitimi

Bu bölümde; Türkiye'deki engellilere yönelik eğitim politikalarına ve engellilerin mesleki eğitimine yer verilecektir.

2.3.1. Türkiye'deki Engellilere Yönelik Eğitim Politikaları

Engelli bireylerin mümkün olduğunca bağımsızlaşmalarında ve toplumsal yaşamın tüm alanlarına katılabilecek seviyede gelişimlerinin sağlanmasında, eğitim önemli bir role sahiptir. Bu denli önemli olan eğitimin, her bireye eşit bir şekilde sağlanabilmesi için devletin yaptığı ve yeni yapacağı politikalarla bu değerli hizmeti desteklemesi zorunludur. Ülkelerin büyük bütçeler ayırdığı eğitimin kapsamı ise bütün vatandaşların yararlanmasını içeren kapsamlı bir düzende olmalıdır. Bu düzen içinde engellilerin konumuna bakıldığında, eğitim seviyelerinin genelde düşük olduğu görülmektedir. Bu durumu yaratan bir çok neden olmasına rağmen, engellilerin eğitim seviyesinin düşük olması, ülkelerin engelliler ile ilgili politikalarının yetersiz oluşunu göstermektedir.

Türkiye'deki engellilere yönelik eğitim politikalarına bakmadan önce engellilerin eğitim seviyesini ve engellilere yönelik eğitim politikalarının yasal dayanaklarını incelemek gerekmektedir.

Türkiye Özürlüler Araştırması'ndaki sonuçlar incelendiğinde, engellilerin Anayasal hakları olan eğitim haklarından gerektiği kadar faydalanamadıkları görülmektedir. Ülkemizde engelli nüfusun %6'sının hiçbir şekilde eğitim almadığı, %36,3'ünün okur yazar olmadığı, %33'ünün ilkokul, %1,5'inin ilköğretim, %5,2'sinin ortaokul, %0,2'sinin ortaokul dengi meslek okulu, %5,6'sının lise, %1,3'ünün lise dengi meslek okulu, %1,8'inin yüksekokul veya fakülte ve %0,1'inin yüksek lisans veya doktora mezunu olduğunu ortaya koymuştur (TÜİK, 2002: 8). Ayrıca engellilerdeki okuryazar olmama oranı (%36,3), genel nüfusun okuryazar olmama oranından (%12,9) bir hayli fazladır. Bu durum, engelli bireylerin eğitim olanaklarından yeterince faydalanamadıklarının bir kanıtıdır (Tufan ve Arun, 2006: 23).

Engelli bireylerin eğitim seviyesi, engel türleri açısından da araştırılmıştır. Engel türlerine göre engelli bireylerin eğitim durumu tablolar halinde gösterilecektir. Tablo 2'de bedensel engellilerin eğitim durumunu içeren bilgiler yer almaktadır:

Tablo 2:
Bedensel Engellilerin Eğitim Durumu

Eğitim Düzeyleri	Sayı	Yüzde	Geçerli Yüzde
Okuryazar değil	238252	27,8	29,5
Okuryazar fakat bir okul bitirmemiş	112163	13,1	13,9
İlkokul	316153	36,9	39,2
İlköğretim	10215	1,2	1,3
Ortaokul	47136	5,5	5,8
Orta ve dengi meslek	1099	0,1	0,1
Lise	52288	6,1	6,5
Lise ve dengi meslek	11482	1,3	1,4
Yüksekokul veya fakülte	17359	2,0	2,2
Yüksek lisans, doktora	907	0,1	0,1
Ara Toplam	807053	94,1	100,0
0	50579	5,9	
Toplam	857631	100,0	

Kaynak: TÜİK, 2002: 11

Tablo 2'ye göre; bedensel engellilerin okur yazar olmama oranı %29,5 olarak tespit edilmiştir. Bu durum okuryazar olmayan engelli nüfusunun %36,3'lük oranından daha düşüktür. %29,5'lik bu orana göre, bedensel engelli bireylerin eğitim durumu, hem genel olarak engelli nüfusuyla hem de diğer engel türleriyle karşılaştırıldığında, eğitim olanaklarına ulaşımının göreceli olarak yüksek olduğu söylenebilir. Ancak tüm engel gruplarında da okuryazar olmama oranı, okuryazar olmayan genel nüfusun oranı olan %12,9'dan çok daha fazladır. Bu veri neticesinde, engellilerin eğitim olanaklarından yeterince faydalanamadıkları görülmektedir. Okuryazar olan bedensel engelli bireylerin, en yüksek orana sahip olduğu eğitim düzeyleri incelendiğinde, %39,2'lik oranla ilkokul mezunu oldukları görülmektedir. Bu eğitim düze-

yini, %13,9'luk oranla okuryazar fakat bir okul bitirmemiş bedensel engelli bireyler takip etmektedir. Lise eğitim düzeyine sahip bedensel engelli bireylerin oranı %6,5 ve ortaokul eğitim düzeyine sahip bedensel engelli bireylerin oranı da %5,8'dir. Daha yüksek eğitim düzeyine sahip bedensel engelli bireylerin oranı ise düşüktür. Okuryazar olan bedensel engelli bireylerin bu oranları, zihinsel engel türü haricindeki diğer engel türlerine sahip kişilerde hemen hemen benzerlik göstermektedir.

Tablo 3'te görme engellilerin eğitim durumunu içeren bilgiler yer almaktadır:

Tablo 3:
Görme Engellilerin Eğitim Durumu:

Eğitim Düzeyleri	Sayı	Yüzde	Geçerli Yüzde
Okuryazar değil	135632	32,9	34,9
Okuryazar fakat bir okul bitirmemiş	56371	13,7	14,5
İlkokul	130438	31,6	33,6
İlköğretim	6269	1,5	1,6
Ortaokul	22115	5,4	5,7
Orta ve dengi meslek	1116	0,3	0,3
Lise	23789	5,8	6,1
Lise ve dengi meslek	4323	1,0	1,1
Yüksekokul veya fakülte	8278	2,0	2,1
Yüksek lisans, doktora	204	0,09	0,1
Ara Toplam	388535	94,2	100,0
0	23778	5,8	
Toplam	412312	100,0	

Kaynak: TÜİK, 2002: 11

Tablo 3'e göre; görme engellilerin okur yazar olmama oranı %34,9 olarak tespit edilmiştir. Bu durum okuryazar olmayan engelli nüfusunun %36,3'lük oranından az da olsa düşüktür. %34,9'luk bu orana göre, görme engelli bireylerin eğitim durumu, hem genel olarak engelli nüfusuyla hem de diğer engel türleriyle karşılaştırıldığında, eğitim olanaklarına ulaşımının göreceli olarak biraz daha yüksek olduğu söylenebilir. Ancak tüm engel gruplarında da okuryazar olmama oranı, okuryazar olmayan genel nüfusun oranı olan %12,9'dan çok daha fazladır. Bu veri neticesinde, engellilerin eğitim olanaklarından yeterince faydalanamadıkları görülmektedir.

Okuryazar olan görme engelli bireylerin, en yüksek orana sahip olduğu eğitim düzeyleri incelendiğinde ise, %33,6'lık oranla ilkokul mezunu oldukları görülmektedir. Bu eğitim düzeyini, %14,5'lik oranla okuryazar fakat bir okul bitirmemiş görme engelli bireyler takip etmektedir. Lise eğitim düzeyine sahip görme engelli bireylerin oranı %6,1 ve ortaokul eğitim düzeyine sahip görme engelli bireylerin oranı da %5,7'dir. Daha yüksek eğitim düzeyine sahip görme engelli bireylerin oranı ise düşüktür., Okuryazar olan görme engelli bireylerin bu oranları, zihinsel engel türü haricindeki diğer engel türlerine sahip kişilerde hemen hemen benzerlik göstermektedir.

Tablo 4'te işitme engellilerin eğitim durumunu içeren bilgiler yer almaktadır:

Tablo 4:
İşitme Engellilerin Eğitim Durumu

Eğitim Düzeyleri	Sayı	Yüzde	Geçerli Yüzde
Okuryazar değil	88736	35,1	36,9
Okuryazar fakat bir okul bitirmemiş	39261	15,5	16,3
İlkokul	73044	28,9	30,4
İlköğretim	4519	1,8	1,9
Ortaokul	14082	5,6	5,9
Orta ve dengi meslek	907	0,4	0,4
Lise	11027	4,4	4,6
Lise ve dengi meslek	4216	1,7	1,8
Yüksekokul veya fakülte	4390	1,7	1,8
Yüksek lisans, doktora	355	0,1	0,1
Ara Toplam	240535	95,1	100,0
0	12274	4,9	
Toplam	252810	100,0	

Kaynak: TÜİK, 2002: 11

Tablo 4'e göre; işitme engellilerin okur yazar olmama oranı %36,9 olarak tespit edilmiştir. Bu durum okuryazar olmayan engelli nüfusunun %36,3'lük oranından az da olsa yüksektir. %36,9'luk bu orana göre, işitme engelli bireylerin eğitim durumu, hem genel olarak engelli nüfusuyla hem de diğer engel türleriyle karşılaştırıldığında, eğitim olanaklarına ulaşımının göreceli olarak biraz daha düşük olduğu söy-

lenebilir. Bunun neticesinde, tüm engel gruplarında da okuryazar olmama oranı, okuryazar olmayan genel nüfusun oranı olan %12,9'dan çok daha fazla olduğu için engellilerin eğitim olanaklarından yeterince faydalanamadıkları görülmektedir.

Okuryazar olan işitme engelli bireylerin, en yüksek orana sahip olduğu eğitim düzeyleri incelendiğinde ise, %30,4'lük oranla ilkokul mezunu oldukları görülmektedir. Bu eğitim düzeyini, %16,3'lük oranla okuryazar fakat bir okul bitirmemiş işitme engelli bireyler takip etmektedir. Ortaokul eğitim düzeyine sahip işitme engelli bireylerin oranı %5,9 ve lise eğitim düzeyine sahip işitme engelli bireylerin oranı %4,6'dır. Daha yüksek eğitim düzeyine sahip işitme engelli bireylerin oranı ise düşüktür.

İşitme engelli bireylerin bu oranlarına göre, daha önce açıklanan tablolardaki bilgileri değerlendirdiğimizde, görme engelli bireylerde okuryazar olmayanların oranı %34,9 iken, bu oran işitme engelli bireylerde %36,9'a yükselmektedir. Yine de, bu oransal fark, görme ve işitme engelliler arasında düşüktür. Ancak, bedensel engellilerle bu iki engel grubu karşılaştırıldığında, okuryazarlığın bedensel engelliler lehine daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 5'te konuşma engellilerin eğitim durumunu içeren bilgiler yer almaktadır:

Tablo 5:
Konuşma Engellilerin Eğitim Durumu

Eğitim Düzeyleri	Sayı	Yüzde	Geçerli Yüzde
Okuryazar değil	124398	47,3	53,1
Okuryazar fakat bir okul bitirmemiş	40161	15,3	17,1
İlkokul	42500	16,2	18,1
İlköğretim	4176	1,6	1,8
Ortaokul	9840	3,7	4,2
Orta ve dengi meslek	325	0,1	0,1
Lise	8744	3,3	3,7
Lise ve dengi meslek	2218	0,8	0,9
Yüksekokul veya fakülte	2095	0,8	0,9
Ara Toplam	234456	89,1	100,0
0	28551	10,9	
Toplam	263007	100,0	

Kaynak: TÜİK, 2002: 11

Tablo 5'e göre; konuşma engellilerin okur yazar olmama oranı %53,1 olarak tespit edilmiştir. Bu durum okuryazar olmayan engelli nüfusunun %36,3'lük oranından çok daha yüksektir.

%53,1'lik bu orana göre, konuşma engelli bireylerin eğitim durumu, hem genel olarak engelli nüfusuyla hem de diğer engel türleriyle karşılaştırıldığında, eğitim olanaklarına ulaşımının göreceli olarak çok daha düşük olduğu söylenebilir. Bunun neticesinde, tüm engel gruplarında da okuryazar olmama oranı, okuryazar olmayan genel nüfusun oranı olan %12,9'dan çok daha fazla olduğu için engellilerin eğitim olanaklarından yeterince faydalanamadıkları görülmektedir.

Okuryazar olan konuşma engelli bireylerin, en yüksek orana sahip olduğu eğitim düzeyleri incelendiğinde ise, %18,1'lik oranla ilkokul mezunu oldukları görülmektedir. Bu eğitim düzeyini, %17,3'lik oranla okuryazar fakat bir okul bitirmemiş konuşma engelli bireyler takip etmektedir. Ortaokul eğitim düzeyine sahip konuşma engelli bireylerin oranı %4,2 ve lise eğitim düzeyine sahip konuşma engelli bireylerin oranı da %3,7'dir. Daha yüksek eğitim düzeyine sahip konuşma engelli bireylerin oranı ise düşüktür.

Konuşma engelli bireylerin bu oranlarına göre, daha önce açıklanan tablolardaki bilgileri değerlendirdiğimizde, okuryazar olmayan konuşma engellilerin %53,1'lik oranı, diğer engel türleriyle karşılaştırıldığında oldukça yüksektir. Bu durum, konuşma engelli bireylerin eğitim olanaklarına ulaşım imkanlarının, bedensel, görme ve işitme engelli bireylere göre oldukça düşük olduğunu göstermektedir.

Tablo 6'da zihinsel engellilerin eğitim durumunu içeren bilgiler yer almaktadır:

Tablo 6:
Zihinsel Engellilerin Eğitim Durumu

Eğitim Durumu	Sayı	Yüzde	Geçerli Yüzde
Okuryazar değil	204127	61,6	66,9
Okuryazar fakat bir okul bitirmemiş	40120	12,1	13,1
İlkokul	43028	13,0	14,1
İlköğretim	3178	1,0	1,0
Ortaokul	5694	1,7	1,9
Orta ve dengi meslek	237	0,1	0,1
Lise	6435	1,9	2,1
Lise ve dengi meslek	878	0,3	0,3
Yüksekokul veya fakülte	1436	0,4	0,5
Ara Toplam	305133	92,1	100,0
0	25935	7,8	
99	174	0,1	
Toplam	331242	100,0	

Kaynak: TÜİK, 2002: 11

Tablo 6'ya göre; zihinsel engellilerin okur yazar olmama oranı %66,9 olarak tespit edilmiştir. Bu durum okuryazar olmayan engelli nüfusunun %36,3'lük oranından çok daha yüksektir. %66,9'luk bu orana göre, zihinsel engelli bireylerin eğitim durumu, hem genel olarak engelli nüfusuyla hem de diğer engel türleriyle karşılaştırıldığında, eğitim olanaklarına ulaşımının göreceli olarak çok daha düşük olduğu söylenebilir. Bunun neticesinde, tüm engel gruplarında da okuryazar olmama oranı, okuryazar olmayan genel nüfusun oranı olan %12,9'dan çok daha fazla olduğu için engellilerin eğitim olanaklarından yeterince faydalanamadıkları görülmektedir. Okuryazar olan zihinsel engelli bireylerin, en yüksek orana sahip olduğu eğitim düzeyleri incelendiğinde ise, %14,1'lik oranla ilkokul mezunu oldukları görülmektedir. Bu eğitim düzeyini, %13,1'lik oranla okuryazar fakat bir okul bitirmemiş zihinsel engelli bireyler takip etmektedir. Daha yüksek eğitim düzeyine sahip konuşma engelli bireylerin oranı ise düşüktür. Zihinsel engelli bireylerin bu oranlarına göre, daha önce açıklanan tablolardaki bilgileri değerlendirdiğimizde, okuryazar olmayan engelli bireylerin oranı açısından en yüksek olan zihinsel engellilerdir. Bu sonuç;

zihinsel engelli bireyin, kendinde varolan engelinden dolayı değil, kendisine yönelik olarak eğitim hizmet ve olanaklarının yokluğundan kaynaklanmaktadır.

Kamu kurumlarında kota kapsamında istihdam edilen memurların eğitim durumları incelendiğinde, eğitim seviyeleri yüksek olan engelli bireylerin iş bulma ihtimallerinin daha yüksek olduğu tablo 7'de daha rahat görülmektedir:

Tablo 7:
Kamu Kurumlarında Engelli Kotasında Çalışan Memurların Eğitim Durumları

Eğitim Durumu	Kadın	Erkek	Toplam
İlköğretim / İlkokul/ Ortaokul	206	1505	1711
İlköğretim/Ortaokul	325	2667	2992
Ortaöğretim	2617	11556	14173
2. Yıllık Yükseköğretim	1787	4758	6545
Lisans (4. Yıllık Yükseköğretim)	2394	5773	8167
Lisansüstü	144	356	500
Toplam	7473	26615	34088

Kaynak: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 2014: 4

Tablo 7'ye göre, kamu kurumlarında engelli kotasında çalışan memurların eğitim durumlarına bakıldığında; ilköğretim düzeyinde eğitime sahip olan engelli çalışan memurlar toplam 4703 kişiyken, ortaöğretim ve daha üstü eğitim seviyesine sahip olan engelli çalışan memurlar toplam 29385 kişidir. Bu durum, eğitim seviyesinin yükselişiyle engelli bireylerin istihdam edilebilmesinin artmasının doğru orantılı olduğunu göstermektedir.

Engellilere yönelik eğitim politikalarının yasal dayanakları çerçevesinde şu konular ele alınacaktır:

- 1961 tarihli 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 12. maddesi,
- 1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 4. ve 8. maddesi,
- Anayasamızın 42. maddesinin 7. fıkrası.

1961 tarihli 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 12. maddesine bakıldığında engelli çocuklarla ilgili şu yazılanlar vurgulanmıştır (222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1961: m.12):

"Mecburi ilköğrenim çağında bulundukları halde zihnen, bedenen, ruhen ve sosyal bakımdan engelli olan çocukların özel eğitim ve öğretim hizmeti almaları sağlanır."

1961 tarihli 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 12. maddesinde de görüldüğü gibi eğitimin, tüm bireylerin temel hakkı olduğu ve bu haktan hiçbir kimsenin hiçbir şekilde men edilemeyeceği ve engelli bireylerin de bir birey olarak özel eğitim görmelerinin sağlanacağı belirtilmektedir.

1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 4. ve 8. maddesine bakıldığında ise şu yazılanlar vurgulanmıştır (1739 Sayılı Milli Eğitim ve Temel Kanunu, 1973: m.4 ve m.8):

Madde 4: "Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet, engellilik ve din ayrımı gözetilmeksizin her bireye açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz."

Madde 8: "Eğitimde kadın, erkek her bireye fırsat ve imkan eşitliği sağlanır. Maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin en yüksek eğitim kademelerine kadar öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılır. Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır."

1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 4. ve 8. maddesinde de görüldüğü gibi eğitim ve öğretim hakkı; bireylerin sosyal, kültürel, siyasal, bedeni ve ruhi durumlarına bakılmaksızın her bireye tanınmıştır. Bu maddelerde engellilerin eğitim hakkına da değinmek olumlu bir yaklaşım olsa da, uygulamalar incelendiğinde, malesef engellilerin eğitime katılımlarının düşük olduğu görülmektedir. İstatistikler göre, ülke nüfusunun %12.29'unu oluşturan engellilerin, %36.3'ünün okuryazar olmadığı karşımıza çıkmaktadır. Engellilerin temel bir hakkı olan eğitim hakkını yeterince kullanamadığı bu oran itibarıyla da görülmektedir. Bu durumun nedenleri şöyle sıralanabilir (Orhan ve Genç, 2014: 79-80).

1. Öğretmen ve diğer ilgili personeli yetiştiren programların, özel eğitim ve rehabilitasyon metotları, program hazırlama ve programları uyarlama teknikleri konusunda yetişmiş eleman ihtiyacını karşılamaması.
2. Özel eğitim kurumlarında ve rehabilitasyon merkezlerinde kişinin özel gereksinimlerini belirleyerek, bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanması konusunda mevcut personelin bilgi ve becerisinin yeterli olmaması.
3. Genel ve mesleki öğretim programlarının, öğrencilerin eğitimlerini diğer okullarda akranlarıyla birlikte sürdürecektir yeterliliğe ulaşmayı veya yeteneklerini üst düzeyde geliştirmeyi amaçlayan bir yaklaşımla sadeleştirilerek, değiştirilerek veya zenginleştirilerek öğrenci merkezli hazırlanmasına uygun hale getirilmemesi.
4. Özel eğitim okul ve sınıflarında; öğrencilerin bireysel gelişim özellikleri ve öğrenme yeterlilikleri ve yetersizlikleri dikkate alınarak, farklı konu ve sürelerde hazırlanmış iletişim becerileriyle akademik ve sosyal becerilerin geliştirilmesi üzerine yoğunlaşmış bireyselleştirilmiş eğitim programlarının yeterince hazırlanıp uygulanmaması ve aynı zamanda engelli bireyler için hazırlanacak bireyselleştirilmiş eğitim programlarının planlarını kapsamaması.
5. Bireyselleştirilmiş eğitime dayalı eğitim ve öğretim materyallerinin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılmaması.
6. Bazı özel eğitim kurumlarında engel durumunun özelliğine uygun olarak, sınıf geçme ve ders geçme yerine program atlama veya program geçme sisteminin getirilmemiş olması.
7. Başarıyı değerlendirmek için program değerlendirme formlarının geliştirilmemesi ve başarının sadece not sistemiyle değerlendirilmesi.
8. Çocukların akademik becerileri, ailevi durumları ve yerleşim yerleri dikkate alınmadan, yatılı özel okul, özel sınıf ve normal sınıflarda eğitim hizmeti almaya zorlanmaları.
9. Görme, işitme ve ortopedik yetersizliklerden etkilenmiş ilköğretim çağındaki çocukların en az kısıtlayıcı ortamı sağlayabilecek gündüzlü okullarda ve sınıflarda

eğitimlerinin yaygınlaşmamış olması ve bununla ilgili etkili bir yaptırım mekanizmasının olmaması.

10. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilk ve orta öğretim kurumlarının eğitim programlarına engellilerle ilgili genel bilgilerin verildiği ders veya konulara yeterince yer verilmemesi, öğrenciler özel eğitime ihtiyacı olan akranlarını tanımadıkları için kaynaştırılmalarında güçlükler yaşanması.

11. Örgün eğitimden, yeterince yararlanamayan engelli bireylere yaşam boyu öğrenim anlayışına uygun şekilde yaygın ve yaşam boyu eğitimin sağlanamamış olması.

12. Özel becerileri olan engelli bireylere yönelik özel eğitim ve rehabilitasyon programlarının bulunmaması.

13. Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki mevcut yönetmelikler özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için yeterli ölçüde hazırlanmadığından hizmet verilecek yaş gruplarının çerçevesinde belirsizlik olması.

14. Engellilerin ve ailelerinin eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerine yönelik yasal hakları konularında yeterli bilgiye sahip olmaması.

15. Engelli bireylerin ve engelli ailelerinin özel eğitim ve rehabilitasyon kurumlarının işleyişleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması.

16. Kurumlarda kaynaştırma programlarına yerleştirilen özel gereksinimli bireylere ve sınıf öğretmenlerine destek hizmet sağlayabilecek nitelikte personelin olmaması.

Eğitimin temel bir hak olması, beraberinde de devletin, tüm bireylere eğitim verme zorunluluğunu getirmiştir. Özellikle de engellilere yönelik bir çıkarım yapılabilecek olan Anayasamızın 42. maddesinin 7. fıkrası şöyledir:

"Devlet, maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacıyla burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet, durumları nedeniyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır."

Anayasamızın 42. maddesinin 7. fıkrasında; sosyal bir devletin görevlerinden olan sosyal adaleti sağlamanın adlandırıldığı görülmektedir. Fırsat eşitliğinin sağlanması amacıyla, devletin parasız eğitimle ve diğer politikalarla yapacakları, engellileri ve diğer dezavantajlı grupları da eşit eğitim hizmetlerine dahil etmiş olacaktır.

Ülkemizde engelliler için yapılan hizmetleri netleştirmek için yapılan harcamalara da değinmek gerekmektedir. Bu harcamalar Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki iki genel müdürlüğünün bünyesinde gerçekleşmektedir. Bu genel müdürlükler; Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri ile Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü'dür. Bu genel müdürlüklerin 2012 ve 2013 yılındaki yaptığı harcamalar aşağıdaki tabloda gösterilmektedir:

Tablo 8:
Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
ile Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü'nün
2012 ve 2013 Yılı Harcamaları

BİRİM	2012		2013	
	Yıl Sonu Gerçekleşecek Ödenek	Harcama	Yıl Sonu Gerçekleşecek Ödenek	Harcama
Özel Eğitim Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü	639.627.521	633.534.139	557.357.261	660.048.957
Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü	1.346.768.302	1.343.899.210	1.413.277.200	1.411.126.055

Kaynak: Milli Eğitim Bakanlığı, 2014: 35

Bu harcamalar çerçevesinde özel eğitim ve rehberlik temasında 2013 yılındaki gerçekleştirilen faaliyetlerden bazıları şöyledir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2014: 49):

1. Özel eğitim, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde yaşanan sorunlar ve uygulama farklılıklarının giderilmesi, mevcut özel eğitim okul ve kurumlarının yapısında değişiklikler yapılması ve RAM'ların yeniden yapılandırılması, alana ilişkin benimsenen yeni yaklaşımların mevzuata yansıtılması ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın öngördüğü mevzuat sadeleştirme çalışmaları kapsamında Özel Eğitim Hiz-

metleri Yönetmeliği ve Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği tekrar düzenlenerek Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği Taslağı hazırlanmıştır.

2. 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren görme engelli öğrenciler için Braille kabartma yazı ile ders kitapları basılmakta, öğrencilere ücretsiz dağıtımı sağlanmaktadır. 2013 – 2014 eğitim öğretim yılında ilköğretim kademesinde 1990 öğrenci, ortaöğretim kademesinde 320 öğrenci toplam 2310 öğrenci için 24797 Braille yazı ile basılıp ders kitabı dağıtılmıştır. 2013 – 2014 eğitim öğretim yılında görevli 260 görme engelli öğretmen için Braille yazı ile ders kitabı basılmış ve öğretmenlere ücretsiz olarak ulaştırılmıştır.

3. 2013 – 2014 eğitim öğretim yılı için de özel eğitim uygulama merkezlerinde ve özel eğitim sınıflarında öğrenim gören zihinsel engeli olan öğrenciler için 7 alanda 12 ders kitabından 356376 adet, özel eğitim mesleki eğitim merkezlerinde öğrenim gören zihinsel engeli olan öğrenciler için 4 alanda 6 kitaptan 70.090 adet ders kitabı basılarak öğrencilere "Ücretsiz Ders Kitabı Dağıtım Projesi" kapsamında dağıtılmıştır.

4. İşitme engelliler ilköğretim okullarında, özel eğitim sınıfları veya kaynaştırma yoluyla eğitim alan işitme engelli öğrenciler için 2013 – 2014 eğitim öğretim yılında okutulmak üzere toplam 2748 adet Türkçe, matematik, okuma-yazma alanında yardımcı ders kitabının basımı ve dağıtımı yapılmıştır.

5. Süreç Geliştirme Çalıştayı; 10-12 Nisan 2013 tarihleri arasında Tokat'ta, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü yöneticileri ve çalışanları ile 218 RAM yöneticisini bir araya getirmek ve RAM hizmet süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik "Rehberlik ve Araştırma Merkezleri Süreç Geliştirme Çalıştayı" düzenlenmiştir.

6. 7-19 Yaş Aile Rehberliği Programı için 2013'te düzenlenen hizmetiçi eğitimle birlikte uygulayıcı sayısı toplam 8212'ye ulaşmıştır. Aynı program için 2013 yılında düzenlenen eğitici eğitimiyle toplamda 204 eğitici eğitimcisi yetiştirilmiş ve bu programın 63 ilde yaygınlaştırılması gerçekleştirilmiştir.

7. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi Eylem Planı (2006-2011) kapsamında risk faktörlerinin azaltılması için ülke genelinde çeşitli tedbirler alınmakta, öğrencilere, öğretmenlere ve velilere yönelik bilgilendirme rehberlik çalışmaları yapılmaktadır. 2012-2013 eğitim öğretim yılında ülke genelinde aile içi şiddet ve iletişim becerilerini geliştirme, şiddetin önlenmesi ve azaltılması, zararlı alışkanlıklar ve madde bağımlılığı gibi konularda öğretmenlere, ailelere ve okul yöneticilerine seminerler ve konferanslar verilmiştir.

8. Ülke genelinde okullarda yürütülen rehberlik hizmetlerinin koordine edilmesi, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılamalarının yapılması, bu bireylere ve ailelerine rehberlik hizmetlerinin sunulması amacıyla 81 il merkeziyle birlikte nüfus yoğunluğu olan ilçeler başta olmak üzere hizmet veren rehberlik ve araştırma merkezi sayısı 224 olmuştur.

9. MEB Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliğinin 25. maddesinin 5. fıkrası ile "engelli birey ve eğitim personelinin kimlik doğrulama sistemine tanıtılmaları rehberlik ve araştırma merkezlerince yapılır" hükmü getirilmiş ve MEB Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmeliğin 5.maddesi ile de "Damar İzi Kimlik Doğrulama Sisteminin" 1 yıl içerisinde yürürlüğe gireceği hüküm altına alınmıştır.

10.:Psikososyal hizmetler kapsamında, çocukların rahatlığının, refahının ve sosyal bütünlüğünün yüksek düzeyde gözetilmesi amacıyla fiziksel, duygusal, sözel ve psikolojik her türlü şiddetten korunmasına katkıda bulunmak üzere Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilen ve Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü koordinasyonunda yürütülecek olan "Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Projesi" 25Mart 2013 tarihinde başlamıştır. 3 milyon Avro bütçeye sahip proje, 24 ay süre ile Erzurum, Elazığ, Malatya, Konya, Kayseri, Çorum, Diyarbakır, Gaziantep, Adana ve Mersin şehirlerinde uygulanacaktır.

11. Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitsel değerlendirmesinde ve tanılamasında kullanılan psikolojik ölçme araçları

WICS-R, Leiter, Stanford Binet ve görme engelliler için Stanford Binet için düzenlenen hizmetiçi eğitimlerle birlikte uygulayıcı eğiticisi yetiştirilmiştir.

Özel Öğretim temasında, 2013 yılı içerisinde gerçekleştirilen faaliyetlerden bazıları ise şöyledir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2014: 51-52):

1. 6353 sayılı Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanunun 42'nci maddesiyle; 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanununun 12'nci maddesinde değişiklik yapılarak, organize sanayi bölgelerinde açılan mesleki ve teknik eğitim okullarında veya Bakanlar Kurulu Kararıyla organize sanayi bölgeleri dışında açılan mesleki ve teknik eğitim okullarında öğrenim gören öğrenciler için Maliye Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ortak bir şekilde belirlenen tutarda, Milli Eğitim Bakanlığı bütçesine bu amaçla konulan ödenekten özel okullara eğitim ve öğretim desteği yapılabilmesine imkan verilmiştir. Bu bağlamda, Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği'nde konuyla ilgili düzenleme, 23.10.2012 tarihli ve 28450 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bakanlık bütçesine bu amaçla konulan eğitim ve öğretim desteğinden, 2013 Ocak ayı itibariyle organize sanayi bölgelerinde açılan özel meslek ve teknik liselere ödemelerin yapılmasına başlanmıştır.

2. 2013 yılı içerisinde çeşitli tür ve seviyelerde toplam 2570 özel öğretim kurumu açılmıştır. 1376 kurum ise kapanmıştır. Bu kurumların kapanmasının başlıca nedenleri arasında; bu yıl içinde hızlıca sayılarının artması sebebiyle hizmet kalitelerinin düşmesi, yeni açılan bir çok kurumun hizmet yapmak gayesinden daha çok ticari amaçları ön planda olması sebebiyle engelli bireylerin ailelerinin bu kurumlar hakkında şikayetlerde bulunması ve bu şikayetler doğrultusunda denetimlerin artmasıyla beraber kurumlardaki görevli sayısı, teknik donanım ve fiziki tedavi materyalleri gibi gerekli şartların sağlanmaması gösterilebilmektedir.

3. 2013 yılı içerisinde düzenlenen Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenliği ile İşitme Engelliler Sınıf Öğretmenliği kursları neticesinde başarılı olan 3857 kişiye kurs bitirme belgesi verilmiştir.

2014 ve 2015 yılını gösteren MEB faaliyet raporuna göre; Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ile Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü'nün 2014 ve 2015 yılındaki yaptığı harcamalar şöyledir:

Tablo 9:
Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
ile Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü'nün
2014 ve 2015 Yılı Harcamaları

BİRİM	2014		2015	
	Yıl Sonu Gerçekleşecek Ödenek	Harcama	Yıl Sonu Gerçekleşecek Ödenek	Harcama
Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü	619.991.307	766.416.279	694.821.788	977.519.849
Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü	1.800.293.030	1.797.043.413	2.634.518.499	2.627.973.869

Kaynak: Milli Eğitim Bakanlığı, 2015: 29; Milli Eğitim Bakanlığı, 2016: 34

08.10.2014 tarihi itibarı ile MEB'e bağlı olarak faaliyet gösteren 1.886 özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi bulunmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2015: 42).

Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamında 2014-2015 eğitim ve öğretim yılında okul öncesi dönemde 304, ilköğretim seviyesinde 72.095, ortaokul seviyesinde 89.887 ve lise seviyesinde 20.935 olmak üzere toplam 183.221 öğrenci eğitim almıştır. Bunun yanı sıra özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler diğer akranlarının öğrenim gördüğü okullarda açılan özel eğitim sınıflarında da eğitimlerini sürdürmektedir. 2014-2015 eğitim ve öğretim yılında ilköğretim düzeyinde 16.322, ortaokul düzeyinde 15.943 özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler, özel eğitim sınıflarında eğitimlerini almıştır. Ortaöğretim kademesinde de özel eğitim ihtiyacı olan kişilerin eğitime erişimlerinin yaygınlaştırılması amacıyla ilk defa Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı ortaöğretim kurumları bünyesinde özel eğitim sınıfı açılması ile ilgili çalışmalar tamamlanmış olup, bu kapsamda Şubat

2015 tarihinden itibaren bugüne kadar açılan 246 özel eğitim sınıfında 796 öğrenci eğitime başlamıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2016a: 52).

2014-2015 eğitim ve öğretim yılında özel eğitim uygulamaları kapsamında; görme, işitme, ortopedik, zihinsel engelli ve özel yetenekli kişilere hizmet veren 1.254 özel eğitim okul/kurumlarında 259.282 öğrenciye eğitim hizmeti sunulmuştur. 72 olan Bilim ve Sanat Merkezi sayısı 2015 yılında 86'ya çıkarılmıştır. Özel yetenekli bireyleri tanılama süreci; 2014-2015 eğitim ve öğretim yılında ilk kez merkezi sınavla yapılmış olup 228 bin öğrenci sınava katılmıştır. Merkezi sınavla öğrenci tanılama süreci 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında 1. 2. 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin başvurabildiği 81 il merkezinde yapılması yönünde planlanmıştır. 1. ve 2. sınıflarda eğitim gören 167 bin öğrenciye tablet uygulamasıyla sınav yapılması planlanmıştır. Ayrıca özel yetenekli öğrencilerin destek eğitiminden en iyi şekilde yararlanması için Bilim ve Sanat Merkezi olmayan illerde tanılama süreci başlatılarak, tüm illerde Bilim ve Sanat Merkezi açılması da hedeflenmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2016a: 52).

Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş sınavı sonrası öğrencilerin üst eğitim programlarına yerleşmesi sürecinde sınava giren bütün öğrencilerin rehberlik hizmetlerine erişiminin artırılması ve öğrencilerin ilgi ve kabiliyetleri doğrultusunda bir alana yerleştirilmesinin sağlanması amacıyla 81 ilde "Tercih Danışmanlığı" komisyonları oluşturulmuştur. 81 ilde tüm öğrencilerin erişimini sağlayabilecek şekilde tercih döneminde toplam 2.183 komisyonda 7.132 rehber öğretmen görevlendirilmiştir. Ayrıca 228 rehberlik ve araştırma merkezi tarafından 2015 yılı boyunca mesleki rehberlik ve danışmanlık hizmeti sunulmaktadır.

Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (ortak sınavlar) kapsamında; öğretmen, öğrenci ve velilere rehberlik etmesi amacıyla "Veli Bilgilendirme Kılavuzu, Öğrenci Bilgilendirme Kılavuzu ve Öğretmen Bilgilendirme Kılavuzu" hazırlanmıştır. Bu kılavuzlar aracılığıyla öğrencilere, velilere ve öğretmenlere rehberlik edilmiştir. 400.000 engelli bireyin rehberlik ve araştırma merkezlerinde eğitsel tanılama amacıyla müracaatlarını telefon, tablet veya bilgisayar vasıtasıyla yapmalarını sağlayan RAMDEVU Sistemi hazırlanmıştır. Bu sistem 6 ilimizde başlatılmış olup 2016 yılı içerisinde tüm ülkede uygulamaya geçirilecektir. Ayrıca 400.000 engelli vatandaşın

raporlarını elektronik ortamda almalarını sağlayacak olan e-Rapor sistemi en geç Haziran 2016 tarihine kadar hayata geçirilmesi hedeflenmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2016a: 53).

2015-2016 öğretim yılı Milli Eğitim İstatistiklerine göre; ülkemizdeki örgün eğitimde 61.203 okul, 17.588.958 öğrenci ve 993.794 öğretmen bulunmaktadır. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 18'dir. Özel eğitimde ise 1.268 kurum, 288.489 öğrenci ve 11.595 öğretmen bulunmaktadır. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 25'tir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2016b:34). Bu verilere göre; engelli bireyler için hem kurumların sayısının hem de öğretmenlerin sayısının yeterli olmadığı görülmektedir.

2.3.2. Türkiye'deki Engellilerin Mesleki Eğitimi

Engellileri işe hazırlama ve bir işe yerleştirme süreci; birbiri ile sıkı ilişki içerisinde olan mesleki eğitim, mesleki rehabilitasyon, mesleki rehberlik, danışmanlık ve yönlendirme hizmetlerini içine alan bir süreçtir.

Mesleki eğitimin amacı; tüm bireylerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda iş piyasasında geçerliliği olan bir işe girebilmesi ve mesleğinde ilerleyebilmesi için gerekli bilgi, beceri, tutum, davranış ve alışkanlıkları kazanmasının sağlanmasıdır. Mesleki rehabilitasyon ise, devamlı ve koordinasyon içindeki rehabilitasyon sürecinde, engelli bireyi iş sahibi yapmak ve bu konumunu korumasını sağlamak üzere planlanan mesleki rehberlik, mesleki eğitim ve seçici işe yerleştirme gibi örnek uygulamaları kapsayan, amacı engellileri uygun bir işe yerleştirmek olan bir programdır.

Ülkemizde, engellilerin mesleki eğitimleri ve rehabilitasyonları ile ilgili mevzuata bakıldığında, mesleki eğitimin temel bir hak olarak nitelendirildiği görülmektedir. 5378 Sayılı Engelliler Hakkındaki Kanunu'nun 13. ve 15. maddesi genel olarak engelli bireylerle ve engelli bireylerin mesleki eğitim hizmeti ile ilgilidir.

Bu Kanunun 13. ve 15. maddesi şu şekildedir (5378 Sayılı Engelliler Hakkında Kanun, 2005: m.13 ve m.15) :

Madde 13: "Engellilerin meslek seşebilmesi ve bu alanda eēitim alabilmesi iēin gerekli tedbirler alınır. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlıēınınca yapılan iş ve meslek analizleri doērultusunda engellilere yönelik Milli Eēitim Bakanlıēı ve çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlıēınınca mesleki rehabilitasyon, rehabilitasyon ve eēitim programları geliştirilir. Engellilerin mesleki rehabilitasyon ve rehabilitasyon hizmetleri, kamu kurum ve kuruluşları ile belediyeler ve diēer gerēek veya tüzel kişiler tarafından da gerēekleřtirilebilir."

Madde 15: "Hiēbir nedenle engellilerin eēitim alması engellenemez. Engelliler, zel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, yaşadıkları çevrede bütünleştirilmiş ortamlarda, eēitlik temelinde, hayat boyu eēitim frsatından ayrımcılık yapılmaksızın yararlandırılır. Genel eēitim sistemi iēinde engellilerin her seviyede eēitim almasını saēlayacak bütünleştirici planlamalara yer verilir. Örgün eēitim programlarına farklı sebeplerle geē başlamış engellilerin bu eēitime dahil edilmesi iēin gerekli tedbirler alınır."

Mesleki eēitimle ilgili bir başka kanunda, 3308 Sayılı Mesleki Eēitim Kanunu'dur. Bu Kanunun 39. maddesine göre engellilerin mesleki eēitimi ile ilgili şunlar yer almaktadır (3308 Sayılı Mesleki Eēitim Kanunu, 1986: m.39):

"Bakanlık, zel eēitime muhtaē kişilere iş yaşamında geēerliliēi olan görevlere hazırlayıcı özel meslek kursları düzenler. Kursların düzenlenmesinde ve uygulanmasında bu kişilerin ilgi, gereksinim ve yetenekleri dikkate alınır. Kurslara katılanlar kursa devam ettikleri sürece bu Kanunun ırak ve ērencilere verdiēi genel haklardan yararlanırlar."

3308 Sayılı Mesleki Eēitim Kanunu'nun 39. maddesinde grldēi gibi meslek kurslarının düzenlenmesinin gerekliliēi ile beraber, bu kurslara katılan engellilerin de çırak ve ērenciler gibi aynı haklardan yararlanması zorunludur.

Ülkemizdeki mesleki eēitimden sorumlu kuruluşlara baktıēımızda ise İşKUR ve yerel yönetimlerin, engellilerin mesleki eēitimi ile ilgili sorumlu kuruluşlar olduēu

görülmektedir. Bu kuruluşların engellilere mesleki beceriler kazandırmada ne kadar etkili olduğu ise bir soru işaretidir. Yapılan çalışmalar her geçen gün daha da artsa da, engellilerin istihdamında sorunların yaşanması daha farklı politikaların izlenilmesi gerektiğini göstermektedir. Bir çok problem aslında temel eğitimden başlayarak ilerlemekte, ilerleyen süreçte de mesleki eğitimin önünü tıkamaktadır. Çünkü bir çok engelli birey, okuma-yazma dahi bilmemektedir. Bu durumun düzeltilmesi ise eğitim bilincinin aşılmasına yardımcı olacak devlet desteğinin gerekliliği, uzun ömürlü kapsayıcı politikaların varlığı ve özel eğitimin destekleyici kaynaştırma modeliyle uygulanabilmesidir.

2.4. Engellilere Mesleki Beceriler Kazandırılmasında Rol Oynayan Kurum Ve Kuruluşlar

Engelli bireyler, çocukluk döneminden ergenlik döneminin sonuna kadar geçen süreç içerisinde bir mesleğe karar verme konusunda birçok aksaklık ve problemlerle karşı karşıya gelmektedir. Ancak genel olarak bu problemlerin eğitim sisteminin eksik yönlerinden ve engelli bireylerin erişebilirlik düzeylerinin düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

Engellilerin bir mesleğe yönlendirilmeleri açısından, eğitimin hangi basamağında olurlarsa olsunlar, okul yaşamından iş yaşamına geçişte özelliklerine uygun bir işe yerleşebilmeleri için mesleki eğitimden yararlanmaları gerekmektedir. Ülkemizde ise mesleki eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinde birçok kurum ve kuruluş bulunmaktadır. Gerek özel eğitim kuruluşlarında, gerekse devletin bünyesindeki kuruluş ve kurslarda engellilere yönelik mesleki eğitim faaliyetleri verilmektedir.

2.4.1. Milli Eğitim Bakanlığı'nın Yaptığı Çalışmalar

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde hizmet veren Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü aracılığıyla genç işsizliğini önlemek amacıyla çıraklık eğitimi verilmektedir. 1986 yılında yürürlüğe giren 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu çıraklık eğitimi alanında bir dönüm noktası olmuş ve birçok değişikliği beraberinde getirmiştir.

Bu Kanunda engelli bireyler için de düzenleme yapılmıştır. Kanunun 39. maddesinde "Bakanlık, özel eğitim hizmetine muhtaç bireylere iş hayatında geçerliliği olan görevlere hazırlayıcı özel meslek kursları düzenler. Kursların düzenlenmesinde ve uygulanmasında bu bireylerin ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri dikkate alınır. Kurslara katılanlar, kursa devam ettikleri sürece bu Kanunun çırak ve öğrencilere verdiği genel haklardan yararlanırlar." ifadesi kullanılmaktadır (Mutluoğlu, 2015).

Bu kanunda; Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı olarak halk eğitim merkezlerince engelli bireyler için yaygın mesleki eğitim kursları düzenlenmektedir. Bu kurslar, normal kurs içerisinde kaynaştırma biçiminde olabildiği gibi bağımsız kurslar şeklinde de düzenlenebilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde hizmet veren, engellilere yönelik özel eğitim programları ise şöyledir (Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2015):

1. Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi Akademik Programı
2. Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi İş Eğitimi ve Meslek Ahlakı Öğretim Programı
3. Eğitim Uygulama Okulu Programı
4. Özel Eğitim Uygulama Merkezi (Okulu) 1 ve 2'inci Kademe Eğitim Programı
5. Hafif Düzey Zihinsel Engelliler Toplumsal Uyum Becerileri Dersi Programı
6. Destek Eğitim Programları
7. İşaret Dili Kurs Programı
8. İşaret Dili Öğretici ve Tercüman Eğitimi Kurs Programı

2.4.2. İŞKUR'un Yaptığı Çalışmalar

İŞKUR, engellilerin çalışma yaşamına katılımlarında istihdam edilmeleri ya da kendi işlerini kurmaları için çeşitli meslek alanlarında kurslar düzenlemektedir. Engellilere yönelik olarak gerçekleştirilecek mesleki eğitim ve rehabilitasyon prog-

ramları, onların ilgi ve yetenekleri doğrultusunda ve yine onların yararına kurulmuş bulunan dernek, vakıf ve mesleki rehabilitasyon merkezleriyle sürekli iletişimde bulunarak, engelli bireylerin mesleklere göre nitelikleri tespit edilerek ve İş İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurullarının görüş ve talepleri de dikkate alınarak çeşitli engel gruplarına yönelik projeler hazırlanmakta ve uygulanmaktadır (Çarkçı, 2011: 103). Bu çalışmalar doğrultusunda, İŞKUR 2014 yılında 26.350 engellinin istihdamına aracılık etmiştir (İŞKUR, 2015: 36).

Kurumca düzenlenen işgücü yetiştirme programlarıyla, işgücü piyasasında dezavantajlı durumda olan engellilerin, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kurs/programlara yönlendirilerek uygun mesleklerde istihdam edilebilirliklerinin çoğaltılması ve işe uyum sorunlarının azaltılması hedeflenmektedir. 2014 yılında engelli bireylere yönelik 184 kurs açılmış olup, bu kurslara 1.064'ü erkek 772'si kadın olmak üzere toplamda 1.836 kişi katılmıştır. Ayrıca, 4857 sayılı İş Kanunun gereği engelli birey çalıştırmayan işverenlerden tahsil edilen idari ceza paraları fondan finanse edilmek üzere, fonun yönetiminden sorumlu olan Komisyona sunulacak projelerle girişimcilik eğitimi alan veya kuracağı meslekte eğitim almış, %40 engelli raporu bulunan engelli bireylerden, kendi işini kurmak isteyenlere azami 36 bin TL'ye kadar hibe desteği verilebilmektedir. 2014 yılında 182 proje başvurusu alınmış ve yapılan değerlendirmeler sonrasında 127 projeye yaklaşık 4,37 milyon TL destek verilmiştir (İŞKUR, 2015: 36).

2.4.3. Engelli Derneklerinin Yaptığı Çalışmalar

Günümüzde engellilere hizmet veren birçok dernek kendi bünyelerinde ve imkanları doğrultusunda mesleki eğitim kursları açmaktadır. Örneğin; Türkiye Omurilik Felçlileri Derneği(TOFD), İngilizce, kumaş boyama, gümüş işleme, ahşap boyama, dikiş gibi kurslarla engelli bireylere hizmet vermektedir. Engelli bireyler bu kurslarla hem mesleki beceriler kazanmakta, hem de kendilerini geliştirmektedir (Çarkçı, 2011: 104). Bir çok projeye de engellilere destek veren bu derneğin sona eren projelerinden bazıları; "Kırlangıç Projesi", "İşkur Tekstil Eğitimi ve İstihdam Proje-

si", "Eğitim Tesisi, İş Atölyesi Projesi, "İzle" ve "Turkuaz" projesidir. "Benimle Çıkar mısın?" projesi ise devam etmektedir.

Altı Nokta Körler Derneği'nin ise 31 ilde şubesi bulunmaktadır ve 6.500 civarında görme engelli üyeye sahiptir. Bugüne kadar başta eğitim ve istihdam olmak üzere görme engelli bireylere yönelik birçok sosyal ve kültürel projeye imza atmıştır. Görme engelli bireylerin, kendine yeterli ve üretken birey olarak toplumla bütünleşmelerini, kendisine, ailesine ve ülkesine yararlı birey olarak yetişmelerini sağlamak amacıyla şubesi bulunan tüm illerde halk eğitim merkezleriyle işbirliği halinde mesleki eğitim kursları, günlük yaşam becerileri kazandırma eğitimleri, üniversite sınavlarına hazırlık kursları, seminer, panel, çalıştay gibi yararlı faaliyetler düzenlemekte olup, sağlayabildiği destek ve kaynaklar dahilinde bu hizmetlerini sürdürmektedir.

Engelli bireylere yönelik faaliyetlerde bulunan, örneklerde de verilen iki dernekten başka bir çok dernek bulunmakta ve engellilere yönelik hizmetlerine devam etmektedir.

2.4.4. Belediyelerin Yaptığı Çalışmalar

Bazı büyükşehir ve ilçe belediyelerinin halk eğitim merkezleri ve kültür merkezlerinde engelliler için mesleki eğitim kursları düzenlenmektedir. Rehabilitasyon merkezlerine sahip belediyelerde de aynı hizmet verilmektedir.

Engelli bireylere mesleki beceriler kazandırılmasında rol oynayan belediyelerin yaptığı çalışmalara aşağıdaki örnekler verilebilmektedir:

Sakarya Büyükşehir Belediyesi'nin önemli projelerinden biri olan Sosyal Gelişim Merkezi, yaklaşık 5.500 m² alan üzerine inşa edilmiş ve 2014 yılında açılmıştır. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın destek verdiği projeye Sakarya şehri sosyal gelişim faaliyetlerinin yapıldığı bir merkeze kavuşmuştur. Şimdi; engelliler, yaşlılar, çocuklar, kadınlar, gençler ve aileler için tüm Büyükşehir hizmetleri bir merkezden yürütülmektedir. Mimarisiyle de örnek olan bu proje, donanımıyla daha mutlu bir geleceğin temellerini atmak için çalışmaktadır.

Daha sağlıklı, kendine güvenen bir şehir hedefiyle hayat bulan bu proje; derslikleri, spor salonları, açık eğitim alanı, kütüphanesi, spor, seminer ve konferans salonlarıyla beraber sosyal hizmetlerin yenilenen bir yüzü olmaktadır. Sakarya Büyükşehir Belediyesi Sosyal Gelişim Merkezi'nde, çocuk kulüpleri, engelli hizmetleri, yaşlı hizmetleri ve aile danışma birimleri hizmet vermektedir.

Engelli hizmetlerinin gerçekleştirilmesini, engelsiz bir şehir hedefiyle çalışmalarını sürdüren engelli birimi üstlenmektedir. Engelli vatandaşlar ve aileleri için tüm sosyal projeler bu merkezden hayata geçirilmektedir. Çocukların yeteneklerini keşfetmeleri ve geliştirmeleri amacıyla çeşitli kursların düzenlendiği çocuk kulüplerinde; sosyal, kültürel ve eğitici faaliyetlerin yanı sıra çeşitli yarışmalar ve turnuvalar da düzenlenmektedir. Aile birimini korumak, eşlerin iletişimlerinde ortaya çıkan sorunların çözümü için destek sağlamak, koruyucu, önleyici ve rehabilite edici önlemler almak, evli ve evlenecek çiftlere destek hizmetlerini vermek amacıyla kurulan aile danışma birimi, Sosyal Gelişim Merkezi'nde faaliyetlerini sürdürmektedir. Yaşlı hizmet birimiyle ise yaşlılar için psikolojik destek hizmetleri, rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin yanı sıra sağlık taramaları gerçekleştirilmektedir.

Sosyal Gelişim Merkezi'nde çocuklar, aileler ve engelliler; psikologlar, sosyologlar, sosyal hizmet uzmanları, spor öğretmenleri ve sanat eğitimi verecek alanında uzman kişiler tarafından destek alma imkanına sahip olmaktadır. Huzurlu, mutlu ve bilinçli aile yapısını güçlendirmek için aile seminerleri, aileye ekonomik destek sağlamak adına sertifikalı meslek eğitim seminerleri, bilinçli evlilikler adına evlilik öncesi seminerler düzenlenmektedir. Psikolojik danışmanlık ve aile danışmanlığına ihtiyacı olan vatandaşlara; problemleri çözmeye, gerçekçi kararlar verebilme ve tercih yapabilmede destek verilebilmektedir.

Sosyal Gelişim Merkezi'nde; toplumun değer verdiği kanaat önderi, kendi branşlarından uzman olan konukların katıldığı konferanslar düzenlenmektedir. Yaşlılık maaşı, özürlü maaşı, evde bakım ücreti, sağlık güvencesi ve sokakta kalan yaşlıların gerekli kurumlara yetiştirilmeleri vb. konularda kurum hizmetlerine yönelik rehberlik ve kurumsal danışmanlık hizmetleri verilmektedir. Sosyal Destek Hizmetleri adı altında, dezavantajlı yaşlıların, çocukların içinde yaşadıkları toplumu aidiyet duygusunu geliştirmesi adına her yıl düzenli olarak yemekler, piknikler, şehirlerarası

geziler, gösteriler, özel gün ve haftalara yönelik kutlamalar da düzenlenmektedir (<http://www.sakarya.bel.tr/tr/CozumMasasi/CozumDetay/14?name=sosyal-gelisim-merkezi>, 2016: 1).

Sakarya Büyükşehir Belediyesi'nin 2004 yılında 2 kurs merkezi ve 3 branşta başlattığı Sanat ve Meslek Eğitimi Kursları (SAMEK), günümüzde 16 kurs merkezi ve 60 farklı branşta eğitim faaliyetlerini sürdürmektedir. Güzel sanatlar, geleneksel sanatlar, el sanatları, müzik eğitimleri, dil eğitimleri, sosyal ve kültürel eğitimler, bilgisayar eğitimleri, büro yönetimi ve sekreterlik eğitimi gibi dallarda eğitim hizmeti sunulmaktadır.

Sakarya Büyükşehir Belediyesi tarafından engellilerin topluma kazandırılması amacıyla yaptırılan Engelsiz Kafe, 150 m² alan üzerine inşa edilmiştir. Burada 8 engelli bireyin istihdam edilmesi amaçlanmıştır. Sabah ve öğleden sonra olmak üzere 4 kişilik iki vardiya şeklinde çalışma olanağı bulacak olan engelli bireyler, toplumla iç içe olup sevgi dolu bir ortamla buluşma imkanına erişecektir.

İstanbul Büyükşehir Belediyesi Sanat ve Meslek Eğitimi Kursları (İSMEK), belediyelerin yaptığı önemli çalışmalardan birisidir. Toplumun dezavantajlı kesimlerinden olan engelli kişilerin kendilerine yeter hale gelmeleri, şahsi özgüvenlerini arttırmaları, topluma daha kolay uyum sağlamaları, sosyalleşmeleri ve meslek edinmeleri amacıyla çeşitli eğitim hizmetleri sunmaktadır.

Diğer büyükşehir ve ilçe belediyelerinde de bir çok kurs, rehabilitasyon hizmetleri, etkinlikler, eğitim hizmetleri, sosyal yardım hizmetleri, kütüphane hizmetleri vb. bir çok hizmet yapılmaktadır.

2.4.5. Diğer Çalışmalar

Engelli bireylere mesleki beceriler kazandırılmasında rol oynayan kurum ve kuruluşlarla ilgili önceki başlıklardaki açıklamalardan sonra engelliler için yapılan diğer çalışmalara örnek olarak; bireysel projeler, üniversitelerin yaptığı projeler ile diğer kurum ve kuruluşların yaptığı projeler gösterilebilmektedir.

Engelli bireylere mesleki beceriler kazandırılmasında rol oynayan diğer çalışmalara aşağıdaki örnekler verilebilmektedir:

Sakarya Üniversitesi Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü ile Sakarya Sosyal Güvenlik İl Müdürlüğü 2014 yılında "Öğren-geliş" adlı proje düzenlemiştir. Bölüm öğrencilerinin engellilere yönelik hazırladığı bu projenin amacı; Sakarya'daki engelli vatandaşlara yönelik uzmanlık alanlarına göre eğitim verilmesidir. Engelli bireylerin aldıkları eğitimle hayata daha sıkı sarılmaları ve üretirken kendilerine olan güvenlerinin artması hedeflenmiştir. Bu proje kapsamında verilen eğitim faaliyetleri arasında; engellilere yönelik sosyal haklar, engelliler ve fiziksel gelişim, engelliler ve fiziksel sorumluluk ile Türk Halk Müziği gibi eğitimler gösterilmektedir (<http://www.haber.sakarya.edu.tr/tr/haberler/goster/28929/engellilere-yonelik-ogren-gelis-projesi> , 2016: 1).

Sakarya Üniversitesi'nin yaptığı Engellilerin İstihdamının Arttırılması (Increasing Employability of Disabled People-INEMDIP) projesi 2007-2009 yılları arasında yapılmıştır. Sakarya Üniversitesi Avrupa Birliği Leonardo da Vinci-Hayat Boyu Öğrenme Programı kapsamında engellilerin istihdamının artırılmasına yönelik olan bu projede, engellilerin Avrupa işgücü piyasasında istihdama katılımını ve istihdam sonrası kişisel gelişimlerine olanak sağlayacak bilgi, beceri ve niteliklerin kazanılması ve kullanımı için eğitimlerine destek olmayı amaçlanmaktadır.

Sakarya Üniversitesi'nin yaptığı Engellilerin İstihdamının Arttırılması (Increasing Employability of Disabled People-INEMDIP) projesiyle müteşebbis, yönetici ve profesyonellere engellilerin istihdamına yönelik bilgi ve eğitim verilmektedir. Bu eğitim sonucunda; engellilerin refah seviyesinin artması, onlara karşı yapılan sosyal ve ekonomik ayrımcılığın azalması beklenmektedir. Projenin özel amacı ise işveren, yönetici/müteşebbis ve öğrencilere engellilerin istihdamına yönelik nitelik artırıcı eğitim programları sunmaktır. Bu programların içerikleri arasında; danışmanlık, bilgi, beceri ve kabiliyet, psiko-sosyal temeller ile tutum ve davranış değişiklikleri konuları bulunmaktadır (<http://www.inemdip.sakarya.edu.tr/tr/index-1.html> , 2016: 1).

Ankara Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü ve Gazi Üniversitesi işbirliğinde yapılan bu proje ile engelli çocuk ve gençlerin sporla tanıştırılması ve yeteneklerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Ankara Kalkınma Ajansı 2012 Yılı Mali Destek Programı kapsamında desteklenen Ankara Engel Tanımaz projesi 2013 yılında tanıtım toplantısı yapılmıştır.

Ankara İl Müdürlüğü'ne bağlı ve bağımsız çalışan 47 antrenörün katılımı ve uzman hocaların yardımıyla 70 saatlik bir eğitim sertifika programı düzenlenmiştir. Eğitim sonunda "engelli antrenörü" sıfatı taşıyabilecek nitelikte eğitimin kaydedilmesi amaçlanmıştır. Motor becerilerin, sosyal yeterlilik ve benlik kavramının gelişmesi için engelli bireylere 12 spor dalında eğitim verilmektedir. Bu branşlar; voleybol, hentbol, tenis, binicilik, badminton, buz pateni, basketbol, atletizm, tekvando, jimnastik, judo ve yüzmedir. Projeye alınan engelli çocuk ve gençlerin, bire bir görüşmelerle kendilerine uygun spor dalının seçilmesi ve bu eğitimlerin 120 saat olması öngörülmüştür (<http://www.ankaraka.org.tr/tr/data.asp?id=1873> , 2016: 1).

BÖLÜM 3: SAKARYA ÖRNEĞİ; ENGELLİ BİREYLERİN EĞİTİM HAKLARI İLE İLGİLİ AİLELERİN DÜŞÜNCELERİ

3.1. Yöntem

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın önemi, araştırmanın amacı, araştırmanın modeli, araştırmanın kısıtları, araştırmanın grubu, verilerin toplanması ile verilerin analizi, bulgular ve yorumlar aşamalarına dair açıklamalara yer verilecektir.

3.1.1. Araştırmanın Önemi

Eğitim, kişilerin ihtiyaçlarını oluşturan bilgi, beceri, tutum ve davranışlara yönelerek onları öğrenme sürecidir. Eğitim konusu ve eğitim ihtiyacı engelliler için daha büyük önem arz etmektedir. Eğitim ile engellilerin engellerinden kaynaklanan dezavantajları en alt seviyeye çekilebilir.

İktisadi olarak da bir toplumda gelir adaletini ve refah seviyesini yükseltebilmenin kaynakları olarak eğitim ve fırsat eşitliği gösterilebilir. Özellikle engellilerin bu konulardaki haklarının kullanımına başta devlet organları olmak üzere özen gösterilirse engellilerin sosyal ve ekonomik hayata katılımı daha rahat olacaktır.

İnsanın topluma ve ailesine yararlı olmak ve başkalarına bağımlı olmadan, temel ihtiyaçlarını kendi gayret ve azmiyle gidermek istemesi, insanı huzurlu yapan sebeplerdendir. Çalışmak, gelir elde etmek, başarmak ve takdir edilmek, psikolojik olduğu kadar aynı zamanda ekonomik ve sosyal ihtiyaçlardan birisidir.

Ülkemizde engelli nüfusun %6'sının hiçbir şekilde eğitim almadığı ve %36,3'ünün okur yazar olmadığı düşünüldüğünde, temel haklardan biri olan eğitim hakkını, engellilerin yeterince kullanamadığı görülmektedir. Bunun sonucunda ise düşük eğitim seviyelerine sahip birçok engelli birey istihdam edilememektedir. Düzenli bir işe sahip olamayan engelli bireyde başaramama hissi ve takdir edilememe hissi psikolojik olduğu kadar maddi sorunlara da sebep olmaktadır. Oysa toplumun her bireyi için temel hakların kullanılması çeşitli mekanizmalarca sağ-

lanmalıdır. Engelli bireylerin de bu haklardan eşit şekilde yararlanabilmesini içeren sosyal ve ekonomik entegrasyon sürecinde, engelli bireyler kendi geleceğini tayin edebilme şansına sahip olmalıdır.

Yaklaşık %13 oranında engelli nüfusuna sahip olan ülkemizde, engelli bireylerin eğitim hakkını yeterince kullanılamadığı görülmektedir. Engelli nüfusunun %6'sının hiçbir şekilde eğitim almadığı ve %36,3'ünün okur yazar olmadığı düşünüldüğünde, engellilerin eğitimi ile ilgili bir çok sorunun mevcut olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu araştırma, Sakarya ilindeki engelli bireylerin aileleriyle yapılan görüşmelerin sonucunda, hem Sakarya ilindeki engellilerin eğitimi ile ilgili sorunların neler olduğunu öğrenebilmek, hem de ülkemizdeki engellilerin eğitimi ile ilgili genel sorunlara dair çıkarımlarda bulunma şansına sahip olmak açısından önemlidir. Ayrıca engellilerin eğitimi ile ilgili temel sorunların giderilmesi için ailelerin istek ve önerileri dikkate alınarak, engelli bireylerin eğitimine katkı yapılmasına yardımcı olabilmek açısından da önem taşımaktadır.

3.1.2. Araştırmanın Amacı

Engelli nüfusunun %6'sının hiçbir şekilde eğitim almadığı ve %36,3'ünün okur yazar olmadığı ülkemizde, engelli bireylerin eğitim hakları ile ilgili araştırmalar yapmak ve sorunları tespit etmeye yardımcı olup, çözüm önerileri sunmak zaruridir. Bu araştırmanın amacı da; Sakarya ilindeki engelli bireylerin ailelerinin, engellilerin eğitim haklarıyla ilgili bilgilerinin düzeyi değerlendirilerek, hem Sakarya ilindeki engelli bireylerin eğitimindeki sorunların neler olduğunu öğrenebilmek, hem de ülkemizdeki engelli bireylerin eğitimi ile ilgili genel sorunlara dair çıkarımlarda bulunma şansına sahip olmak ve bu sorunların giderilmesi için ailelerin istek ve önerileri dahilinde engellilerin eğitimi ile ilgili sorunların çözümüne yardımcı olabilmektir.

3.1.3. Araştırmanın Modeli

Engelli bireylerin eğitim hakları ile ilgili ailelerin genel düşüncelerinin, istek ve önerilerinin değerlendirildiği bu araştırma betimsel nitelikte tarama modelindedir. Engellilerin eğitim haklarının kullanımı ile ilgili sorunların belirlenebilmesi ve bu sorunların giderilmesi amacıyla ailelerin önerilerinin öğrenilmesi için nitel araştırma yöntemi uygulanmıştır.

3.1.4. Araştırmanın Grubu

Araştırma Sakarya ilinden, amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş engelli bireylerin ailelerinden oluşan 50 kişinin görüşüne dayanılarak oluşturulmuştur.

Araştırma kapsamında, Sakarya ilinde yer alan Adapazarı, Erenler, Serdivan, Geyve ve Hendek ilçelerindeki 9 özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi yetkilisiyle görüşülmüştür. 9 kurum yetkilisi ile yapılan bu görüşmeler neticesinde 8 kurumdan izin alınmıştır. Kurum yetkililerinin yardımlarıyla ulaşılan engelli bireylerin ailelerine mülakat formu uygulanmıştır. Gönüllülük esasına dayalı olarak yüz yüze yapılan bu mülakatlarda, 58 engelli bireyin ailesi ile görüşülmüş ve 50 aile araştırmaya katılmak istemiştir. Bu ailelerin çocuklarının engel türlerine göre sınıflandırılması ise 19 kişi zihinsel, 17 kişi bedensel, 9 kişi konuşma ve 5 kişi işitme engelli şeklindedir.

3.1.5. Araştırmanın Kısıtları

Araştırma, Sakarya ilinde yer alan Adapazarı, Erenler, Serdivan, Geyve ve Hendek ilçeleri ile sınırlıdır.

Araştırmanın kısıtlarından biri de, engelli bireylerin ailelerine yapılan mülakatların, özel eğitim kurumlarında yapılmasıdır. Mülakat yapılan engelli bireylerin ailelerinden bazıları, soruları cevaplarken kurum ile alakası olabileceğini düşündükleri sorularda detaylı cevap vermek istemedikleri gözlemlenmiştir.

3.1.6. Verilerin Toplanması

Engelli bireylerin ailelerinden çok sayıda veri elde edebilmek ve engelli bireylerin aileleriyle yapılan farklı görüşmelerdeki taraflılığı en aza indirebilmek için açık uçlu mülakat soruları tercih edilmiştir. Katılımın, gönüllülük esasına dayandığı bu araştırmada, daha fazla veri elde etmek ve engelli bireylerin ailelerinin eğitim ile ilgili sorunlarını görebilmek amacıyla yüz yüze yapılan mülakatlar sonucunda verilere ulaşılmıştır. Bu veriler, her sorunun cevabına göre tablolaştırılıp, her bir mülakatta rakam verilerek M1, M2 vb. şeklinde M50'ye kadar kodlanmıştır.

Veri toplama süreci esnasında göze batan en önemli olaylardan bir tanesi; özel eğitim kurumları yetkililerinin, engelli bireylerin aileleri ile yapılacak mülakat formlarına izin verirken yaşadıkları tedirginlikleri olmuştur. Görüşmelerin bilimsel bir amaçla gerçekleştirilmek istendiği ve bunun bir denetleme olmadığı yönünde kendilerini ikna etmek zaman almıştır.

Veri toplama sürecinde ortaya çıkan bir diğer hususta; mülakat yapılan engelli bireylerin ailelerinin soruları cevaplarken kurum ile alakası olabileceğini düşündükleri bazı sorularda detaylı cevap vermek istememeleridir. Bu durumun nedenleri ise engelli bireylerin eğitiminde yaşanan bazı sorunların aileleri tarafından ifade edilmek istenmemesi ve özel eğitim kurumunu kötülemekten kaçınmak düşüncesi olabilir.

3.1.7. Verilerin Analizi, Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmada cevap aranan sorulara ilişkin bilgilere ve bulgulara dayalı yorumlara yer verilmiştir. Bulgular ve yorumlar mülakat formu esas alınarak düzenlenmiş ve bu mülakat formundaki sorular sırasıyla tablolaştırılmıştır.

Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "engelli kaç çocuğunuz var?" sorusunun cevapları tablo 10'da gösterilmektedir:

Tablo 10:
Engelli kaç çocuğunuz var?

Engelli Çocuk Sayısı 1 Olanlar	Engelli Çocuk Sayısı 2 Olanlar	Toplam
49	1	50

Tablo 10'a göre; engelli çocuk sayısı 1 olan ailelerin sayısı 49, engelli çocuk sayısı 2 olan ailelerin sayısı ise 1'dir. Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerinin %98'inin 1 engelli çocuğu olduğu, %2'sinin ise 2 engelli çocuğu olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "çocuğunuz doğuştan mı, sonradan mı engelli oldu?" sorusunun cevapları tablo 11'de gösterilmektedir:

Tablo 11:
Çocuğunuz doğuştan mı, sonradan mı engelli oldu?

Çocuğu Doğuştan Engelli Olanlar	Çocuğu Sonradan Engelli Olanlar	Toplam
32	18	50

Tablo 11'e göre; çocuğu doğuştan engelli olan ailelerin sayısı 32, çocuğu sonradan engelli olan ailelerin sayısı ise 18'dir. Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerinin %64 'ü çocuğunun doğuştan engelli olduğunu, %36'sı ise çocuğunun sonradan

engelli olduğunu belirtmiştir. Çocuğu sonradan engelli olan ailelerle görüşüldüğünde, genelde çocuklarının 0 - 3 yaş arasındayken engelli olduklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "eşiniz ile akrabalık ilişkisi var mı?" sorusunun cevapları tablo 12'de gösterilmektedir:

Tablo 12:
Eşiniz ile akrabalık ilişkisi var mı?

Evet Cevabı Veren Kişi Sayısı	Hayır Cevabı Veren Kişi Sayısı	Toplam
8	42	50

Tablo 12'ye göre; engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "eşiniz ile akrabalık ilişkisi var mı?" sorusuna evet cevabını veren kişi sayısı 8 iken, hayır cevabını veren kişi sayısı 42'dir. Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerinden, bu soruya %16'sı evet cevabını verirken, %84'ü hayır cevabını vermiştir. Yapılan görüşmeler neticesinde; araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerinin, bilinenin aksine eşleri ile akrabalık ilişkileri olmadığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "size göre engelliler için eğitim hakkı önemli midir? Önemli ise neden önemlidir?" sorusunun cevapları tablo 13'te diğer sayfada gösterilmektedir:

Tablo 13:
Size göre engelliler için eğitim hakkı önemli midir?
Önemli ise neden önemlidir?

M1/	Mutlaka önemlidir. Engelleri aşmak için gereklidir.
M2/	Fikrim yok.
M3/M20/M24/ M41/M46/M47/M49	Önemlidir. Gelişmek için gerekir.
M4/M18/M44	Önemlidir. Sosyal hayat açısından gereklidir.
M5/	Önemlidir. Her şey için gereklidir.
M6/M45	Önemlidir. Gelir elde etmek için gereklidir.
M7/M9/M11/M13/ M31/M36	Önemlidir. Her yönden yararı olur.
M8/	Önemlidir. Psikolojik açıdan yararı olur.
M10/M14	Önemlidir. Problemler azalabilir.
M12/	Önemlidir. Hayat şartlarını kaliteli yapmak için gereklidir.
M15/M16	Çok önemlidir. Hayatı idame ettirmek için gereklidir.
M17/M23/M27	Evet.
M19	Mutlaka önemlidir. Toplum için genel ihtiyaçlardan biridir.
M21/M25/M28/ M30/M42	Evet. Kendi ihtiyaçları için gereklidir.
M22/M38/M39	Önemlidir. Bağımlı olmamak için gereklidir.
M26	Evet. İleride başarılı olmak için gereklidir.
M29	Tabi ki önemlidir. Engelli bireylerin akranları sayesinde güvenlerini artırmak için gereklidir.
M32/M35	Evet önemlidir. Her türlü eğitim ve bilgiyi edinmek için gereklidir.
M33	Çok önemlidir. Zihinsel ve bedensel gelişim için gereklidir.
M34	Çok önemlidir. Hayata hazırlanılması ve anne babaya destek olunması açısından gereklidir.
M37	Önemlidir. Mutlu olmak için gereklidir.
M40	Önemlidir. Muhtaç olmamak için gereklidir.
M43	Önemlidir. Çevredeki olup bitenlerden haber ve bilgi sahibi olmak için gereklidir.
M48	Evet. Büyüyünce yaşlıları ile aynı okula gitmek için gereklidir.
M50	Önemlidir. İyi yetişmek için gereklidir.

Tablo 13'e göre; engelli bireylerin ailelerine yöneltilen, "size göre engelliler için eğitim hakkı önemli midir? Önemli ise neden önemlidir?" sorusuna verilen tüm cevaplar, engellilerin eğitim hakkının önemli olduğunu belirtmektedir. Bu cevaplar arasında, engellilerin eğitim hakkının neden önemli olduğu konusunda bazı farklı görüşler mevcuttur.

Engelli bireylerin ailelerine yapılan mülakatlar sonucunda, eğitim hakkının neden önemli olduğu konusunda en yaygın belirtilen görüşler; engelli bireyin gelişimi için eğitim hakkının önemli olduğu (M3/M20/M24/M41/M46/M47/M49), engelli bireyin tüm hayatı bakımından her yönden yararı olacağı için eğitim hakkının önemli olduğu (M7/M9/M11/M13/M31/M36), engelli bireyin kendi ihtiyaçlarını gerçekleştirebilmesi için eğitim hakkının önemli olduğu (M21/M25/M28/M30/M42), engelli bireyin sosyal hayatı açısından eğitim hakkının önemli olduğu (M4/M18/M44) ve engelli bireyin ailesine olan bağımlılığını azaltmak için eğitim hakkının önemli olduğu (M22/M38/M39) yönündedir.

Engelli bireyin gelişimi için eğitim hakkının önemli olduğunu söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Eğitim hakkı önemlidir. Engelli birey, herkes gibi gelişme ihtiyacı duyar. Aileleri olarak bizlerde çocuğumuzun gelişmesini sağlamakla yükümlü ve istekliyiz. Eğitim kurumlarına gitmek konusunda araştırmalar yaparak, haklarımızı öğrenmeye çalışarak eğitim konusunda çabaladık. Engelli çocuğumuzun özel eğitim kurumunda eğitime başladıktan sonraki büyük gelişimini izledik ve çok memnun olduk (M3/M20/M24/ M41/M46/M47/M49).

Engelli bireyin tüm hayatı bakımından her yönden yararı olacağı için eğitim hakkının önemli olduğunu söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Eğitim hakkı önemlidir. Engelli çocuğumuzun tüm hayatı boyunca eğitim alarak kendine ve bize yararlar sağlayacağı konusunda hemfikiriz. Bu sebeple eğitim kurumunda eğitim görmekteyiz. Eğitim kurumunun bu kadar faydalı olacağını düşünmemiştik. Ancak çok fazla aile burada yok. Engelli çocuğu olan ailelerin bir an önce eğitim kurumlarındaki eğitime çocuklarını getirmelerini isteriz (M7/M9/M11/M13/M31/M36).

Engeli bireyin kendi ihtiyaçlarını gerçekleştirebilmesi için eēitim hakkının önemli olduēunu söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Eēitim hakkı önemlidir. Engelli ocuēumuzun kendi ihtiyaçlarını karşılayabilmesi ana isteēimizdir. Bu temel ihtiyaçların engelli birey tarafından karşılanabilmesi için ise eēitim yapılması gereklidir. Kendi ihtiyaçlarını karşılamaya baēlayan engelli birey de sonuçta mutlu olur. Bu sebeple biz de aileleri olarak elimizden geleni yapıyoruz (M21/M25/M28/M30/M42).

Engelli bireyin sosyal hayatı açısından eēitim hakkının önemli olduēunu söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Eēitim hakkı önemlidir. Engelli ocuēumuzun sosyal hayatı olması gerektiēinin farkındayız. Eēitim kurumları sayesinde diēer engelli çocuklarla birlikte sosyal yönden geliēiyorlar. Bu durum olumlu açıdan engelli çocuklarımıza yansıyor. Eskisine oranla olumlu yönde gelişim var (M4/M18/M44).

Engelli bireyin ailesine olan baēımlılıēını azaltmak için eēitim hakkının önemli olduēunu söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Eēitim hakkı önemlidir. Engelli ocuēumuzun bizlere olan baēımlılıēını en aza indirmek için büyük yararı vardır. Biz yine elimizden gelen desteēi yapmakla mükellefiz ancak kendilerine olan güvenlerinin gelmesi için bizlere olan baēımlılıkları azalmalıdır. Bu sonuç ancak eēitim ile mümkündür (M22/M38/M39).

Engelli bireylerin ailelerinin eēitim hakkının neden önemli olduēunu konusundaki diēer görüşleri; engelleri aşmak, psikolojik açıdan iyileşmek, gelir elde etmek, problemleri azaltmak, hayat şartlarının kalitesini yükseltmek, hayatı idame ettirmek, topluma faydalı olmak, güvenlerini artırmak, zihinsel ve bedensel gelişim sağlamak, mutlu olmak, muhtaç olmamak, çevredeki olup bitenlerin farkında olmak, yaēıtları ile aynı okullarda eēitim görebilmek ve iyi yetişmek yönündedir.

Engelli bireyin aileleriyle yapılan görüşmeler sonucunda; ailelerin, engelli bireylerin eēitimine olan ilgilerinin yüksek olduēu, engellilerin eēitim hakkına daha önce

bahsedilen sebeplerle önem verdikleri ve eğitimin daha da gelişmesi gerektiği gözlemlenmiştir.

Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "ailenizde bulunan engelli birey genel eğitimini aldı mı?" sorusunun cevapları tablo 14'te gösterilmektedir:

Tablo 14:
Ailenizde bulunan engelli birey genel eğitimini aldı mı?

Evet Cevabı Veren Kişi Sayısı	Hayır Cevabı Veren Kişi Sayısı	Toplam
11	39	50

Tablo 14'e göre; engelli bireylerin ailelerine yöneltilen, "ailenizde bulunan engelli birey genel eğitimini aldı mı?" sorusuna evet cevabını veren kişi sayısı 11, hayır cevabını veren kişi sayısı ise 39'dur. Bu soruya ailelerin %22'si evet cevabını verirken, %78'i hayır cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerinin %22'si, engelli çocuğunun genel eğitimini aldığını belirtmiştir. Bu aileler görüşlerini belirtirken, engel türünün, engelli bireyin eğitim almasını fazlaca zorlaştırmaması nedeniyle eğitim alırken büyük bir problem yaşamadıklarını belirtmiştir. Ailelerle yapılan görüşmeler neticesinde, genel eğitimini alan engelli bireylerin çoğunluğunu bedensel engelli kişiler oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerinin %78'i, engelli çocuğunun genel eğitimini alamadığını belirtmiştir. Bu durumun sebepleri arasında; engellilerin eğitim haklarının yeni öğrenilmeye başlanması, engellilerin eğitim alabileceği okullara ulaşmada yaşanan problemler, bilgi eksikliğinin fazla olması, engelli bireyin eğitim kurumlarına erişmesinde yaşanan problemlerin çözüme kavuşturulamaması

ve ailelerin imkanlarının kısıtlı olması sebebiyle ne yapacaklarını bilememesi görüşleri hakimdir.

Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "sizce Türkiye'deki engellilere yönelik eğitim hizmetleri yeterli midir?" sorusunun cevapları tablo 15'te gösterilmektedir:

Tablo 15:
Sizce engellilere yönelik Türkiye'deki eğitim hizmetleri yeterli midir?

Yeterli Cevabını Veren Kişi Sayısı	Yetersiz Cevabını Veren Kişi Sayısı	Fikrim Yok Cevabını Veren Kişi Sayısı	Toplam
4	43	3	50

Tablo 15'e göre; engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "sizce engellilere yönelik Türkiye'deki eğitim hizmetleri yeterli midir?" sorusuna yeterli cevabını veren kişi sayısı 4, yetersiz cevabını veren kişi sayısı 43 ve fikrim yok cevabını veren kişi sayısı 3'tür. Bu soruya ailelerin %8'i yeterli cevabını, %86'sı yetersiz cevabını ve %6'sı ise fikrim yok cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerine yapılan mülakatlar kapsamında, engellilere yönelik Türkiye'deki eğitim hizmetlerinin yetersiz bulunduğu görülmektedir. Engelli bireylerin aileleriyle yapılan görüşmelerde, engellilere yönelik eğitim hizmetlerinin yeni gelişmeye başladığı ve eskisine oranla daha iyi seviyede olduğu belirtilmektedir. Ancak bu gelişmelere rağmen engellilere yönelik yapılan eğitim hizmetleri yetersiz bulunmaktadır. Bu görüşlerin sebepleri arasında; engel türlerine göre araç gereçlerin yetersiz oluşu, kurumdaki eğitim saatlerinin kısa olması ve öğretmen eksikliği söylenebilmektedir.

Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "engellilerin eğitimi ile ilgili sorunların neler olduğunu düşünüyorsunuz?" sorusunun cevapları tablo 16'da gösterilmektedir:

Tablo 16:
Engellilerin eğitimi ile ilgili sorunların neler olduğunu düşünüyorsunuz?

M1/M3/M31/M43	Sorunun olmadığını düşünüyorum.
M2/M5/M12/ M27/M37/M44	Fikrim yok.
M4	Tıbbi bakım, fiziksel tedavi yöntemlerinin yetersizliği ve kurumların azlığı sorunları var.
M6/M50	Kurumların az olması sorunu var.
M7/M9/M13/M25	Fazla sorun yok.
M8	Çok sorun var. Kurumların azlığı, öğretmen eksikliği ve toplam ders saatlerinin kısa olması sorunlardır.
M10/M40	Eğitim kurumlarına ulaşım ve olumsuz genel algılar.
M11	Kaynaştırma eğitimindeki okullarda dışlanma var.
M14/M30	Bilgi ve öğretmen eksikliği sorunları var.
M15/M22	Donanım açısından sorunlar var.
M16	Donanım ve altyapı eksikliği sorunları var.
M17	Genel olarak eğitim hizmetleri geliştirilmelidir.
M18/M42	Uzman kişi sayısı az ve bazen kanun uygulanamıyor.
M19	Sosyalleşme açısından farklı eğitim faaliyetlerinin eksik olması sorunu var.
M20/M26	Toplumsal algıların olumsuz olması ve eğitimin az gelişmiş olması sorunları var.
M21	Farklı branşlardaki derslerin az olması sorunu var.
M23	Genel eğitimde bazı okullar eğitim vermek istemiyor.
M24/M28	Donanım ve bilgi eksikliği sorunları var.
M29/M32	Yaş gruplarına ve engel türlerine göre eğitim yok.
M33/M34/M35/ M38/M39/M45/ M48/M49	Toplam ders saatlerinin kısa olması.
M36/M41	Aile kaynaklı ilginin az olması sorunu var.
M46	Uzaktakiler için eğitim kurumuna ulaşım sorunu var.

Tablo 16'ya göre; engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "engellilerin eğitimi ile ilgili sorunların neler olduğunu düşünüyorsunuz?" sorusuna verilen en yaygın cevaplar; engellilerin özel eğitim kurumlarındaki eğitimleri çerçevesinde, toplam ders saatlerinin kısa olması (M33/M34/M35/M38/M39/M45/M48/M49), bu soru hakkında fikrim yok cevabı (M2/M5/M12/M27/M37/M44), fazla sorun görmüyorum cevabı (M7/M9/M13/M25), hiçbir sorun yok cevabı (M1/M3/M31/M43), kurumların az olması (M6/M50), eğitim kurumlarına ulaşım sorunu ve engelli bireylerin üzerindeki genel olumsuz algılar (M10/M40), bilgi ve öğretmen eksikliği (M14/M30), donanım açısından sorunlar (M15/M22), uzman kişi sayısının azlığı ve kanunun tam olarak uygulanamaması (M18/M42), yaş gruplarına ve engel türlerine göre eğitim faaliyetlerinin az olması (M29/M32) ve aile kaynaklı ilginin az olması (M36/M41) yönündedir.

Engellilerin özel eğitim kurumlarındaki eğitimleri çerçevesinde, toplam ders saatlerinin kısa olduğunu söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Engelli çocuğumuz eğitim kurumunda eğitime başladıktan sonra hırçınlığı azalarak kendini ifade etmeye başladı. Sözlerimizi daha fazla dinlemeye, özel eğitim kurumuna daha fazla istekle gitmeye başladı. Ancak özel eğitim kurumundaki ders saatleri kanunlar çerçevesinde verilebildiği için daha fazla ders verme imkanı yok. Eğer kanunlar değişirse, engelli çocuğumuzun daha fazla ders alarak gelişmesini isteriz (M33/M34/M35/M38/M39/M45/M48/M49).

Fikri olmadığını söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Engellilerin eğitimi ile ilgili sorunlar konusunda fikir sahibi değilim. Bu konuda yorum yapmak istemiyorum (M2/M5/M12/M27/M37/M44).

Fazla sorun görmediğini söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Engellilerin eğitimi konusunda bu zamana kadar fazla sorun yaşamadık. Bu sebeple ufak tefek sorunları belirtmek istemiyorum. Memnun olduğumu söyleyebilirim (M7/M9/M13/M25).

Hiçbir sorun olmadığını söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Engellilerin eğitim konusunda, bu zamana kadar hiçbir sorun yaşamadım. Engellilerin eğitim faaliyetlerini yeterli buluyorum (M1/M3/M31/M43).

Kurumların az olduğunu söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Engellilerin eğitim faaliyetlerini gerçekleştirecek özel eğitim kurumlarının az sayıda olduğunu düşünüyorum. Kurum bulma konusunda sorunlar yaşadım. Özel eğitim kurumlarının fazlalaşması engelli bireylerin eğitimi olmasına vesile olacaktır (M6/M50).

Eğitim kurumlarına ulaşım sorunu ve engelli bireylerin üzerindeki genel olumsuz algıların olduğunu söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Engellilerin eğitimi ile ilgili sorunların başında; bu kurumlara ulaşım ve engelliler üzerindeki olumsuz algıların geldiğini düşünüyorum. Özel eğitim kurumlarına ulaşmak, kuruma uzak yerde bulunan engelliler için problem teşkil etmektedir. Engelli bireylerin eğitilemeyeceği düşüncesine sahip insanların fazlaca olduğunu düşünüyorum. Oysa eğitime başladıktan sonra engelli çocuğum çok gelişme kaydetti (M10/M40).

Bilgi ve öğretmen eksikliği olduğunu söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Engellilerin eğitimi ile ilgili sorunların başında, bilgi ve öğretmen eksikliği gelmektedir. Bir çok engelli ailesinin bilgi konusunda eksik olduğunu düşünüyorum. Bizlere, engellilerin eğitim hakları konusunda daha fazla bilgi verilmelidir. Kurumlardaki her engel türüne göre yeterli öğretmen bulunmuyor. Bazı engel türlerindeki öğretmenler daha fazlayken, bazı engel türlerindeki öğretmenler az sayıda bulunuyor. Bu konularda problemler var (M14/M30).

Donanım açısından eksiklik olduğunu söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Engellilerin eğitimine yönelik sorunların başında araç gereç eksikliği gelmektedir. Kurumların her engel türüne göre yeterli donanımı olduğunu düşünmüyorum. Bu konuda zorluk yaşanmaktadır (M15/M22).

Uzman kişi sayısının az olduğunu ve kanunun tam olarak uygulanamadığını söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Özel eğitim kurumlarındaki uzman kişilerin az olması büyük sorun yaratıyor. Bazı engel türlerinde uzman sıkıntısı yaşanmaktadır. Kanunun tam olarak uygulanamadığını düşünüyorum. Eksiklikler var (M18/M42).

Yaş gruplarına ve engel türlerine göre eğitim faaliyetlerinin az olduğunu söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Engellilerin eğitiminde, yaş gruplarına ve engel türlerine göre eğitim verilmiyor. Her engelli birey, kendi yaşındaki kişilerle ve aynı engel türündeki kişilerle eğitim görürse daha faydalı olacağını düşünüyorum. Gelişim açısından engelli bireyde büyük fayda olur (M29/M32).

Aile kaynaklı bilginin az olduğunu söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Genelde, aileler, engelli çocuklarının nasıl eğitim hizmeti alabileceklerini bilmiyor. Ne gibi imkanlara sahip olduklarını bilmedikleri için eğitim hakkında yararlanamıyorlar. Bazı aileler de eğitimi gereksiz görüyor. Oysa eğitim aldıkça engelli çocuğun gelişimi olumlu oluyor (M36/M41).

Engelli bireylerin aileleri ile yapılan görüşmelerde, engelli bireylerin eğitimi ile alakalı fikir beyan etmek istemeyen kişilerin fazla olması; bazı kişilerin cevap vermekten çekinmesi ve çocuklarının eğitim aldığı özel eğitim kurumuyla alakalı olumsuz yargıda bulunmak istememesindendir. Bazı engelli aileleri çok fazla sorun olmadığını belirterek bu soruya detaylı şekilde cevap vermekten kaçınmıştır. Aslında diğer ailelerin de belirttiği gibi bir çok sorun bulunmaktadır.

Engelli bireylerin eğitimi ile ilgili ailelerin söylediği diğer sorunlar; tıbbi bakım yetersizliği, kaynaştırma eğitimi veren okullardaki engelli çocukların dışlanması, altyapı eksikliği, genel olarak eğitim hizmetlerinin yetersiz oluşu, sosyalleşme açısından farklı eğitim faaliyetlerinin eksik olması, farklı branşlardaki derslerin az olması, genel eğitim için bazı okulların engelli öğrenciye eğitim vermek istememesi ve uzak yerden gelen engelli bireyler için bazı kurumlara ulaşım sorunu olduğu şeklindedir.

Ailelerle yapılan görüşmeler sonucunda; yaşanan tüm sorunların giderilmesi için ailelerin çaba içinde olduğu ancak gerekli desteği göremedikleri için üzgün ve umutsuz oldukları gözlemlenmiştir.

Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "engelli bir bireyin ailesi olarak engellilerin eğitim hakkı konusundaki düşünceleriniz nelerdir?" sorusunun cevapları tablo 17'de gösterilmektedir:

Tablo 17:
Engelli bir bireyin ailesi olarak engellilerin
eğitim hakkı konusundaki düşünceleriniz nelerdir?

M1/M2/M3/M5/M12/ M27/M31/M41/M42/ M44/M46/M48	Fikrim yok.
M4/M8/M18/M30	Engellilerin eğitim hakkı yeterince bilinmiyor.
M6/M7/M9/M10/M11/ M16/M20/M22/M23/ M26/M36/M49	Önemli bir hak olarak eşit bir şekilde yararlanılmalı.
M13/M14/M15/M17/ M19/M21/M28/M29/ M32/M33/M34/M39/M50	Engellilerin eğitim hakkının yeterli olmadığını düşünüyorum.
M24/M25/M38	Önemli bir hak olarak her engelli bireyin eğitim alması sağlanmalı.
M35/M40/M43/M45	Engellilerin eğitim hakkını yeterli buluyorum.
M37	Eğitim konusunda daha fazla imkan yaratılmalı.

Tablo 17'e göre; engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "engelli bir bireyin ailesi olarak engellilerin eğitim hakkı konusundaki düşünceleriniz nelerdir?" sorusuna verilen en yaygın cevaplar; engellilerin eğitim hakkının yeterli olmadığını düşünüyorum (M13/M14/M15/M17/M19/M21/M28/M29/M32/M33/M34/M39/M50), önemli bir hak olarak tüm engelliler eşit bir şekilde yararlanmalı

(M6/M7/M9/M10/M11/M16/M20/M22/M23/M26/M36/M49) ve fikrim yok (M1/M2/M3/M5/M12/M27/M31/M41/M42/M44/M46/M48) yönündedir.

Engellilerin eğitim hakkının yeterli olmadığını düşünen ailelerin görüşleri şöyledir:

Engellilerin eğitim hakkı konusunda daha fazla haklar elde edebilmesi gerektiğini düşünüyorum. Daha kaliteli eğitim alma isteğimizin neticesinde kanundaki haklara yenileri eklenmelidir. Ders saatlerinin artırılması, kurumların sayısının artırılması ve donanım açısından her engel türüne göre araç gereçlerin yeterli sayıda olmasının sağlanması gibi yeni haklar getirilebilir (M13/M14/M15/M17/M19/M21/M28/M29/M32/M33/M34/M39/M50).

Eğitim hakkının önemli bir hak olması sebebiyle her engelli bireyin eşit şekilde bu haklarını kullanabilmesi gerektiğini söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Her engelli kişi eğitim imkanlarından yararlanmalıdır. Bazı zaman kurum bulmada sorunlar oluyor. Kurumlarda yeterli yerin olmadığı söylenebiliyor. Bunun sonucunda özel eğitim kurumu bulmak sorunu yaşıyoruz. Her engelli kişi aynı haklardan farklı şekilde muamele görebiliyor. Eşit bir şekilde haklarımızdan yararlanabilmek istiyoruz (M6/M7/M9/M10/M11/M16/M20/M22/M23/M26/M36/M49).

Fikrinin olmadığını söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Engellilerin eğitim hakkı konusunda çok fazla bilgim yok. Bunun için herhangi bir şey söyleyemem (M1/M2/M3/M5/M12/M27/M31/M41/M42/M44/M46/M48).

Engellilerin eğitim hakkı konusundaki, engelli ailelerinin düşüncelerinin öğrenildiği bu soruya verilen diğer cevaplar; engellilerin eğitim hakkı yeterince bilinmiyor, önemli bir hak olarak her engelli bireyin eğitim alması sağlanmalı, engellilerin eğitim hakkını yeterli buluyorum ve eğitim konusunda daha fazla imkan yaratılmalı şeklindedir.

Engelli bireyin aileleriyle yapılan görüşmeler sonucunda; engellilerin eğitim hakkının yeterli olmadığı ve daha fazla eğitim hakkına sahip olmak istedikleri , eğitim

kurumlarındaki şartların daha da iyileştirilerek her engelli bireyin bu haklardan eşit şekilde yararlanması için çalışılması gerektiği ve eğitim hakkı konusunda fikri olmayan ailelerinde olması sebebiyle bilgi eksikliğinin olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "engelli çocuğunuzun eğitim kurumlarına erişmesi veya eğitim haklarını almasında bir problem yaşadınız mı?" sorusunun cevapları tablo 18'de gösterilmektedir:

Tablo 18:
Engelli çocuğunuzun eğitim kurumlarına erişmesi
veya eğitim haklarını almasında bir problem yaşadınız mı?

Evet Cevabı Veren Kişi Sayısı	Hayır Cevabı Veren Kişi Sayısı	Toplam
26	24	50

Tablo 18'e göre; engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "engelli çocuğunuzun eğitim kurumlarına erişmesi veya eğitim haklarını almasında bir problem yaşadınız mı?" sorusuna 26 kişi evet cevabını verirken, 24 kişi hayır cevabını vermiştir. Bu soruya, ailelerin %52'si evet cevabını verirken, %48'i hayır cevabını vermiştir.

Ailelerle yapılan görüşmeler sonucunda; ailelerin engelli çocuklarının eğitim alması için eğitim kurumları bulmada ilk başta zorluklar yaşadığı ancak şu anda engelli çocuklarının eğitim aldığı özel eğitim kurumunda problem yaşamadıkları görülmüştür. Aileler, engelli çocuklarının şu anda eğitim gördükleri özel eğitim kurumlarından duydukları memnuniyeti dile getirmiştir. Ancak daha önceden bir çok problemle karşılaşan aileler, bazı kurum ve okulların engelli çocuklarına eğitim vermek istemedikleri süreçleri yaşadıklarını belirtmiştir.

Eğitim kurumlarına veya eğitim haklarına erişmede problem yaşamadıklarını belirten ailelerden bazılarının, kurumun hizmetini kötülememek ve olumsuz bir yargıda bulunmamak için çaba gösterdikleri ve endişeli oldukları gözlemlenmiştir.

Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "engelli bir bireyin ailesi olarak eğitim konusunda yaşadığınız en büyük zorluk nedir?" sorusunun cevapları tablo 19'da gösterilmektedir:

Tablo 19:
Engelli bir bireyin ailesi olarak eğitim konusunda yaşadığınız en büyük zorluk nedir?

M1/M2/M6/M9/M10/ M12/M13/M15/M16/ M18/M19/M22/M30/M31/ M33/M36/M42/M43	Çok büyük zorluk yaşamadım.
M3/M5/M7/M14/M25/ M26/M28/M48	Cevap vermek istemiyorum.
M4/M8/M20/M23/ M24/M37/M49	Okul veya özel eğitim kurumu bulma konusunda büyük zorluk yaşadım.
M11/M27	Dışlanma en büyük zorluktu.
M17/M35	Genel olarak eğitim konusu zordu.
M21/M45/M47	Toplam ders saatlerin az olması gelişim açısından zorluk yaşattı.
M29/M38/M41/M42/ M44/M46/M50	Eğitim kurumlarına gitmede ulaşım sıkıntısı en büyük zorluktu.
M32/M34	Okul sorunu ve çevrenin etkisi zorluk çıkarttı.
M39	Öğretmen eksikliği en büyük zorluktu.

Tablo 19'a göre; engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "engelli bir bireyin ailesi olarak eğitim konusunda yaşadığınız en büyük zorluk nedir?" sorusuna verilen en yaygın cevaplar; çok büyük zorluk yaşamadım (M1/M2/M6/M9/M10/M12/M13/M15/M16/M18/M19/M22/M30/M31/M33/M36/M42/M43), cevap vermek istemiyorum (M3/M5/M7/M14/M25/M26/M28/M48), okul veya özel eğitim kurumu bulma konusunda büyük zorluk yaşadım (M4/M8/M20/M23/M24/M37/M49), eğitim kurumlarına gitmede ulaşım sıkıntısı en büyük zorluktu (M29/M38/M41/M42/M44/M46/M50) şeklindedir.

Çok büyük zorluk yaşamadığını söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Her engelli bireyin ailesi gibi biz de sorunlar yaşadık. Ancak bu yaşanan sorunlar, eğitim hizmetlerinin gelişmesi ile birlikte azaldı. Çok büyük diye ifadelemlendireceğim sorunlar yaşamadık (M1/M2/M6/M9/M10/M12/M13/M15/M16/M18/ M19/M22/M30/M31/M33/M36/M42/M43).

Cevap vermek istemediğini söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Bazı sorunların yaşanması normal ancak şimdi eğitim hizmetlerinin yeterli olduğunu düşünüyorum. Yaşadığımız en büyük zorluk konusunda cevap vermek istemiyorum (M3/M5/M7/M14/M25/M26/M28/M48).

Okul veya özel eğitim kurumu bulma konusunda büyük zorluk yaşadığını söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Engelli çocuğuma okul bulma konusunda bir çok sorunla karşılaştım. Kaynaştırma eğitimi yapılan okullar bulmaya çalışırken bir çok okul, engelli çocuğumu almak istemedi. Özel eğitim kurumlarının sayısının az olması sebebiyle de sorunlar oluştu (M4/M8/M20/M23/M24/M37/M49).

Eğitim kurumlarına gitmede ulaşımın en büyük zorluk olduğunu söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Benim gibi bazı ailelerde aynı sorunu yaşamaktalar. Özel eğitim kurumuna uzak yerde oturanlarda ulaşım sıkıntısı oluyor. Bu konunun çözülmesi için bekliyoruz (M29/M38/M41/M42/M44/M46/M50).

Eğitim konusunda yaşanan en büyük zorluk sorusuna cevap vermek istemeyen ailelerin, bu yargıda bulunmasının sebepleri; özel eğitim kurumunun hizmetini kötülemek istememesi ve zorlukları söylemede bir çok kuşkuya sahip olduklarındandır.

Engellilerin eğitimi ile ilgili ailelerin yaşadığı en büyük zorluk sorusuna verilen diğer cevaplar; toplam ders saatlerinin az olması sebebiyle gelişim yavaş olması, dışlanma, genel olarak eğitimde yaşanan zorluklar, çevrenin etkisi ve öğretmen eksikliği şeklindedir.

Ailelerle yapılan görüşmeler sonucunda; bahsedilen tüm zorlukların giderilmesi için ailelerin yardım beklediği, kendi başlarına bir çok zorluğu aşmaya çalıştıkları için hem maddi hem de manevi yönden çok zarar gördükleri ve bazı yaşanan zorlukları da dile getiremedikleri görülmüştür.

Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "Türkiye'de engellilerin eğitim haklarının neler olduğu konusunda bilgi sahibi misiniz? Biliyorsanız, bu bildiğiniz haklar kısaca nelerdir?" sorusunun cevapları tablo 20'de gösterilmektedir:

Tablo 20:
Türkiye'de engellilerin eğitim haklarının neler olduğu konusunda bilgi sahibi misiniz? Biliyorsanız, bu bildiğiniz haklar kısaca nelerdir?

M1/M7/M8/M9/M15/M19/M20/M23/M27/M33/M34/M38/M39/M43/M45/M49	Evet. Özel eğitim hizmeti alma hakkı var.
M2/M3/M4/M5/M6/M10/M11/M12/M13/M14/M16/M18/M21/M22/M26/M29/M30/M31/M32/M38/M40/M41/M42/M44/M46/M48/M50	Yeterli bilgim yok.
M17/M25	Eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerini ve ulaşımı ücretsiz alma.
M24	Eşit bir şekilde yararlanılan ücretsiz eğitim hakkı var.
M28	Devlet desteği var.
M35	Eğitim imkanları sağlanarak sosyal aktivitelerin de teşvik edilmesi hakkı var.
M36/M47	Okul, tedavi ve eğitim hizmetleri hakları var.

Tablo 20'ye göre; engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "Türkiye'de engellilerin eğitim haklarının neler olduğu konusunda bilgi sahibi misiniz? Biliyorsanız, bu bildiğiniz haklar kısaca nelerdir?" sorusuna verilen en yaygın cevaplar; yeterli bilgim yok (M2/M3/M4/M5/M6/M10/M11/M12/M13/M14/M16/M18/M21/

M22/M26/M29/M30/M31/M32/M38/M40/M41/M42/M44/M46/M48/M50), özel eğitim hizmeti var (M1/M7/M8/M9/M15/M19/M20/M23/M27/M33/M34/M38/M39/M43/M45/M49) ve eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerini ve kurumlara ulaşımı ücretsiz alma hakkını biliyorum (M17/M25) şeklindedir.

Yeterli bilgisi olmadığını söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Engellilerin eğitim hakkı konusunda yeterli bilgim yok. Çünkü engelli çocuğumun eğitim alması için yeni girişimlere başladık ve özel eğitim kurumunda eğitime başladık. Haklarımız konusunda bilgilendirmelere yeni başlanacak. O sebeple fazla bilgi sahibi değilim (M2/M3/M4/M5/M6/M10/M11/M12/M13/M14/M16/M18/M21/M22/M26/M29/M30/M31/M32/M38/M40/M41/M42/M44/M46/M48/M50).

Özel eğitim hizmeti alma hakkının olduğunu söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Engelli bir bireyin ailesi olarak bir çok hakkımız var. Ancak eğitim konusunda bildiğim en önemli hak, özel eğitim hizmeti alma hakkımızın olmasıdır. Özel eğitim hizmeti almanın faydasını gördükçe bu hakkı her engelli bireyin kullanması gerektiğini düşünüyorum (M1/M7/M8/M9/M15/M19/M20/M23/M27/M33/M34/M38/M39/M43/M45/M49).

Eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerini ve kurumlara ulaşımı ücretsiz alma hakkının olduğunu söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Engellilerin eğitim hakları arasında en çok bildiğim, eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerini ve kurumlara ulaşım için destek almaktır. Diğer eğitim hakları konusunda fazla bilgim yok (M17/M25).

Engellilerin eğitim haklarının neler olduğu ile alakalı bu soruya verilen diğer cevaplar; herkesin eşit bir şekilde yararlandığı ücretsiz eğitim hakkı, devlet desteği olduğunu biliyorum, eğitim imkanlarının yanında sosyal aktivitelerinde teşvik edilmesi, okul, tedavi ve eğitim hizmetleri şeklindedir.

Ailelerle yapılan görüşmeler sonucunda; engelli bireylerin ailelerinin eğitim hakkı ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmektedir. Kendilerinin de ifade ettiği

gibi bu eğitim haklarını yeni öğrenmeye başladıkları ve bilgi eksikliği olduğu gözlemlenmiştir.

Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "engelli bireyin daha iyi eğitim alması için nelerin yapılmasını istersiniz?" sorusunun cevapları tablo 21'de gösterilmektedir:

Tablo 21:
Engelli bireyin daha iyi eğitim alması için
nelerin yapılmasını istersiniz?

M1/M13/M20/M21/ M33/M37/M38/M41/ M42/M43/M45/ M46/M47/M50	Eğitim kurumlarındaki derslerin saatleri arttırılmalı.
M2/M3	Fikrim yok.
M4/M16/M22/M48	Duyarlı olunmalı ve donanımlar arttırılmalı.
M6	Okullar ve Özel eğitim kurumları artmalı.
M5/M7/M12/M18/ M23/M27/M30	Özel eğitim kurumları ve öğretmen sayısı artmalı.
M8	Bilgi eksikliği giderilmeli ve kurumlar artmalı.
M9/M32	Engelli bireylerin özel yetenekleri de göz önüne alınarak eğitim hizmeti verilmeli.
M10/M34	Eğitimde tercih hakkı olmalı ve ailelerin istekleri de göz önüne alınmalı.
M11/M36	Engelli bireyin eğitimini yeterli buluyorum.
M14	Kanunlar düzeltilmeli.
M15/M28/M49	Engellilerin eğitimine önem verilmeli, ders saatleri artmalı ve kurumların donanımları çoğaltılmalı.
M19/M35	Sosyalleşme faaliyetleri de derslere eklenmeli.
M25/M40	Daha kaliteli eğitim hizmetleri olmalı.
M26	Engel gruplarına göre ders sayısı çoğaltılmalı.
M29	Her engel grubuna göre farklı eğitim yöntemleri uygulanabilmeli ve ekonomik yardımlar artmalı.
M39/M44	Evde eğitim hizmeti verilmesi çok iyi olurdu.

Tablo 21'e göre; engelli bireylerin ailelerine yöneltilen "engelli bireyin daha iyi eğitim alması için nelerin yapılmasını istersiniz?" sorusuna verilen en yaygın cevaplar; eğitim kurumlarındaki derslerin saatleri arttırılmalı (M1/M13/M20/M21/M33/M37/M38/M41/M42/M43/M45/M46/M47/M50), özel eğitim kurumları ve öğretmen sayısı çoğaltılmalı (M5/M7/M12/M18/M23/M27/M30), duyarlı olunmalı ve engelli bireye göre kurumların donanımları arttırılmalı (M4/M16/M22/M48) yönündedir.

Eğitim kurumlarındaki derslerin saatleri arttırılması gerektiğini söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Eğitim kurumlarındaki verilen hizmetlerden çok memnunuz. Bu verilen hizmetler sayesinde engelli çocuğumuz gelişim kaydetti. Ancak ders saatlerinin kısa olması gelişimi yavaşlatıyor. Özel eğitim kurumundaki ders saatlerinin arttırılması, engelli çocuğumuzdaki gelişimi çoğaltacaktır (M1/M13/M20/M21/M33/M37/M38/M41/M42/M43/M45/M46/M47/M50).

Özel eğitim kurumlarının ve öğretmen sayısının çoğaltılması gerektiğini söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Eğitim gören engelli bireylerin sayısının çoğalması için özel eğitim kurumlarının artması gerekir. Özel eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin eksik olduğunu görüyorum. Öğretmen eksikliği giderilirse engellilerin eğitimi açısından kaliteli eğitim verilebilir (M5/M7/M12/M18/M23/M27/M30).

Engelli bireylere karşı duyarlı olunması ve engelli bireye göre kurumların donanımları arttırılması gerektiğini söyleyen ailelerin görüşleri şöyledir:

Öncelikle engelli bireylere karşı algı sorunu var. Duyarlı olan kişilerin fazla olması istiyorum. Bizim isteklerimizi önemseyen kişilerin olması bizi mutlu edecektir. Özel eğitim kurumlarındaki engellilerin için kullanılacak araç ve gereçlerin sayısı artırılmalıdır (M4/M16/M22/M48).

Engelli bireyin daha iyi eğitim alması için söylenen diğer öneriler; bilgi eksikliğinin giderilmesi gerektiği, engelli bireylerin özel yetenekleri de göz önüne alınarak eğitim hizmeti verilmesi gerektiği, eğitimde tercih hakkı olması ve ailelerin istekleri de

göz önüne alınması gerektiği, kanunların düzeltilmesi gerektiği, sosyalleşme faaliyetlerini de içeren eğitim hizmetlerinin olması gerektiği, daha kaliteli eğitim hizmetleri olması gerektiği, engel gruplarına göre farklı ders programlarının sayısının çoğaltılması gerektiği, her engel grubuna göre farklı eğitim yöntemlerinin uygulanabilmesi ve ekonomik yardımların çoğaltılması gerektiği ve evde eğitim hizmeti verilmesi gerektiği yönündedir.

Engelli bireylerin aileleriyle yapılan görüşmeler sonucunda; engellilerin eğitimi ile ilgili bir çok sorunun olduğu gözlemlenmiştir. Özetleyecek olursak bu yaşanan sorunlar şöyledir;

- 1.Engellilerin özel eğitim kurumlarındaki eğitimleri çerçevesinde, toplam ders saatlerinin kısa olması,
- 2.Kurumların sayısının az olması,
- 3.Eğitim kurumlarına ulaşım sorunu,
- 4.Engelli bireylerin üzerindeki genel olumsuz algılar,
- 5.Bilgi ve öğretmen eksikliği,
- 6.Donanım açısından sorunlar,
- 7.Uzman kişi sayısının azlığı,
- 8.Kanunun tam olarak uygulanamaması,
- 9.Yaş gruplarına ve engel türlerine göre eğitim faaliyetlerinin az olması,
- 10.Aile kaynaklı ilginin az olması,
- 11.Tıbbi bakım yetersizliği,
- 12.Kaynaştırma eğitimi veren okullardaki engelli çocukların dışlanması,
- 13.Altyapı eksikliği,
- 14.Genel olarak eğitim hizmetlerinin yetersiz oluşu,
- 15.Sosyalleşme açısından farklı eğitim faaliyetlerinin eksik olması,

16.Farklı branşlardaki derslerin az olması,

17.Genel eğitim için bazı okulların engelli öğrenciye eğitim vermek istememesi.

Bahsedilen bu sorunların giderilmesi için ailelerin istekleri olmuştur. Engelliler ile ilgili çalışmalar yapan kişileri gördükçe çok mutlu olduklarını ve sorunların giderilmesine yönelik inançlarının arttığını söylemektedirler.



SONUÇ VE ÖNERİLER

Engelli nüfusunun %6'sının hiçbir şekilde eğitim almadığı ve %36,3'ünün okur yazar olmadığı ülkemizde, engelli bireylerin eğitim hakları ile ilgili araştırmalar yapmak ve sorunları tespit etmeye yardımcı olup, çözüm önerileri sunmak zaruridir. Bu vesileyle yapılan araştırmanın amacı da; engellilerin eğitim hakları kapsamındaki tez çalışmalarının az oluşu sebebiyle engellilerin eğitim haklarıyla ilgili genel bilgileri açıklamak, Sakarya ilindeki engelli bireylerin ailelerinin, engellilerin eğitim haklarıyla ilgili bilgilerinin düzeyi değerlendirilerek, hem Sakarya ilindeki engelli bireylerin eğitimindeki sorunların neler olduğunu öğrenebilmek, hem de ülkemizdeki engelli bireylerin eğitimi ile ilgili genel sorunlara dair çıkarımlarda bulunma şansına sahip olmak ve bu sorunların giderilmesi için ailelerin istek ve önerileri dahilinde engellilerin eğitimi ile ilgili sorunların çözümüne yardımcı olabilmektir.

Araştırmaya göre; engelli bireylerin ailelerine yapılan mülakatlar sonucunda, engelli bireylerin eğitim hakkının ne denli önemli olduğu tüm ailelerce belirtilmiştir. Engelli bireylerin aileleriyle yapılan görüşmelerde, engelli bireylerin eğitim hakkının neden önemli olduğu konusunda ortaya çıkan görüşler;

- 1.Engelli bireyin gelişimi için eğitim hakkının önemli olduğu,
- 2.Engelli bireyin tüm hayatı bakımından her yönden yararı olacağı için eğitim hakkının önemli olduğu,
- 3.Engelli bireyin kendi ihtiyaçlarını gerçekleştirebilmesi için eğitim hakkının önemli olduğu,
- 4.Engelli bireyin sosyal hayatı açısından eğitim hakkının önemli olduğu,
- 5.Engelli bireyin ailesine olan bağımlılığını azaltmak için eğitim hakkının önemli olduğu,
- 6.Engelleri aşmak için eğitim hakkının önemli olduğu,
- 7.Gelir elde etmek ve problemleri azaltmak için eğitim hakkının önemli olduğu,

8.Hayat şartlarının kalitesini yükseltmek ve hayatı idame ettirmek için eğitim hakkının önemli olduğu,

9.Topluma faydalı bireyler olmak için eğitim hakkının önemli olduğu,

10. Engelli bireylerin kendilerine olan güvenlerini artırmak, zihinsel ve bedensel gelişim sağlamak ve muhtaç olmamak için eğitim hakkının önemli olduğu şeklindedir.

Araştırmaya göre; engelli bireylerin ailelerinin %22'si, engelli çocuğunun genel eğitimini aldığını belirtirken, engelli bireylerin ailelerinin %78'i çocuğunun genel eğitimini alamadığını belirtmiştir.

Genel eğitimini alan engelli bireylerde, engel türünün, engelli bireyin eğitim almasını fazlaca zorlaştırmaması nedeniyle bu süreçte büyük bir problem yaşanmadığı söylenmiştir. Ailelerle yapılan görüşmeler neticesinde, genel eğitimini alan engelli bireylerin çoğunluğunu bedensel engelli kişiler oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan engelli bireylerin aileleri ile görüşmeler neticesinde, engelli çocuklarının genel eğitimini alamamasının sebepleri arasında; engellilerin eğitim haklarının yeni öğrenilmeye başlanması, engellilerin eğitim alabileceği okullara ulaşmada yaşanan problemler, bilgi eksikliğinin fazla olması, engelli bireyin eğitim kurumlarına erişmesinde yaşanan problemlerin çözüme kavuşturulamaması ve ailelerin imkanlarının kısıtlı olması görüşleri hakimdir.

Araştırmaya katılan engelli bireylerin ailelerine yapılan mülakatlar kapsamında, hem Sakarya ilindeki hem de Türkiye'deki engellilere yönelik eğitim hizmetlerinin yetersiz bulunduğu görülmektedir. Engelli bireylerin ailelerinin %86'sı engellilere yönelik yapılan eğitim hizmetlerinin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Engelli bireylerin aileleriyle yapılan görüşmelerde, engellilere yönelik eğitim hizmetlerinin yeni gelişmeye başladığı ve eskisine oranla daha iyi seviyede olduğu belirtilmektedir. Ancak bu gelişmelere rağmen engellilere yönelik yapılan eğitim hizmetleri yetersiz bulunmaktadır. Bu görüşlerin sebepleri arasında; engel türlerine göre araç gereçlerin yetersiz oluşu, kurumdaki eğitim saatlerinin kısa olması ve öğretmen eksikliği söylenebilmektedir.

Ailelerle yapılan görüşmeler sonucunda; engelli çocuklarının eğitim kurumlarına erişmesi veya eğitim haklarını alması konusunda, ailelerin %52'si problemler yaşadığını söylemiştir. Ailelerin engelli çocuklarının eğitim alması için eğitim kurumları bulmada ilk başta zorluklar yaşadığı ancak şu anda engelli çocuklarının eğitim aldığı özel eğitim kurumunda problem yaşamadıkları görülmüştür. Aileler, engelli çocuklarının şu anda eğitim gördükleri özel eğitim kurumlarından duydukları memnuniyeti dile getirmiştir. Ancak daha önceden bir çok problemle karşılaşan aileler, bazı kurum ve okulların engelli çocuklarına eğitim vermek istemedikleri süreçleri yaşadıklarını belirtmiştir.

Eğitim kurumlarına veya eğitim haklarına erişmede problem yaşamadıklarını belirten ailelerden bazılarının, kurumun hizmetini kötülememek ve olumsuz bir yargıda bulunmamak için çaba gösterdikleri ve endişeli oldukları gözlemlenmiştir.

Araştırmaya göre; engelli bireylerin ailelerinin, engellilerin eğitim hakkı konusundaki bilgilerinin yeterli olmadığı görülmüştür. Engellilerin eğitim hakkı konusunda ailelerin bilgi sahibi olup olmadıklarını ölçen soruya, %54 oranında yeterli bilginin yok cevabı alınmıştır.

Araştırmaya göre; engelli bireylerin ailelerinin yaşadıkları en büyük zorlukların;

- 1.Okul veya özel eğitim kurumu bulma konusunda yaşanan zorluklar,
- 2.Eğitim kurumlarına gitmedeki ulaşım sıkıntısı,
- 3.Toplam ders saatlerinin az olması sebebiyle gelişim yavaş olması,
- 4.Dışlanma,
- 5.Genel olarak eğitimde yaşanan zorluklar,
- 6.Çevrenin etkisi ve öğretmen eksikliği olduğu görülmüştür.

Ailelerle yapılan görüşmeler sonucunda; bahsedilen tüm zorlukların giderilmesi için ailelerin yardım beklediği, kendi başlarına bir çok zorluğu aşmaya çalıştıkları için hem maddi hem de manevi yönden çok zarar gördükleri ve bazı yaşanan zorlukları da dile getiremedikleri gözlemlenmiştir.

Engelli bireylerin aileleriyle yapılan görüşmeler sonucunda; engelli bireylerin eğitimi ile ilgili bir çok sorunun olduğu gözlemlenmiştir. Engellilerin eğitimi ile ilgili yaşanan genel sorunlar şöyledir;

- 1.Engellilerin özel eğitim kurumlarındaki eğitimleri çerçevesinde, toplam ders saatlerinin kısa olması,
- 2.Kurumların sayısının az olması,
- 3.Eğitim kurumlarına ulaşım sorunu,
- 4.Engelli bireylerin üzerindeki genel olumsuz algılar,
- 5.Bilgi ve öğretmen eksikliği,
- 6.Donanım açısından sorunlar,
- 7.Uzman kişi sayısının azlığı,
- 8.Kanunun tam olarak uygulanamaması,
- 9.Yaş gruplarına ve engel türlerine göre eğitim faaliyetlerinin az olması,
- 10.Aile kaynaklı ilginin az olması,
- 11.Tıbbi bakım yetersizliği,
- 12.Kaynaştırma eğitimi veren okullardaki engelli çocukların dışlanması,
- 13.Altyapı eksikliği,
- 14.Genel olarak eğitim hizmetlerinin yetersiz oluşu,
- 15.Sosyalleşme açısından farklı eğitim faaliyetlerinin eksik olması,
- 16.Farklı branşlardaki derslerin az olması,
- 17.Genel eğitim için bazı okulların engelli öğrenciye eğitim vermek istememesi.

Engelli bireylerin aileleriyle yapılan görüşmeler neticesinde, engelli bireyin daha iyi eğitim alması için ve sorunların giderilebilmesi için öneriler şunlardır:

- 1.Eğitim kurumlarındaki derslerin saatleri arttırılmalı,
- 2.Özel eğitim kurumlarının ve öğretmenlerin sayısı çoğaltılmalı,
- 3.Eğitim kurumlarına ulaşım konusunda yaşanan aksaklıklar giderilerek, uzak yerlerdeki kişilere de servis imkanı getirilmeli,
- 4.Engelli bireyler konusunda duyarlı olunmalı ve önyargıların giderilmesi için çalışmalar ve projeler yapılmalı,
- 5.Bilgi eksikliğinin giderilmesi için engellilere yönelik televizyonlardaki yayınlar ve diğer yayınlar sık sık gösterilmeli,
- 6.Özel eğitim kurumlarının ve okulların donanımlarındaki ve altyapılarındaki eksiklikler giderilmeli,
- 7.Her engel türüne göre özel eğitim kurumlarındaki uzmanların sayısı arttırılmalı,
- 8.Kanunda yer alan maddeler uygulamaya geçerken göz ardı edilmemeli,
- 9.Engel gruplarına göre farklı ders programlarının sayısı çoğaltılmalı,
- 10.Eğitimde tercih hakkı olmalı ve ailelerin istekleri de göz önüne alınmalı,
- 11.Engelli bireylerin özel yetenekleri de göz önüne alınarak eğitim hizmeti verilmeli,
- 12.Sosyalleşme faaliyetlerini de içeren eğitim hizmetleri yaygın olmalı,
- 13.Her engel grubuna göre farklı eğitim yöntemleri uygulanabilmeli,
- 14.Eğitim hizmetlerinin kalitesinin arttırılması için çalışmalar yapılmalı,
- 15.Engellilerin ailelerine yapılacak ekonomik yönden yardımlar çoğaltılmalı,
- 16.Gerektiğinde engelli bireylere yapılacak evde eğitim hizmetinin kapsamı genişletilmeli,

17.Engelli bireylerin temel haklarından biri olan genel eğitimini alan engelli bireylerin sayısının arttırılması için çalışmalar yapılmalı,

18.Engellilere yönelik farklı branşlardaki derslerin de olması sağlanmalı,

19.Kaynaştırma eğitiminde yaşanan engelli bireylerin dışlanması, araç gereç yetersizliği gibi aksaklıkların giderilmesi için çalışmalar yapılmalı,

20.Üniversitelerde engellilerin eğitime yönelik yeni bölümler açılmalı ve açılan bu bölümlerin tanıtımı Türkiye genelinde yapılarak, bu bölümlerde yetişecek öğretmen adaylarının sayısı arttırılmalı ve engellilerin eğitiminin önemi Türkiye genelinde duyurulmalıdır.



KAYNAKÇA

Kitaplar

- AKÇAMETE, Gönül (1998), *Türkiye'de Özel Eğitim*, S. Eripek (ed.) , Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- AKYÜZ, Yahya (2006), *Türk Eğitim Tarihi*, Ankara.
- ATAMAN, Hakan (2008), *Eğitim Hakkı ve İnsan Hakları Eğitimi*, İzmir: İnsan Hakları Gündemi Derneği.
- ATAMAN, Hakan (2010), *Avrupa Sosyal Şartı ve Uygulaması*, Ankara: İnsan Hakları Gündemi Derneği.
- AYSOY, Mehmet (2004), *Avrupa Birliği Sürecinde Özürlüler Politikası*, İstanbul: Açık Kitapları.
- BARNES, Helen (2000), *Working for a Living? Employment, benefits and the living standards of disabled people*, UK: The Policy Press.
- BARUTÇUGİL, İsmet (2002), *Eğitiminin Eğitimi*, Baskı:1, İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- BERKÜN, Sanem (2013), *Özürlülerin İstihdamında Ev Esaslı Tele Çalışma (Evde Tele Çalışma): Bursa İli Belediyelerinden Örnekler*, Ankara: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Eğitim ve Araştırma Merkezi Yayınları.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit (2005), *Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- BRADDOCK, David L. ve PARISH Susan L. (2011), Sakatlığın Kurumsal Tarihi, D. Bezmez, S. Yardımcı ve Y. Şimşek (Der.), *Sakatlık Çalışmaları -Sosyal Bilimlerden Bakmak* (ss.101-102), (F.B. Aydar, Çev.), İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- ÇAĞLAR, Selda (2009), *Uluslararası Hukuk ve Türk Hukuk Sisteminde Engellilerin Eğitim Hakkı ve Devlet Yükümlülükleri* , 1. Baskı, İstanbul: BETA Yayınları.
- DEMİRCİOĞLU, Mağdule (2010), *Üretim Sürecinde Sakat Emeği*, İstanbul: Kibele Yayınları.
- DENİZ, Avni (2004), *Nasıl Etkili Bir Yönetici Olurum*, İstanbul: Zambak Yayınları.
- GEMALMAZ, Mehmet Semih (2004), *Uluslararası İnsan Hakları Hukukunun Genel Teorisine Giriş*, İstanbul: Beta Yayınları.

- GIDDENS, Anthony (2008), *Sosyoloji*, 1. Baskı, İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- HUGHES, Bill ve Kevin PATERSON (2011), "Sakatlık Sosyal Modeli ve Kaybolan Beden: Bir Yeti Yitimi Sosyolojisine Doğru", *Sakatlık Çalışmaları - Sosyal Bilimlerden Bakmak*-, D. Bezmez, S. Yardımcı ve Y. Şimşek (der.), İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- MAN, Fuat (2012), *Eğitim ve Geliştirme*, Sakarya.
- MİRZE, S. Kadri (2010), *İşletme*, Baskı:1, İstanbul: Literatür Yayınları.
- MUCUK, İsmet (2008), *Modern İşletmecilik*, Baskı:16, İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- OKÇABAL, Rıfat (2005), *Türkiye Eğitim Sistemi*, Ankara: Ütopya Yayınları.
- OLIVER, Michael (2011), Sakatlığın İdeolojik İnşası *Sakatlık Çalışmaları -Sosyal Bilimlerden Bakmak*-, D. Bezmez, S. Yardımcı ve Y. Şimşek (drl.), İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- ÖZTÜRK, Mustafa (2011), *Türkiye’de Engelli Gerçeği*, İstanbul: Canda Özür Olmaz Derneği.
- PRIESTLY, Mark (2005), *Engellilik, Sosyal Politika ve Kuramlar*, Pete Alcock, Margarat May, Karen Rowlingson (der.), Şenay Gökbayrak (çev. ed.), Ankara: Siyasal Kitabevi, ss. 521-531.
- SEMEMOĞLU, N. (1997), *Eğitim Sorunları*, Ankara: TİSK.
- SEYYAR, Ali (2001), *Sosyal Siyaset Açısından Özürlüler Politikası*, İstanbul: Türdav Yayınları.
- SEYYAR, Ali (2003), *Davranış Bilimleri Terimleri* (Ansiklopedik Sözlük), İstanbul: Beta Yayınevi.
- SEYYAR, Ali (2008), *Sosyal Siyaset Terimleri*, 2. Baskı, Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- SHAKESPEARE, Tom (2011), "Sakatlık Sosyal Modeli", *Sakatlık Çalışmaları - Sosyal Bilimlerden Bakmak*-, D. Bezmez, S. Yardımcı ve Y. Şimşek (der.), İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- TAŞKIN, Erdoğan (2001), *İşletme Yönetiminde Eğitim ve Geliştirme*, Baskı:3, İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- THOMAS, Carol (2011), "Sakatlık Kuramı: Kilit Fikirler, Meseleler ve Düşünürler", *Sakatlık Çalışmaları -Sosyal Bilimlerden Bakmak*-, D. Bezmez, S. Yardımcı ve Y. Şimşek (drl.), İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Sürelî Yayınlar

- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (2014), *Engelli Bireylere İlişkin İstatistiki Bilgiler*, Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları.
- AKÇAMETE, Gönül ve KANER Sema (1999). Cumhuriyetin 75 Yılında Çocuğa Yönelik Özel Eğitim Çalışmaları. 2. *Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi: Cumhuriyet ve Çocuk*, Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, No: 2, 395-405.
- ARIKAN, Çiğdem (2002), "Sosyal Model Çerçevesinde Engelliliğe Yaklaşım", *Ufuk Ötesi Bilim Dergisi*, Cilt:2, Sayı:1.
- ATAMAN, Ayşegül (1997),"Türkiye'de Özel Eğitime Yeni Yaklaşımlar", *Millî Eğitim Dergisi*, Cilt 136.
- BAMPI, Luciano N.D.S., GUİLHEM Dirce ve ALVES Elíoena Dornelles (2010), Social Model: A New Approach of the Disability Theme, *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, Vol:18, No:4, Jul-Aug, s.821.
- BINES, Hazel ve LEI Philippa (2011), "Disability and Education: The Longest Road To Inclusion", *International Journal of Educational Development*, Vol: 31, ss.419-424.
- CAMKURT, Mehmet Zülfi, (2013), 2022 Sayılı Kanuna Göre Engelliliğin Tespiti ve Engelliliğe Dayalı Aylıkların Bağlanması İşlemleri, *Mali Çözüm Dergisi*, Sayı:119, s.82.
- ÇAKILI, Yahya (1996), "Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Türk Millî Eğitim Sistemi İçindeki Yeri ve Önemi", (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- ÇAKMAK, Naci Münci (2006) "Türk Kamu Hukuku Açısından Engellilerin Hukukî Statüsü", (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi SBE).
- ÇARKÇI, Şule (2011), "Engellilerin Mesleki Eğitimi ve İstihdamı", (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi SBE).
- ÇİTİL, M. (2009). "Cumhuriyetin İlanından Günümüze Kadar Türkiye’de Özel Eğitim (1923-2007)". (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- DURAK, İbrahim ve YÜCEL Atilla (2010), Ahiliğin Sosyo-Ekonomik Etkileri ve Günümüze Yansımaları, *Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi*, Cilt:15, Sayı:2, ss. 151-168.
- ERGÜN, Mehmet (2005), Ayrımcılık ve Özürlüler, *Öz-Veri*, Cilt:2, Sayı:1, ss.377-389.

- GRECH, Shaun (2014), Disability, Poverty And Education: Perceived Barriers And (Dis)Connections In Rural Guatemala, *Disability and the Global South*, Vol:1, No: 1, ss.128-152.
- GÜL, İdil Işıl (2006), "Fiziksel Engellilerin Uluslararası Hukukta Korunması ve Uluslararası Standartların İç Hukuka Yansıması", (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- GÜNDÜZ, Esra (2006), "Personel Eğitim İhtiyaç Değerlendirmesi İçin Karar Destek Sistemi", (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü).
- HASIRCIOĞLU, Abdullah (2006), "İşverenlerin Özürlü İstihdamına Yaklaşımı Sakarya Örneği", (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- HAZER, O. ve GÜL A. (2008), Fiziksel Özürü Bulunan Kadınların Konut Mutfaklarında Karşılaştıkları Sorunlar, *Öz-Veri*, Cilt:5, Sayı:1, ss.1195-1213.
- İNAL, H. Serap (2007), Özür, Engellilik ve Spor, *Özürlüler'07 Kongre Sergi ve Sosyal Etkinlikleri Kongre Bildirileri Kitabı*, İstanbul: Özürlüler Vakfı, 06-09 Aralık 2007, ss.79-87.
- İŞKUR (2015), *2014 Yılı Faaliyet Raporu*, Ankara.
- KARGIN, Tevhide (2003), Cumhuriyet'in 80. Yılında Özel Eğitim, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:160.
- KAVAKLI, Uğur ve ÖZKARA Erdem (2012), Kişisel, Sosyal ve İş Hayatında Özürlü Bireylere Tanınan Haklar ve Özürlü Olguların Medikolegal Değerlendirmesi, *DEÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, Cilt:26 , Sayı:1.
- KOCATÜRK, Feden (2006), "AB Ülkelerinde Mesleki Eğitim Sistemlerine İlişkin Yaklaşımlar ve Türkiye için Uyum Analizi", (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- KOCK, Martin (2004), *Disability Law in Germany: An Overview of Employment, Education and Access Rights*, *German Law Journal*, Vol 05, No 11.
- KOÇ, Bekir (2000), Osmanlı Devleti'ndeki Orman ve Koruların Tasarruf Yöntemleri ve İdarelerine İlişkin Bir Araştırma, *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, Sayı 10.
- KOÇ, Bekir (2002), Midhat Paşa (1822-1884), (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- LANG, Raymond (2007), The Development And Critique Of The Social Model Of Disability, *Leonard Cheshire Disability and Inclusive Development Centre*, No:3, April, ss.1-34.

- MITRA, Sophie (2006), The Capability Approach and Disability, *Journal Of Disability Policy Studies*, Vol:16, No:4, ss.236-247.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2014), *Milli Eğitim Bakanlığı 2013 yılı Faaliyet Raporu*, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2015), *Milli Eğitim Bakanlığı 2014 yılı Faaliyet Raporu*, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2016a), *Milli Eğitim Bakanlığı 2015 yılı Faaliyet Raporu*, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2016b), *Milli Eğitim İstatistikleri*, Ankara.
- MUTLUOĞLU, Lütfiye, Türkiye'de Çıraklık Eğitimi Sisteminde Özürlüler, <http://www.dezavantaj.org/index.php/aratirmalar/8-engelli/306-uerkyede-ciraklik-etm-sstemnde-oezuerlueler->, (10.03.2015).
- OKUR, Necla ve ERBİL ERDUGAN Fatma (2010), "Sosyal Haklar ve Özürlüler: Özürlülük Modelleri Bağlamında Tarihsel Bir Değerlendirme", 2. *Sosyal Haklar Ulusal Sempozyumu*, Denizli: Pamukkale Üniversitesi, 4-6 Kasım 2010, ss.245-263.
- ORHAN, Serdar ve GENÇ Kemal Gökmen (2014), "Engellilerin İstihdam Sorununun Çözümünde Engellilerin Eğitim Hakkının Yeri ve Önemi", *Dezavantajlı Gruplar Eğitim ve İstihdam Sempozyumu*, Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, 6-7 Kasım 2014, s.61-84.
- ORHAN, Serdar ve GENÇ Kemal Gökmen (2015), Engellilere Yönelik Ülkemizdeki Özel Eğitim Hizmet Uygulamaları ve Örnek Ülke Karşılaştırması, *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, Sayı: 35/2 (Ek), ss.115-146
- ÖZGÖKÇELER, Serhat ve ALPER Yusuf (2010) Özürlüler Kanunu'nun Sosyal Model Açısından Değerlendirilmesi, *İşletme ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, Cilt:1, Sayı:1, ss. 33-54.
- ÖZSOY, Yahya (1990). Türkiye'de Özel Eğitim, *Eğitim Bilimleri I. Ulusal Kongresi*, Ankara: 24-28 Eylül.
- ÖZÜRLÜLER ŞURASI (2009), İstihdam Sürdürülebilirliği Raporu (3. Komisyon), Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 4. *Özürlüler Şurası*, Ankara.
- RIOUX, Marcia ve CARBERT Anne (2003), Human Rights and Disability: The International Context, *Journal on Developmental Disabilities*, Vol:10, No:2, ss.1-14.
- SUBAŞIOĞLU, Fatoş (2008), Üniversitelerin Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümleri'nin Engellilik Farkındalığı Üzerine Bir Araştırma, *Bilgi Dünyası Dergisi*, Cilt:9, Sayı:2, ss.399-430.

- ŞİŞMAN, Aysın (2008), Osmanlı Devleti'nde Batılı Anlamda Mesleki ve Teknik Eğitimin Doğuşu, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 1, Sayı: 1, ss. 27-43.
- TOSUN, Tolga (2010), Tanzimat'tan Günümüze Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitim Politikaları, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Süleyman Demirel Üniversitesi SBE).
- TUFAN, İsmail ve ARUN Özgür (2006), Türkiye Özürlüler Araştırması 2002 İkinci Analiz, *TÜBİTAK*, Proje No: SOBAG-104K077, Ankara.
- TÜİK (2002), *Türkiye Özürlüler Araştırması*, Ankara: TÜİK Yayınları.
- WADDELL Gordon ve AYLWARD Mansel (2010), *Models Of Sickness And Disability*, USA: Royal Society of Medicine Press.
- YELKİKALAN, Nazan ve PAZARCIK Yener (2005), İşletme Eğitiminde Global Perspektif: ÇOMÜ BİGA İ.İ.B.F. Örneği, *Selçuk Üniversitesi Karaman İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt:5, Sayı:2.
- YÖRÜK, Sinan, DİKİCİ Abdullah ve UYSAL Ahmet (2002), Bilgi Toplumu ve Türkiye'de Mesleki Eğitim, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 12, Sayı 2, ss. 299-312.

Diğer Yayınlar

- 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu (1961, 5 Ocak), T.C. Resmi Gazete, 10705.
- 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu (1973, 14 Haziran), T.C. Resmi Gazete, 14574.
- 2856 Sayılı Zihinsel Engellilerin Haklarına Dair Deklarasyon (1971, 20 Aralık).
- 3308 Sayılı Mesleki Eğitim Kanunu (1986, 19 Haziran), T.C. Resmi Gazete, 19139.
- 5378 Sayılı Engelliler Hakkında Kanun (2005, 1 Temmuz), T.C. Resmi Gazete, 25868.
- Ankara Engel Tanımaz , <http://www.ankaraka.org.tr/tr/data.asp?id=1873> , (02.05.2016).
- ARON, Laudan ve LOPREST Pamela, *Disability and the Education System*, http://futureofchildren.org/futureofchildren/publications/docs/22_01_05.pdf , (07.02.2015).
- Avrupa Sosyal Şartı www.dpb.gov.tr/F/Root/daireler/kamu_gorevli/avrupa_sosyal_sarti_metni.pdf , (01.05.2016).
- BALCI, Muharrem (2015), *Ulusal ve Uluslararası Hukukta İnsan Hakları Çerçevesinde Eğitim ve Öğretim Hakkı*, <http://www.muhammedbalci.com/yayinlar/makaleler/87.pdf>, (13.02.2016.)
- BM Çocuk Hakları Sözleşmesi (1989, 20 Kasım), Genel Kurul Kararı, 44/25.
- BM Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi (1966, 16 Aralık), Genel Kurul Kararı, 2200.
- BM Engelli Hakları Sözleşmesi (2007, 31 Aralık).
- Çocuk Hakları Bildirgesi (1959, 20 Kasım), Bakanlar Kurulu Kararı, 1386.
- Engelli Bireylere Yönelik Öğren-Geliş Projesi, <http://www.haber.sakarya.edu.tr/tr/haberler/goster/28929/engellilere-yonelik-ogren-gelis-projesi> , (02.05.2016).
- İNEMDIP, <http://www.inemdip.sakarya.edu.tr/tr/index-1.html> , (02.05.2016).
- İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (1948, 10 Aralık), Bakanlar Kurulu Kararı, 217.
- Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, *Özel Eğitim Programları*, <http://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-egitim-ile-ilgili-yayimlar/icerik/123> , (10.03.2016).

ROBSON, Colin ve EVANS Peter (2005), Educating Children With Disabilities In Developing Countries: The Role Of Data Sets, http://www.childinfo.org/files/childdisability_RobsonEvans2005.pdf , (06.02.2016).

Sakarya Büyükşehir Belediyesi Sosyal Gelişim Merkezi <http://www.sakarya.bel.tr/tr/CozumMasasi/CozumDetay/14?name=sosyal-gelisim-merkezi> , (02.05.2016).

Technical And Vocational Education And Training (Tvet) System\ In India For Sustainable Development, http://www.unevoc.unesco.org/up/India_Country_Paper.pdf , (11.04.2016).



EKLER

EK 1: MÜLAKAT FORMU

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü

İnsan Kaynakları Yönetimi ve Endüstri İlişkileri Bilim Dalı

Tezin Adı: Bir Sosyal Hak Olarak Engellilerin Eğitim Hakkı

Araştırmacı: Kemal Gökmen Genç

ENGELLİ BİREYLERİN EĞİTİM HAKLARI İLE İLGİLİ AİLELERİN DÜŞÜNCELERİ

Sayın veliler,

Ülkemiz nüfusunun yaklaşık %13'ünü engelli bireyler oluşturmaktadır. Nüfus içerisinde yüksek bir orana sahip olan engelli bireylerin, özellikle eğitim hakları konusunda problemler yaşadığı bir gerçektir. Eğitim noktasında ailelerin bilinç düzeylerinin yüksek olması, engelli bireylerin eğitim haklarına yönelik yapılacak yurt dışı çalışmaların temel göstergelerinden biri olacaktır. Yapacağımız yüksek lisans tez çalışması kapsamında, engelli bireylerin eğitim hakları ile ilgili ailelerin bilinç düzeyinin belirlenmesi ve isteklerinin öğrenilmesi için bu mülakat soruları hazırlanmıştır. İlginize teşekkür ederiz.

Engelli kaç çocuğunuz var? :

Çocuğunuz doğuştan mı, sonradan mı engelli oldu? :

Eşiniz ile akrabalık ilişkisi var mı?

1-Size göre engelliler için eğitim hakkı önemli midir? Önemli ise neden önemlidir?

2-Ailenizde bulunan engelli birey, genel eğitimini aldı mı?

3-Sizce Türkiye'deki engellilere yönelik eğitim hizmetleri yeterli midir?

4-Engellilerin eğitimi ile ilgili sorunların neler olduğunu düşünüyorsunuz?

5-Engelli bir bireyin ailesi olarak engellilerin eğitim hakkı konusundaki düşünceleriniz nelerdir?

6-Engelli çocuğunuzun eğitim kurumlarına erişmesi veya eğitim haklarını almasında bir problem yaşadınız mı?

7-Engelli bir bireyin ailesi olarak eğitim konusunda yaşadığınız en büyük zorluk nedir?

8-Türkiye’de engellilerin eğitim haklarının neler olduğu konusunda bilgi sahibi misiniz? Biliyorsanız, bu bildiğiniz haklar kısaca nelerdir?

9-Engelli bireyin daha iyi eğitim alması için nelerin yapılmasını istersiniz?

ÖZGEÇMİŞ

Kemal Gökmen GENÇ, 1991 yılında İstanbul'da doğdu. İlköğrenimi Ömer Seyfettin İlköğretim Okulu'nda (2005), lise öğrenimini Nakipoğlu Cumhuriyet Anadolu Lisesi'nde (2009) tamamladı. Lisans eğitimini Sakarya Üniversitesi Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü'nde (2013) ve Sakarya Üniversitesi İnsan Kaynakları Yönetimi Bölümü'nde (2014) tamamladı. Yüksek Lisans Eğitimine, Sakarya Üniversitesi Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı, İnsan Kaynakları Yönetimi ve Endüstri İlişkileri Bilim Dalı'nda (2013) başladı.

