

**T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ENGELLİLİK ARAŞTIRMALARI ANABİLİM DALI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN YÜKSEKÖĞRETİM
SÜREÇLERİNDEKİ KOLAYLAŞTIRICI VE
ENGELLEYİCİ UNSURLAR: İSTANBUL
ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ**

OYTUN KHATTAB SHAHLEH

2501170105

TEZ DANIŞMANI

PROF. DR. AYŞE RESA AYDIN

İSTANBUL – 2021

ÖZ

**ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN YÜKSEKÖĞRETİM
SÜREÇLERİNDEKİ KOLAYLAŞTIRICI VE ENGELLEYİCİ
UNSURLAR: İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ**

OYTUN KHATTAB SHAHLEH

Bu çalışma, “Engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerindeki engelleyici ve kolaylaştırıcı unsurlar nelerdir?” sorusuna cevap arayarak mevcut mevzuat ve uygulamaların engelli öğrencilerin deneyimleriyle hangi noktalarda olumlu olarak bulunduğu ve hangi noktalarda yetersiz kaldığını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Nitel araştırma deseni ve durum çalışması ile tasarlanan bu çalışma kapsamında, 2018/2019 eğitim öğretim yılında İstanbul Üniversitesi örgün öğrenim programlarında öğrenimine devam eden 10 engelli öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Toplanan veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz İşlevsellik, Yeti yitimi ve Sağlığın Engellilik Uluslararası Sınıflandırmasının (ICF) Bağlamsal Etmenleri ile ilişkilendirilerek yapılmıştır. Betimsel analiz sonucunda bulgular, ICF Çerçevesi ile uyumlu olarak, 6 ana tema altında toplanmıştır: 1) Ürünler ve Teknoloji, 2) Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler, 3) Destek ve İlişkiler, 4) Tutumlar, 5) Hizmetler, Sistemler ve Politikalar, 6) Kişisel Faktörler. Araştırma sonuçlarına göre yerleşkenin fiziki yapısının erişilebilir olmamasının, yükseköğretime geçiş süreci de dâhil olmak üzere sunulan hizmetlerin yetersizliği ve hizmetlerin uygulanmasındaki aksaklıkların, öğretim elemanlarının olumsuz tutumlarının, eğitim ve öğretim uygulamalarında yardımcı teknolojilerin kullanılmamasının öğrencilerin eğitime eşit erişimini ve tam katılımını engellediği tespit edilmiştir. Buna karşılık, Engelli Öğrenci Birimlerinin akademik ve sosyal desteğinin, yerleşkedeki fiziksel düzenlemelerin, destekleyici sosyal ilişkilerin ve öğretim elemanlarının olumlu tutumlarının öğrencilerin yüksek öğretim süreçlerine olumlu olarak yansıdığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretimde engellilik, Kolaylaştırıcı unsurlar, Engelleyici unsurlar, ICF, Engelli öğrenciler

ABSTRACT

FACILITATORS AND BARRIERS OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN THEIR HIGHER EDUCATION PROCESSES: ISTANBUL UNIVERSITY SAMPLE OYTUN KHATTAB SHAHLEH

This study aims to identify the barriers and facilitators of students with disabilities in higher education processes, based on their personal experiences. Using the qualitative research design and case study approach, semi-structured interviews were conducted with 10 students with disabilities continuing their education in Istanbul University formal education programs in the 2018/2019 academic year. The collected data were analyzed by descriptive analysis method. In the descriptive analysis, the contextual components of the International Classification of Functioning, Disability, and Health (ICF) Framework were used. As a result of descriptive analysis, findings were collected under 6 major themes that are in line with ICF Framework: 1) Products and Technology, 2) Natural Environment and Man-Made Changes in the Environment, 3) Support and Relationships, 4) Attitudes, 5) Services, Systems and Policies, and 6) Personal Factors. According to the results of the study, it was determined that the physical structure of the campus, the inadequacy of the services provided, including the transition to higher education, and the inadequacies in the implementation of the services, the negative attitudes of the lecturers, and not using assistive technologies in education practices prevents students' equal access and full participation in education. Whereas, it has been observed that the academic and social support of the Disability Support Units, physical arrangements in the campus, supportive social relations, positive attitudes of the lecturers have been positively reflected in the students' higher education processes.

Keywords: Disability in higher education, Barriers, Facilitators, ICF, Students with disabilities

ÖNSÖZ

“Engelli Öğrencilerin Yükseköğretim Süreçlerindeki Kolaylaştırıcı Ve Engelleyici Unsurlar: İstanbul Üniversitesi Örneği” isimli çalışmada engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerinde yaşadıkları güçlükler ve destekleyici unsurlar tespit edilerek uygulamaya ve mevzuata yönelik önerilerde bulunulmuştur. Çalışmanın gerçekleşmesini mümkün kılan katılımcılar ile birlikte tez yazma sürecinde bana çok değerli deneyimleriyle ışık tutan Engellilik Araştırmaları Anabilim Dalı Başkanımız Prof. Dr. Ayşe Resa Aydın’a, Dr. Öğr. Üyesi Göklem Tekdemir’e ve Prof. Dr. Faruk Kerem Giray’a; desteklerinden dolayı yüksek lisans arkadaşlarıma; yüksek lisansa başlamam konusunda bana sağladığı maddi ve manevi destek için ablam Çisem’e, Dr. Bilal Ersoy’a ve beni bu süreçte varlığıyla yüreklendiren sevgili eşim Wissam’a sonsuz teşekkürlerimle.

Annem ve babama ithafen yazılmıştır.

İstanbul- 2021
Oytun Khattab Shahleh

İÇİNDEKİLER

ÖZ	ii
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	viii
KISALTMALAR LİSTESİ	ix
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM ARKA PLAN BİLGİSİ

1.1. Engellilik	5
1.2. İnsan Hakları Modeli	8
1.3. ICF Çerçevesi	10

İKİNCİ BÖLÜM YÜKSEKÖĞRETİMDE ENGELLİLİK

2.1. Türkiye Yükseköğretim Sistemi ve Engelli Öğrenciler	14
2.1.1 Yasal Dayanaklar	17
2.1.1.1 Engelliler Hakkında Kanun	17
2.1.1.2 BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme.....	19
2.2. Hizmet ve Uygulamalar.....	22
2.2.1. ÖSYM Engelli Adaylar için Sınav Uygulamaları	22
2.2.2. Engelsiz Üniversite Ödülleri.....	23
2.2.3. Engelli Öğrenci Birimleri	24
2.2.3.1. İstanbul Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi	27
2.3.4. Eğitim-Öğretim Uygulamaları	30
2.3.4.1. Evrensel Tasarım Uygulamaları	30
2.3.4.2. Yardımcı Teknolojiler	34
2.3.5. İfşaat Uygulamaları.....	381
2.4. Yerleşkelerin Fiziki Yapısı.....	403
2.5. Tutumlar	436

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN YÜKSEKÖĞRETİM SÜREÇLERİNDEKİ	
ENGELLEYİCİ VE/VEYA KOLAYLAŞTIRICI UNSURLARA İLİŞKİN	
ULUSAL VE ULUSLARARASI ÇALIŞMALAR	
3.1. Uluslararası Çalışmalar	458
3.2. Ulusal Çalışmalar	50
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	
ARAŞTIRMA	
4.1. Yöntem	51
4.1.1. Araştırma Modeli ve Yaklaşımı	51
4.1.2. Evren ve Örneklem	53
4.1.3. Veri Toplama Araçları	55
4.1.4. Verilerin Toplanması	56
4.1.5. Verilerin Analizi	60
4.2. Bulgular	63
4.2.1. Katılımcıların Sosyo-demografik Bulguları	63
4.2.2. Temalara İlişkin Bulgular	66
4.2.2.1. Hizmetler, Sistemler ve Politikalar	69
4.2.2.2. Ürünler ve Teknoloji	81
4.2.2.3. Tutumlar	84
4.2.2.4. Destek ve İlişkiler	83
4.2.2.5. Kişisel Etmenler	92
4.2.2.6. Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler	95
4.2.3. Bulguların özeti	90
4.3. Tartışma	106
SONUÇ VE ÖNERİLER	120
KAYNAKÇA	125
EKLER	138

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1: 2019/2020 Akademik Yılı Öğrenci Sayıları.....	16
Tablo 2.2: Engelsiz Üniversite Çalıştayları	26
Tablo 2.3: İstanbul Üniversitesi Engelli Öğrenci Biriminin Hizmetleri.....	29
Tablo 2.4: Yükseköğretimde Kullanılan Yardımcı Teknoloji Örnekleri.....	35
Tablo 2.5: İşanın Avantajları ve Dezavantajları	39
Tablo 2.6: AHEAD Engelli Öğrenciler İçin İşa Kılavuzu	40
Tablo 4.1: Kodlama Aşamaları	64
Tablo 4.2: Katılımcıların Sosyo-demografik Bulguları.....	66
Tablo 4.3: Temaların ve Kategorilerin Betimleyici Kodları.....	73

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1: ICF ve Biyo-psiko-sosyal Model	12
Şekil 2.1: YKS'ye Başvuran ve Yerleşen Öğrenci Sayılarının Yıllara Göre Dağılımı.....	15
Şekil 2.2: Engelsiz Üniversite Ödüllerinin Kategorilere Göre Dağılımı	24
Şekil 2.3: İstanbul Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi'nin İşleyişi	28
Şekil 2.4: Evrensel Tasarımın Temel İlkeleri.....	33
Şekil 2.5: Eğitim-Öğretimde Evrensel Tasarımın Aşamaları.....	39
Şekil 4.1: Yıldırım & Şimşek'in Betimsel Analiz Aşamaları.....	60
Şekil 4.2: MAXQDA Kodlama Örneği	63
Şekil 4.3: Temalara İlişkin Kodların Gösterimi	71
Şekil 4.4: Temalara İlişkin Bulguların Engel Türlerine Göre Dağılımı.....	72

KISALTMALAR LİSTESİ

AÇSHB	: Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı
AHEAD	: Association on Higher Education and Disability (Yükseköğretim ve Engellilik Örgütü)
AUM	: Akademik Uyarlama Mektubu
BM	: Birleşmiş Milletler
CUD	: Centre for Universal Design (Evrensel Tasarım Merkezi)
DO-IT	: Disabilities, Opportunities, Internetworking, and Technology (Engellilik, Fırsatlar, Ağlararası İletişim ve Teknoloji)
DSÖ	: Dünya Sağlık Örgütü
EBS	: Eğitim Bir Sen
EGED	: Eğitimde Görme Engelliler Derneği
ENUYGAR	: Engelliler Uygulama ve Araştırma Merkezi
EÖB	: Engelli Öğrenci Birimleri
ICF	: International Classification of Functioning, Disability, and Health (İşlevsellik, Yeti yitimi ve Sağlığın Engellilik Uluslararası Sınıflandırması)
ICIDH	: International Classification Impairment, Disability and Handicap (Uluslararası Yeti Yitimi, Sakatlık ve Özürlülük Sınıflandırması)
ITSI	: Inclusive Teaching Strategies Inventory (Kapsayıcı Eğitim ve Öğretim Yöntemleri Ölçeği)
İÜ	: İstanbul Üniversitesi
KYK	: Kredi Yurtlar Kurumu
OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)
ÖSYM	: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
STK	: Sivil Toplum Kuruluşu
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)
UPIAS	: Union of the Physically Impaired Against Segregation (Ayrımcılığa Karşı Fiziksel Yeti Yitimi Olanların Birliği)
TOHAD	: Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği
YKS	: Yükseköğretim Kurumları Sınavı
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
QCL	: Quality of College Life (Üniversite Yaşam Kalitesi)

GİRİŞ

Eğitim, çeşitlilikleri kucaklayan demokratik bir toplum yaratmanın ve insan haklarından yararlanabilmenin temelidir (UNESCO, 2020). Eğitim, 1948 tarihli Birleşmiş Milletler (BM) İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi başta olmak üzere, pek çok uluslararası belgede temel bir insan hakkı olarak tanınmaktadır (Şişman, 2014). İnsan hakları; cinsiyet, etnik köken, yaş, engellilik veya diğer durumlardan bağımsız olarak, tüm insanlara ait olan haklardır. İnsan hakları belgelerinde eğitim, temel haklara ve özgürlüklere saygıyı pekiştirerek kişiyi bağımsızlaştıran bir unsur olarak kabul edilmektedir (Gül, 2015).

Tarihsel süreç içerisinde engelli kişiler kendi yaşamlarını tercihleri doğrultusunda şekillendirme hakkından mahrum bırakılmış, bağımsız olmalarının önüne geçilerek toplumdan dışlanmışlardır. Bağımsız yaşam, “engelli kişilere hayatlarını seçme ve kontrol etme ve yaşamlarıyla ilgili tüm kararları almalarını sağlamak için gerekli tüm araçların sağlanması” demektir. Bağımsız yaşam, eğitimle iç içe geçmiştir. Bağımsız yaşamın olabilmesi için engelli kişiler eğitim sistemine dâhil edilerek topluma katılımları desteklenmelidir. Dâhil etmek, topluma sunulan tüm hizmet ve olanakların, politik, kültürel ve sosyal etkinliklerle birlikte engelli kişinin katılmak istediği tüm diğer etkinliklerin erişilebilir hale getirilmesidir (BM, 2017). İnsan hakları, herkesin yaşam ve onur bakımından eşit olduğunu, insanların onurlu bir yaşam sürebilmek için belirli kaynakların ve şartların zorunlu olduğunu öne sürer (Şeker vd., 2004).

Yıllar içerisinde engelli kişileri eğitime dâhil eden politikaların gelişimde engelli kişilerin toplumsal dışlanmaya karşı verdiği mücadelelerin önemli etkileri olmuştur (Barton & Armstrong, 2001: 693-710). Engelli kişilerin verdiği mücadeleler ve yükseköğretim kurumlarında engellilik hakkında üretilen bilimsel çalışmaların da desteği ile birlikte, engelliliğin tıbbi bir problemin ötesinde bir toplumsal dışlanma problemi olduğu anlayışı benimsenmeye başlanmıştır (Burcu, 2015; Barnes, 2007). Türkiye’de ise benzer şekilde, yükseköğretimin engelli kişilerin mücadelelerinin önemi görülmektedir. Türkiye’de toplumsal dışlanma ile

mücadelenin önünün açılması Körler Okulu'ndan ve yükseköğretim kurumlarından mezun olan görme engelli kişilerle birlikte istihdama katılan engelli kişilerin sayısının artmaya başlaması ile mümkün olmuştur (Gökmen, 2007). Başka bir deyişle, engelli kişilerin engelliliğe bakışın değişmesinde engelli kişilerin eğitimle birlikte güçlenmesinin ve bilimsel bilginin üretildiği yükseköğretim kurumlarının önemli bir yeri olduğu söylenebilir.

Engelli öğrencilerin toplumsal olarak dışlanmaları, okulların engelli kişilere uygun olarak düzenlenmemiş olması, eğitim-öğretim uygulamalarının ve ölçme-değerlendirme sistemlerinin farklı öğrenme biçimlerini ve becerileri gözetenek tasarlanmamış olması ile yaşanabilmektedir. Bunların yanı sıra dışlanma, kişilerarası ilişkiler ve dışlayıcı tutumlar sebebiyle de olabilmektedir. Eğitime katılımın önündeki söz konusu engeller, politikalar ile şekillenmektedir (Barton &, Armstrong, 2001: 693-710).

Engelli kişilerin örgütlenmeleri ile birlikte engelli kişilerin sorunlarının insan hakları anlayışı çerçevesinde ele alınması gerektiği görüşleri daha da güçlenmiştir (Akçamete vd., 2012). 21. Yüzyılda BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşmenin kabul edilmesi ile birlikte engellilikte “insan hakları modeli” yaklaşımı öne çıkmıştır (Degener, 2016). BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme kapsamında eğitim hakkı, toplumsal düzeyde ayrımcılıkla mücadele ederek tüm eğitim kademelerinde ve herkes için kapsayıcı bir anlayışla en iyi eğitim ortamlarının sağlanmasını öngörmüştür (Azarkan & Benzer, 2018; UNESCO, 2020). BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme, engelli kişilerin tüm eğitim kademelerine dâhil edilmesini, eğitime eşit şartlarda erişimleri ile tam ve etkin katılımlarını ve öğrencinin başarısına odaklanmayı önceleyen kapsayıcı eğitim hakkının tanınmasını sağlamıştır. Dünya genelinde pek çok ülke engelli kişileri eğitim sistemine kapsayıcı bir anlayışla dâhil etmek üzere çeşitli hukuki adımlar atmış olsa da, bu adımlar uygulamada yetersiz kalmaktadır (UNESCO, 2020).

Yükseköğretim sisteminde 2000’li yıllardan sonra Dünya genelinde hızlı bir büyüme gerçekleşmiştir. Yükseköğretim sistemi, hızlı büyümenin etkisi ile bir yandan nitelikli eğitimi bir yandan da yükseköğretime erişimi arttırmak için çaba

göstermeye başlamıştır. Ancak Türkiye’deki genç nüfusun yükseköğretime yeterli düzeyde erişemediği görülmektedir (EBS, 2020). Türkiye’deki engelli nüfusun büyük bir çoğunluğunu genç nüfus oluşturmaktadır ve istihdam edilme oranları oldukça düşüktür. Bunun yanı sıra engelli nüfusun %6’sı eğitim almamıştır ve %36,3’ü ise okur-yazar olmayan kişilerden oluşmaktadır (TÜİK, 2002). UNESCO’nun 2017 yılında hazırladığı Küresel Eğitim Raporu’na göre, dünya genelinde eğitim-öğretimden erken ayrılan öğrenciler önemli oranda engelli öğrencilerden oluşmaktadır. Avrupa ülkeleri arasında en yüksek oran ise Türkiye’dedir. Türkiye’de eğitim seviyesi arttıkça okullaşma oranı düşmekte, engelli genç nüfusun %60’ı eğitim-öğretimden erken ayrılmaktadır (UNESCO, 2017).

Engelli kişilerin yükseköğretime erişimi, engelli olmayan kişilere göre çok düşüktür. Örneğin, İspanya’da yükseköğretimde öğrenim gören engelli öğrencilerin oranı engelli olmayan öğrencilerin neredeyse yarısıdır. Lisansüstü düzeyde eğitim gören engelli öğrenci sayısı %1,2 iken doktora düzeyinde eğitim gören engelli öğrenci sayısı %0,7 oranındadır (García-González vd., 2020). Benzer şekilde Türkiye’de 2019/2020 akademik yılı itibarıyla herhangi bir yükseköğretim kurumunda öğrenim görmekte olan 7.940.133 öğrencinin yalnızca %0,6’sı engelli öğrencilerden oluşmaktadır. Engelli olmayan öğrencilerin %6’sı lisansüstü düzeyde öğrenim görebiliyorken engelli öğrencilerin yalnızca %0,6’sı lisansüstü düzeyde öğrenim görebilmektedir (YÖK, 2020d). Bu veriler, yükseköğretimde fırsat eşitliğinin sağlanamadığını ortaya koyar niteliktedir (Menda vd., 2013). Bu sebeple engelli kişilerin yükseköğretime geçişlerini, erişimlerini ve eğitim-öğretime aktif olarak katılabilmelerini sağlamak için, yükseköğretim kurumlarının fiziksel koşulları, eğitim-öğretim uygulamaları ve hizmetler gözden geçirilerek engelli öğrencilerin gereksinimlerine göre yeniden düzenlenmelidir (YÖK, 2019b).

Amaç ve Kapsam

Bu çalışmanın genel amacı engelli öğrencilerin yükseköğretime eşit olarak erişimini ve etkin katılımını destekleyen mevzuat ve uygulamaların engelli öğrencilerin deneyimleriyle hangi noktalarda buluştuğunu ve hangi noktalarda yetersiz kaldığını ortaya çıkarmaktır. Uluslararası literatürde engelli öğrencilerin

yüksek yükseköğretim süreçlerini inceleyen çalışmaların kapsamlı olarak ve çok çeşitli başlıklar altında incelendiği görülmektedir. Son yıllarda “yükseköğretim ve engellilik” konusunda gerçekleştirilen çalışmaların çoğu engelli kişilerin yükseköğretim deneyimlerinden yola çıkmaktadır (Morina, 2017). Öte yandan ulusal literatürde bu konuda gerçekleştirilen çalışmaların sayısının oldukça kısıtlı olduğu görülmüştür. Bu bağlamda ulusal literatüre katkı sunabilmesi bakımından önemli görülen bu çalışmada, “Engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerindeki kolaylaştırıcı ve engelleyici unsurlar nelerdir?” sorusuna cevap aranmaktadır.

Sınırlılık

Bu çalışma, 2018/2019 akademik yılında İstanbul Üniversitesi’nin örgün öğretim bölümlerinde öğrenim görmekte olan 10 engelli öğrencinin görüşleri ile sınırlıdır.

Birinci bölümde; engellilik olgusu, insan hakları modeli ve İşlevsellik, Yetiyitimi ve Sağlığın Uluslararası Sınıflandırmasındaki (International Classification of Functioning, Disability and Health) ICF çerçevesi açıklanmıştır.

İkinci bölümde; Türkiye’deki yükseköğretim sistemindeki engelli öğrencilere ilişkin veriler ve yasal dayanaklar, engelli öğrencilere yönelik uygulamalar ve sunulan hizmetler, eğitim ve öğretim uygulamaları, ifşaat uygulamaları, yerleşkelerin fiziki yapısı ile tutumlar konusu açıklanmıştır.

Üçüncü bölümde; engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerindeki kolaylaştırıcı ve engelleyici unsurlara ilişkin ulusal ve uluslararası literatürden çalışmalardan örneklerle yer verilmiştir.

Dördüncü bölümde; engelli öğrencilerin deneyimlerinden yola çıkılarak ICF çerçevesi yardımıyla yükseköğretim süreçlerindeki engelleyici ve kolaylaştırıcı unsurlar 6 temel tema kapsamında araştırılmıştır. Araştırma yöntemi olarak bir nitel araştırma yöntemi olan betimsel analizden faydalanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular açıklanarak sunulmuştur. Son olarak bulgular tartışılarak çalışmanın sonuç ve önerileri ifade edilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARKA PLAN BİLGİSİ

1.1. Engellilik

Tarihsel süreç içerisinde tıbbi bakış açısının hâkimiyeti altında engellilik olgusu “ilahi bir ceza”, “ahlaki bir kusur” ve “biyolojik bir kusur” olarak açıklanmıştır. Engelli kişi ise “bozuk” veya “normal olmayan” kişi olarak nitelendirilmiştir. Engelli kişiler tıbbi modeli yansıtan politikalarda toplumun dışına itilerek en temel insan haklarından mahrum bırakılmışlardır (Gökmen, 2007). 1970’li yıllara gelindiğinde bu bakış açısını değiştirmek üzere, engelli kişiler dünyanın pek çok yerinde örgütlenmeye başlamışlardır (Shakespeare, 2006).

Engelli kişilerin güçlenerek örgütlenmelerinin temelleri 1970’li yıllarda İngiltere’de atılmıştır. İngiltere’de yer alan Ayrımcılığa Karşı Fiziksel Yeti Yitimi Olanların Birliği (Union of the Physically Impaired Against Segregation-UPIAS) tarafından, engelliliğe olan yaklaşım yeniden şekillendiren önemli bir adım olan sosyal model geliştirilmiştir (Shakespeare, 2002). Sosyal model, engelliliğin tıbbi değil, sosyal bir mesele olduğu ve engelli kişilerin uğradıkları ayrımcılığa karşı bir toplumsal dönüşüm yaratmaları gerektiği fikirlerini öne sürmüştür (Yardımcı, 2015). İngiltere’de başlayan engellilik hareketleri diğer Avrupa ülkelerinde ve Amerika’da engellilik hareketlerinin başlamasına zemin oluşturmuştur. Amerika’da 1970’li yıllara gelindiğinde engelliliğe tıbbi model yaklaşımı, yerini sosyal model yaklaşımına bırakmaya başlamıştır (Burcu, 2015). Sosyal modele göre engelli kişi, çevresel etmenlerle engellenerek toplum tarafından dışlanan kişi olarak tanımlanmıştır. Bu yaklaşım ile birlikte engelli kişinin bireysel yetersizliklerinden dolayı yaşadığı kısıtlılıklardan ziyade topluma tam ve eşit katılımlarını engelleyen unsurlar önem kazanmaya başlamıştır (Mamatoğlu, 2015).

1980’li yıllara gelindiğinde engellilik hareketlerinin çabalarıyla önemli hak kazanımları elde edilmeye başlanmıştır (Çağlar, 2009). 1981 yılında BM tarafından ilan edilen Uluslararası Engelliler Yılı, engellilik hareketinin ikinci önemli adımı olmuştur. 1982 yılında ise BM Genel Kurulu tarafından “Engelliler İçin Dünya

Eylem Programı” ile engellilik olgusu ilk kez kişisel ve çevresel etmenlerin etkileşimi ile açıklanmıştır (UN, 1994). İnsan haklarının engellilik olgusu bağlamına dâhil edilmesi ise “BM Engelliler İçin Fırsat Eşitliğinin Sağlanmasına Yönelik Standart Kurallar” ile gerçekleşmiştir (Ekenci, 2014).

Yıllar içerisinde engellilik hareketinin daha da güçlenmesi ile birlikte engelli kişilerin sorunlarının insan hakları anlayışı çerçevesinde ele alınması gerektiğine dair görüşler benimsenmeye başlanmıştır. 2006 yılında 21. yüzyılın ilk insan hakları sözleşmesi olarak görülen BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme kabul edilmiştir (Gül, 2006; Ekenci, 2014). Ülkemizin taraf olduğu 14 Temmuz 2009 tarihli, 27288 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme kapsamında engelli kişi, “Diğer bireylerle eşit koşullar altında topluma tam ve etkin bir şekilde katılımlarının önünde engel teşkil eden uzun süreli fiziksel, zihinsel, düşünsel ya da algısal bozukluğu bulunan kişiler” olarak tanımlanmıştır (RG:14.07.2009-27288, m. 1).

Ülkemizde 2005 yılında yürürlüğe giren Engelliler Hakkında Kanun kapsamında ise engelli kişi, “Doğuştan veya sonradan herhangi bir nedenle bedensel, zihinsel, ruhsal, duysal ve sosyal yeteneklerini çeşitli derecelerde kaybetmesi nedeniyle toplumsal yaşama uyum sağlama ve günlük gereksinimlerini karşılama güçlükleri olan ve korunma, bakım, rehabilitasyon, danışmanlık ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyan kişi” olarak tanımlanmaktadır (RG:07.07.2005-25868, m. 3).

Dünya genelinde ülkeler, engelliliğe ilişkin sosyal politikaların düzenlenmesinde ulusal mevzuatlarından faydalansalar da, genellikle, Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ)’nü referans almaktadırlar (Öcal, 2014). DSÖ, sağlık durumlarıyla ilgili ortak bir dil ve çerçeve oluşturabilmek amacıyla İşlevsellik, Yeti Yitimi ve Sağlığın Uluslararası Sınıflandırması’nı (International Classification of Functioning, Disability and Health-ICF) oluşturmuştur. ICF, engelliliği bireyin sağlık durumu ve çevresi arasındaki dinamik etkileşim çerçevesinde ele almaktadır. DSÖ’ye göre engellilik; yeti yitimini, işlev kaybı ve sosyal hayata katılım kısıtlılıklarını bir arada ele alan bir kavramdır. Yetiyitimi, bedensel işlev problemini veya yapısal

bozuklukları; işlev kaybı, kişinin bir görevi veya hareketi gerçekleştirmede yaşadığı güçlüğü; kısıtlılık ise kişinin günlük hayata bireysel katılımında yaşadığı problemleri ifade etmektedir. DSÖ'ye göre bu üç etmenin kesişimi olan engellilik yalnızca bir sağlık problemi olarak görülmemekte, kişisel ve çevresel faktörlerin bir arada bulunduğu oldukça karmaşık ve çok yönlü etmenler ile etkileşim içerisinde ele alınmaktadır (DSÖ, 2011).

DSÖ'ye göre, dünya genelinde yaklaşık 1 milyar engelli kişi bulunmaktadır. Türkiye'de ise engelli nüfusun demografik bilgilerini içeren ilk kapsamlı çalışma Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından 2002 yılında gerçekleştirilen Türkiye Özürlüler Araştırması'dır (Burecu, 2015). Türkiye Özürlüler Araştırması sonucunda, toplam nüfusun %12,29'unun en az bir engellilik durumuna sahip olduğu tespit edilmiştir (TÜİK, 2002). Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (AÇSHB) tarafından yayımlanan güncel verilere göre ise 2020 yılı Mart ayı itibariyle ulusal veri sisteminde kayıtlı olan engelli kişi sayısı toplamda 2.535.233 olarak tespit edilmiştir. Bu nüfusun %56,23'ü erkek, %43,77'si ise kadındır. Engel türlerine göre dağılım incelendiğinde ulusal veri tabanına kayıtlı engelli kişilerin %39,7'sinin süregen hastalığı; %17,27'sinin zihinsel engeli; %13,59'unun ortopedik engeli; %9,83'ünün görme engeli; %8,11'inin işitme engeli; %7,66'sının ruhsal ve duygusal engeli; %1,45'inin dil ve konuşma engeli bulunmaktadır. 2.535.233 kişinin %2,39'u ise "diğer" engel türü beyan etmiştir. Bu veriler, "Engelli Sağlık Kurulu Raporu" bulunan veya devletin herhangi bir hizmetinden faydalanmak için bilgi beyan eden kişiler ile sınırlı tutulmuştur.

TÜİK tarafından 2010 yılında gerçekleştirilen Özürlülerin Sorun ve Beklentileri Araştırması kapsamında tanımlanmış olan engel türlerine göre işitme engeli, "tek veya iki kulağında tam veya kısmi işitme kaybı olan kişileri"; görme engeli "tek veya iki gözünde tam veya kısmi görme kaybı veya bozukluğu olan kişileri"; dil ve konuşma engeli "herhangi bir nedenle konuşamayan veya konuşmanın hızında, akıcılığında, ifadesinde, sesinde bozukluk olan kişileri"; ortopedik engeller "kas ve iskelet sisteminde yetersizlik, eksiklik ve fonksiyon kaybı olan kişileri"; zihinsel engeller "çeşitli derecelerde zihinsel yetersizliği olan kişileri";

ruhsal ve duygusal engeller “duygu, düşünce ve davranışlardaki normalden farklı örüntüler nedeni ile günlük yaşam aktivitelerine tamamlamada, kişiler arası ilişkilerini devam ettirmede güçlük yaşayan kişileri”; süregelen hastalık “kişinin çalışma kapasitesi ve fonksiyonlarının engellenmesine neden olan, sürekli bakım ve tedavi gerektiren hastalıkları”; çoklu engeller ise birden fazla engel türüne sahip olan kişileri” kapsamaktadır.

1.2. İnsan Hakları Modeli

Yıllar içerisinde engelli kişilerin eğitim görerek hakları konusunda farkındalık kazanmaları ve örgütlenmeleri ile birlikte engelli kişilerin sorunlarının insan hakları anlayışı çerçevesinde ele alınması gerektiği anlayışı BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme’nin düzenlenmesine zemin oluşturmuştur (Gül, 2006; Ekenci, 2014). BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme’nin amacı, var olan insan haklarını engellilik olgusu kapsamında yeniden ele alarak engelli kişilerin tüm insan haklarından tam ve eşit bir şekilde yararlanmasını garanti altına almak ve insanlık onuruna saygıyı güçlendirmek olarak ifade edilmiştir. BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme ile tıbbi model – sosyal model ikilemi aşılarak, engellilikte insan hakları modeli tanımlanmıştır (Degener, 2016).

İnsan Hakları Modeli kavramı ilk kez 1999 yılında Theresa Degener ve Gerard Quinn tarafından gerçekleştirilen “A Survey of International, Comparative and Regional Disability Law Reform” isimli çalışmada ve 2002 yılında BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme’nin temel dayanaklarının oluşturulması için gerçekleştirilen “Human Rights and Disability: The Current Use and Future Potential of United Nations Human Rights Instruments in the Context of Disability” isimli çalışmada kullanılmıştır (Degener, 2014). 2002 yılında gerçekleştirilen bu çalışmada Degener ve Quinn engelliliğin bir insan hakları sorunu olduğunu vurgulayarak insan hakları modelini şöyle tanımlamışlardır (BM, 2002):

“İnsanlık onuru, insan haklarının dayanak noktasıdır. Her insan paha biçilemez değerdedir ve hiç kimse değersiz değildir. İnsana yalnızca ekonomik olarak veya başka şekillerde faydalı olduğu için değil, insanın özünde var olan benlik saygısından dolayı değer gösterilmelidir. ...İnsan

hakları modeli insanın özünde var olan insanlık onuruna ve ardından, yalnızca gerekli olduğu durumlarda, kişinin tıbbi niteliklerine odaklanmaktadır. İnsan hakları modelinde kişi, kendisini etkileyen her türlü karar mekanizmasının odağında yer alır ve en önemlisi de temel problemi kişinin kendisine değil, topluma atfeder”.

Görüldüğü üzere insan hakları modeli, sosyal modele benzer olarak, engelli kişiyi çevresi ile etkileşim içerisinde ele almakla birlikte, eşitlik kavramına yeni bir anlayış getirmiştir. BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme ile engelli bireyler için yeni veya özel haklar istenmemekte, engellilerin insan haklarından toplum genelindeki tüm bireylerle eşit düzeyde yararlanması öngörülmektedir. Bu eşitliği sağlayacak önlemleri almak ve düzenlemeleri yapmak görevi de devlete verilmektedir. “Dönüştürücü eşitlik (transformative equality)” olarak ifade edilen bu yeni eşitlik kavramında; kişiler arasındaki farkları dikkate almaksızın herkese eşit hak verilmesini öngören “biçimsel eşitlik (formal equality)” kavramından da, dezavantajlı gruplara ait durumları gözönüne alarak sonuçlarda veya çıktılarda eşitlik sağlanmasını talep eden “fiili eşitlik (substantive equality)” kavramından da farklı bir yaklaşım vardır. “Dönüştürücü eşitlik” kavramı, sadece dezavantajlı grupların önündeki bariyerlerin kaldırılmasını değil, aynı zamanda hiyerarşik güç dengelerinin de ele alındığı gerçek bir değişimi içerir. Toplumu erişilebilir kılmak için aktif önlemlerin alınması devletin sorumluluğuna verilir. BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşmede vurgulanan bu yeni eşitlik kavramında ayrımcılık, dışlanma ve kısıtlanmanın olmaması yeterli değildir, bazı haklardan yararlanamayan bireyler için eşitlik önündeki engellerin devlet tarafından kaldırılması güvence altına alınmıştır (Degener, 2016).

Degener (2016)’e göre, insan hakları modeli engelliliği açıklamanın ötesinde engelli kişilerin insanlık onurunu vurgulayan bir engellilik politikası için çerçeve sunmaktadır. Tıbbi modele göre, engelli kişilerin haklarından faydalanabilmeleri ve topluma katılabilmeleri ancak tedavi edilerek mümkün olan en “normal” seviyeye ulaştırılmaları ile olur. Tıbbi model yaklaşımı insan haklarından mahrum bırakan ve dışlayan bir yaklaşımdır. Başka bir deyişle insan hakları modeli, tıbbi model ile taban tabana zıttır denilebilir. Sosyal model ise insanlık onurunu destekleyecek bir politika önerememiş; engellilik olgusunu şekillendiren sosyal unsurları açıklamaktan

öteye gidememiştir (Korolkova & Anthony, 2016).

Sosyal modele göre, çevrenin engelleyen veya teşvik eden (empowering) unsurları ile ilgili bir problem olduğu için tutumlar da dâhil olmak üzere katılımı kısıtlayan çevresel engellerin aşılması gerektiği görüşü benimsenmiştir. İnsan hakları modelinde ise çevresel engellerin aşılmasının ötesinde engelli kişilerin kişisel asistan hizmeti gibi düzenlemeleri kapsayan politikalarla bağımsız yaşam için desteklenmeleri gerektiği vurgulanmaktadır (UNESCO, 2020).

Sosyal model ile insan hakları modelini ayıran başka bir unsur ise yeti yitimine olan bakıştır. Sosyal model, engelli kişinin yetiyitiminden dolayı yaşadığı ağrı, acı vb. sıkıntıları göz ardı etmektedir. İnsan hakları modeli insan bedeninin deneyimlediği bir gerçekliğin yadsınamayacağını ve bu nedenle engellilik olgusu açıklanırken yetiyitiminden doğan sıkıntıların göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamaktadır. Yetiyitimi aynı zamanda yoksullukla da ilişkilidir. Yoksulluk yetiyitimine veya yetiyitimi durumu yoksulluğa yol açabilmektedir. Ancak kişinin yetiyitiminin olması topluma katılamayacağı veya bağımsız yaşayamayacağı anlamına gelmemelidir (Degener, 2016).

Sonuç olarak insan hakları modeli, engelli kişiyi çevresi ile etkileşim içerisinde ele alarak, olumsuz tutum ve çevresel engellerden doğan eşitsizliğe karşı engelli kişiyi yasal olarak koruyan bir anlayışı benimsemektedir (AÇSHB, 2016). İnsan hakları modelinin temel ilkeleri katılımı sağlamak; dâhil etmek; erişilebilirliği sağlamak; ayrımcılık yapmamak ve eşitliği sağlamak; farklılıklara, çeşitliliklere ve insan onuruna saygı duymaktır (UNESCO, 2020). İnsan hakları modeline göre tüm unsurlardan bağımsız olarak insan onuru desteklenmeli ve engelli kişilerin tüm insan haklarından eşit ve tam olarak faydalanması garanti altına alınmalıdır (UNESCO, 2020).

1.3. ICF Çerçevesi

Engellilik hareketlerinin geliştiği 1980’li yıllarda DSÖ, tedavi ve rehabilitasyon hizmetlerinin daha iyi planlanabilmesi için sağlık problemlerinin sonuçlarını ortaya koyan ortak bir dil oluşturmak amacıyla 1980 yılında Uluslararası

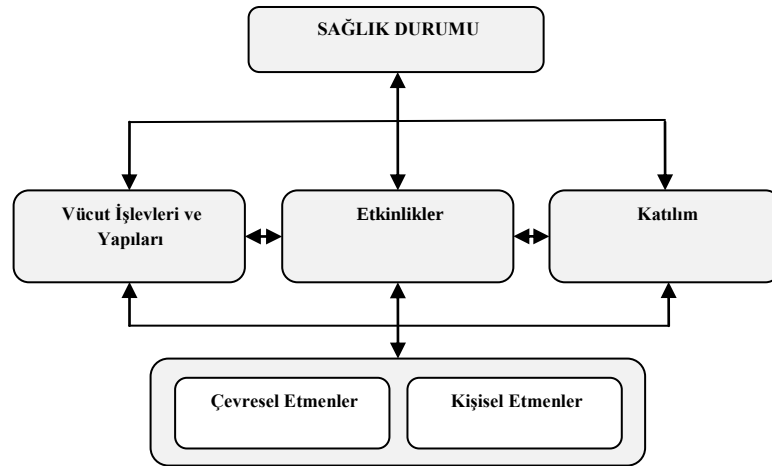
Yeti Yitimi, Sakatlık ve Özürlülük Sınıflandırması (International Classification Impairment, Disability and Handicap-ICIDH) çerçevesini oluşturmuştur (Hurst, 2003). ICIDH’de engellilik, kişinin yetiyitiminden ya da kısıtlanmış faaliyetinden dolayı belirli bir rolü yerine getirmesini engelleyen bir dezavantaj olarak tanımlanmıştır (akt. Oliver, 1996; Thomas, 2002). Sosyal modeli benimseyen pek çok kişi ICIDH’ın engelliğin yetiyitiminin bir sonucu olarak, tek boyutlu değerlendirilmesine karşı çıkmıştır (Thomas, 2002). ICIDH çerçevesi 2001 yılında gözden geçirilerek, engelliliği çok boyutlu bir bakış açısıyla ele alan İşlevsellik, Yeti yitimi ve Sağlığın Engellilik Uluslararası Sınıflandırması (International Classification of Functioning, Disability, and Health –ICF) oluşturulmuştur (DSÖ, 2001).

ICF, yetiyetimine ve tedaviye odaklanarak problemi kişinin kendinde gören tıbbi model ile çevresel etmenlere odaklanarak problemi sosyal bir olgu olarak tanımlayan sosyal modelin bir sentezi olarak görülen “biyo-psiko-sosyal” yaklaşımı yansıtmaktadır. Biyo-psiko-sosyal yaklaşım sağlığın ve iyi olma hâlinin sosyal, psikolojik ve biyolojik etmenlerini irdelemeye imkân vermektedir (Üstün vd., 2003). Bir başka deyişle engellilik, katılım ve aktivite kısıtlılıkları ile kişinin yaşadığı çevrenin özelliklerine ve kendi kişisel özelliklerine bağlı olarak şekillenen bir olgu olarak ele alınmaktadır. ICF, çevrenin engelli kişilerin katılımlarını engelleyen veya kolaylaştıran rolünü vurgulaması yönüyle BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme ile uyumludur (DSÖ, 2011). 2011 yılında DSÖ ve Dünya Bankası tarafından hazırlanan “Dünya Engellilik Raporu” kapsamında ICF, 2006 yılında kabul edilen BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme’nin uygulamalarını uluslararası düzeyde izleyebilmek için ortak bir veri toplama sistemi olarak sunulmuştur (DSÖ, 2011). Günümüzde ICF çerçevesi sağlık, istihdam, ekonomi, eğitim gibi pek çok farklı alanda kullanılmaktadır (Hartley & Muhit, 2003).

ICF çerçevesi, “işlevsellik ve yetiyitimi” ve “bağlamsal etmenler” olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. “İşlevler ve engellilik” bölümü “vücut işlevleri ve yapıları” ile “etkinlikler” ve “katılım” bileşenlerinden oluşmaktadır. Bağlamsal etmenler ise “çevresel etmenler” ve “kişisel etmenler” bileşenleriyle ifade

edilmektedir. ICF çerçevesi engelliliği, bu bileşenlerin birbiri ile dinamik ve karşılıklı etkileşimi olarak ele almaktadır (Bkz: Şekil 1.1).

İşlevsellik ve yetiyitimine ilişkin bilgi veren ilk bileşen “vücut işlevleri ve yapıları” bileşenidir. “Vücut işlevleri ve yapıları” vücut sistemlerinin psikolojik ve fizyolojik işlevleri ile vücudun organ, kol ve bacak gibi anatomik kısımlarını ifade etmektedir. “İşlev veya yapı bozuklukları” ise bu unsurların işlevlerinde önemli derecede kayıp veya bir aykırılık olması problemidir. Görme yetisinin kaybı işlev ve yapı bozukluklarına örnek olarak verilebilir. İşlevsellik ve yetiyitimine ilişkin ikinci bileşen olan etkinlik, kişinin kendisi tarafından gerçekleştirilen eylem ve görevleri ifade etmektedir. Etkinlik sınırlılıkları ise kişinin bu görev ve eylemleri yerine getirirken karşılaşılabileceği güçlüklerdir. Yemek yemek veya yürümekte güçlük çekmek etkinlik sınırlılığına örnek olarak verilebilir. İşlevler ve yetiyitimi bölümünün üçüncü bileşeni olan katılım, “yaşamın içinde olmak” olarak ifade edilmektedir. Katılım kısıtlılığı ise kişinin “yaşamın herhangi bir alanında karşılaşılabileceği problemler” şeklinde ifade edilmiştir. Kişinin ayrımcılığa uğrayarak ulaşım, istihdam gibi alanlara katılmaktan alıkoyması katılım kısıtlılığına örnek verilebilir (Ekenci, 2014).



Şekil 1.1: ICF ve Biyo-psiko-sosyal Model

Kaynak: International Classification of Functioning, Disability and Health İşlevsellik, Yetiyitimi ve Sağlığın Uluslararası Sınıflandırması: ICF, Dünya Sağlık Örgütü, 2001

ICF çerçevesinde bağlamsal etmenler işlevler ve yetiyitimi bileşenleriyle

etkileşim içinde ele alınmaktadır. Bağlamsal etmenler kişinin engellilik algısını, katılım ve etkinliğini ve işlevselliğini şekillendiren bileşenleri ifade etmektedir. Bağlamsal etmenlerin ilk bileşeni olan çevresel etmenler, kişilerin engellilik durumu ve yaşam biçimleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olan fiziki, sosyal ve düşünsel çevreden oluşmaktadır (Ekenci, 2014). ICF çerçevesinde çevresel etmenler, 1) Ürünler ve Teknoloji, 2) Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler, 3) Destek ve İlişkiler, 4) Tutumlar, 5) Hizmetler, Sistemler ve Politikalar ile tanımlanmıştır. Çevresel etkenlere dair veriler bu bileşenlerin engelleyici veya kolaylaştırıcı olmasına göre şekillenmektedir (DSÖ, 2001; Ekenci, 2014).

Bağlamsal etmenlerin ikinci bileşeni kişisel etmenlerdir. Kişisel etmenler yaş, cinsiyet, kişilik özellikleri, sosyalleşme koşulları, bilgi birikimi ve geçmiş tecrübeler, davranışlar ve psikolojik özellikleri gibi sağlıkla ilişkili olmayan unsurları kapsamaktadır. Kişisel etmenler sosyal ve kültürel farklılıklara bağlı olarak değişkenlik gösteren geniş kapsamlı etmenler olduğu için sınıflandırılmamıştır (DSÖ, 2001; Hartley & Muhit, 2003).

İKİNCİ BÖLÜM

YÜKSEKÖĞRETİMDE ENGELLİLİK

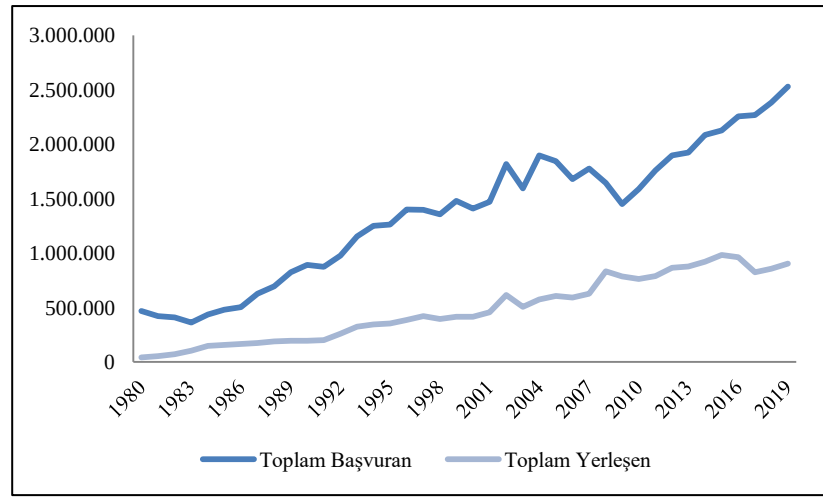
2.1. Türkiye Yükseköğretim Sistemi ve Engelli Öğrenciler

Yükseköğretimin yasal dayanakları ilk olarak 1981 yılında yürürlüğe giren Yükseköğretim Kanunu ile oluşturulmuştur (Tosun, 2020). 1981 yılından bu yana Türkiye’deki tüm yükseköğretim kurumları Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında toplanmıştır. YÖK’ün temel faaliyetleri arasında eğitim niteliğini artırmak, stratejik planlama yapmak, yükseköğretim ile toplumsal ve ekonomik ilişkileri geliştirmek bulunmaktadır. YÖK bünyesinde yer alan yükseköğretim kurumları fakülteler, üniversiteler, enstitü ve yüksekokullar, meslek yüksekokulları, konservatuarlar ile uygulama ve araştırma merkezlerinden oluşmaktadır. Türkiye’de öğrenciler Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından gerçekleştirilen Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) sonucuna göre yükseköğretim kurumlarına yerleşebilmektedir (YÖK, 2019a).

YÖK’ün kuruluşundan bu yana yükseköğretim kurumlarının sayıları hızla artış göstermiştir. 1981 yılında 19 olan devlet üniversitelerinin sayısı 129’a; 1984 yılında ilk vakıf üniversitesi olan Bilkent Üniversitesi’nin kurulmasından bu yana vakıf üniversitelerinin sayısı 74’e ulaşmıştır. Günümüzde YÖK bünyesinde 74 vakıf üniversitesi, 5 vakıf meslek yüksekokulu ve 129 devlet üniversitesi olmak üzere toplamda 208 yükseköğretim kurumu bulunmaktadır (YÖK, 2019a).

Türkiye’de dâhil olmak üzere gelişmekte olan ve gelişmiş pek çok ülke yükseköğretimden mezun olan kişilerin daha iyi koşullarda yaşamaları ve kazançlarının artması sebebiyle yükseköğretime olan yatırımlarını arttırmaktadır. Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development-OECD) tarafından hazırlanan “Bir Bakışta Eğitim: Türkiye Notları” raporuna göre, Türkiye’de yükseköğretime ayrılan ödenek OECD ortalamasının üstündedir. Yükseköğretimdeki hızlı büyümenin ardından yükseköğretime talep her geçen yıl artmaya devam ederken yükseköğretim kurumuna yerleşen kişilerin sayısında azalma olduğu görülmektedir (Bkz: Şekil 2.1).

Eğitim Bir Sen (EBS) tarafından hazırlanan “Yükseköğretime Bakış 2020 İzleme ve Değerlendirme Raporu” raporuna göre, son 10 yılda YKS’ye başvuran aday sayısı %42; yerleşen aday sayısı ise yalnızca %17 oranında artış göstermiştir. 2020 yılında ise lise son sınıf düzeyinde YKS’ye başvuran adayların yaklaşık yarısı bir yükseköğretim programına yerleşebilmiştir (YÖK, 2020d). Buna ek olarak Türkiye’deki gençlerin %45’i ortaöğretimden sonra eğitimine devam etmemektedir (OECD, 2017).



Şekil 2.1: YKS’ye Başvuran ve Yerleşen Öğrenci Sayılarının Yıllara Göre Dağılımı

Engelli kişilerin okullaşma ve istihdamına ilişkin veriler incelende ise engelli kişilerin yalnızca %7,7’sinin lise ve üzeri eğitime devam ettiği görülmektedir (TÜİK, 2010). Engelli kişilerin büyük bir çoğunluğu genç nüfustan oluşmaktadır ve istihdam edilme oranları da düşüktür (Burcu, 2015). Yükseköğretime devam eden engelli öğrenci sayısı ise yükseköğretim sisteminde kayıtlı olan öğrencilerin çok küçük bir yüzdesini oluşturmaktadır. YÖK verilerine göre, 2019/2020 akademik yılı itibarıyla herhangi bir yükseköğretim kurumunda kayıtlı olan 7.940.133 öğrenci bulunmaktadır. 7.940.133 öğrencinin yaklaşık %57’sini lisans, %38’ini önlisans, %4’ünü yüksek lisans ve %1’ini ise doktora öğrencileri oluşturmaktadır. Öğrencilerin yaklaşık %52’si açık öğretim ve %38’i örgün öğretim programlarında kayıtlıdır. Engelli öğrenci verileri incelendiğinde 2019/2020 akademik yılı itibarıyla toplam engelli öğrenci sayısının 51.647 olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin yaklaşık %54’ü önlisans ve %46’sı lisans öğrencilerinden oluşmaktadır. Engelli

öğrencilerin yüksek lisans ve doktora düzeylerindeki oranı ise yaklaşık %0,06'dır. Öğrencilerin %89'u ise bir açıköğretim programında kayıtlıdır (Bkz: Tablo 2.1). Bu istatistikî veriler göz önüne alındığında engelsilerin eğitime eşit fırsatlarla erişemediği söylenebilir.

Tablo 2.1: 2019/2020 Akademik Yılı Öğrenci Sayıları

Öğretim Düzeyi	Öğrenci Sayısı	Engelli Öğrenci Sayısı
Önlisans	3.002.964	27.782
Lisans	4.538.926	23.581
Yüksek Lisans	297.001	236
Doktora	101.242	48
Toplam	7.940.133	51.647

Kaynak: Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, (Çevrimiçi) <https://istatistik.yok.gov.tr/>, 10 Temmuz, 2020d

Engelli kişilerin eğitim-öğretime etkin katılım gösterebilmeleri için çeşitli düzenlemeler yapılmalıdır. Bunun için olumsuz tutumlarla mücadele etmek, yardımcı teknolojilerin kullanılması ve makul uyarlamaların sağlanması vb. çözümler ile eğitim-öğretimin erişilebilir hale getirilmesi için gerekli bütçeyi sağlamak gerekmektedir. Ülkemizde engelli kişilerin yükseköğretime erişimlerini, yükseköğretim süreçleri boyunca desteklenmelerini ve ayrımcılığa uğramaksızın eşit olarak eğitim-öğretime katılımını destekleyen yasal düzenlemeler 2000'li yılların sonrasında oluşturulmuştur (EGED, 2015).

2005 yılında 25868 sayılı resmi gazete ile yürürlüğe giren Engelliler Hakkında Kanun ile Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği oluşturularak engelli öğrencilerin akademik, sosyal ve kültürel anlamda desteklenerek yükseköğretime eşit ve tam katılımının sağlanması adına adımlar atılmaya başlanmıştır. Engelliler Hakkında Kanun ile Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği uyarınca oluşturulan komisyon ve birimler mekânda erişilebilirlik, eğitimde erişilebilirlik, sosyo-kültürel faaliyetlerde erişilebilirlik faaliyetlerinin yanı sıra YKS'nin erişilebilir olmasına yönelik engelli öğrencilere bir dizi uyarlama sağlamak ve Engelli Öğrenci Birimleri aracılığıyla engelli öğrencilerin ihtiyaçlarının tespit edilmesi ve yükseköğretim süreçlerinde desteklenmesi için çeşitli hizmetler sunmaktadır (YÖK, 2019b).

2.1.1 Yasal Dayanaklar

2.1.1.1 Engelliler Hakkında Kanun

2005 yılında 25868 sayılı resmi gazete ile yürürlüğe giren “Engelliler Hakkında Kanun” ile eğitim politikalarına dair önemli adımların da önü açılmıştır. Engelliler Hakkında Kanun’un “Eğitim ve Öğretim” başlıklı 15. Maddesi ile engelli kişilerin herhangi bir gerekçeyle eğitim almasının engellenmesi ve engelli kişilere yönelik ayrımcılık yapılması yasaklanmıştır. Bu bağlamda ayrımcılıkla mücadele edilerek engelli kişilerin eğitim ve öğretim imkânlarından eşit olarak faydalanmaları sağlanmalı ve toplumsal yaşama katılımları desteklenmelidir (Şişman, 2012). Engelliler Hakkında Kanun’un 3. Maddesi ile ayrımcılık üç başlıkta tanımlanmıştır:

“Doğrudan ayrımcılık, engelliliğe dayalı ayrımcılık temeline dayanan ve engellinin hak ve özgürlüklerden karşılaştırılabilir durumdakilere kıyasla eşit şekilde yararlanmasını engelleyen, kısıtlayan veya zorlaştıran her türlü farklı muameleyi içerir. Dolaylı ayrımcılık, görünüşte ayrımcı olmayan her türlü eylem, işlem ve uygulamalar sonucunda engelliliğe dayalı ayrımcılık temeliyle bağlantılı olarak, engellinin hak ve özgürlüklerden yararlanması bakımından nesnel olarak haklılaştırılamayan dezavantajlı bir konuma sokulmasını içerir. Engelliliğe dayalı ayrımcılık ise siyasi, ekonomik, sosyal, kültürel, medeni veya başka herhangi bir alanda insan hak ve temel özgürlüklerinin tam ve diğerleri ile eşit koşullar altında kullanılması veya bunlardan yararlanılması önünde engelliliğe dayalı olarak gerçekleştirilen her türlü ayırım, dışlama veya kısıtlamayı içerir”

Ayrıca Engelliler Hakkında Kanun kapsamında engelli kişilerin erişilebilirliği ile ilgili de pek çok düzenleme bulunmaktadır. Türkiye’de erişilebilirliğe ilişkin yasal tanımlar ilk defa Engelliler Hakkında Kanun ile yapılmıştır. Engelliler Hakkında Kanun’un 3. Maddesi ile erişilebilirlik, “Binaların, açık alanların, ulaşım ve bilgilendirme hizmetleri ile bilgi ve iletişim teknolojisinin, engelliler tarafından güvenli ve bağımsız olarak ulaşılabilir ve kullanılabilir olması” olarak tanımlanmıştır. Bunun yanı sıra erişilebilirliği tamamlayıcı bir unsur olarak makul uyarlamalar kullanılması öngörülmüştür. Makul uyarlamalar, “Engelli kişilerin insan haklarını ve temel özgürlüklerini tam ve diğer bireylerle eşit şekilde kullanmasını veya bunlardan yararlanmasını sağlamak üzere belirli bir durumda ihtiyaç duyulan, ölçüsüz veya aşırı bir yük getirmeyen, gerekli ve uygun değişiklik ve tedbirler” olarak tanımlanmıştır (Mamatoğlu, 2015).

Engelliler Hakkında Kanun kapsamında erişilebilirlikle ilgili belirli standartlar belirlenmiştir. Bu bağlamda Engelliler Hakkında Kanun'un geçici 2. Maddesi ile "kamuya ait yapıların, yol, kaldırım, yaya geçidi, açık ve yeşil alanlar, spor alanları ve benzeri sosyal ve kültürel alt yapı alanlarının ve umuma açık hizmet veren her türlü yapının kanunun yürürlüğe girdiği tarihten itibaren sekiz yıl içerisinde engelli kişiler için erişilebilir hale getirilmesi" öngörülmüştür. Aynı zamanda Engelliler Hakkında Kanun'un geçici 3. Maddesi ile söz konusu yapıları çevrelerdeki erişilebilirlik düzenlemelerinin izlenmesi, denetlenmesi ve uygulamalarına dair hükümler eklenmiştir. Buna yönelik olarak oluşturulan "Erişilebilirlik İzleme ve Denetleme Yönetmeliği" 2013 yılında yürürlüğe girmiştir (Gümüş, 2015).

Yükseköğretimdeki engelli öğrencilere ilişkin yasal dayanaklara Engelliler Hakkında Kanun'un 15. Maddesi kapsamında yer verilmiştir. Engelliler Hakkında Kanun'un 15. Maddesi gereğince yükseköğretimde öğrenim gören engelli öğrenciler için gerekli akademik ortamların hazırlanması, engelli öğrencilerin eğitime tam katılımlarının sağlanması için gerekli tedbirlerin alınarak düzenlemelerin yapılması amaçlarıyla "Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği" oluşturularak yükseköğretim kurumlarının engelli öğrenciler hakkındaki sorumlulukları belirlenmiştir. Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği kapsamında "engelli öğrenci" (RG: 14/2/2014- 28913):

"Engelli öğrenci, doğuştan veya sonradan herhangi bir nedenle bedensel, zihinsel, ruhsal, duysal ve sosyal yeteneklerini çeşitli derecelerde kaybetmesi nedeniyle toplumsal yaşama uyum sağlama ve günlük gereksinimlerini karşılama güçlükleri olan ve korunma, bakım, rehabilitasyon, danışmanlık ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyan yükseköğrenim öğrencisidir"

Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği uyarınca engelli öğrenciler için gereken destek hizmetlerini belirlemek, uygulamaya yönelik yönetmelikler hazırlamak ve takiplerini yapmak üzere, sorumlu komisyon ve birimler belirlenmiştir. Bu bağlamda 1) Yükseköğretim Kurulu Engelli Öğrenciler Komisyonu, 2) Engelli Öğrenciler Danışma ve Koordinasyon Birimi, 3) ÖSYM Engelli Öğrenciler Danışma ve Koordinasyon Birimi ile yükseköğretim kurumları

bünyesinde oluşturulacak 4) Engelli Öğrenci Birimleri (EÖB)’nin kurulmasına karar verilmiştir. Engelli öğrencilerin eğitime etkin katılımlarının sağlanması, uygun ders materyallerinin ve araç gereçlerin sağlanması, uygun eğitim ve öğretim ortamının sağlanması, eğitim süresince karşılaşılabilecek problemlerin çözülmesi de bu komisyon ve birimlerin sorumluluğuna verilmiştir (Küçükali, 2014).

Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği 2010 yılında yürürlükten kaldırılarak yeni bir yönetmelik oluşturulmuştur. Yeni oluşturulan Yükseköğretim Kurumları Özürlüler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği ise 2013 ve 2014 yıllarında iki defa değişikliğe uğramıştır. 2006 yılından bu yana Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği’nde yapılan değişiklikler Ek-6’da yer almaktadır. Bu bağlamda, 2010 yılında yeniden oluşturulan 2006 tarihli Yükseköğretim Kurumları Özürlüler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği’nin amaçlarına “engelli öğrenciler için gerekli akademik ortamın hazırlanmasını ve eğitim-öğretim süreçlerine tam katılımlarını sağlamak” amaçları eklenmiştir. 2013 yılında 28913 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan “Yükseköğretim Kurumları Özürlüler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik” ile ise daha önce mediko-sosyal sağlık, kültür ve spor işleri daire başkanlığına bağlı olan EÖB’lerin doğrudan rektörlüğe bağlanmasına karar verilmiştir. Buna ek olarak EÖB’lerin bütçelerine ilişkin esaslar ilk olarak 2013 Yükseköğretim Kurumları Özürlüler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik ile düzenlenerek EÖB’lerin faaliyetleri için gerekli olan kaynağın yükseköğretim kurumlarının kendi bütçelerinden tahsis etmeleri öngörülmüştür. 2014 yılında ise Yükseköğretim Kurumları Özürlüler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği’nde yer alan tüm “özürlü” ibareleri “engelli” ibaresiyle değiştirilmiştir (RG: 14/2/2014- 28913; RG: 14/08/2010-27672; RG: 03/01/2013-28517).

2.1.1.2 BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme

Ülkemizin 2007 yılında taraf olduğu BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme, engelli kişilerin ayrımcılıkla mücadele bağlamında hak ve özgürlüklerden eşit olarak faydalanmasını kolaylaştıracak tedbirlerin alınarak gerekli adımların

atılmasını öngören bir sözleşmedir. BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme kapsamında engelli kişilere ayrımcılık yapılması yasaklanmış; eğitim kurumlarının engelli öğrenciler için evrensel tasarım ve makul uyarlamalar yoluyla erişilebilir hâle getirilmesi öngörülmüştür. (Azarkan & Benzer, 2018).

BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme, kapsayıcı eğitime ilişkin ilk hukuken bağlayıcılığı olan belgedir. Bu bağlamda BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme, engelli kişilerin ders dışı faaliyetler ve sosyal etkinlikler de dâhil olmak üzere eğitim kademelerinin tümüne eşit şartlarda ve ayrımcılığa uğramaksızın erişimlerini, tam ve etkin katılımlarını öngören ve öğrencilerin başarısına odaklanan kapsayıcı eğitim hakkının tanınmasını sağlamıştır. 1980’li yıllarda engellilik hareketlerinin mücadelesiyle değişen engellilik anlayışı, kapsayıcı eğitime yönelik bir anlayışın doğmasına da katkıda bulunmuş; kapsayıcı eğitim, eğitim hakkından yararlanabilmenin anahtarı olarak görülmeye başlanmıştır (BM, 2016; UNESCO,2020).

Kapsayıcı eğitim, tüm öğrencilerin katılabilecekleri ve kendilerini eğitim kurumunun değerli ve saygı duyulan bir üyesi olarak hissettikleri bir eğitim ortamının sağlanması ile tüm öğrencilerin aktif katılımlarını ve öğrenmelerini geliştirmeyi amaçlayan bir eğitim yaklaşımını ifade etmektedir (Ainscow 1998). Bu yaklaşım herkes için en iyi eğitim ortamının sağlanmasının yanı sıra önyargılardan ve olumsuz tutumlardan kaynaklanan engellerin aşılmasına da yardımcı olacak bir uygulama olarak görülmektedir (Çağlar, 2012).

BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme, kapsayıcı eğitimin gerçekleşmesi için eğitime katılım teşvik edilmeli; çeşitlilikler tanınmalı ve kapsayıcı eğitimin önündeki engellerin aşılması gerektiğini öne sürmüştür (BM, 2016). BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme kapsamında kapsayıcı eğitimin sağlanabilmesi için eğitim sisteminde bulunması gereken temel ilkeler mevcudiyet, kabul edilebilirlik, erişilebilirlik ve uyarlanabilirlik olmak üzere dört başlıkta tanımlanmıştır. Mevcudiyet, toplumun her seviyesinden engelli öğrenciler için yeterli sayıda nitelikli eğitim kurumunun olmasını ifade eder. Kabul edilebilirlik ise eğitimin içerik ve şekil bakımından herkes için erişilebilir olması; tesislerin

tasarlanmasında, hizmetlerin sunumunda ve eğitime ilişkin diğer uygulamalarda engellilerin kişilerin ihtiyaçlarının ve bireysel çeşitliliklerinin gözetilmesini ifade eder. Eğitim materyallerinin Braille gibi alternatif formatlarda sağlanması kabul edilebilirlik ilkesine örnek verilebilir (BM, 2016).

Erişilebilirlik, engelli kişilerin politik, ekonomik, sosyal ve kültürel haklardan; bağımsız yaşama ve yaşamın tüm unsurlarına katılma haklarından yararlanabilmesinin önkoşulu olarak görülmektedir (Korolkova & Anthony, 2016). Eğitim sisteminin erişilebilir olması, eğitimin tüm kademelerindeki eğitim kurumlarına ve programlarına ayrımcılığa uğramaksızın herkesin erişebilmesini ifade etmektedir. Bu bağlamda fiziki çevrenin erişilebilir olması, ders ve sınavların, müfredatın ve tüm eğitim-öğretim uygulamalarının erişilebilir olması gerekmektedir. Aynı zamanda yeme-içme, tuvalet, dinlenme alanları da dâhil olmak üzere eğitim kurumundaki tüm ortamlar herkes için ve eşitliği gözeterek şekilde tasarlanmalıdır. Bunun için evrensel tasarım uygulamaları ve gerektiğinde makul uyarlamalar kullanılmalıdır (Şişman, 2014; BM, 2016).

Makul uyarlama, erişilebilirliğin hedeflerine benzer olarak, ayrımcılığın önlenerek insan haklarından faydalanmanın önünü açmak hedefiyle kullanılan bir araçtır. Makul uyarlama, farklı özellikleri ve ihtiyaçları olan engelli kişilerin erişilebilirliğinin sağlanamadığı durumlarda uygulanmaktadır. Erişilebilirlikten farklı olarak makul uyarlama, gruplar veya topluluklardan ziyade bireysel düzeyde uyarlamaları kapsamaktadır (Korolkova & Anthony, 2016). BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme Madde 2 ile makul uyarlama şu şekilde tanımlanmıştır:

“Makul uyarlamalar, engelli kişilerin tüm insan haklarını ve temel özgürlüklerini diğer kişilerle eşit şekilde kullanmasını veya bunlardan yararlanmasını sağlamak üzere somut durumda ihtiyaç duyulan, ölçüsüz veya aşırı bir yük getirmeyen, gerekli ve uygun değişiklik ve uyarlamaları ifade eder”

Başka bir deyişle deyişle makul uyarlamalar, evrensel tasarım ilkelerinin uygulanmadığı durumlarda erişilebilirliği destekleyici bir görev görmektedir (Çağlar, 2012). Öğrencilere dil tercümanı sağlamak, eğitim-öğretim süreçlerinde yardımcı teknolojileri kullanmak, sınıfın yerini değiştirmek makul uyarlamalara örnek verilebilir (BM, 2016).

Evrensel tasarım ise, ürünlerin ve ortamların tüm insanlar tarafından mümkün olan en geniş ölçüde, uyarlamaya veya özel tasarıma ihtiyaç duymadan kullanılabilecek şekilde tasarlanmasını ifade etmektedir (CUD, 1997). BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme Madde 2 ile evrensel tasarım şu şekilde tanımlanmıştır:

“Evrensel tasarım, ürünlerin, çevrenin, programların ve hizmetlerin özel bir ek tasarıma veya düzenlemeye gerek duyulmaksızın mümkün olduğunca herkes tarafından kullanılabilecek şekilde tasarlanmasını ifade eder”

Örneğin, bina girişine rampa eklemek erişilebilirlik kriteri olarak düşünülürse rampanın mümkün olan en geniş kitle tarafından kullanılabilmesi evrensel tasarım kriteridir (Ergenoğlu, 2013). Evrensel tasarım ders uygulamalarında, hizmetlerde, bilgi teknolojilerinde ve fiziksel ortamlarda uygulandığında çok çeşitli özelliklere ve potansiyellere sahip öğrencilerin ihtiyaçları aynı eğitim uygulamalarında ve ortamlarında buluşabilmekte ve bu yaklaşımla üretilen ürünler ve tasarlanan ortamlar herkese fayda sağlayabilmektedir (Burgstahler, 2013).

2.2. Hizmet ve Uygulamalar

2.2.1. ÖSYM Engelli Adaylar için Sınav Uygulamaları

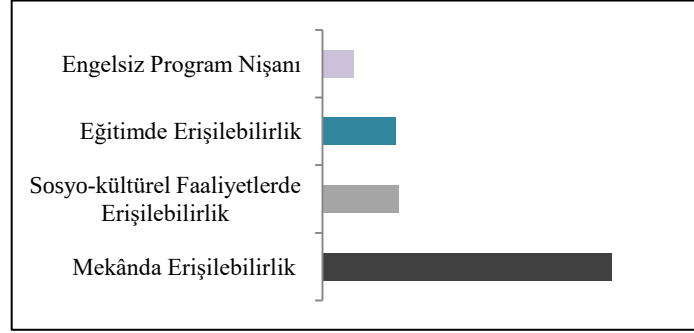
ÖSYM Engelli Öğrenciler Danışma ve Koordinasyon Birimi tarafından YKS'ye engelli olarak başvuran adaylar için bir dizi sınav uyarlaması sağlanmaktadır. Bu uyarlamalar kapsamında engelli adaylar “Engelli Salonlarında” sınava alınabilmektedir. Bedensel olarak sürekli ve ağır derecede işlev bozukluğu veya kaybı olan adayların engel türü, derecesi, tercihleri ve sınav puanları göz önünde bulundurularak seçme ve yerleştirme işlemi yapılmaktadır. Bedensel engeli olan adaylar okuyucu ve işaretleyici talep edebilmektedirler. Görme engeli olan adaylar için ise şekil, grafik vb. görsel içerikli sorular sorulmamakta; okuyucu ve işaretleyici yardımıyla tekli salonlarda sınava alınmakta; ek süre verilmektedir. Az gören adaylara ise 9 ya da 14 punto yazı karakterinde yazılmış soru kitapçığı ve işaretleyici desteği sağlanabilmektedir. Okuyucu talep etmeyen adaylar ek süreden faylanamamaktadır. İşitme engeli olan adaylara ek süre verilebilmektedir. “Diğer” engel grubu içerisinde yer alan Süreğen Hastalık (Kronik); Dil ve Konuşma Zorluğu;

Zihinsel (MR) ve Sınıflanamayan engel türünü beyan eden adaylara ise ek süre ve okuyucu ve/veya işaretleyici talep edebilmektedirler. Ruhsal ve duygusal sağlık sorunu olan adaylar işaretleyici veya tekli salonda sınava girme hakkı verilmektedir. Diyabet hastalarının insülin pompası gibi ihtiyaçları ile engelli sınav salonlarına alınmakta, sürekli sağlık sorunları sebebiyle ilaç kullanan adayların ise yanlarında ilaç getirebilmektedirler (YÖK, 2020a).

2011 yılında Engelli Öğrenciler Platformu ve Görme Engelli Öğrenciler Platformu tarafından hazırlanan “Engelli Öğrencilerin Yükseköğretimden Beklentileri” raporunda ÖSYM Engelli Adaylar için Sınav Uygulamaları hakkında yaşanan problemler ve çözüm önerilerine yönelik tespitlerde bulunulmuştur. Bu bağlamda görme engelli adaylar için ek sürenin yetersiz olması, okutmanın gerekli eğitimleri almamış olması, görsel içerikli soruların kabartma olarak sunulmaması engelli adayların sınavlara eşit bir şekilde erişimini ve katılımını engellediği ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra az gören adaylara ve ortopedik engelli adaylara ek süre verilmemesi; sınav salonlarının ortopedik engelli adaylar için erişilebilir olmaması; işitme engeli olan adaylar için salonlarda işaret dili tercumanının olmaması sınavlara erişimde yaşanan diğer güçlükler olarak tespit edilmiştir (EGED, 2011).

2.2.2. Engelsiz Üniversite Ödülleri

2017 yılından bu yana YÖK tarafından üniversitelere erişilebilirlik yönünde attıkları adımları desteklemek adına Engelsiz Üniversite Ödülleri verilmektedir. Engelsiz Üniversite Ödülleri engelli kişilerin eğitime etkin, adil ve tam katılımını sağlamak amacıyla başarılı çalışmalar yapmakta olan üniversiteleri desteklemeyi amaçlamaktadır. Engelsiz Üniversite Bayrakları; Mekânda Erişilebilirlik, Eğitimde Erişilebilirlik, Sosyo-kültürel Faaliyetlerde Erişilebilirlik ve Engelsiz Program Nişanı olmak üzere 5 farklı kategoride ödül verilmeye başlanmıştır. (YÖK, 2019b).



Şekil 2.2: Engelsiz Üniversite Ödülü Verilen Kategorilerin Dağılımı

Engelsiz program nişanı üniversite programlarını farklı engel gruplarını kapsayacak şekilde erişilebilir hale getiren üniversitelere verilmektedir. Mekânda erişilebilirlik bayrağı, engelli kişilere ilişkin mevzuatlara göre iç ve dış mekânlarında erişilebilirlik düzenlemeleri yapan üniversitelere verilmektedir. Eğitimde erişilebilirlik bayrağı, engelli öğrencilerin eğitimin hakkından diğer herkesle eşit olarak faydalanabilmesi için eğitim-öğretim süreçlerinde destekleyici ders materyalleri ile destekleyici bilgi ve belge sağlayan üniversitelere verilmektedir. Engelli öğrencilerin sosyal ve kültürel faaliyetlere erişerek etkin katılım gösterebilmesine yönelik çalışmalar yapan üniversitelere ise sosyo-kültürel faaliyetlerde erişilebilirlik bayrağı verilmektedir (YÖK, 2019b).

2018 yılında Engelsiz Üniversite Ödülleri'ne 44 farklı üniversiteden toplamda 399, 2019 yılında ise 81 farklı yükseköğretim kurumu tarafından toplamda 653, 2020 yılında ise 116 farklı üniversiteden toplamda 841 adet başvuru yapılmıştır. Yükseköğretim kurumları tüm yıllarda en çok mekânda erişilebilirlik kategorisine talep göstermiştir. Şekil 2.2'de 2018-2020 yılları arasında ödül verilen kategorilerin sıralaması yer almaktadır. 2018, 2019 ve 2020 yıllarının tümünde en fazla ödül mekânda erişilebilirlik kategorisinde verilmiştir. En az başvuru alan kategori ise engelsiz program nişanı olmuştur (YÖK, 2018;2019b;2020c).

2.2.3. Engelli Öğrenci Birimleri

Engelli Öğrenci Birimleri (EÖB), yükseköğretim kurumundaki engelli öğrencilerle birebir iletişime geçerek öğrencilerin erişilebilirlik ihtiyaçlarına cevap vermek üzere oluşturulmuştur. EÖB'ler, yükseköğretimdeki engelli öğrencilerin

yükseköğretim süreçleri boyunca akademik ve sosyal faaliyetlere erişimini ve etkin katılımını destekleyen hizmet ve uygulamalarda bulunmaktadır. Bunun yanı sıra engellilik alanında farkındalığın artması için faaliyetlerde bulunmaktadır (EGED, 2015).

Engelli öğrencilerin akademik uyarlamalardan faydalanabilmeleri adına her üniversitenin birbirinden farklı prosedürleri bulunmaktadır. Bunlardan bir tanesi Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) Engelli Öğrenci Birimi tarafından hazırlanan Akademik Uyarlama Mektubu (AUM)'dur. Dersler, sınavlar ve ödevler için makul uyarlamalara ihtiyaç duyan öğrenciler engel durumuna ve kişisel özelliklerine göre hazırlanan AUM'u Engelsiz ODTÜ Birimi'nden temin ederek mektubu doldurur ve uygun görülmesi durumunda öğrenci, Engelsiz ODTÜ Birimi ile akademik bir görüşme gerçekleştirir. Bu görüşme kapsamında ihtiyaç duyulan makul uyarlamaların niteliği, makul uyarlamaların sağlanmasının gerekçesi, yöntemi ve bundan kimin sorumlu olacağı belirlenmektedir. Bu görüşmenin sonucunda Engelsiz ODTÜ Birimi, uygun görülen makul uyarlamaları içeren bir mektup hazırlamaktadır (ODTÜ, 2020).

Kimi üniversitelerde ise “Bireysel Uyarlama Mektubu” kullanılmaktadır. Örneğin Ankara Üniversitesi'nde akademik erişilebilirliğe yönelik öğrenci ile bireysel bir görüşme gerçekleştirilerek gereksinim duyulan uygulamalara ilişkin “Bireysel Uyarlama Mektubu” hazırlanmaktadır. Ardından ders materyallerinin Braille, Odyo-teyp, Büyük puntolu materyal gibi formatlarla sunulması, sınavlarda ve ödevlerde uyarlama yapılması gibi uyarlamaları içeren bu mektup, Engelsiz Ankara Üniversitesi Birimi tarafından öğretim görevlilerine ve birim sorumlularına iletilmektedir (Ankara Üniversitesi, 2020).

EÖB'ler kuruluşlarından bu yana birimlerin ve engelli öğrencilerin yükseköğretim yaşamındaki ihtiyaç ve sorunlarını kapsayan bir dizi konuyu tartıştıkları ve deneyim paylaşımında bulundukları Engelsiz Üniversiteler Çalıştaylarını düzenlemektedir (YÖK, 2020b). İlki 2007 yılında, sonuncusu ise 2018 yılında olmak üzere toplamda 12 adet çalıştay düzenlenmiştir. Her yıl bir üniversitenin ev sahipliğinde düzenlenmekte olan çalıştaylar ağırlıklı olarak Ankara

ve İstanbul illerinde gerçekleştirilmiştir. Çalıştayların biçim ve içeriği ise farklılık göstermektedir. 2007 ve 2008 yıllarında sempozyum biçiminde düzenlenmiş olan çalıştaylara sözlü bildiri, poster bildiri ve panel gibi içeriklerin eklenmesiyle 2009 ve sonrasında düzenlenen çalıştayların konferans formatında gerçekleştirildiği görülmektedir (Bkz: Tablo 2.2). Çalıştay içeriğinin geliştirilmesi ile çalıştaylara katılım gösteren kişi, kurum ve kuruluşların sayısı ve çeşidi artmıştır.

Tablo 2.2: Engelsiz Üniversite Çalıştayı

Çalıştay Numarası	Çalıştayın Düzenlendiği Yıl	Çalıştayın Düzenlendiği İl	Çalıştayı Düzenleyen Üniversite	Çalıştay İçeriği
1	2007	Ankara	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	Sözlü Sunum, Grup çalışması
2	2008	Ankara	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	Sözlü Sunum, Grup çalışması
3	2009	İstanbul	İstanbul Üniversitesi	Konferans, Panel, Grup Çalışması, Sosyal/Kültürel Etkinlik
4	2010	İzmir	Ege Üniversitesi	Sözlü Sunum, Sosyal/Kültürel Etkinlik
5	2011	Ankara	Ankara Üniversitesi	Sözlü Sunum, Poster sunumu
6	2012	İstanbul	Yeditepe Üniversitesi	Panel, Sözlü Sunum, Poster sunumu
7	2013	Isparta	Süleyman Demirel Üniversitesi	Sözlü Sunum, Konferans, Grup çalışması, Sosyal/Kültürel Etkinlik
8	2014	Erzurum	Atatürk Üniversitesi	Sözlü Sunum, Konferans, Poster Sunumu, Grup Çalışması, Sosyal/Kültürel Etkinlik
9	2015	Muğla	Muğla Üniversitesi	Sözel bildiri, Poster bildiri, Sözlü Sunum, Panel, Grup Çalışması
10	2016	Eskişehir	Anadolu Üniversitesi	Poster Bildiri, Sözlü Sunum, Tematik Oturum, Sosyal/Kültürel Etkinlik
11	2017	Zonguldak	Bülent Ecevit Üniversitesi	Sözlü Sunum, Panel, Tematik Oturum
12	2018	Ankara	Hacettepe Üniversitesi	Poster Bildiri, Tematik Oturum, Panel, Sosyal/Kültürel Etkinlik

1. çalıştaya 24 üniversite katılım gösterirken bu sayı 7. çalıştayda en yüksek katılımı 90'a çıkmıştır. Ankara'da düzenlenmiş olan 5. çalıştaya yoğun kar yağışı sebebiyle beklenen katılım gösterilememiş ve sonuç bildirgesinde katılımcı üniversitelere dair net bir sayı belirtilememiştir. En düşük katılımcı sayısı 24 kişi ile 1. çalıştayda, en yüksek katılımcı sayısı ise 440 kişi ile 10. çalıştayda görülmüştür. Çalıştayların sonuç bildirgelerinde katılımcı profillerine dair sistematik bilgilere yer verilmemiş olsa da katılımcı profilindeki dağılım şu şekildedir: 1) Üniversite temsilcileri (EÖB koordinatörleri, öğretim görevlileri, engelli öğrenci danışmanları

vb.) 2) Öğrenci veya mezun 3) Sivil Toplum Kuruluşları (STK) ve Kamu Kurum ve Kuruluşları Temsilcileri 4) Engellilik Alanında Uzman Kişiler (YÖK, 2020b).

2007-2018 yılları arasında gerçekleştirilen 12 çalıştay kapsamında EÖB'lerin yapılanması, görevleri, işleyiş ve faaliyetleri; erişilebilirlik; paydaşlık ve işbirlikleri; eğitim-öğretimde kapsayıcı uygulamalar; farkındalık; terminoloji; engellilik alanında yapılan çalışmalarda standardizasyonun sağlanması ve az da olsa istihdam ve bütçe konuları ele alınmıştır (YÖK, 2020b).

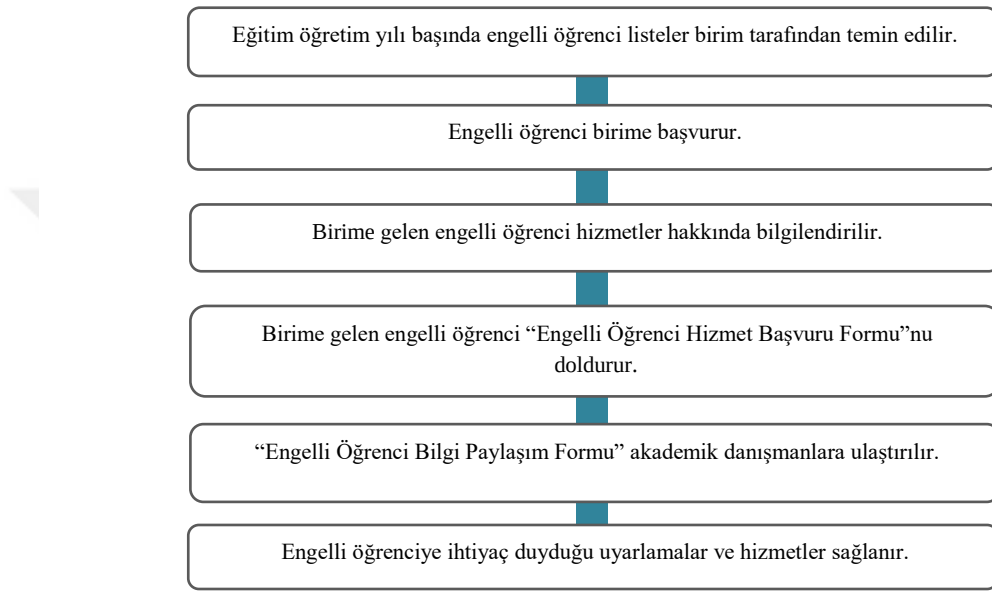
2.2.3.1. İstanbul Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi

İstanbul Üniversitesi (İÜ) Engelli Öğrenci Birimi 2005 yılında kabul edilen “5378 sayılı Engelliler Hakkında Kanun” uyarınca YÖK tarafından 2006 yılında oluşturulan “Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği” gereğince İstanbul Üniversitesi (İÜ) Engelliler Uygulama ve Araştırma (ENUYGAR) Merkezinin alt birimi olarak hizmet vermeye başlamıştır. İÜ-ENUYGAR Merkezi, İstanbul Üniversitesi Rektörlüğüne bağlı olarak 2003 yılında kurulmuştur. Merkez, engelliliği hak temelli olarak ele alarak İstanbul Üniversitesinde yükseköğrenim görmekte olan engelli öğrencilerin akademik ve sosyal hayatı kolaylaştırmayı hedefleyen faaliyetler yürütmektedir. İÜ-ENUYGAR Merkezi 2014 yılında Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği’nde yapılan değişiklik sonucunda nihai yapılanmasına kavuşmuştur.

Engelli öğrenciler için yürütülen çalışmaların arasında merkezin bir alt birimi olarak faaliyetlerini yürüten İÜ Engelli Öğrenci Biriminin yanı sıra ENUYGAR Sanat Atölyesi çalışmaları; engelli farkındalığının geliştirilmesine yönelik çalışmalar; Türk İşaret Dili kurslarının açılmasına yönelik çalışmalar; İstanbul ili Bölgesel Engelsiz Üniversite Toplantıları; erişilebilirlik çalışmaları ve Türkiye’de disiplinler arası engellilik araştırmalarının öne çıkarılması gibi çalışmalar yer almaktadır (İstanbul Üniversitesi, 2020).

İÜ Engelli Öğrenci Birimi bir koordinatör ve iki koordinatör yardımcısı sorumluluğunda çalışmalarını sürdürmektedir. Aynı zamanda İstanbul

Üniversitesinin tüm fakülte, yüksekokul ve enstitülerinden atanan akademik danışmanlar engelli öğrencilere akademik destek vermektedir ve bu amaçla engelli öğrenci birimi ile ortak çalışmalar yürütmektedir. Akademik danışmanlar sorumlu oldukları öğrencilerle ilgili engelli öğrenci koordinatörlüğüne yılda iki defa rapor vermektedir.



Şekil 2.3: İstanbul üniversitesi Engelli Öğrenci Biriminin İşleyişi

Şekil 2.3'te görüldüğü üzere, İÜ Engelli Öğrenci Birimi her akademik yılın başında İstanbul Üniversitesinde öğrenim görme hakkı kazanan engelli öğrenci listelerini İÜ Öğrenci İşleri Daire Başkanlığından talep eder. Ardından birim tarafından engelli öğrencilere "davet mektubu" gönderilir. Engelli öğrenci ise kazandığı bölüme kayıt yaptırdıktan sonra istediği bir zaman engelli öğrenci birimine şahsen başvuru yapabilir. Engelli öğrenciyi birimde engelli öğrenci koordinatör yardımcıları karşılayarak hizmetler hakkında bilgilendirme yapar. Birime başvuru yapan öğrenci, internet üzerinden veya birimde "Engelli Öğrenci Hizmet Başvuru Formu" doldurup imzalar. Öğrencinin başvurusu alındıktan sonra engelli öğrenci koordinatörü öğrenciye ait "Engelli Öğrenci Bilgi Paylaşım Formu"nu doldurarak fakülte dekanlıkları, yüksekokul ve enstitü müdürleri aracılığıyla kapalı zarflarla akademik danışmanlara ulaştırır ve değerlendirilir. Eğer ihtiyaç duyulursa öğrencinin

ders aldığı öğretim görevlisi ile iletişime geçilir. Ardından akademik danışmanlar ve engelli öğrenci birimi öğrenciye talep ettiği hizmetlerin sunulması, ders ve sınav uygulamalarının öğrencinin ihtiyacına göre uyarlanması, sorunlar üzerine çözümler üretilmesi konularında ortaklaşa çalışmalar yürütür. Gerekli uyarlamaların yapılmaması durumunda engelli öğrenci, engelli öğrenci birimine e-posta veya dilekçe yoluyla başvuruda bulunur. Ardından öğrenci ile engelli öğrenci koordinatörü “Özel Gereksinimli Öğrencilere İlişkin Öğretim Üyesi Bilgilendirme Formu”nu doldurur. Form, hem akademik danışmana hem de ders alınan öğretim görevlisine elden ulaştırılır (İstanbul Üniversitesi, 2020).

Tablo 2.3: İstanbul Üniversitesi Engelli Öğrenci Biriminin Hizmetleri

Akademik Destek Hizmetleri
• Kayıt önceliği ve kayıtlarda destek sağlanması • Yerleşke oryantasyonunun düzenlenmesi • Ders notlarının temini ile ilgili hizmetler-okuyucu desteği, not alma, ses kaydı alma ve diğer hizmetler (İÜ Merkez Kütüphane içinde yer alan Engelsiz Bilgi Merkezi aracılığı ile öğrencinin tercihi göre eğitim materyalleri hazırlanması; e-metinler, Braille baskı, sesli kitap, internet kaynaklı materyallerin sağlanması) • Laboratuvar uygulamalarında yardımcı asistan desteği sağlanması • Ödevlerle ilgili düzenlemeler (Sunum ve süre konusunda öğrencinin tercihi doğrultusunda farklı uygulamaların sağlanması) • Maddi güçlüğü olan öğrencilere eğitimle ilgili olan özel nitelikli araç ve gereçlerin temini ve öğrenciye süreli olarak verilmesi • Öğrencinin tercihi göre aşağıdaki sınav düzenlemelerinin yapılması. ✓ Farklı formatta soru kâğıdı- büyütülmüş punto, kabartma yazı, ses dosyası, vb ✓ Sınavla ilgili terminolojiye hâkim okuyucu ve/veya işaretleyici ✓ Ek sınav süresi ✓ Sınav salonunun erişilebilir olması, tek kişilik salon, vb ✓ Sınava gereksinim duyulan yardımcı araç- gereçle girme izni (ilaç, tıbbi malzeme, iştirme cihazı, büyüteç, vb)
Sosyal Destek Hizmetleri
• Görme engelli öğrenciler için “Bağımsız Yaşam Becerileri” eğitim desteği sağlanması • Yurtlarda kalma önceliğinin tanınması • Rehberlik Danışmanlık Sosyal Destek Birimi aracılığı ile burs ve asistan öğrenci sağlanması • Yapı İşleri aracılığı ile erişilebilir mimari düzenlemelerin yapılması (Rampa ve liftlerin konulması, mevcut tuvaletlerin düzenlenmesi, asansörlerin uygun olarak kullanılabilir hale getirilmesi) • Erişimi uygun olmayan binalardaki dersliklerin ve diğer aktivitelerinin yerlerinin tekrar düzenlenmesi • Öğrencilerin ilgi alanları doğrultusunda spor olanaklarının kazandırılması • İstanbul Üniversitesinin Enez Kampından yararlanmalarının sağlanması • Sanatsal faaliyetleri; İÜ ENUYGAR Sanat Atölyesinde düzenli seramik ve ebru çalışmalarına katılım sağlanması • Kariyer Geliştirme Merkezi (KAGEM) aracılığı ile mesleki gelişim ve kişisel danışmanlık hizmetlerinin sağlanması • Mediko ve Rehberlik Danışmanlık Sosyal Destek Birimi aracılığı ile psikiyatrist ve Psikolojik destek hizmetlerinin sağlanması • Sivil Toplum Örgütleri aracılığı ile mezuniyet sonrası uygun iş olanaklarının sağlanması konusunda çalışmaların yapılması
Engelsiz Bilgi Merkezi Hizmetleri
• Kütüphanenin koleksiyonundan talep edilen eserlerin dijitalleştirilerek gün içerisinde e-kitap (word, pdf, txt vb.) olarak talep sahibine ulaştırılması • Sesli kitap üretimi • Engelsiz Bilgi Merkezinin sahip olduğu yazılım ve donanımlar: ✓ Braille yazıcı ✓ İhtiyaç olan yazılım ve donanımlarla takviye edilmiş 12 adet bilgisayar ✓ Az görenler ve hiç görmeyenlerin basılı kitapları için kimseye ihtiyaç duymadan okumalarını-dinlemelerini sağlayan cihazlar

Kaynak: İstanbul Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi, İstanbul Üniversitesi (Çevrimiçi), https://engelsiz.istanbul.edu.tr/tr/_, 20 Kasım 2020

İÜ Engelli Öğrenci Biriminin kuruluşundan bu yana “Türk Üniversiteleri Engelli Öğrenci Koordinatörlükleri Ağı'nın Kurulması,” “3. Engelsiz Üniversiteler Çalıştayı'na Ev Sahipliği Yapılması,” “İşitme Engellilerde Yüksek Öğretim Projesi ve Çalıştayı'na Ev Sahipliği Yapılması”, “Engelsiz Bilgi Merkezinin Yapılanması ve Açılması,” “İÜ Özel Gereksinimli Öğrenciler için Fırsat Eşitliği Yönergesi” oluşturulmasının yanı sıra mimari erişilebilirlik faaliyetleri yürütmektedir. İstanbul Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi'nin Hizmetleri Tablo 2.4'te yer almaktadır.

Tablo 2.3'te görüldüğü üzere İÜ Engelli Öğrenci Birimi, engelli öğrencilere akademik ve sosyal destek hizmetlerinin yanı sıra 2012 yılında hizmete sunulan Engelsiz Bilgi Merkezi aracılığıyla görme engelli öğrencilerin bilgiye erişimlerini desteklemektedir. Akademik destek hizmetleri arasında engelli öğrencilere kayıt esnasında destek sağlanması ve oryantasyon faaliyetleri ile engelli öğrencilerin yükseköğretime geçiş süreçlerinin desteklenmesi; engelli öğrencilerin öğrenim gördükleri süre boyunca ders ve sınav uygulamalarına ilişkin uyarlamaların sağlanması; laboratuvar uygulamalarında yardımcı asistan desteğinin sağlanması ve maddi güçlüğü olan öğrencilere yardımcı teknolojilerin süreli olarak temin edilmesi hizmetleri yer almaktadır. Sosyal destek hizmetleri arasında ise engelli öğrencilerin yükseköğretimdeki aktivite ve etkinliklere katılımlarının desteklenmesi ile bağımsız yaşamlarının desteklenmesine yönelik hizmetler yer almaktadır. Engelsiz Bilgi Merkezi Hizmetleri kapsamında ise az gören veya görme engelli öğrenciler için erişilebilir formatlarda kaynak sağlanmasına yönelik çalışmalar yer almaktadır (İstanbul Üniversitesi, 2020).

2.3.4. Eğitim-Öğretim Uygulamaları

2.3.4.1. Evrensel Tasarım Uygulamaları

Evrensel tasarım yaklaşımı yaşamının herhangi bir evresinde insanların engellilik ve yaşlılık gibi olgularla karşılaşabileceğini ve bu sebeple tüm insanların ihtiyaçlarını gözeterak erişilebilir tasarımlar üretmeyi hedefler (Mamatoğlu, 2015). Kapsayıcılık kavramı erişilebilirlik kavramından farklı olarak bir ortamın veya ürünün tasarım sürecinin en başından itibaren düşünülmesi gereken bir kavramdır.

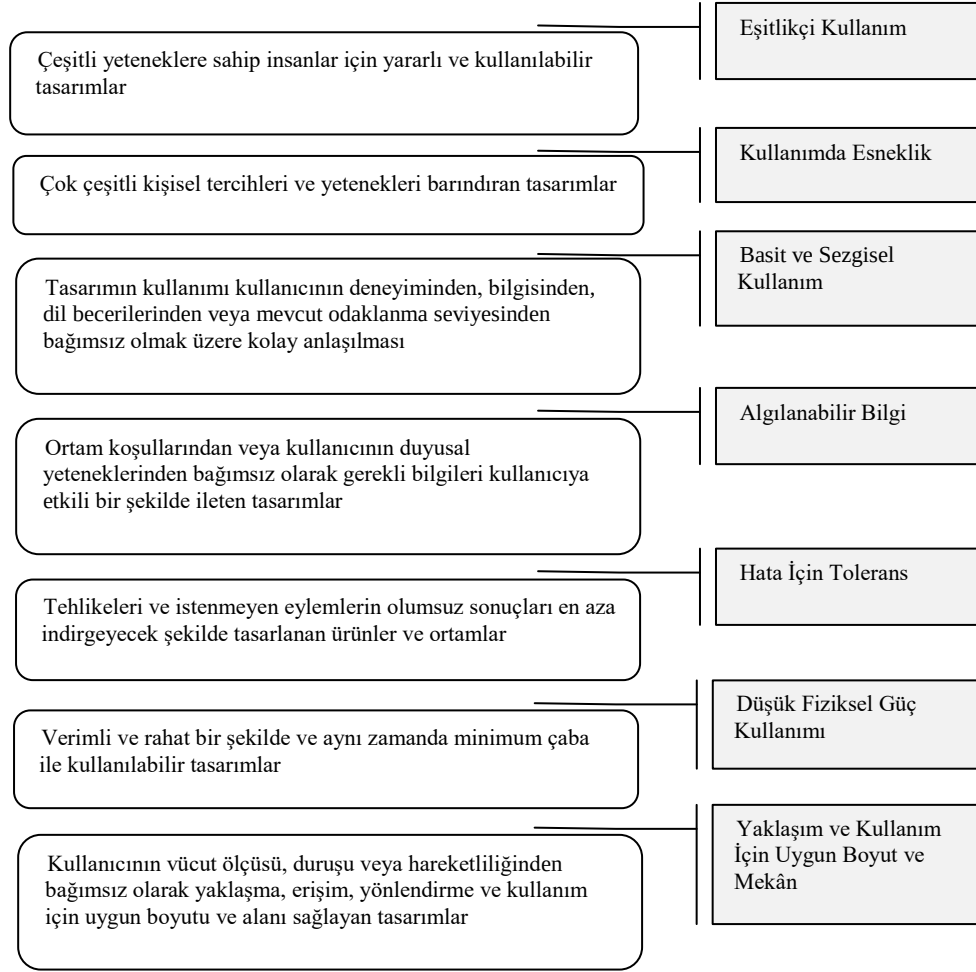
Örneğin bina girişine rampa eklemek erişilebilirlik kriteri olarak düşünülürse, rampanın mümkün olan en geniş kitle tarafından kullanılabilmesi kapsayıcılık kriteridir. Bir ürünün veya ortamın ulaşılabilir ve erişilebilir olması onun kapsayıcı olmasını sağlamazken, kapsayıcı bir ürün veya ortam ulaşılabilir ve erişilebilirdir (Ergenoğlu, 2013).

Evrensel tasarımın temel ilkeleri Evrensel Tasarım Merkezi (Centre for Universal Design-CUD) tarafından tanımlanmıştır. CUD, evrensel tasarım kavramını ilke kez kullanan Ronald L. Mace tarafından oluşturulmuştur. CUD, erişilebilirlik ve evrensel tasarıma dayalı ürün ve ortamların tasarlanmasına yönelik çalışmalar yürütmektedir (CUD, 2020). CUD tarafından evrensel tasarımın temel ilkeleri eşitlikçi kullanım, kullanımda esneklik, basit ve sezgisel kullanım, algılanabilir bilgi, hata için tolerans, düşük fiziksel güç kullanımı, yaklaşım ve kullanım için uygun boyut ve mekân olmak üzere yedi başlık altında tanımlanmıştır (Bkz: Şekil 2.4). Öncelikle fiziki mekân ve ürünler için uygulanmak üzere geliştirilmiş olan evrensel tasarım anlayışı, bir süre sonra eğitim-öğretimde ve öğrenmede kullanılmaya başlanmıştır (Burgstahler, 2007). Evrensel tasarım yükseköğretimdeki engelli öğrencilerin eğitim-öğretime etkin katılımlarını ve erişimlerini desteklemek için önemli bir araçtır (AHEAD, 2017).

Eğitim ve öğretimde evrensel tasarım yaklaşımının kullanılması, erişilebilirliğin eğitim programlarının tasarlanması sürecinin ayrılmaz bir parçası olduğu görüşünden doğmuştur. Eğitim ve öğretimde evrensel tasarım eğitim programlarının hazırlanmasında ve ölçme-değerlendirme süreçlerinde birbirinden farklı yetenekleri olan öğrencilerin kapsandığı bir eğitim-öğretim programı tasarlamak için kullanılmaktadır (McGuire & Scott, 2002). Eğitim programlarında evrensel tasarım yaklaşımının kullanımına ilişkin örnekler aşağıdaki gibidir (AHEAD, 2017):

1. Eşitlikçi Kullanım: Eğitim materyallerinin farklı formatlarda sunulmasını içerir. Bireysel farklılıklara uygun olarak ders içeriklerini ve ölçme-değerlendirme yöntemlerini çeşitlendirmenin öğrencilerin performansını artırdığına yönelik çalışmalar bulunmaktadır (Thompson vd., 2002).

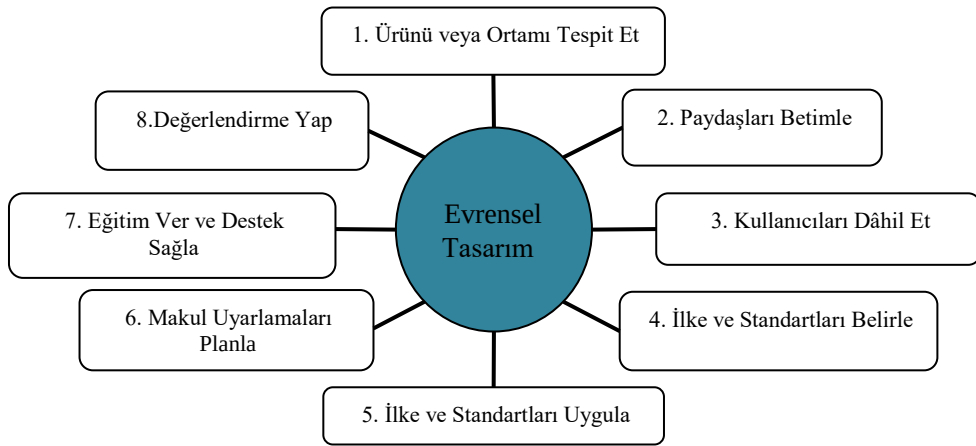
2. Kullanımda Esneklik: Derslerin grup-çalışması veya tartışma gibi çeşitli formatlarda işlenmesi ve ölçme-değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin farklılıklarına göre düzenlenmesini içerir.
3. Basit ve Sezgisel Kullanım: Derslerin içeriği, kullanılacak ders materyalleri, sınavların içeriği, ölçme-değerlendirme yöntemi vb. konularına ilişkin açıkça bilgilendirme yapmayı ve olabildiğince sade materyaller kullanmayı içerir.
4. Algılanabilir Bilgi: Ders materyallerinin dijital formatta sunulmasını içerir.
5. Hata için Tolerans: Sözlü sunum, akademik yazım gibi öğrenciden beklenen temel becerilerin ders müfredatında açıkça belirtilmesinin yanı sıra farklı ihtiyaçlara uygun olarak derslere çevrimiçi katılım seçeneğinin sunulmasını içerir.
6. Düşük Fiziksel Güç: Derslerde yazma gibi fiziksel güç gerektiren etkinliklere olabildiğince az yer vermeyi içerir. Aynı zamanda tüm öğrencilere derslerde ses kaydı almaya izin verilerek engelli öğrenciler için herkesten farklı bir uyarılama sağlama ihtiyacı ortadan kaldırılmış olur. Bu sayede damgalamanın da önüne geçilebilir.
7. Yaklaşım ve Kullanım İçin Uygun Boyut ve Mekân: Öğrencilerin içinde bulundukları fiziksel mekânın öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde tasarlanmasını içerir. Sınıf ortamını öğrencilerle öğretim görevlisinin etkileşimine izin verecek şekilde tasarlamak, grup çalışmalarıyla bu etkileşimi teşvik etmek bu ilkeye örnek gösterilebilir.



Şekil 2.4: Evrensel Tasarımın Temel İlkeleri

Engellilik, Fırsatlar, Ağlararası İletişim ve Teknoloji (Disabilities, Opportunities, Internetworking, and Technology-DO-IT) Merkezi eğitim programlarında evrensel tasarım yaklaşımının kullanımına ilişkin ilkeleri tanımlamıştır. 1992 yılında Washington Üniversitesi tarafından engelli kişilerin mühendislik, matematik ve fen bilimleri alanlarında akademik programlara katılımını ve bu alanlarda mesleki gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan bir projeden yola çıkılarak DO-IT merkezi oluşturulmuştur (DO-IT, 1992). DO-IT tarafından eğitim programlarda evrensel tasarım yaklaşımının kullanılması 8 aşamalı bir süreç olarak tanımlanmıştır. Bu aşamalar Şekil 2.5'te yer almaktadır. Buna göre eğitim programlarının evrensel tasarım yaklaşımıyla oluşturulması için öncelikle bir eğitim programı (ürün veya ortam) belirlenmelidir. Programın belirlenmesinin ardından eğitim programından faydalananak topluluk betimlenmelidir. Bu aşamada farklı

öğrenme biçimleri, engel durumu, yaş, cinsiyet vb. tüm unsurlar değerlendirilmelidir. Üçüncü aşama, eğitim programından faydalanacak olan kişileri programın geliştirilmesi, uygulanması ve ölçme-değerlendirme yöntemlerinin belirlenmesi gibi tüm aşamalara dâhil etmektir. Bu esnada EÖB gibi birimlerden destek alınabilir. Bir sonraki aşama ilke ve standartların belirlenmesidir. Bunun için hâlihazırda var olan bir evrensel tasarım ilkeleri kullanılabilir. Bu aşamanın ardından belirlenen ilkelerin uygulanması aşamasına geçilir. Eğitim programının uygulanması için hizmet alımının yapılması, gerekli eğitimlerin gerçekleştirilmesi gibi tüm aşamalarda belirlenen evrensel tasarım ilkeleri uygulanır. Bir sonraki aşama ise talep edilen makul uyarlamaların planlanması aşamasıdır. Bu aşama öğrencilere sağlanması gereken yardımcı teknolojilerin satın alımı, işaret dili tercümanının sağlanması gibi süreçleri içermektedir. Makul uyarlamalar planlandıktan sonra gönüllülere, çalışanlara vb. paydaşlara eğitim ve destek sağlama aşamasına geçilir. Bu aşamada paydaşlarla çeşitliliklere saygı, erişilebilirlik gibi ilkeler paylaşılır. Son aşama ise değerlendirme aşamasıdır. Bu aşamada görüşme, anket vb. yöntemlerle eğitim programının değerlendirmesi yapılır. Eğitim programının değerlendirilmesinde evrensel tasarım ilkeleri kullanılır. Değerlendirmeler belirli aralıklarla yapılır ve geri bildirimlere göre gerekli düzenlemeler gerçekleştirilir (Burgstahler, 2013).



Şekil 2.5: Eğitim-Öğretimde Evrensel Tasarımın Aşamaları

2.3.4.2. Yardımcı Teknolojiler

Teknolojide yaşanan gelişmeler, engelli kişilerin okulda, evde ve işte

bağımsız olması bakımından yeni fırsatlar yaratmıştır. Yardımcı teknolojiler, engelli kişilerin işlevsel yeteneklerini ortaya çıkarmasını ve kullanmasını sağlayan araçlar olarak tanımlanmaktadır (Sani-Bozkurt, 2017). Eğitim ortamlarında yardımcı teknolojilerin kullanılması engelli öğrencilerin bağımsızlıklarını desteklemekte ve eğitim-öğretimi bireyselleştirerek erişilebilir kılmaya yardımcı olmaktadır (Pettersson & Fahlström, 2010). Engelli öğrencilerin erişilebilirliğini desteklemek için yardımcı teknolojilerin kullanılmasının gereği BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme 9.Madde kapsamında şöyle vurgulanmaktadır:

“Evrensel tasarım yaklaşımı, engelli öğrencilere ihtiyaç duyabilecekleri yardımcı cihazların, uygulamaların ve yazılımların sağlanmasını da öngörmektedir. Erişilebilirlik dinamik bir kavramsallaştırmadır ve uygulaması periyodik düzenlemeler ve teknik adaptasyon gerektirmektedir. Taraf Devletler, öğrenmeyi arttırmak için tasarlanan inovasyon ve yeni teknolojilerin hızla değişimine, engelli olanlar dahil tüm öğrencilerin erişebilmesini ve uyum göstermesini sağlamalıdır.”

Yardımcı teknolojilerin kullanılması ile farklı öğrenme biçimlerini tanımak ve desteklemek de mümkün olmaktadır. Yardımcı teknolojiler az gören bir öğrenci için büyüteç veya öğrenme güçlüğü olan bir öğrenci için çeşitli akıllı telefon uygulamaları gibi basit ürünleri veya bilgisayar kullanmada ciddi problemler yaşayan kişiler için göz takibi teknolojisi gibi daha karmaşık ürünlerden oluşabilmektedir (AHEAD, 2020).

Tablo 2.4: Yükseköğretimde Kullanılan Yardımcı Teknoloji Örnekleri

Görme Engeli ve Görme Bozukluğu	Ekran Okuyucu (JAWS vb.)	Bilgisayara erişimi ve etkin kullanımı sağlar.
	Kurzweil 1000 ve Kurzweil 3000	Basılı metinleri bilgisayar desteğiyle erişilebilir hale getirir.
	ZoomText	Ekran görüntüsünün büyütülmesi ile metinleri, görselleri vb. unsurları erişilebilir hale getirir.
İşitme Engeli	İndüksiyon Döngü Sistemi	Ortamdaki ses kalitesini artırarak seslerin daha iyi duyulmasını sağlar.
	Eş Zamanlı Altyazı Sistemleri	Konuşmayı eş zamanlı olarak yazılı hale getirir.
Hareket Engeli	Ses Tanıma Sistemleri	Bilgisayara sözlü komut vermeyi sağlar.
	Ergonomik Klavye	Yazı yazarken sarf edilen eforu ve bilekteki ağrı, acı vb. problemleri azaltır.
	Ergonomik ve Ayarlanabilir Mobilyalar	Masa ve sandalye gibi mobilyaların boylarının ayarlanabilmesi ile kişinin daha uzun süreli kullanımını sağlar.
Öğrenme Güçlüğü	Zihin haritalama Yazılımları	Fikir ve kavramların görsel olarak planlanabilmesini sağlar.
	Okuma ve Yazma Araçları	Yazım denetimi, yazıyı geliştirme vb. özellikleriyle disleksi gibi öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuma ve yazma faaliyetlerini destekler.

Yardımcı teknolojiler, kullandıkları teknoloji düzeyine göre farklılık gösterebilmektedir. Buna göre herhangi bir yardımcı teknoloji ürünü yüksek teknoloji ürünü, orta düzey teknoloji ürünü ve düşük düzey teknoloji ürünü olarak sınıflandırılabilir. Teknolojik yapısı karmaşık olan, gelişkin materyaller kullanılan yüksek düzey teknoloji (HighTech) ürünleri; orta düzey teknoloji (MidTech) ürünleri; maliyeti daha düşük ve kolaylıkla erişilebilir materyaller kullanılan ürünler ise düşük düzey teknoloji (LowTech) ürünleri olarak adlandırılmaktadır (Johnston vd., 2007). Eğitim ve öğretimde kullanılan düşük düzey teknolojilere görsel kartlar/resimli semboller, görsel çizelgeler, kalem tutacağı ve çalışma kâğıtları, okuma büyüteçleri ve kalemler, uyarlanmış makas, sayfa çevirme aparatı; orta düzey teknolojilere zamanlayıcılar, okuma kalemleri, konuşan hesap makineleri, konuşan sözlükler, konuşma üreten araçlar (Voice-Output Communication Aide-VOCA); yüksek düzey teknolojilere ise tablet bilgisayarlar, akıllı tahtalar, akıllı saatler, sanal gerçeklik, artırılmış gerçeklik, akıllı kişisel asistanlar (Intelligent Personal Assistants- IPAs), dijital kitaplar, mobil uygulamalar ve bilgisayar yazılımları örnek gösterilebilir (Sani-Bozkurt, 2017).

Bunun yanı sıra belirli işlevleri destekleyici ve geliştirici özelliği bulunan yardımcı teknoloji ürünleri bulunmaktadır (Bkz: Tablo 2.4). Örneğin görme engelli veya az gören öğrenciler için JAWS gibi “Ekran Okuyucu Yazılımları” bilgisayarı erişilebilir hale getirerek görme işlevini destekler. Ekran okuyucu metinleri, ekrandaki komutları vb. unsurları seslendirir ve görme klavyedeki kısayolların yardımıyla engelli kişinin bilgisayarı etkin bir şekilde kullanabilmesini sağlar. Görme engelli veya az gören öğrencilerin kullanabileceği bir diğer yardımcı teknoloji bilgisayar destekli okuma ve düzenleme sağlayan Kurzweil 1000 ve Kurzweil 3000 yazılımlarıdır. Kurzweil 1000 ve Kurzweil 3000 tarayıcıya bağlı olarak çalışır. Bu sayede basılı metin dijital ortama aktarılarak sesli metne dönüştürülür. Dijital ortama aktarılan metin üzerinde düzenleme yapılabilir. Öğrencinin metin üzerinde çalışırken yaptığı işlemler bir yandan seslendirilir (AHEAD, 2020). Bunun yanı sıra görme engeli olan kişiler için akıllı gözlükler, dokunsal saatler, ZoomText gibi ekran büyüteçleri, braille klavye ve yazıcı, optik karakter tanımlama (optical character reader: OCR) belli başlı yardımcı teknolojiler

arasındadır (Sani-Bozkurt, 2017).

İşitme engeli olan öğrencilerin kullanabileceği yardımcı teknolojiler işitme işlevini destekler. “İndüksiyon Döngü Sistemi” işitme cihazı kullanan öğrencilerin sesleri daha iyi duymasını sağlayan ve ortam sesinin kalitesini artıran bir yardımcı teknolojidir. Örneğin taşınabilir bir indüksiyon sistemi olan “The Ezee Loop”, birebir sohbetlerde veya grup çalışmalarında kullanılabilir. Bunun yanı sıra derslerde, toplantılarda, konferans ve seminerlerde kullanılan “SpeedText” gibi eş zamanlı altyazı sistemleri ile işitme engelli kişinin derslere veya ortama katılımı ile bilgiye erişimi desteklenebilir (AHEAD; 2020).

Hareket engeli olan öğrenciler için fare ya da klavye kullanmadan bilgisayara sesli komut vermeyi sağlayan “Ses Tanıma Sistemleri” kullanılabilir. Bunun yanı sıra ergonomik klavyeler hareket engeli olan öğrenciler için yazım kolaylığı sağlayabilmektedir. Masa veya sandalye gibi mobilyaların ergonomik, ayarlanabilir olması hareket engeli olan öğrencilerin erişilebilirliğini artırmaktadır (AHEAD, 2020). Bunların yanı sıra Switch ve tarama çözümleri, KinectRom sistemi: ses, kafa, ayak, ağız ve gözle kontrol, ortam kontrolü hareket engeli olan öğrencilerin kullanabileceği diğer yardımcı teknolojilere örnek gösterilebilir (Sani-Bozkurt, 2017).

Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için “Zihin Haritalama Yazılımları” kullanılabilir. Zihin haritalama yazılımları belli fikirlerin ve kavramların görsel olarak düzenlenmesine yardımcı olur. Bunun yanı sıra disleksi gibi öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için çeşitli “Okuma ve Yazma Araçları” bulunmaktadır. Bu araçlar yazım ve noktalama, yazım hatalarını otomatik olarak düzeltme ve kelime önerilerinde bulunma gibi çok kapsamlı özellikler sunmaktadır (AHEAD, 2020). Bunların yanı sıra dil ve konuşma problemi olan öğrenciler için konuşma birleştiricileri (TTS) kullanılabilir. Görsel çizelgeler, hatırlatıcılar, sesli kitaplar, sözcük denetleyiciler, dijital asistanlar, robotlar ise öğrenme güçlüğü olan kişilerin faydalanabileceği diğer yardımcı teknolojilere örnek gösterilebilir (Sani-Bozkurt, 2017).

2.3.5. İfşaat Uygulamaları

Yükseköğretimde engelliliğin ifşası, engelli öğrencilerin öğretim görevlilerine veya akranlarına veya engelli öğrenci birimleri gibi fakülte birimlerine engellilik durumlarını bildirme süreçlerini ifade etmektedir (Lynch & Gussel, 1996). Günümüzde bir öğrencinin uyarlama talep edebilmesinin yolu engellilik raporunu EÖB'lere ibraz ederek uyarlama talebini gerçekleştirmesinden geçmektedir. Bunun ardından genellikle EÖB 'ler öğrenciye bir "Uyarlama Mektubu" sunar. EÖB'lerin bu mektubu öğrenciye sunabilmesi için engelli öğrencinin kendi engellilik durumunu tam ve eksiksiz bir şekilde ifşa etmiş olması gerekmektedir. Engelli öğrencinin uyarlama talebinin EÖB tarafından uygun bulunmasının akabinde engelli öğrenci uyarlama mektubunu ilgili öğretim görevlisine veya görevlilerine bizzat iletmektedir. Bunun yanı sıra öğretim görevlilerinin uyarlama mektubu olmaksızın gerekli uyarlamaları engelli öğrenciye sağladığı durumlar da olabilmektedir. Her iki durumda da (uyarlama mektubu yoluyla veya sözlü bildirim yoluyla) engelli öğrencinin uyarlama talep edeceği öğretim görevlisine resmi veya resmi olmayan bir şekilde uyarlama talebini bildirmesi gerekmektedir (Barnard-Brak vd., 2010; Pearson & Boskovich, 2019).

İfşa etmek engelli öğrencinin ihtiyaçlarını talep etmesini sağlayarak yükseköğretim deneyimine olumlu katkılar sağlarken aynı zamanda engelli öğrenciyi damgalanma riskiyle karşı karşıya bırakmaktadır (Jacklin vd., 2007; Hudson, 2013; Gibbons & Birks, 2016). Dolayısıyla ifşa edip etmeme kararı hem artı yönleri hem de eksi yönleri olan güç bir karardır (Bkz: Tablo 2.5). Bu bağlamda engelliliğe dair damgalayıcı bir kurum kültürünün önüne geçmenin yanı sıra fakülte çalışanlarının engelli öğrencilerin hakları ve ihtiyaç duydukları uyarlamalar konusunda bilgilendirilmeleri de gerekmektedir. Nitekim fakülte çalışanlarının olumlu tutumları; uyarlamaları sağlamaya istekli olmaları; engellilik hakkında ve makul uyarlamalar hakkında bilgi ve deneyim sahibi olmaları engelli öğrencilerin ifşa süreçlerini kolaylaştırabilmektedir. Öte yandan fakülte çalışanlarının engelli öğrencilerin ihtiyaçları konusunda bilgi ve deneyim sahibi olmaması engelli öğrencilerin herhangi bir uyarlamaya ihtiyaç duymadığı sürece engellilik durumlarını

ifşa etmekten ve başarısızlığa uğramadıkça bir uyarılma talebinde bulunmaktan kaçınmasına sebep olabilmektedir (Cole & Cawthon, 2015; Burgstahler & Moore, 2009; Lourens & Swartz, 2016).

Tablo 2.5: İfşanın Avantajları ve Dezavantajları

İfşanın Avantajları	İfşanın Dezavantajları
• Öğrencilerin ihtiyaç duydukları uyarılmalara ulaşabilmeleri • Yasal mevzuatlardan faydalanarak ayrımcılığa karşı korunabilmeleri • Kişinin güçlü yönlerinin ve yeteneklerinin olumlu bir algı yaratmasına olanak tanımak • Öğrenmenin etkin bir şekilde gerçekleşebilmesi için sahip olunması gereken kaynakların garanti altına alınması • İhtiyaç halinde yardım talep etme özgürlüğü sağlaması • Engel durumunu gizlemenin stresinden kurtarması • Ek süre veya fazladan ders alma gibi farklı desteklere kapı açması • Gerekğinde acil planların uygulanabileceğini garanti altına alması	• Dikkati kişinin engeline çekebilir • Kişinin kendini küçümsemiş ve damgalanmış olarak hissetmesine sebep olabilir • Diğer öğrenci ve görevliler kendilerini bu yeni bilgi ile rahatsız hissedebilir • Kişiye farklı davranılmasına yol açabilir • Kişinin benlik bilincine etkisi olabilir • Diğer kişiler engelli kişiyi kendilerinden daha az yetenekli bulabilir • Diğer kişiler engelli kişiye haksız bir avantaj sağlandığını düşünebilir

Kaynak: İyi Uygulamalar Rehberi, Association for Higher Education Access and Disability, t.y.

Engellilik durumunu ifşa etmeyen veya ifşa etmekte geciken engelli öğrenciler eğitimlerini yarıda bırakabilmekte, mezuniyet süreleri gecikmekte ve/veya akademik başarıları düşebilmektedir (Hudson, 2013). Bu sebeple engelli öğrencilerin ihtiyaç duydukları her türlü yardımı istemek için her fırsatta teşvik edilmeleri gerekmektedir. Yükseköğretim ve Engellilik Örgütü (Association on Higher Education and Disability-AHEAD), 1977 yılından bu yana İrlanda’da faaliyet gösteren bağımsız bir kuruluştur. AHEAD, engelli öğrencilerin yükseköğretime katılımı ve erişimi, engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçleri, yükseköğretim kurumları bünyesinde çalışanlara eğitim sağlanması vb. konularında çalışmalar yapmaktadır (AHEAD, ty.). AHEAD aynı zamanda yükseköğretimdeki engelli öğrencilerin ifşa süreçlerinde desteklenmesine yönelik çalışmalar da yürütmektedir. Bu çalışmaların bir örneği Tablo 2.6’da yer alan AHEAD Engelli Öğrenciler İçin İfşa Kılavuzu’dur. AHEAD Engelli Öğrenciler İçin İfşa Kılavuzu’nda engelli öğrencilerin neden, neyi, nasıl, kime ve ne zaman ifşa edeceklerine yönelik bilgilendirmeler ve öneriler yer almaktadır.

Tablo 2.6: AHEAD Engelli Öğrenciler İçin İfşa Kılavuzu

1. Neden ifşa etmeliyim?
- Başıma bir şey gelmesi durumunda benimle ilgili tıbbi bilgilere ihtiyaç duyabilirler. - Engellilik durumumu bilmelerini istiyorum. - Bilgisayarında bir yazılıma ihtiyacım var. - Tekerlekli sandalye için erişilebilir odaya ihtiyacım var. - İşaret dili kullanıyorum ve tercümana ihtiyacım var. - Kişisel asistanımı yanımda getireceğim. - Bir yerden bir yere giderken yardıma ihtiyacım var. - Tıbbi muayenelerim için izin almam gerekiyor. Eğer ifşa etmek için belli bir sebebiniz yoksa başka bir zaman yeniden değerlendirmek üzere kararınızı erteleyin. Sebepleriniz çevrenizi daha iyi tanıdıkça veya çevreniz ve/veya engellilik durumunuz değişikçe farklılık gösterebilir.
2. Neyi ifşa edeceğim?
- Engellilik durumum hakkında bir açıklama. - Engellilik durumumun evveliyatı hakkında bilgilendirme. Neden ifşa etmeliyim? Sorusuna verdiğiniz cevap neyi ifşa edeceğinizi de şekillendirecektir. Örneğin; “Dislektik olduğum için X teknolojisine ihtiyacım var. X teknolojisi yazılı çalışmalarımı iyi bir gramer ve yazım ile gerçekleştirmemi sağlıyor.” Neye ihtiyacınız olduğundan emin değilseniz kendini değerlendirme kılavuzuna göz atabilirsiniz.
3. Ne zaman ifşa edeceğim?
Seçeceğiniz herhangi bir zamanda. 1. ve 2. Soruların ışığında karar verebilirsiniz. Örneğin, bir sınav veya mülakat için bir odaya erişim talebinde bulunmanız gerekiyorsa bunu peşinen bildirmeniz iyi olacaktır.
4. Kime ifşa edeceğim?
- Engelli Öğrenci Birimi çalışanına - Öğretim Görevlisine - Yöneticiye - İş arkadaşına - Sınıf arkadaşına - Herhangi birine 1., 2. ve 3. Sorulara verdiğiniz cevapları gözden geçirin. İhtiyacınız olan şeyi sağlayabilecek olan kişiye veya bunu bilmesi gereken kişiye söylemek fayda sağlar
5. Nasıl ifşa edeceğim?
Size uygun olan herhangi bir biçimde Size destek sağlamasını beklediğiniz kişiyle şahsen görüşmenin hemen ardından e-mail üzerinden de takibini yapabilirsiniz. Böylelikle yazılı bir kaydın olması tüm taraflar için şeffaflık sağlayacaktır.

Kaynak: A Guide To Disclosure, Association for Higher Education Access and Disability, 2013

2.4. Yerleşkelerin Fiziki Yapısı

Yerleşke, üniversitelerin akademik, sosyal ve kültürel faaliyetlerinin yürütüldüğü alanların tümünden oluşmaktadır (akt. Tural, 2018). Üniversite yerleşkesinin erişilebilir olması hem yerleşkeye ulaşabilmeyi hem de yerleşkenin içindeki açık ve kapalı alanlara erişebilmeyi ifade etmektedir. Başka bir deyişle kaldırımlar, yollar, toplu taşıma araçları ile fakülte binaları ve derslikler vb. tüm fiziki unsurların özellikleri yerleşkenin erişilebilirliğini belirlemektedir (Tural, 2018).

Yerleşkelerin idari ve hizmet binaları ile tüm fakülte, bölüm vb. iç ve dış mekânlarına erişimi ve katılımı engelleyen unsurlar çeşitli şekillerde karşımıza çıkabilmektedir (EGED, 2015):

- Yerleşkenin iç mekânlarında asansörün bulunmaması, asansörde sesli anons yapılmaması, asansörde kabartma düğmelerin olmaması, rampa vb. düzenlemelerin olmaması, görme engelli kişiler için hissedilebilir zemin olmaması, kat planlarının görme engelli kişiler için Braille formatta sunulmaması, işitme engelliler için yönlendirici işaret ve levhaların olmaması, indüksiyon döngü sisteminin bulunmaması, bina içerisinde engelli tuvaletinin olmaması,
- Kütüphanelerde rafların ortopedik engelli kişilerin ulaşabileceği şekilde düzenlenmemesi, destek personelinin olmaması, elektronik büyüteç olmaması,
- Laboratuvarlarda tezgâh ölçülerinin uygun olmaması, ekran okuyucunun olmaması, yardımcı asistan desteğinin olmaması,
- Yemekhanelerin giriş katta olmaması, masa düzenlemelerinin yetersiz olması, rampa vb. düzenlemelerin yapılmamış olması, erişilebilir yemek alma ünitesinin olmaması fiziki erişilebilirliğin önüne geçen belli başlı unsurlara örnek olarak gösterilebilir.

Yapılı çevrenin erişilebilir olması için öncelikle ulaşılabilir olmasını gerektirmektedir. Ulaşılabilirlik, yaşamın tüm alanlarındaki haklara ve kamu hizmetlerine ulaşabilmek ve bunlardan yararlanabilmek anlamına gelmektedir (Çağlar, 2012). Ulaşılabilirlik kavramı Ulaşılabilirlik Stratejisi ve Ulusal Eylem Planı (2010/2011) kapsamında toplumsal yaşamın tüm yönlerindeki hak ve hizmetlere ulaşabilmek ve yararlanabilmek olarak tanımlanmıştır. Yapılı çevrenin ulaşılabilir olması toplumsal etkinliklere katılımı da sağlamaktadır (Uyaroğlu, 2018).

Ülkemizdeki yapılı çevrenin erişilebilir hale getirilmesine ilişkin ilk yasal düzenleme 1997 yılında 572 sayılı “Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına İlişkin

Kanun Hükmünde Kararname” ile oluşturulmuştur. Bu bağlamda imar yönetmeliklerinde değişiklik yapılarak yapılı çevrenin engelli kişiler için erişilebilir kılınması için Türk Standartları Enstitüsü’nün ilgili standartlarına uyulması öngörümüştü (Kaplan, 2016). Engelliler Hakkında Kanun kapsamında ise üniversite yerleşkeleri de dâhil olmak üzere engelli kişilerin toplumsal yaşamdan dışlanmalarını önlemek amacıyla kamu kurum ve kuruluşlarının fiziki çevrenin tüm unsurlarını erişilebilir hale getirmesini öngörmüştür. Engelliler Hakkında Kanun’un 7.Maddesi ile yapılı çevrede erişilebilirliğe ilişkin düzenlemelere yer verilmiştir (RG: 01/07/2005-25868):

“yapılı çevrede engellilerin erişilebilirliğinin sağlanması için planlama, tasarım, inşaat, imalat, ruhsatlandırma ve denetleme süreçlerinde erişilebilirlik standartlarına uygunluk sağlanır”

Bu bağlamda Engelliler Hakkında Kanunun geçici 2.ve 3. maddelerine dayanılarak erişilebilirlik faaliyetlerini denetlemek üzere “Erişilebilirlik İzleme ve Denetleme Yönetmeliği” oluşturularak “Erişilebilirlik İzleme ve Denetleme Komisyonları“ kurulmuştur. 2014 yılından bu yana Erişilebilirlik İzleme ve Denetleme Komisyonları tarafından gerekli erişilebilirlik ölçütleri değerlendirilmek üzere denetlemeler yapılmaktadır (Uyaroğlu, 2018). AÇSHB tarafından yayımlanan 2020 yılı verilerine göre, Erişilebilirlik İzleme ve Denetleme Komisyonları tarafından 2017 ve 2019 yılları arasında toplamda 18.920 denetim gerçekleştirilmiştir. 2014 yılından bu yana ise 382 bina, 9 açık alan, 504 toplu taşıma aracı için erişilebilirlik belgesi verilmiştir.

Engelliler Hakkında Kanun’un yürürlüğe girmesinden bu yana yerleşkelerin engelli kişilere uygun olarak düzenlenmesine yönelik de çeşitli adımlar atılmıştır. Yükseköğretim Kurulu Engelli Öğrenci Komisyonu’nun kurulmasından bu yana üniversite yerleşkelerinin fiziki erişilebilirliğine yönelik çalışmalar yürütülmektedir. Üniversitelerin erişilebilirliklerini teşvik eden ve bu konuda farkındalık yaratmayı amaçlayan “Engelsiz Üniversite Ödülleri” kapsamında toplamda 83 üniversitenin fiziki erişilebilirliğe yönelik düzenlemeleri ödüllendirilmiştir (YÖK, 2018;2019b;2020c). Bunun yanı sıra engelli öğrencilerin fiziki erişilebilirlikle ilgili sorunlarının tespitine ilişkin düzenlemeler yapılmıştır. Yükseköğretim Kurumları

Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği uyarınca yükseköğretimdeki engelli öğrencilerin fiziki yapılara problemlerinin ve ihtiyaçlarının tespit ederek farklı birimlerle koordineli bir şekilde çözüme yönelik çalışmalar yürütülmesi Engelli Öğrenci Birimleri'nin sorumluluğuna verilmiştir (YÖK, 2020b).

Öte yandan bu uygulamaların yetersiz kaldığı görülmektedir. Üniversite öğrencileri halen fiziki erişim problemleri sebebiyle eğitim haklarından gerektiği gibi faydalanamamaktadır. Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği (TOHAD) tarafından hazırlanan “Mevzuattan Uygulamaya Engelli Hakları İzleme Raporu” verilerine göre, 2014 yılı itibariyle ülkemizde bulunan 104 üniversite yerleşkesinin büyük bir çoğunluğunda ortopedik engelli kişilere yönelik fiziki düzenlemeler yapılmıştır. Özellikle görme ve işitme engelli kişilerle ilgili düzenlemelerin oldukça kısıtlı olduğu görülmüştür. Üniversite yerleşkeleri, ulaşılabilirlik ve erişilebilirlik problemleri sebebiyle engelli öğrencilerin eğitim ortamlarına erişimini ve katılımını engelleyerek engelli öğrencilerin eğitim haklarından gerektiği gibi faydalanmasının önüne geçmektedir (Uyaroğlu, 2018).

2.5. Tutumlar

Tutumlar, kişinin eylemlerine zemin hazırlayan deneyimlerin ve davranışların etkileşimini temsil etmektedir (Antonak & Livneh, 2000). Tutumlar pek çok unsurdan etkilenebilmektedir. Örneğin Bandura (1977)'nin sosyal öğrenme kuramına göre tutumlar öğretmenlerin, akranların, ebeveynlerin ve kişinin etkileşimde bulunduğu tüm diğer önemli kişilerin oluşumunda rol oynadığı kültürel ve sosyal bir süreçtir (Edna, 2016). Fishbein ve Ajzen (1975)'in mantıksal eylem kuramına göre tutumlar doğrudan edinilen deneyimlerden; Rokeach (1973)'a göre değerlerden; Zajonc (1968)'a göre maruz kalma durumundan etkilenmektedir. Tutumlar kişisel olduğu kadar toplumsal olarak da deneyimlemekte ve toplum tarafından beslenmektedir (Fisher & Purcal, 2017). Engelli kişilerin yükseköğretime katılımını zorlaştıran en büyük unsurlardan biri engelliliğe dair olumsuz tutumlardır (Shannon vd., 2009).

Olumsuz tutumlar farkındalık ve bilgi eksikliğinden, önyargılardan

kaynaklanarak doğrudan veya dolaylı ayrımcılık yapmakla sonuçlanabilmektedir (Deal, 2007). Sosyal modelin tutumların toplumsal yaşama katılımın önündeki başlıca engel olduğunu savunması ile ve engelli kişilerin haklarının insan hakları düzeyinde tanınması ile birlikte tutumları değiştirmeye yönelik politikaların da önü açılmıştır (Fisher & Purcal, 2017). Engelli kişilere yönelik tutum değişikliği yaratmak eğitim ile yakından ilişkilidir (Tasa & Mamatoğlu, 2018). Engelli Kişilerin Haklarına Dair Komite tarafından “Kapsayıcı Eğitim Hakkı Üzerine Genel Yorum No. 4” kapsamında özellikle eğitim ortamlarında ayrımcılık ve damgalanmaya karşı farkındalık çalışmalarına ağırlık vermenin önemi vurgulanmaktadır (BM, 2016).

Tutum değişikliğine yönelik politikalar temelde topluma eşit katılımın sağlanmasını amaçlamaktadır. Tutum değişikliğine yönelik politikalar engelliliğe ilişkin farkındalık arttırma çalışmaları yapmak olabilir. Bu çalışmalar küçük gruplara eğitim verilmesi, medya ve sanat aracılığıyla engelliliğe ilişkin olumlu temsillerin sunulması şeklinde gerçekleşebilir (Fisher & Purcal, 2017). 3 Aralık Dünya Engelliler Günü farkındalık arttırma çalışmalarına örnek gösterilebilir. Bunun yanı sıra engelli kişilerle etkileşim imkânı sunan faaliyetler de kişisel düzeyde tutum değişikliği yaratabilir (Kleeman & Wilson, 2007).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN YÜKSEKÖĞRETİM SÜREÇLERİNDEKİ ENGELLEYİCİ VE/VEYA KOLAYLAŞTIRICI UNSURLARA İLİŞKİN ULUSAL VE ULUSLARARASI ÇALIŞMALAR

3.1. Uluslararası Çalışmalar

Uluslararası alan yazınında engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerini inceleyen çalışmalar kapsamlı ve çok çeşitli başlıklar altında incelendiği görülmektedir. Bu çalışmaların arasında engelli öğrencilerin deneyimlerine odaklanan çalışmalara sık rastlanmaktadır. Moriña (2017), çeşitli yükseköğretim ve özel eğitim dergilerinden derlediği “yükseköğretim”, “engellilik”, “engelli öğrenciler” ve “kapsayıcı eğitim” anahtar kelimelerini içeren, 2000 yılından sonra gerçekleştirilen çalışmaları incelemiştir. Çalışmasının sonucunda yükseköğretim, engellilik ve kapsayıcı eğitim konularındaki çalışmaların engelli öğrenciler ve fakülte çalışanları olmak üzere iki alanda yoğunlaştığını tespit etmiştir. Engelli öğrencilerin odağında gerçekleştirilen çalışmalar, büyük bir kısmı engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerindeki engelleyici ve kolaylaştırıcı unsurlar olmak üzere, yükseköğretime geçiş ve ifşa konularını incelemiştir. Fakülte çalışanlarının odağında gerçekleştirilen çalışmalar ise engelli öğrencilere yönelik tutumlar; bilgi ve farkındalık ihtiyacı ve eğitim-öğretimde evrensel tasarımın kullanılması konularında gerçekleştirilmiştir.

Moriña, engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerindeki engelleyici ve kolaylaştırıcı unsurlara ilişkin gerçekleştirilmiş 14 çalışmayı incelemiştir. Bunun sonucunda çalışmaların bulgularında yer alan en önemli engelleyici unsurun öğretim görevlilerinin olumsuz tutumları olduğunu tespit etmiştir. Engelli öğrenciler tarafından bildirilen diğer engelleyici unsurlar arasında fiziki erişilebilirlik problemleri; bilgi ve teknolojiye erişim problemleri; makul uyarlamaların sağlanmaması gibi uygulamaya dökülmeyen kurallar ve politikalar ve eğitim-öğretim yöntemlerinin kapsayıcı olmaması unsurları bulunmaktadır. 14 çalışmanın

incelenmesi sonucunda aile desteği; arkadaşlık ilişkileri ve akran destek ağları; makul uyarlamalardan faydalanmak; öğrenmeyi kolaylaştıran teknolojileri kullanmak; Engelli Öğrenci Birimleri ve öğrencilerin güçlüklerle baş etmede geliştirdikleri yöntemler kolaylaştırıcı unsurlar olarak tespit edilmiştir. Hudson vd. (2013), 2002, 2003 ve 2004 yıllarını içeren kapsamlı araştırmasında ifşanın mezuniyet derecesi ve mezuniyet durumu üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Çalışmaya 423'ü engelli olmak üzere toplamda 14,401 lisans öğrencisi katılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda engelli öğrencilerin engelli olmayan öğrencilere kıyasla daha düşük dereceyle mezun oldukları; engellilik durumlarını geç ifşa eden öğrencilerin görece daha erken ifşa eden öğrencilere göre daha düşük dereceyle mezun oldukları tespit edilmiştir. Buna ek olarak, engelli öğrencinin ifşa etmeyi geciktirdiği her bir sene için mezuniyet süresinin neredeyse bir yarıyıl kadar uzadığı görülmüştür. Çalışmaya katılan pek çok öğrenci öğretimlerinin ikinci yılından önce engellilik durumunu ifşa etmemişlerdir. Hudson vd., engelli öğrencilerin herhangi bir akademik güçlükle karşılaşmadıkça bir uyarlama talep etmemesi durumunun geç ifşaya ve bunun bir sonucu olarak ise öğrencinin ders tekrarı yapmasına, bölüm değiştirmesine veya eğitimlerine ara vermelerine yol açtığını vurgulamışlardır.

Getzel ve Thoma (2008), yükseköğretime başarılı bir geçiş yapabilmek için gereken becerileri tespit etmek amacıyla 34 öğrenci ile odak grup çalışması gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda başarılı bir geçiş süreci için problem çözme becerisi, kişinin engelini tanımlayabilmesi, hedefler koymak ve öz-yönetim becerileri ön plana çıkmıştır. Bunun yanı sıra engelli öğrencilerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına ilişkin farkındalık ve bilgi düzeyi yüksek olan ve eğitim-öğretim uygulamalarında evrensel tasarımı kullanan öğretim görevlilerinin geçiş sürecini kolaylaştırdığı ifade edilmiştir.

Lombardi vd. (2015) İspanya, Kanada ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki üniversitelerdeki öğretim görevlilerinin engellilikle ilgili konulara; kapsayıcı eğitim-öğretim yöntemlerine ve bu yöntemlerin uygulamalarına ilişkin tutumlarını ve eylemlerini araştırmışlardır. ABD'deki bir üniversiteden 231 öğretim görevlisi; Kanada'daki bir üniversiteden 315 öğretim görevlisi ve İspanya'daki 43

üniversiteden 649 olmak üzere toplamda 1195 öğretim görevlisi çalışmaya katılmıştır. Çalışmada Kapsayıcı Eğitim ve Öğretim Yöntemleri Ölçeği (Inclusive Teaching Strategies Inventory-ITSI) kullanılmıştır. ITSI, engellik ve engelliliğe ilişkin mevzuat ve yasal dayanaklar ile evrensel tasarım ilkelerine dayanan kapsayıcı eğitim-öğretim uygulamalarına yönelik tutumları toplamda yedi alanda incelemektedir. Bu alanlar 1) makul uyarlamalar, 2) erişilebilir ders materyalleri, 3) ders uyarlamaları, 4) kapsayıcı eğitim-öğretim yöntemleri, 5) kapsayıcı derslikler, 6) kapsayıcı ölçme-değerlendirme yöntemleri ve 7) engelliliğe ilişkin mevzuat ve kavramları içermektedir. Çalışma sonucunda öğretim görevlilerinin engellilikle ilgili konulara karşı olumlu tutumlar sergiledikleri görülmüştür. Buna ek olarak, öğretim görevlilerinin kapsayıcı eğitim yöntemlerine değer verdikleri ancak bu konuda eğitimlerinin olmadığı ve derslerinde kapsayıcı eğitim-öğretimlerine yer vermedikleri belirtilmiştir. Lomvardi vd., çalışmalarının sonuçları ışığında evrensel tasarıma dayalı, kapsayıcı eğitim-öğretim uygulamalarının yapılmasının gerekliliğini vurgulamışlardır.

3.2. Ulusal Çalışmalar

Ulusal alan yazınında engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerini inceleyen çalışmaların genellikle engelli öğrencilerin sorunları üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu çalışmalar incelendiğinde fiziki erişilebilirlik, bilgiye erişim ve sosyal destek, eğitim ve öğretim uygulamalarına erişim konularının göze çarptığı görülmektedir.

Mengi (2019) tarafından gerçekleştirilen “Engelli Öğrencilerin Üniversite Eğitimi Sürecinde Karşılaştığı Güçlükler: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Örneği” isimli çalışmada, toplam 25 katılımcıyla odak grup ve derinlemesine görüşme gerçekleştirilmiştir. Çalışmada nitel analiz tekniği kullanılmıştır. Çalışmada sonucunda engelli öğrencilerin eğitim ve öğretim, beslenme ve barınma, erişilebilirlik ve ulaşılabilirlik, fakülte personeli ve boş zaman olmak üzere altı farklı alanda problem yaşamaktadığı tespit edilmiştir. Buna ek olarak katılımcıların çoğunluğunun iş bulamama korkusu yaşayarak, gelecekleri ile ilgili kaygılı oldukları ifade edilmiştir.

Burcu (2002) tarafından Hacettepe Üniversitesinde 2002 yılında 7'si görme engelli, 2'si bedensel engelli toplamda 9 öğrenci ile nitel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Yaklaşık bir buçuk sene içerisinde katılımcılarla odak grup ve derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Çalışma sonucunda engelli öğrenciler, kendilerini okula bağlayan en önemli etmenlerden birinin öğretim üyelerinin tutumları olduğunu belirtmiştir. Bunun yanı sıra bulgular arasında, engelli öğrencilerin en önemli problemlerinin arasında eğitim ve öğretim uygulamalarının erişilebilir olmaması yer almıştır. Bu bağlamda, işitme engelli öğrenciler için ders esnasında söylenenleri net duyamamak ve ses kaydı alınamaması konularının önem arz ettiği görülmüştür. Aynı zamanda kütüphanelerde görme engelli öğrencilerin kullanımı için erişilebilir kaynaklar bulunmadığı için, öğrencilerin bilgiye erişimde problemler yaşadığı tespit edilmiştir.

Sevinç ve Çay (2017) çalışmalarında, Akdeniz Üniversitesi'nde öğrenim gören 10 ortopedik engelli öğrencinin üniversite deneyimlerini nitel analiz yöntemiyle incelemişlerdir. Çalışmada engelli öğrencilerin genellikle fiziki erişilebilirlikle ilgili sorun yaşadığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra engelli öğrencilerin ders ve sınav esnasında çeşitli sorunlarla karşılaştığı ve bu sorunların çözümünde arkadaşlarından ve öğretim elemanlarından destek aldığı ifade edilmiştir. Sevinç ve Çay çalışmalarında, engelli öğrencilerin sorunlarının çözümünde sosyal politikaların ve mevzuatın önemli bir rolü olduğunun altını çizmiştir.

Emiroğlu (2015), 53 üniversitenin Engelsiz Öğrenci Birimleri'nin web sitelerinin erişilebilirliklerini incelemiştir. Genel tarama modeline göre desenlenen bu çalışmada araştırmacı tarafından oluşturulan 20 maddelik bir değerlendirme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda 53 web sitesinin 42'sinde telefon numarası, 43'ünde e-posta adresi, 37'sinde birim adresinin yer aldığı; 51'inde birimin yerini gösteren haritanın yer almadığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra 38 web sitesinde birim sorumluları ile ilgili bilgilerin, 49'unda birimin kuruluş amacına yönelik bilgilerin; 32'sinde birimin komisyon üyelerine dair bilgilerin; 35'inde faaliyetlerine ilişkin bilgilerin; 21'inde EÖB'e ilişkin yönergenin; 38'inde EÖB'lerin görevlerine ilişkin bilgilerin; 40'ında engelli kişilerle ilgili mevzuatın yer aldığı

tespit edilmiştir. Buna ek olarak 53 üniversitenin hiçbirinde işitme engelliler için işaret dili çevirmeninin, 52 üniversitede görme engelliler için seslendirme eklentisinin ve 51 üniversitede karakter punto büyütücü eklentisinin yer almadığı görülmüştür. Araştırma kapsamındaki üniversitelerin yaklaşık yarısında engelli öğrenciler için EÖB'e başvuru formunun bulunduğu; 42'sinde gönüllü öğrenci başvuru formunun bulunmadığı bulgulanmıştır. Araştırma kapsamında incelenen 35 üniversite'nin web sitesinde ise engellileri ilgilendiren temel sayfaların bağlantı linklerinin bulunduğu belirtilmiştir. 53 üniversitenin 50'sinin ise sosyal medyayı kullanmadığı belirtilmiştir.

Akmeşe (2018) çalışmasında, Ege Üniversitesinde öğrenim gören 10 engelli üniversite öğrencisi ve çalışan 10 engelli idari personelin sorunlarını ve Yükseköğretim Engelliler Danışma Ve Koordinasyon Yönetmeliği hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Nitel araştırma yöntemi kullanılan çalışmada toplanan veriler betimsel analizle değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda engelli öğrencilerin yönlendirme ve rehberlik hizmetlerinin yetersiz olması; YKS'ye ihtiyaçlarına uygun düzenlemelerle girememiş olmaları; fiziki çevrenin erişilebilir olmaması; olumsuz tutumlar ve akademik uyarlamalar konularında güçlüklerle karşılaştıkları bulgulanmıştır. Aynı zamanda engelli öğrenciler, Engelli Öğrenci Birimlerinin kurulmasını olumlu bulduklarını ifade etmişlerdir. Engelli idari personel engelli öğrencilere benzer şekilde fiziki çevrenin erişilebilir olmaması ve olumsuz tutumlar konularında problem yaşadıklarını belirtmiştir. Aynı zamanda her iki katılımcı grubu da, engellilik ve engellili kişilerin haklarına ilişkin bilgi düzeyi arttıkça olumlu tutumların artacağı yönünde görüşler bildirmiştir.

Şerefoğlu ve Henkoğlu (2019) "Türkiye'deki Üniversite Web Sitelerinin Görme ve İşitme Engelli Kullanıcılar Açısından Erişilebilirliklerinin Değerlendirilmesi" isimli çalışmalarında, toplamda 179 üniversitenin web sitelerinin erişilebilirliği değerlendirilmiştir. Çalışma kapsamında araştırmacılar tarafından hazırlanan 20 maddelik kontrol listesi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda 179 üniversitenin tümünün genel anlamda erişilebilirlik ilkeleri gözetilerek tasarlanmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra üniversitelerinin web sitelerinin

neredeyse tümünde görsel öğelerin görme engelli kullanıcılar için sesli paylaşımlarının olmadığı, yazılı içeriklerin ekran okuyucusu seçeneği ile desteklenmediği, görme engelli kullanıcılar için yazı büyüklüğünün değiştirilmesi veya metinlerin kâğıt üzerine basımında Braille alfabesinin kullanılabilmesi gibi düzenlemelerin yapılmadığı ifade edilmiştir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA

4.1. Yöntem

4.1.1. Araştırma Modeli ve Yaklaşımı

Uzunca bir süre, tıbbi yaklaşımın hâkimiyetinde, engellilik alanında nicel araştırmalara ağırlık verilmiştir. Bu durum engellilik olgusunun sosyal yönlerinin anlaşılmasına sebep olmuştur. Engellilik alanında tıbbi model ile birlikte anılan nicel araştırma yöntemi, kişilerin karmaşık ve dinamik algılarını açıklamayı gerektiren durumlarda yetersiz kalabilir. Bu gibi durumlarda nitel araştırma yöntemleri direkt olarak katılımcıların algı ve ihtiyaçlarını yansıtarak engelliliğe ilişkin daha bütüncül bir anlayış sunabilmektedir. Buna ek olarak engellilik araştırmalarında nicel yöntemin kullanılması her zaman mümkün olmayabilir. Örneğin, çeşitli engel türlerinin görülme sıklığının oldukça düşük olduğu heterojen gruplarda nicel araştırma yöntemi kullanarak istatistikî bir sonuç ortaya koymak oldukça güç olabilir (Hartley & Muhit, 2003). Bu çalışma tasarlanırken benzeri bir durumla karşılaşmıştır. Bu çalışma ilk olarak İstanbul Üniversitesi (İÜ) Engelli Öğrenci Birimi (EÖB)'nde 2018/2019 eğitim-öğretim yılında kaydı bulunan 169 engelli öğrencinin katılımının hedeflendiği nicel araştırma yöntemi kullanılması planlanmıştır. Bu bağlamda Sirgy vd. (2007) tarafından geliştirilen Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği (Quality of College Life - QCL - Measure) kullanılarak yükseköğretimdeki engelli öğrencilerin üniversite yaşamına ilişkin iyi olma düzeylerini ortaya koymak hedeflenmiştir. 169 engelli örgün öğretim (ön lisans ve lisans) öğrencisinin bilgisine İÜ-EÖB Beyazıt yerleşkesi koordinatörü aracılığıyla ulaşılmıştır. 169 öğrencinin 6'sının iletişim bilgilerine ulaşılamamıştır. Öğrencilerin 43'ü ise mezuniyet veya kayıt yenilememiş olma sebepleri ile çalışmanın kapsamı dışında kalmıştır. Geriye kalan 120 engelli öğrenci ise çalışmaya hakkında bilgilendirilerek çalışmaya davet edilmek üzere telefonla aranmıştır. 120 öğrencinin 34'ü telefonu cevaplamamış; 70'i çalışmaya katılmayı reddetmiş; 5'i kararsız kalmış; 11 öğrenci ise çalışmaya katılmayı kabul etmiştir. Dolayısıyla hedeflenen örneklem sayısına ulaşılamamış; engelli öğrencilerin büyük bir çoğunluğu çalışmaya

katılmak istememiştir. Bu noktada yeni sorularla birlikte yeni bir problem doğmuş ve farklı bir araştırma yaklaşımına ihtiyaç duyulmuştur. Örneğin, engelli öğrenciler kendilerini EÖB'lere tanıtmayarak EÖB'lerin sunduğu hizmetlerden faydalanmıyorlarsa yükseköğretim süreçlerindeki makul uyarlamalar vb. ihtiyaçlarını nasıl karşılıyorlar? Engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerine ilişkin engeller nelerdir? Engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerini kolaylaştıran unsurlar nelerdir? Engelli öğrenciler tarafından algılanan problemlerde ve bu problemlerin çözümünde çevrenin rolü nedir? Engelli öğrenciler tarafından algılanan problemlerde ve bu problemlerin çözümünde kendi kişisel, psikolojik vb. özelliklerinin rolü nedir? Bu soruların ışığında, engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerindeki engelleyici ve kolaylaştırıcı unsurların engelli öğrencilerin deneyimleri merkeze alınarak bütüncül ve derinlemesine incelenmesine imkân veren nitel araştırma yöntemi ile araştırma süreci yeniden tasarlanmıştır.

Engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerindeki engelleyici ve kolaylaştırıcı unsurları tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma modeli ve durum çalışması kullanılmıştır. Genellemeye odaklanan nicel araştırma yönteminden farklı olarak nitel araştırma elde edilen bilgilerin genellenmesinden ziyade, nicel araştırma yöntemlerinde belirlenen büyük örneklemelerin aksine küçük araştırma gruplarından elde edinilen bilgilerin derinliğine ve özgünlüğüne önem vermektedir. Nitel araştırma, büyük örneklem yerine daha küçük örneklemelerden elde edilen bilgilere odaklanmaktadır (Baltacı, 2019).

Durum çalışması ise, tek bir durumun veya birden fazla durumun ve söz konusu duruma ilişkin kişiler, süreçler gibi etkenlerin derinlemesine araştırılmasıdır. Bu bağlamda, araştırılan etkenler her ne ise, bu durumdan nasıl etkilendikleri konusuna odaklanılarak bütüncül bir yorumlama yapmak hedeflenmektedir. Durum çalışmasında belirli bir olgu, kendi gerçek ortamında değerlendirilmektedir (Şimşek & Yıldırım, 2013: 312-329). Cohen, Manion ve Morrison (2000), durum çalışmalarının sınırlı olgular hakkında derinlemesine bilgiler vermesinin yanı sıra elde edilen verilerin gerçeklikle kurdukları ilişkinin güçlü olması; genellemelere temel oluşturması; sosyal olguları en küçük birimlere inerek incelemesi; elde edilen

bulguların direkt olarak yorumlanabilir ve kullanılabilir olması; bir bireyden bir sisteme uzanan geniş bir yelpazede program geliştirmeye elverişli veriler sunması ve bulguların toplum tarafından daha kolay anlaşılabilir bir nitelikte sunulması bakımından eğitim araştırmaları için tercih edilen bir yöntem olduğunu savunmaktadırlar (akt. Aytaçlı, 2012).

Durum çalışmasında öncelikle araştırma soruları geliştirilir. Araştırma soruları geliştirildikten sonra araştırmanın alt problemleri ve araştırma için kullanılacak analiz birimi belirlenir. Bunun ardından durum belirlenerek katılımcılar tespit edilir. Bu aşamadan sonra veriler toplanarak çalışmanın problemi ile ilişkilendirilir. Son aşama ise verilerin analiz edilerek yorumlanması ve raporlanması aşamalarıdır (Şimşek & Yıldırım, 2013: 312-329).

4.1.2. Evren ve Örneklem

Çalışma evreni, araştırmacı tarafından doğrudan gözlenerek veya içerisinden seçilen bir örneklemde yapılan gözlemler yoluyla hakkında tespitlerde bulunulabilecek evreni ifade etmektedir. Çalışma evreni, evreni belirli değişkenlerle sınırlandırılarak çalışmanın amacına uygun hale getirilmesiyle oluşturulmaktadır (Karasar, 2016: 147). Bu çalışmada, “en az bir engelin olması” ve “2018/2019 akademik yılında İstanbul Üniversitesi’nin örgün öğretim bölümlerinde kayıtlı olmak ve öğrenime devam ediyor olmak” çalışma evrenini tanımlayan değişkenlerdir. Çalışma evreni belirlenirken İstanbul Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi’nin engelli öğrencilere ilişkin verilerinden faydalanılmıştır. İstanbul Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi’nden elde edilen verilere göre, 2018/2019 akademik yılında İstanbul Üniversitesi’nin örgün öğretim bölümlerinde öğrenim gören engelli öğrenci sayısı 169’dur. Ancak veriler detaylı olarak incelendiğinde bu öğrencilerin 126’sının öğrenimine devam ettiği görülmüştür. Bu öğrencilerin 6’sının iletişim bilgilerinin Engelli Öğrenci Birimi’nde bulunmadığı görülmüştür.

Bu çalışmanın evreni, 2018/2019 akademik yılında İstanbul Üniversitesi’nin örgün öğretim bölümlerinde öğrenim görmekte olan 120 engelli öğrenci olarak belirlenmiştir. Bu öğrencilerden 9’u görme engeline, 9’u kronik sağlık sorunlarına,

4'ü fiziksel engele, 2'si işitme engeline, 1'i dil ve konuşma problemlerine, 1'i asperger veya yüksek fonksiyonlu otizm bozukluğuna sahiptir. Bir öğrenci “diğer” kategorisinde engel türü belirtmiştir. Geriye kalan 93 öğrencinin ise engellilik durumu bildirilmemiştir.

Durum çalışmalarında örneklem görece küçüktür. Bunun sebebi derinlemesine ve ayrıntılı bir inceleme yapmaya yönelik bir yöntem olmasıdır (Şimşek & Yıldırım, 2013: 312-329). Bu çalışmada küçük ölçekli ve nitelikli örneklem seçimine uygun olarak amaca yönelik örnekleme yöntemi seçilmiştir. Amaca yönelik örnekleme, örneklem seçiminin araştırmanın amacına veya araştırmacının kendi bilgilerine dayalı olarak yapılmasıdır (Marczyk vd., 2005: 123). Amaçlı örnekleme örnek sayısından ziyade, zengin verilere ulaşabilecek amaçlı örnekler belirlenmelidir (Baltacı, 2018). Bu örnekleme türünde, araştırmadaki öğre sayısı 5 ila 25 arasında değişebilmektedir (Rubin & Babbie, 2016: 435). Bu çalışmanı örnekleme, bir amaca yönelik örnekleme yöntemi olan maksimum çeşitlilik (heterojen) örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemesinde genellemeler yapmak değil, çeşitlilik gösteren durumlar arasında benzerlik ve farklılıkları tespit etmeye çalışmak hedeflenir. Bu sayede, çeşitliliğe göre araştırma probleminin farklı boyutlarının incelenmesi mümkün olmaktadır (Marczyk vd., 2005: 141). Çeşitliliğin fazla olduğu ve örneklem büyüklüğünün az tutulduğu çalışmalarda maksimum çeşitlilik örneklemesinin kullanılması, çeşitlilikten doğabilecek problemleri giderebilmektedir (Travers, 2001). Örneğin, sosyal alandaki çalışmalarda maksimum çeşitlilik ölçütü olarak meslek, yaş, sağlık durumu gibi bireysel değişkenler kullanılabilmektedir (akt. Baltacı, 2018). Bu çalışmada “engel türü” maksimum çeşitlilik örneklemesinin ölçütü olarak belirlenmiştir.

Sonuç olarak, bu çalışmanın örnekleme 2018/2019 akademik yılında İstanbul Üniversitesi'nin örgün öğretim bölümlerinde öğrenim gören ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan 10 engelli öğrenciden oluşmaktadır. Örneklemin oluşturulması sürecinde araştırmacı, zengin verilere ulaşabileceği katılımcıların tespit edilmesinde İstanbul Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi Koordinatörü ve Koordinatör

Yardımcıları'ndan destek almıştır. Örnekleme oluşturan öğrencilerin 5'i kadın, 5'i erkek öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin 4'ü kronik sağlık sorunları/fedensel engel, 4'ü görme engeli, 1'i kronik sağlık sorunları/diyabet ve 1'i ise işitme engeli durumlarına sahiptir.

4.1.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, veri toplama aracı olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, nitel araştırmada araştırmacının belirli bir amaca yönelik “nitel verileri” oluşturabilmek için kullandığı çeşitli tekniklerden biridir (Şimşek & Yıldırım, 2013: 148-176). Görüşme, belirli bir konu kapsamında ilgili kişi ve/veya gruplarla bir amaca yönelik konuşma yapılmasıdır (Özdemir, 2010). Bu yolla gerçekliğe katkı sağlayan kişilerin bakış açılarını anlamak, betimlemek ve yorumlamak amaçlanmaktadır (Fossey vd., 2002). Bu bağlamda araştırmacı araştırma konusuna yönelik olarak daha önceden hazırlanmış olan ya da görüşme esnasında geliştirilmiş olan araştırma sorularının rehberliğinde katılımcıya sorular sorarak onun duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarmaya çalışır (Tümöklü, 2000). Görüşme; odak grup görüşmesi, yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme olmak üzere farklı tekniklerle gerçekleştirilebilmektedir (Şimşek & Yıldırım, 2013: 148-176).

Bu çalışmada yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin genel özellikleri şu şekilde özetlenebilir: 1) araştırmacı önceden hazırladığı soruları içeren bir görüşme protokolü hazırlar 2) araştırmacı görüşme esnasında görüşmenin akışını etkileyecek alt sorular kullanabilir ve bu sayede katılımcıdan daha ayrıntılı cevaplar alabilir 3) katılımcı eğer bir sorunun cevabını başka bir soruda verdiyse araştırmacı o soruyu atlayabilir 4) hem belirli bir düzeyde esnek hem de belirli bir düzeyde standart bir tekniktir 5) görüşme protokolünün rehberliğinde sürdürülmesi sebebiyle sistematik ve karşılaştırılabilir bilgiler edinmeyi sağlar (Tümöklü, 2000; Şimşek & Yıldırım, 2013: 148-176).

Veri toplama araçlarının oluşturulması süreci kapsamında İstanbul Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi'nin aracılığıyla ulaşılan İstanbul

Üniversitesi'nde öğrenim gören engelli öğrenciler ve İstanbul Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi Koordinatör ve Koordinatör Yardımcıları ile 19 Haziran 2019 tarihinde İstanbul Üniversitesi Beyazıt Yerleşkesi Taş Odalar'da bir odak görüşme gerçekleştirilmiştir. Odak görüşme yaklaşık iki saat sürmüştür. Odak görüşmede “Engelli Öğrencilerin yükseköğretim süreçlerindeki kolaylaştırıcı ve engelleyici unsurlar nelerdir?” sorusuna cevap almaya yönelik oluşturulacak olan veri toplama araçları şekillendirilmiştir. Odak grup görüşmesi ile alan yazında yer alan yükseköğretimde engellilik alanında gerçekleştirilen çalışmaların ışığında, araştırmacı tarafından “Sosyo-demografik Bilgi Formu (Bkz: Ek-4)” ve “Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu (Bkz: Ek-5)” ve oluşturulmuştur. Görüşme formları oluşturulduktan sonra, psikoloji ve engellilik alanlarında olmak üzere biri profesör, biri doktor iki uzmanla yüz yüze görüşülerek güncellenmiştir. Görüşme formlarının güncellenmesinin ardından biri fiziksel engele, biri görme engeline sahip iki öğrenci ile pilot görüşme gerçekleştirilerek soruların anlaşılabilirliği test edilmiştir. Görüşmeler İstanbul Üniversitesi Beyazıt Yerleşkesi'nde gerçekleştirilmiş ve yaklaşık bir saat sürmüştür. Öğrencilerin geri bildirimlerinin alınmasının ardından veri toplama araçlarını oluşturma süreci tamamlanmıştır.

4.1.4. Verilerin Toplanması

Engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerindeki engelleyici ve kolaylaştırıcı unsurları ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmanın gerçekleştirilebilmesi için 4 Kasım 2019 tarihinde İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kurulu'ndan gerekli izinler alınmıştır. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kurulu'ndan gerekli izinlerin alınmasının ardından veri toplama sürecine başlanmıştır. Veriler, 26 Kasım 2019 ile 16 Ekim 2020 tarihleri arasında katılımcı ile birlikte planlanan yer, tarih, saatte beş katılımcı ile yüz yüze görüşme gerçekleştirilmiştir. Geriye kalan beş katılımcı ile ise pandemi sürecinden dolayı yüz yüze görüşme gerçekleştirilememiştir. Bu sebeple iki katılımcı ile Zoom üzerinden ve üç katılımcı ile ise telefonda görüşülerek toplanmıştır. Yüzyüze görüşmelerin tümü İstanbul Üniversitesi Beyazıt Yerleşkesi'nde gerçekleştirilmiştir. Katılımcılardan elde edilen bulgular sunulurken gizliliğin

korunması adına her bir katılımcıya bir kod numarası verilmiştir.

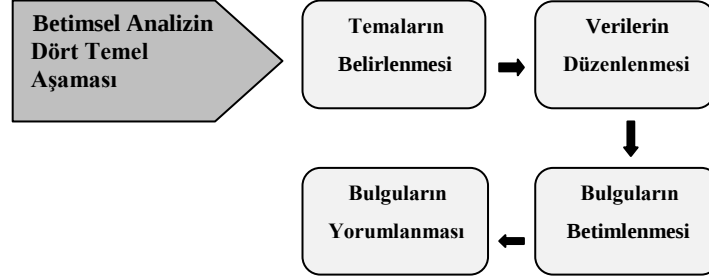
K1 ve K2 kodlu katılımcılarla 26 Kasım 2019 tarihinde yüzyüze görüşme gerçekleştirilmiş ve her biri yaklaşık 35 dakika sürmüştür. K3 kodlu katılımcıyla 11 Aralık 2019 tarihinde yüzyüze görüşme gerçekleştirilmiş ve yaklaşık 54 dakika sürmüştür. K4 kodlu katılımcıyla 2 Mart 2020 tarihinde yüzyüze görüşme gerçekleştirilmiş ve yaklaşık bir saat sürmüştür. K5 kodlu katılımcıyla 22 Temmuz 2020 tarihinde yüzyüze görüşme gerçekleştirilmiş ve yaklaşık 20 dk sürmüştür. K6 ve K7 kodlu katılımcılarla 6 Ekim 2020 tarihinde telefonda görüşülmüş ve her bir görüşme yaklaşık 40 dakika sürmüştür. K8 kodlu katılımcıyla görüşme, 7 Ekim 2020 tarihinde Zoom üzerinden gerçekleştirilmiş ve yaklaşık bir saat sürmüştür. K9 kodlu katılımcıyla 10 Ekim 2020 tarihinde telefonda görüşülmüş ve görüşme yaklaşık 30 dakika sürmüştür. K10 kodlu katılımcıyla ise 16 Ekim 2020 tarihinde Zoom üzerinden görüşme gerçekleştirilmiş ve yaklaşık 36 dakika sürmüştür.

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşme öncesinde her bir katılımcıya araştırmadan kısaca bahsedilerek bilgilendirilmiş gönüllü onam formunda yer alan bilgiler katılımcılarla paylaşılmıştır (Bkz.: Ek-3). Katılımcılar bilgilendirilmiş gönüllü onam formunu imzadıktan sonra katılımcıdan görüşme esnasında ses kaydı alma izni de alınarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Zoom üzerinden gerçekleştirilen görüşmelerde ses kaydı alınmamış, katılımcıların onayıyla zoom görüşmelerinin kayıtları alınmıştır. Ses kayıtları ve Zoom görüşme kayıtları araştırmacının bilgisayarında, şifreli bir dosyada muhafaza edilmiştir.

4.1.5. Verilerin Analizi

Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak elde edilen verilerin nitel analizi gerçekleştirilmiştir. Nitel analiz yöntemi olarak ise betimsel analiz kullanılmıştır. Nitel veri analizi, veri toplama araçları ile elde edilen bilgidan anlamlı verilerin üretilmesi amacıyla gerçekleştirilen sınıflandırma ve yorumlama süreçlerini ifade etmektedir (akt. Baltacı, 2018). Betimsel analizde, elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenerek yorumlanmaktadır. Elde edilen bulguların düzenlenmesi ve yorumlanması için araştırmacı ilk önce verileri

sistematik olarak ve açıklıkla betimlemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 223-224).



Şekil 4.1: Yıldırım & Şimşek'in Betimsel Analiz Aşamaları

Yıldırım ve Şimşek (2016), betimsel analiz sürecini dört aşamada açıklamaktadır (Bkz.: Şekil 4.1). Birinci aşama betimsel analiz için bir çerçeve oluşturulması aşamasıdır. Bu aşamada toplanacak verilerin analizine temel oluşturacak bir kavramsal çerçeve oluşturularak verilerin düzenleneceği ve sunulacağı temalar veya boyutlar belirlenmektedir. İkinci aşamada ise veri seti bu tematik çerçeveye göre işlenmektedir. Tematik çerçevenin dışında kalan veriler istenirse araştırma dışında tutulabilmektedir. Verilerin raporlanmasında kullanılacak alıntılara bu aşamada karar verilmektedir. Üçüncü aşamada ise bulgular betimlenmektedir. Bu bağlamda tematik çerçeveye göre düzenlenmiş olan veriler anlaşılabilir bir dille betimlenerek alıntılarla desteklenmektedir. Son aşamada ise bulgular açıklanmakta, ilişkilendirilmekte ve anlamlandırılarak yorumlanmaktadır.

Temaların belirlenmesi aşamasında, ICF çerçevesinden faydalanılmıştır. Temalar ICF sınıflandırmasındaki bağlamsal etmenlerin ilk bileşeni olan “Çevresel etmenler” ile ilgili kodlarla ilişkilendirilmiş ve “Kişisel Etmenler” bileşeni başlıklarına uyumlu olacak şekilde oluşturulmuştur. Kişisel etmenler bileşeninin ayrı bir tema olarak belirlenmesinin sebebi ICF sınıflandırmasında bu bileşenin alt bölümlerinin tanımlanmamış olmasıdır. Bu bağlamda çevresel etmenlerin bölümleri olan “Ürünler ve teknoloji”, “Doğal çevre ve çevrede insan yapımı değişiklikler”, “Destek ve ilişkiler”, “Tutumlar” ve “Hizmetler, sistemler ve politikalar” olmak üzere toplamda 5 ana tema ile “Kişisel Etmenler” teması çalışmanın temalarını oluşturmaktadır.

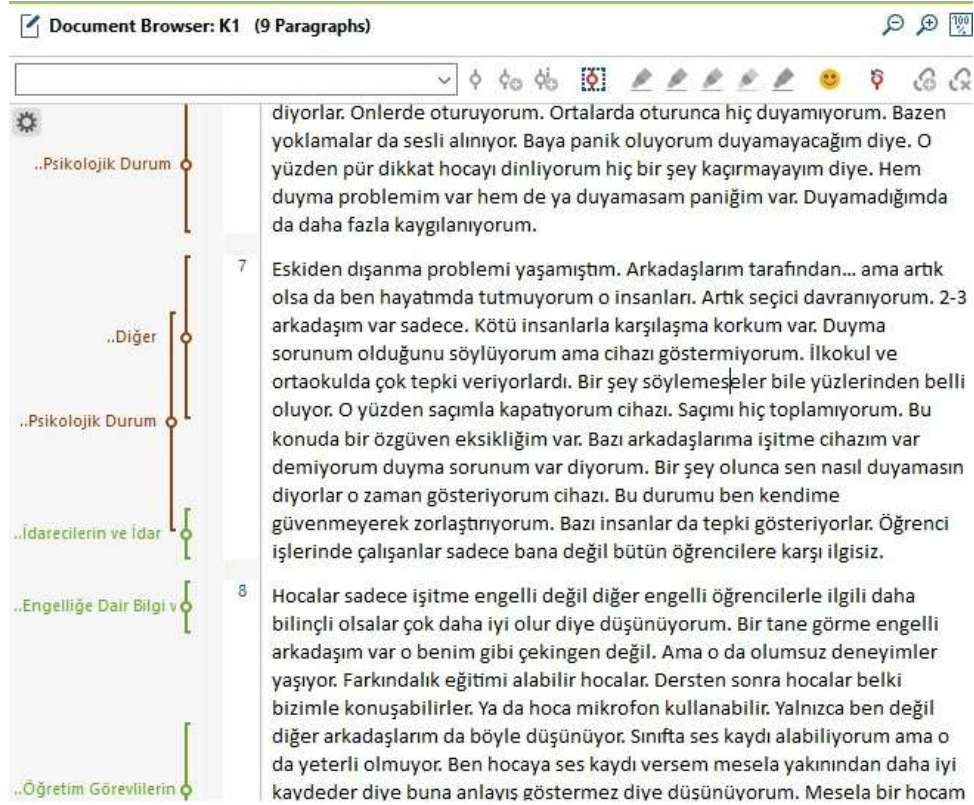
Verilerin düzenlenmesi aşamasında ilk olarak yarı yapılandırılmış görüşmelerin ses kayıtları deşifre edilmiştir. Microsoft Office Word programında deşifresi yapılan ham veriler okunarak çalışmanın tematik çerçevesine uygun olacak şekilde azaltılmıştır. Verilerin azaltılması işlemi sırasında ICF Çerçevesi'nin "Etkinlik ve Katılım" alanlarından d830 kodlu "Yüksek Eğitim" alanından faydalanılmıştır. ICF Çerçevesi'nde temel yaşam alanlarından biri olarak tanımlanan yüksek eğitim, "Üniversite, yüksek okul ve meslek yüksek okullarındaki ileri eğitim programlarının etkinliklerine katılma, derece, diploma, sertifika ve diğer akreditasyonlar için gerekli müfredatı öğrenme, örneğin lisans veya yüksek lisans programlarını, tıp fakültesi ve diğer meslekler için programları tamamlamak" olarak tanımlanmıştır (DSÖ, 2001). Bu bağlamda bu çalışmada yükseköğretime katılıma ilişkin olumlu veya olumsuz deneyimleri bildiren veriler betimsel analiz kapsamına alınmıştır. Ham verilerin azaltılmasıyla elde edilen veri seti araştırmacının kendisi tarafından MAXQDA 2020 programında kodlama işleminden geçirilmiştir. Kodlama işlemi birincil kodlama işlemi ve betimleyici kodlama (örüntü kodlama) işlemi olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir.

Kodlama kavramı, toplanan verileri farklı açıdan ele alarak, çok küçük bileşenler olacak şekilde etiketlemektedir (Merriam & Tisdell, 2015: 195). Kodlamada, metin haline getirilen verilerin anlamlı ifadeler oluşturacak şekilde bileşenler parçalanması işlemidir. Bu işlem sırasında bileşenlerin ilişkisinin kaybolmaması önemlidir (Miles vd., 2016: 61). Birincil kodlama, verilerin teker teker okunarak ilk izlenimlerin sembolik kelimeler veya kısa cümlelerle ifade edilmesi işlemidir. Betimleyici kodlama işleminde ise araştırmacının hedefi veri setindeki tekrarları, örüntüleri ortaya çıkarmaktır (Saldana, 2016: 1-31).

Birincil kodlama işlemi, MAXQDA 2020 programında araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. MAXQDA 2020 programında gerçekleştirilen kodlama örneği Şekil 4.2'de yer almaktadır. Birincil kodlama işlemi, verilere sembolik kelimelerin veya kısa cümlelerin atanması ile gerçekleştirilmiştir. Birincil kodlama işleminin ardından toplamda 194 kod belirlenmiştir. Belirlenen kodlara göre veriler daha önceden belirlenen 6 tema altında toplanmıştır: 1) Ürünler ve

teknoloji, 2) Doğal çevre ve çevrede insan yapımı değişiklikler, 3) Destek ve ilişkiler, 4) Tutumlar, 5) Hizmetler, sistemler ve politikalar ve 6) Kişisel Etmenler.

Birincil kodların belirlenerek verilerin temalara ayrılmasının ardından betimleyici kodlama aşamasına geçilmiştir. Betimleyici kodlama işlemi, birincil kodlama işleminden elde edilen kodların örüntü kodlara dönüştürülmesi aşamasıdır. Bu aşamada çevresel etmenlere dair veriler ICF birincil düzey kodları ile ilişkilendirilerek betimlenmiştir. Çevresel etmenlerin ICF kodları ile ilişkilendirilmesi işlemi ile birlikte eş zamanlı olarak kişisel etmenlerin betimleyici kodları oluşturulmuştur.



Şekil 4.2: MAXQDA Kodlama Örneği

ICF kodlarıyla ilişkilendirme işlemi Cieza ve arkadaşlarının tarif ettiği kurallara göre yapılmıştır ve kolaylaştırıcı ve engelleyici olarak tanımlanmıştır. Bu bağlamda ICF kodlarıyla ilişkilendirme aşaması 10 kural gözetilerek gerçekleştirilmiştir (Cieza vd., 2019):

1. ICF kategorileri, bileşenleri ve etmenleri hakkında bilgi toplanır.
2. “Katılımcıların X sorusuna verdiği cevap neyi betimliyor?” sorusuna cevap olarak ICF kodları ile ilişkilendirilecek olan kavramlar tanımlanır.
3. Tanımlanan ana kavramlara ilave edilebilecek kavramlar tanımlanır.
4. Verilerin değerlendirileceği bakış açısı belirlenir ve raporlanır (ör. anket vb. veri toplama araçları ile).
5. Verilerin sınıflandırılacağı temalar/kategoriler belirlenir ve raporlanır.
6. Anlamli olacak şekilde tüm verileri ICF kodları ile ilişkilendirilir.
7. Gerektiğinde “diğer, belirtilmemiş” ve “diğer, belirtilmiş” kodları kullanılır.
8. ICF kodları ile ilişkilendirilemeyen veriler “nd (not definable)” olarak kodlanır.
9. Anlamli veriler/kavramlar kişisel etmenleri açıklayabilecek verilerse kişisel etmenler başlığı altında kodlanır.
10. ICF kapsamında yer almayan anlamli veriler/kavramlar “not covered” olarak kodlanır.

“Ürünler ve teknoloji”, “Doğal çevre ve çevrede insan yapımı değişiklikler”, “Destek ve ilişkiler”, “Tutumlar” ve “Hizmetler, sistemler ve politikalar” temalarının ICF birincil düzey kodları ile ilişkilendirilen veriler tez danışmanı tarafından incelenmiştir. Bunun ardından araştırmacı ve tez danışmanı kodlara dair fikir paylaşımında bulunmuştur. Fikir paylaşımı sürecinin ardından “Destek ve İlişkiler” temasının birincil düzey ICF kodlu ile ilişkilendirilen bir veri “Tutumlar” temasının birincil düzey kodu ile; “Hizmetler, Sistemler ve Politikalar” temasının birincil düzey ICF kodlu ile ilişkilendirilen iki veri “Tutumlar” temasının birincil düzey kodu ile ilişkilendirilmiştir. “Ürünler ve Teknoloji” temasının birincil düzey ICF kodlu ile ilişkilendirilen iki veri ise aynı temanın başka bir birincil düzey kodu ile yeniden ilişkilendirilmiştir.

Tablo 4.1: Kodlama Aşamaları

Ham veri	Birincil Kodlama	Temalara Ayırma	ICF Çevresel Etmenler Birincil Düzey Kodu ile İlişkilendirme İşlemi	Kategorilere Ayırma İşlemi

	İşlemi	İşlemi	/Betimleyici Kodlama	
“Bir dersim vardı. İkinci sınıf dersiydi. Dersin olduğu binayı öyle bir yere koymuşlar ki. Arkalarda bir yerlerde. Metrelerce yürüyorsunuz. İki ders arası da 10 dakika. Koştur koştur yürüyorum. Hocam durum böyle. Başka yer yok değiştiremiyoruz. Hocaya yeri kötü en azından yan sınıfa alsak dedim. Olmadı. Ben çıkamadım. Yarım dönem derse girmedim. Sınıfa ulaşmak için dışarıdan kapıdan merdivenle gidiyorsunuz ve merdivenlerde tutunacak yer yok. Sadece sınava girdim.” (K9)	Derslikler arasındaki mesafe Derse katılamama Dersliğe erişim	Ürünler ve Teknoloji	E150: Kamu kullanımına ait binaların tasarımı, yapı ve inşaat ürünleri ve teknolojisi Uyarlanmış ve özel olarak tasarlanmış olanlar da dâhil, kişinin iç ve dış mekan insan yapımı çevresini oluşturan, kamu kullanımı için planlanmış, tasarlanmış ve yapılmış ürünler ve teknoloji. Kapsama alınan terimler: giriş ve çıkışların, kolaylık ve yönlendirmelerin tasarımı, yapı ve inşaat ürünleri ve teknolojisi.	Yerleşke Binalarının Erişilebilir Olmaması / Engelleyici

Betimleyici kodlama aşamasının ardından belirli bir etmenin engelleyici/olumsuz veya kolaylaştırıcı/olumsuz yönünü betimleyen veriler bir araya getirilerek kategoriler oluşturulmuştur. Kategorilere ayırma işlemi esnasında çeşitli etmenlerin olumlu yönlerini ve etkilerini ifade eden betimleyici kodlar kolaylaştırıcı unsurlar kategorisine; olumsuz yönlerini ve etkilerini ifade eden betimleyici kodlar ise engelleyici unsurlar kategorisine atanmıştır. Betimleyici kodlar kategoriler altında bir etmenin olumlu veya olumsuz yönlerini ifade edecek şekilde yeniden tanımlanmıştır. Bu işlemin sonucunda engelleyici unsurlar kategorisinde 20, kolaylaştırıcı unsurlar kategorisinde ise 15 olmak üzere toplamda 35 adet betimleyici kod ortaya çıkmıştır. Kodlama aşamaları Tablo 4.1’de yer almaktadır.

Bulguların betimlenmesi aşamasında, her bir temanın kategorileri ve betimleyici kodları ile kod frekansları tablolaştırılmıştır. Aynı zamanda her bir temaya ilişkin bulgular alıntılara sık sık yer verilerek sunulmuştur. Bulgular sunulduktan sonra yorumlanarak tartışılmıştır.

4.2. Bulgular

4.2.1. Katılımcıların Sosyo-demografik Bulguları

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere katılımcılar, yaşları 19 ila 50 arasında değişen 5 erkek ve 5 kadın öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcıların 4’ü Kronik Sağlık Sorunları/Bedensel Engel, 4’ü Görme Engeli, 1’i Kronik Sağlık Sorunları/Diyabet ve 1’i ise İşitme Engeli durumlarına sahiptir. Katılımcıların öğrenim gördükleri fakültelerin dağılımı incelendiğinde ise Edebiyat Fakültesi’nde öğrenim görenlerin ağırlıkta olduğu görülmektedir.

Tablo 4.2: Katılımcıların Sosyo-Demografik Bulguları

Katılımcı	Yaş	Cinsiyet	Fakülte	Bölüm	Sınıf	Engel Türü
K1	19	Kadın	Edebiyat Fakültesi	Bilgi ve Belge Yönetimi	1	İşitme Engeli
K2	23	Erkek	Hukuk Fakültesi	Hukuk	3	Görme Engeli
K3	50	Kadın	Edebiyat Fakültesi	Almanca Mütercim Tercümanlık	3	Görme Engeli
K4	45	Erkek	Edebiyat Fakültesi	Arkeoloji	2	Kronik Sağlık Sorunları/Bedensel Engel
K5	22	Kadın	Fen Fakültesi	Matematik	3	Kronik Sağlık Sorunları/Bedensel Engel
K6	22	Erkek	Edebiyat Fakültesi	Bilgi ve Belge Yönetimi	4	Görme Engeli
K7	25	Kadın	Siyasal Bilgiler Fakültesi	Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi	4	Görme Engeli
K8	23	Erkek	İktisat Fakültesi	İktisat	4	Kronik Sağlık Sorunları/Diyabet
K9	24	Erkek	İktisat Fakültesi	İktisat	4	Kronik Sağlık Sorunları/Bedensel Engel
K10	35	Kadın	Fen Fakültesi	Moleküler biyoloji genetik	1	Kronik Sağlık Sorunları/Bedensel Engel

Buna ek olarak katılımcıların 7’si burs imkânlarından, 9’u ÖSYM Engelli Adaylar için Sınav Uygulamaları’ndan ve 6’sı EÖB hizmetlerinden faydalanmaktadır. 7 katılımcı ise üniversiteye girmeden önce engellilikle ilgili mevzuat ve uygulamalardan haberdar olduğunu bildirmiştir. Engelsiz Üniversite Çalıştayı’na katılım gösteren katılımcı bulunmazken, Engelsiz Üniversite Çalıştayı hakkında bir bilgisi olmadığını bildiren 3 katılımcı olduğu görülmüştür.

K1 kodlu katılımcı, işitme engeline sahiptir ve sol kulağında işitme cihazı, sağ kulağında ise koklear implant bulunmaktadır. K1 kodlu katılımcı, engellilik durumunun kısmen görünür olduğunu ve hayatını oldukça etkilediğini bildirmiştir. Aynı zamanda üniversiteye girmeden önce engellilikle ilgili mevzuat ve uygulamalardan haberdar olduğunu; YKS’ye girerken engelli adaylar için sınav uygulamalarından ek puan uygulamasından faydalandığını ve EÖB’ün sunduğu

hizmetlerden faydalanmadığını belirtmiştir.

K2 kodlu katılımcının görme engeli bulunmaktadır. 13-14 yaşlarından beri bağımsız hareket eğitimi almaya başlamış ve 17-18 yaşından beridir de baston kullanarak serbest hareket etmeye başlamıştır. K2 kodlu katılımcı, engellilik durumunun başkaları tarafından tamamen fark edildiğini ve hayatını çok fazla etkilediğini belirtmiştir. Aynı zamanda üniversiteye girmeden önce engellilikle ilgili mevzuat ve uygulamalardan haberdar olduğunu; YKS'ye girerken engelli adaylar için sınav uygulamalarından faydalanarak sınavda okuyucu desteği aldığını ve EÖB'ün ders uygulamaları hizmetinden faydalandığını belirtmiştir.

K3 kodlu katılımcının görme problemi ve renk körlüğü bulunmaktadır. K3 kodlu katılımcı, engellilik durumunun kısmen görünür olduğunu ve hayatını oldukça etkilediğini bildirmiştir. K3 kodlu katılımcı, üniversiteye girmeden önce engellilikle ilgili mevzuat ve uygulamalardan haberdar olmadığını ancak YKS'ye girerken engelli adaylar için sınav uygulamalarından faydalanarak işaretleyici desteği aldığını ve aynı zamanda büyüteç kullandığını ve EÖB'ün sunduğu hizmetlerden haberdar olmadığını dile getirmiştir.

K4 kodlu katılımcının Multiple skleroz (MS)'u bulunmaktadır. K4 kodlu katılımcı, tekerlekli sandalye kullanıcısıdır ve yazı yazmakta güçlük çektiğini ifade etmiştir. K4 kodlu katılımcı, engellilik durumunun oldukça görünür olduğunu ve hayatını oldukça etkilediğini bildirmiştir. K4 kodlu katılımcı, üniversiteye girmeden önce engellilikle ilgili mevzuat ve uygulamalardan haberdar olduğunu; YKS'ye girerken engelli adaylar için sınav uygulamalarından faydalanarak işaretleyici desteği aldığını ve EÖB'ün sunduğu hizmetlerden faydalanmadığını belirtmiştir.

K5 kodlu katılımcının ortopedi engeli bulunmaktadır. K5 kodlu katılımcı, aktif hareket etmekte zorlandığını, koşmadığını, uzun süre ayakta duramadığını ve ince motor hareketlerinde problem yaşadığını bildirmiştir. K5 kodlu katılımcı, engellilik durumunun hiç görünür olmadığını ve hayatını biraz etkilediğini bildirmiştir. K5 kodlu katılımcı, üniversiteye girmeden önce engellilikle ilgili mevzuat ve uygulamalardan haberdar olmadığını ancak YKS'ye girerken engelli

adaylar için sınav uygulamalarından faydalananarak engelli salonunda sınava katıldığını ve EÖB'ün kısmi zamanlı öğrenci ve gönüllü öğrenci desteğinden faydalandığını belirtmiştir.

K6 kodlu katılımcının görme engeli bulunmaktadır ve baston kullanmaktadır. K6 kodlu katılımcı, engellilik durumunun oldukça görünür olduğunu ve hayatını çok fazla etkilediğini bildirmiştir. K6 kodlu katılımcı, üniversiteye girmeden önce engellilikle ilgili mevzuat ve uygulamalardan haberdar olduğunu; YKS'ye girerken engelli adaylar için sınav uygulamalarından faydalananarak okuyucu desteği aldığını ve EÖB'ün ders uygulamaları ve sınav düzenlemeleri uygulamalarından faydalandığını belirtmiştir.

K7 kodlu katılımcının görme engeli bulunmaktadır ve baston kullanmaktadır. K7 kodlu katılımcı, üniversite eğitimi devam ederken görme kaybı yaşamıştır. K7 kodlu katılımcı, engellilik durumunun hiç görünür olmadığını ve hayatını oldukça etkilediğini bildirmiştir. K7 kodlu katılımcı, üniversiteye girmeden önce engellilikle ilgili mevzuat ve uygulamalardan haberdar olmadığını; YKS'ye girerken engelli adaylar için sınav uygulamalarından faydalanmadığını ve EÖB'den bağımsız hareket ve yardımcı teknolojilerin kullanımı konularında destek aldığını belirtmiştir.

K8 kodlu katılımcının kronik rahatsızlığı/diyabeti bulunmaktadır. K8 kodlu katılımcı, engel durumundan dolayı zaman zaman fiziksel ve manevi olarak zorlandığını ifade etmiştir. K8 kodlu katılımcı, engellilik durumunun biraz görünür olduğunu ve hayatını oldukça etkilediğini bildirmiştir. K8 kodlu katılımcı, üniversiteye girmeden önce engellilikle ilgili mevzuat ve uygulamalardan haberdar olmadığını ancak YKS'ye girerken engelli adaylar için sınav uygulamalarından faydalananarak diyabet hastalarının kullandığı insülin pompası gibi araçlarla sınava katıldığını ve EÖB'ün hizmetlerinden faydalanmadığını belirtmiştir.

K9 kodlu katılımcının serebral palsi'si bulunmaktadır. K9 kodlu katılımcı, ara sıra şiddetli kas ağrıları yaşadığını ve yazmakta güçlük çektiğini belirtmiştir. K9 kodlu katılımcı, engellilik durumunun kısmen görünür olduğunu ve hayatını biraz etkilediğini bildirmiştir. K9 kodlu katılımcı, üniversiteye girmeden önce engellilikle

ilgili mevzuat ve uygulamalardan haberdar olduğunu; YKS'ye girerken engelli adaylar için sınav uygulamalarından faydalanarak engelli salonunda sınava katıldığını ve EÖB'ün hizmetlerinden faydalanmadığını belirtmiştir.

K10 kodlu katılımcının ortopedi engeli bulunmaktadır. K10 kodlu katılımcı, mobilize olabilmek için değnek ve ayak bileği-ayak ortezi (AFO) kullanmaktadır. K10 kodlu katılımcı, yürümekte zorluk çektiğini ve tuvalet hissinin olmadığını ifade etmiştir. K10 kodlu katılımcı, engellilik durumunun oldukça görünür olduğunu ve hayatını çok fazla etkilediğini bildirmiştir. K10 kodlu katılımcı, üniversiteye girmeden önce engellilikle ilgili mevzuat ve uygulamalardan haberdar olduğunu; YKS'ye girerken engelli adaylar için sınav uygulamalarından ve EÖB'ün hizmetlerinden faydalanmadığını belirtmiştir.

4.2.2. Temalara İlişkin Bulgular

Araştırma temalarına ilişkin bulgular Hizmetler, Sistemler ve Politikalar, Tutumlar, Ürünler ve Teknoloji, Destek ve İlişkiler, Kişisel Etmenler ve Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler olmak üzere toplamda 6 tema ve her bir tema için Kolaylaştırıcı Unsurlar ve Engelleyici Unsurlar olmak üzere iki kategoride toplanarak analiz edilmiştir. ICF Sınıflandırması'nda yer alan sıralamadan farklı olarak temalara ilişkin bulgular, en yüksek frekans değerinden en düşük frekans değerine göre sunulmuştur. Bu bağlamda araştırmada kolaylaştırıcı ve/veya engelleyici unsurlara dair en fazla görüş bildirilen ilk tema Hizmetler, Sistemler ve Politikalar teması olmuştur. Bu temayı takip eden temalar sırasıyla Ürünler ve Teknoloji, Tutumlar, Destek ve İlişkiler, Kişisel Etmenler ile Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler temalarıdır.

Şekil 4.3'de temalara ait kodların gösterimi yer almaktadır. Temalara ilişkin kodlar incelendiğinde, Hizmetler, Sistemler ve Politikalar temasında e515 (Mimari ve yapısal hizmetler, sistemler ve politikalar); e525 (Barınma için hizmetler, sistemler ve politikalar); e585 (Eğitim ve öğretim hizmetleri, sistemleri ve politikaları) ile e598 (Hizmetler, sistemler ve politikalar, diğer belirtilmiş) kodlarına ilişkin engelleyici ve/veya kolaylaştırıcı unsur bildirmişlerdir. Katılımcıların

görüşlerinden yola çıkılarak Hizmetler, Sistemler ve Politikalar temasına ilişkin ICF kodları ile tanımlanamayan ancak belirli bir hizmet, sistem ve politika ile ilgili olarak bildirilen görüşler e598 kodu ile tanımlanmıştır. Bu bağlamda “Engelli Öğrenci Birimleri’nin Hizmetleri” ve “Kişisel İhtiyaçlara Yönelik Hizmetler” ayrı olarak e598 kodu ile tanımlanmıştır.

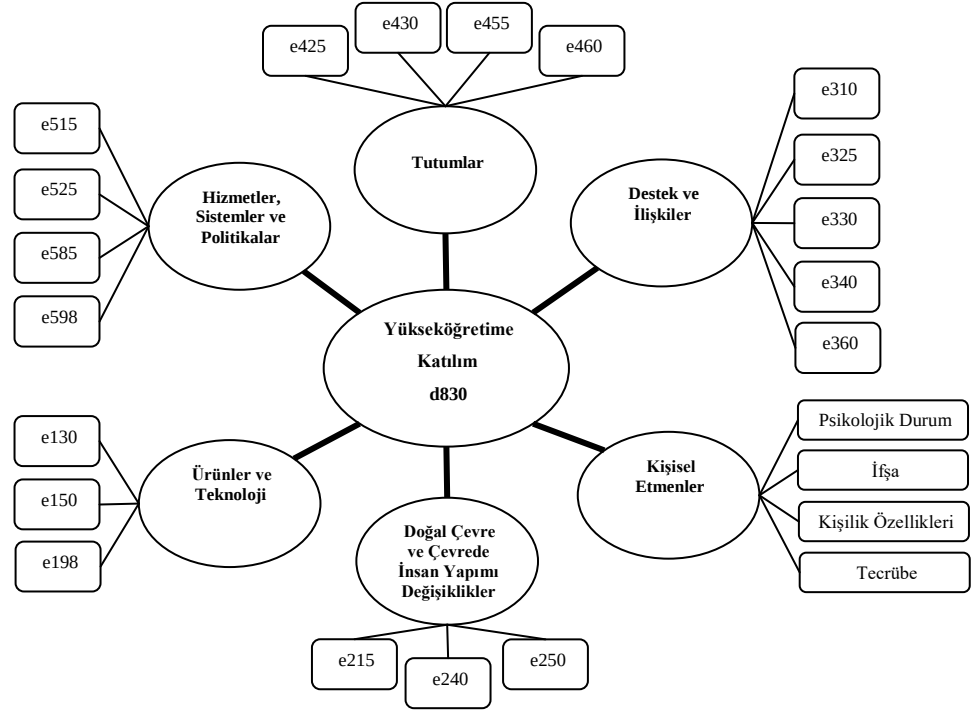
Ürünler ve teknoloji teması kapsamında ise katılımcılar, e130 (Eğitim için ürünler ve teknoloji); e150 (Kamu kullanımına ait binaların tasarımı, yapı ve inşaat ürünleri ve teknolojisi) ve e198 (Ürünler ve teknoloji, diğer belirtilmiş) kodlarına ilişkin engelleyici ve/veya kolaylaştırıcı unsur bildirmişlerdir. Ürünler ve teknoloji temasına dair bildirilen ancak bu tema kapsamında yer alan kodlara uymayan görüşler e198 kodu ile tanımlanmıştır. Bu kod kapsamında “Yerleşke İçerisindeki Sokak ve Caddeler” ile ilgili katılımcı görüşleri yer almaktadır.

Tutumlar temasına ilişkin bulgular incelendiğinde ise katılımcıların e425 (Tanıdıklar, akranlar, iş arkadaşları, komşular ve topluluk üyelerinin bireysel tutumları); e430 (Yetkili konumundaki insanların bireysel tutumları); e455 (Diğer profesyonellerin bireysel tutumları) ve e460 (Toplumsal tutum) kodları hakkında görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Destek ve ilişkiler temasında ise katılımcılar, e310 (Yakın Aile); e325 (Tanıdıklar, akranlar, iş arkadaşları, komşular ve topluluk üyeleri); e330 (Yetkili konumundaki insanlar); e340 (Kişisel bakım verenler ve kişisel yardımcıları) ve e360 (Diğer profesyoneller) kodları hakkında engelleyici ve/veya kolaylaştırıcı unsur belirtmişlerdir.

Kişisel etmenler temasında yer alan bulgulara göre ise katılımcıların psikolojik durum; ifşa; kişilik özellikleri ve tecrübe kodları ile ilgili görüş bildirdikleri görülmüştür.

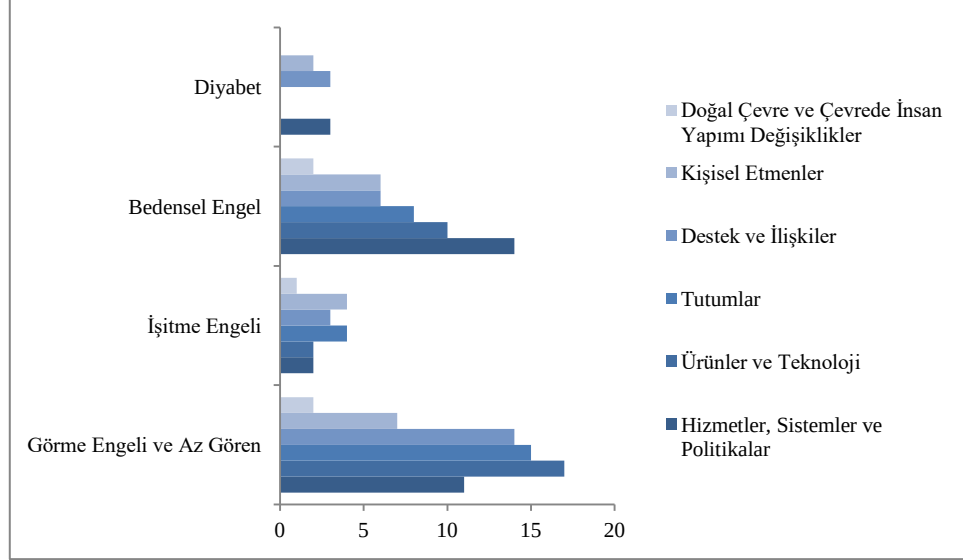
En az görüş bildirilen tema olan Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler temasında ise katılımcılar, e215 (nüfus); e240 (ışık) ve e250 (ses) kodları hakkında görüş bildirmişlerdir.



Şekil 4.3: Temalara İlişkin Kodların Gösterimi

Temaların engel türüne göre dağılımı incelendiğinde Diyabeti olan K8 kodlu katılımcının ağırlıklı olarak Hizmetler, Sistemler ve Politikalar teması ile Destek ve İlişkiler temasına dair görüş bildirdiği görülmektedir. Bu temaları Kişisel Etmenler teması takip etmektedir. Diyabeti olan K8 kodlu katılımcı Tutumlar ve Ürünler ve Teknoloji temalarına ilişkin görüş bildirmemiştir. Bedensel engeli olan katılımcıların (K4, K5, K9, K10) görüşleri incelendiğinde katılımcıların ağırlıklı olarak Hizmetler, Sistemler ve Politikalar, Ürünler ve Teknoloji ve Tutumlar temalarına dair görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu temaları sırasıyla Destek ve İlişkiler, Kişisel Etmenler ve Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler temaları takip etmektedir. İşitme engeli olan K1 kodlu katılımcının görüşleri incelendiğinde ise ağırlıklı olarak Tutumlar ve Kişisel Etmenler temalarında görüş bildirildiği görülmektedir. Bu temaları Destek ve İlişkiler, Ürünler ve Teknoloji ile Hizmetler, Sistemler ve Politikalar ve son olarak Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler temaları takip etmektedir. Görme engelli ve az gören katılımcıların (K2, K3, K6, K7) görüşleri incelendiğinde ise bu katılımcıların en fazla Ürünler ve Teknoloji temasına ilişkin görüş bildirdiği görülmektedir. Bu temayı sırasıyla

Tutumlar, Destek ve İlişkiler, Hizmetler, Sistemler ve Politikalar, Kişisel Etmenler ve Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler temaları takip etmektedir (Bkz: Şekil 4.4).



Şekil 4.4: Temalara İlişkin Bulguların Engel Türlerine Göre Dağılımı

Tablo 4.3'te temalara ilişkin betimleyici kodlar ile kategorilerin betimleyici kodları yer almaktadır. Temalara ilişkin kodların dağılımı incelendiğinde Hizmetler, Sistemler ve Politikalar temasında ağırlıklı olarak eğitim ve öğretim hizmetleri, sistemleri ve politikaları hakkında görüş bildirildiği görülmektedir. İkinci olarak ise Engelli Öğrenci Birimleri'nin hizmetleri hakkında görüş bildirilmiştir. Katılımcılar bu temaya ilişkin üçüncü olarak mimari ve yapısal hizmetler, sistemler ve politikalar hakkında görüş bildirmişlerdir. Barınma için hizmetler, sistemler ve politikalar ile kişisel ihtiyaçlara yönelik hizmetler ise Hizmetler, Sistemler ve Politikalar temasının en az görüş bildirilen kodlarını oluşturmaktadır.

Hizmetler, sistemler ve politikalar temasının ardından en fazla görüş bildirilen tema Ürünler ve Teknoloji temasıdır. Ürünler ve Teknoloji temasında ağırlıklı olarak kamu kullanımına ait binaların tasarımı, yapı ve inşaat ürünleri ve teknolojisi hakkında görüş bildirildiği tespit edilmiştir. Katılımcılar Ürünler ve Teknoloji temasında ikinci olarak eğitim için ürünler ve teknoloji hakkında ve son olarak yerleşke içerisindeki sokak ve caddeler hakkında görüş bildirmişlerdir.

Üçüncü olarak en fazla görüş bildirilen tema Tutumlar temasıdır. Tutumlar temasında ağırlıklı olarak diğer profesyonellerin bireysel tutumları hakkında görüş bildirilmiştir. İkinci olarak ise Tanıdıklar, akranlar, iş arkadaşları, komşular ve topluluk üyelerinin bireysel tutumları bireysel tutumları hakkında görüş bildirilmiştir. Bu tema kapsamında daha az görüş bildirilen kodlar yetkili konumundaki insanların bireysel tutumları ile toplumsal tutumlar kodları olmuştur.

Tutumlar temasının ardından en fazla görüş bildirilen tema Destek ve İlişkiler temasıdır. Destek ve İlişkiler temasında yer alan kodlar incelendiğinde katılımcıların ağırlıklı olarak tanıdıklar, akranlar, iş arkadaşları, komşular ve topluluk üyeleri hakkında görüş bildirdiği görülmüştür. Bunun ardından sırasıyla diğer profesyoneller; yakın aile; yetkili konumdaki insanlar ve kişisel bakım verenler ve kişisel yardımcılar hakkındaki katılımcı görüşleri yer almaktadır.

Katılımcılardan elde edilen verilere göre beşinci sırada yer alan Kişisel Etmenler temasına ilişkin kodlar incelendiğinde ise en fazla görüşün psikolojik durum ve ifşa hakkında bildirildiği görülmektedir. Katılımcılar üçüncü olarak kişilik özellikleri ve son olarak tecrübe hakkında görüş bildirmişlerdir.

Araştırmanın en az görüş bildirilen teması olan Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler temasına dair nüfus ve ışık hakkında ve son olarak ses hakkında görüşler bildirilmiştir.

Tablo 4.3: Temaların ve Kategorilerin Betimleyici Kodları

Kod No	Temaların Betimleyici Kodları	Kategorilerin Betimleyici Kodları	
e	Hizmetler, Sistemler ve Politikalar	Engelleyici Unsurlar	Kolaylaştırıcı Unsurlar
e515	Mimari ve yapısal hizmetler, sistemler ve politikalar	Mimari Yapıların Bakım-Onarımı ve Düzenlenmesine Yönelik Hizmetlerin Yetersiz Olması	
e525	Barınma için hizmetler, sistemler ve politikalar	KYK Öğrenci Yurtlarındaki Hizmetlerin Yetersiz Olması	KYK Öğrenci Yurtlarında Engellilik Raporu Olan Öğrencilere Öncelik Tanınması
e585	Eğitim ve öğretim hizmetleri, sistemleri ve politikaları	Eğitim Sisteminin Kapsayıcı Olmaması	ÖSYM Engelli Adaylar için Sınav Uygulamaları
e598	Hizmetler, sistemler ve politikalar, diğer belirtilmiş	Engelli Öğrenci Birimleri'ndeki Yapısal Problemler	Engelli Öğrenci Birimleri'nin Hizmetleri
e598	Hizmetler, sistemler ve politikalar, diğer belirtilmiş	Kişisel İhtiyaçlara Yönelik Hizmetlerin Yetersiz Olması	
e	Ürünler ve Teknoloji	Engelleyici Unsurlar	Kolaylaştırıcı Unsurlar
e130	Eğitim için ürünler ve teknoloji	Eğitim ve Öğretim Uygulamalarında Yardımcı Teknolojilerin Kullanılmaması	Eğitim ve Öğretim Uygulamalarında Yardımcı Teknolojilerin Kullanılması
e150	Kamu kullanımına ait binaların tasarımı, yapı ve inşaat ürünleri ve teknolojisi	Yerleşke Binalarının Tarihi Yapısı ve Erişilebilir Olmaması	Yerleşke Binalarında Gerekli Fiziki Düzenlemelerin Yapılmış Olması
e198	Ürünler ve teknoloji, diğer belirtilmiş	Yerleşke İçerisindeki Sokak ve Caddeler	
e	Tutumlar	Engelleyici Unsurlar	Kolaylaştırıcı Unsurlar
e425	Tanıdıklar, akranlar, iş arkadaşları, komşular ve topluluk üyelerinin bireysel tutumları	Akranların Olumsuz Tutumları	Akranların Olumlu Tutumları
e430	Yetkili konumundaki insanların bireysel tutumları	İdarecilerin ve İdari Personelin Olumsuz Tutumları	İdarecilerin ve İdari Personelin Olumlu Tutumları
e455	Diğer profesyonellerin bireysel tutumları	Öğretim Görevlilerinin Olumsuz Tutumları	Öğretim Görevlilerinin Olumlu Tutumları
e460	Toplumsal tutum	Toplumsal Tutumların Olumsuz Olması	
e	Destek ve İlişkiler	Engelleyici Unsurlar	Kolaylaştırıcı Unsurlar
e310	Yakın aile		Yakın Ailenin Desteği
e325	Tanıdıklar, akranlar, iş arkadaşları, komşular ve topluluk üyeleri	Destekleyici Arkadaşlık İlişkilerinin Bulunmaması	Akranların ve Diğer Engelli Kişilerin Desteği
e330	Yetkili konumundaki insanlar		İdarecilerin ve İdari personelin Desteği
e340	Kişisel bakım verenler ve kişisel yardımcıları	Kişisel Yardımcının Bulunmaması	
e360	Diğer profesyoneller		Öğretim Görevlilerinin Desteği
*	Kişisel Etmenler	Engelleyici Unsurlar	Kolaylaştırıcı Unsurlar
	Psikolojik Durum	Psikolojik Durum	
	İfşa	İfşa Etmemek	İfşa Etmek
	Kişilik Özellikleri	Kişilik Özellikleri	Kişilik özellikleri
	Tecrübe		Tecrübe Sahibi Olmak
e	Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler	Engelleyici Unsurlar	Kolaylaştırıcı Unsurlar
e215	Nüfus	Nüfus Yoğunluğu	
e240	Işık	Dersliklerin Işıklandırmasının Yetersiz Olması	
e250	Ses	Dersliklerin Gürültülü Olması	

* ICF kapsamında Kişisel Etmenler kodlanmamıştır.

4.2.2.1. Hizmetler, Sistemler ve Politikalar

Araştırmanın ilk teması olan Hizmetler, Sistemler ve Politikalar temasına ilişkin tüm katılımcılar tarafından engelleyici unsurlar kategorisinde 22 ve kolaylaştırıcı unsurlar kategorisinde 8 olmak üzere toplamda 31 görüş bildirilmiştir.

Engelleyici Unsurlar

Hizmetler, Sistemler ve Politikalar temasının Engelleyici Unsurlar kategorisine ilişkin en fazla görüş bildirilen kod “Eğitim Sisteminin Kapsayıcı Olmaması (e585)” kodu olmuştur. Katılımcılar derslere devam zorunluluğu olması, sağlık durumundan dolayı sınavlara katılım gösteremediklerinde yönetim tarafından rapor istenmesi, YKS’de yer alan şekil sorularının görme engelliler için erişilebilir hale getirilmemesi, üniversiteye hazırlık sürecinde görme engelli öğrencilere erişilebilir materyal sağlanmaması ve okutman desteği sağlanmaması, ÖSYM Engelli Adaylar için Sınav uygulamalarının bazı engelli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalması, öğrencilerin ihtiyaç duydukları makul uyarlamaların sağlanıp sağlanmadığına yönelik bir denetim mekanizmasının olmaması sebebiyle derslere ve sınavlara katılımda güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. K2, K4, K5, K6, K7, K8 ve K9 kodlu katılımcıların eğitim sisteminin kapsayıcı olmamasına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir.

“ÖSYS’nin sınav uygulamalarını sıkıntılı buluyorum. Mesela sana okuyucu geliyor. Okuyucuyu değiştirme hakkın var ama şöyle düşün sana gelen okuyucu aslında sana gelen kitapçık gibi. Yani sen sınava giriyorsun biri sana diyor ki kitapçığın kötü gelebilir, değiştir. Bu tam bir skandal bana kalırsa. Çünkü benim okuyucudan endişem olmaması lazım. Bir de diyor ki 3 defa değiştirebilirsin. Ya değiştirilemese ne olacak? Sonra okuyucu sana tavır yaparsa ne olacak? Zamanından yiyor bütün bunlar. Her şeyin ötesinde üniversite sınavında gerginsin ve kilitleniyorsun. Bu çok stresli bir durum. Bence çok uygun değil... Şu anki puanlama sistemini hemen bir örnekle anlatayım. 100 soru var mesela. Her soru 1 puan. Peki. Şimdi bunların 50 tanesinin görsel olduğunu düşünürsek ben geri kalan 50 sorudan sorumlu olmuş oluyorum. O zaman her soru 2 puan olmuş oluyor. Ben bir soru yapamadığım zaman 2 puan alamıyorum sen bir soru yapamadığın zaman 1 puan alamıyorsun. Eşit bir dağılım değil bu.” (K2)

“Üniversite sınavına girdiğim zaman ise sınavda optik okuyucu istetmiştim. Ek süre isteyememişim görme engellilere veriliyor diye. Zamanı yetiştirememiştim yavaş olduğumdan dolayı. Gerçekten çok yavaşım ve ben bunun cefasını LGS’de de LYS’de de çektim. Ek süre de vermediler. İki sınavda da zamanımı yetiştiremedim.”

(K5)

"Sınava hazırlanırken deneme sınavlarımı okutacak kimse bulamıyordum, okutacak kimse bulduğumda da çok yüklenmek istemiyordum. Bunlar da beni çok etkiledi."
(K6)

K2, K3, K4 ve K9 kodlu katılımcılar "Mimari Yapıların Bakım-Onarımı ve Düzenlenmesine Yönelik Hizmetlerin Yetersiz Olması (e515)" kodu kapsamında lift ve asansörlerin bozuk olması, mimari düzenlemelere yönelik taleplere ilişkin prosedürün yavaş işlemesi, tuvaletlerin bakımının yapılmaması, yerleşke içerisinde kılavuz yollar gibi görme engelliler için yapılan düzenlemelerin yetersiz olması sebebiyle yerleşke binalarını kullanımda ve yerleşke içerisinde hareket etmede güçlük yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Katılımcıların görüşlerinden örnekler aşağıdaki gibidir.

"Körlük için hiçbir düzenleme yok. Kılavuz çizgiler yok." (K3)

"Liftler çalışmıyor. Geldiniz... Asansörler çalışmıyor. Burada fiziki erişimle ilgili çok büyük sıkıntı var. Benim gördüğüm görme engelliler ile ilgili var. Bu bölgede Braille alfabesi ile ilgili yönlendirme tabelası var mı? Yok. Esnaf hastanesine giriş çıkışta da yok. Ciddi bir sıkıntı, gözün gördüğü bir sıkıntı bu. Lift çalışmıyor hala çalışmıyor yapılacak geçen seneden beri. Asansöre yan fakülteden su bilimlerinin oradan geçiş yapabiliyorum. O da asansör çalışırsa. Geliyorum, oradan buraya tekrar geliyorum. Zaman kaybı. Bir süreç bu. Engelli demek zaman demek." (K4)

"Talepler oluşturuluyor ama mesela peşinden aylarca koşturuyorsunuz. Bazen işlemesi gerektiği yerde işler ve hemen halledilir. Bir tane korkuluk istemiştin. Yapı işleriyle görüşülmesi lazım dediler bana. Bir korkuluk dendiği zaman bir imzaya bakar herhalde ya da hangi birimlerden finansman alınacaksa o gün içerisinde halledilir bence ama dediğim gibi prosedür fazla yavaş işleyebiliyor." (K9)

"Engelli Öğrenci Birimleri'ndeki Yapısal Problemler (e598)" kodu kapsamında K7, K8 ve K9 kodlu katılımcılar Engelli Öğrenci Birimi'nin yeterli bütçesinin olmamasından ötürü engelli öğrencilere yeterli desteği sağlayamaması, Engelli Öğrenci Birimleri'nin engelli öğrencilerin dinlenme, giyinme gibi ihtiyaçlarını karşılayacak alanların olmaması ve Engelli Öğrenci Birimleri'nin engelli öğrencilerin bireysel farklılıklarına dayalı taleplerin ilgili fakülte çalışanlarına bildirilmesi ile ilgili çalışmalar yapmaması sebebiyle Engelli Öğrenci Birimleri'nden yeterli düzeyde faydalanamadıklarını ifade etmişler ve görüşlerini şu şekilde açıklamışlardır:

“Yine EÖB’ler engelliliğin bireyselliğiyle ilgili fakültelerle iletişim yürütebilir. Ben mesela kabartma okuyamıyorum parmak uçlarımda his kaybı var o yüzden fakültemin bana sunduğu kabartma yazı çözümü benim için uygun olmayabilir. Bununla ilgili belki engelli öğrenciler dönem başında ya da fakülteye kaydolan öğrenciler EÖB ile iletişimde olurlarsa engelli öğrenci birimi onların sorunlarını, taleplerini ve çözümlerini bireysel farklılıklarıyla göz önünde bulundurarak fakülteye bir mektup yazabilir belki. Bu hem öğrenciyi tanımaya yönelik bir şey olabilir hem de fakülteye geldiğinde böyleydi mezun olurken böylesin de denebilir sonrasında. Bunlar iletişimle ortaya çıkacak şeyler. Çünkü bir fakültede birden fazla engelli öğrenci olabiliyor ve hepsinin deneyimi birbirinden farklı. Bunu fakülte yönetimine anlatmak konusunda böyle çözümler geliyor benim aklıma.” (K7)

“Şimdi dördüncü sınıfım ve benim bu zamana kadar pek fazla talebim olmadı ama benden sonrakiler için ne yapılabilir diyorsanız... Örneğin EÖB gibi birimlerin dinlenme alanı gibi bir alanı olabilir. Örneğin ben şeker hastasıyım. Şekerim düşük olduğunda çok yorgun oluyorum. Baya kötü oluyorum fiziksel olarak. Ayakta duracak halim olmuyor. Böyle bir durumda da gidebileceğiniz, dinlenebileceğiniz en azından rahatlayabileceğiniz bir alan da yok. Gerek kantinde gerek sınıfta herkesin her an bulunabileceği bir ortamda kalıyorsunuz. Öyle bir durumda fiziksel anlamda uzanmak filan baya iyi geliyor. Ama öyle bir yer yok malum okul ortamı. Bence bu gibi birimlerin bu konuda desteği olabilir.” (K8)

“ENUYGAR’ın ciddi anlamda çok düşük bir bütçesi olduğunu tahmin ediyorum. Biz de yapmış olduğumuz etkinliklerde bir şey talep ettiğimizde hemen sponsor bulmak durumunda kalıyoruz. Aslında biraz daha bütçesi olsa ENUYGAR biriminin, okul böyle bir imkân sunsa bize güzel olur.” (K9)

“Kişisel İhtiyaçlara Yönelik Hizmetlerin Yetersiz Olması (e598)” kodu kapsamında K8 ve K10 kodlu katılımcılar yerleşke içerisinde ihtiyaç duyduklarında dinlenebilecekleri bir odanın olmamasından ve giyinme odasının olmamasından dolayı kişisel ihtiyaçlarını karşılamada güçlük çektiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Ben şeker hastasıyım. Şekerim düşük olduğunda çok yorgun oluyorum. Baya kötü oluyorum fiziksel olarak. Ayakta duracak halim olmuyor. Böyle bir durumda da gidebileceğiniz, dinlenebileceğiniz en azından rahatlayabileceğiniz bir alan da yok. Gerek kantinde gerek sınıfta herkesin her an bulunabileceği bir ortamda kalıyorsunuz. Öyle bir durumda fiziksel anlamda uzanmak filan baya iyi geliyor. Ama öyle bir yer yok malum okul ortamı.” (K8)

“Terlediğim zaman hemen soğumam gerekiyor. Soğuduğum zaman ise üstüme kuru kıyafetler giyinmem gerekiyor. Kendimi o zaman güvende hissediyorum. Yani şu an ciddi bir sıkıntı çekiyorum. O kadar pis tuvaletler ki. Üniversite hijyen konusunda çok kötü. Mesela hukuk fakültesinin tuvaletine girdim diyelim. Yani o an oradaydım. İçeride beter bir koku vardı. Tuvaletler hep ıslak. Es kaza bir kıyafetim yere düşse onu atmam lazım benim. Gerçekten engelliler için böyle bir giyinme odası yok.” (K10)

“KYK Öğrenci Yurtlarındaki Hizmetlerinin Yetersiz Olması (e525)” kodu

kapsamında K5 kodlu katılımcı, KYK yurtlarında yeterli sayıda engelli odası bulunmaması, yurt kapsamında sunulan hizmetlerin engelli öğrencilere yönelik planlanmamış olması sebebiyle barınma konusunda yaşadığı güçlükleri şu şekilde ifade etmiştir:

“Bazı KYK yurtlarında engelli odaları var. Bu yeni yapılanlarda daha çok. Mesela İstanbul’da Atatürk öğrenci yurdunda misafir olarak kalmıştım. Engelli odasında kılızet, kalkış, oturuş, tutacak vs. her düzenleme yapılmış. Bizim yurdumuz eskiden yapıldığı için engelli odası yalnızca iki tane. Ben yurda geldiğimde iki oda da doluydu. Hal böyle olunca normal bir odaya yerleştim. 4 kişilik odada kalıyordum. Tuvalet ve banyo ortak kullanımdı. Ben ortopedik cihaz kullanıyorum ve ortopedik cihazım olmadığında çok rahat edemiyorum. O yüzden tuvalete ve banyoya gidip gelirken hızlı hareket edemiyorum elimde şampuan vs. eşyalarla çok zorlanıyordum. KYK yurtlarındaki engelli odalarının azlığı zorlaştırıcı bir unsur.” (K5)

Kolaylaştırıcı Unsurlar

Hizmetler, Sistemler ve Politikalar temasının Kolaylaştırıcı Unsurlar kategorisine ilişkin en fazla görüş bildirilen kod “Engelli Öğrenci Birimleri’nin Hizmetleri (e598)” kodu olmuştur. K1, K2, K5, K7 ve K9 kodlu katılımcılar derslerle veya sınavlarla ilgili bir problemlerin çözümünde, ders materyallerinin erişilebilir hale getirilmesinde, sosyal ve kültürel faaliyetlere katılım göstermede, kayıt ve sonrasında yerleşkeye uyum sağlamada, bağımsız hareket becerilerinin geliştirilmesinde Engelli Öğrenci Birimi’nden destek aldıklarını ve faydalandıklarını dile getirmişlerdir. Katılımcıların görüşlerinden örnekler aşağıda yer almaktadır.

“Engelli öğrenci biriminden çok memnunum, yardım ediyorlar. Hocalarımla bir sıkıntı yaşadığımda onlarla paylaşabiliyorum.” (K1)

“ENUYGAR’ın olması, kitapların taranıyor olması benim açımdan kolaylaştırıcı bir etken. Çünkü sağdan soldan kitap bulma, taratma derdiniz yok.” (K2)

“Üniversiteye geçtikten sonra beni hem şaşırtan hem de mutlu eden ENUYGAR oldu. Üniversiteye geçtiğim zaman İstanbul’a geldik. Babam beni aradı. Kızım eve bir posta geldi İstanbul Üniversitesi’nden geliyor dedi. Üniversitemize hoş geldiniz diye bir kart gelmiş ENUYGAR ailesinden. O an gerçekten sahiplenildiğimi hissettim. Ait olduğum yere gitmişim gibi oldum... İlk gittiğimde Songül Hoca ilgilendi bizimle. Merkez müdürüne Resa Aydın’a yönlendirdi. Resa Hoca beni muayene etti. Yaklaşık 40 dk. Ben hayatımda bu kadar güzel muayene olmamıştım. Bu tecrübeler beni olumlu etkiledi. İşini severek yapan insanları görmek beni azimlendirdi. Beni yüzmeye yönlendirdiler. Songül Hoca yüzmeye beni kendisi götürmüştü. Samimiyetleri benim bakış açımı değiştirdi ve beni çok olumlu etkiledi. Okul başladıktan sonra KAGEM’deki İngilizce konuşma kulübüne yönlendirdiler beni. Sanat atölyesine de yönlendirdiler. Oradaki insanlar bana ayrı bir güç kattı.

Farklı engel gruplarından da arkadaşlarım oldu. Belli bir sosyal çevrem oluştu. İstanbul'a gelmişsin hiç kimseyi tanıımıyorsun ne yapacağını bilmiyorsun. Bu yüzden iyi insanlarla tanışmama aracı oldu ENUYGAR diyebilirim. Engelimiz var ama bu şekilde çok daha güzel şeyler başarabiliriz bakış açısını kazandım. Bunun örneklerini de tanıştığım engelli arkadaşlarımı gördükçe edindim. Mesela görme engelli bir arkadaşım hukuk okuyor. Yani demek ki bir yerden sonra insanlar kendi azimleriyle bir yere gelebiliyorlar. Bunların hepsi bana birer tecrübe oldu. İlk yılımda ya da ikinci yılımda engellilik kongresi düzenlemiştik. Songül Hoca beni orada görevli yapmıştı. Bir yerde görev almak, bana sorumluluk yüklenmesi kendime özgüvenim arttı. Nerde ne yapabileceğimi daha iyi bilmeye başladım.” (K5)

“ÖSYM Engelli Adaylar için Sınav Uygulamaları (e585)” kodu kapsamında K1 ve K3 kodlu katılımcılar YKS sınavında ÖSYM Engelli Adaylar için Sınav Uygulamaları'ndan faydalandıklarını şu şekilde belirtmişlerdir:

“Üniversite sınavına girerken ÖSYM uygulamalarından faydalandım. 30 puan ek puan eklendi. Bana çok faydası oldu.” (K1)

“Sınava girerken işaretleyici istedim. Zorlandığım yerde okumaya da yardımcı oldu. Büyüteç kullandım hepsinde.” (K3)

“KYK Öğrenci Yurtlarında Engellilik Raporu Olan Öğrencilere Öncelik Tanınması (e525)” kodu kapsamında K5 kodlu katılımcı KYK yurtlarında engelli raporu olan kişilere sağlanan öncelikten faydalanarak yerleşmeye ulaşım konusunda kolaylık yaşadığını şu şekilde dile getirmiştir:

“Benim %67 engellilik raporum olduğu için öncelikli olarak KYK yurduna yerleştim. Bu benim için çok kolaylaştırıcı bir durum. Okulumla yurdum arası 3dk. Çok az yol yürüyorum. İstanbul gibi bir yerde insanlar Pendik'ten Küçükçekmeköy'den 2 saatlik yoldan geliyor. Bindikleri otobüste oturamıyorlar, otobüs dolu oluyor almıyor, trafik oluyor. İstanbul'un bu konudaki çilesini herkes biliyor yani. Ben mesela şu an bunların hiç birisini yaşamıyorum. Okulumla kolayca erişebiliyorum... Burs da maddi olarak beni çok hafifletti. Belki engelli olmasam da burs çıkardı ama KYK burs başvurusu yaparken e-devlet'ten önceliğiniz var mı diye soruyor. Şehit yakını, ailesini kaybetmiş, milli sporcu, engelli vb. kategoriler var... Bu kategorilere öncelik sağlanıyor. Mesela ben onu engelli önceliği seçip raporumu filan gönderdiğim için direkt sorgusuz sualsiz KYK'nın bursu çıktı.” (K5)

4.2.2.2. Ürünler ve Teknoloji

Araştırmanın ikinci teması olan Ürünler ve Teknoloji teması, Engelleyici Unsurlar ve Kolaylaştırıcı Unsurlar olmak üzere toplamda iki kategori altında incelenmiştir. Bu temaya ilişkin 9 katılımcı engelleyici unsurlar kategorisinde 26 ve kolaylaştırıcı unsurlar kategorisinde 3 olmak üzere toplamda 29 görüş bildirmiştir.

Engelleyici Unsurlar

Ürünler ve Teknoloji temasının Engelleyici Unsurlar kategorisine ilişkin en fazla görüş bildirilen “Yerleşke Binalarının Tarihi Yapısı ve Erişilebilir Olmaması (e150)” kodu kapsamında katılımcılar yerleşkenin tarihi yapısından dolayı gerekli fiziki düzenlemelerin yapılmaması, yerleşke içerisinde rampa ve kılavuz çizgiler gibi fiziki erişilebilirliği sağlayan unsurların olmaması, dersliklere vb. yerleşke binalarına merdivenle erişim sağlanması sebebiyle yerleşke içerisinde hareket etmede, ders ve sınavlara katılımda ve yerleşke binalarından faydalanmada güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. K2, K3, K4, K5, K6, K9 ve K10 kodlu katılımcıların ilgili görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Yürüme engelli olanlar için rampa hiç yok. Asansörler de yeterli değil.” (K3)

“İstanbul üniversitesinin yüzde 80’i erişilebilir değil maalesef.” (K4)

“Bizim binamız iki tane. Bir tanesi Feza Gürsoy amfisinde. Oraya çıkış merdivenli. Bir tanesi de eski binada. Orada ise asansör var. Birinci sınıfta bu amfiye gidiyorum ben mesela nasıl diyeyim size... Amfi yukarıya doğru yükseliyor ya ben merdiven çıkmakta zorlandığım için ya çok erken gitmem gerekiyor sınıfa ki ben bir yıl boyunca saat 7’de yurttan çıkıyordum... Bizim yurdumuzda hatta kantine inip çıkarken merdiven var. Ben yürüyemesem yemekhaneye gidemem. Bazen merdiven çıkmamak için yemek yemeye eriniyorum. Çok can sıkıcı bir durum. Hatta kar veya yağmur yağdığında o merdivenden inmek... İki üç defa düştüm ben. Bunu müdüre söyledim ama ne yapalım asansör yaptıramayız vs... zorlaştıracı olan mimari yapısı ve bunun hala önüne geçilememesi.” (K5)

“Bir dersim vardı. İkinci sınıf dersiydi. Dersin olduğu binayı öyle bir yere koymuşlar ki. Arkalarda bir yerlerde. Metrelerce yürüyorsunuz. İki ders arası da 10 dakika. Koştur koştur yürüyorum. Hocam durum böyle. Başka yer yok değiştiremiyoruz. Hocaya yeri kötü en azından yan sınıfa alsak dedim. Olmadı. Ben çıkamadım. Yarım dönem derse girmedim. Sınıfa ulaşmak için dışarıdan kapıdan merdivenle gidiyorsunuz ve merdivenlerde tutunacak yer yok. Sadece sınava girdim.” (K9)

“Eğitim ve Öğretim Uygulamalarında Yardımcı Teknolojilerin Kullanılmaması (e130)” kodu kapsamında K1, K3, K4 ve K6 kodlu katılımcılar ders materyallerini erişilebilir formatta sunmaya yarayan teknolojilerin, dersliklerde ve mikrofon veya görme engelli kişiler için erişilebilir bilgisayar vb. ürün ve teknolojilerin kullanılmamasından dolayı eğitim ve öğretim uygulamalarına katılımda zorluk yaşadıklarını şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Hoca mikrofon kullanabilir. Yalnızca ben değil diğer arkadaşlarım da böyle düşünüyor. Sınıfta ses kaydı alabiliyorum ama o da yeterli olmuyor.” (K1)

“Mesela bir dersimiz var teknoloji dersi onda zorlanıyorum. O oda bilgisayar odası ama engelliye yönelik bir bilgisayar yok. Normal bilgisayar neyse o.” (K3)

“Hocalar bazen kaptırıyor gidiyor. Hafız gibi okuyor biz de kâtip gibi yazmaya çalışıyoruz. İzinli olarak ses kaydını yapıyorum. Ancak bunu nota dökmek istediğin zaman bir saatlik ders notu olur sana üç saat. O yüzden sıkıntı; bol bol dinleyeceksin. Bir takım hocalarımız ders notunu veriyor. Tabi bizim ilginç. Hocalar slayt gösteriyor ama aynı zamanda sözlü devam ediyor. Slaytı aldın ama bir yazı yok. Gene not alman lazım.” (K4)

“Okuldaki eğitim materyallerinin engelli öğrenciye göre düzenlenmemesi problemdir.” (K6)

“Yerleşke İçerisindeki Sokak ve Caddeler (e198)” kodu kapsamında K3 ve K9 kodlu katılımcılar yerleşkedeki sokakların trafiğe açık olması ve yerleşke içerisindeki yolların tehlikeli olmasına ilişkin görüşlerini şu şekilde açıklamışlardır:

“Kampüs içindeki yollar çok tehlikeli. Trafiğe kapatılmalı bence. Arabalar son hızla geliyor. Gören görmeyen mühim değil. Bir de daracık sokak.” (K3)

“Okulumuzun tarihi yapısı ve dar sokakları ortopedik engelliler için iyi değil.” (K9)

Kolaylaştırıcı Unsurlar

Ürünler ve Teknoloji temasının Kolaylaştırıcı Unsurlar kategorisinde yer alan “Eğitim ve Öğretim Uygulamalarında Yardımcı Teknolojilerin Kullanılması (e130)” kodu kapsamında K2 ve K4 kodlu katılımcılar ders materyallerinin erişilebilir hale getirilmesinden ve derslerde ses kaydı alınabilmesinden fayda sağladıklarını şu sözlerle dile getirmişlerdir:

“ENUYGAR’ın olması, kitapların taranıyor olması benim açımdan kolaylaştırıcı bir etken. Çünkü sağdan soldan kitap bulma, taratma derdiniz yok.” (K2)

“Derslere gidiyorum en önden takip edebiliyorum, ses kaydı alabiliyorum; normalde yasak.” (K4)

“Yerleşke Binalarında Gerekli Fiziki Düzenlemelerin Yapılmış Olması (e150)” kodu kapsamında K7 kodlu katılımcı fakülte binasında yapılan fiziki düzenlemelerin erişilebilirlik sorunu yaşamasını önlediğini şu sözlerle açıklamıştır:

“Mesela benim fakültemin fiziksel açıdan bir erişilebilirlik sorunu yok sayılır. Yani çoğunlukla yok. O yüzden fakültemden dolayı avantajlı hissettiğim oluyor diğer fakültelerdeki arkadaşlarıma kıyasla... Fakültemin gerçekten... Restore edildi yakın zamanda ve bazı hassasiyetlerin göz önünde bulundurulduğunu görüyorum. Bu beni mutlu ediyor mesela. Asansör var, sarı çizgiler var. Ciddi bozukluk da yok sarı çizgilerde bence.” (K7)

4.2.2.3. Tutumlar

Araştırmanın üçüncü teması olan Tutumlar teması, Engelleyici Unsurlar ve Kolaylaştırıcı Unsurlar olmak üzere toplamda iki kategori altında incelenmiştir. Bu temaya ilişkin 9 katılımcı engelleyici unsurlar kategorisinde 18 ve kolaylaştırıcı unsurlar kategorisinde 9 olmak üzere toplamda 27 görüş bildirmiştir.

Engelleyici Unsurlar

Tutumlar temasının Engelleyici Unsurlar kategorisine ilişkin en fazla görüş bildirilen “Öğretim Görevlilerinin Olumsuz Tutumları (e455)” kodu kapsamında katılımcılar öğretim görevlilerinin makul uyarlamaları sağlamadaki olumsuz tutumları, engelli öğrencilerin ihtiyaçlarını anlamaya karşı isteksiz olmaları sebebiyle derslere ve sınavlara katılımda yaşadıkları güçlükleri dile getirmişlerdir. K1, K4, K6, K7, K9 ve K10 kodlu katılımcıların görüşlerinden örnekler aşağıdaki gibidir.

“Sınıfta ses kaydı alabiliyorum ama o da yeterli olmuyor. Ben hocaya ses kaydı versem mesela yakınından daha iyi kaydeder diye buna anlayış göstermez diye düşünüyorum. Mesela bir hocam derste hiç ses kaydı alınmasını istemiyor. Sınavlarda derslerde mecburen sürekli arkadaşlarımdan yardım almaya mecburum.” (K1)

“Bir sıkıntın varsa hocaların kapısını çalıp konuşabiliyorsun, diyalog kurabiliyorlar ama bazıları da kuramıyor. Verebilir misiniz dedim...yönetmelikten bahsetmeden..işte...vermeniz lazım vs. inatlaşmaya gerek yok yani hocayla. Bir öğrenciyi çağırdı bu arkadaşına notunu vereceksin dedi o kadar. Tamam dedim ben de. Sonuçta benim işimi gördü. Ders notu lazımdı bana işimi gördü mü gördü. Ama başkasına bağımlı olarak gördü. Kendi ders notunu vermedi. İstedğim coca-colanın formülü değildi ama. Öyle bir prensip meselesi galiba. Verebilir mi verebilir. Vermek zorunda mı? Yönetmeliğe göre evet. Ama şimdi inatlaşacak mıyım ben onunla? Gerek yok anlamı yok.” (K4)

“Olumsuz deneyimlerim sadece bir hocamla oldu. Derslere ve sınavlara bilgisayarımı getirmek istiyordum; ancak hoca bunu kabul etmedi. Yine aynı hoca bana kaynak sağlamayı reddetti, çok direndi. Ben Osmanlı Türkçesinden

bilgisayarda seslendirme ile ilgili bir yöntem buldum. Bunu kullanmak istedim; ama hoca reddetti. Bunu reddettiği için birinci sınıf birinci dönemdeki 6 kredilik dersimden kaldım ve hala da o dersimi veremedim. Tek yaşadığım olumsuz deneyim buydu.” (K6)

“Ben çok fazla pozitif ayrımcılık beklemediğim halde hocaların hakkım olduğu halde negatif davranmaları eğitim hayatımı olumsuz yönde etkiliyor... Bazı anlayışsız hocalarımızın yapmış olduğu çeşitli mobbingler oldu. Mesela bu yazı olayı ile ilgili... Yazım çok çirkin olduğu halde kendisine de daha önce bahsetmiştim. Anlayış göstermedi. Kendisiyle 2 sene boyunca epey sorun yaşadık. Kâğıdımı dahi okumamış. İdareye kadar taşınan bir konu oldu.” (K9)

Yani üniversitede ben dersler konusunda şöyle sıkıntı çekiyorum. Sanki sen engelli değilmişsin ve özel gereksinime ihtiyacın yokmuş gibi davranıyorlar, diğer insanlarla bir tutuyorlar. Tamam, bir yönden pozitif bir bakış açısı ama şu yönden kötü. Ben mesela tualete gitmek zorundayım derste. Beni ötekileştirmiyor ama maalesef benim eksiklerim var. Yani bu noktada sen onlarla eşitsin bana yardımcı olamıyor. Bu noktada beni anlaması ve dinlemesi gerekli.” (K10)

Tutumlar temasının Engelleyici Unsurlar kategorisine ilişkin görüş bildirilen bir diğer kod “Toplumsal Tutumların Olumsuz Olması (e460)” kodudur. Katılımcılar bu kod kapsamında görünür olmayan engel durumlarına karşı ve genel olarak engellilikle ilgili bilgi ve deneyim eksikliğinden kaynaklı olarak toplumun engelli kişilere olumsuz tutumlar sergilemesinden dolayı yaşadıkları güçlükleri ifade etmişlerdir. Bu koda ilişkin görüş bildiren K3, K5, K6 ve K7 kodlu katılımcıların ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Arafta gibi bir durumdayız; ne iyiyiz ne de tam kötüyüz. Araftakiler için durumlar biraz daha farklı onu fark ettim. O her yerde, sırf üniversitede değil. Her yerde. Mesela sokakta anlattım ya olanları. Görmüyorum diyorsun adam senin yüzüne bakıyor neren görmüyor tarzında. Ama hiç kimsede bilerek ben görmüyorum ben yapamıyorum demez yani. Bunu anlamıyorlar. İnsan karakterine ters.” (K3)

“Benim engelim dışarıdan çok belli olmuyor hatta otobüslerde filan yer vermiyorlar. Özel ders veriyordum 1-1,5 saat yolda gidiyordum. Ayaklarım çok ağrıyordu. Yer istesem neyin var ki oluyor. Ya da teyzeler yanıma geliyor bu gençler de hiç yer vermiyor diyorlar. İnsanlar içini bilmeden dış görünüşüne göre yargılıyorlar seni. Bu beni çok rahatsız ediyor. Halen daha yaşıyorum bu durumu. İnsanların bu davranışının yanında dış görünüşüne bakarak ya da bir şey bilmeden olur olmaz konuşan çok insan gördüm. Ayağımı bilmiyor beni bilmiyor konuşuyor.” (K5)

“Materyallerin yetersizliği ve görme engelimden dolayı halk ve çevremdeki insanların bana atfettiği üstün yetenekler üzerimde baskı oluşturdu. Kesinlikle yaparsın, yapamaman mümkün değil, gibi beklentiler üzerimde psikolojik baskı yarattı. Bundan dolayı çok gergin bir sınav dönemi geçirdim.” (K6)

“Engellilikle ilgili kesinlikle bir ders olması gerektiğini düşünüyorum çünkü engellilik sadece sakatlık üzerinden de değil yani... Yani engelliliğin tek bir tanımı

yok ki. Erişilebilirlik de aynı şekilde. Yani bu konularda engelin ne olduğu ya da gerçekten engellilik gerçekten toplumsal bir şey ve bunun bilincini artırmaya yönelik dersler olması gerektiğini kesinlikle düşünüyorum çünkü kimse bu konuda bir şey bilmiyor bence. Ben de bilmiyorum yani hiçbirimiz bilmiyoruz. Bu şekilde sorunları da çözemeyiz çünkü daha birinci sınıfta yönelimini başlatırsak insanların her fakülte için geçerli bu, eğitim fakültesi için de siyasal için de... Engelliliğe dair bir bakış açısı da kazandırılmış olacak sonuç olarak. Böyle böyle hem öğrenciler, hem hocalar açısından hem de kampüste çalışan diğer insanlar açısından bu eğitimler ne kadar çok olursa o kadar rahat edeceğiz aslında.” (K7)

“Akranların Olumsuz Tutumları (e425)” kodu kapsamında K1, K5 ve K7 kodlu katılımcılar akranların olumsuz tutumları ile engelliliğe dair bilgi ve deneyim eksikliğinden kaynaklı olarak veya engelliliğe dair basmakalıp veya yanlış inanışlar sebebiyle akranların olumsuz tutumlar sergilemesi ile ilgili yaşadıkları olumsuz deneyimleri şu şekilde açıklamışlardır:

“Arkadaşlarım fark etmiyor işitme engelli olduğumu. Sadece ufak bir duyma sorunun olduğunu zannediyorlar. İşitme engelli olduğumu söylediğimde de bazıları çok cahil davranıyor. Cihazım olduğu nu söylediğimde bağırarak konuşuyorlar filan. Abartıyorlar. Tamamen duymadığımı zannediyorlar. Yalnızca gürültülü ortamda sesler karıştığında zorlanıyorum.” (K1)

“Herkes ayağımı biliyordu ama kimse bana yardım etmiyordu. Bu beni şaşırtmıştı. Merdivenden çıkarken kimse koluma girip yardım etmiyordu. Herkes çıkıyordu yanımdan.” (K5)

“Öğrenciler daha duygusal yaklaşıyor. Ve yardım gibi de değil. Beni bazıları tehdit görüyor. Niye? Çünkü ben engelliyim ya hani, sanıyorlar ki KPSS ile ilgili ya da bu mesleklerle ilgili. Çünkü dersler öyle anlatılıyor. Engellilere pozitif ayrımcılık... Kamu personel yönetiminde... O zaman ben otomatikman onların gözünde öncelik tanınan, destek gören biri olarak algılanıyorum. Son zamanlarda bu da çıktı... Bu yönlerden... Okuduğum bölümle ilgili ve derslerde anlatılan bu şeylerden dolayı biraz sıkıntı yaşıyorum gibi oluyor. Hem o yönde hem bu yönde bir önyargı oluşuyor bence insanların kafasında.” (K7)

Tutumlar temasının Engelleyici Unsurlar kategorisinde son olarak görüş bildirilen “İdarecilerin ve İdari Personelin Olumsuz Tutumları (e430)” koduna ilişkin K1 ve K10 kodlu katılımcıların ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Öğrenci işlerinde çalışanlar sadece bana değil bütün öğrencilere karşı ilgisiz.” (K1)

“Fen fakültesinde bir buçuk iki ayda öğrenci işlerine ulaşamadım. Deneyimlerime göre orada daha büyük zorluklar bekliyor seni o yüzden yazılım kısmına yöneldim.” (K10)

Kolaylaştırıcı Unsurlar

Tutumlar temasının Kolaylaştırıcı Unsurlar kategorisinde en fazla görüş bildirilen kod “Öğretim Görevlilerinin Olumlu Tutumları (e455)” kodu olmuştur. Katılımcılar bu koda ilişkin olarak öğretim görevlilerinin engelli öğrencilerin problemlerini çözmede istekli olmaları, engelli öğrencilere ayrımcılık yapmamaları ve genel olarak olumlu tutumlar sergilemeleri ile ilgili olumlu tecrübelerini bildirmişlerdir. K2, K3 ve K4 kodlu katılımcıların bu koda dair görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Benim fakültem açısından hocaların tavrı olumlu. Hatta başka üniversiteler övülür engellilik konusunda İstanbul üniversitesinden ziyade ama bizim fakültede...hatta şöyle söyleyeyim... Şöyle bir söylenti vardır hocalarla görüşemezsiniz İstanbul hukukta diye. Ancak denk gelerseniz ayarlayabilirsiniz gayette görüşebildiğiniz, fikir verebilen... Yani size destek oluyorlar” (K2)

“Üniversite hayatımda engellilikle ilgili olumsuz bir şey yaşamadım ben. Hocalarımın hepsi, arkadaşlarım da aynı şekilde çok iyi. Belki insanlar daha eğitilmiş, kültürlü oldukları için olabilir.” (K3)

“Üniversitede ise hocaların tutumu kesinlikle kolaylaştırıcı. Nasıl? Ayrım yapılmadığını hissediyorum... Mobbinge de uğruyorsunuz arkadaşlarınız tarafından ama hocalar tarafından ona neyse bana da o. Sen şöylesin engellisin vs. gelme demediler hiçbir zaman. Tam aksine mutlu oluyorlar görmekten. Dinliyorlar. Gözünün içine bakabiliyorlar. Benim için bir hayat oluyor.” (K4)

“Akranların Olumlu Tutumları (e425)” kodu kapsamında K3 kodlu katılımcı akranların kendisine karşı olan tutumlarına dair olumlu tecrübelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Gerçekten hiçbir negatif tutumla karşılaşmıyorum sadece bu materyallerle ilgili sıkıntılar oluyor bazen. Belki çok görünür bir engelim olmadığından dolayıdır onu bilemem ama ben çok rastlamadım. Ya da bizim sınıfta öyle bir şeye rastlamadım. Hepsi gayet saygılı, sevgili, yardımsever.” (K3)

“İdarecilerin ve İdari Personelin Olumlu Tutumları (e430)” kodu kapsamında ise K2 ve K7 kodlu katılımcılar Engelli Öğrenci Birimi personeli ile ilgili olumlu görüşlerini paylaşmışlardır. Bunun yanı sıra K7 kodlu katılımcı fakülte dekanının yaklaşımlarını olumlu bulduğunu ifade etmiştir. K2 ve K7 kodlu katılımcıların bu koda dair görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Engelli öğrenci biriminden çok memnunum, yardım ediyorlar. Hocalarımla bir sıkıntı yaşadığımda onlarla paylaşabiliyorum.” (K2)

“Dekanımız gerçekten çözüm odaklı bir insan. Girişe konulan, neyin nerede olduğunu gösteren dijital panoların daha erişilebilir olması için sen istersen bana bir yazı yaz biz bakalım yapabiliyor muyuz yapamıyor muyuz? Hani çözüm kanalları gerçekten açık ya da bu sadece engellilikle de ilgili değil.” (K7)

4.2.2.4. Destek ve İlişkiler

Araştırmanın dördüncü teması olan Destek ve İlişkiler teması, Engelleyici Unsurlar ve Kolaylaştırıcı Unsurlar olmak üzere toplamda iki kategori altında incelenmiştir. Bu temaya ilişkin tüm katılımcılar tarafından engelleyici unsurlar kategorisinde 4 ve kolaylaştırıcı unsurlar kategorisinde 20 olmak üzere toplamda 24 görüş bildirmiştir.

Engelleyici Unsurlar

Destek ve İlişkiler temasının Engelleyici Unsurlar kategorisine ilişkin en fazla görüş bildirilen “Destekleyici Arkadaşlık İlişkilerinin Bulunmaması (e325)” kodu kapsamında katılımcılar ders materyallerinin temini, kişisel ihtiyaçlarının karşılanmasında veya derslik ve yerleşkede hareket etmede sınıf arkadaşlarından yeterli desteği göremediklerini şu sözlerle ifade etmişlerdir. K5, K8 ve K10 kodlu katılımcıların görüşlerinden örnekler aşağıdaki gibidir.

“Herkes ayağımı biliyordu ama kimse bana yardım etmiyordu. Bu beni şaşırtmıştı. Merdivenden çıkarken kimse koluma girip yardım etmiyordu. Herkes çıkıyordu yanımdan” (K5)

“Zaten birinci sınıfta kimseyi de tanımıyorum. Not filan da alamadım arkadaşlardan. Çünkü henüz arkadaşım yoktu. Zaten okul başladı ben bir ay sonra gittim daha doğru düzgün kimseyle tanışmadan. Yani kısaca okul durumumu kötü etkiledi. Dediğim gibi baya bir derse katılamadım. Veya okul başlamıştı. Sonuçta yeni bir bölümdesiniz, bilmiyorsunuz.” (K8)

“Arkadaş ilişkilerine çok girmek istemiyorum. Mesela bir tenefüste senin ihtiyaçların çok daha farklı oluyor. Kıyafetini değiştirmek istiyorsun. Varsa bezini değiştirmek istiyorsun. Ayakkabın değişecekse ayakkabını değiştirmen gerekiyor ama mesela diğerleri sigara içmek istiyor. Erkek arkadaşıyla kız arkadaşıyla konuşmak istiyor. Bu anlamda öğrencilerden de çok yardım alamıyorsun.” (K10)

Destek ve İlişkiler temasının Engelleyici Unsurlar kategorisine ilişkin görüş bildirilen bir diğer kod “Kişisel Yardımcının Bulunmaması (e340)” kodudur. Bu koda ilişkin görüş bildiren K10 kodlu katılımcı yerleşke içerisinde giyinme, tuvalet

ihtiyacı vb. kişisel ihtiyaçlarını karşılamada kişisel bir yardımcı bulunmamasından dolayı yaşadığı güçlükleri şöyle ifade etmiştir:

“Kişisel bir asistan, gönüllü bir öğrenci de olur. Buna sosyal sorumluluk olarak bakıyorlar ama artık umrumda bile değil o kısım. Bize yardımcı olabilecek hani... Bazen mesela kıyafetimi değiştireceğim yerler su içinde. Ben zaten ayakta duramıyorum. Denge sorunum var. Yere atletim düştü. O gün ne oluyor biliyor musunuz? O terli kıyafetle sınıfa tekrar giriyorsun ve dersten hiçbir şey anlamıyorsun. Altına da kaçırmış oluyorsun belki de. Sınıftan da çıkamıyorsun çünkü bir sürü göz senin üzerinde. Bazı öğrenciler arkadan ateş hızıyla çıkıyor değil mi mesela ama bizim çıkmamız o dersten, toplanmamızın inanın 5 dakika. Bize bir dolap verilebilir. Kişisel bir asistan ben isterim. Ben en önemlisi derslere online katılabilmek isterim. En azından teorik derslere.” (K10)

Kolaylaştırıcı Unsurlar

Destek ve İlişkiler temasının Kolaylaştırıcı Unsurlar kategorisinde en fazla görüş bildirilen kod “Akranların ve Diğer Engelli Kişilerin Desteği (e325)” kodu olmuştur. Bu koda ilişkin katılımcılar fiziki erişilebilirlik problemlerinin olduğu durumlarda derslikte veya yerleşke içerisinde hareket etmede sınıf arkadaşlarının desteği, erişilebilir olmayan eğitim ve öğretim uygulamalarında sınıf arkadaşlarının desteği, diğer engelli kişilerle bilgi ve deneyim paylaşımı yapılması ve diğer engelli kişilerin psikolojik desteği hakkında olumlu deneyimler bildirmişlerdir. K1, K3, K4, K6, K7 ve K9 kodlu katılımcıların bu koda dair görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Üniversiteye girdiğimde yalnız olmadığımı hissettim. Başka engelli öğrenciler de var burada. Lise ve ortaokul hayatımda sadece ben vardım. Benim gibi öğrenciler yoktu. O yüzden üniversite ortamında mutlu hissettim.” (K1)

“....derslerde sağ olsun arkadaşlar yardımcı oluyor; beraber alıyoruz notları filan.....” (K3)

“Sosyal bir sıkıntım ise hiç olmadı. Çoğu arkadaş yardımcı olur. Arabamı indiriyor çıkarıyorlar.” (K4)

“En başta her eğitim için öğretmen ve arkadaş desteği kolaylaştırıcı unsurlardır. Bu ilişkiler çok önemli. Bence okulda gerek öğretmenler gerekse arkadaş grubu açısından ne kadar aktif olursak ileride yardıma ihtiyaç duyduğumuzda, not olur ya da farklı bir destek, etrafımızdaki o insanlar bulunduğu için bir şeyleri aşmamız kolaylaşabiliyor. Farklı bir engelle karşılaştığında “ne yapacağım” demiyorsun.” (K6)

“Ben üniversite sayesinde ya da dernek sayesinde insanlarla tanışmamış olsaydım bugün kullandığım pek çok yardımcı teknolojileri de bilmeyecektim.” (K7)

“EÖB bana çok şey kazandırdı. İstanbul üniversitesinde okuyan pek çok engelli kişi ile tanıştım. Benzer sorunları görmek, mücadelelerini ve başarı hikâyelerini, durumlarını görmek güzel bir şey. Başka insanları gördüğünüzde halinize şükrediyorsunuz. Kendi adıma ben de çok mücadele ettim. Ama daha farklı insanları gördükçe kendimi daha da fazla geliştirdim ve şükrettim. Hedeflerim yükseldi aynı zamanda. Bir engellinin yapabileceklerinin daha fazla olduğunu düşündüm. Bu benim üniversiteyle bağımı güçlendirdi. Oradaki insanların hepsini tanımak hepsinden bir şeyler almak, pek çok farklı bölümden insanları görmek en baştaki olumlu tecrübemdi.” (K9)

Destek ve İlişkiler temasının Kolaylaştırıcı Unsurlar kategorisinde ikinci olarak görüş bildirilen “Öğretim Görevlilerinin Desteği (e360)” kodu kapsamında katılımcılar yükseköğretime geçiş sürecinde ders materyallerinin erişilebilir hale getirilmesi, ders ve sınav uygulamalarında makul uyarlamaların sağlanması ve genel olarak öğretim görevlilerinin engelli öğrencilere psikolojik destek sağlaması hakkında olumlu deneyimler bildirmişlerdir. Bu koda ilişkin K2, K6, K7 ve K10 kodlu katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Bizim lisemizde hocalarla öğrencilerin ilişkisi çok iyiydi. Ben o konuda şanslıyım. Biraz Türkiye standartlarına uymayan bir lisede okudum.” (K2)

“En başta her eğitim için öğretmen ve arkadaş desteği kolaylaştırıcı unsurlardır. Bu ilişkiler çok önemli. Bence okulda gerek öğretmenler gerekse arkadaş grubu açısından ne kadar aktif olursak ileride yardıma ihtiyaç duyduğumuzda, not olur ya da farklı bir destek, etrafımızdaki o insanlar bulunduğu için bir şeyleri aşmamız kolaylaşabiliyor. Farklı bir engelle karşılaştığında “ne yapacağım” demiyorsun.” (K6)

“Sınavlarda ben bir saatte... Tam olarak aktaramadım... Fakültem çözüm üretti bana ben talep etmeden. Şebnem hoca dedi ki... Ben sınav takvimim belli olunca şebnem hocayla paylaşıyorum. O asistanlarla paylaşıyor. Asistanlar kendi aralarında hangi hocanın bölümündeyse onun kürsüsünden olmayan kişiler de okuyucu ayarlıyorlar bana ki dersle ilgisi olmayan, bilmeyen bir okuyucu girsin sınava, hiç kimsenin aklında bir soru işareti olmasın diye. Böyle bir yol seçtik biz.” (K7)

“Bazen öyle oluyor ki binanın eksikleri bile gözünüze batmıyor. Hocalar o kadar iyi oluyor ki. Şey diyorsunuz yardımcı oluyorlar. Bir saatte de olsa yukarıya çıkıyorum, iniyorum.” (K10)

Destek ve İlişkiler temasının Kolaylaştırıcı Unsurlar kategorisinde üçüncü olarak görüş bildirilen “Yakın Ailenin Desteği (e310)” kodu kapsamında K1, K2 ve K8 kodlu katılımcılar ailelerinden gördükleri fiziksel ve psikolojik desteği şu sözlerle ifade etmişlerdir:

“Konuşma yeteneğim annemin sayesinde gelişti.” (K1)

“Annemin ideali beni o liseye taşıdı, o lisede beni donanımlı hale getirdi.” (K2)

“En büyük avantajım ailemle beraber yaşamam. Olumsuz bir durumda onlara ulaşabilmem hemen bana avantaj sağladı.” (K8)

“İdarecilerin ve İdari personelin Desteği (e330)” kodu kapsamında K7 kodlu katılımcı yükseköğretim sürecinde karşılaştığı problemleri çözmede fakülte yönetiminin destek vermesine dair yaşadığı olumlu deneyimi şu sözlerle ifade etmiştir:

“Benim fakültemde kadın öğrencileri de destekleyen, onların taleplerini de ciddiye alan bir yönetim anlayışı var. Ben bu konuda çok şanslı hissediyorum kendimi. Ama tamamen fakülte kaynaklı bir şans.” (K7)

4.2.2.5. Kişisel Etmenler

Araştırmanın beşinci teması olan Kişisel Etmenler teması, Engelleyici Unsurlar ve Kolaylaştırıcı Unsurlar olmak üzere toplamda iki kategori altında incelenmiştir. Bu temaya ilişkin katılımcıların tamamı engelleyici unsurlar kategorisinde 12 ve kolaylaştırıcı unsurlar kategorisinde 7 olmak üzere toplamda 19 görüş bildirmiştir.

Engelleyici Unsurlar

Katılımcıların yoğunluklu olarak görüş bildirdikleri “Psikolojik Durum” kodu kapsamında K5, K8 ve K9 kodlu katılımcılar, yükseköğretime geçiş sürecinde psikolojik olarak zorlandıklarını, K2 kodlu katılımcı engellilik durumlarından kaynaklı özgüven eksikliği yaşadığını ve K10 kodlu katılımcı sağlık durumlarından kaynaklı yaşadığı sıkıntıların derslere katılım sırasında endişe ve korku yaşamasına sebep olduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların bu koda dair ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“...Özgüven eksikliğim var. Bazı arkadaşlarıma işitme cihazım var demiyorum duyma sorunum var diyorum. Bir şey olunca sen nasıl duyuyorsun diyorlar o zaman gösteriyorum cihazı. Bu durumu ben kendime güvenmeyerek zorlaştırıyorum.” (K1)

“Üniversiteye geçerken psikolojik olarak biraz arayış içerisindeydim. Kendimi kabullenme evresi; ergenliğimin son aşamaları herhalde. Ben merdiven çıkamıyorum, hocalara soru soramıyorum; herkes bana bakıyor gibi kuruntulu düşüncelerim vardı. Üniversite sınavına hazırlanırken de çok sorun odaklıydım. Hatta okulu bırakmayı bile düşünüyordum. Ben neden okuyorum ki. Okumasam ne olur ki... Zaten baksana şunu bunu yapamıyorum gibi.” (K5)

“10 ve 11. Sınıf neredeyse hep hastanede geçti. O yüzden hazırlık süreci normal üniversite sınavına hazırlanma sürecim olmadı. 12 de okula gitmeye başladım bu nevi. O süreçte mental olarak çok yıpranmıştım.” (K8)

“Geçiş sürecinden bahsedeyim. O zamanlar gelişim ergenlik evresindeydim. Fiziksel olarak zorlanıyordum. Eğitim hayatımda zorlanıyordum o dönem. Sınav stresiyle beraber biraz zorlanmıştım açıkçası.” (K9)

“Yürümekte zorluk çekiyorum. Hasta bezi kullanıyorum ve çok fazla terliyorum. Mesela derse girdiğimde zaten çok terlemiş olarak giriyorum. Sınıfta her an tuvaletimin gelme durumu var. Omurilik yaralanması geçirdiğim için tuvalet hissim yok. Bunun endişesi var. Farkına varmadan altına kaçırırsam ne yaparım stresi var. Önce psikolojik etkiliyor. Altına kaçırdığını ve bunun fark edileceğini düşündüğünde ciddi bir sıkıntı. Korka korka ders dinliyorsun.” (K10)

Psikolojik durumlarının yanı sıra katılımcılar utangaç olmak, girişken biri olmamak gibi kimi kişilik özelliklerinin kendileri için engel oluşturduğunu dile getirmişlerdir. K1 ve K3 kodlu katılımcıların “Kişilik Özellikleri” kodu ile tanımlanan ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“...bir vize sınavına girmiştim. Hoca soruları sesli söyledi. Toplamda 4 soruydu ben yalnızca ikisini duyabildim diğer iki soruyu da yarım yamalak yazdım. Utangaç biri olduğum için de tekrar sormadım.” (K1)

“Ben pek faydalanmadım. Hem hırsla yapan bir öğrenci değilim peşinden koşmadım hem de fırsatım olmadı. Okul sağlamıyor diye değil de faydalanmaya üşeniyoruz belki biz.” (K3)

Kişisel etmenler temasının engelleyici unsurlarından bir diğeri olan “İfşa Etmemek” kodu kapsamında K1 ve K10 kodlu katılımcılar akademik danışmanlarına kendilerini ifşa etmeyerek problemlerin çözümünde yardım alamadıklarını ve K1 kodlu katılımcı arkadaşları tarafından dışlanma korkusu sebebiyle engellilik durumunu ifşa etmediğini ifade etmiştir. Bu koda ilişkin katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Bölümde akademik danışmanım var ancak henüz kendimi tanıştırmadım. Benim kendimle ilgili unsurlar buradaki hayatımı zorlaştırıyor. Eskiden dışlanma problemi yaşamıştım. Arkadaşlarım tarafından... Duyma sorunum olduğunu söylüyorum ama cihazı göstermiyorum. İlkokul ve ortaokulda çok tepki veriyorlardı. Bir şey söylemeseler bile yüzlerinden belli oluyor. O yüzden saçımınla kapatıyorum cihazı. Saçımı hiç toplamıyorum.” (K1)

“Akademik danışmanla konuşacağım, tanışacağım, kendimi anlatacağım. Çünkü şey diyorlar çünkü biz sizi bilmiyorduk özür dileriz. Yani bir şeyler olduktan sonra kimsenin özür dilemesine şey yok.” (K10)

Kolaylaştırıcı Unsurlar

“Kişilik Özellikleri” kodu kapsamında katılımcılar olumlu bakış açısına sahip olmak, kendini ifade edebilmek, sorumluluk sahibi olmak gibi kişilik özelliklerinin yükseköğretim süreçlerinde kendilerine sağladığı avantajları dile getirmişlerdir. K5, K6 ve K7 kodlu katılımcıların bu koda dair görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Benim için olumsuz olsa bile ondan bir şeyler öğrenmek için yaşıyorum. Mesela bir şey yaşıyorsam o beni güçlendirmek içindir. Örnek verebileceğim çok olumsuzluk sayamayacağım. Vardır belki ama ben o şekilde bakmadığım için görmemişimdir belki.” (K5)

“Artık rahatlıkla kendimi ifade edebiliyorum. Bu sebeple hocalarımla aramda büyük bir problem olmadı. İstediğim zaman notların gerek Word gerek PDF halini hocadan alabiliyorum. Belgelere, ders notlarına, sınavdaki dokümanlara rahatlıkla ulaşabiliyorum.” (K6)

“Yani ben hocalara derslere hiç gelmeyeceğim ama siz bana mail atın, şu konulardan sorumlusunuz filan diyin ya da ne bileyim ben bu sorumluluklarımı yerine getirmeyeceğim öğrenci olarak ama sınavlardan önce bana dersle ilgili bilgi verin gibi taleplerde sunabilirim herhalde düşününce. Sınırı yok çünkü bunun. Hocaların o zaman bana bakışı daha farklı olacaktı. Ben biraz sınırimi biliyorum. Birbirimizi görüyoruz ve tanıyoruz.” (K7)

“Tecrübe Sahibi Olmak” kodu kapsamında K2 ve K7 kodlu katılımcılar yükseköğretim süreçlerinde karşılaştıkları problemlerin çözümünde tecrübe sahibi olmanın avantajlarını şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Şu an herhangi bir sorun yaşamıyorum eğitim hayatında. Bunda da ilkokuldan beri çabalamamın bir sonucu var; bütün kitapların peşinden koşup kaynak bulmaya çalışıyorsunuz filan. Çünkü maalesef sistem böyle; arayıp sizin bulmanız gereken durumlar oluyor. Artık ben bunu içselleştirmişim. Eğitim öğretim dönemi başında hemen otomatik olarak kitap aramaya koyuluyorum. Bu sistemi üniversite ikinci sınıfta kurdum.” (K2)

“Yaşadıkça sanırım sorunlar da derinleşiyor. Bugün erişilebilirlikle ilgili daha fazla sorun yaşıyorum mesela. Ama çözüm üretmek için daha çok şey de biliyorum.” (K7)

“İfşa Etmek” kodu kapsamında ise K4 ve K7 kodlu katılımcılar engellilik durumlarını ifşa etmenin yükseköğretime kayıt sürecinde ve derslerde gerekli makul uyarlamaların sağlanmasında kendilerine fayda sağladığını şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Ben üniversiteyi kazandığımda önce kayıt yaptırmadım. Bizim engelliler merkezine

geldim. Songül Hanım ile konuştum önce. Şu isimlere gideceksin dedi. Akademik danışmanlarımın isimlerini verdi. Ben geldim akademik danışmanımı buldum, yaz tatilinde bulabildim. Sonra bizim bölüm başkanına gittim. Benden önce o girdi konuştu. Böyle böyle bir engelli öğrencimiz var... Tabii engelli diyorsun arkeolojide insanların kafasında bir şüphe oluşuyor; nasıl gidecek bu? Gerekli şeyleri konuştular. Yok, öyle bir şartımız yok. Hocaya kazıya gitme gibi bir şart var mı diye sordum. Öyleyse yazmayacaktım.” (K4)

“Ben ekle bırak haftasında alacağım dersleri önceden seçiyorum. Gidiyorum hocaların yanına. Bütün hocalara ben gittim söyledim... Bunlara bunlara ihtiyaç duyabilirim... Sizin de varsa bir çekinceniz dönem başlamadan çözüm üretelim bir şekilde diye. Zaten birçoğu beni asistanıyla da tanıştırap herhangi bir şey olursa kendilerine ulaşamasam da asistanlarıyla iletişime geçebileceğimi söylediler. Hep bir çözüm ürettik.” (K7)

4.2.2.6. Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler

Araştırmanın son teması olan Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler teması, Engelleyici Unsurlar ve Kolaylaştırıcı Unsurlar olmak üzere toplamda iki kategori altında incelenmiştir. Bu temaya ilişkin dört katılımcı yalnızca engelleyici kategorisinde olmak üzere toplamda 5 görüş bildirmiştir.

Engelleyici Unsurlar

“Dersliklerin Işıklandırmasının Yetersiz Olması (e240)” kodu kapsamında K3 kodlu katılımcı dersliklerde ışıklandırmanın yetersiz olmasından dolayı tahtada yazılanları göremediğini ve derse katılımda güçlükler yaşadığını belirtmiştir. K3 kodlu az gören katılımcı bu koda ilişkin görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Önde oturanla ardada oturan aynı görmüyor sonuçta. Gözü iyi gören bile arkada oturduğunda çok iyi okuyamıyor bazen. Işıktan dolayı filan. Öyle bir eksiklik var bence biraz. Yani görme engeliyle ilgili.” (K3)

“Nüfus Yoğunluğu (e215)” kodu kapsamında K5 ve K10 kodlu bedensel engeli olan katılımcılar nüfus yoğunluğu sebebiyle uzak mesafelerden yerleşkeye ulaşımında yaşanan sıkıntıları şöyle ifade etmişlerdir:

“İstanbul gibi bir yerde, insanlar Pendik’ten Küçükçekmeköy’den 2 saatlik yoldan geliyor. Bindikleri otobüste oturamıyorlar, otobüs dolu oluyor almiyor, trafik oluyor. İstanbul’un bu konudaki çilesini herkes biliyor yani...” (K5)

“Otomatların başında bir sürü kuyruk oluyor. Ola ki bir su içmek istesen bir çay içmek istesen her yer kuyruk dolu. Tuvaletler ona keza.” (K10)

“Dersliklerin Gürültülü Olması (e250)” kodu kapsamında işitme engeli olan K1 kodlu katılımcı gürültü sebebiyle derste anlatılanları duyamadığını ve derslere katılımda yaşadığı güçlükleri şu sözlerle açıklamıştır:

“Hep evde çalışmak zorunda kaldım. Hocaları duyamıyordum anlayamıyordum. Hocalarıma söylüyordum duyamadığımı. Hocalar ellerinden geldiğince yüksek sesle konuşuyorlardı ama gürültülü olduğu için yine anlayamıyordum. En önde otursam dahi anlayamıyordum. Mecburen evde ekstra bir çaba gösterdim” (K1)

4.2.3. Bulguların Özeti

Araştırma kapsamında yaşları 19 ila 50 arasında değişen, 4’ü Kronik Sağlık Sorunları/Bedensel Engel, 4’ü Görme Engeli, 1’i Kronik Sağlık Sorunları/Diyabet ve 1’i ise İşitme Engeli durumlarına sahip 5 erkek ve 5 kadın öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların sosyo-demografik verileri incelendiğinde Edebiyat Fakültesi’nde öğrenim görenlerin ağırlıkta olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra katılımcıların çoğunluğu burs imkânlarından faydalanmaktadır. Aynı zamanda katılımcıların çoğu yükseköğretime geçiş sürecinde engellilikle ilgili mevzuat ve uygulamalardan haberdar olduğu ve ÖSYM Engelli Adaylar için Sınav Uygulamaları ile EÖB hizmetlerinden faydalandıkları görülmektedir.

Araştırma temalarına ilişkin bulgular Hizmetler, Sistemler ve Politikalar, Ürünler ve Teknoloji, Tutumlar, Destek ve İlişkiler, Kişisel Etmenler ve Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler olmak üzere toplamda 6 tema ve her bir tema için Kolaylaştırıcı Unsurlar ve Engelleyici Unsurlar olmak üzere iki kategoride toplanarak analiz edilmiştir. Araştırma bulguları “Hizmetler, Sistemler ve Politikalar, Tutumlar, Ürünler ve Teknoloji, Destek ve İlişkiler ve Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler temalarını kapsayan “Çevresel Etmenler” için ICF kodları ile birlikte, “Kişisel Etmenler” teması için ise yeni oluşturulan kodlar ile tanımlanarak sunulmuştur. Bu bağlamda araştırma bulguları 19 ICF kodu ile 4 Kişisel Etmenler kodu ve bu kodların engelleyici ve kolaylaştırıcı unsurlara dair 35 betimleyici kodu kapsamında betimleyici bir dilde sunulmuştur.

Araştırma bulgularına göre katılımcıların yükseköğretim süreçlerinde ağırlıklı

olarak Hizmetler, Sistemler ve Politikalar ile ilgili olumlu ve olumsuz deneyimlerin rol oynadığı görülmüştür. Bu temayı sırasıyla Ürünler ve Teknoloji, Tutumlar, Destek ve İlişkiler, Kişisel Etmenler ve Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler temaları takip etmektedir.

Temaların engel türüne göre dağılımı incelendiğinde Diyabeti olan K8 kodlu katılımcının ağırlıklı olarak Hizmetler, Sistemler ve Politikalar teması ile Destek ve İlişkiler temasına dair görüş bildirdiği görülmektedir. Bu temaları Kişisel Etmenler teması takip etmektedir. Diyabeti olan K8 kodlu katılımcı Tutumlar ve Ürünler ve Teknoloji temalarına ilişkin görüş bildirmemiştir. Bedensel engeli olan katılımcıların (K4, K5, K9, K10) görüşleri incelendiğinde katılımcıların ağırlıklı olarak Hizmetler, Sistemler ve Politikalar, Ürünler ve Teknoloji ve Tutumlar temalarına dair görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu temaları sırasıyla Destek ve İlişkiler, Kişisel Etmenler ve Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler temaları takip etmektedir. İşitme engeli olan K1 kodlu katılımcının görüşleri incelendiğinde ise ağırlıklı olarak Tutumlar ve Kişisel Etmenler temalarında görüş bildirildiği görülmektedir. Bu temaları Destek ve İlişkiler, Ürünler ve Teknoloji ile Hizmetler, Sistemler ve Politikalar ve son olarak Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler temaları takip etmektedir. Görme engelli ve az gören katılımcıların (K2, K3, K6, K7) görüşleri incelendiğinde ise bu katılımcıların en fazla Ürünler ve Teknoloji temasına ilişkin görüş bildirdiği görülmektedir. Bu temayı sırasıyla Tutumlar, Destek ve İlişkiler, Hizmetler, Sistemler ve Politikalar, Kişisel Etmenler ve Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler temaları takip etmektedir.

Araştırmanın ilk teması olan Hizmetler, sistemler ve politikalar teması engelleyici unsurlara ilişkin bulgular incelendiğinde, eğitim sisteminin kapsayıcı olmamasının katılımcıların yükseköğretime katılım ve erişimlerini engelleyen unsurların başında geldiği görülmüştür. Bu bağlamda katılımcılar derslere devam zorunluluğu olması; sağlık durumundan dolayı sınavlara katılım gösteremediklerinde yönetim tarafından rapor istenmesi; YKS’ de yer alan şekil sorularının görme engelliler için erişilebilir hale getirilmemesi; üniversiteye hazırlık sürecinde görme engelli öğrencilere erişilebilir materyal sağlanmaması ve okutman desteği

sağlanmaması; ÖSYM Engelli Adaylar için Sınav uygulamalarının bazı engelli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalması; öğrencilerin ihtiyaç duydukları makul uyarlamaların sağlanıp sağlanmadığına yönelik bir denetim mekanizmasının olmaması sebebiyle derslere ve sınavlara katılımında güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. İkinci olarak katılımcıların, mimari yapıların bakım ve onarımı ile düzenlenmesine yönelik hizmetlerin yetersiz olmasından dolayı yerleşkedeki fiziki unsurları kullanmada problem yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu bağlamda katılımcılar, lift ve asansörlerin bozuk olması; mimari düzenlemelere yönelik taleplere ilişkin prosedürün yavaş işlemesi; tuvaletlerin bakımının yapılmaması; yerleşke içerisinde kılavuz yollar gibi görme engelliler için yapılan düzenlemelerin yetersiz olması sebebiyle yerleşke binalarını kullanımda ve yerleşke içerisinde hareket etmede güçlük yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Hizmetler, Sistemler ve Politikalar teması kapsamında katılımcıların yükseköğretim süreçlerine erişim ve katılımını engelleyen üçüncü unsur ise Engelli Öğrenci Birimleri'ndeki yapısal problemlerdir. Katılımcılar Engelli Öğrenci Birimi'nin yeterli bütçesinin olmamasından ötürü engelli öğrencilere yeterli desteği sağlayamaması; Engelli Öğrenci Birimleri'nin engelli öğrencilerin dinlenme, giyinme gibi ihtiyaçlarını karşılayacak alanların olmaması ve Engelli Öğrenci Birimleri'nin engelli öğrencilerin bireysel farklılıklarına dayalı taleplerin ilgili fakülte çalışanlarına bildirilmesi ile ilgili çalışmalar yapmaması sebebiyle Engelli Öğrenci Birimleri'nden yeterli düzeyde faydalanamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu tema kapsamında dördüncü sırada bildirilen engelleyici unsur ise kişisel ihtiyaçlara yönelik hizmetlerin yetersiz olmasıdır. Bu bağlamda katılımcıların yerleşke içerisinde ihtiyaç duyduklarında dinlenebilecekleri bir odanın olmamasından ve giyinme odasının olmamasından dolayı kişisel ihtiyaçlarını karşılamada güçlük yaşadıkları tespit edilmiştir. Katılımcı görüşleri incelenmeye devam edildiğinde bu tema kapsamında son olarak ifade edilen engelleyici unsurun KYK öğrenci yurtlarındaki hizmetlerin yetersiz olması kodu olduğu görülmektedir. Bu bağlamda bir katılımcının KYK yurtlarında yeterli sayıda engelli odası bulunmaması ve yurt kapsamında sunulan hizmetlerin engelli öğrencilere yönelik planlanmamış olması sebebiyle barınma konusunda güçlük yaşadığı tespit edilmiştir. Hizmetler, Sistemler ve Politikalar temasının Kolaylaştırıcı Unsurlar kategorisine dair bulgular incelendiğinde ise

katılımcıların ilk sırada Engelli Öğrenci Birimleri'nin Hizmetleri'nden faydalandıkları görülmüştür. Bu bağlamda katılımcıların derslerle veya sınavlarla ilgili bir problemlerin çözümünde, ders materyallerinin erişilebilir hale getirilmesinde, sosyal ve kültürel faaliyetlere katılım göstermede, kayıt ve sonrasında yerleşkeye uyum sağlamada, bağımsız hareket becerilerinin geliştirilmesinde Engelli Öğrenci Birimi'nden destek aldıkları tespit edilmiştir. İkinci olarak ise katılımcılar ÖSYM Engelli Adaylar için Sınav Uygulamaları'ndan faydalandıklarını ve bu uygulamaları olumlu bulduklarını dile getirmişlerdir. Bunun yanı sıra KYK öğrenci yurtlarında engellilik raporu olan öğrencilere öncelik tanınması bir katılımcı tarafından kolaylaştırıcı unsur olarak dile getirilmiştir. Bu bağlamda katılımcı, KYK yurtlarında engelli raporu olan kişilere sağlanan öncelikten faydalanarak yerleşkeye ulaşım konusunda kolaylık yaşadığını belirtmiştir.

Katılımcılar ikinci olarak Ürünler ve Teknoloji ile ilgili olumlu ve/veya olumsuz görüş ve deneyim bildirmişlerdir. Ürünler ve Teknoloji temasının engelleyici unsurlara ilişkin bulguları incelendiğinde yerleşke binalarının tarihi yapısı ve erişilebilir olmaması kodu kapsamında katılımcılar yerleşkenin tarihi yapısından dolayı gerekli fiziki düzenlemelerin yapılmaması, yerleşke içerisinde rampa ve kılavuz çizgiler gibi fiziki erişilebilirliği sağlayan unsurların olmaması, dersliklere vb. yerleşke binalarına merdivenle erişim sağlanması sebebiyle yerleşke içerisinde hareket etmede, ders ve sınavlara katılımda ve yerleşke binalarından faydalanmada güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. İkinci olarak ise eğitim ve öğretim uygulamalarında yardımcı teknolojilerin kullanılmamasının katılımcıların yükseköğretim süreçlerinde engelleyici bir rol oynadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda katılımcılar ders materyallerini erişilebilir formatta sunmaya yarayan teknolojilerin, dersliklerde ve mikrofon veya görme engelli kişiler için erişilebilir bilgisayar vb. ürün ve teknolojilerin kullanılmamasından dolayı eğitim ve öğretim uygulamalarına katılımda zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ürünler ve teknoloji temasının engelleyici unsurlar kategorisinde son olarak yerleşke içerisindeki sokak ve caddeler ile ilgili olumsuz görüş ve deneyimler bildirilmiştir. Katılımcılar yerleşkedeki sokakların trafiğe açık olması ve yerleşke içerisindeki yolların tehlikeli olmasından dolayı yerleşke içerisinde dolaşımda yaşadıkları güçlükleri ifade

etmişlerdir. Ürünler ve Teknoloji temasının Kolaylaştırıcı Unsurlar kategorisi incelendiğinde ise katılımcıların en fazla eğitim ve öğretim uygulamalarında yardımcı teknolojilerin kullanılması ile ilgili olumlu görüş ve deneyimler bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda katılımcılar ders materyallerinin erişilebilir hale getirilmesinden ve derslerde ses kaydı alınabilmesinden fayda sağladıklarını belirtmişlerdir. İkinci olarak ise katılımcıların yerleşke binalarında gerekli fiziki düzenlemelerin yapılmış olmasına dair olumlu görüş ve deneyim bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda bir katılımcı tarafından fakülte binasında yapılan fiziki düzenlemelerin fiziki erişilebilirlik sorunlarının önüne geçtiğini ifade etmiştir.

Araştırmanın üçüncü teması olan Tutumlar temasının engelleyici unsurlarına ilişkin bulgular incelendiğinde, katılımcıların en fazla öğretim görevlilerinin olumsuz tutumları hakkında görüş ve deneyim bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda katılımcılar öğretim görevlilerinin makul uyarlamaları sağlamadaki olumsuz tutumları, engelli öğrencilerin ihtiyaçlarını anlamaya karşı isteksiz olmaları sebebiyle derslere ve sınavlara katılımda yaşadıkları güçlükleri dile getirmişlerdir. Tutumlar temasının Engelleyici Unsurlar kategorisinde ikinci sırada toplumsal tutumların olumsuz olması kodu yer almaktadır. Katılımcılar bu kod kapsamında görünür olmayan engel durumlarına karşı ve genel olarak engellilikle ilgili bilgi ve deneyim eksikliğinden kaynaklı olarak toplumun engelli kişilere olumsuz tutumlar sergilemesinden dolayı yaşadıkları güçlükleri ifade etmişlerdir. Katılımcılar üçüncü olarak ise akranların olumsuz tutumlarına dair görüş bildirmişlerdir. Bu bağlamda katılımcılar akranların olumsuz tutumları ile engelliliğe dair bilgi ve deneyim eksikliğinden kaynaklı olarak veya engelliliğe dair basmakalıp veya yanlış inanışlar sebebiyle akranların olumsuz tutumlar sergilemesi ile ilgili olumsuz deneyimler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Son olarak katılımcılar idarecilerin ve idari personelin kendilerine olumsuz tutumlar sergilediğini belirtmişlerdir. Kolaylaştırıcı unsurlar kategorisi incelendiğinde ise katılımcıların en fazla öğretim görevlilerinin olumlu tutumlarının yükseköğretim süreçlerini kolaylaştırdığına dair görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda katılımcılar öğretim görevlilerinin engelli öğrencilerin problemlerini çözmede istekli olmaları, engelli öğrencilere ayrımcılık yapmamaları

ve genel olarak olumlu tutumlar sergilemeleri ile ilgili olumlu tecrübelerini bildirmişlerdir. Katılımcılar ikinci olarak akranların olumlu tutumlarının kolaylaştırıcı bir unsur olduğunu dile getirmişlerdir. Son olarak katılımcılar idarecilerin ve idari personelin olumlu tutumlarının yükseköğretim süreçlerinde destekleyici bir rol oynadığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda katılımcılar Engelli Öğrenci Birimi personeli ile ilgili olumlu görüşlerini paylaşmışlardır. Bunun yanı sıra bir katılımcı fakülte dekanının yaklaşımlarını olumlu bulduğunu ifade etmiştir.

Tutumlar temasının ardından en fazla görüş bildirilen tema Destek ve İlişkiler temasıdır. Destek ve ilişkiler teması kapsamında engelleyici unsurlara ilişkin bulgular incelendiğinde katılımcılar tarafından en fazla ifade edilen kodun destekleyici arkadaşlık ilişkilerinin bulunmaması kodu olduğu görülmektedir. Bu bağlamda katılımcılar ders materyallerinin temini, kişisel ihtiyaçlarının karşılanmasında veya derslik ve yerleşkede hareket etmede sınıf arkadaşlarından yeterli desteği göremediklerini belirtmişlerdir. Engelleyici unsurlar kategorisinde ikinci olarak görüş bildirilen kod ise kişisel yardımcının bulunmaması kodudur. Bu bağlamda bir katılımcı yerleşke içerisinde giyinme, tuvalet ihtiyacı vb. kişisel ihtiyaçlarını karşılamada kişisel bir yardımcı bulunmamasından dolayı güçlük yaşadığını ifade etmiştir. Aynı zamanda bu durumun derslere katılımını etkilediğini de belirtmiştir. Destek ve İlişkiler temasının Kolaylaştırıcı Unsurlar kategorisi incelendiğinde ise katılımcıların ağırlıklı olarak akranların ve diğer engelli kişilerin desteğini kolaylaştırıcı buldukları tespit edilmiştir. Bu bağlamda katılımcılar fiziki erişilebilirlik problemlerinin olduğu durumlarda derslikte veya yerleşke içerisinde hareket etmede sınıf arkadaşlarının desteği, erişilebilir olmayan eğitim ve öğretim uygulamalarında sınıf arkadaşlarının desteği, diğer engelli kişilerle bilgi ve deneyim paylaşımı yapılması ve diğer engelli kişilerin psikolojik desteği hakkında olumlu deneyimler bildirmişlerdir. İkinci olarak ise katılımcılar öğretim görevlilerinin desteğini olumlu bulduklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar bu koda ilişkin olarak yükseköğretime geçiş sürecinde ders materyallerinin erişilebilir hale getirilmesi, ders ve sınav uygulamalarında makul uyarlamaların sağlanması ve genel olarak öğretim görevlilerinin engelli öğrencilere psikolojik destek sağlaması hakkında olumlu deneyimler bildirmişlerdir. Destek ve İlişkiler temasının Kolaylaştırıcı Unsurlar

kategorisinde üçüncü olarak görüş bildirilen yakın ailenin desteği kodu kapsamında ise katılımcılar ailelerinden gördükleri fiziksel ve psikolojik destekle ilgili olumlu deneyimlerini aktarmışlardır. Son olarak bir katılımcı tarafından idarecilerin ve idari personelin desteğinin yükseköğretim sürecine olumlu katkısı bildirilmiştir.

Araştırmanın beşinci teması olan Kişisel etmenler teması kapsamında elde edilen bulgulara göre, kişinin psikolojik durumunun; kişinin engellilik durumunu ifşa etmemesinin ve kimi kişilik özelliklerinin katılımcıların yükseköğretim süreçlerinde engelleyici bir rol oynadığı görülmüştür. Öte yandan kimi kişilik özelliklerinin; tecrübe sahibi olmanın ve kişinin engellilik durumunu ifşa etmesinin katılımcıların yükseköğretim süreçlerini kolaylaştırıcı bir rol oynadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların yoğunluklu olarak görüş bildirdikleri psikolojik durum koduna ilişkin katılımcılar yükseköğretime geçiş sürecinde psikolojik olarak zorlandıklarını bildirmişlerdir. Bunun yanı sıra bir katılımcı engellilik durumlarından kaynaklı özgüven eksikliği yaşadığını ve başka bir katılımcı ise sağlık durumlarından kaynaklı yaşadığı sıkıntıların derslere katılım sırasında endişe ve korku yaşamasına sebep olduğunu ifade etmiştir. Psikolojik durumlarının yanı sıra katılımcılar utangaç olmak, girişken biri olmamak gibi kimi kişilik özelliklerinin kendileri için engel oluşturduğunu dile getirmişlerdir. Üçüncü olarak katılımcılar akademik danışmanlarına kendilerini ifşa etmeyerek problemlerin çözümünde yardım alamadıklarını ifade etmişlerdir. Bir katılımcı ise arkadaşları tarafından dışlanma korkusu yaşadığı için engellilik durumunu ifşa etmediğini ifade etmiştir. Kişisel etmenler temasının kolaylaştırıcı unsurlar kategorisine ait bulguları incelendiğinde ise olumlu bakış açısına sahip olmak, kendini ifade edebilmek, sorumluluk sahibi olmak gibi kişilik özelliklerinin katılımcılara yükseköğretim süreçlerinde avantaj sağladığı tespit edilmiştir. İkinci olarak ise katılımcılar yükseköğretim süreçlerinde karşılaştıkları problemlerin çözümünde tecrübe sahibi olmanın avantajlarını dile getirmişlerdir. Son olarak ise katılımcılar engellilik durumlarını ifşa etmenin yükseköğretime kayıt sürecinde ve derslerde gerekli makul uyarlamaların sağlanmasında kendilerine fayda sağladığını belirtmişlerdir.

Araştırmanın en az görüş bildirilen teması olan Doğal Çevre ve Çevrede

İnsan Yapımı Değişiklikler temasına dair nüfus ve ışık hakkında ve son olarak ses hakkında görüşler bildirilmiştir. Bu tema kapsamında yalnızca engelleyici unsurlar kategorisinde görüş bildirildiği tespit edilmiştir. Doğal çevre ve çevrede insan yapımı değişiklikler teması kapsamında elde edilen bulgulara göre, dersliklerin ışıklandırmasının yetersiz olmasının; nüfus yoğunluğunun ve dersliklerin gürültülü olmasının katılımcıların yükseköğretim süreçlerinde engelleyici bir rol oynadığı görülmüştür. Bu bağlamda bir katılımcı dersliklerde ışıklandırmanın yetersiz olmasından dolayı tahtada yazılanları göremediğini ve derse katılımı güçlükler yaşadığını belirtmiştir. İkinci olarak ise katılımcılar nüfus yoğunluğu sebebiyle uzak mesafelerden yerleşkeye ulaşımında güçlük çekildiğini belirtmişlerdir. Son olarak ise bir katılımcı dersliklerin gürültülü olması sebebiyle derste anlatılanları duyamadığını ve derslere katılımı güçlük yaşadığını ifade etmiştir.

4.3. Tartışma

Yükseköğretimde engelliliğe ilişkin mevzuat ve uygulamaların engelli öğrencilerin deneyimleriyle hangi noktalarda olumlu olarak bulunduğu ve hangi noktalarda yetersiz kaldığını ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerindeki kolaylaştırıcı ve engelleyici unsurlar incelenmektedir. Çalışmanın temalara ilişkin bulguları, Hizmetler, Sistemler ve Politikalar; Ürünler ve Teknoloji; Tutumlar; Destek ve İlişkiler; Kişisel Etmenler ve Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler başlıkları altında tartışılmıştır.

Hizmetler, Sistemler ve Politikalar

Katılımcılardan elde edilen bulgular, katılımcıların ağırlıklı olarak Hizmetler, Sistemler ve Politikalar ekseninde olumsuzluklar yaşadıklarını göstermiştir. Bunların başında eğitim sisteminin kapsayıcı olmaması yer almaktadır. Bu bağlamda görme engelli öğrencilerin yükseköğretime geçiş süreçlerinde erişilebilir materyal bulmakta sıkıntı çektiği görülmüştür. Bunun yanı sıra görme engelli öğrenciler için YKS' ye hazırlık döneminde okutman desteği sağlanmadığı ve YKS kapsamında yer alan soruların görme engelli öğrencilerin adaletli bir şekilde değerlendirilmesinin de önüne geçtiği görülmüştür. İşitme engelli bir öğrenci derslerde anlatılanları

duyamadığı için üniversiteye hazırlık sürecinde yaşadığı zorluğu dile getirmiştir. Benzer bir sonuç Mengi (2019) tarafından ortaya konmuştur. Bu bağlamda öğretim görevlisinin tahtayı kullanırken arkasını dönük bir şekilde konuşmaya devam etmesinin ve sınıfın aydınlatmasının yetersiz olmasının öğrencinin dudak okumasını engellediği belirtilmiştir. Engelli öğrenciler derslere katılamamaktan ve erişilebilir materyal bulamamaktan kaynaklı sıkıntılarını öğretmenlerinden, ailelerinden veya arkadaşlarından destek olarak gidermeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum engelli öğrencilerin yükseköğretime geçiş süreçlerini destekleyen hizmetlerin ve engelli öğrencilerin derslere erişimini ve katılımını destekleyen makul uyarlamalar ile yardımcı teknolojilerin kullanımının yetersiz kaldığını ve eğitim-öğretim uygulamalarının evrensel tasarım ilkelerine uygun olarak yapılmadığını göstermektedir. Dolayısıyla engelli öğrencilerin kapsayıcı eğitim hakkını taahhüt eden BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme'nin uygulanmasında aksaklıklar olduğu yorumu yapılabilir.

Engelli öğrencilerin yükseköğretime geçiş sürecinde rol oynayan başka bir unsur ise ÖSYM Engelli Adaylar İçin Sınav Uygulamalarıdır. Katılımcılar genel olarak ÖSYM Engelli Adaylar İçin Sınav Uygulamaları'ndan faydalandıklarını ifade etmiş olsalar da bu uygulamaların bireysel farklılıklardan doğan ihtiyaçları göz önünde bulundurmadığı görülmüştür. Bu bağlamda yalnızca belirli engel türlerine özgü olarak sağlanan uyarlamalara farklı engel türlerinden öğrencilerin de ihtiyaç duyabildikleri görülmüştür. Bu bulguya benzer şekilde Aktan vd. (2018) tarafından gerçekleştirilen “Türkiye ve Amerika’da Engelli Öğrenciler İçin Yapılan Geniş Ölçekli Sınavların Yasal Sorumluluklar, Uygulama Yöntemleri ve Geçerlik Açısından İncelenmesi” isimli çalışmada hiç görmeyenlerin yararlandığı ek süreden az gören kişilerin yararlanamadığı ortaya konmuştur. Türkiye’de yapılan yasal düzenlemeler gereğince ÖSYM tarafından engelli olarak başvuran adaylar için sağlanan bir dizi kolaylık bulunsa da bu uygulamalar adayların tümünü ve farklı öğrenci gruplarını kapsamadığı söylenebilir. Aynı zamanda üniversite sınavında yer alan şekil sorularının görme engelli adaylar için adaletsiz bir ölçme değerlendirmeye yol açtığını vurgulanmıştır. Benzer şekilde Aktan vd. (2018), çalışmalarında şekil ve grafik sorularının adil bir ölçümü engellediğini belirtmiştir. Örneğin, ABD’de

gerçekleştirilen geniş ölçekli sınavlarda görme engelli adaylar için şekil ve grafik soruları sınavdan çıkarılmadan kabartmalı olarak sunulmaktadır. Kabartmalı olarak verilen şekil-grafik sorularının uzman bir ekip tarafından seslendirilerek sorunun sesli dosyası da sınavda adaylara sunulabilir.

Engelliler Hakkında Kanun, Madde 4 kapsamında “Engellilerin tüm hak ve hizmetlerden yararlanması için fırsat eşitliğinin sağlanması esastır” hükmü yer almaktadır. Bu bağlamda üniversite sınavına hazırlık sürecinde engelli öğrencilerin kapsayıcı bir eğitim almasının garanti altına alınması ve sınav sisteminin gözden geçirilerek engelli öğrencilerin fırsat eşitliğinin desteklenmesi devletin sorumluluğundadır. Engelli öğrencilerin yükseköğretime eşit katılımlarını sağlayabilmek için üniversitelere giriş için yapılan sınavların adayların tümü için ve farklı öğrenci gruplarını kapsayacak şekilde tasarlanması gerekmektedir (Mace, 1991).

Hizmetler, Sistemler ve Politikalar temasında yer alan bir diğer engelleyici unsur ise engelli öğrencilere yönelik barınma hizmetlerinin yetersiz kalmasıdır. Bu bağlamda KYK yurtlarındaki engelli öğrenci odalarının az olması ve genel olarak odaların engelli öğrencileri kapsayacak şekilde tasarlanmamış olması engelli öğrencilerin yurt imkânlarından eşit olarak faydalanamaması anlamına gelmektedir. Aynı zamanda yerleşkede yer alan fakülte, enstitü vb. binaların fiziki erişilebilirliğini sağlayan unsurların bakımı, onarımı ve düzenlenmesine ilişkin problemler yaşandığı tespit edilmiştir. Binaların içinde yer alan asansör, lift vb. yapıların çalışmaması sebebiyle fiziksel engeli olan öğrencilerin binaya erişimlerinin engellendiği görülmüştür. Bu durum yerleşkedeki yapıların bakımı, onarımı ve engelli öğrencileri kapsayacak şekilde düzenlenmesine yönelik denetim mekanizmalarının yetersiz olmasından kaynaklanıyor olabilir. Engelliler Hakkında Kanun’un 7.Maddesi ile yapıları çevrenin tasarımından denetlenmesine kadar olan süreçlerinin tümünde erişilebilirlik standartlarına uyulması öngörülmüştür. Bu durum, mevzuatın uygulanmasında problemler olduğu şeklinde yorumlanabilir. Buna ek olarak öğrencilerin haklarını düzenleyen yönergelerle ilgili denetleme ve düzenleme mekanizmalarının yetersiz olduğu görülmüştür. İstanbul Üniversitesi’ndeki engelli

öğrencilerin karşılaştıkları engelleri ortadan kaldırmak üzere ve öğrencilerin akademik, sosyal ve kültürel ortamlara eşit katılımını sağlamak üzere oluşturulan Özel Gereksinimli Öğrenciler için Eğitimde Fırsat Eşitliği Yönergesi'nin idareciler ve idari personel tarafından ve öğretim görevlileri tarafından uygulanmadığı ve denetleme mekanizmalarının yetersiz kaldığı tespit edilmiştir. Yönergeye uymayarak öğrenciye hak ihlali yapıldığı takdirde engelli öğrenci bu durumu EÖB' e bir dilekçe ile bildirebilmektedir ancak bu noktada yavaş işleyen prosedürler engelli öğrenciler için engelleyici bir unsur olabilmektedir. Örneğin asansör olmadığı için sınıfa erişemediğini bildiren bedensel engelli bir öğrenci sınıf değişikliği talep edebilmekte ancak bu talep yerine getirilene kadar pek çok dersten geri kalabilmektedir.

Engelli öğrencilerin fiziki erişime yönelik problemleri de dâhil olmak üzere yükseköğretim süreçlerindeki ihtiyaçlarının tespit edilerek çözüme yönelik çalışmalar yapılması Engelli Öğrenci Birimleri'nin sorumluluğuna verilmiştir. Bu çalışmada EÖB' ün öğrencilerin taleplerini takip ettiği ve öğrencilerin EÖB' ün akademik ve sosyal desteğini son derece olumlu buldukları görülmüştür. Benzeri bir sonuç Erdoğan (2019), “Erişilebilir Üniversiteler Kapsamında Engelli Öğrenci Birimlerinin Engelli Öğrenciler Açısından Değerlendirilmesi” isimli çalışmada bulgulanmıştır. Erdoğan'ın çalışmasına katılan öğrencilerin çoğunluğu EÖB'lerin eğitim süreçlerinde karşılaştıkları sorunlara çözüm sağladığını belirtmiştir. Öte yandan bu çalışmada EÖB' ün bütçesinin yetersiz olmasından ötürü engelli öğrencilere gerekli desteği sağlamada yetersiz kaldığını gösteren görüşler bildirilmiştir. Gerekli düzenlemelerin yapılabilmesi ve desteklerin sağlanabilmesi için bütçenin gerekliliğine vurgu yapıldığı görülmüştür.

Çalışma sonucunda elde edilen bir diğer bulgu ise içerisinde kişisel ihtiyaçların karşılanmasına yönelik hizmetlerin yetersiz olmasıdır. Bu bağlamda özellikle de bedensel engeli bulunan öğrenciler tuvaletlerdeki hijyen problemlerinden, engelli tuvaletlerinin kilitli olmasından, kişisel ihtiyaçlarını karşılarırken yanlarında yardımcı olacak bir kişisel asistanın olmamasından, yaralanma gibi acil durumlar için ilk yardım dolapları vb. tıbbi gereçlerin bulunmamasından yana zorluk yaşadıklarını tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra engelli

öğrenciler için şahsi dolapların olmaması, giyinme odasının ve dinlenme alanının olmaması engelleyici unsurlardandır. Tekin (2019)'ın Selçuk Üniversitesi ve Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde ve Burcu (2002)'nin Hacettepe-Beytepe Yerleşkesi'nde öğrenim gören engelli öğrencilerin sorunlarını tespit etmeye yönelik gerçekleştirdiği çalışmada benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Ürünler ve Teknoloji

Çalışmadan elde edilen bir diğer sonuç yerleşke binalarının erişilebilir olmamasından dolayı engelli öğrencilerin dersliklere, yemekhaneye vb. yerleşke binalarına erişemediği ve etkin bir şekilde kullanamadığıdır. Asansörün olmaması; çeşitli fakülte binalarında sarı çizgilerin yer almaması gibi unsurların özellikle de görme engelli ve bedensel engelli öğrenciler için ciddi güçlükler yaratmaktadır. Benzer şekilde engelli öğrencilerin fiziksel çevreye erişim sıkıntısı yaşadıklarını gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Fuller vd., 2004; Holloway, 2001; Redpath, 2013; Mengi, 2019; Akmeşe 2018; İsmail & Murat, 2017). Örneğin Mengi (2019), Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi'nde gerçekleştirdiği çalışmada üniversitenin iç ve dış çevresinde görme ve ortopedik engelli öğrenciler açısından erişim sıkıntılarının yer aldığını ortaya koymuştur. Akmeşe (2018) tarafından Ege Üniversitesi'ndeki engelli öğrenci ve personeli ile gerçekleştirilen bir çalışmada katılımcıların fiziki erişilebilirlik konusunun öncelikli olacak şekilde çözülmesi gerekliliğini dile getirdikleri görülmüştür. Sevinç ve Çay (2017) tarafından Akdeniz Üniversitesinde gerçekleştirilen başka bir çalışmada bedensel engelli öğrencilerin hareket sıkıntısı veya bu yönde bir fonksiyon kaybı olmayan öğrencilere göre yerleşkeye daha zor ulaştığı ve yerleşke içinde daha zor hareket ettiği görülmüştür. Buna ek olarak uzak mesafede ikamet eden ve toplu taşıma kullanan engelli öğrencilerin yerleşkeye erişimde sıkıntılar yaşadığı ifade edilmiştir. Çalışmaya katılan engelli öğrenciler yerleşke içindeki hareket alanlarının sınırlı olduğunu ve özellikle yerleşkeye ulaşımında aile ve arkadaş çevresinden destek aldığını ve bu destek olmadan bağımsız bir biçimde hareket etmekte zorlandığını belirtmiştir. Engelli kişilerin ulaşımında sıklıkla karşılaştığı güçlükler arasında ulaşım araçlarında bulunan bilet makineleri, kapı kolları gibi gereçlerin erişilebilir olmaması; ulaşım araçlarındaki merdiven ve

asansör sistemlerindeki eksiklikler; görme engelli kişiler için işaret levhalarının erişilebilir olmaması; işitme engelli kişilerin iletişim kurabileceği kişilerin olmaması; özellikle bedensel engelli kişiler için düzensiz, kırık ve engebeli yollar gibi erişimi engelleyen unsurlar yer almaktadır (Zuhal, 2019).

Engelliler Hakkında Kanun gereğince kamu kurumlarının asansör, lift, derslikler vb. fiziki unsurlarının, 12.07.2006 Tarih ve 26226 Sayılı “Kamu Binaları, Kamuya Açık Alanlar ve Toplu Taşıma Araçlarının Özürlülerin Kullanımına Uygun Duruma Getirilmesi” konulu Başbakanlık Genelgesi ile uygun olacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Türkiye’nin taraf olduğu bir diğer sözleşme olan BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme’nin 9. maddesi ile taraf devletlere kırsal ve kentsel alanların tümündeki fiziki çevreye, ulaşım, bilgi ve iletişim olanaklarına engelli kişilerin eşit erişimini sağlayacak tedbirlerinin alınması sorumluluğu yüklenmiştir (Çağlar, 2012). Özel Gereksinimli Öğrenciler için Eğitimde Fırsat Eşitliği Yönergesi, 8. Madde kapsamında ise “Mevcut ve tarihi binalarda mimari erişilebilirliğe ve dersliklere yönelik ulusal ve uluslararası standartlar göz önüne alınarak, yapı ya da mekâna uygun ve uyarlanabilen projelerle gerekli tadilatlar yapılır.” ibaresi yer almaktadır. Mevzuatta yer alan gelişmelere rağmen İstanbul Üniversitesi’nde fiziki erişilebilirlik sorununun devam ettiği görülmektedir. Bu bağlamda katılımcıların okulun tarihi yapısı göz önünde bulundurularak erişilebilirlik problemlerinin çözülmesi yönünde önerileri olmuştur.

Çalışmaya katılan öğrenciler ders uygulamalarında yardımcı teknolojilerin kullanılmamasından ötürü bilgiye erişimde güçlük yaşadıklarını vurgulamışlardır. Teknolojideki gelişmeler, engelli kişilerin bağımsız olmaları bakımından yeni fırsatlar yaratmış olsa da yükseköğretim kurumunun yardımcı teknolojileri sağlamaması bir problemdir. Mengi (2019) tarafından gerçekleştirilen “Engelli Öğrencilerin Üniversite Eğitimi Sürecinde Karşılaştığı Güçlükler: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Örneği” isimli çalışmada benzer bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretim görevlilerinin dersleri anlatırken işitme engelli öğrencileri de kapsayacak uygulamalara derslerinde yer vermemesi, dersliklerde veya konferans salonlarında işitme cihazı veya koklear implant kullanan işitme engellilerin

erişilebilirliğini artıran İD (indüksiyon döngü sistemi) ve FM (Frekans Modülasyonu) sistemlerinin bulunmaması işitme engelli öğrencilerin derslere eşit bir şekilde erişim ve katılımını engellemektedir.

Bu çalışmada, az gören veya görme engelli öğrencilerin de yardımcı teknolojilerin kullanılmaması konusunda problem yaşadıkları görülmüştür. Derslerde yardımcı teknolojiler kullanılmadığında derslere eşit ve tam katılımın mümkün olamamaktadır. Dinlemenin etkili bir öğrenme aracı olması ancak öğrencilerin pasif dinleyici konumundan çıkıp dinlemeye aktif olarak katılması ile mümkün olacaktır. Bu nedenle öğrencilerin derslerde bilgisayar ve Braille not tutucularla not almasına imkân verilmelidir. Ayrıca öğrenciler isterse notları gözden geçirebilmek amacıyla ses kaydı yapabilmelidir. Bilgisayar ekranındaki yazıları seslendiren (Jaws vb.) ve normal yazıyı Braille alfabesine çeviren programlar, Braille çıktı veren yazıcılar, Zoomtext gibi görsel olarak takip etmeyi kolaylaştıran düzenlemeler görme engelli öğrencilerin bağımsızlıklarını destekleyen uygulamalardır. Bu çalışmaya katılan öğrencilerin derslere katılım ve materyale erişim açısından yardımcı teknolojilerin önemini vurguladıkları görülmüştür.

Tutumlar

Öğretim görevlilerinin olumlu tutumları engelli öğrencilerin yükseköğretim hayatını önemli ölçüde etkilemektedir (Wessell & Patrick, 2013). Engelli öğrencilere gereken uyarlamaları sağlamaya istekli olan öğretim görevlileri, engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerine destek olabilmektedir (Bernard vd., 2008; Cook vd., 2009). Katılımcıların tutumlara ilişkin görüşleri incelendiğinde, engelli öğrencilerin öğretim görevlilerinin, idarecilerin ve idari personelin olumsuz tutumlarından yana güçlük yaşadığı tespit edilmiştir. Öğretim görevlilerinin veya idarecilerin/idari personelin Özel Gereksinimli Öğrenciler için Eğitimde Fırsat Eşitliği Yönergesi'ne uymadığı ve de öğrenciye gerekli uyarlamayı sağlamaya istekli olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde Burcu (2002) tarafından Hacettepe Üniversitesinde 7'si görme engelli, 2'si bedensel engelli toplamda 9 öğrenci ile yapılan çalışmada engelli öğrenciler, kendilerini okula bağlayan en önemli etmenlerden birinin öğretim üyelerinin tutumları olduğunu belirtmiştir (Burcu, 2002). Akmeşe (2018), Ege

Üniversitesinde öğrenim gören 10 engelli üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışma da benzer bir bulguya ulaşmıştır. Çalışmaya katılan öğrenciler olumsuz tutumlar ve akademik uyarlamalar konularında sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Olumsuz tutumlar, engelli öğrencilerin yükseköğretime başarılı bir şekilde dâhil edilmelerinin önünde büyük engeller oluşturmaktadır (Shannon vd., 2009). Olumsuz tutumlara karşı öğretim görevlilerinin olumlu tutumlarının engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerinde kolaylaştırıcı bir rol oynadığı görülmüştür. Öğretim görevlilerinin olumlu tutumları sayesinde engelli öğrenciler dışlanmadıklarını ve desteklendiklerini hissettiklerini ve problemlere çözüm üretmelerinin kolaylaştığını belirtmişlerdir.

Çalışmanın tutumlara dair bulguları incelenmeye devam edildiğinde tutumların engel türüne özgü değişebildiği görülmüştür. Bir katılımcı görünür bir engelinin olmamasının olumsuz tutumlara yol açtığını belirtirken, başka bir katılımcı görünür bir engelinin olmamasının olumsuz tutumların önüne geçebildiğini belirtmiştir. Mullins ve Preyde (2013) tarafından Kanada’da gerçekleştirilen bir çalışmada benzeri bulgular raporlanmıştır. Çalışmaya katılan öğrenciler olumsuz tutumları engelin görünür olmamasıyla ilişkilendirmişlerdir. Nitekim engellilik ve engelli kişilerin haklarına dair bilgi ve deneyim sahibi olmamak ve engelli öğrencilerle etkileşimde bulunmamış olmak gibi unsurlar öğretim görevlilerinin engelli öğrencilere yaklaşımını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Dowrick vd., 2005; Baker vd., 2012; Lombardi vd., 2011; Debrand & Salzberg, 2005; Hockings vd., 2012; Love vd., 2015; Morña vd., 2015).

Katılımcılar arkadaşlarının, öğretim görevlilerinin ve toplum genelinin engelliliğe dair bilgi sahibi olmamasından ve daha önce engelli bir kişiyle etkileşimde bulunulmamış olmasının yarattığı güçlükleri dile getirmişlerdir. Benzer şekilde Dowrick vd. (2005), engelli öğrencilerin yasal haklarına dair bilgisizlik sebebiyle öğretim görevlilerinin tekerlekli sandalye kullanan öğrenciler için oda değişikliği yapılması ve az gören öğrenciler için uygun metin formatları hazırlanması gibi temel düzenlemeleri sağlamada zorluk yaşadığını belirtmiştir. Öte yandan bu çalışma kapsamında öğretim görevlilerinin, akranların, idarecilerin/idari personelin

ve toplum genelinin engelli kişilere, haklarına vb. unsurlara dair bilgi ve deneyim sahibi olmasının engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerini olumlu yönde desteklediği görülmüştür.

Akçamete (2018), çalışmasında benzeri bir sonuca ulaşmıştır. Katılımcılar hem engelliliğe hem de mevcut düzenlemelere dair bilgi düzeyi arttıkça olumlu tutumların artacağı yönünde görüşler bildirmiştir. Olumsuz tutumları değiştirebilmek için tüm engel türlerini kapsayarak toplumda engelliliğe dair farkındalık yaratılması önemlidir. Benzer bir sonuç Murray vd. (2008) tarafından ortaya konulmuştur. Murray vd. (2008), öğrenme güçlüğü ile ilgili gerçekleştirdiği çalışmalarında öğrenme güçlüğü hakkında bilgi sahibi olan öğretim görevlilerinin, öğrencileri engeller konusunda bilgilendirme ve öğrencilere uyarılama sağlama olasılıklarının daha az bilgisi olan öğretim görevlilerine göre daha yüksek olduğunu bildirmiştir. Buna ek olarak çalışmada engellilik konusunda eğitim almış öğretim görevlilerinin, engelli öğrenciler hakkında daha olumlu tutumlar sergilediği ve uyarılama sağlamaya eğitim almamış öğretim üyelerine göre daha istekli olduğu ortaya konulmuştur.

Engelliliğe dair farkındalık yaratarak olumsuz tutumların önüne geçebilmek, özellikle mevzuatlara dair hem yükseköğretim kurumlarının paydaşlarını hem de öğrencilerin kendisini bilgilendirmek Engelsiz Üniversite Çalıştayları kapsamında fazlaca ele alınan konulardandır. Aynı zamanda engellilik alanında bilinç ve duyarlılık düzeyini artırmak için program ve projeler geliştirmek, seminer, konferans ve benzeri faaliyetler düzenlemek EÖB'lerin görev ve sorumlulukları kapsamındadır. Katılımcılar tarafından bu faaliyetlerin önemine vurgu yapılarak seminer vb. bilinçlendirme faaliyetlerinin yaygınlaştırılmasını önermişlerdir. Bu bağlamda Engelli Öğrenci Birimleri'nin personel, bütçe vb. gerekli kaynağın sağlanması tutum değişikliği yaratmada önemli görülen farkındalık, eğitim vb. faaliyetlerin yaygınlaştırılmasında önemli bir adım olabilir.

Destek ve İlişkiler

Çalışmadan elde edilen bir diğer sonuç ise destek ve ilişkiler ile ilgilidir. Katılımcılar genel olarak arkadaşlık ilişkilerinin, öğretim görevlileriyle kurulan

ilişkilerin ve diğer engelli kişilerle kurulan ilişkilerin önemini; arkadaşlardan ve öğretim görevlilerinden alınan desteğin, diğer engelli kişilerin desteğinin ve aile desteğinin önemini vurgulamışlardır. Benzer bir bulguya ulaşan Akmeşe (2018), Ege Üniversitesinde öğrenim gören 10 engelli üniversite öğrencisinin katılımıyla nitel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma kapsamında engelli öğrencilerin ve engelli personelin sorunları incelenmiştir. Çalışmada engelli öğrencilerin okul yaşamlarında sosyal desteğe ihtiyaç duyduğu belirtilmiştir. Başka bir çalışma da Sevinç ve Çay (2017) tarafından 10 ortopedik engelli öğrencinin üniversite deneyimlerinin incelendiği çalışmadır. Bu çalışmanın bulgularından biri sorunların çözümünde arkadaşlarından ve öğretim elemanlarından destek aldığı şeklindedir. Katılımcılar aynı zamanda ailelerinden gördükleri desteğin önemini vurgulamışlardır. Öte yandan çalışmadan elde edilen bulgular sosyal desteğin ve ilişki ağlarının yetersiz olmasının engelli öğrencilerin eğitim süreçlerini olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir.

Çalışmada elde edilen bulgulara göre kişisel yardımcılarının bulunmaması engelli öğrencileri olumsuz önde etkileyebilmektedir. Türkiye'nin de taraf olduğu BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme, engelli kişilerin bağımsız yaşam ve topluma katılım ilkelerinin desteklenmesini ve bu alanda uygulamaların geliştirilmesini öngörmektedir. Bağımsız yaşam ve topluma katılım ilkelerini destekleyen hizmetlerden bir tanesi bakım hizmetleridir. Özellikle de akran desteğinin vb. desteklerin olmadığı durumlarda engelli öğrencilerin kişisel yardımcılara daha fazla ihtiyaç duyduğu söylenebilir. Sevinç ve Çay (2017) tarafından Akdeniz Üniversitesi'nde gerçekleştirilen başka bir çalışmada ise engelli öğrencilerin yerleşke içerisinde kişisel gereksinimlerini karşılamakta zorlandığı, destek almadan ihtiyaçlarını karşılamakta zorlanan öğrencilerin bulunduğu tespit edilmiştir.

Kişisel Etmenler

Çalışma bulgularının bir diğer ayağını kişisel etmenler oluşturmaktadır. Katılımcılar kimi kişilik özelliklerinin karşılaştıkları problemlerin çözümünde ve ihtiyaç duydukları uyarlamaların sağlanmasında olumlu roller oynadığını belirtmişlerdir. Öte yandan çekingen olmak, sorun odaklı biri olmak gibi kimi kişilik

özelliklerinin ise gerekli uyarlamaları talep etmelerinin önüne geçerek ihtiyaçlarının karşılanmasının önüne geçtiği görülmüştür. Katılımcılar tarafından vurgulanan bir diğer bulgu ise özellikle de üniversiteye geçiş sürecinde psikolojik anlamda yaşanan güçlüklerdir. Geçiş süreçleri her insan için doğası gereği zor süreçlerdir. Lise sonrasında yeni bir ortama geçiş yapan öğrenciler yeni bir dizi zorlukla karşı karşıya kalmaktadır. Liseden yükseköğretime geçiş sürecinde hizmetler değişmekte, eğitimcilerle etkileşim lise dönemine göre azalmakta ve gereksinimler değişmektedir (Barnard-Brak vd., 2010). Son yıllarda engelli öğrencilerin yükseköğretime erişimini destekleyen politikalar ve uygulamalara rağmen engelli genç öğrenciler, engelli olmayan öğrencilere göre yükseköğretime daha sert ve zor bir geçiş yaşamaktadır. Bu süreçteki zorluklar özellikle de engelli öğrenciler için engelli olmayan akranlarına göre daha zor bir süreçtir (Madaus vd., 2002):

Engelli öğrenciler yükseköğretime geçişten önce yükseköğretime ne kadar hazırlıklı olurlarsa sorunsuz bir geçiş süreci olasılığı o kadar artmaktadır (Wagner vd., 2005). Pek çok engelli öğrenci, başarılı bir geçiş için gereken bilgi ve becerilerle donatılmış olarak üniversiteye girmemektedir (Palmer & Roessler, 2000). Örneğin, engelli öğrenciler yükseköğretimdeki mevcut hak ve hizmetlerden haberdar olmayabilir, bu hizmetleri nasıl talep edeceklerine dair bilgilendirilmemiş olabilir ve/veya ihtiyaç duydukları hizmetleri talep etme sürecini başlatmak için gerekli becerileri geliştirememiş olabilirler (Gil, 2007).

Çalışmanın kişisel etmenlere dair bir başka bulgusu, engellilik durumunu öğretim görevlilerine veya EÖB'lere ifşa eden öğrencilerin ihtiyaç duydukları uyarlamaların sağlanmasında kolaylık yaşadıklarıdır. Öte yandan engellilik durumunu ifşa etmeyen öğrencilerin akademik alanlarda uyarlamaların sağlanmasında ve ihtiyaçlarının karşılanmasında güçlük çektikleri görülmüştür. İfşa etmeme kararı alan öğrenciler akademik zorluklarla baş etmede güçlük çekebilmektedir. Buna ek olarak dışlanmış hissederek yükseköğretim hayatına katılım göstermekten kaçınabilmektedir. Ancak ifşa sürecine girmek engelli öğrencilerin damgalanarak sınıf arkadaşları tarafından dışlanmasına ve ayrımcı muamele görmesine sebep olabilmektedir. Bu sebeple engelli öğrenci ifşa etmeme

kararı alabilmektedir (Gibbons & Birks, 2016). Özellikle geçmiş deneyimlerinde olumsuz tutumlara maruz kalmış olan engelli kişiler, kendilerini güvende hissedene kadar engellilik durumlarıyla ilgili bilgilendirme yapmayabilir (Olney & Brockelman, 2003).

Damgalanma riskinin daha yüksek olduğu DEHB, Asperger Sendromu, Öğrenme Güçlüğü, Akıl ve Ruh Sağlığı Problemleri, İşitme engeli gibi görünür olmayan engel gruplarında yardım arama, bulma ve bu yardımı kabul etme olasılıklarının daha düşük olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Hartman-Hall & Haaga, 2002; Madriaga, 2007; Kravets, 2006). Bu bağlamda damgalanmanın önüne geçebilecek bir kurum kültürü oluşturularak, özellikle de görünür olmayan engel gruplarından öğrencilerin ifşa süreçlerini kolaylaştırmak gerekir (Jacklin vd., 2007; Hudson, 2013; Gibbons & Birks, 2016). Damgalayıcı bir kurum kültürünün yanı sıra fakülte çalışanlarının ve öğretim görevlilerinin engelli öğrencilerin hakları ve ihtiyaç duydukları uyarlamalar konusunda bilgi sahibi olmaması ve engelli öğrencilerin mevcut uyarlamalar konusunda bilgilendirilmemiş olması ifşa süreçlerini zorlaştırmaktadır. Yükseköğretimde mevcut uyarlamalar ile ilgili müfredatta/ders programında bilgilendirme yapma zorunluluğu bulunmamaktadır ancak uyarlamalar ile ilgili bilgilendirmeler öğretim görevlilerinin aracılığıyla veya müfredat/ders programına dâhil edilerek yapıldığında engelli öğrencilerin kendilerini ifşa ederek öğretim görevlisine ulaşması ve gerekli uyarlamaları talep etmesi kolaylaşabilmektedir (Bruder & Wilson, 2010; Burgstahler & Moore, 2009; Cole & Cawthon, 2016; Barnard-Brak vd., 2010; Gladhart, 2010). Uluslararası literatürde engellilik durumunu ifşa etmeyen veya ifşa etmekte geciken engelli öğrencilerin eğitimlerini yarıda bırakabildiklerini, mezuniyet sürelerinin geciktiğini ve/veya akademik başarılarının düştüğünü gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Bu sebeple engelli öğrencilerinin ifşa süreci ne kadar erken desteklenirse öğrenciye o denli fayda sağlanmaktadır (Hudson, 2013; Jacklin vd., 2007; Bruder & Wilson, 2007; Burgstahler & Moore, 2009). Örneğin, Jacklin vd. (2007) tarafından gerçekleştirilen engelli öğrenci deneyimlerinin araştırıldığı çalışmada engelli öğrencilerin ifşa sürelerinin önemli ölçüde farklılıklar gösterdiği görülmüştür. Çalışmaya katılan öğrencilerin bir kısmı üniversiteye kayıtları esnasında veya üniversiteye giriş

başvuru formunda, öğrencilerin bir kısmı üniversite öğrenimlerinin ilk yılında, bir kısmı öğrenimlerinin ikinci ve üçüncü yılında engellilik durumlarını ifşa edebilmekteyken bazı öğrencilerin hiç ifşa etmediği belirtilmiştir. Beyanı olmayan öğrencilerin ise uygun desteklere erişememiş olmasından dolayı çeşitli akademik zorluklarla karşılaşmış olabileceklerine vurgu yapılmıştır (Jacklin vd., 2007).

İstanbul Üniversitesi'nde öğrenim gören engelli öğrenciler için oluşturulan Özel Gereksinimli Öğrenciler için Eğitimde Fırsat Eşitliği Yönergesi kapsamında ders izlencelerine “öğrencinin herhangi bir uyarlamaya ihtiyaç duyması durumunda öğretim görevlisi ile iletişime geçebileceği” yönünde bir ibare eklenmesi gerektiği belirtilmiştir. Ancak engelli öğrencilere uyarlamalar hakkında yapılan bilgilendirmeler yetersiz kalıyor olabilir. Katılımcılar bunlara ek olarak sorunların çözümünde tecrübe sahibi olmanın önemini vurgulamışlardır. Örneğin, görme engelli bir öğrencinin yükseköğretime girmeden önce kaynaklara hangi yöntemlerle ulaşabileceğini bilmesi ve bu konuda tecrübe sahibi olması yükseköğretime geçtiğinde zaman kaybetmeden kaynaklara erişebilmesini sağlayabilmektedir. Bu bağlamda engelli öğrencileri uyarlama olanaklarına dair kayıt esnasında bilgilendirerek oryantasyon çalışmalarını artırmak ve/veya ders izlenceleriyle birlikte Özel Gereksinimli Öğrenciler için Eğitimde Fırsat Eşitliği Yönergesi'ni kitapçık olarak tüm öğrencilere sunmak faydalı olabilir.

Doğal Çevre ve Çevrede İnsan Yapımı Değişiklikler

Çalışmanın doğal çevre ve çevrede insan yapımı değişiklikler teması incelendiğinde bedensel engelli öğrencilerin nüfus yoğunluğundan dolayı yerleşkeye ulaşımında problem yaşadığı görülmüştür. Yerleşkeye uzak mesafede kalan öğrenciler için toplu taşıma olanaklarının sınırlı olması ve toplu taşıma araçlarında engelli kişilere uygun düzenlemelerin yapılmamış olması engelli öğrencilerin nüfus yoğunluğundan etkilenmelerinin sebebi olabilir. Engelli öğrenciler için okula servisle ulaşım hizmeti sağlamak ulaşım problemine çözüm olarak önerilebilir. Bunun yanı sıra dersliklerin ışıklandırmasının yetersiz olmasının az gören öğrencilerin derslere katılımını engellediği ve sınıfın gürültülü olmasının ise işitme cihazı kullanan öğrencilerin derslere katılımını engellediği görülmüştür. Dersliklerde İndüksiyon Ses Sistemi gibi

ses kalitesini arttıran yardımcı teknolojilerin kullanılmaması ve ışıklandırmanın az gören öğrencileri gözeterек yapılmamış olması işitme engelli ve az gören öğrencilerin derslere katılımını engelleyebilmektedir. Bu bağlamda evrensel tasarım ilkelerinden ve yardımcı teknolojilerden faydalanmak derslere katılımı arttırabilir.



SONUÇ VE ÖNERİLER

Dünya geneline bakıldığında engelli kişilerin eğitim politikaları içinde yer almaları ve haklar düzeyinde kazanımlar elde etmeleri 1980'li yıllara kadar çok mümkün olmamıştır. Tarihsel süreçte sosyal politikalar göz önüne alındığında engelliliğe tıbbi model yaklaşımının ve sosyal model yaklaşımının politikalar üzerindeki önemli etkileri görülmektedir (Gökmen, 2007). Engelliliğe bakışın tıbbi modelden sosyal modele doğru kayması ile birlikte engelli kişilerin sorunlarının insan hakları anlayışı çerçevesinde ele alınması gerektiğine dair görüşler benimsenmeye başlanmıştır. Genişleyen insan hakları hareketleriyle eğitim de dâhil olmak üzere her alanda hak talepleri artmıştır. Tıbbi modelin yerini sosyal modele bırakması engelli kişilerin sosyal politikalara aktif bir şekilde katılımını sağlamıştır. Eğitimdeki ayrıştırıcı uygulamaların yerini kapsayıcı uygulamaların almasına yönelik yasal girişimlerin tohumları atılmaya başlanmıştır (Akçamete vd., 2012).

Son yıllarda önemli sayıda ülke yükseköğretim kurumlarının kapsayıcı olmasına yönelik mevzuat ve uygulamalara karşı bağlılık içinde hareket etmek için eyleme geçmiş olsa da mevzuat ve uygulamalardaki yetersizlikler sebebiyle engelli öğrenciler eğitim süreçlerinde çok çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadır. Engelli öğrencilerin sistemsal engellere takılmakta; geçiş sürecinde yeterince desteklenmemekte; erişilebilirlik uygulamalarındaki yetersizlikler sebebiyle fiziki çevreye erişememekte; ders ve sınavlarda yardımcı teknolojilerin kullanılmamasından ötürü derslere ve sınavlara eşit katılım gösterememekte, genel olarak toplumun ve özel olarak yerleşke paydaşlarının bilgi ve deneyim eksikliğinden kaynaklı olumsuz tutumları sebebiyle engellenmekte; yeterli sosyal destek göremedikleri için eğitim yaşamında zorlanmakta ve haklarını arama konusundaki bilgi ve tecrübe eksikliğinden ötürü mevcut uyarlamalardan faydalanamamakta olduğu görülmüştür. Öte yandan engelli öğrencilerin fiziki çevrenin erişilebilir olmasının eğitim hayatlarını kolaylaştırdığı; olumlu tutumların hem yardım aramak için teşvik ederek hem de dışlanmanın önüne geçerek eğitim hayatlarına olumlu yönde katkı sağladığı; ders ve sınavlarda kullanılan yardımcı

teknolojilerin bağımsız, eşit ve aktif bir şekilde ders ve sınavlara katılım göstermelerinde fayda sağladığı ve kendisini ifşa eden öğrencilerin haklarını talep ederek gerekli destek ve/veya uyarlamalara ulaşabildikleri görülmüştür. Engelli öğrencilerin özellikle de Engelli Öğrenci Birimleri'nin akademik ve sosyal desteğinden fayda sağladıkları göz önünde bulundurulduğunda EÖB'lerin engelli öğrencileri ifşa konusunda desteklemek için engelli öğrencileri de kapsayan çalışmalar yürütmesi faydalı olabilir.

Engelli öğrencilerin önüne çıkan sistemseller engellerden biri yükseköğretim kurumlarına giriş sınavlarının yapısı ve ölçme değerlendirme sisteminin adaletsizliğidir. Özellikle görme engelli öğrencilerin sınavlara hazırlık için gereken şekil vb. görsel konuları içeren kaynaklara erişemediği, sınava hazırlık sürecinde okutman vb. desteklere ulaşamadıkları görülmüştür. Bu durum fırsat eşitliğinin önünde büyük bir engel teşkil etmektedir. Engelli öğrencilerin akranlarıyla eşit bir şekilde sınava girmesi kadar gerekli materyallerin ve desteğin sağlanarak akranlarıyla eşit bir şekilde sınava hazırlık haklarının teslim edilmesi de önemlidir. Keza, yükseköğretim kurumlarına giriş sınavlarında yer alan şekil vb. görsel içerikli soruları görme engelli öğrencilerin çözmesi mümkün olmamaktadır. Bu durum her bir soru için atanan puan ağırlıklarının değişmesine sebebiyet vererek adaletli ölçümün önüne geçmektedir. Sınavda yer alan görseller kabartma gibi yöntemler kullanılarak görme engelli öğrenciler için tüm sorular erişilebilir hale getirilmelidir. Bunun yanı sıra engelli öğrencilerin okulun tarihi yapısı gözetilerek yapılan yenilemelerden memnun kaldıkları; yenilenmeyen binalardaki mevcut durumun ise engelli öğrencilerin dersliğe, yemekhaneye, tuvalete vb. mekânlara erişimlerini engellediği görülmüştür. Bu durum fiziki erişilebilirlik politikalarının uygulamadaki yansımalarının ve denetleme mekanizmalarının yetersiz kaldığını göstermektedir. Özellikle de rampa'nın olmaması, asansör ve liftlerin çalışmıyor olması gibi problemlerin halen daha devam ediyor olması fiziki erişilebilirlik konusunda kat edilen yolun ne kadar az olduğuna dair çarpıcı bir örnektir.

Uygulamadaki bu yetersizlikleri giderebilmek aynı zamanda engelli kişilerin haklarını tanımayı ve engelliliğe dair olumlu tutumlar içerisinde olmayı gerektirir.

Buna karşın engelliliğe ve engelli haklarına dair bilgi sahibi olmanın ve engelli kişilerle etkileşim halinde bulunmanın olumlu tutumlarla birlikte engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerini kolaylaştırdıkları görölmüştür. Toplumda engelliliğe dair farkındalığın arttırılarak tutum değişikliğinin sağlanabilmesi için daha fazla çalışma yapılmasına ihtiyaç olduğu göölmektedir. Seminerler, engelli ve engelsiz kişilerin bir arada oldukları sosyal ve kültörel faaliyetler vb. uygulamaların arttırılması gerekmektedir. Buna ek olarak ders ve sınavlarda yardımcı teknolojilerin kullanılmamasının derslere eşit ve tam katılımın önönde bir engel olduğu görölmüştür. Bu durumda yine seminer vb. faaliyetler ile yardımcı teknoloji hem engelli kişilere hem de öğretim görevlilerine tanıtılarak kullanımı desteklenmelidir. Farkındalık çalışmalarının kapsamına alınması gereken bir diğer konu ise engelliliğin ifşasıdır. Engellilik durumlarını ifşa etmeyen öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanması konusunda zorluk yaşadığı görölmüştür. Örneğin, YKS'ye girerken ÖYSM engelli öğrenci kılavuzunu dolduran öğrencilere üniversiteye girmeleri halinde EÖB ile iletişime geçmeleri yönönde kısa bir uyarı notu eklenebilir. Bunun yanı sıra yükseköğretimin ilk senelerinde tüm öğrencileri ve öğretim görevlilerini broşür vb. çeşitli mecralar ile bilgilendirme yapılabilir. Yalnızca engelli raporu bulunan engelli öğrencilere değil, fakölte paydaşlarının tümüne bu bilgilendirilmenin yapılması etiketlenmenin önüne geçebilir.

Engelli öğrencilerin idari, fiziksel, barınma ihtiyaçları ile sosyal ve akademik alanlarla ilgili ihtiyaçlarının tespit edilmesi ve karşılanması için gerekenlerin belirlenmesi; yapılacak çalışmaların planlanması, uygulanması ve geliştirilmesi; yapılan çalışmaların sonuçlarının değerlendirilmesi amaçları ile kurulan EÖB'ler, engelli öğrencilerin yükseköğretim süreçlerindeki engellerin kaldırılarak kolaylaştırıcı unsurların yaygınlaştırılmasında etkin bir rol oynayabilir. Ancak EÖB'lerin faaliyetlerini gerçekteştirebilmeleri için gereken bütçenin olmayışı önemli bir mevzuat ağığıdır. Çalışmanın bulgularının ışığında tespit edilen kolaylaştırıcı unsurların tümü EÖB'lerin etkin faaliyetleri ile geliştirilebilecek unsurlardır. Bunların arasında engelli öğrencilere ücretsiz olarak yardımcı teknolojilerin sağlanması; eğitim, araştırma ve barındırma ortamlarının düzenlenmesi; öğretim elemanlarına engellilik ile bunun getirdiği sınırlılıkları ve yapılması gereken

düzenlemeleri anlatan ve bilgi veren doküman hazırlamak, bilinç düzeyini artırmak; engellilik alanında bilinç ve duyarlılık düzeyini artırmak için program ve projeler geliştirmek, seminer, konferans ve benzeri faaliyetler düzenlemek; bütün öğrencilerin adil ve doğru bir şekilde ölçme ve değerlendirmeye tabi tutulması; üniversite yerleşkesinin ve yerleşkede bulunan yapılar ile açık alanların engelli öğrenciler için ulaşılabilir olmasını sağlamak uygulamaları sayılabilir.

Çalışma sonucunda elde edilen bu bulgulara dayanarak, kapsayıcı üniversitelerin önündeki engellerin kaldırılması ve kolaylaştırıcı unsurların yaygınlaştırılmasına yönelik aşağıdaki mevzuta yönelik ve uygulamaya yönelik öneriler geliştirilmiştir. Buna göre;

Mevzuta Yönelik Öneriler

- Engelli öğrencilerin yükseköğretime geçiş süreçlerinde YKS ile ilgili uyarlamaların sağlanması, engel türüne göre ihtiyaçların belirlenmesi, rehberlik vb. konulardan sorumlu olan Engelli Öğrenciler Danışma ve Koordinasyon Birimi ile Engelli Öğrenci Birimleri ve engelli öğrencilerden oluşan çalışma grupları oluşturularak yükseköğretim kurumlarına giriş sınavının içeriğinin herkes için erişilebilir hale getirilmesi ile adaletli bir ölçme-değerlendirme sistemi sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Engelli öğrencilerin fiziki erişim problemlerini tespit ederek gerekli çözüm önerilerinde bulunmak ve çözüme yönelik çalışmalar yapmaktan sorumlu Engelli Öğrenci Birimleri'ne bu çalışmalar için bütçe tahsis edilerek fiziki erişilebilirlik problemlerinin giredilmesi konusunda hız kazanılabilir. Fiziki erişilebilirlik problemlerini giderebilmek için okulun tarihi yapısı da gözetilerek giderilebilir.
- Engelli Öğrenci Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği yeniden gözden geçirilerek makul uyarlamaların uygulanması konusunda denetleme mekanizmalarının oluşturulmasına yönelik düzenlemeler yapılabilir.
- Engelli Öğrenci Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği yeniden gözden geçirilerek Engelli Öğrenci Birimleri'ne tüm faaliyetleri için bütçe tahsisi sağlanması konusunda gerekli düzenlemeler yapılabilir.
- Mevcudiyete ve ihtiyaca yönelik olarak yardımcı teknolojiler ile ilgili bütçe

çalışması yapılarak her eğitim-öğretim yılı başında engelli öğrencilere ihtiyaç duydukları yardımcı teknolojiler yükseköğretim kurumu tarafından sağlanabilir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Yükseköğretim kurumlarına giriş sınavına hazırlanan engelli öğrencilere erişilebilir formatta ders materyalleri temin edilerek engelli öğrencilerin yükseköğretime erişimleri desteklenebilir.
- Yükseköğretime geçiş süreci hakkında (yükseköğretimdeki hakları, ifşaat uygulamaları vb. konularda) engelli öğrenciler ve eğitmenler bilinçlendirilerek engelli öğrencilerin yükseköğretime hazır olmaları desteklenebilir.
- Ders ve sınav uygulamalarında yardımcı teknolojilerin kullanımı ile evrensel tasarım ilkelerinin uygulanmasına ilişkin yükseköğretimin tüm paydaşlarını kapsayan eğitimler düzenlenerek kapsayıcı eğitim ve öğretim programlarının oluşturulması yönünde yapılan çalışmalara ağırlık verilebilir.
- Engelliliğe, engelli kişilerin haklarına ve insan hakları modeline dair seminer, konferans vb. farkındalık çalışmaları yaygınlaştırılabilir.
- Engelli öğrencilerle birlikte, eylem araştırması, grup çalışmaları gibi yöntemler kullanılarak, “Engelli Öğrenciler için Ifşa Kılavuzu” oluşturulabilir.

Çalışmanın Kısıtlılıkları

Bu çalışmada elde edilen bulguların bir kısmı yüzyüze görüşme ile bir kısmı ise pandemi sürecinden dolayı telefon veya zoom ile görüşülerek elde edilen verilerden oluşmaktadır. Ancak bu çalışma kapsamında pandemi sürecinin katılımcıların görüşleri üzerindeki etkileri araştırılmamıştır. Bu durum, çalışmanın kısıtlılığı olarak ele alınmalıdır. Aynı zamanda durum çalışmalarında birden fazla veri toplama aracından faydalanılabildiği göz önünde bulundurulduğunda, bu çalışmanın tek bir veri toplama aracı kullanılarak gerçekleştirilmiş olması çalışmanın kısıtlılıkları arasında yer almaktadır.

KAYNAKÇA

- AÇSHB: **Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni**, Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, Mart 2020
- AÇSHB: **BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme Kapsamında Engelli Hakları Ulusal Göstergeleri**, Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2016
- AHEAD: **A Guide To Disclosure**, Association for Higher Education Access and Disability, 2013
- AHEAD: **Assistive Technology**, Association for Higher Education Access and Disability, (Çevrimiçi) <https://www.ahead.ie/assistivetech-students>, 20 Kasım 2020
- AHEAD: **Universal Design for Learning, 2017**, Association for Higher Education Access and Disability, (Çevrimiçi), <https://ahead.ie/udl>, 22 Kasım 2020
- AHEAD: **İyi Uygulamalar Rehberi**, Association for Higher Education Access and Disability, t.y.
- Akçamete, Gönül, Büyükkara, H. Sema, Bayraklı, Hatice, Yıldırım, Sardohan E.: “Eğitim Politikalarının Yansımaları: Genel ve özel Eğitim,” **Eğitim Bilimleri ve Uygulama**, C.XI, No:22, 2012, s.191-208
- Akmeşe, Pelin Piştav: Yükseköğretim Kurumlarına Devam Eden Engelli Öğrenciler İle Engelli Personelin Sorunları ve Yükseköğretim Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi,” **Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi**, C.VI, No:64, 2018, s. 214-232.
- Aktan, Ç. Derya, Aksu Gökhan, Eser M. Taha: “Türkiye ve Amerika’da Engelli Öğrenciler için Yapılan Geniş Ölçekli Sınavların Yasal Sorumluluklar, Uygulama Yöntemleri ve Geçerlik Açısından İncelenmesi,” **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C.XIV, No:1, 2018, s.69-83.
- Ankara Üniversitesi: **Engelsiz Ankara Üniversitesi Birimi**, Ankara Üniversitesi (Çevrimiçi), <http://engelsiz.ankara.edu.tr/>,

20 Kasım 2020

- Antonak, Richard F. ,
Livneh, Hanoch: “Measurement of attitudes towards persons with disabilities,” **Disability and Rehabilitation**, 2000, Vol. XXII, No:5, pp.211-224
- Aytaçlı, Berrak: “Durum Çalışmasına Ayrıntılı Bir Bakış,” **Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, 2012, Vol. III, No:1, pp.1-9
- Azarkan, Ezeli,
Benzer, Ekrem: “Birleşmiş Milletler Engelli Kişilerin Haklarına Dair Sözleşme ve Türkiye’de Engelli Hakları,” **DÜHFD**, C.XXIII, No:38, 2018, s.3-29.
- Baltacı, Ali: “Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?” **Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 2019, C.V, No:2, s.368-388
- Barnard-Brak, Lucy,
Lechtenberger, DeAnn,
Lan, William Y.: “Accommodation Strategies of College Students with Disabilities,” **The Qualitative Report**, Vol.XV, No:2, 2010, pp.411-429.
- Barnes, Colin: “Disability, higher education and the inclusive society,” **British Journal of Sociology of Education**, 2007, Vol. XXVIII, No:1, pp.135–145
- Baron, Steve, Phillips,
Rena, Stalker, Kirsten: “Barriers to Training for Disabled Social Work Students,” **Disability & Society**, Vol.XI, No:3, 1996, pp.361-378.
- Barton, Len,
Armstrong, Felicity: **Disability, Human Rights and Education: Cross-cultural Perspectives**, Open University Press, Buckingham, 2001
- BM: **Human Rights and Disability: The current use and future potential of United Nations human rights instruments in the context of disability**, United Nations, New York and Geneva, 2002
- BM: **Kapsayıcı Eğitim Hakkı Üzerine Genel Yorum No. 4**, Birleşmiş Milletler Engelli Kişilerin Haklarına Dair Komite, 2016
- BM: **Bağımsız Yaşama ve Topluma Dâhil Olma Hakkında Genel Yorum No. 5**, Birleşmiş Milletler Engelli

- Kişilerin Haklarına Dair Komite, 2017
- Burcu, Esra: Üniversitede Okuyan Özürlü Öğrencilerin Sorunları: Hacettepe-Beytepe Kampüsü Öğrencileri Örneği. **Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi**, C.XIX, No:1, 2002, ss. 83-103.
- Burcu, Esra: “Türkiye’de Yeni Bir Alan: ‘Engellilik Sosyolojisi’ ve Gelişimi,” **Sosyoloji Konferansları**, C.II, No:52, 2015, s.319-341
- Burgstahler, Sherly: **Universal Design in Education: Principles and Applications**, DO-IT, University of Washington, 2007
- Burgstahler, Sheryl, Moore, Elizabeth: “Making Student Services Welcoming and Accessible Through Accommodations and Universal Design,” **Journal of Postsecondary Education and Disability**, Vol.XXI, No:3, 2009, pp.155-174.
- Burgstahler, Sheryl E.: **Universal design in higher education: Promising practices**, DO-IT, University of Washington, 2013
- Bruder, Mary Beth, Wilson, Cristina M.: “Student and Faculty Awareness and Attitudes about Students with Disabilities,” **The Review of Disability Studies: An International Journal**, Vol.VI, No:12, 2010, pp.3-13
- Cieza, Alarcos, Fayed, Nora, Bickenbach, Jerome, Prodingler, Birgit: “Refinements of the ICF Linking Rules to strengthen their potential for establishing comparability of health information,” **Disability and Rehabilitation**, Vol. XLI, No:5, 2019, pp. 574-583
- Cole, Emma V., Cawthon, W. Stephanie: “Self-Disclosure Decisions of University Students with Learning Disabilities,” **Journal of Postsecondary Education and Disability**, Vol.XXVIII, No:2, 2015, pp.163-179.
- Cook, Lysandra, Rumrill, Phillip, D., Tankersley, Melody: “Priorities and Understanding of Faculty Members regarding College Students with Disabilities,” **International Journal of Teaching and Learning in Higher Education**, Vol.XXI, No:1, 2009, pp.84–96.
- CUD: **Universal Design Principles**, The Center for Universal Design, 1997. (Çevrimiçi), https://projects.ncsu.edu/ncsu/design/cud/about_ud/udpri

[nciples.htm](#), 12 Mart 2020

- CUD: **The Center for Universal Design.** (Çevrimiçi), <https://projects.ncsu.edu/ncsu/design/cud/index.htm>15 Aralık 2020
- Deal, Mark: “Aversive Disablism: Subtle Prejudice Toward Disabled People,” **Disability and Society**, 2007, Vol. XXII, No:1, pp.93–107
- Debrand, Christopher, C., Salzberg, Charles L.: “A Validated Curriculum to Provide Training to Faculty Regarding Students with Disabilities in Higher Education,” **Journal of Postsecondary Education and Disability**, Vol.XVIII, No:1, 2005, pp.49–61.
- Degener, Theresia: “A Human Rights Model of Disability,” **Routledge Handbook of Disability Law and Human Rights**, 2014, pp.1-31
- Degener, Theresia: “Disability in a Human Rights Context,” **Laws**, 2016, Vol.V, No:35, pp.1-24
- DO-IT: **DO-IT Annual Report 1992-1993, Disabilities, Opportunities, Internetworking, and Technology Center.** (Çevrimiçi) <https://www.washington.edu/doit/annual-report-1992-1993>, 25 Aralık 2020
- DSÖ: **International Classification of Functioning, Disability and Health İşlevsellik, Yetiyitimi ve Sağlığın Uluslararası Sınıflandırması: ICF**, Dünya Sağlık Örgütü, 2001
- DSÖ: **World Report on Disability.** World Health Organization, 2011.
- EBS: **Yükseköğretime Bakış 2020 İzleme ve Değerlendirme Raporu**, Eğitim-Bir-Sen, 2020
- Edna, Zafrir: “Attitudes towards Student with Disabilities in Higher Education, is there any Change?” **The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences**, 2016, eISSN: 2357-1330, pp.640-647
- EGED: **Engelli Öğrencilerin Yüksek Öğretimden**

- Beklentileri**, Eğitimde Görme Engelliler Derneği, 2011
- EGED: **Üniversitelerde Engellilere Yönelik Erişilebilirlik Hususunda Mevcut Durum Analizi: 2014-2015**, Eğitimde Görme Engelliler Derneği, 2015
- Ekenci, M. Tunga: **Engelli Bireylere İlişkin Resmi Veri Toplama Araçlarının Ulusal Düzeyde Yaygınlık Tahminlerinde Kullanımı** (Uzmanlık Tezi), T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara, 2014
- Emiroğlu, Bülent Gürsel: “Üniversitelerin Engelli Destek Ofislerinin Web Sayfalarının Erişilebilirlikleri,” **Journal of Educational Sciences & Practices**, Vol.XIV, No:27, 2015, pp.43-55.
- Erdoğan, Özge: **Erişilebilir Üniversiteler Kapsamında Engelli Öğrenci Birimlerinin Engelli Öğrenciler Açısından Değerlendirilmesi** (Yüksek lisans Tezi), Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, 2019
- Ergenoğlu, A. Sungur: **Mimarlıkta Kapsayıcılık: Herkes İçin Tasarım**, Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, 2013
- Fisher, Karen R., Purcal, Christiane: “Policies to change attitudes to people with disabilities,” **Scandinavian Journal of Disability Research**, 2017, Vol. XIX, No:2, pp.161–174
- Fossey, Ellie, Harvey, Carol, McDermott, Fiona, Davidson, Larry: “Understanding and evaluating qualitative research,” **Australian and New Zealand journal of psychiatry**, Vol.XXXVI, No:6, 2002, pp.717-732.
- Fuller, Mary, Bradley, Andrew, Healey, Mick: “Incorporating Disabled Students within an Inclusive Higher Education Environment,” **Disability and Society**, Vol.XIX, No:5, 2004, pp.455–468.
- García-González, Juan M. Gutiérrez Gómez, Calcerrada, Sonia, Solera Hernández, Eva, Ríos Aguilar, Sergio: **Barriers in higher education: perceptions and discourse analysis of students with disabilities in Spain**, Disability & Society, 2020.
- Getzel, E. Evans, “Experiences of College Students With Disabilities and the Importance of Self-Determination in Higher

- Thoma Colleen A.: Education Settings,” **Career Development for Exceptional Individuals**, Vol.XXX1 No:2, 2008 pp.77-84
- Gibbons, Brogan, Birks, Matt: “Is it time to re-visit stigma? A Critical Review of Goffman 50 Years on,” **British Journal of Mental Health Nursing**, Vol.V, No:4, 2016, pp.185-189.
- Gill, Lynn A.: “Bridging the Transition Gap from High School to College: Preparing Students with Disabilities for a Successful Postsecondary Experience,” **Teaching Exceptional Children**, Vol.XL, No:2, 2007, pp.12–15.
- Gökmen, Fatma: “Türkiye’de Özürlü Haklarının Gelişimi,” **ÖZ-VERİ Dergisi**, C.IV, No:2, 2007, s.1085-1106.
- Gül, İ. Işıl: “Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi,” **Engellilik ve Ayrımcılık: Eğitimciler İçin Temel Metinler ve Örnek Dersler**, Yay. Haz.: Kenan Çayır, Melisa Soran, Melike Ergün, İstanbul, Karekök Yayınları, 2015, s.32-44
- Gümüş, D. Çağlayan: “Erişilebilirlik Mevzuatı ve Erişilebilirliğin İzlenmesi ve Denetlenmesi,” **TMMOB Mimarlar Odası**, 2015, C. XXXVI, No:3, s.14-18
- Hartley, Sally, Muhit, Mohammad: “Using Qualitative Research Methods For Disability Research In Majority World Countries,” **Asia Pacific Disability Rehabilitation Journal**, Vol. XIV, No:2, pp.103-114
- Hartman-Hall, Heather M., Haaga, David A.: “College Students' Willingness to Seek Help for their Learning Disabilities,” **Learning Disability Quarterly**, Vol.XXV, No:4, 2002, pp.263-274.
- Hockings, Christine, Brett, Paul, Terentjevs, Mat: “Making a Difference – Inclusive Learning and Teaching in Higher Education through Open Educational Resources,” **Distance Education**, Vol.XXXIII, No:2, 2012, pp.237–252.
- Hudson, R. Lynn: **The Effect of Disability Disclosure on the Graduation Rates of College Students with Disabilities**, (Doctoral dissertation). VA Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, Virginia. 2013.

- Hurst, Rachel: “The International Disability Rights Movement and the ICF,” **Disability Rehabilitation**, 2003, Vol.XXV, No:11, pp.572-576
- İstanbul Üniversitesi: **İstanbul Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi**, İstanbul Üniversitesi (Çevrimiçi), <https://engelsiz.istanbul.edu.tr/tr/>, 20 Kasım 2020
- Jacklin, Angela, Robinson, Carol, O'Meara, Ms Lynn, Harris, Amanda: “Improving The Experiences of disabled Students in higher education,” **The Higher Education Academy**, Vol.I, 2007, pp.71-88.
- Karasar, Niyazi: **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2016
- Kleeman, Justine, Wilson, Erin: **Seeing is believing : changing attitudes to disability : a review of disability awareness programs in Victoria and ways to progress outcome measurement for attitude change**, 2007, Scope VIC, Box Hill Vic.
- Kravets, Marybeth: “Hidden Disabilities: Another Diverse Population,” **Journal Of College Admission**, Vol.CXC, 2006, pp.18-25.
- Küçükali, Adnan: “Engellilere Uygulanan Sosyal Politikaların Değerlendirilmesi: Atatürk Üniversitesi Örneği,” **Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, C.IV, No:1, 2014, s.59-86.
- Korolkova, Julia, Anthony, Alexandria: **The United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities and The Right to Support**, Disability Human Rights Clinic, 2016
- Lombardi, Allison R., Murray, Chirstopher: “Measuring University Faculty Attitudes toward Disability: Willingness to Accommodate and Adopt Universal Design Principles,” **Journal of Vocational Rehabilitation**, Vol.XXXIV, 2011, pp.43–56.
- Lourens, Heidi, Swartz, Leslie: “It’s Better If Someone Can See Me for Who I Am: Stories of (in)Visibility for Students with a Visual Impairment within South African Universities,” **Disability and Society**, Vol.XXXI, No:2, 2016, pp.210-222.

- Love, Tyler S.,
Kresier, Nicole,
Camargo, Elsa,
Grubbs, E. Micheal,
Kim, Eujin Julia,
Burge, L. Penny,
Culver, M. Steven:
- “STEM Faculty Experiences with Students with Disabilities at a Land Grant Institution,” **Journal of Education and Training Studies**, Vol.III, No:1, 2015, 27–38.
- Lynch, Ruth
Torkelson, Gussel,
Lori:
- “Disclosure and self-advocacy regarding disability-related needs: Strategies to maximize integration in postsecondary education,” **Journal of Counseling & Development**, Vol.LXXIV, No:4, 1996, pp.352-357.
- Madriaga, Manuel:
- “Enduring Disablism: Students with Dyslexia and Their Pathways into UK Higher Education and Beyond,” **Disability & Society**, Vol.XXII, No:4, 2007, pp.399-412.
- Mamatoğlu, Nihal:
- “Türkiyede Engelliler İçin Erişilebilirlik Uygulamaları Algısı,” **TMMOB Mimarlar Odası**, 2015, C. XXXVI, No:3, s.6-12
- Marczyk, Geoffrey,
DeMatteo, David,
Festinger, David
- Essentials of Research Design and Methodology**, John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, New Jersey, 2005
- McGuire, Joan M.,
Scott, Sally S.:
- “An Approach for Inclusive College Teaching: Universal Design for Instruction,” **Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal**, Vol.XIV, No:1, 2006, pp.21–32.
- Menda, Elzi, Neyyir,
Berktaş, Balkan,
Nesrin:
- Engelsiz Türkiye İçin: Yolun Neresindeyiz? Mevcut Durum ve Öneriler**, Sabancı Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2013.
- Mengi, Abdurrahman:
- “Engelli Öğrencilerin Üniversite Eğitimi Sürecinde Karşılaştığı Güçlükler: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Örneği,” **YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi**, C.XVI, No:1, 2019, s.147-170.
- Merriam, Sharan B.,
Tisdell, Elizabeth J.:
- Qualitative research: A guide to design and implementation**, Jossey-Bass, New Jersey, 2015
- Miles, Matthew B.,
Huberman, A. Michael,
- Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook**,

- Saldaña, Johnny: Sage Publications, California, 2016
- Mullins, Laura,
Preyde, Michèle: “The lived experience of students with an invisible disability at a Canadian university,” **Disability & Society**, Vol.XXVIII, No:2, 2013, pp.147-160.
- Moriña, Anabel: “Inclusive education in higher education: challenges and opportunities,” **European Journal of Special Needs Education**, Vol.XXXII, No:1, 2017, pp.3-17.
- Moriña, Anabel,
Cortés-Vega, M.
Dolores, Molina,
Victor M.: “Faculty Training: An Unavoidable Requirement for Approaching More Inclusive University Classrooms,” **Teaching in Higher Education**, Vol.XX, No:8, 2015, pp.795–806.
- OECD: **Bir Bakışta Eğitim 2017: OECD Göstergeleri**, 2017
- ODTÜ: **Engelsiz ODTÜ Birimi**, Ortadoğu Teknik Üniversitesi (Çevrimiçi), <https://engelsiz.metu.edu.tr/>, 20 Kasım 2020
- Oliver, Michael: “The Ideological Construction of Disability,” Politics of Disablement, 1990. **Sakatlık Çalışmaları: Sosyal Bilimlerden Bakmak**, Yay. Haz.: Dikmen Bezmez, Sibel Yardımcı, Yıldırım Şentürk, İstanbul, Koç Üniversitesi Yayınları, 2011, s.227
- Olney, Marjorie F.,
Brockelman, Karin F.: “Out of the Disability Closet: Strategic use of perception management by select university students with disabilities,” **Disability & Society**, Vol.XVIII, No:1, 2003, 35-50.
- Öcal, Mert: **Ulusal Ve Uluslararası Politikalar Çerçevesinde Engellilerin İstihdamını Artırmaya Yönelik Politikalar** (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi). TC Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü, Ankara, 2014.
- Özdemir, Murat: “Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma,” **Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 2010, C.XI, No:1, s.323-343
- Patrick, Shawn,
Wessel, D. Roger: “Faculty Mentorship and Transition Experiences of Students with Disabilities,” **Journal of Postsecondary Education and Disability**, Vol.XXVI, No:2, 2013,

- pp.105–118.
- Pearson, Holly,
Boskovich, Lisa: “Problematizing Disability Disclosure in Higher Education: Shifting Towards a Liberating Humanizing Intersectional Framework,” **Disability Studies Quarterly**, 2019, Vol. XXXIX, No:1
- Pettersson, Ingvor
Fahlström, Gunilla: “Roles of assistive devices for home care staff in Sweden: A qualitative study,” **Disability and Rehabilitation: Assistive Technology**, 2010, Vol.V, No:5, pp.295–304.
- Rubin, Allen, Babbie,
Earl R.: **Research Methods for Social Work**, Brooks/Cole 20 Davis Drive Belmont, CA, 2016
- Saldana, Johnny: **The Coding Manual for Qualitative Researchers**, Sage., 3rd ed. London, UK, 2016
- Sani-Bozkurt, Sunagül: “Özel eğitimde dijital destek: yardımcı teknolojiler,” **Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi**, 2017, C.III, No:2, s.37-60
- Selda, Çağlar: **Uluslararası Hukuk ve Türk Hukuk Sisteminde Engellilerin Eğitim Hakkı ve Devlet Yükümlülükleri (Doktora Tezi)**, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Hukuk Anabilim Dalı Kamu Hukuku Bilim Dalı, İstanbul, 2009
- Selda, Çağlar: “Engellilerin Erişebilirlik Hakkı ve Türkiye’de Erişebilirlikleri,” **AÜHFD**, C. LXI, No:2, 2012, s.541-598
- Seloğlu, Zuhâl: **Türkiye’de Engellilikle İlgili Sosyal Politikaların Sosyolojik Açardan Değerlendirilmesi** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ, 2019.
- Sevinç, İsmail, Çay,
Murat: “Fiziksel Engelli Bireylerin Üniversite Eğitimi Sirasında Karşılaştıkları Sorunlar (Akdeniz Üniversitesi Örneği),” **Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi**, No:XIII, 2017, ss. 219-238.
- Shakespeare, Tom: “Social Model of Disability,” **The Disability Studies Reader**, 2006. **Sakatlık Çalışmaları: Sosyal Bilimlerden Bakmak**, Yay. Haz.: Dikmen Bezmez,

- Sibel Yardımcı, Yıldırım Şentürk, İstanbul, Koç Üniversitesi Yayınları, 2011, s.51
- Shakespeare, Tom,
Watson, Nicholas: “The social model of disability: An outdated ideology,” **Research in Social Science and Disability**, Vol.II, No:1, 2002, pp.9-28.
- Shannon, Cozetta D.,
Schoen, Barbara,
Tansey, Timothy N.: “The effect of contact, context, and social power on undergraduate attitudes toward persons with disabilities,” **Journal of Rehabilitation**, Vol.LXXV, No:4, 2009, pp.11–18.
- Şeker, Renan, Çınar,
Derya, Özkaya,
Abdulkadir : “Çevresel Faktörlerin Üniversite Öğrencilerinin Başarı Düzeyine Etkileri,” **Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya
- Şerefoğlu, Halise,
Türkay, Henkoğlu: “Türkiye’deki Üniversite Web Sitelerinin Görme ve İşitme Engelli Kullanıcılar Açısından Erişilebilirliklerinin Değerlendirilmesi,” **Yükseköğretim ve Bilim Dergisi**, 2019, C. IX, No:1, s.111-122.
- Şişman, Yener: “Engellilerler Acısından Eşitlik, Ayırmcilik ve Eğitim Hakkı,” **Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi**, C.XXXII, 2014, s.57-85.
- Tasa, Hande,
Mamatoğlu, Nihal: “Engelli Bireylere Yönelik Tutum Değişimi ve Duyarlılık Eğitimleri,” **Türkiye Klinikleri J Psychol-Special Topics**, 2018, C.III, No:1, s.11-21
- Thomas, Carol: “Disability Theory: Key Ideas, Issues and Thinkers,” 2002. **Sakatlık Çalışmaları: Sosyal Bilimlerden Bakmak**, Yay. Haz.: Dikmen Bezmez, Sibel Yardımcı, Yıldırım Şentürk, İstanbul, Koç Üniversitesi Yayınları, 2011, s.31
- Thompson, Sandra J. ,
Johnstone, Christopher
J, Martha L.: **Universal design applied to large scale assessments (Synthesis Report 44)**, 2002, Minneapolis, MN: University of Minnesota, National Center on Educational Outcomes.
- TOHAD: **Mevzuattan Uygulamaya Engelli Hakları İzleme Raporu**, 2014

- Tosun, Hasan: “Türk Yükseköğretim Sistemi ve Yapısal Değişim Yönünde Yeni Öneriler,” **TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi**, 2020, C.XII, No:47
- TÜİK: **Türkiye Özürlüler Araştırması**, 2002.
- TÜİK: **Özürlülerin Sorun ve Beklentileri Araştırması**, Türkiye İstatistik Kurumu, Ankara, 2010.
- Tutal, Osman: “Üniversite Yerleşkeleri ve Erişilebilirlik,” **AVRASYA Uluslararası Araştırmalar Dergisi**, 2018, C.VI, No:15, s.753-775
- Tümüklü, Abbas: “Eğitim Bilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Arastırma Tekniği: Görüşme,” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, C.VI, No:4, 2000, s.543-559.
- UNESCO: **Global Education Monitoring Report Summary: Inclusion and education: All means all**, 2020
- Uyaroğlu, İ. Dinç: “Zorunluluktan Öte: Üniversite Yerleşkesinin Erişilebilirliği,” **Mimarlık**, C. LV, No:404, 2018, s.70-74
- Üstün, T. Bedirhan, Bickenbach, Jerome, Chatterji, Somnath, Kostanjsek, Nenad, “The International Classification of Functioning, Disability and Health: A new tool for understanding disability and health,” **Disability and Rehabilitation**, 2003, Vol. XXV, No:11, pp.565-571
- Yardımcı, Sibel: “Sakatlık ve Siyaset,” **Engellilik ve Ayrımcılık: Eğitimciler İçin Temel Metinler ve Örnek Dersler**, Yay. Haz.: Kenan Çayır, Melisa Soran, Melike Ergün, İstanbul, Karekök Yayınları, 2015, s.19-30
- Yıldırım, Ali, Şimşek, Hasan: **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Seçkin Yayıncılık, 2013.
- YÖK: **Engelliler için Mekân Düzenlemelerinde Kapsayıcı Tasarım**, Yükseköğretim Kurulu, Ankara, 2017
- YÖK: **Engelsiz Üniversiteler Ödül Töreni ve Engelsiz Eğitim Çalıştayı**, Yükseköğretim Kurulu, Ankara, 2018.
- YÖK: **Türkiye Yükseköğretim Sistemi**, Yükseköğretim Kurulu, Ankara, 2019a

- YÖK: **Yükseköğretimde Engelsiz Ufuklar Çalıştayı ve Engelsiz Üniversiteler Ödül Töreni**, Yükseköğretim Kurulu, Ankara, 2019b.
- YÖK: **Sınav Uygulamaları**, (Çevrimiçi) https://engelsiz.yok.gov.tr/Documents/SinavUygulamalari/sinav_uygulamalari.pdf, 20 Mayıs, 2020a.
- YÖK: **Engelsiz Üniversite Çalıştayları**, (Çevrimiçi) <https://engelsiz.yok.gov.tr/calistay-raporlari>, 22 Temmuz, 2020b.
- YÖK: **Engelsiz Üniversite Ödülleri**, Yükseköğretim Kurul, Ankara, 2020c
- YÖK: **Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi**, (Çevrimiçi) <https://istatistik.yok.gov.tr/> 10 Temmuz, 2020d
- Birleşmiş Milletler Engelli Kişilerin Haklarına Dair Sözleşme**, 14 Temmuz 2009 tarihli 27288 sayılı Resmi Gazete. (Çevrimiçi) <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2009/07/20090714-1.htm>, 17 Mayıs 2020.
- Engelliler Hakkında Kanun**, 07 Temmuz 2005 Tarihli 25868 sayılı Resmî Gazete. (Çevrimiçi) <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5378.pdf>, 17 Mayıs 2020.
- Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği**, 14 Temmuz 2010 tarihli 27672 sayılı Resmi Gazete. (Çevrimiçi) <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=14214&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeliği&mevzuatTertip=5>, 5 Mart 2020.
- Yükseköğretim Kurumları Özürlüler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik**, 03 Ocak 2013 tarihli 28517 sayılı Resmi Gazete. (Çevrimiçi) <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/01/20130103-13.htm>, 05 Mart 2020.
- Yükseköğretim Kurumları Özürlüler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik**, 14 Şubat 2014 tarihli 28913 sayılı Resmi Gazete. (Çevrimiçi)

<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/02/20140214-3.htm>, 05 Mart 2020.

Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Yer Alan Engelli Bireylere Yönelik İbarelerin Değiştirilmesi Amacıyla Bazı Kanun Ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, 03 Mayıs 2013 tarihli 28636 sayılı Resmi Gazete. (Çevrimiçi) <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/05/20130503-1>, 06 Temmuz 2020.



EKLER

Ek-1: Etik Kurul Onayı

Ek-2: Tez Başlığı Değişikliği Onayı

Ek-3: Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu

Ek-4: Sosyodemografik Bilgi Formu

Ek-5: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Ek-6: Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon
Yönetmeliği Değişiklikleri



EK-1

Tarih ve Sayı: 20/11/2019-262277



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu
Başkanlığı



Sayı : 35980450-663.05-
Konu : Oytun GÜRBÜZ

Sayın Oytun GÜRBÜZ

İlgi : 21/10/2019 tarihli, 74964 sayılı yazı

Sorumlu araştırmacılığını üstlendiğiniz 2019/169 dosya numaralı "Yükseköğretimde Engellilik: Kolaylaştırıcı ve Zorlaştırıcı Unsurlar; İstanbul Üniversitesi Örneği" başlıklı çalışma Kurulumuzun 04.11.2019 tarih 10 sayılı toplantısında görüşülerek etik yönden uygun bulunmuş olup, karar ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-İmza
Prof. Dr. N. Tolga SARUÇ
Başkan

EK :
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Kararı

Doğrulanak için: <http://194.27.128.66/envislan.SorgulaBelgedogrulama.aspx?V=BECLF561J>

Ayrıntılı bilgi için lütfen: İletişim ARIK, Detaylı : 16609

İstanbul Üniversitesi Merkez Kampüsü

34452 Beyazıt/Fatih-İstanbul

Tel : 0212 440 20 89 - Faks : 0212 440 20 88

e-posta : sosyalbilimleretikkurulu@istanbul.edu.tr Elektronik Ağı : www.istanbul.edu.tr





T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU BAŞKANLIĞI



İlgili mekama,

İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Engellilik Araştırmaları Yöresel Lisans Öğrencisi **Oytun GÜRBÜZ** "Yükseköğretimde Engellilik: Kolaylaştırıcı ve Zorlaştırıcı Unsurlar; İstanbul Üniversitesi Örneği" başlıklı, **2019/169** dosya numaralı 21.10.2019 tarih ve **74964** sayılı başvurusu ile İ.Ü. Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'na başvurmuştur. 04.11.2019 tarihinde gerçekleştirilen inceleme sonucunda, adı geçen çalışmada etik açıdan bir sorun olmadığına oybirliği ile karar verilmiştir. Gereğini bilgilerinize saygılarımızla sunarız.

Ünvanı / Adı / Soyadı	Kurumu	Araştırma De Etik	Karar	İmza
Prof. Dr. Naci Talat SARUÇ (Başkan)	İktisat Fakültesi	E ☐ H ☒	☒ Onay ☐ Karılmadı ☐ Ret ☐ M.Karılmadı	
Doç. Dr. Çiğdem Hürke TUNALI (Başkan Yardımcısı)	İktisat Fakültesi	E ☐ H ☒	☒ Onay ☐ Karılmadı ☐ Ret ☐ M.Karılmadı	
Doç. Dr. Emre YILITSEVEN (Başkan Yardımcısı)	İktisat Fakültesi	E ☐ H ☒	☒ Onay ☐ Karılmadı ☐ Ret ☐ M.Karılmadı	
Prof. Dr. Ayhan TOPALOĞLU	İktisat Fakültesi	E ☐ H ☒	☒ Onay ☐ Karılmadı ☐ Ret ☐ M.Karılmadı	
Prof. Dr. Yeneris BİKTAC	Hukuk Fakültesi	E ☐ H ☐	☐ Onay ☐ Karılmadı ☐ Ret ☒ M.Karılmadı	
Prof. Dr. Selahattin KARAHAN	İktisat Fakültesi	E ☐ H ☐	☐ Onay ☐ Karılmadı ☐ Ret ☒ M.Karılmadı	
Prof. Dr. Seyhan NİCEL	İktisat Fakültesi	E ☐ H ☒	☒ Onay ☐ Karılmadı ☐ Ret ☐ M.Karılmadı	
Prof. Dr. Mustafa Hamdi SAYAR	Edebiyat Fakültesi	E ☐ H ☐	☐ Onay ☐ Karılmadı ☐ Ret ☒ M.Karılmadı	
Prof. Dr. Selma YAZICI	Siyasal Bilimler Fakültesi	E ☐ H ☒	☒ Onay ☐ Karılmadı ☐ Ret ☐ M.Karılmadı	
Prof. Dr. Ramazan İker GÖRBÜLÜ	Ulaştırma ve Lojistik Fakültesi	E ☐ H ☒	☒ Onay ☐ Karılmadı ☐ Ret ☐ M.Karılmadı	
Doç. Dr. Haniye Öktem SERTEL BERK	Edebiyat Fakültesi	E ☐ H ☒	☒ Onay ☐ Karılmadı ☐ Ret ☐ M.Karılmadı	
Doç. Dr. Hakan ZÜLFİKAR	İktisat Fakültesi	E ☐ H ☒	☒ Onay ☐ Karılmadı ☐ Ret ☐ M.Karılmadı	
Doç. Dr. Emre KABACI	Edebiyat Fakültesi	E ☐ H ☒	☒ Onay ☐ Karılmadı ☐ Ret ☐ M.Karılmadı	
Doç. Dr. Şerife Sena KARAKELLE	Edebiyat Fakültesi	E ☐ H ☐	☐ Onay ☐ Karılmadı ☐ Ret ☒ M.Karılmadı	
Dr. Öğr. Üyesi Gökten TEKDEMİR YURTDAS	Edebiyat Fakültesi	E ☐ H ☐	☐ Onay ☐ Karılmadı ☐ Ret ☒ M.Karılmadı	
Dr. Öğr. Üyesi Bengi PERİM DÜŞÜK	Edebiyat Fakültesi	E ☐ H ☒	☒ Onay ☐ Karılmadı ☐ Ret ☐ M.Karılmadı	
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ERTAYLIZ SEVER	Edebiyat Fakültesi	E ☐ H ☐	☐ Onay ☐ Karılmadı ☐ Ret ☒ M.Karılmadı	

EK-2

Tarih ve Sayı: 10/12/2020-254096



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı :44850192-302.14.01-
Konu :Tez Konusu.

Sayın; Oytun GÜRBÜZ

Enstitümüz Yönetim Kurulu'nun 10.12.2020 tarihli ve 42 sayılı toplantısının 46. maddesi
aşağıya çıkartılmıştır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-İmza
Prof. Dr. Yasemin IŞIKTAÇ
Enstitü Müdürü

Madde	46
Adı Soyadı	Oytun GÜRBÜZ
Öğrenci No	2501170105
Anabilim Dalı	Engellilik Araştırmaları
Programı	Yüksek Lisans
Gelen Evrak; Tarih/Sayı	07.12.2020/210657
Talep	Eski tez başlığı: "Yükseköğretimde Engellilik: Üniversitelerin Sunduğu Hizmetlerin Engelliliği Olan Öğrencilerin Yaşam Kaliteleri Üzerindeki Etkisi; İstanbul Üniversitesi Örneği" Yeni tez başlığı: "Engelli Öğrencilerin Yükseköğretim Süreçlerindeki Engelleyici ve Kolaylaştırıcı Unsurları: İstanbul Üniversitesi Örneği" şeklinde değiştirilmesi teklifi.
Enstitü Yönetim Kurulu Kararı	Tez başlığının "Engelli Öğrencilerin Yükseköğretim Süreçlerindeki Engelleyici ve Kolaylaştırıcı Unsurları: İstanbul Üniversitesi Örneği" şeklinde değiştirilmesinin kabulüne oybirliği ile karar verildi.

DAĞITIM

Sayın; Oytun GÜRBÜZ

Sayın Prof. Dr. Ayşe Resa AYDIN

Doğrulamak için: <http://194.27.128.66/envisko/SorgulaBelgedogrulama.aspx?V=BEER5HPV2>

Ayrıntılı bilgi için İstanbul : Gülay KESKİNCİ Tel: 14217

Beyazıt Ömerpaşa Cad. Devlet Arşivleri Binası A Blok No:39 34119

Fatih/Vezirçelebi/İstanbul

Tel : (212) 440 00 00 Faks : (212) 440 03 04

e-posta : sbc@istanbul.edu.tr Elektronik A.Ş. : www.istanbul.edu.tr



EK-3

T.C. İstanbul Üniversitesi

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sizi Oytun Gürbüz tarafından yürütülen “Yükseköğretimde Engellilik: Kolaylaştırıcı ve zorlaştırıcı unsurlar;İstanbul Üniversitesi örneği” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı, engelliliği olan üniversite öğrencilerinin yaşam deneyimlerinin inceleyerek engellilik bağlamında üniversite yaşamının farklı yönlerini etkileyen kolaylaştırıcı ve zorlaştırıcı unsurları ortaya koymaktır. Araştırmada yarı yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılacaktır. Mülakatta, araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formlarındaki sorular katılımcılara sorulacaktır. Görüşmeler karşılıklı yüz yüze, birebir gerçekleştirilecektir. Görüşmeler esnasında ses kaydı alınacaktır. Araştırmaya tahminen 30-45 dakika ayırmanız istenmektedir. Araştırmaya sizin dışınızda 9 kişinin katılması planlanmıştır. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. İletişim bilgileriniz ise sadece izninize bağlı olarak ve farklı araştırmacıların sizinle iletişime geçebilmesi için “ortak katılımcı havuzuna” aktarılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya oytungrbz@gmail.com e-posta adresi ve 0537 556 86 97 numaralı telefondan ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının:

Adı-

Soyadı:.....

.....

İmzası: İletişim Bilgileri: e-posta:

Telefon:

İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için “ortak araştırma havuzuna” aktarılmasını; ☐ kabul ediyorum ☐ kabul etmiyorum
(lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz)

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin:

Veli veya Vasisinin

Adı-

Soyadı:.....

.....

İmzası:

Araştırmacının

EK-4

Sosyodemografik Bilgi Formu

1 Adınız

2 Soyadınız

3 Cinsiyetiniz

☐ Kadın (1)

☐ Erkek (2)

4 Doğum tarihiniz (Gün/Ay/Yıl)

5 Doğum yeriniz

6 Yaşınız

7 Fakülteniz

8 Bölümünüz

9 Sınıfınız

10 GPA (Ağırlıklı Not Ortalaması)

11 Sınıf tekrarı (kalma) durumunuz oldu mu?

☐ Evet (1)

☐ Hayır (2)

12 Altan aldığınız ders sayısı

13 İkametgah durumunuz

☐ Ailemle birlikte kalıyorum (1)

☐ Arkadaşlarımla birlikte evde kalıyorum (2)

☐ Devlet yurdunda kalıyorum (3)

☐ Pansiyon/Otel/Özel yurttta kalıyorum (4)

☐ Diğer (5)

14 Evli misiniz?

☐ Evet (1)

☐ Hayır (2)

15 Şu an bir işte çalışıyor musunuz?

☐ Evet (1)

☐ Hayır (2)

16 Çalışma durumunuz

☐ Kısmı/Yarı Zamanlı (1)

☐ Tam Zamanlı (2)

17 Burs alıyor musunuz?

☐ Evet (1)

☐ Hayır (2)

18 Burs aldığınız kurum, kuruluş vb.

☐ Devlet (1)

☐ Özel Sektör (2)

☐ Dernek/Vakıf (3)

☐ Diğer (4)

19 Herhangi bir öğrenci kulübüne üye misiniz?

☐ Evet (1)

☐ Hayır (2)

20 Üyesi olduğunuz öğrenci kulübü engellilik ile ilgili çalışmalar yapıyor mu?

☐ Evet (1)

☐ Hayır (2)

21 Herhangi bir Sivil Toplum Kuruluşu'na üye misiniz?

☐ Evet (1)

☐ hayır (2)

22 Üyesi olduğunuz Sivil Toplum Kuruluşu engellilik ile ilgili çalışmalar yapıyor mu?

☐ Evet (1)

☐ Hayır (2)

23 Bir engellilik durumunuzun olduğunu düşünüyor musunuz?

☐ Evet (1)

☐ Hayır (2)

24 Bir engellilik durumunuzun olduğunu düşünüyorsanız, bu nedir?

25 Ne zamandır bu engellilik durumunu yaşıyorsunuz? (Yıl/Ay)

26 Bu engellilik durumunuzun görünür olduğunu düşünüyor musunuz? (Başka insanların bu engellilik durumunuzu gördüğünü veya fark ettiğini hissediyor musunuz?)

☐ Hiç (1)

☐ Biraz (2)

☐ Kısmen (3)

☐ Oldukça (4)

☐ Tamamen (5)

27 Bu engellilik durumu hayatınızı ne kadar etkiliyor?

☐ Neredeyse hiç (1)

☐ Biraz (2)

☐ Kısmen (3)

☐ Oldukça (4)

☐ Çok fazla (5)

28 Engellilik raporunuz var mı?

☐ Evet (1)

☐ Hayır (2)

29 Raporunuzda yazan engellilik türü nedir?

30 Raporunuzda yazan engellilik derecesi nedir?

31 Üniversiteye girmeden önce engellilik hakkındaki politikalardan (mevzuat ve uygulamalar) haberdar mıydınız?

☐ Evet (1)

☐ Hayır (2)

32 Üniversite sınavına girerken ÖSYS-Engelli Adaylar için Sınav Uygulamaları'ndan yararlandınız mı?

☐ Evet (1)

☐ Hayır (2)

☐ Bilgim yok (3)

33 İstanbul Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi'ne kayıtlı mısınız?

☐ Evet (1)

☐ Hayır (2)

☐ Bilgim yok (3)

34 İstanbul Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi'nin çalışmalarına katılıyor musunuz?

- ☐ Evet (1)
- ☐ Hayır (2)
- ☐ Bilgim yok (3)

35 İstanbul Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi'nin sunduğu hizmetlerden faydalaniyor musunuz?

- ☐ Evet (1)
- ☐ Hayır (2)
- ☐ Bilgim yok (3)

36 İstanbul Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi'nin sunduğu akademik (ders uygulamaları, sınav düzenlemeleri vb.) hizmetlerden memnun musunuz?

- ☐ Hiç memnun değilim (1)
- ☐ Biraz Memnunum (2)
- ☐ Yeterince memnunum (3)
- ☐ Memnunum (4)
- ☐ Çok memnunum (5)

37 İstanbul Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi'nin sunduğu sosyal hizmetlerden memnun musunuz?

- ☐ Hiç memnun değilim (1)
- ☐ Biraz Memnunum (2)
- ☐ Yeterince memnunum (3)
- ☐ Memnunum (4)
- ☐ Çok memnunum (5)

38 Faydalandığınız hizmetler nelerdir? (Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz)

- ☐ Ders uygulamaları (1)
- ☐ Sınav düzenlemeleri (2)
- ☐ Ders muafiyeti ve intibak (3)
- ☐ Kısmi zamanlı öğrenci ve gönüllü öğrenci desteği (4)
- ☐ Diğer (5)

39 Engelsiz Üniversiteler Çalıştayı'na katılıyor musunuz?

- ☐ Evet (1)
- ☐ Hayır (2)
- ☐ Bilgim yok (3)

EK-5

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Engellilik durumunuzdan kısaca bahsedebilir misiniz?
2. Sizce bu engellilik durumu eğitim hayatınıza nasıl yansıyor?
3. Üniversiteye geçiş sürecinizden bahsedebilir misiniz?
4. Üniversite eğitiminize başladığınızdan bu yana engellilik açısından yaşadığınız olumlu tecrübelerden bahsedebilir misiniz?
5. Üniversite eğitiminize başladığınızdan bu yana engellilik açısından yaşadığınız olumsuz tecrübelerden bahsedebilir misiniz?
6. Sizce engellilik açısından üniversite yaşamınızdaki kolaylaştırıcı unsurlar nelerdir?
7. Sizce engellilik açısından üniversite yaşamınızdaki engelleyici unsurlar nelerdir?
8. Üniversite yaşamınızı kolaylaştıracak önerilerden bahsedebilir misiniz?
9. Bunların dışında üniversite yaşantınızla ilgili eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

EK-6

Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği Değişiklikleri

Yönetmeliğin Yayınlandığı Resmi Gazete'nin,	
Tarihi	Sayısı
14/8/2010	27672
Yönetmelikte Değişiklik Yapan Yönetmeliklerin Yayınlandığı Resmi Gazetelerin	
Tarihi	Sayısı
3/1/2013	28517
14/2/2014	28931
18/8/2010 Tarihli Ve 27672 Sayılı Resmî Gazete’de Yayımlanan Yükseköğretim Kurumları Özüllüler Danışma Ve Koordinasyon Yönetmeliğinde Yapılan Değişikliklerin Yürürlükten Kalkan 2006 Yönetmeliği ile Karşılaştırmalı Olarak Özeti	
Madde	Değişiklik
Yönetmelik Adı	2010 Yükseköğretim Kurumları Özüllüler Danışma Ve Koordinasyon Yönetmeliğinin adı Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma Ve Koordinasyon Yönetmeliği” olarak değiştirilmiştir.
BİRİNCİ BÖLÜM (Amaç, Kapsam, Dayanak ve Tanımlar)	
MADDE 1	- Yürürlükten kalkan 2006 yönetmeliğinin amaç tanımına alınacak tedbirlerin ve yapılacak düzenlemelerin gerekçesi olarak “engelli öğrenciler için gerekli akademik ortamın hazırlanmasını ve eğitim-öğretim süreçlerine tam katılımlarını sağlamak” ifadeleri 2010 yönetmeliğine eklenerek maddenin kapsamı genişletilmiştir. 2010 yönetmeliğinde değişiklik yapan 2014 yönetmeliği ile bu madde kapsamında yer alan “özüllü” ibarelerinin tümü “engelli” ibaresi ile değiştirilmiştir.
MADDE 2	- Yürürlükten kalkan 2006 yönetmelik hükümlerinin kapsamı 2010 yönetmeliği ile yeniden tanımlanarak birimlerin faaliyet ve görev tanımları kapsam içerisine alınmıştır. 2010 yönetmeliğinde değişiklik yapan 2014 yönetmeliği ile bu madde kapsamında yer alan “özüllü” ibarelerinin tümü “engelli” ibaresi ile değiştirilmiştir.
MADDE 3	2010 yönetmeliğinde değişiklik yapan 2014 yönetmeliği ile bu madde kapsamında yer alan “özüllü” ibarelerinin tümü “engelli” ibaresi ile değiştirilmiştir.
MADDE 4	- Yürürlükten kalkan 2006 yönetmeliğinde yer almayan “Tanımlar” başlığı 2010 yönetmeliğine eklenmiştir. Bu başlık kapsamında “Komisyon, ÖSYM ve Özüllü Öğrenci” tanımları açıklanmıştır. 2010 yönetmeliğinde değişiklik yapan 2014 yönetmeliği ile bu madde kapsamında yer alan “özüllü” ibarelerinin tümü “engelli” ibaresi ile değiştirilmiştir.
İKİNCİ BÖLÜM (Engelli Öğrencilerle İlgili Komisyon ve Birimler)	
BAŞLIK	- Yürürlükten kalkan 2006 yönetmeliğinde yer alan “Özüllüler Danışma Ve Koordinasyon Merkezi ve Özüllülerle İlgili Birimler” başlığı 2010 yönetmeliği ile “Özüllü Öğrenciler İle İlgili Komisyon Ve Birimler” olarak değiştirilmiştir. 2010 yönetmeliğinde değişiklik yapan 2014 yönetmeliği ile başlıkta yer

	alan “özürlü” ibarelerinin tümü “engelli” ibaresi ile değiştirilmiştir.
MADDE 5	• Yürürlükten kalkan 2006 yönetmeliğinde yer alan “Özürlüler Yükseköğretim Kurulu Özürlü Öğrenci Komisyonu” başlığı 2010 yönetmeli ile “Yükseköğretim Kurulu Özürlü Öğrenciler Komisyonu” olarak değiştirilmiştir. • 2006 yönetmeliğinde komisyonun teşkilat yapısı hakkında yer alan hükümler 2010 yönetmeliğinde detaylandırılarak değiştirilmiştir. 2006 yönetmeliğinde komisyon üyelerinin “özürlü ve özürlülük alanında bilgi sahibi tercihen ilgili alanlardaki akademisyenlerden toplamda üç kişiden oluşması” yönündeki karar ise 2010 yönetmeliğinde “özürlülük alanında bilgi sahibi, tercihen ilgili alanlardaki akademisyenlerden ve en az yüksek lisans düzeyinde eğitim görmekte olan özürlü bir öğrenci temsilcisinden olmak üzere en az beş kişiden oluşması” olarak değiştirilmiştir. Buna ek olarak komisyon üyelerinin görevlendirme süreleri üç yıl olmak üzere 2010 yönetmeliği ile ilk kez tanımlanmıştır. • 2010 yönetmeliğinde değişiklik yapan 2014 yönetmeliği ile madde kapsamında yer alan “özürlü” ibarelerinin tümü “engelli” ibaresi ile değiştirilmiştir.
MADDE 6	• Komisyonun görevleri ilk olarak 2010 yönetmeliğinde tanımlanmıştır. • 2010 yönetmeliğinde değişiklik yapan 2014 yönetmeliği ile madde kapsamında yer alan “özürlü” ibarelerinin tümü “engelli” ibaresi ile değiştirilmiştir.
MADDE 7	• Yürürlükten kalkan 2006 yönetmeliğinde yer alan “Özürlü Öğrenci Danışma Merkezi” başlığı 2010 yönetmeli ile “Özürlü Öğrenciler Danışma Ve Koordinasyon Birimi” olarak değiştirilmiştir. • 2010 yönetmeliği ile birimin kuruluş amacının kapsamı genişletilmiş ve birimin teşkilat yapısı tanımlanmıştır. • 2010 yönetmeliğinde değişiklik yapan 2014 yönetmeliği ile madde kapsamında yer alan “özürlü” ibarelerinin tümü “engelli” ibaresi ile değiştirilmiştir.
MADDE 8	• 2010 yönetmeliği ile Özürlü Öğrenciler Danışma ve Koordinasyon Biriminin görevleri yeniden düzenlenmiştir. 2006 yönetmeliğinde tanımlanan birim görevleri 2010 yönetmeliğiyle kurulması kararlaştırılan ÖSYM Özürlü Öğrenciler Danışma Ve Koordinasyon Biriminin görev kapsamına alınmıştır. • 2010 yönetmeliğinde değişiklik yapan 2014 yönetmeliği ile madde kapsamında yer alan “özürlü” ibarelerinin tümü “engelli” ibaresi ile değiştirilmiştir.
MADDE 9	• Yürürlükten kalkan 2006 yönetmeliğinde tanımlanmamış olan ÖSYM Özürlü Öğrenciler Danışma Ve Koordinasyon Birimi 2010 yönetmeliği ile tanımlanmıştır. • 2010 yönetmeliğinde değişiklik yapan 2014 yönetmeliği ile madde kapsamında yer alan “özürlü” ibarelerinin tümü “engelli” ibaresi ile değiştirilmiştir.
MADDE 10	• Yürürlükten kalkan 2006 yönetmeliğinde tanımlanmamış olan ÖSYM Özürlü Öğrenciler Danışma Ve Koordinasyon Biriminin görevleri 2010 yönetmeliği ile tanımlanmıştır. • 2010 yönetmeliğinde değişiklik yapan 2014 yönetmeliği ile madde kapsamında yer alan “özürlü” ibarelerinin tümü “engelli” ibaresi ile değiştirilmiştir.
MADDE 11	• 2006 ve 2010 yönetmeliğinde Mediko-Sosyal Sağlık, Kültür Ve Spor İşleri Daire Başkanlığına Bağlı olarak kurulması kararlaştırılan Yükseköğretim Kurumları Özürlüler Danışma Ve Koordinasyon Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik ile doğrudan rektörlüğe

	bağlanmıştır. Buna ek olarak birimlerin bütçelerine ilişkin esaslar ilk olarak 2013 Yükseköğretim Kurumları Özürlüler Danışma Ve Koordinasyon Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik ile düzenlenmiştir. Bu bağlamda birimlerin amaçlarını gerçekleştirebilmeleri için gerekli olan kaynağın yükseköğretim kurumlarının kendi bütçelerinden tahsis etmeleri öngörülmüştür. • 2010 yönetmeliğinde değişiklik yapan 2014 yönetmeliği ile madde kapsamında yer alan “özürlü” ibarelerinin tümü “engelli” ibaresi ile değiştirilmiştir.
MADDE 12	• Yükseköğretim kurumları özürlü öğrenci birimlerinin görevleri 2010 yönetmeliği ile yeniden düzenlenmiştir. 2010 yönetmeliğinde tanımlanan yeni görevler: ○ Yükseköğretim programlarını kazanan özürlü öğrencileri kayıt sırasında tespit etmek, ○ Üniversite yerleşkesinin ve yerleşkede bulunan yapılar ile açık alanların özürlü öğrenciler için ulaşılabilir olmasını sağlamak. 2006 yönetmeliğinde tanımlanmış olan ancak 2010 yönetmeliğinde kapsam dışına alınan görevler: ○ Özürlülerle ilgili ders ve eğitim programlarının yükseköğretim kurumlarının lisans programlarına alınması yönünde karar alıp, uygulanmasını sağlamak, ○ Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığına bildirilmek üzere, Öğrenci Seçme Sınavı başvuruları öncesinde özürlü öğrencilerin öğrenim görebileceği yükseköğretim programları ile ilgili rapor hazırlamak. • 2010 yönetmeliğinde değişiklik yapan 2014 yönetmeliği ile madde kapsamında yer alan “özürlü” ibarelerinin tümü “engelli” ibaresi ile değiştirilmiştir.
