

BİR BAŞKA AÇIDAN AKADEMİ: GÖRME ENGELLİ LİSANSÜSTÜ ÖĞRENCİLERİN DENEYİMLERİ

Merve DEMİRDÖVEN¹

Aylin ARICI²

Taner ARTAN³

Öz

Bu araştırmada, lisansüstü düzeyde eğitim alan görme engelli bireylerin lisansüstü eğitimi tercih etme nedenleri, bu süreçte karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkmak için geliştirdikleri çözüm yolları ile talepleri incelenmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden derinlemesine görüşme tekniği kullanılmıştır. Veriler, lisansüstü programa kayıtlı olan veya bir lisansüstü programdan mezun 10 görme engelli bireyle çevrimiçi ortamda gerçekleştirilen görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir. Katılımcılara amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kartopu tekniği kullanılarak ulaşılmıştır. Verileri analiz etmek için betimsel analiz yöntemine başvurulmuştur. Araştırma bulgularına göre katılımcıların lisansüstü eğitimi tercih etme nedenleri arasında en çok; “akademisyen olma, mesleki kariyerlerinde ilerleme ve akademik alanda engellilikle ilgili konulara yeni ve farklı bakış açıları kazandırma” düşünceleri öne çıkmaktadır. Katılımcıların, sesli kaynakların yetersiz oluşu sebebiyle sınavlara tam anlamıyla hazırlanamadıkları, rehber yolların olmaması nedeniyle kampüs içerisinde yön bulmakta güçlük çektikleri, ekran okuyucu desteklemediği için veri analiz yazılımlarını kullanamadıkları saptanmıştır. Görme engelli öğrencilerin lisansüstü eğitimde karşılaştıkları engellerin ortadan kaldırılması ve öğrenci katılımının artırılması için; ekonomik destek ve kaynakların arttırılması, akademik personelin eğitimi, erişilebilirlik politikalarının güçlendirilmesi, toplumsal farkındalık kampanyalarının arttırılması gerekmektedir.

Anahtar Sözcükler: Lisansüstü eğitim, engelli öğrenciler, görme engelli öğrenciler

¹ Doktora Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eposta: merve-demirdoven23@gmail.com, ORCID: 0000-0002-4282-6391

² Dr., İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, E-posta: aylin.arici@iuc.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3872-2984

³ Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, E-posta: taner.artan@iuc.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8716-2090

DEMİRDÖVEN M., ARICI A., ARTAN T. (2025). Bir Başka Açıdan Akademi: Görme Engelli Lisansüstü Öğrencilerin Deneyimleri. Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 25(66), 11-46. DOI:10.21560/spcd.vi.1388616

A DIFFERENT PERSPECTIVE ON ACADEMIA: EXPERIENCES OF VISUALLY IMPAIRED INDIVIDUALS IN POSTGRADUATE EDUCATION

Abstract

In this study, why visually impaired individuals prefer postgraduate education, the challenges they face during this process, the strategies they develop to cope with these challenges, and their demands are examined. In the research, in-depth interview technique, one of the qualitative research methods, was used. The data was obtained using the snowball technique, through in-depth online interviews with 10 individuals with visual impairment who were enrolled in a graduate program or graduated from a graduate program. Data was analyzed by descriptive analysis method. This study found that the most common reasons of choosing a postgraduate education were the thought of “becoming an academician, advancing in professional careers, and gaining new and different perspectives on disability-related issues”. It was determined that the participants could not fully prepare for the exams due to insufficient audio resources, had difficulty finding their way around the campus and could not use data analysis software. In order to eliminate the barriers faced by visually impaired students in postgraduate education and to increase student participation, it is necessary to enhance economic support and resources, provide training for academic staff, strengthen accessibility policies, and increase public awareness campaigns.

Key Words: *Postgraduate education, students with disabilities, students with visual impairment*

GİRİŞ

Engellilik, yalnızca bireysel bir durum olmanın ötesinde, toplumsal, ekonomik ve politik dinamiklerle şekillenen çok boyutlu bir olgudur. Tanımlanma biçimi, tarihsel süreçte değişkenlik göstermiş; içinde bulunulan dönemin bilimsel gelişmeleri, sosyoekonomik koşulları ve kültürel değerleri doğrultusunda farklı anlamlar kazanmıştır (Güloğlu, 2022, s. 300). Bu bağlamda, engelliliği salt bireysel bir farklılık olarak ele almak yetersizdir. Engelli bireylerin yaşam deneyimleri, erişilebilirlik politikaları, hukuki düzenlemeler ve eğitim sistemlerinin kapsayıcılığı ile doğrudan ilişkilidir.

Engelliliğe ilişkin tarihsel bakış açıları incelendiğinde, farklı dönemlerde farklı modellerin öne çıktığı görülmektedir. Erken dönemlerde ahlaki ve bireysel eksiklikle ilişkilendirilen engellilik, sanayileşmeyle birlikte tıbbi bir çerçevede ele alınmış, 20. yüzyıldan itibaren ise bireyin yetersizliklerinden ziyade toplumsal yapıların dönüşümüne odaklanan sosyal model daha fazla kabul görmeye başlamıştır. Günümüzde, engelli bireylerin hak temelli bir yaklaşımla toplumsal hayata tam katılımını sağlamak, sürdürülebilir bir eşitlik anlayışı açısından temel bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir.

Eğitim, bireyin sosyal, ekonomik ve kültürel sermayesini güçlendiren en önemli araçlardan biridir. Ancak, engelli bireyler yükseköğretim sürecinde fiziksel erişilebilirlikten akademik materyallere ulaşım sorunlarına, toplumsal önyargılardan destek mekanizmalarının yetersizliğine kadar çok boyutlu engellerle karşılaşmaktadır. Literatürde engelli bireylerin eğitimde karşılaştıkları sorunları ele alan çalışmaların büyük çoğunluğu lisans düzeyine odaklanmaktadır. Buna karşın, lisansüstü eğitim sürecindeki engelli bireylerin deneyimlerini inceleyen araştırmaların sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Oysa lisansüstü eğitim, akademik gereklilikleri ve işleyişi bakımından lisans eğitiminden farklıdır ve bu durum, engelli bireylerin eğitim sürecinde karşılaştıkları güçlüklerin ve geliştirdikleri başa çıkma stratejilerinin de farklılaşmasına neden olabilmektedir.

Bu çalışma, lisansüstü eğitim gören görme engelli bireylerin akademik yaşantılarını derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma kapsamında, görme engelli bireylerin lisansüstü eğitimi tercih etme nedenleri, karşılaştıkları zorluklar, geliştirdikleri çözüm mekanizmaları ve akademik

ortamlara yönelik talepleri ele alınacaktır. Kişisel anlatılara dayalı nitel bir araştırma yöntemi benimsenerek, lisansüstü eğitimin engelli bireyler için nasıl bir deneyime dönüştüğü, hangi alanlarda destekleyici düzenlemelere ihtiyaç duyulduğu ve eğitim politikalarının nasıl geliştirilebileceği tartışılacaktır. Bu bağlamda, çalışma, yükseköğretimde kapsayıcı politikalar oluşturulmasına katkı sunmayı ve engelli bireylerin akademik hayata daha etkin katılımını desteklemeyi hedeflemektedir.

Engelliliğin Tarihsel Süreci

Tarih boyunca engellilik farklı bakış açılarıyla değerlendirilmiş ve engelli insanlara yönelik tutumlar da bu doğrultuda değişkenlik göstermiştir. Her çağda ve her toplumda benzer bir sıra takip ettiğini söylemek mümkün olmasa da engelliliğin önce ahlaki ve tıbbi yaklaşımlarla ele alındığını, 1960'lı ve 1970'li yıllardan itibaren ise sosyal yaklaşımların ön plana çıkmaya başladığını söylemek mümkündür. Ahlaki yaklaşımlara göre engellilik, kişinin veya ailesinin işlemiş olduğu bir günahın bedeli olarak Tanrı tarafından verilmiş bir cezadır (Retief ve Letšosa, 2018, s. 2) ya da yalnızca az sayıdaki insana bahşedilen benzersiz bir ödüldür (Okur ve Erdugan, 2010, s. 249). 1800'lü yıllarda başlayan Sanayi Devrimi ve bilimsel alanda meydana gelen ilerlemeler ise engelliliğin tıp mesleğinin uzmanlık alanı olarak görülmesine neden olmuş ve engelliliğin "düzeltmesi gereken bir durum" olarak anlaşılmasına yol açmıştır (Okur ve Erdugan, 2010, s. 250). Bu iki yaklaşımda ortak olan nokta, engelliliği bireysel bir durum olarak kavramaları ve sosyal koşullarla ilişkisini göz ardı etmeleridir. 1960'lı ve 1970'li yıllarda ise engelli aktivistler ve yakınları tarafından başlatılan mücadeleler engelliliğin ele alınış biçiminde radikal bir dönüşüm meydana getirmiştir (Kaldık, 2022, s. 675). Engelli aktivistler ve yakınları, yeti farklılıkları olan insanların farklılıkları dışlayan çağdaş sosyal organizasyonlar ve olumsuz toplumsal tutumlar tarafından engellendiğini ileri sürerek engelliliğin sosyal bir inşa olduğuna işaret etmişlerdir (Shakespeare ve Watson, 2001, s. 10-11; Burcu, 2015, s. 12). Sosyal model olarak adlandırılan bu düşünce, günümüzde de etkisini sürdürmeye devam etmektedir.

Engelli Öğrenciler İçin Eğitim Politikaları, Mevzuat ve Erişilebilirlik

Kavramlar, tanımlar, anlayışlar ve yaklaşımlar tarih boyunca farklılaşsa da engelli insanlar toplumsal yaşamın hemen hemen neredeyse tüm alanlarında

çeşitli sorunlar yaşamışlar ve günümüzde de halen yaşamaktadırlar. Bu toplumsal alanlardan biri de eğitimidir. Eğitim kurumu, bireylerin ekonomik, sosyal, kültürel ve toplumsal fırsatlara erişimini arttırarak ve bireylere kendilerini gerçekleştirme imkânı sağlayarak toplumların gelişiminde merkezi bir rol oynar. Bu nedenle, eğitimin toplumun tüm kesimleri için erişilebilir olması son derece önemlidir (Kilpatrick vd., 2017, s. 747). Engelli olmayan insanlarla kıyaslandığında oranları çok düşük olmaya devam etse de (Gibson, 2012, s. 354) lisans öğrenimi alan ve lisans derecesini tamamlayan engelli öğrencilerin oranı giderek artmaktadır (Baker vd., 2012, s. 309; Dryer vd., 2016, s. 420; Biggeri vd., 2020, s. 909). Türkiye’de de durum benzerdir. Yükseköğretim Kurulu Engelli öğrenci komisyonunun öncelikli hedeflerinden biri de “engelli öğrencilerin yükseköğrenim sürecine tam katılımını sağlamak” tır (Melekoğlu, 2017). Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi’nde de farklı yıllarda ve farklı üniversitelerdeki engelli öğrenci sayısını görmek mümkündür. Örneğin, İstanbul Üniversitesi’nin 2013-2014 yılında 119, 2014-2015 yılında 208, 2015-2016 yılında 646, 2016-2017 yılında 945, 2017-2018 yılında 1228, 2018-2019 yılında 1670, 2019-2020 yılında 2252, 2020-2021 yılında 3707, 2021-2022 yılında 4528 ve 2022-2023 yılında 5621 engelli öğrencisi bulunmaktadır. Lisans eğitimi alan öğrenci sayısındaki artış dikkat çekicidir. Vakıf üniversitelerinin engelli öğrenci sayısında da son 10 yıl içinde artış olmuştur (<https://istatistik.yok.gov.tr/>) Bu artışı, Türkiye’de her geçen gün engelli öğrencilere yönelik eğitim-öğretim hizmetinin kapsamının genişlemesi ile açıklamak mümkündür. Örneğin, üniversiteye giriş sınavlarında birtakım tedbirler alınmakta, başvuran öğrencilerin engel türüne göre sınav ortamı hazırlanmaktadır (Mengi, 2019).

Engellilerin sosyal içerilmesine ve kapsayıcı eğitimin geliştirilmesine yönelik yapılan artan sayıdaki ulusal ve uluslararası çalışmaların bu gelişmenin yaşanmasında büyük bir rol oynadığı söylenebilmektedir (Gibson, 2012, s. 354). Ülkelerin engellilere karşı ayrımcılığı önlemeyi ve yüksek öğrenimi herkes için erişilebilir kılmayı taahhüt eden ulusal mevzuatları (Moswela ve Mukhopadhyay, 2011, s. 308) ve engellilerin eğitim hakkını güvence altına alan Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme (Moriña vd., 2016, s. 353) gibi uluslararası gelişmeler bu çalışmalar arasında gösterilebilir. Ayrıca, engelliliği yalnızca tıbbi yönüyle

ele alan tek boyutlu yaklaşımlardan engelliliğin sosyal yönünü öne çıkaran kapsayıcı anlayışlara doğru yaşanan değişimin rolü de yadsınamaz (Opini, 2012, s. 77). Ülkemizde ise engellilerle ilgili kurumsal ve mevzuat yönlü kapsamlı çalışmalar 1996 yılında Başbakanlığa bağlı olan Özürlüler İdaresi Başkanlığı (ÖİB) ile başlamıştır. Engelliler ile ilgili uluslararası politikaların oluşturulmasına katkıda bulunmak, engellilerin problemlerini araştırmak ve çözüm önerileri sunmak, engellilere yönelik hizmetlerin etkin ve verimli bir şekilde sürdürülmesini sağlamak, engellilik alanında ulusal ve uluslararası kuruluşlar ile işbirliği yapmak, koordinasyonu sağlamak gibi görevleri bulunan başkanlık 2011 yılında “Özürlü ve Yaşlı Hizmetleri” olarak yeniden yapılandırılmıştır. 5378 sayılı Engelliler Kanunu’nun 15. maddesi ise eğitim ile ilgilidir. Bu kanun maddesi ile *“Engelliliğin önlenmesi, engellilerin sağlık, eğitim, rehabilitasyon, istihdam, bakım ve sosyal güvenliğine ilişkin sorunlarının çözümü ile her bakımdan gelişmelerini ve önlerindeki engelleri kaldırmayı sağlayacak tedbirleri alarak topluma katılımlarını sağlamak ve bu hizmetlerin koordinasyonu için gerekli düzenlemeleri yapmak”* amaçlanmaktadır. Bu madde kapsamında, engelli bireylerin eğitim almasının engellenemeyeceği ve özel durumları dikkate alınarak bütünleşmiş ortamlarda, engelli olmayanlarla eşit eğitim imkânının sağlanacağı hükme bağlanmıştır. Yükseköğretim düzeyinde de engelli bireylerin eğitim hayatlarını kolaylaştırmak için araç gereç temini, özel ders materyallerinin hazırlanması, engellilere uygun eğitim, araştırma ve barınma imkânlarının oluşturulması için “Engelliler Danışma ve Koordinasyon Merkezi” kurulması hükmü getirilmiştir. Yükseköğretim kurumunca yapılan bazı düzenlemeler ise şu şekildedir; 2006 yılında Engelli Öğrenci Yönetmeliği hazırlanmış ve resmi gazetede yayımlanmıştır. Üniversite bünyesinde komisyonlar ve engelsiz öğrenci birimleri oluşturulmuştur. “Engelli Öğrenci Komisyonu” 2009 yılında somut çalışmalar yapmak üzere tekrar yapılandırılmıştır. Engelli öğrencilerin karar mekanizmalarına katılımlarını arttırmak, eşitlik ve ayrımcılıkla mücadele etmek, entegrasyonu güçlendirmek, izolasyonu önlemek, erişilebilirlik/ulaşılabilirlik ve engelsiz üniversite, bireysel farklılıklara saygı gibi temel hedefler hayata geçirilmiştir. Günümüzde de özellikle erişilebilirlik konusunda teknolojinin imkânlarından faydalanılmaktadır. Diğer yandan açık öğretim, uzaktan öğretim, pandemi sürecinde geliştirilen yeni eğitim programları engelli öğrencilerin erişilebilirliği

ve dolayısıyla eğitimi açısından son derece önemlidir (Arı, 2019; Kalaç ve Kılınç, 2023).

Engelli Öğrenciler, Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Sosyal Politika İlişkisi

Engelli bireylerin eğitimi yalnızca bireysel bir süreç değil, aynı zamanda toplumsal yapılar, politikalar ve sosyal eşitsizliklerle ilişkilidir. Engelli öğrencilerin eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunların temelinde, eğitim kurumlarının fiziksel ve dijital altyapı yetersizliklerinin yanı sıra aileye dayalı nedenler, toplumsal sınıf farklılıkları ve ayrımcılık gibi yapısal faktörler yer almaktadır. Bu faktörlerin, engelli bireylerin eğitim süreçlerini ve topluma tam katılımlarını derinden etkilediği açıktır. Bu nedenle, engelli bireylerin eğitimi yalnızca bireysel veya pedagojik bir konu olarak değil, geniş bir sosyal politika bağlamında ele alınmalıdır.

Aile, toplumsal sınıf ve eşitsizlikler

Eğitimde fırsat eşitliği, bireylerin yalnızca okula erişimlerini değil, bu sürece tam katılımlarını ve eğitimden eşit şekilde yararlanmalarını ifade eder. Ancak, engelli bireyler söz konusu olduğunda, ailelerin sosyoekonomik durumu da bu süreci büyük ölçüde şekillendirmektedir. Düşük gelir düzeyine sahip aileler, çocuklarının özel gereksinimlerini karşılamakta zorlanabilir, bu da eğitim materyallerine erişimden fiziksel ulaşım imkânlarına kadar geniş bir yelpazede eşitsizliklere yol açabilir (Yılmaz ve Kahraman, 2023, s. 30). Ayrıca, ailelerin eğitim hakkındaki bilgi düzeyleri ve tutumları, engelli bireylerin eğitim süreçlerini doğrudan etkilemektedir. Örneğin, engelli bireylerin eğitime erişimi, ekonomik yardımlar, burslar ve diğer sosyal destek mekanizmalarıyla desteklenmediği takdirde, bu bireyler eğitim süreçlerinden dışlanabilir.

Ayrımcılık ve toplumsal tutumlar

Engelli bireylerin eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlar yalnızca fiziksel veya ekonomik engellerle sınırlı değildir. Ayrımcılık ve olumsuz toplumsal tutumlar, bu bireylerin eğitime tam katılımlarını engelleyen en önemli faktörler arasında bulunmaktadır (Freer ve Kaefer, 2021, s.55). Ayrıca, engelli üniversite öğrencilerini etkileyen tutumsal faktörler, üniversite ortamının barındırdığı yapısal ve çevresel eşitsizliklere göre daha zor fark edilebilir (Fleming vd., 2017, s. 217). Özellikle akademik personelin ve diğer öğrencilerin engelli

bireylere yönelik önyargıları, onların eğitimde eşit fırsatlar elde etmelerini zorlaştırmaktadır. Örneğin, Yunanistan'da yapılan bir çalışmada, öğretim üyelerinin engelli öğrencileri destekleme noktasındaki bilgi eksikliği ve kayıtsız tutumlarının, engelli öğrencilerin akademik bilgiye erişimlerini kısıtladığı gösterilmiştir (Vlachou ve Papananou, 2018). Benzer şekilde, İspanya'da yapılan bir araştırmada, akademik personelin çeşitliliği yönetme konusundaki yetersizliklerinin, engelli öğrencilerin eğitim süreçlerinde büyük bir sorun olduğu belirtilmiştir (Moriña vd., 2016). Öğretim üyelerinin olumsuz tutumları, engelli öğrencileri bölümlerini değiştirmek zorunda dahi bırakabilmektedir (Hong, 2015, s. 216). Öte yandan, bazen de öğretim üyeleri engelli öğrencilerin ihtiyaç duydukları düzenlemeleri uygulama konusunda istekli olurlar ama yüksek sınıf mevcudiyetleri, zaman kısıtlılığı, bilgi eksikliği, kaynak yetersizliği ve üniversitedeki işleyişten ileri gelen başka kurumsal sınırlılıklar söz konusudur (Bunbury, 2018, s. 977; Sandoval vd., 2020, s. 736).

Engelli öğrenciler, engelli olmayan akranları tarafından da olumsuz ön yargı ve tutumlara maruz bırakılabilir ve kendilerini dışlanmış hissedebilirler (Freer, 2023, s. 665). Öyle ki, araştırmalarda aidiyet ve kampüs ikliminden duyulan memnuniyet düzeyinin engelli öğrencilerin okulda kalma sürelerini yordayabileceği ifade edilmiştir (Fleming vd., 2017, s. 225). Bu tür ayrımcı tutumlar, engelli öğrencilerin yalnızca eğitim süreçlerinde değil, aynı zamanda sosyal etkileşimlerinde de dışlanma yaşamasına neden olmaktadır. Diğer yandan engelli bireyler, önyargılardan ve ayrımcılıktan kaçınmak için engellerini gizleme eğiliminde olabilirler (Grimes vd., 2018, s. 651; Meeks vd., 2021, s. 2). İhtiyaç duydukları desteği talep edemeyen bireyler (De Cesarei, 2015) daha fazla sorunla mücadele etmek zorunda kalabilirler (Kilpatrick vd., 2017, s. 756). Bu durum, engelli bireylerin sosyal izolasyon yaşamalarına ve eğitimden daha fazla kopmalarına yol açabilir (Carroll vd., 2020, s. 814).

Sosyal politikaların rolü

Engelli bireylerin eğitim sürecine tam katılımını sağlamak için yalnızca eğitim kurumlarının erişilebilir hale getirilmesi yeterli değildir. Sosyal politikalar, ailelerin sosyoekonomik koşullarını iyileştirmekten, ayrımcılıkla mücadeleye kadar geniş bir yelpazede düzenlemeleri içermelidir. Örneğin, Türkiye'de 5378 sayılı Engelliler Kanunu, engelli bireylerin eğitim sürecine

tam katılımını sağlamak için önemli düzenlemeler içermektedir. Bu kanun, engelli bireylerin özel durumlarına uygun araç ve gereçlerin temin edilmesini, bütünlük eğitim ortamlarının oluşturulmasını ve engelli bireylere eğitimde eşit fırsatların sağlanmasını hükme bağlamaktadır.

Uluslararası düzeyde ise Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme, engellilerin eğitim hakkını güvence altına alarak taraf ülkeleri bu konuda yükümlülük altına sokmaktadır. Bu tür düzenlemeler, yalnızca bireylerin eğitim hakkını korumakla kalmayıp, toplumsal yapıları da daha kapsayıcı hale getirmeyi hedeflemektedir. Dolayısıyla engellilerin eğitime eşit katılımını sağlamak için toplumsal içerme temelli yaklaşımlar ve ayrımcılıkla mücadeleyi merkeze alan politikaların geliştirilmesi, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması adına büyük önem taşımaktadır (Karaca ve Nam, 2021, s. 167).

Eğitimde fırsat eşitliği ve kapsayıcı yaklaşımlar

Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak, fiziksel erişilebilirlikten çok daha fazlasını içerir. Engelli bireyler için kapsayıcı bir eğitim sistemi oluşturmak, yalnızca sınıfların fiziksel erişilebilirliğini sağlamakla sınırlı kalmamalı; aynı zamanda dijital erişim, uygun müfredat materyalleri ve çeşitliliği yönetebilecek bilgiye sahip bir akademik kadro oluşturmayı da içermelidir. Bununla birlikte, ayrımcı tutumlarla mücadele etmek, farkındalık kampanyaları ve eğitmenlere yönelik kapsamlı eğitim programları aracılığıyla gerçekleştirilebilir.

Pandemi sürecinde yaygınlaşan açık öğretim ve uzaktan eğitim gibi dijital platformlar, engelli bireylerin eğitime erişimi açısından önemli fırsatlar sunmuştur (Arı, 2019; Kalaç ve Kılınç, 2023). Ancak, bu platformların erişilebilirliğini sağlamak için teknolojik altyapıların geliştirilmesi ve eğitim içeriklerinin engelli bireylerin ihtiyaçlarına göre uyarlanması gerekmektedir. Engelli bireylerin eğitimi, yalnızca bireysel çabalarla değil, toplumsal yapıların dönüşümü ve sosyal politikaların etkin uygulanmasıyla mümkün olabilir. Eğitimde fırsat eşitliği sağlanmadığı sürece, engelli bireylerin toplumsal hayata tam katılımlarını ve bireysel potansiyellerini gerçekleştirmeleri mümkün olmayacaktır. Bu nedenle, sosyal politikalar, ailelerin ekonomik ve sosyal durumlarını iyileştirmekten, ayrımcılıkla mücadeleye ve eğitim sistemini daha kapsayıcı hale getirmeye kadar çok boyutlu bir yaklaşımı benimsemelidir.

Engelli bireyler için eğitimde fırsat eşitliği sağlamak, sadece bir insan hakkı meselesi değil, aynı zamanda toplumsal adaletin bir gerekliliğidir.

İlgili Alan Araştırmaları

Önceki bölümlerde, görme engelli lisansüstü öğrencilerin eğitim süreçlerine ilişkin deneyimleri ayrıntılı olarak ele alınmış ve karşılaştıkları bireysel ve yapısal engeller tartışılmıştır. Konunun daha kapsamlı bir çerçevede ele alınabilmesi adına, ilgili alanyazında yer alan bazı çalışmalar incelenmiş ve ulaşılan araştırmalar aşağıda sunulmuştur:

Selçuk Üniversitesi ve Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde öğrenimlerine devam eden 5'i görme, 5'i işitme ve 5'i ortopedik engelli olmak üzere 15 engelli lisans öğrencisi ile yürütülen bir çalışmada, öğrencilerin kampüse ulaşım noktasında önemli zorluklarla karşılaştıkları ve kampüs içerisinde de üniversitelerin mimari yapısından kaynaklanan çeşitli fiziksel erişilebilirlik sorunları yaşadıkları tespit edilmiştir (Tekin, 2019). Ülkemizde engelli lisans öğrencilerinin yaşadıkları sorunları ele alan ilk çalışma olan ve Burcu (2002) tarafından yürütülen çalışmada, kampüs içerisindeki fiziksel erişilebilirlik sorunlarının görme engelli öğrencilerin kantin, yemekhane, derslikler ve öğretim üyelerinin odalarına ulaşmalarını önemli ölçüde zorlaştırdığı saptanmıştır. Ayrıca, kampüs içerisindeki yolların bozuk olması, merdivenlerin sık ve düzensiz yapısı ve dersliklerdeki sıraların yerlerinin sürekli değiştirilmesi gibi durumların da öğrencilerin tek başlarına hareket etmelerini kısıtladığı belirlenmiştir. Akdeniz Üniversitesi'nde öğrenim gören 10 fiziksel engelli lisans öğrencisiyle gerçekleştirilen bir başka çalışmada ise öğrencilerin üniversite yaşamından genel olarak memnun oldukları ancak akranları ve öğretim üyelerinin olumsuz önyargıları nedeniyle akademik ve sosyal gereksinimlerini karşılama süreçlerinde zaman zaman çeşitli engellerle karşılaşabildikleri bulunmuştur (Sevinç ve Çay, 2017). Görme ve bedensel engelli lisans öğrencileri ile yapılan bir çalışmada da engelli bireylerin eğitim haklarını güvence altına alan ulusal düzenlemelere rağmen üniversite yönetimlerinin gerekli önlemleri alma konusunda yetersiz kaldığı ortaya çıkmıştır. Bu durumun, engelli öğrencilerin eğitsel ve psikososyal ihtiyaçlarının karşılanmasında bazı eksiklikler yaşanmasına yol açtığı anlaşılmıştır (Sarı, 2007). Gana'da lisans eğitimlerini tamamlayan 24 görme engelli bireyle

gerçekleştirilen bir çalışmada ise lisans programlarının ve üniversite bünyesinde öğrencilerin beceri gelişimlerine yönelik düzenlenen kursların yalnızca çok küçük bir bölümünde görme engelli öğrencilerin erişilebilirlik gereksinimlerinin dikkate alındığı tespit edilmiştir. Bu durumun, lisans eğitimlerini tamamladıktan sonra iş yaşamına geçiş süreçlerinde öğrencilerin kariyer fırsatlarını önemli ölçüde kısıtladığı vurgulanmıştır (Odame vd., 2019). Pakistan'daki üniversitelerde okuyan görme engelli lisans öğrencilerinin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanım deneyimlerini inceleyen bir araştırmada, öğrencilerin bilgiye erişim süreçlerinde dijital kaynaklardan yoğun şekilde yararlandıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte, üniversite kütüphanelerinde erişilebilir dijital kaynakların kısıtlı olması nedeniyle bu öğrencilerin bilgi kaynaklarına bağımsız erişim süreçlerinde dezavantajlı duruma düştükleri de ortaya çıkmıştır (Akbar vd., 2022).

METODOLOJİ

Araştırmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırmalarda, ele alınan problem kendi sosyal gerçekliği bağlamında incelenir ve problemin altında yatan öznel süreçleri keşfedebilmek amacıyla yorumlayıcı bir yaklaşım benimsenir (Baltacı, 2019, s. 370). Nitel araştırmalar ayrıca, araştırmacıya araştırma sürecinin doğal bir parçası olma, konu ile ilgili kişilerle bire bir iletişim kurma ve yeni bakış açıları kazanma fırsatı sunar (Tekindal ve Uğuz Arsu, 2020, s. 158). Bu araştırmada, toplumsal yaşamı ve bireylerin davranışlarını anlayabilme çabasının bir ürünü olarak geliştirilmiş derinlemesine görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Bu görüşme tekniği, incelenen konuyla ilgili araştırmacı ve katılımcı arasında sözlü iletişime dayalı bir araştırma tekniğidir. Görüşmenin kilit noktası görüşmeci ve katılımcı arasındaki iletişimdir. Bu teknikle; keşfedilmemiş davranışlar, eğilimler, bilinmeyen veriler gün yüzüne çıkarılabilmektedir. Araştırmacının varsayımları sınanmakta, soru sorma ve cevap alma şekliyle bireylerin iç dünyası, ön yargıları ve düşünceleri açığa çıkartılmaktadır (Uslu ve Demir, 2023). Derinlemesine görüşme tekniğinde araştırmacının deneyimi çok önemlidir. Bu çalışmada birinci araştırmacı Sosyal Hizmet Bölümü lisans ve yüksek lisans sürecinde ilgili dersleri (araştırma teknikleri, görüşme teknikleri, iletişim becerileri) almış; derinlemesine görüşme becerisine sahip olmak için alanda uygulama

yapmıştır. Ayrıca araştırmının başında yapılan üç pilot çalışma ses kaydına alınmış ve deneyimli diğer iki araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Gerekli düzenlemelerin ardından görüşme sürecine başlanmıştır.

Örneklem

Bu araştırmının örneklemini, bir lisansüstü programa kayıtlı olan veya lisansüstü bir programdan mezun olmuş 10 görme engelli birey oluşturmaktadır. Katılımcılara ilişkin sosyo demografik bilgiler Tablo 1 ve Tablo 2'de belirtildiği gibidir. Araştırma kapsamında görüşme sağlanan katılımcılara amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kartopu örnekleme yöntemi kullanılarak ulaşılmıştır. Kartopu örnekleme yönteminde, araştırmacı araştırdığı konuyla ilgili bilgi, görüş veya deneyimlerinden yararlanabileceği bir ya da birkaç kişiyle temasa geçer ve bu kişilerin yönlendirmesiyle benzer süreçleri yaşamış diğer kişilerle de görüşme olanağı elde eder (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada da görme engelli bir yüksek lisans öğrencisi ile görüşülmüş ve diğer katılımcılara da onunla benzer durumdaki başka isimleri önermesi sayesinde ulaşılmıştır.

Veri Toplama Tekniği

Bu çalışmada görüşmeler, 20.01.2023/20.02.2023 tarihleri arasında, araştırmacıların ve katılımcıların farklı illerde bulunmaları nedeniyle çevrim içi olarak yapılmıştır. Görüşmeler ortalama 40 dakika sürmüştür. Araştırmada derinlemesine görüşme çeşitlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Bu görüşmeler, araştırmacı tarafından açık uçlu soruların belli bir plan ve sistematik olarak araştırmacıya yöneltilmesi şeklinde gerçekleştirilmektedir. Alınan yanıtlar anlamlarına göre sınıflandırılabilir (Uslu ve Demir, 2023).

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri, 8 sorudan oluşan sosyo-demografik bilgi formu ve araştırmacıların ilgili literatür ışığında hazırlamış oldukları 6 ana temadan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu; görme engelli bireylerin engellilik hakkındaki algılarını, lisansüstü eğitim almaya yönelik motivasyonlarını, lisansüstü programlara kabul kriterlerinden olan ALES ve YDS gibi merkezi

sınavlara hazırlık aşamasında yaşadıkları deneyimleri, sınavlar esnasında karşılaştıkları güçlükleri, erişilebilirliğe ilişkin görüşlerini, kendilerine yönelik tutumlara dair değerlendirmelerini, ve tez sürecine ilişkin fikirlerini belirlemek üzere hazırlanan sorulardan oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu öncelikle 10 ana tema olarak planlanmış ancak bazı yanıtların iç içe geçme ihtimaline karşılık ana temalar azaltılıp ana temalara ilişkin sorular artırılmıştır. Katılımcılara 6 ana tema içerisinde toplam 25 farklı soru yönlendirilmiştir. Araştırma öncesinde üç pilot çalışma yapılmış ve soruların daha kapsamlı ve anlaşılır olması için düzenlemeler yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi, betimsel analiz yaklaşımı kullanılarak yapılmıştır. Betimsel analiz yaklaşımında veriler üzerinde kodlama işlemi yapılır ve birbiri ile ilişkili olduğu anlaşılan kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulur. Ayrıca, verilerin anlaşılmasını kolaylaştırmak amacıyla veriler araştırmacıların yorumları ile birlikte sunulur. Bu yaklaşımda, araştırma bulgularını en iyi ifade eden katılımcı görüşleri doğrudan alıntılanabilir (Karataş, 2015).

Bu araştırma için İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 08-11-2022 tarihli ve 2022/382 sayılı etik kurul onayı alınmıştır. Görüşmelere başlamadan önce tüm katılımcılar araştırmacının amacı hakkında bilgilendirilmiş, görüşmelerin ses kaydına alınacağı belirtilmiş ve verilerin gizliliğinin nasıl sağlanacağı katılımcılara detaylı olarak anlatılmıştır. Ayrıca, araştırma için hazırlanan bilgilendirilmiş onam formu tüm katılımcılarla çevrimiçi olarak paylaşılmıştır. Onam formunda yer alan bilgileri okuyup anladıklarına dair teyit alındıktan sonra görüşmelere başlanmıştır. Kişisel bilgilerin gizliliğini korumak amacıyla araştırmada katılımcıların gerçek isimlerini kullanmaktan kaçınılmış, bunun yerine katılımcı kelimesi kısaltılmış ve katılımcılar "K1", "K2" şeklinde 1'den 10'a kadar numaralandırılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular sunulmaktadır. Katılımcılara ilişkin sosyodemografik bilgiler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Kod isim	Yaş	Cinsiyet	Medeni durum	Eğitim durumu	Çalışma durumu
K1	31	Kadın	Bekâr	Doktora öğrencisi	Çalışıyor
K2	40	Kadın	Evli	Yüksek lisans mezunu	Çalışmıyor
K3	29	Erkek	Bekâr	Doktora öğrencisi	Çalışıyor
K4	39	Kadın	Evli	Doktora öğrencisi	Çalışıyor
K5	30	Erkek	Evli	Yüksek lisans mezunu	Çalışıyor
K6	42	Erkek	Evli	Yüksek lisans öğrencisi	Çalışıyor
K7	37	Erkek	Evli	Yüksek lisans öğrencisi	Çalışıyor
K8	48	Kadın	Bekâr	Yüksek lisans mezunu	Çalışıyor
K9	32	Erkek	Evli	Yüksek lisans mezunu	Çalışıyor
K10	32	Erkek	Evli	Yüksek lisans mezunu	Çalışıyor

Katılımcıların yaşları 29 ve 48 arasında değişmektedir. Katılımcıların 6'sı erkek, 4'ü kadındır. 7 katılımcı evli, 3 katılımcı ise bekârdır. 5 katılımcı yüksek lisans mezunu, 3 katılımcı doktora öğrencisi ve 2 katılımcı yüksek lisans öğrencisidir. 9 katılımcı çalışmakta, 1 katılımcı ise herhangi bir işte çalışmamaktadır. Katılımcıların engel durumlarına ilişkin bilgiler Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Katılımcıların Engel Durumuna İlişkin Bilgiler

Kod isim	Engel durumu	Engel oranı
K1	Görme engelli	%100
K2	Görme engelli	%80
K3	Görme engelli	%100
K4	Görme engelli	%100
K5	Görme engelli	%100
K6	Görme engelli	%100
K7	Görme engelli	%100
K8	Görme engelli	%100
K9	Görme engelli	%100
K10	Görme engelli	%100

Araştırmaya katılan tüm bireyler görme engellidir. Engel oranları %80 ile %100 arasında değişmektedir.

Katılımcıların Engelliliğe İlişkin Görüşleri

Engellilik olgusunu nasıl anlamlandırdıklarını ve engelli olmayı nasıl deneyimlediklerini keşfetmek amacıyla katılımcılara bir dizi soru yöneltilmiştir. Katılımcıların hiçbiri için engelli olmak tek başına bir sorun teşkil etmemektedir. Onlar açısından zihinsel, ruhsal veya fiziksel farklılıklar insan çeşitliliğinin doğal bir parçası olarak görülmelidir. Farklılıklarını engel olarak deneyimlemek zorunda kalmalarını ise çevresel yapıların yalnızca toplumu oluşturan çoğunluğun ihtiyaçları gözetilerek tasarlanmasıyla ve farklılıkları olan insanlara yönelik olumsuz tutumlarla açıklayarak engelliliğin sosyal modeline gönderme yapmışlardır.

“Ben hızlı dönüşümün bütün aşamalarını yaşamış biriyim. Yani braille tabletle not tutmadan lisede Amerikan teybi kullanmaya, üniversitede bilgisayarla ders çalışma noktasına kadar bütün süreçleri yaşamış biriyim. Anlıyorum ki hayat dur durak bilmeden devam ediyor ve teknoloji geliyor. Dün bizim için engel teşkil eden şeyler bugün engel olmaktan çıkabiliyorsa demek ki engellilik bir farklılık. Yani bazı şeyler bana göre uyarlandığında pekâlâ ben de bu toplumda diğerleri kadar rahat ve konforlu bir yaşam sürebiliyorsam öyleyse bu bir farklılık” (K6).

Katılımcıların bir kısmı, sosyal yaşama katılımları arttıkça sahip oldukları yeti farklılıkları nedeniyle çeşitli sorunlar yaşamaya başladıklarını ifade etmişlerdir. Zamanla karşılaştıkları güçlüklerin uygun çevresel düzenlemelerin yetersiz oluşunun ve olumsuz toplumsal tutumların bir sonucu olduğunu fark ettiklerini aktarmışlardır. Bu farkındalık, engelliliğin kendilerinden kaynaklanmadığına, kendilerini engelli hale getirenin sosyal yaşam içerisinde önlerine konulan birtakım bariyerler olduğuna dair bir bakış açısı geliştirmelerinde etkili olmuştur (K3, K4, K5).

“Yine çevresel ve toplumsal birtakım olaylar diyebilirim. Ben avukatım hukukçuyum, bizden hâlâ noterlerde hatta bazen bankalarda da şahit istenmesi, imzanın kabul edilmemesi ya da okuma yazma bilip bilmemenin sadece yine görenlere göre değerlendirilmesi... Bunlar örnek olarak verilebilir” (K3).

Bazı katılımcılar ise engellilik alanında faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşlarında yer almalarının ve diğer engelli insanlarla etkileşim halinde

olmalarının engelliliğe dair algılarını şekillendirdiğini belirtmişlerdir (K2, K7, K9).

“Aslında çok fazla sivil toplum kuruluşlarının içinde bulunup; ama her sivil toplum kuruluşunun içinde değil de daha çok seçici davranıp hak temelli çalışmaları bulunan sivil toplum kuruluşlarının içinde bulunmak benim bu bakış açısını kazanmamda ve hani geliştirmemde ve yaşamımın içine yerleştirmemde etkili oldu diyebilirim” (K2).

Katılımcıların Lisansüstü Eğitim Almaya Yönelik Motivasyonları

Neden lisansüstü eğitim almak istedikleri sorulduğunda, katılımcıların büyük bir çoğunluğu akademisyen olmayı hedeflediklerini ifade etmişlerdir (K1, K3, K5, K6, K7, K9, K10). Öte yandan, K3 ve K7 süreç içerisinde ortaya çıkan birtakım nedenlerden ötürü akademisyen olmaya yönelik hedeflerinden vazgeçtiklerini anlatmışlardır. K3 akademisyen olma hedefinden vazgeçmesine yol açan bu nedenleri anlatmak istememiştir. K7 ise sürecin bazı aşamalarında ayrımcılık yaşadığını düşündüğünü ve bu nedenle görme engelli bir kişinin akademisyen olma şansı olmadığına kanaat getirdiğini belirtmiştir:

“Yani Türkiye’de kaç tane görme engelli akademisyen olduğu açık, kaç tane görme engelli öğrencinin olduğu açık zaten. Bu konuda bazen doğrudan bazen de dolaylı olarak ayrımcılığa uğruyoruz, uğradık da zaten. Hem doğrudan hem de dolaylı ayrımcılığa uğradım çünkü bu konuda hem Eskişehir’de hem de diğer üniversitede. Dolayısıyla bunun olma şansı yok yani. O yüzden böyle bir motivasyonum yok” (K7).

Engellilik alanında bir lisansüstü programa kayıtlı bazı katılımcılar, engellilikle ilgili sorunları bizzat deneyimleyen bir bireyin bu konuları akademik bir bakış açısıyla ele almasının önemli olduğunu düşündükleri için lisansüstü eğitim almaya karar verdiklerini belirtmişlerdir (K2, K4).

“Akademik camianın içinde bunların dillendirilmesi, hele ki engelli bir kişi tarafından dillendirilmesi, sonradan engelli olan bir kişi hani benim tezim de sonradan görme engelli olan bireylerle ilgili bir tez çalışmasıydı. Kendi yaşam hikâyemi hem kendi deneyimimi bir uzman araştırmacı olarak masaya yatırmak istedim” (K4).

Bir katılımcı ise mesleki kariyerinde ilerlemek istediği için lisansüstü eğitim aldığını aktarmıştır (K8).

Katılımcıların Merkezi Sınavlara İlişkin Görüşleri

Ülkemizde, çoğu lisansüstü programa öğrenci kabulü yapılırken yazılı veya sözlü mülakatlarda gösterdikleri performansa ek olarak, adayların ALES, YDS ve E-YDS gibi merkezi sınavlarda aldıkları puanlar da değerlendirilmektedir. Bu sınavlarda başarılı olmak için adaylar çeşitli kurslara katılmakta veya söz konusu sınavlara yönelik hazırlanmış kaynaklara çalışmaktadırlar. Ekonomik bütçelerine bağlı olmakla birlikte, görme engelli olmayan adaylar için kurs ve kaynak seçeneği oldukça fazladır. Görme engelli kişiler ise ihtiyaç duydukları kaynakların mürekkep baskıyla hazırlanmış standart formatlarını kolaylıkla kullanamamaktadırlar. Bu kaynakların görme engelliler tarafından kullanılabilmesi için yetki verilen kurum veya kuruluşların gözetiminde gönüllü kişiler tarafından seslendirilmesi ya da taranarak dijital ortama aktarılması gerekmektedir. Ancak; bu tür sınavlara yönelik hazırlanmış kaynakların seslendirilmiş veya taranmış halde mevcut olan alternatif formatları sınırlı olabilmekte ve görme engelli adaylar sınavlara hazırlık sürecinde kaynak yetersizliği nedeniyle zorluk yaşayabilmektedirler. Nitekim bazı katılımcılar da kaynak yetersizliği nedeniyle zorluk yaşadıklarını aktarmışlardır (K1, K3, K9).

Öte yandan, görme engelli kişilere yönelik sınav uygulaması bir canlı okuyucunun adaya sınav sorularını okuması şeklinde yapıldığı için bazı görme engelli kişiler, yapay seslerle oluşturulmuş ekran okuyucu yazılımlar yardımıyla okunabilen taranmış kaynaklar yerine sınavda pratiklik sağlayacağını düşündükleri için insanlar tarafından seslendirilmiş kaynakları kullanmayı tercih edebilmektedirler. Bu bağlamda, K1 daha rahat ulaşabildiği için sınavlara hazırlık sürecinde dijital ortamda mevcut olan kaynaklardan yararlandığını; ama sınava canlı bir okuyucu ile gireceği için mümkün olsaydı insan sesiyle hazırlanmış kaynakları kullanmayı daha fazla tercih edeceğini ifade etmiştir.

Mürekkep baskıyla hazırlanmış soru kitapçıklarını okuyamayacakları ve cevaplarını cevap anahtarına işaretleyemeyecekleri için görme engelli bireylere görme derecelerine göre değişen farklı sınav uygulamaları yapılmaktadır.

Az gören bireyler için büyük puntolarla hazırlanmış sınav kitapçıkları düzenlenirken hiç görmeyen bireyler ise sınavlara canlı okuyucu ve işaretleyici yardımıyla girmektedir. Katılımcıların tümü hiç görmeyen veya büyük puntolarla hazırlanmış sınav kitapçıklarını okuyabilecek ölçüde görmeyen bireyler oldukları için sınavlara canlı okuyucu ve işaretleyici ile girdiklerini ifade etmişlerdir. Canlı okuyucu ve işaretleyici ile sınava girme seçeneği, görme engelli bireyler için şüphesiz önemli bir avantaj sağlamaktadır. Öte yandan, okuyucu olarak görevlendirilen kişilerin okuma hızları, ses tonları ve telaffuz becerileri öğrencilerin sınav başarıları üzerinde etkili olmaktadır. Katılımcıların büyük bir kısmı, okuyucularının İngilizce kelimeleri doğru telaffuz edememesi ve matematik sembollerini bilmemesi nedeniyle sorun yaşadıklarını aktarmıştır (K1, K2, K3, K4, K5, K7, K8, K9, K10).

“Ayrıca hem sınavlara çalışma esnasında hem de sınav esnasında biliyorsunuz telaffuzlardan kaynaklı, soruları bize okuyan kişilerin hatalarından ve ifadelerinden kaynaklı çokça sıkıntı yaşadığımı söyleyebilirim. Aynı şekilde ALES’de de aynı şeyleri yaşadığımı söyleyebilirim. Nitekim soru köklerinin okunuşundan tutun matematik ifadelerinin okunuşuna kadar yine sıkıntı yaşadım diyebilirim” (K10).

Bazı katılımcılar, okuyucuların okuma becerileri ile ilgili sorunlar nedeniyle sınav süresini verimli kullanma noktasında da zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. (K2, K4, K7)

“Şöyle, ALES ve yabancı dil sınavlarında hep okuyucu problemi yaşıyorum ben. Hani ALES’de çok fazla zorlanmadım ama yabancı dilde İngilizcesi çok iyi olmayan insanlar tarafından İngilizce sorularının okutulması kadar işkence olamaz. O noktada zaman yönetimi de çok sıkıntı oluyor çünkü tekrar tekrar okutturuyorsunuz” (K4).

Tüm katılımcılar, görme engelli kişilerin bir okuyucu ve işaretleyici yardımıyla sınava girmeleri şeklinde yapılan mevcut uygulamaya ek olarak, isteyen adaylara ekran okuyucu yazılım yüklü bir bilgisayarla sınava girme imkânı da sağlanması gerektiğini düşünmektedirler.

Merkezi sınavlarda görme engelli adaylara 30 dakika ek süre kullanma hakkı tanınmaktadır. Ancak bir katılımcı dinleyerek soru çözenin zorlayıcı

olabildiğini, bu nedenle ek sürenin yetersiz kalabildiğini söylemiş ve sürenin arttırılmasını önermiştir (K7).

Katılımcıların Erişilebilirlik Deneyimleri

Katılımcılara, kampüs içerisinde bağımsız hareket edebilmeleri hakkındaki deneyimleri sorulmuştur. Ulaşılan bulgular, katılımcıların kampüs içerisinde rahat hareket edebilmelerini zorlaştıran birtakım erişilebilirlik sorunları yaşadıklarını göstermektedir. Kampüs içerisinde katılımcıların rahat hareket edebilmelerini zorlaştıran engeller arasında en fazla öne çıkan husus, rehber yollara veya yaygın kullanılan bir diğer ismiyle sarı çizgilere ilişkin sorunlar olmuştur. Dile getirilen sorunlar sarı çizgilerin hiç olmaması, olsa da uygun malzemedен yapılmadıkları için kötü hava koşullarından olumsuz etkilenmeleri ve sürekli olarak kesildikleri için işlevsel kullanılamamalarıdır (K2, K3, K5, K8, K9, K10).

“Bu sarı çizgiler var ya bir kere o sarı çizgilerin sonradan yapıştırma sistemiyle yapılması başlı başına bir sıkıntı. Soğuk ve sıcağa maruz kaldığında belirli kısımları kalkıyor ve bir de yükselti halinde sonradan yapıldığı için hani plastik şeklinde çünkü onlar, o şekilde yapıştırıldığında plastik şeklinde ve çok verimli olmuyor, yürüme sıkıntısı oluyor.” (K8)

“Binada da tabii ki böyle hissedilebilir yüzey vesaire gibi şeyler yoktu.” (K5)

“Şöyle, mesela sarı çizgilerin yarım kalması, kapıya kadar götürülmemesi, belli bir noktadan sonra çizginin kesik oluşu bizim için sıkıntı yaratmıştı açıkçası” (K10).

K8 ve K10 sarı çizgilerin üzerine araç park edilmesi, ağaçların, levhaların ve reklam panolarının sarı çizgilere çok yakın olması gibi nedenlerle yaşadıkları sorunları da paylaşmışlardır. Ayrıca K9, asansörlerde sesli anonsun bulunmaması ve tuşlarda braille yazının olmaması nedeniyle sorun yaşadığını aktarmıştır.

Katılımcılara, veritabanlarının, veri analiz yazılımlarının ve kaynakların erişilebilirliğine dair de bir dizi soru yöneltilmiştir. Tüm katılımcılar, veritabanlarına kolaylıkla ulaşabildiklerini ve kullanabildiklerini belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar, altyapıları ekran okuyucu kullanımını

desteklemediği için SPSS gibi veri analiz yazılımlarını erişilebilir bir şekilde kullanamadıklarını belirtmişlerdir (K2, K9). Bazı katılımcılar ise ekran okuyucuların belirli PDF formatlarında sayfa numaralarını algılayamadığını ve bir kaynağa sayfa numarasıyla birlikte atıf yapmak zorunda kaldıklarında, bunun sorun yarattığını belirtmişlerdir (K2, K4).

Katılımcıların Kendilerine Yönelik Tutumlara İlişkin Görüşleri

Katılımcıların bir kısmı öğretim üyelerinin ve arkadaşlarının kendilerine yönelik tutumlarının zaman içerisindeki değişiminde temasın dönüştürücü rolüne işaret eden ifadeler kullanmışlardır (K4, K5, K6, K9, K10).

“Başlangıçta şaşkınlık ve ne yapacağını bilememe gibi bir halleri varken sonrasında temas ettikçe, beraberce şey yaptıkça daha rahat hareket ettiklerini görüyorsunuz” (K5).

Bazı katılımcılar ise öğretim üyelerinin ve arkadaşlarının kendilerine yönelik tutumlarının başlangıçtan beri olumlu olduğunu ifade etmişler ve bu durumu engellilik alanıyla yakından ilişkili bir lisansüstü programda eğitim alıyor olmaları ile açıklamışlardır (K2, K6).

“Yani ben burada engellilik araştırmaları yüksek lisans programında yüksek lisans yapıyor olmanın avantajını yaşadım. Hocaların bakış açısının bu anlamda kapsayıcı olmasıyla da doğrudan ilişkili olduğunu düşünüyorum. Bu bölümde hoca oldukları için bu konudaki duyarlılıkları ve farkındalıkları da gelişmiş olan insanlardı ve gerçekten o anlamda hani ciddi bir sıkıntı yaşamadım” (K2).

Bazı katılımcılar ise olumsuz tutumların, bilimsel bir çalışma yapmak için bir gruba dahil olduklarında ortaya çıkabildiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar böyle durumlarda, üzerlerine düşeni yapıp yapamayacaklarıyla ilgili olarak, grubun diğer üyeleri tarafından birtakım önyargılarla karşılaşabildiklerini; ama süreç içerisinde bu tür önyargıların azaldığını belirtmişlerdir (K6, K9).

Bazı katılımcılar da kendilerine yönelik tutumların kolaylaştırıcı ve destekleyici olduğunu ifade etmişlerdir. Herhangi bir sorun yaşamaları halinde arkadaşlarından destek alabildiklerini veya zorlandıkları noktada öğretim üyelerinin onlar için ödev teslim tarihlerini esnetebildiklerini ya da dersi kayıt altına almalarına izin verdiklerini belirtmişlerdir (K2, K3, K5, K7, K9).

Katılımcıların Tez Sürecine İlişkin Görüşleri

Katılımcılara tez konularını ve danışmanlarını seçerken hangi faktörleri göz önünde bulundurdıkları sorulmuştur. Katılımcılara, tez konularını ve tez danışmanlarını seçerken hangi faktörleri dikkate aldıkları sorulmuştur. Görüşmenin yapıldığı sırada K6 hariç tüm katılımcılar ya tez döneminde ya da tezlerini tamamlamışlardır. Ders döneminde olduğu için K6'ya aynı soru geleceğe yönelik olarak sorulmuştur.

Katılımcıların büyük çoğunluğu, özgün bir konu seçmeye gayret ettiklerini ifade etmişlerdir. (K1, K3, K5, K6, K8, K9, K10) “Yani kimsenin çalışmadığı, Türkçede olmayan, en azından çok fazla olmayan bir konu bulmaya çalışıyorum.” (K1) Engellilik alanında saha deneyimi olan katılımcılar ise edindikleri mesleki tecrübeyi akademiye yansıtmak istedikleri için engellilikle ilgili bir tez konusu seçtiklerini aktarmışlardır (K2, K4).

“Ben zaten on iki yıl çalıştıktan sonra yüksek lisansa başladığım için yaptığım işi teze dökmem gerektiğini düşünüyordum yani bu yüzden yüksek lisansa başlamıştım. Yüksek lisansa başlarken benim tez konum ortalama belliydi (K2).” K7 ise tez konusunu özellikle seçmediğini ifade etmiştir: “Yani herhangi bir konu seçtim aslında, özel bir motivasyonum ya da ilgim olmadı” (K7).

Tüm katılımcılar, yakın ilişkide oldukları ve rahat iletişim kurabileceklerini düşündükleri bir öğretim üyesini tez danışmanı olarak seçtiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca bazı katılımcılar, öğretim üyesinin alanında yetkin olmasını da önemsediklerini belirtmişlerdir (K1, K2, K4, K5, K7).

“Tanıdığım bir hoca olması. Ondan sonra bana yardımcı olabilecek, rahatça iletişim kurabileceğim, aradığımda ulaşabileceğim bir insan olması, alanında yetkin olması gibi şeyler. Bir de seviyordum mesela keman hocamı o da var yani” (K1).

TARTIŞMA

Bu çalışmada, görme engelli bireylerin lisansüstü eğitim süreçlerinde yaşadıkları deneyimler araştırılmıştır. Araştırma verileri, lisansüstü bir programda kayıtlı olan veya lisansüstü bir programı tamamlamış 10 görme engelli bireyin kişisel anlatılarına dayanmaktadır. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular; engelliliğe ilişkin görüşleri, lisansüstü eğitim almaya yönelik

motivasyonları, merkezi sınavlara ilişkin görüşleri, erişilebilirlik deneyimleri, kendilerine yönelik tutumlara ilişkin görüşleri ve tez sürecine ilişkin görüşleri olmak üzere 6 başlık halinde ele alınmıştır.

Engelliliğe ilişkin görüşleri incelendiğinde, tüm katılımcıların, engelliliği insan çeşitliliğinin bir parçası olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Toplumsal yaşamda karşılaştıkları çeşitli zorluklara da değinen katılımcılar, yaşadıkları güçlüklerin görme engelli olmalarından ileri gelmediğini, görmeyen bireylerin ihtiyaçları dikkate alınmadan yapılandırılan fiziksel çevre koşullarının ve toplumun farklılıklara yönelik yanlış tutumlarının sorunların asıl kaynağı olarak görülmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Engelliliğin farklılık olarak anlaşılması ve sosyal yapı ile olan ilişkisinin dikkate alınması gerektiği şeklindeki bulgumuz, engelli lisans ve lisansüstü öğrencilerle yürütülen başka çalışmalarda da vurgulanan bir husustur (Olney ve Brockelman, 2003, s. 39; Damiani ve Harbour, 2015, s. 410). Bu perspektif önemlidir; çünkü güçlendirme temelli bir bakış açısı sağlar (Reindal, 2009, s. 158).

Bu bakış açısını kazanmalarında etkili olan faktörlere bakıldığında ise diğer engelli bireylerle etkileşim halinde olmak ve engellilik alanında faaliyet yürüten sivil toplum kuruluşlarında yer almak, katılımcılarımızın engelliliğe dair görüşlerini şekillendiren başlıca unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Engelli insanlar, kendileri ile benzer engellenme deneyimini paylaşan kişilerle ilişki kurduklarında başlarına gelenin bireysel bir trajedi değil toplumsal bir dayatma olduğunu fark edebilirler. Bu farkındalık, engelliliğin bir yetersizlik olduğuna dair bakış açıları üzerinde muazzam bir etki yaratır ve karşılaştıkları sorunların kaynağını bedenlerinde değil toplumsal yaşamın hemen hemen her noktasına nüfus etmiş olan ön yargılı tutumlarda ve yapıllı çevrenin farklılıklara yönelik tavizsizliğinde aramaya başlayabilirler. Yani ortak deneyimlerin paylaşılması güçlendiricidir ve engellilik kimliğinin oluşmasında kritik bir role sahiptir (Hofmann vd., 2020, s. 9; Jóhannsdóttir vd., 2022, s. 371).

Lisansüstü eğitim motivasyonları incelendiğinde, katılımcılarımızın büyük bir kısmının akademisyen olmak istedikleri için lisansüstü eğitime başladıkları anlaşılmaktadır. Akademik kariyer yapma isteğinin, bireylerin lisansüstü eğitim alma kararlarını etkileyen başlıca unsurlardan biri olduğu literatürde yer alan başka çalışmalarda da ulaşılan bir bulgudur (González-Moreno,

2012, s. 99; Dursun ve Yar Yıldırım, 2020, s. 379; Koşar vd., 2020, s. 386; Avcı ve Akdeniz, 2021, s. 135). Gerçekten de lisansüstü eğitimin en temel amacı, ülkelerin kalkınma ve refahına katkı sağlayacak nitelikli akademisyenler yetiştirmektir (Karadağ ve Özdemir, 2017, s. 268; Tanrıku ve Üstün, 2020, s. 104; Amida vd., 2021, s. 1305).

Yüksek lisans eğitimine akademisyen olma hayali ile başladığını ifade eden katılımcılarımızdan biri ise görme engelli olduğu için süreç içerisinde bazı ayrımcı tutumlara maruz kaldığını, bu durumun Türkiye’de engelli birinin akademisyen olmasının mümkün olmayacağı şeklinde bir düşünce geliştirmesine yol açtığını ve sonuçta da bu hayalinden vazgeçtiğini paylaşmıştır. Birleşik Krallık’taki üniversitelerde görev yapan 75 engelli akademisyenin mesleki yaşamları ve engellilik deneyimleri arasındaki ilişkinin sorgulandığı bir çalışma, herhangi bir engeli olmayan akademisyenler arasında ideal akademisyenin nasıl olması gerektiğiyle ilgili ortak bir normun paylaşıldığını ve bu normu bilerek veya bilmeyerek, sölemsel veya eylemsel olarak her fırsatta görünür kıldıklarını göstermektedir. Bu ortak norm, bazen engelli akademisyenler tarafından da içselleştirilebilmekte ve mesleki olarak yükselme fırsatlarına sahip olamayacakları yönünde bir inanç geliştirmelerine, dolayısıyla bu doğrultuda herhangi bir çaba göstermekten vazgeçmelerine neden olabilmektedir (Sang vd., 2021, s. 732). Engelli akademisyenlerin ve lisansüstü öğrencilerin kişisel anlatılarına dayanan başka benzer çalışmalar da önyargılı ve ayrımcı tutumların hedefinde olması nedeniyle engelliliğin akademik ilerleme fırsatlarına erişmeyi zorlaştıran bir dezavantaja dönüşebildiğini doğrulamaktadır (Damiani ve Harbour, 2015, s. 406; Mellifont vd., 2019, s. 1193).

Lisansüstü eğitimlerini engellilik çalışmaları alanında sürdüren bazı katılımcılar, engellilikle ilgili konuların engelli biri tarafından akademik alanda da dile getirilmesini önemli buldukları için lisansüstü eğitim almaya karar verdiklerini aktarmışlardır. Akademinin engelli bilim insanlarına alan açması, yalnızca bir lütuf veya yasal yükümlülüklerin uygulanması ile ilgili değildir. Zengin ve anlamlı yaşanmışlıklardan oluşan engelliliğin, bilim dünyasına eşsiz bilgiler ve farklı bakış açıları sağlama potansiyeline sahip öğretici bir deneyim olduğu literatürde de üzerinde durulan bir konudur (Sarju, 2021, s. 10494).

Katılımcılardan birinin lisansüstü eğitime yönelme motivasyonu ise mesleki kariyerinde ilerlemektir. Lisansüstü eğitim alan 40 öğretmen ile yürütülen bir çalışmada da öğretmenlerin lisansüstü eğitimi tercih etme sebepleri arasında mesleki kariyerlerinde yükselme düşüncesinin öne çıktığı bulunmuştur (Gürel, 2020, s. 150).

Katılımcılara lisansüstü eğitime kabul şartları arasında bulunan ALES, YÖKDİL ve YDS gibi merkezi sınavlara hazırlık aşamasında yaşadıkları deneyimleri sorulmuştur. Ulaştığımız bulgular, sınavlara hazırlık kaynaklarının sesli veya ekran okuyucu yazılımlar aracılığıyla okunabilen alternatif formatlarına erişmede zorluk çektiklerini, bu yüzden sınavlara yeterince hazırlanamadıklarını göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin dersleri çoğunlukla tahtada işlemesi nedeniyle sınıf ortamında gruplara yönelik düzenlenen hazırlık kurslarından verim alamadıkları, bunun yerine özel ders almayı tercih ettikleri de anlaşılmaktadır. Literatür incelendiğinde de öğretmenlerin tahtaya yazdıkları kavram ve sembollerini sözel olarak aktarma konusunda yetersiz kalabildiklerine ve bunun da görme engelli öğrencilerin derslerden alacakları verimin düşmesine yol açabildiğine dikkat çekilmektedir (Khan ve Waheed, 2023, s. 84).

Sınavlar esnasında karşı karşıya kaldıkları sorunlar incelendiğinde ise büyük bir kısmı canlı okuyucu desteğiyle sınava girmenin dezavantajlarına değinmişlerdir. En sık dile getirdikleri güçlükler, okuyucu olarak görevlendirilen kişilerin okuma hızları ve telaffuz becerileri ile ilgili sorunlar olmuştur. Özellikle İngilizce kelimelerin yanlış telaffuz edilmesi ve matematik işaretlerinin anlatılamaması gibi durumlarda, soruları doğru anlayamadıkları ve kendilerine verilen sınav süresini verimli kullanamadıkları anlaşılmaktadır.

Merkezi sınavlarda ve üniversite sınavlarında görme engelli öğrencilerin değerlendirilmesi için en sık başvurulan yöntem, öğrenciye bir okuyucu ve işaretleyicinin eşlik ettiği geleneksel yöntemdir. Ancak, bu yöntemin kullanılması öğrencilerin sınav deneyimlerini olumsuz etkileyen birçok zorluğu da beraberinde getirebilmektedir (Papadopoulos vd., 2014, s. 359; Çobanoğlu Aktan vd., 2018, s. 78). Örneğin, görme engelli bireylerin üniversite giriş sınavı deneyimlerinin araştırıldığı bir çalışmada da okuyucuların okuma

konusundaki yeterlilik düzeylerinin bireylerin sınav başarılarını büyük ölçüde etkilediği tespit edilmiştir (Şenel, 2015).

Katılımcılara sınav uygulamalarına ilişkin önerileri de sorulmuştur. Tüm katılımcılar, yalnızca okuyucu desteğiyle sınava girme seçeneğini yetersiz bulduklarını, ekran okuyucu yazılımlar ve braille ekranlar gibi yardımcı teknolojilerin kullanılabilmesine olanak sağlayan farklı seçeneklerin de sunulması gerektiğini belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar ayrıca braille baskılı sınav kitapçığı seçeneği sağlanması önerisinde de bulunmuşlardır.

Görme engelli bireylerin merkezi sınav uygulamalarına yönelik görüşlerine başvuru bir çalışmada da katılımcılar bir okuyucu ile sınava girmenin kendilerine zaman kaybettirdiğini, bunun yerine ekran okuyucu yazılım yüklü bilgisayarlarla ya da braille baskılı sınav kitapçıklarıyla sınava girme seçeneğinin daha verimli bir uygulama olacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir (Doğuş vd., 2020, s. 239). Öte yandan, özellikle uzun paragraflardan oluşan sınav soruları söz konusu olduğunda okuyucu ile sınava girmenin braille baskılı sınav materyalleriyle sınava girmekten daha avantajlı olabildiğini ortaya koyan bir çalışmaya da ulaşılmıştır (Kim, 2012, s. 359).

Katılımcıların erişilebilirliğe dair görüşleri değerlendirildiğinde kampüs içerisinde yer alan fiziki yapıların görme engelli öğrencilerin kullanımına uygun olmayan olumsuz koşullara sahip olması ve bilgiye ulaşım imkânlarının sınırlı olması nedenleriyle katılımcıların bazı erişilebilirlik güçlükleri yaşadıkları anlaşılmaktadır. Bu noktada karşılaşılan en bariz sorun, görme engellilerin yönlerini bulabilmelerini kolaylaştıran rehber yolların olmaması, uygun malzemedeki yapılmayan rehber yolların ise sağlıklı şekilde kullanılmaması ve yarıda kesilen yolların ise işlevsiz kalmasıdır. Ayrıca, SPSS ve Nvivo gibi veri analiz yazılımları ekran okuyucuları desteklemediği için katılımcılar bilimsel çalışmaları esnasında da önemli oranda zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Engelli üniversite öğrencilerinin sorunlarını tespit etmek amacıyla Mengi (2019) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin hem fiziki mekânları kullanma noktasında hem de bilgiye erişimde engellerle karşılaştıkları bulgularına ulaşılmıştır.

Katılımcıların kendilerine yönelik tutumlarla ilgili ifadeleri incelendiğinde engelli bireylerle temas etmenin tutumları olumlu yönde değiştirebildiği öne

çıkan bir bulgu olmuştur. Katılımcılar öğretim üyelerinin ve sınıf arkadaşlarının ilk başta tedirginlik yaşayabildiklerini, nasıl davranacaklarını bilemediklerini ve özellikle birlikte bilimsel bir çalışma yürütmek söz konusu olduğunda bazı endişeler taşıyabildiklerini aktarmışlardır. Ancak, aralarındaki iletişim arttıkça olumlu tutumların da arttığını ifade etmişlerdir. Öğretim üyelerinin engelli öğrencilere yönelik tutumlarını belirleyen faktörleri araştırmayı amaçlayan ve Kanada'da 128 öğretim üyesi ile yapılan bir çalışmanın sonuçları da engelli kişilerle bir şekilde temas etmiş olmanın tutumları olumlu yönde etkilediği şeklindeki bulguyu destekler niteliktedir (Freer ve Kaefer, 2021, s. 62).

Kendilerine yönelik tutumlarını destekleyici ve kolaylaştırıcı olarak nitelendiren katılımcılar ise akademik kaynaklara erişme ve onlardan yararlanma, ders notlarını alma ve çalışmaları esnasında yaşadıkları diğer sorunları aşma noktasında arkadaşlarından ve öğretim üyelerinden destek alabildiklerini belirtmişlerdir. İngiltere'de yapılan benzer bir çalışma da akran desteğinin engelli öğrenciler açısından önemini göstermektedir (Gibson, 2012, s. 363). Öğretim üyelerinin engelli öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik makul düzenlemeler konusundaki bilgi ve farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan bir çalışmada da katılımcılar, derslerinin kaydedilmesine izin vererek, ders materyallerini dijital ortamda engelli öğrencileri ile paylaşarak, sınavlarda bilgisayar kullanmalarına imkân sağlayarak ve sınıfın fiziki koşullarını uygun hale getirerek öğrencilerine destek olmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir (Sandoval vd., 2020, s. 738).

Katılımcıların tez konularını belirleme aşamasında göz önünde bulundurdıkları etmenlere bakıldığında çalışacakları konunun daha önce hiç çalışılmamış veya saha deneyimlerini akademiye yansıtabilecekleri bir konu olmasına özen gösterdikleri bulunmuştur. En az 1 yıl tez danışmanlığı yapmış öğretim elemanları ile gerçekleştirilen bir çalışmada da danışmanlar, hem daha nitelikli tezlerin ortaya çıkabilmesi hem de tez süresinin uzaması gibi olumsuzluklarla karşılaşılmaması için öğrencilerini, tez konularını saha deneyimine sahip oldukları bir alandan seçme konusunda yönlendirmenin önemini vurgulamışlardır (Cengiz vd., 2021, s. 167).

Danışmanlarını seçerken göz önünde bulundurdıkları etmenler incelendiğinde ise büyük bir çoğunluğu, kendilerini yakın hissettikleri, iyi

ilişkiler halinde oldukları ve rahatça iletişim kurabileceklerine inandıkları bir öğretim elemanı ile çalışmayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Bir kısmı ise öğretim elemanının belirledikleri tez konusu ile ilgili çalışmaları bulunmasına ve alanında yetkin olmasına özen gösterdiklerini aktarmışlardır. İki farklı enstitüde eğitim alan lisansüstü öğrencilerin danışman seçimlerinde etkili olan kriterlerin araştırıldığı bir çalışmada da öğrencilerin iyi iletişim becerilerine sahip öğretim elemanlarını danışman olarak seçmeye daha eğilimli oldukları belirlenmiştir (Özen ve Altunbay, 2021, s. 105). Lisansüstü öğrencilerin danışmanları ile olan ilişkilerine dair görüşlerini inceleyen bir çalışmada ise güçlü iletişim becerilerine sahip olmak, katılımcılar tarafından olumlu danışman özellikleri arasında gösterilmiştir (Eğmir vd., 2014, s. 383).

Araştırma verileri ve literatür bilgisi değerlendirildiğinde şu önemli temaların öne çıktığı görülmektedir. Engelli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama ve gereksinim duydukları desteği sağlama hususlarında yükseköğretim kurumlarının yetersiz kalması nedeniyle bu öğrencilerin eğitim hakkına eşit erişim fırsatları sınırlı olabilmektedir (Hong, 2015, s. 209). Bu durum, yasa ve politika düzenlemeleriyle somut uygulamalar arasındaki tutarsızlığa işaret etmektedir (Moswela ve Mukhopadhyay, 2011, s. 316). Engelli olsun veya olmasın, öğrenciler üniversite yaşamları boyunca bazı akademik ve sosyal sorunlar deneyimleyebilirler. Ancak, bu sorunlara ek olarak engelli üniversite öğrencileri tutumsal ve çevresel engellerin yol açtığı başka zorluklarla da baş etmek durumunda kalırlar (Koca Atabey ve Öz, 2018, s. 27). Söz konusu sorunlar arasında; üniversite binalarının altyapı ve mimari yetersizlikleri (Bahadır vd., 2016, s. 48; Aslan vd., 2019, s. 306), tutumsal engeller, eğitim müfredatları hazırlanırken engelli öğrencilerin ihtiyaçlarının dikkate alınmaması (Opini, 2012, s. 75), ders materyallerinin braille basılmış, seslendirilmiş, büyük puntolarla hazırlanmış veya dijital ortamda yararlanılabilir durumda olan alternatif formatlarının kısıtlılığı (Moswela ve Mukhopadhyay, 2011, s. 314; Majinge ve Stilwell, 2014, s. 48; Kaunda ve Chizwina, 2019, s. 7), var olan alternatif materyallerin ise akademik ve idari personelin erişilebilir teknolojiler konusunda bilgi sahibi olmamaları (Moriña vd., 2016, s. 360) ve engelli öğrenci birimleri ile üniversite kütüphaneleri arasındaki işbirliği eksikliği (Eneya vd., 2020, s. 13) nedenleriyle efektif kullanılamaması ve öğrencilerin ders seçimi, danışman seçimi veya

önemli duyuruları takip etmek için kullandıkları üniversite websitelerinin herkes için erişilebilir olmaması (Verkijika ve De Wet, 2018, s. 208) sayılabilir. Çoğu üniversitede engellilerin sorunlarını dinlemek, taleplerini karşılamak ve yaşadıkları zorlukları çözmek için kurulmuş birimler bulunmasına karşın bu birimlerde görev yapan personelin engellilik hakkında yeterli bilgiye ve duyarlılığa sahip olmaması da tanımlanan hizmetlerin olması gerektiği biçimde veya hiç sunulmamasına neden olabilmektedir (Hadjikakou vd., 2010, s. 419).

SONUÇ

Bu araştırma, görme engelli bireylerin lisansüstü eğitim süreçlerine ilişkin deneyimlerini anlamayı ve bu süreçte karşılaştıkları zorlukları, geliştirdikleri çözüm yollarını ve akademik yaşama katılımlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma bulguları, görme engelli bireylerin lisansüstü eğitimi genellikle akademik kariyer hedefleri doğrultusunda tercih ettiklerini, ancak bu süreçte yapısal ve tutumsal birçok engelle karşılaştıklarını ortaya koymaktadır. Akademik motivasyonlarının yüksek olmasına rağmen, erişilebilirlik sorunları, merkezi sınavlarda karşılaşılan güçlükler ve akademik materyallere ulaşmada yaşanan eksiklikler, eğitim süreçlerini doğrudan etkilemektedir.

Katılımcıların büyük bir kısmı, engelliliğin bireysel bir yetersizlikten ziyade, fiziksel çevre ve toplumsal tutumlar tarafından şekillenen bir olgu olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda, lisansüstü eğitim sürecinde yaşadıkları zorlukları, kendi engellerinden çok, eğitim sisteminin kapsayıcı olmaması ile ilişkilendirmektedirler. Özellikle merkezi sınavlarda yaşanan okuyucu kaynaklı sorunlar, sınav materyallerinin erişilebilir olmaması ve sınav süresinin sınırlandırılması gibi faktörler, akademik başarıları üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Bunun yanı sıra, kampüs içindeki fiziksel altyapının yetersizliği, bağımsız hareketi kısıtlamakta ve akademik yaşama katılımı zorlaştırmaktadır.

Bulgular, akademik personelin ve öğrenci topluluklarının görme engelli bireylere yönelik başlangıçtaki çekincelerinin, temasın artmasıyla birlikte azaldığını göstermektedir. Öğretim üyelerinin farkındalık seviyelerinin yüksek olduğu durumlarda, görme engelli öğrenciler için esneklik sağlanmakta ve onların akademik yaşama uyum süreçleri kolaylaşmaktadır. Ancak, akademik

kaynakların büyük ölçüde basılı materyallere dayalı olması ve ekran okuyucu yazılımlarla uyumlu dijital materyallerin sınırlı olması, bilgiye erişimi güçleştirmektedir. Ayrıca, veri analiz yazılımlarının görme engelli öğrenciler için yeterince erişilebilir olmaması, araştırma süreçlerinde bağımsız hareket etmelerini kısıtlayan önemli bir etken olarak öne çıkmaktadır.

Özetle, görme engelli bireylerin lisansüstü eğitime katılımları, akademik başarılarını ve toplumsal entegrasyonlarını artırmakla birlikte, bu sürecin daha kapsayıcı hale getirilmesi gerekmektedir. Eğitimin her aşamasında erişilebilirlik standartlarının sağlanması, akademik materyallerin çeşitlendirilmesi ve eğitim politikalarının engelli bireylerin gereksinimlerine duyarlı hale getirilmesi, bu sürecin iyileştirilmesi açısından kritik önem taşımaktadır. Lisansüstü eğitim, yalnızca bireysel akademik gelişimi değil, aynı zamanda toplumsal dönüşümü de şekillendiren bir alan olduğundan, engelli bireylerin akademiye tam katılımını sağlayacak yapısal düzenlemeler kaçınılmaz bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır.

ÖNERİLER

Bu araştırma, görme engelli bireylerin lisansüstü eğitim süreçlerine ilişkin deneyimlerini inceleyerek, karşılaştıkları yapısal ve tutumsal engelleri ortaya koymuştur. Bulgular, yükseköğretim kurumlarının erişilebilirlik konusundaki mevcut eksikliklerinin, engelli öğrencilerin akademik başarılarını ve eğitim süreçlerine katılımlarını doğrudan etkilediğini göstermektedir. Merkezi sınav uygulamalarında yaşanan erişim sorunları, akademik materyallere ulaşımında karşılaşılan kısıtlamalar, fiziksel altyapı eksiklikleri ve akademik personelin engelliliğe dair bilgi ve farkındalık düzeyinin yetersizliği, ele alınması gereken temel sorun alanları olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda, lisansüstü eğitim süreçlerinde engelli bireylerin tam ve etkin katılımını sağlamak için aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

- **Merkezi sınav uygulamalarının erişilebilirliği artırılmalıdır.** Görme engelli bireylerin sınav performanslarını olumsuz etkileyen okuyucu temelli uygulamalar yerine, ekran okuyucu yazılımlar veya Braille baskılı sınav kitapçıklarıyla sınava girme seçenekleri sunulmalıdır.

- **Üniversitelerin fiziksel altyapıları erişilebilir hale getirilmelidir.** Kampüs içi rehber yolların sürekliliği sağlanmalı, asansörlerde Braille yazılar ve sesli yönlendirme sistemleri standart hale getirilerek bağımsız hareket imkânı artırılmalıdır.
- **Akademik materyallerin erişilebilirliği sağlanmalıdır.** Ders kitapları, makaleler ve diğer akademik kaynaklar sesli, Braille ve ekran okuyucu uyumlu dijital formatlarda sunulmalı; üniversite kütüphaneleri bu doğrultuda yeniden yapılandırılmalıdır.
- **Veri analiz yazılımlarının erişilebilirliği güçlendirilmelidir.** SPSS, NVivo gibi yaygın kullanılan yazılımlar ekran okuyucu yazılımlarla tam uyumlu hale getirilerek, görme engelli bireylerin bağımsız araştırma yapmaları desteklenmelidir.
- **Akademik personel ve öğrenciler için engellilik farkındalığı artırılmalıdır.** Üniversitelerde, engelli bireylerin akademik hayata entegrasyonunu kolaylaştırmak amacıyla seminerler, çalıştaylar ve rehberlik hizmetleri sunulurak, öğretim üyeleri ve öğrencilerin kapsayıcı eğitim yaklaşımlarına yönelik bilgi ve duyarlılığı artırılmalıdır.
- **Engelli öğrencilerin akademik karar alma süreçlerine katılımı teşvik edilmelidir.** Engelli öğrenci temsilcilikleri güçlendirilerek, akademik süreçlerin planlanmasında engelli bireylerin görüş ve önerilerinin aktif olarak değerlendirilmesi sağlanmalıdır.
- **Yükseköğretim politikaları engelli bireylerin ihtiyaçlarına duyarlı hale getirilmelidir.** Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak amacıyla ulusal ve kurumsal düzeyde politika yapıcılar, engelli bireylerin eğitim süreçlerine tam katılımını sağlayacak sistematik düzenlemeleri hayata geçirmelidir.

Teşekkür

- Bu araştırmanın saha çalışması boyunca sağladığı kolaylaştırıcı desteği için Türkiye'deki engelli hareketinin öncü isimlerinden olan ve 27 Mart 2023 gecesi aramızdan ayrılan, birinci yazarın babası Mahmut Keçeci'ye sonsuz teşekkürler.

KAYNAKÇA

- Akbar, A., Jabbar, A., Saleem, Q. U. A., and Ashiq, M. (2022). Access anad Use of Digital Information Resources By Students with Vision İmpairment: Challenges, Prospects and Expected Role of Libraries. *International Journal of Disability, Development and Education*, 71(2), 189-207.
- Amida, A., Algarni, S., and Stupnisky, R. (2021). Testing the Relationships of Motivation, Time Management and Career Aspirations on Graduate Students' Academic Success. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 13(5), 1305-1322.
- Arı, S. (2019). *Açık ve Uzaktan Eğitimde Görme Engellilerin Desteklenmesi AÖF Ders Kitapları İçin Erişilebilirlik Araştırması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Eskişehir Anadolu Üniversitesi SBE, Eskişehir.
- Aslan, D., Güler, S., Öntaş, E., Şahin, S., Şahlı, A. S., Yıldız Kabak, V. ve Gökçaya Kılıç, Z. (2019). Yeti Yitimi Olan Üniversite Öğrencilerinin Gereksinimleri: Niteliksel ve Niceliksel Araştırma Deneyimi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 6(3), 299-309.
- Avcı, F. ve Akdeniz, E. C. (2021). Lisansüstü Eğitimlerine Devam Eden Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitime İlişkin Görüşleri. *Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 122-141.
- Bahadır, Ş., Dinçer, E., Öner, E., Özkaya, A. ve Öztekin, Ö. (2016). Üniversitede Engelli Öğrenci Olmak. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 16(1), 27-55.
- Baker, K. Q., Boland, K., and Nowik, C. M. (2012). A Campus Survey of Faculty and Student Perceptions of Persons with Disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 25(4), 309-329.
- Baltacı, A. (2019). Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Biggeri, M., Di Masi, D., and Bellacicco, R. (2020). Disability and Higher Education: Assessing Students' Capabilities in Two Italian Universities Using Structured Focus Group Discussions. *Studies in Higher Education*, 45(4), 909-924.
- Bunbury, S. (2018). Disability in Higher Education: Do Reasonable Adjustments Contribute to an İnclusive Curriculum? *International Journal of Inclusive Education*, 24(9), 964-979.
- Burcu, E. (2002). Üniversitede Okuyan Özürlü Öğrencilerin Sorunları: Hacettepe-Beytepe Kampüsü Öğrencileri Örneği. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 19(1), 83-103.
- Burcu, E. (2015). *Engellilik Sosyolojisi* (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Carroll, J. M., Pattison, E., Muller, C., and Sutton, A. (2020). Barriers to Bachelor's Degree Completion Among College Students with a Disability. *Sociological Perspectives*, 63(5), 809-832.

- Cengiz, B., Açıl, D., Çal, A. ve Bahar, Z. (2021). Lisansüstü Tez Konusuna Karar Vermede Danışman Deneyimleri: Nitel Bir İnceleme. *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 163-171.
- Çobanoğlu Aktan, D., Aksu, G. ve Eser, M. T. (2018). Türkiye ve Amerika'da Engelli Öğrenciler için Yapılan Geniş Ölçekli Sınavların Yasal Sorumluluklar, Uygulama Yöntemleri ve Geçerlik Açısından İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 69-83.
- Damiani, M. L., and Harbour, W. S. (2015). Being the Wizard Behind the Curtain: Teaching Experiences of Graduate Teaching Assistants with Disabilities at U.S. Universities. *Innovative Higher Education*, 40(5), 399-413.
- De Cesarei, A. (2015). Psychological Factors That Foster or Deter the Disclosure of Disability by University Students. *Psychological Reports*, 116(3), 665-673.
- Doğuş, M., Aslan, C., and Çakmak, S. (2020). Görme Engelli Bireylerin Merkezi Sınav Düzenlemelerine İlişkin Görüşleri. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 219-247.
- Dryer, R., Henning, M. A., Tyson, G. A., and Shaw, R. (2016). Academic Achievement Performance of University Students with Disability: Exploring the Influence of Non-Academic Factors. *International Journal of Disability, Development and Education*, 63(4), 419-430.
- Dursun, F., and Yar Yıldırım, V. (2020). Eğitim Programları ve Öğretim Alanındaki Lisansüstü Öğrencilerin Lisansüstü Öğrenim Sürecine İlişkin Görüşleri. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(3), 370-390.
- Eğmir, E., Ödemiş, İ. S., and Kayır, G. (2014). Lisansüstü Tez Danışmanlığının İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(31), 576-589.
- Eneya, D., Ocholla, D. N., and Mostert, B. J. (2020). University of Zululand Library and Inclusive Education: Responding to the Needs of Students with Disabilities. *Mousaion: South African Journal of Information Studies*, 38(1), 1-20.
- Erol Karaca, Z. E., and Nam, D. (2021). Kronik Bir Sosyal Sorun: Engellilere Yönelik Ayrımcılık. *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(1), 167-194.
- Fleming, A. R., Oertle, K. M., Plotner, A. J., and Hakun, J. G. (2017). Influence of Social Factors on Student Satisfaction Among College Students with Disabilities. *Journal of College Student Development*, 58(2), 215-228.
- Freer, J. R. R. (2023). Students' Attitudes Toward Disability: a Systematic Literature Review (2012–2019). *International Journal of Inclusive Education*, 27(5), 652-670.
- Freer, J., and Kaefer, T. (2021). Experiences Matter: Educators' Attitudes Toward Disability in Higher Education. *Canadian Journal of Higher Education*, 51(4), 54-66.
- Gibson, S. (2012). Narrative Accounts of University Education: Socio-Cultural Perspectives of Students with Disabilities. *Disability ve Society*, 27(3), 353-369.

- González-Moreno, P. A. (2012). Student Motivation in Graduate Music Programmes: an Examination of Personal and Environmental Factors. *Music Education Research*, 14(1), 79-102.
- Grimes, S., Southgate, E., Scevak, J., and Buchanan, R. (2019). University Student Perspectives on Institutional Non-Disclosure of Disability and Learning Challenges: Reasons for Staying Invisible. *International Journal of Inclusive Education*, 23(6), 639-655.
- Gürel, R. (2020). DKAB Öğretmenlerine Göre Lisansüstü Eğitim: Tercih Sebepleri, Süreçler, Sorunlar ve Beklentiler Üzerine Nitel Bir Araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(12), 131-170.
- Hadjikakou, K., Polycarpou, V., and Hadjilia, A. (2010). The Experiences of Students With Mobility Disabilities in Cypriot Higher Education Institutions: Listening to Their Voices. *International Journal of Disability, Development and Education*, 57(4), 403-426.
- Hofmann, M., Kasnitz, D., Mankoff, J., and Bennett, C. L. (2020). Living Disability Theory: Reflections on Access, Research, and Design. *The 22nd International ACM SIGACCESS Conference on Computers and Accessibility* içinde (ss. 1-13). New York, USA: ACM.
- Hong, B. S. S. (2015). Qualitative Analysis of the Barriers College Students With Disabilities Experience in Higher Education. *Journal of College Student Development*, 56(3), 209-226.
- Jóhannsdóttir, Á., Egilson, S. Þ., and Haraldsdóttir, F. (2022). Implications of Internalised Ableism for the Health and Wellbeing of Disabled Young People. *Sociology of Health and Illness*, 44(2), 360-376.
- Kahraman Güloğlu, F. (2022). Engellilik Hakkında Kavramsal Karmaşanın Nedenleri ve Türkiye'deki Durum. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 33(1), 291-315.
- Kalaç, M. Ö. ve Kılınç, M. (2023). Eğitim 5.0'a Geçişin Engelli Öğrenciler ve Erişilebilirlik Açısından Etkileri. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 229-237.
- Kaldık, B. (2022). Engelli Hakları Hareketi: Bir Aktivist Hareket Olarak Gelişimi, Talepleri ve Toplumsal Bağlam. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31(2), 674-687.
- Karadağ, N. ve Özdemir, S. (2017). Türkiye'de Doktora Eğitimi Sürecine İlişkin Öğretim Üyelerinin ve Doktora Öğrencilerinin Görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(2), 267-281.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Kaunda, N., and Chizwina, S. (2019). Providing Access to Students with Print Disabilities: the Case of the North-West University in South Africa. *Journal of Access Services*, 16(1), 6-20.

- Khan, A., and Waheed, A. (2023). Opportunities and Barriers to Disabled Students in Higher Education: an Explorative Study of Visually Impaired Students of Aligarh Muslim University India. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 14(1), 78-87.
- Kilpatrick, S., Johns, S., Barnes, R., Fischer, S., McLennan, D., and Magnussen, K. (2017). Exploring the Retention and Success of Students with Disability in Australian Higher Education. *International Journal of Inclusive Education*, 21(7), 747-762.
- Kim, J. S. (2012). The Effect of “Read-Aloud” as a Test Accommodation for Students with Visual Impairments in South Korea. *Journal of Visual Impairment ve Blindness*, 106(6), 356-361.
- Koca Atabey, M. ve Öz, B. (2018). Engelli Bir Üniversite Öğrencisinin Deneyimleri: İki Farklı Analiz Yöntemiyle Değerlendirme. *Ayna Klinik Psikoloji Dergisi*, 5(2), 25-42.
- Koşar, D., Kılınç, A. Ç. ve Er, E. (2020). Yüksek Lisans Yapmak: Eğitim Yönetimi Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitim Yapma Nedenlerine İlişkin Nitel Bir Araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (53), 370-392.
- Majinge, R. M., and Stilwell, C. (2014). Library Services Provision for People With Visual Impairments and in Wheelchairs in Academic Libraries in Tanzania. *South African Journal of Libraries and Information Science*, 79(2), 38-50.
- Meeks, L. M., Case, B., Stergiopoulos, E., Evans, B. K., and Petersen, K. H. (2021). Structural Barriers to Student Disability Disclosure in US-Allopathic Medical Schools. *Journal of Medical Education and Curricular Development*, 8, 1-6.
- Melekoğlu, M. A. (2017). *Engelsiz Erişim Engelsiz Eğitim*, Erişim tarihi 10 Mart 2024, https://engelsiz.yok.gov.tr/Documents/Toplantilar/Macid_Melekoglu.pdf
- Mellifont, D., Smith-Merry, J., Dickinson, H., Llewellyn, G., Clifton, S., Ragen, J., et al. (2019). The Ableism Elephant in the Academy: a Study Examining Academia as Informed by Australian Scholars with Lived Experience. *Disability ve Society*, 34(7-8), 1180-1199.
- Mengi, A. (2019). Engelli Öğrencilerin Üniversite Eğitimi Sürecinde Karşılaştığı Güçlükler: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Örneği. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 147-170.
- Moriña, A. (2017). Inclusive Education in Higher Education: Challenges and Opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 3-17.
- Moriña, A., López-Gavira, R., and Molina, V. M. (2016). What If We Could Imagine an Ideal University? Narratives by Students With Disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 64(4), 353-367.
- Moswela, E., and Mukhopadhyay, S. (2011). Asking for Too Much? The Voices of Students with Disabilities in Botswana. *Disability and Society*, 26(3), 307-319.
- Odame, L., Osei-Hwedie, B., Nketsia, W., Opoku, M. P., and Arthur, B. N. (2019). University Preparation and the Work Capabilities of Visually Impaired Graduates in

- Ghana: A Tracer Study. *International Journal of Inclusive Education*, 25(11), 1287-1304.
- Okur, N. ve Erdugan, F. E. (2010). Sosyal haklar ve özürllümler: Özürllümlük modelleri bağlamında tarihsel bir değerlendirme. M. Gülmez, N. Durusoy Öztepe, N. Mütevellioęlu, O. Karadeniz, H. Kumaş (Eds.), *Sosyal Haklar Ulusal Sempozyumu II Bildiriler Kitabı* içinde (ss. 245-263). İstanbul: Petrol-İş Yayını.
- Olney, M. F., and Brockelman, K. F. (2003). Out of the Disability Closet: Strategic Use of Perception Management by Select University Students with Disabilities. *Disability ve Society*, 18(1), 35-50.
- Opini, B. M. (2012). Examining the Motivations of Women Students with Disabilities' Participation in University Education in Kenya. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 14(1), 74-91.
- Özen, F., Altunbay, M. (2021). Öğrencilerin Lisansüstü Eğitimden Beklentileri İle Ders ve Danışman Seçme Süreçlerini Etkileyen Etmenler: Bir Şehir Üniversitesi Örneği. *Yükseköğretim Dergisi*, 11(1), 97-110.
- Papadopoulos, K., Simaioforidis, Z., Charitakis, K., and Barouti, M. (2014). University Examination System for Students With Visual Impairments. In *Computers Helping People with Special Needs: 14th International Conference, ICCHP 2014, Paris, France, July 9-11, 2014, Proceedings, Part II 14* (pp. 358-365). Almanya: Springer.
- Reindal, S. M. (2009). Disability, Capability, and Special Education: Towards a Capability Based Theory. *European Journal of Special Needs Education*, 24(2), 155-168.
- Retief, M., and Letšosa, R. (2018). Models of Disability: a Brief Overview. *HTS Teologiese Studies*, 74(1), 1-8.
- Sandoval, M., Morgado, B., and Doménech, A. (2020). University Students with Disabilities in Spain: Faculty Beliefs, Practices and Support in Providing Reasonable Adjustments. *Disability ve Society*, 36(5), 730-749.
- Sang, K., Calvard, T., and Remnant, J. (2021). Disability and Academic Careers: Using the Social Relational Model to Reveal the Role of Human Resource Management Practices in Creating Disability. *Work, Employment and Society*, 36(4), 722-740.
- Sarı, H. (2007). Selçuk Üniversitesi'nde Öğrenim Gören Bedensel Engelli ve Görme Engelli Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözümüne Yönelik Çağdaş Öneriler. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 335-355.
- Sarju, J. P. (2021). Nothing About Us without Us: Towards Genuine Inclusion of Disabled Scientists and Science Students Post Pandemic. *Chemistry – A European Journal*, 27(41), 10489-10494.
- Sevinç, İ., and Çay, M. (2017). Fiziksel Engelli Bireylerin Üniversite Eğitimi Sırasında Karşılaştıkları Sorunlar (Akdeniz Üniversitesi Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, 13, 219-238.

- Shakespeare, T., and Watson, N. (2001). The social model of disability: An outdated ideology? B. Mandell Altman (Ed.), *Exploring Theories and Expanding Methodologies: Where We Are and Where We Need to Go* içinde (ss. 9-28). Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- Şenel, S. (2015). Görme Engelli Öğrencilerin Üniversite Giriş Sınavı Deneyimleri. *Hacettepe Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 1-17.
- Tanrıku, L. ve Üstün, B. (2020). Almanca Öğretmenliği Yüksek Lisans Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitim Yapma Nedenlerine İlişkin Nitel Bir Çalışma. *International Journal of Language Academy*, 8(5), 104-114.
- Tekin, H. H. (2019). Engelli Üniversite Öğrencilerinin Eğitim Yaşamındaki Sorunları: Konya Örneği. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 1531-1548.
- Tekindal, M. ve Uğuz Arsu, Ş. (2020). Nitel Araştırma Yöntemi Olarak Fenomenolojik Yaklaşımın Kapsamı ve Sürecine Yönelik Bir Derleme. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, 20(1), 153-182.
- Uslu, F. ve Demir, E. (2023). Nitel Bir Veri Toplama Tekniği: Derinlemesine Görüşme. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 40(1), 289-299.
- Verkijika, S. F., and De Wet, L. (2018). Accessibility of South African University Websites. *Universal Access in the Information Society*, 19(1), 201-210.
- Vlachou, A., and Papananou, I. (2018). Experiences and Perspectives of Greek Higher Education Students with Disabilities. *Educational Research*, 60(2), 206-221.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, İ. ve Kahraman, B. (2023). İşitme Engelli Bireyler İle Ailelerinin Gündelik Yaşam Sorunlarının ve Stratejilerinin İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 29-47.