



(ISSN: 2587-0238)

Akkaya, B. (2023). Right to Access to Higher Education: A Research on Quality of Services in Higher Education, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 8(21), 33-88.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.561>

Article Type (Makale Türü): Research Article

---

## RIGHT TO ACCESS TO HIGHER EDUCATION: A RESEARCH ON QUALITY OF SERVICES IN HIGHER EDUCATION\*

**Burcu AKKAYA**

*Dr., Ministry of National Education, Eskişehir, TURKEY, akkaya.eyt@gmail.com*  
ORCID: 0000-0002-4571-9065

Received: 15.12.2022

Accepted: 12.02.2023

Published: 05.03.2023

### ABSTRACT

The right to access higher education and the ability to benefit from higher education services effectively is among the fundamental rights of disabled individuals as well as other individuals. In addition, these rights constitute an important part of the right to education, which plays a key role in exercising and learning other rights. The problems of students with disabilities who have access to higher education are the subject of this research. This research, which aims to determine the possible policy and support strategies by determining the opinions of the students and faculty members working in the relevant units regarding the quality of service provided to disabled students studying in higher education institutions, is designed as a qualitative study. The study group consists of two disabled students who continue their university education in the fall semester of the 2022-2023 academic year and two faculty members working in the disabled units of these universities. The data collected in the study were analyzed by Critical Incident Technique (CIT) analysis, which allowed the participants to examine the stories they told based on their own experiences. According to the results of the research, although students with disabilities have the same basic rights and freedoms as individuals without disabilities and legal measures are taken at international and national levels, they cannot use their rights effectively in higher education as in many fields. The problems faced by disabled students are divided into three dimensions as (i) education and training services, (ii) exam services, and (iii) support services. Students with disabilities have problems in issues such as the physical conditions and accessibility of the campus, library services, and dining hall layout, which are mainly included in support services. Failure to organize the exams in accordance with the type of disability, the inadequacy of some assistants working as lecturers to express the visuals, long questions, not preparing the visual questions in the form of embossing and not granting an exemption in return are among the most important problems experienced by students with disabilities in exam services. In addition to these, the problems faced by disabled students in education and training services constitute situations that negatively affect the understanding and comprehension of the course, such as in-class materials not being suitable for the type of disability and not sharing notes. It can be concluded that identifying the problems faced by disabled students studying at universities is a prerequisite for increasing the awareness of both university administrations, academic staff and peers without disabilities, solving these problems, and developing the necessary policies and strategies.

**Keywords:** Disabled student, right to access to higher education, education right, education law.

---

\* This research is an expanded version of the oral presentation presented at the International Education Congress (EDUcongress), Antalya (17-19 November, 2022), with the title "No Student Left Behind: Student Opinions on the Quality of Service Provided to Disabled Students in Higher Education Institutions".

---

## **INTRODUCTION**

Individuals with disabilities are equal to individuals without disabilities in terms of access to higher education and the right to benefit effectively from the services provided in higher education institutions, as in other fundamental rights and freedoms. This equality is guaranteed by both international and legislation, but it is possible to say that very few people with disabilities have access to higher education, and those who have access cannot benefit from higher education services at an ideal level. Due to their disadvantage, it is obvious that students with disabilities are more likely to struggle with problems in areas such as education and training services, exam services, and support services compared to other students. The right to higher education, one of the most fundamental rights, which also plays a dominant role in the learning, the use and the development of other fundamental rights, can be used effectively by individuals with disabilities by identifying and solving these problems.

A small number of studies focus on the problems of students with disabilities compared to the studies aimed at identifying the problems experienced by students without disabilities in the literature. This research focuses on the problems faced by students with disabilities who have access to higher education. In this context, the definition and scope of the concept of disability are given below, the rights of disabled students to education and access to higher education and the international and national prohibition grounds of these rights are examined in detail and then the research results are presented.

### **Concept of Disability**

Disability is a concept that is used to express long-term disability. In a report prepared by the World Health Organization in the early 1980s, this concept was expressed with the concepts of deficiency, disability, disability, disability/handicap. In the same report, these concepts are generally expressed as "individuals' inability to fully fulfill their social duties" (World Health Organization, 1980). What is meant in this statement is not the preferences and wishes of the individual, but on the contrary, their inability to participate effectively in society or their participation being adversely affected due to the disability they were born with or acquired later due to reasons such as accidents and diseases. Again, the concept of disability was revised by the World Health Organization in 2001 and the definition of the concept of disability was expanded by expressing it as "the restriction of daily life activities and their participation in social life as a result of congenital or subsequent health problems of the individual and the problems encountered due to this restriction" (World Health Organization, 2001). It is also possible to define the concept of disability as loss of competence that causes consequences such as individuals' inability to meet their basic needs, inability to use their basic rights effectively, and being exposed to many social obstacles (Voluntary Service Overseas, 2006). The United Nations General Assembly made the concept's relatively comprehensive and widely accepted definition. In the "United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities" adopted on 13 December 2006, the Board defined disability as "individuals who cannot participate fully and effectively in social activities compared to other individuals, even when equal conditions are created, and who have permanent or long-term physical, mental, perceptual, etc. disorders" (UN,

2006). According to the Social Services Law No. 2828; individuals who need protection, care, rehabilitation, counseling and support services as a result of the loss of physical, mental, mental, emotional and social abilities that will prevent them from complying with the life requirements due to congenital or any disease/accident are considered disabled (Social Services Law, 1983). Disability groups are generally grouped as visual impairment, hearing impairment, learning disability, psychiatric problems, speech disorder, physical disability, hyperactivity and attention deficit, traumatic brain injuries, and chronic/persistent diseases.

According to the World Disability Report prepared by the World Bank and the World Health Organization in 2011, approximately 15% of the world's population comprises individuals with disabilities (World Health Organization, 2011). This ratio means that there are more than one billion disabled people in the world. In addition, the report states that 80% of one billion people with disabilities live in developing countries and more than one hundred million have severe disabilities. Due to their density in the world population, people with disabilities are described as "the largest minority in the world". In Türkiye, the number of people with disabilities is approximately 1.5 million. 27% of these disabled individuals are 0-21 years old, 36% are 22-49 years old, and 37% are 50-64 years old. As can be seen, the disability rate increases with age. As a matter of fact, while the rate of disabled individuals in the 20-34 age range is 6% in OECD countries, this rate doubles in the 35-49 age range and reaches 24% in the 50-64+ age range. In the countries of the European Union, the number of disabled individuals between the ages of 15-64 experiencing the main activity problem is 44 million, while the number of individuals with lifelong disabilities is 35 million (EYDER, 2022).

### **International and National Legal Basis for the Right of Persons with Disabilities to Education and Access to Higher Education**

The right to an education that individuals have only because they are human is included in the scope of "social rights" among fundamental rights and freedoms. Therefore all states have to offer this right as a public service (Akkaya and Kepenekci, 2022). Three years after the French revolution, the right to education was first included in the legal dimension. In the French Constitution of 1793, it was stated that everyone needed education and the state had to offer all educational opportunities to citizens in order to improve public education. With this legal regulation, education has been transformed into a public service and has been removed from being private and privileged (Orhan and Genç, 2017). However, according to Karaman-Kepenekci (2008), the dominant role of education in the acquisition of universal values was noticed with the French Revolution, its acceptance as a right and inclusion in national/international legal regulations reached the 20th century.

The first international document in which the concept of the right to education is used directly and clearly is the 1948 Universal Declaration of Human Rights. In the declaration, it is stated that every individual has the right to education, that education should be compulsory and free in primary education, and that higher education should be open to everyone with full equality on the basis of the principle of merit (UN, 1948). In Türkiye, this declaration entered into force through publication in the official gazette dated May 27, 1959, and even the constitutions of

1961 and 1982 were drawn up in accordance with this declaration. The next regulation that clearly expresses and protects the right to education is the 1959 Declaration of the Rights of the Child. Similarly, this declaration emphasized that education is a right and that basic education should be free to citizens (UN, 1959).

In addition, the European Convention on Human Rights (Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms), which was signed in Rome in 1950 and entered into force in 1953, the UNESCO Convention against Discrimination in Education in 1960, the United Nations International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights in 1966, and the Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women in 1981 also expressed education as a right, making basic education compulsory and ensuring that citizens benefit from it free of charge. In addition, in the conventions, states have been charged with the task of arranging each individual who has completed their education at previous levels in accordance with their abilities and equally benefiting from higher education (UNICEF, 2007). These conventions include the UNESCO Convention against Discrimination in Education and the United Nations International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, which prohibits any form of discrimination against any person or group. The concepts of person or group expressed here are used to emphasize that each individual or group should benefit from the right to education equally. In more detail, this emphasis aims to guarantee the right to education of individuals who are disadvantaged together with other individuals.

Another important international legal regulation that guarantees the education rights of people with disabilities is the World Action Program for People with Disabilities, which the UN General Assembly adopted in 1982. The program underlines the issues of ensuring more active participation of people with disabilities in social life, taking the necessary measures and making arrangements to ensure that people with disabilities can use their education rights equally with other individuals, providing the necessary flexibility and convenience in the education of people with disabilities, and imposes responsibilities on state parties in this regard.

In parallel with the 1989 Convention on the Rights of the Child, education has been defined as a right, and various duties have been imposed on States parties to provide their citizens with the necessary facilities for the exercise of this right. Türkiye signed the Convention on the Rights of the Children in 1990 with reservations in some of its articles (art. 17, art. 29, art. 30).

The Standard Rules on Equal Opportunities for Persons with Disabilities adopted by the UN General Assembly in 1993 are another important legal regulation addressing the right of persons with disabilities to education. This regulation is a set of rules designed to guide state parties rather than being legally binding. The Standard Rules guide states on the measures to be taken to effectively exercise the fundamental rights and freedoms of individuals with disabilities. In addition, with this regulation, States should develop national education policies based on the principle of equal primary, secondary and higher education opportunities for children, young people and adults with disabilities (UN, 1993). As can be seen, this regulation is of great importance since the right of individuals with disabilities to higher education has also been addressed directly.

In addition to the above-mentioned legal regulations, the 1994 Salamanca Declaration and Framework of Action can also be considered as an important international development that eliminates the issue of access to education rights for people with disabilities. In both the declaration and the Framework of Action, the principle of education for all; ensuring access to the right to education for all children, young people and adults, and the importance and urgency of this, the fight against discrimination were emphasized and it was stated that it is important for states to take measures in this regard. Finally, the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, adopted by the UN General Assembly in 2006, constitutes one of the international legal regulations that guarantee the right of persons with disabilities to education. As a matter of fact, the rights and freedoms of individuals with disabilities were directly stated in the convention, and it was stated that these individuals should be protected from all kinds of discrimination, the necessity of creating an inclusive education system in the lifelong learning process at all education levels was underlined and states were held responsible for these issues (UN, 2006).

As can be seen, the right to education is guaranteed by many international legal regulations. When evaluated at the national level, it is possible to say that the principles in these international regulations in Türkiye are partially implemented through legal regulations. For example, in various articles of the Constitution of the Republic of Türkiye numbered 1982 (art. 6, art. 41, art. 42, art. 49, art. 50, art. 60 and art. 61), it is stated that each individual has the right to live and develop his/her material/spiritual existence, no individual can be deprived of the right to education and training, and the state will support individuals in need of special education, and the state should take the necessary measures to protect these individuals and to participate in social life.

Again, with the Decree Law No. 573 on Special Education (Decree Law) issued in 1997 in Türkiye, the education rights of disabled students were secured. The Decree also repealed the Children in Need of Special Education Law No. 2916, which was enacted in 1983. The reason for this is the narrow scope of the law numbered 1983, which does not cover all levels, although it regulates the education rights of individuals in need of special education. The Decree Law addressed the issues addressed in this law in a broader framework and regulated the issues related to the scope of education to be given to disabled individuals in early childhood, preschool, primary school, secondary school, high school and university levels and the rights of individuals in need of special education, both general education and vocational education. In addition, Law No. 5378 on the Amendment of Disabled Persons and Certain Laws and Legislative Decrees, which was issued in 2005, constitutes another national legal regulation addressing the right of disabled people to education. In the law, it is stated that individuals with special needs cannot be deprived of the right to education for any reason, on the contrary, they will be integrated into education through integrated educational environments, taking into account their special situations. Moreover, the law provides for the establishment of a Disabled Counseling and Coordination Center to coordinate issues such as the preparation of educational materials that facilitate the education life of disabled students in universities and the creation of educational environments. As can be concluded, the aforementioned law has been prepared directly for disabled students studying in higher education. This is the strong point of the

law, however, students with disabilities are limited to the hearing impaired and the visually impaired. Therefore, it is possible to say that the scope of the law should be expanded.

The Basic Law on National Education No. 1739 also includes regulations on the right of disabled students to education and their access to higher education. For example, Article 4 of the law stipulates that educational institutions are open to everyone regardless of language, race, gender, disability and religion, and that the state is obliged to take the necessary measures to raise children in need of special education and protection. It has also been stated that primary education is the right of all citizens, and in the levels after this level, citizens can benefit in line with their interests and abilities.

The right to education and access to higher education of individuals with disabilities are guaranteed by many legal regulations established at the international level. Türkiye is a state party to most of these regulations and has therefore established its national legislation in accordance with these regulations. The right to education as a social right is important because it is among the fundamental rights and freedoms and mediates the learning and effective use of other fundamental rights and freedoms. As a matter of fact, even the statement that education is a right brings with it the fact that every individual has this right. It is also possible to read this statement in the way that disabled individuals, as well as other individuals, have this right because they are lonely and lonely. For this reason, states are obliged to regulate education policies, open schools, prepare educational environments, provide educational equipment and ensure that all learners can benefit from these services effectively so that they can benefit from the right to education effectively together with other citizens.

Unfortunately, the fact that the rights of disabled people to education and access to higher education are included in many international and national legal regulations does not mean that these rights are used effectively. In other words, legal regulations did not guarantee the right of people with disabilities to education and access to higher education, which is why many people with disabilities around the world have never had access to education or have not completed their education. As a matter of fact, 25 out of every hundred disabled individuals who complete basic education in European Union countries leave their education. While this rate is 11% in Sweden, it reaches 60% in Türkiye. In OECD countries, the rate of disabled individuals with low education level in the labor market to the total population is 40%, while this rate is 20% for individuals without disabilities. Therefore, it is possible to say that individuals without disabilities use their education rights more effectively than those with disabilities. The rate of disabled individuals benefiting from lifelong education services is low compared to individuals without disabilities in parallel with their schooling and employment rates. For example, in the European Union countries, the rate of disabled people between the ages of 25-64 to benefit from such services is 6.9%, while this rate is 9.8% in non-disabled individuals. In Türkiye, these rates are 1.7% and 4.1%, respectively. Access rates of disabled students to higher education are low, similar to other levels. As a matter of fact, 22.1% of disabled individuals between the ages of 30-34 in EU countries can complete a higher education institution. This rate is only 6.8% in Türkiye (EYDER, 2022).

The importance of education and the fact that it is one of the fundamental rights are widely accepted throughout the world. Despite this, children with disabilities are 49% more likely to drop out of school, 47% more likely to drop out of basic education, 33% more likely to drop out of secondary school, and 27% more likely to drop out of high school compared to children without disabilities, which number 240 million worldwide. These rates are even higher in children with more than one disability (UNICEF, 2021). As it is known, there is a requirement for individuals to have successfully completed previous education levels in their access to higher education. However, when the mentioned rates are examined, it is seen that very few of the disabled individuals can meet this condition. Students with disabilities who have completed their previous level of education and have access to higher education institutions face various problems in the universities where they study. Solving these problems and providing the necessary support is vital for disabled students to complete the programs they study. Research findings indicate that students with learning difficulties are much more likely to drop out of their education than others. According to the NCES report, only 34% of students with learning difficulties can complete a four-year education (Newman et al., 2011). With this awareness, higher education institutions in Türkiye have started to work on helping and supporting students with disabilities, as well as transforming campus and educational environments into disabled-friendly university environments. YÖK also gives “Barrier-free University Flags” in order to support and encourage such initiatives (YÖK, 2021).

It is of great importance to determine the views of disadvantaged students on the institution and the quality of the education they receive (Zineldin, Akdağ and Vasicheva, 2011; Rawley, 2003). According to Rawley (2002, cited in Çinkır and Yıldız, 2018), student opinions provide auditable evidence for quality improvement processes. It allows students to evaluate their learning processes and develop their competencies. These feedbacks can be used as one of the indicators to compare the reputation of the university. In other words, students' education levels, participation in socio-cultural activities, and their level of satisfaction with the interest they receive are important indicators for evaluating the quality of educational institutions or services (Yılmaz, Filiz, & Yaprak, 2007). According to Knight and Harvey (1998), the method of measuring student satisfaction should be seen as a cycle of data collection, reporting, and implementation that enables management to make adjustments.

Although the access rights of disabled students to higher education are protected by other legal regulations related to education, especially the constitution, it is possible to say that the services are not provided in the desired quality. In fact, studies show that students with disabilities have more problems and have difficulty continuing their education in university studies than students without disabilities. For example, in their research, Dökmen and Kışlak (2004) compared the demographic characteristics of disabled students, leisure activities, forms of accommodation, their thoughts about the future, psychological problems and problems they faced at university. According to the results of the research, a small number of students with and without disabilities differ in terms of their characteristics and problems. In this context, people with disabilities do less housework, go to the cinema/theater, read fewer books and participate less in social activities. Those with disabilities mostly have problems with issues related to exams while those who are not disabled have problems about administrative staff at the faculty. Furthermore, students with disabilities have more problems with the library

and cafeteria than those without disabilities. In particular, visually impaired people experience various problems in accessing the exam hall, lecture notes and course materials. Additionally, students with disabilities participate less in social activities and stay away from dating relationships. Dining halls organized according to non-disabled individuals are also a problem for students with disabilities. Another remarkable result obtained in the aforementioned research is the belief developed by disabled students that the problems will not be solved. Sevinç and Çay (2017), on the other hand, stated that these problems may be in (i) physical, (ii) social and (iii) psychological dimensions and may also be directly related to the functions and purposes of the university. According to the researchers, it is not enough for a visually impaired student to reach the campus in order to receive a good education. Because of many problems such as access to course materials and qualified information, how they are perceived in the social environment in which they are educated, and the attitudes and behaviors encountered, exams, and assignments may arise in the process.

Another study on disabled students studying at the university was conducted by Akçamete and Kargın (1998). The researchers examined the life orientation levels of the students in these two groups according to the variables of gender, academic achievement, disability type and degree, and as a result of the research, they found that optimism (positive perspective on life) differed significantly only according to the variables of disability status and degree. What is remarkable is that students with disabilities are more optimistic than students without disabilities. However, this optimism is affected by the degree of the obstacle. Accordingly, as the degree of disability increases, the optimism of disabled students decreases. Kaya (2019), on the other hand, found that disabled university students had problems in the dimensions of (i) physical education environment, (ii) teaching-learning process, (iii) future work life, (iv) family relations, (v) human/friendship relations, (vi) personal perception and emotion status and (vii) university/faculty services, and these problems were not at a very high level.

In the international literature, similar to Türkiye, it is possible to state that the number of studies on disabled university students is insufficient compared to the number of studies on non-disabled students. In a study conducted by Reed, Kennett and Emond (2015) on the subject, it was stated that students with disabilities are more likely to show low academic success than students without disabilities due to many problems they encounter in universities. It is noteworthy that the academic achievement and self-efficacy of students with disabilities who study at university because they like to prove themselves or to learn are higher than those who do not have disabilities.

Students with disabilities face various problems in universities such as physical conditions, accessibility, accommodation and access to library services (Holloway, 2001). Correspondingly, various studies reveal that disabled students face problems such as lack of knowledge and awareness of the personnel working in universities (Redpath, Kearney, Nicholl, Mulvenna, Wallace & Martin, 2013), inadequate assessment and evaluation services especially for students with learning disabilities such as dyslexia and not being specially



prepared for these students (Pavey, Meehan & Waugh, 2010), and the inhibitory attitudes and behaviors of the social environment in the university (Liasidou, 2014).

For the reasons explained above, identifying the problems experienced by disabled students and developing solutions to these problems are of great importance both in ensuring that disabled students can use their right to receive university education more effectively and in the context of equal opportunities with other individuals and in increasing the quality of the services offered in higher education institutions. As mentioned before, national and global statistics are insufficient compared to the representation rate of individuals with disabilities in higher education. However, it is possible to say that the number of disabled students entering the university every year and the variety of needs of these students have increased. For this reason, it is necessary and important to identify the problems faced by students. The problem of this research is the opinions of disabled students studying in higher education institutions and faculty members working in authorized units about the quality of the service provided to disabled students at the university.

The aim of this study is to determine the possible policies and support strategies by determining the opinions of the students and faculty members working in the relevant units regarding the quality of service provided to disabled students studying in higher education institutions. In line with this purpose, answers to the following questions were sought:

1. What are the positive and negative experiences of disabled students about education services in universities/faculties?
2. What are the positive and negative experiences of disabled students about exam services in universities/faculties?
3. What are the positive and negative experiences of disabled students regarding support services in universities/faculties?
4. What are the opinions and suggestions of disabled students regarding the improvement of the services provided for them in their universities/faculties?
5. What are the positive and negative experiences of the authorized faculty members working in the units of the universities receiving the "Unobstructed University Flags" award given by YÖK regarding the services provided to disabled students?
6. What are the opinions and suggestions of the authorized faculty members working in the units of the universities receiving the "Barrier-free University Flags" award given by YÖK regarding the improvement of the services provided to disabled students?

## **METHOD**

### **Research Design**

Critical Incident Technique, one of the qualitative research methods, was used in this study. Critical Incident Technique (CIT) analysis was first used in a study conducted by Flanagan (1954). It is a technique that can help

---

to learn all the details about a particular event and to overcome possible problems that may arise in the future. CIT consists of a set of procedures specifically defined to make observations about human behavior and classify these observations so that they can contribute to the solution of practical problems. This technique is based on the idea that people tell stories about their past experiences. The technique uses content analysis of these stories told by people themselves (Bitner, Booms, & Tetreault, 1990). CIT is a technique that can be effective in collecting a large number and variety of information about a particular institution or quality dimensions of the period. Since it is difficult to generalize the findings obtained by interpreting this large number and variety of data, CIT is among the exploratory research methods that allow more qualitative analysis (Hair, Bush, & Ortinau, 2000; Kavak & Yılmaz, 2003; Özgen & Göker, 2013). There are many reasons why CIT analysis is preferred in this study. First of all, it is not possible to reach a large number of participants. Truly, as stated before and revealed by statistics, students with disabilities cannot be represented sufficiently in universities. Moreover, students with disabilities do not have to report their disabilities to the universities/faculties where they study. It is obvious that this situation will cause the representation rates to decrease even more. At the beginning of the research process, the Disabled Student Units of five universities were interviewed. All universities have followed a policy of not sharing contact information in order to protect the personal data of disabled students. Therefore, at the beginning of the process, it was understood that the participants would be limited to the people accessible to the researcher. Due to this prediction, it was thought that other qualitative research techniques would not be suitable for data analysis. In the literature review conducted within the scope of the research, researches on the subject have also been effective in choosing CIT analysis. In fact, various studies on university students studying at universities conclude that this situation, in which disabled students mostly do not report their disability status to the university, is caused by reasons such as fear of being perceived as a problem (Madriaga, 2007), fear of being labeled (Mortimore & Crozier, 2006), and lack of obligation to report (Riddell & Weedon, 2014). The reason why CIT analysis is preferred is not only related to the number of participants. The fact that CIT allows the positive/negative experiences of the interviewees to be determined and examined in detail constitutes the main reason for the preference of this technique in this study. Other qualitative techniques are utilized by taking relatively short expressions from relatively many participants, which may result in the satisfaction of the data after a while. However, CIT allows the participants to utter their experiences through longer expressions and, more importantly, their own experiences/memories. For all these reasons, the participants of this researcher consisted of four participants, two disabled students studying at the same university reached by the effort of the researcher and two authorized faculty members working in the relevant unit.

### **Study Group**

The research was carried out in two different public universities in Ankara. The study group was formed in accordance with the criteria that universities are public institutions that receive the “Barrier-free University Flags” award given by YÖK and that disabled students study at one of these award-winning universities. Secondly, the fact that faculty members are authorized to work in the disabled student units of universities in accordance with this criterion is another criterion that is considered. For these reasons, the participants of the

study were determined by the purposeful sampling technique. 2 students with disabilities and 2 faculty members working as authorized students in the disabled student units participated in the study. In order to protect the private information of the participants in the research, students were coded as "Ö" and faculty members were coded as "FM". Demographic information of the participants is given below.

S1: Male student. He is a 3rd year student in the special education department of the faculty of education. Blind.

S2: Male student. He is a 3rd year student in the special education department of the faculty of education. Blind.

FM1: Female faculty member. Prof. Dr., special education department.

FM2: Female faculty member. Prof. Dr., special education department.

### **Data Collection Tool**

In order to determine the opinions of the participants, a semi-structured interview form (Critical Incident Technique: "No Student Left Behind") was developed by the researcher to obtain data for the sub-objectives of the research. The researcher prepared the questions in the interview form by conducting a literature review and making sure that they were clear and understandable. In the interview form, questions were included to determine the positive/negative aspects of the services provided by universities to disabled students and the solution suggestions of the participants.

### **Data Collection**

The data of this study were collected from four participants, two disabled students studying at the same university and two authorized faculty members working in the relevant unit, which was reached through the efforts of the researcher. The data were obtained through face-to-face interviews with the participants. Permission was obtained from the participants to record audio during the interviews. For this research, the permission of the ethics committee dated 05.12.2022 and numbered 22-272 was obtained from the Social Sciences Sub-Ethics Committee of Ankara University.

### **Data Analysis**

The data obtained through the interview were first deciphered into written text and then transferred to the computer. In the analysis of the data, CIT analysis was used. In the study, the similarities and differences of opinions were interpreted. The participants' opinions were distributed according to categories and subcategories and the distribution was expressed in shapes per the analysis of CIT. During the interpretation of the findings, direct excerpts from the stories told by the participants based on their memories were also included in order to be more concrete and explanatory. The opinions of the participants were coded by an expert \*\* other than the

---

\*\* Bahtiyar SARI

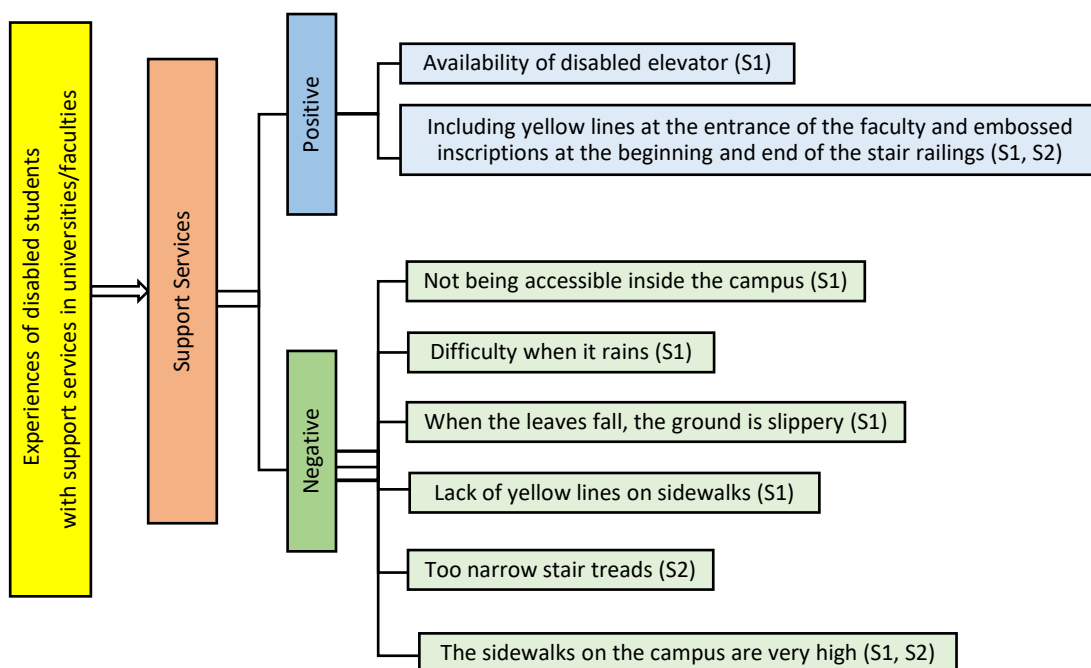
researcher and the reliability of the coding was calculated as 89% using the reliability formula proposed by Miles and Huberman (1994).

**FINDINGS**

The findings obtained in this study seeking to reveal the opinions of the participants about the quality of the service provided to disabled students at the university and their solution proposals are given under separate headings below.

**Experiences of Disabled Students Regarding Education Services in Universities/Faculties**

Within the scope of the research, the participants were asked to tell stories about their memories of positive and negative experiences related to educational services in their universities/faculties. Positive and negative experiences determined from the stories told by the participants are presented in Figure 1.



**Figure 1.** Educational Experiences of Disabled Students

As in Figure 1, both disabled students have positive and negative experiences about education services in their universities/faculties. Accordingly, providing peer support, assigning part-time students, teachers' understanding and taking the necessary precautions, describing the visuals used in the lessons understandably, being sensitive to the faculty management, using concrete materials in the lessons and allowing voice recording in some lessons and sharing the notes constitute the *positive experiences* of disabled university students. In addition, difficulties in visual-oriented courses, inability to understand table and graphic presentations, difficulties in internship courses and online courses, not sharing lecture notes in some courses and not being conscious of the student

communities about disabled students constitute negative experiences experienced by disabled students in the education process.

When the opinions of the participants about education and training are evaluated in general, it is realized that positive experiences are relatively more than negative experiences. In addition, it was determined that the participant coded Ö1 had more positive and negative experiences compared to the participant coded Ö1. Furthermore, it was determined that the positive and negative experiences of the participants were mostly different. It was observed that the participants only agreed on the description of the images in an understandable way (positive experience) and the inability to understand the table and graphic presentations (negative experience). In order to be more explanatory, some of the stories told by the students about their experiences are given below.

*"... The disabled unit provides peer support... A friend from the group helps with my internship and individual lessons by working part-time. I ask him about visual issues... 30 hours with him. When I first arrived, our teacher in the disabled unit contacted me... I offered my suggestions. For example, in the application behavior analysis, he was trying to describe online topics to me as much as possible during the pandemic process... I was sending a video to another lecturer and he was giving me feedback... I had the opportunity to correct my mistakes. Usually my lecturers are very understanding... They take precautions beforehand so I don't have a problem.... "* (S1)

*"...For example, one of our lecturers was talking about rocks in geography class. He showed the photos of these stones to my friends. He also brought the stone to me and examined it... I remember it as a very beautiful memory, and I felt valuable there for the first time as an educational memory. I said that I was aware that I was here too, and for 4 years, it progressed as much as I could with this teacher... "* (S2)

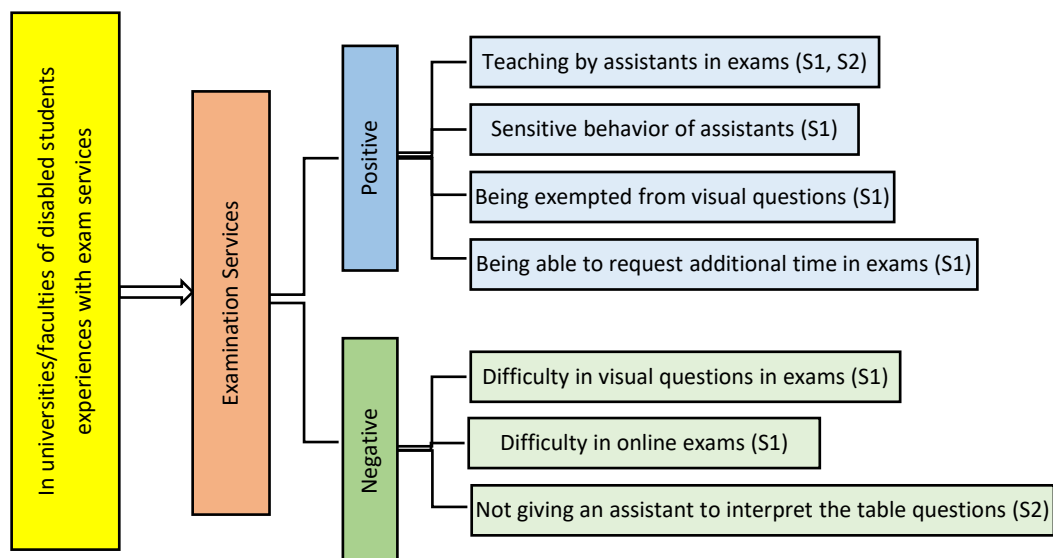
*"...It is very difficult to do internships, for example, I will evaluate students. I can't evaluate a lot of things there. He will force me because he is visually oriented... I am generally someone who does not have difficulty with verbal lessons. But when there is a visual-oriented course, for example, in classroom management, there are tabular graphics in the applied behavior analysis course... If our lesson had been face-to-face, our teacher would have presented it to me in the form of braille... There are two visually impaired schools in Ankara. I really wanted to go to these schools, but unfortunately it didn't happen. I'm having a hard time in my internship classes. I am currently going to special education schools. Working with students there requires seeing... Since I have my own disability, I think I can provide better education to the visually impaired... "* (S1)

*"...We had a lesson in the special education department, and study questions were given in this lesson. There were painting questions... I was not given a research assistant to help me interpret the painting, nor was this painting arranged for me. I live a constant activist life, trying to fight for*

something from my own point of view. Sometimes I think that the legislation regulating the education and training of disabled students is left to the initiative and mercy of the teachers. For example, some of our teachers share their notes, but some do not... He doesn't prepare and present his slides like a lecture note specific to me, he doesn't deal with it. The student communities do not know what to do either, I joined a community and for the first time, the students there met a disabled member and did not know what to do... " (S2)

**Experiences of Students with Disabilities Regarding Examination Services in Universities/Faculties**

Within the scope of the research, the participants were asked to tell stories about their memories of positive and negative experiences related to exam services in their universities/faculties. Positive and negative experiences determined from the stories told by the participants are presented in Figure 2.



**Figure 2.** Experiences of Disabled Students with Examination Services

As presented in Figure 2, both disabled students have positive and negative experiences of exam services in their universities/faculties. Assistants as instructing in exams, their being sensitive to disabled students, exempting disabled students from visual questions and requesting additional time in exams are positive experiences of the participants regarding the exam services. In addition, students with disabilities have negative experiences such as having difficulty in online exams and not being given an assistant to interpret table questions in face-to-face exams.

When the opinions of the participants are examined in general in Figure 2, it is seen that positive experiences are relatively high to negative experiences. As in education and training services, the positive and negative experiences of the participant coded Ö1 are relatively higher than the participant coded Ö2 in exam services. The experiences of the participants regarding the exam services are similar only in that the assistants instruct them

in the exams. However, participants generally have positive and negative experiences on different subjects. To be more precise, some of the stories told by the students about their experiences are given below.

*"...Assistants support us in exams, for example, if there is a test, they mark it. That's why he doesn't stay with me anytime soon. Because of my excitement in an exam, I did not think of the answer to the question. The assistant came to me and said, I will not leave, I will give you additional time, you can do it. It made me trust myself... Towards the end of the exam, I thought of the answer and did it. That was nice and motivating for me. When there are formal questions in some exams, teachers provide exemptions from such questions. They ask what kind of questions are comfortable for us. I asked for additional time in the exams. Apart from that, I requested an exemption if there were formal questions in the questions. It was accepted and I had no problems..." (S1)*

*"...Since geography is a visual work, at some points our teacher would ask us to draw a map, and some of our friends would ask me to interpret those regions verbally in the exam. For example, instead of drawing a map, he would ask me to make a comment on where the Cape of Good Hope is. I'd tell the assistant. This allowed me to know where the Cape of Good Hope was. Let me give you an example of how to get to Cape of Good Hope, over the Pacific Ocean. On the world map, the world is round and we see that when we enter from the Pacific Ocean, we exit from another place. In the north of Anatolia, there is Ukraine slightly above Georgia. Then comes Russia. lecturer was asking about the places where carstic shapes are seen the most, for example, we were gluing the Konya plain..." (S2)*

*"...There are shaped graphic questions in exams, for example, I can never do them. It's hard for me. It requires interpretation, after all, I need to see it. The same is true for online courses, I cannot understand the course because I cannot see the images presented..." (S1)*

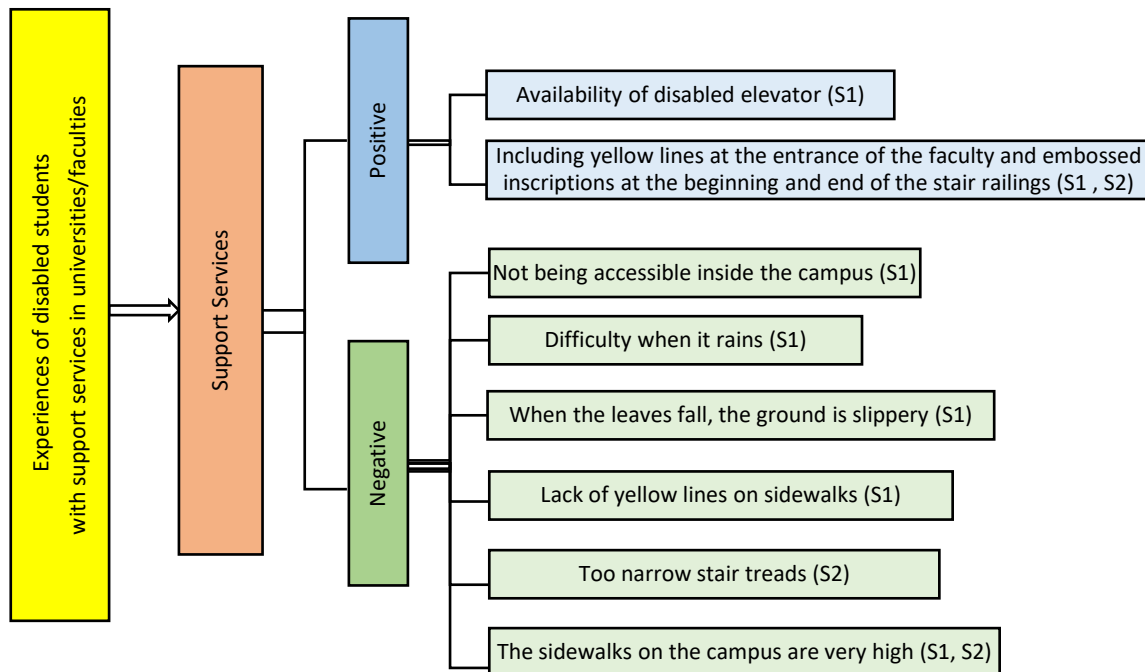
*"...In exams, painting questions are sometimes asked. I can't understand. We need an assistant to interpret it for us, but an assistant who can interpret it. Because I never understood what the assistant once told me..." (S2)*

### **Experience of Disabled Students in Support Services in Universities/Faculties**

Within the scope of the research, the participants were asked to tell stories about their memories of positive and negative experiences related to support services in their universities/faculties. Positive and negative experiences determined from the stories told by the participants are presented in Figure 3.

As seen in Figure 3, both disabled students have positive and negative experiences of support services in their universities/faculties. According to this; (i) the presence of a disabled elevator in the buildings, (ii) the presence of yellow lines at the entrance of the faculty, embossed inscriptions at the beginning and end of the stair railings constitute positive experiences; the campus interior is not accessible, it is difficult when it rains, the leaves

lubricate the ground, there are no yellow lines on the sidewalks, the stair steps are very narrow and the campus sidewalks are very high constitute negative experiences.



**Figure 3.** Experiences of Disabled Students with Support Services

When the experiences of the participants in support services are examined in general, it is seen that these experiences are mostly negative. In addition, as in the education and examination services categories, the student coded Ö1 has more positive and negative experiences regarding the support services category. Participants' only positive experiences of "having yellow lines at the entrance to the faculty, embossed inscriptions at the beginning and end of the stair railings" and negative experiences of "having very high sidewalks on campus" are the same.

*"...There is an elevator for the disabled in the building where I have classes, which is very good for me. For example, since there are yellow lines at the entrance of the faculty and embossed writings at the beginning and end of the stair railings, I can easily come to the building and get on this elevator and go to the floor I want... " (S1)*

*"...There are inscriptions at the top of the stairs. Not everywhere, but mostly. There are also yellow lines at the entrance. Without it, I would find it difficult to find my way, but it can be risky..." (S2)*

*"...The campus is not very accessible. The sidewalks are a little off. When it rains, it's mud. We are having a hard time in that process. It's hard to walk with a cane. Because the leaves are falling.*



*There are no yellow lines on the sidewalks. It's just over by the cafeteria. There's nothing else on campus... Sometimes when I go down, I don't notice the height..." (S1)*

*"...The sidewalk is small or so it seems to me. The stairs are usually like that. The sidewalk keeps bending and twisting. The stones didn't sit properly... There are trees high and on the edge, or there are small thorns, there are shrubs. So it's dangerous for us to go on the sidewalk, so I prefer the road..." (S2)*

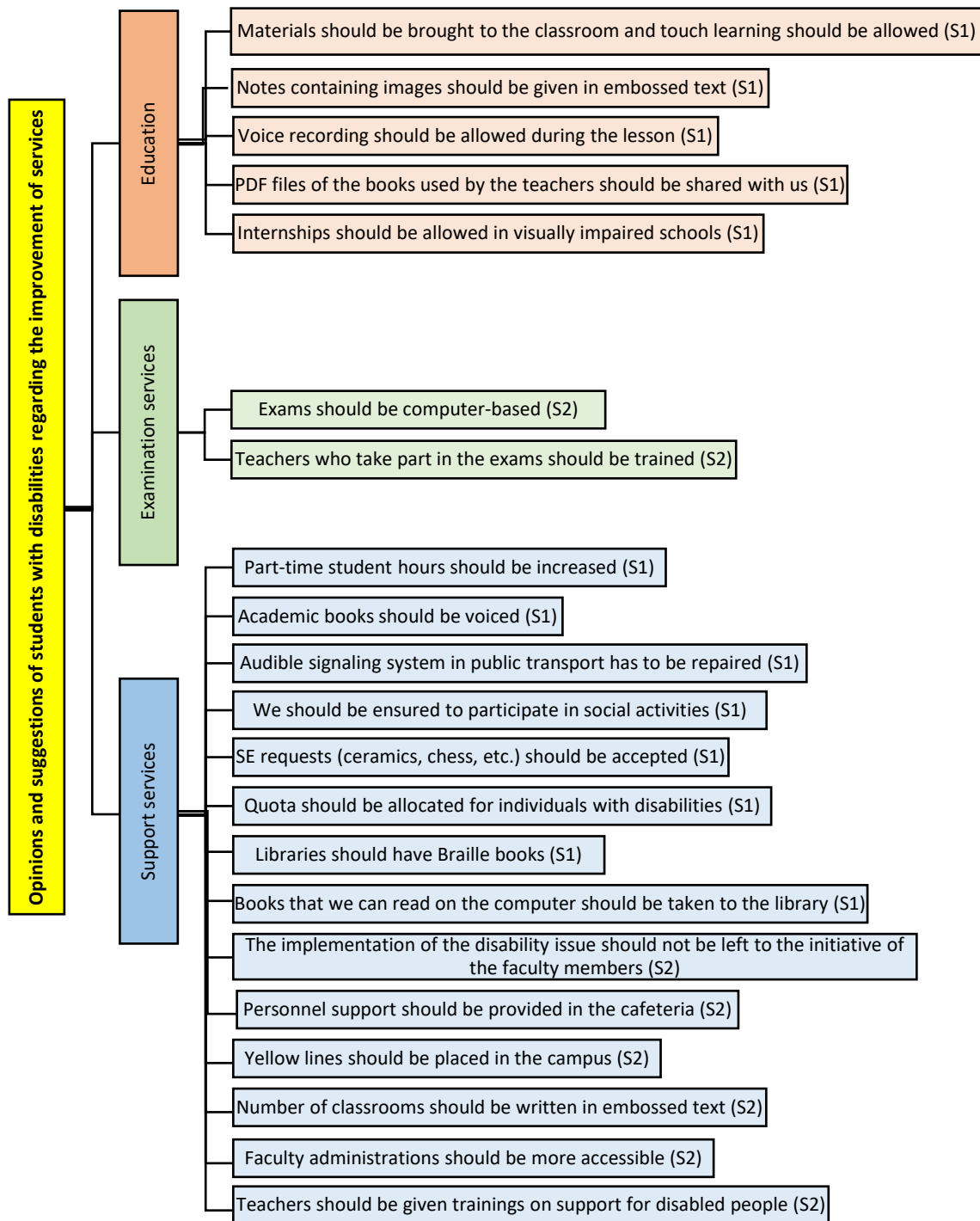
### **Opinions and Suggestions of Students with Disabilities Regarding the Improvement of Services Provided to Them in Their Universities/Faculties**

Within the scope of the research, the participants were asked to provide opinions and suggestions regarding the improvement of the services provided to them in their universities/faculties. The opinions and suggestions of the participants are presented in Figure 4.

As seen in Figure 4, both students with disabilities stated opinions and suggestions about improving the services provided to them in their universities/faculties. Students' opinions and suggestions are divided into three categories: (i) education services, (ii) examination services and (iii) support services. When evaluated in general, it is noteworthy that they mostly offer opinions and suggestions among these three categories for support services.

As seen in Figure 4, the category of education and training services was formed entirely with the opinions and suggestions of the participant coded Ö1, and the category of exam services was formed entirely with the opinions and suggestions of the participant coded Ö2. In the support services category, both participants have opinions and suggestions. Participant Ö1 believes that the education services provided in the university can be improved by using materials that allow learning by touch, making visual notes understandable with embossed texts, allowing audio recording during the lesson, sharing the PDF files of the books used by the faculty members with disabled students, and allowing visually impaired students to do internships in the school for the visually impaired. According to Ö2, computer-based exams and training of the instructors involved in the exams can improve the exam services.

All of the participants' opinions and suggestions regarding improving the support services provided in universities for disabled students are different from each other. In other words, the participants drew attention to different issues. The majority of the statements coded in the support services category belong to Ö1. In this context, Ö1 is of the opinion that support services can be improved by increasing part-time student hours, voicing academic books, repairing the audio signaling system in public transportation, ensuring the participation of disabled students in social activities and evaluating their demands on this subject, allocating quotas for disabled individuals, and providing libraries with books written in Braille and that can be read from the computer.



**Figure 4.** Opinions and Suggestions of Disabled Students on the Improvement of Services

Ö2, on the other hand, stated that it would be better not leaving the 51st or 52nd articles of the regulation to the preference or initiative of the faculty members, providing personnel support in the cafeteria, putting yellow lines in the campus, writing classroom numbers in embossed text, making faculty administrations more accessible and

providing training to faculty members on support for disabled people would increase the quality of support services. Some of the direct excerpts from the participant statements to be more descriptive are as follows:

*"...Lecturers should use the kind of material that can be touched for disabled students in the course. Some use it, but most don't. Again, most of them don't share notes. If they share the pdf versions of the files, we can listen to it out loud..." (S1)*

*"...We are in the age of technology, we need to switch from paper to a computer-based examination system. Then we will be able to listen to both notes and questions aloud, and we will have no difficulty. If this is not the case, an assistant should be given to us to read these papers, especially the paintings and so on, for example in exams. So now that the assistant can't read or explain what he's reading, I can't solve the question..." (S2)*

*"...We have peers who help us. Part-time assistant. Increasing their hours helps me understand the lessons better. Because we can study more..." (S1)*

*"...Academic books must definitely be vocalized. This is very important to us..." (S1)*

*"...There is legislation on disabled people, there are some legal sanctions, there are regulations. But it doesn't really work. So the implementation of these is a bit on the initiative of the teachers at the moment. It should not be left to peoples' choices..." (S2)*

*"...I think lecturers should be trained. I think they need to know more about students with disabilities so they can notice us. Let them guess our needs..." (S2)*

### **Experiences of Authorized Faculty Members Working in the Units of Universities Receiving "Barrier-free University Flags" Award Given by YÖK Regarding the Services Provided to Disabled Students**

Within the scope of the research, the participants were asked to tell stories about their memories of the services provided to disabled students. Positive and negative experiences determined from the stories told by the participants are presented in Figure 5.

As seen in Figure 5, both faculty members expressed their experiences regarding the services provided to disabled students. According to the data, the positive experiences of the faculty members on this subject are relatively higher than the negative ones. The positive experiences of faculty members are mostly related to physical support services (yellow strips, braille writings) for disabled students in universities/faculties. Both faculty members agree that the necessary arrangements and adaptations have been made for disabled students at the university.

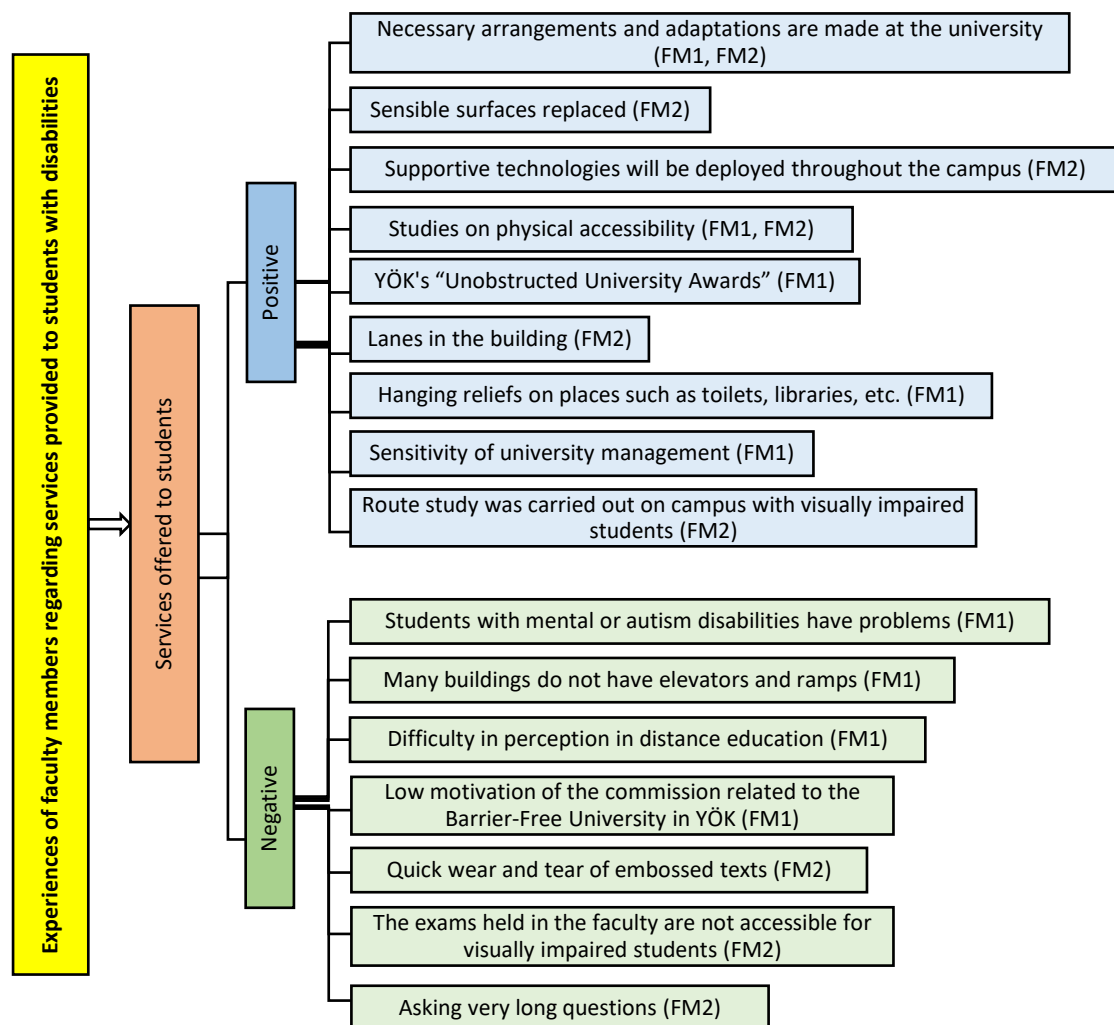


Figure 5. Experiences of Faculty Members on Services Provided to Students with Disabilities

Negative experiences are mostly related to exam services and support services that indicate physical conditions. Negatives such as the absence of a disabled ramp and elevator in many of the buildings, the rapid tear of braille texts, and the negative effects of classroom structures on the propagation of sound constitute negative experiences regarding support services; and negatives such as asking very long questions in exams and that exams are not accessible especially for the visually impaired constitute negative experiences regarding exam services. To be more descriptive, some of the direct quotes from participant experiences are as follows:

*“...Necessary arrangements and adaptations are made at the university. There are studies on physical accessibility. The YÖK flag award also contributed to the acceleration of these efforts. Management is also very sensitive... We prepare an individual adaptation letter specific to the student and what they need, if they need subtitles, if they need font size, if they need description, if they need to share the course grade separately, such as times in exams... We identify and prepare the letter and share it with the faculty and department... We tried to provide peer support. Part-time students help those students...” (FM1)*

*"...Various measures are taken and arrangements are made for disabled students throughout the country, especially for universities that receive "Barrier-free University Flags" awards. For example, strips were placed inside the building, palpable surfaces were made, there are accessibility studies. Technological support will also be provided... We carried out a route study. There were a number of accidents reaching the faculties through the entrance gate of the university, and we tried to identify them..." (FM2)*

*"...A student with autism entered sports sciences from disabled quota... The student is very good at swimming but has mental disabilities. ...But he also has some behavioral problems. He has problems with his teachers and friends... He can't take advantage of the lesson. The parent wants the child to pass when he/she takes the exam because such an application is made in high schools in Turkiye. But he needs qualifications to get a degree here. What we can do for students with disabilities in the context of proficiency at the university does not mean to change the content..." (FM1)*

*"...What one of the students said was very important to me. When the teachers showed a video and did not make any explanation, he said, "I feel like an ineffective employee." It was a very painful thing for me. So we try to make arrangements that can eliminate the feeling of feeling like an ineffective element..." (FM2)*

### **Opinions and Suggestions of Authorized Faculty Members Working in the Units of Universities Receiving the "Barrier-free University Flags" Award Given by YÖK on the Improvement of Services Provided to Students with Disabilities**

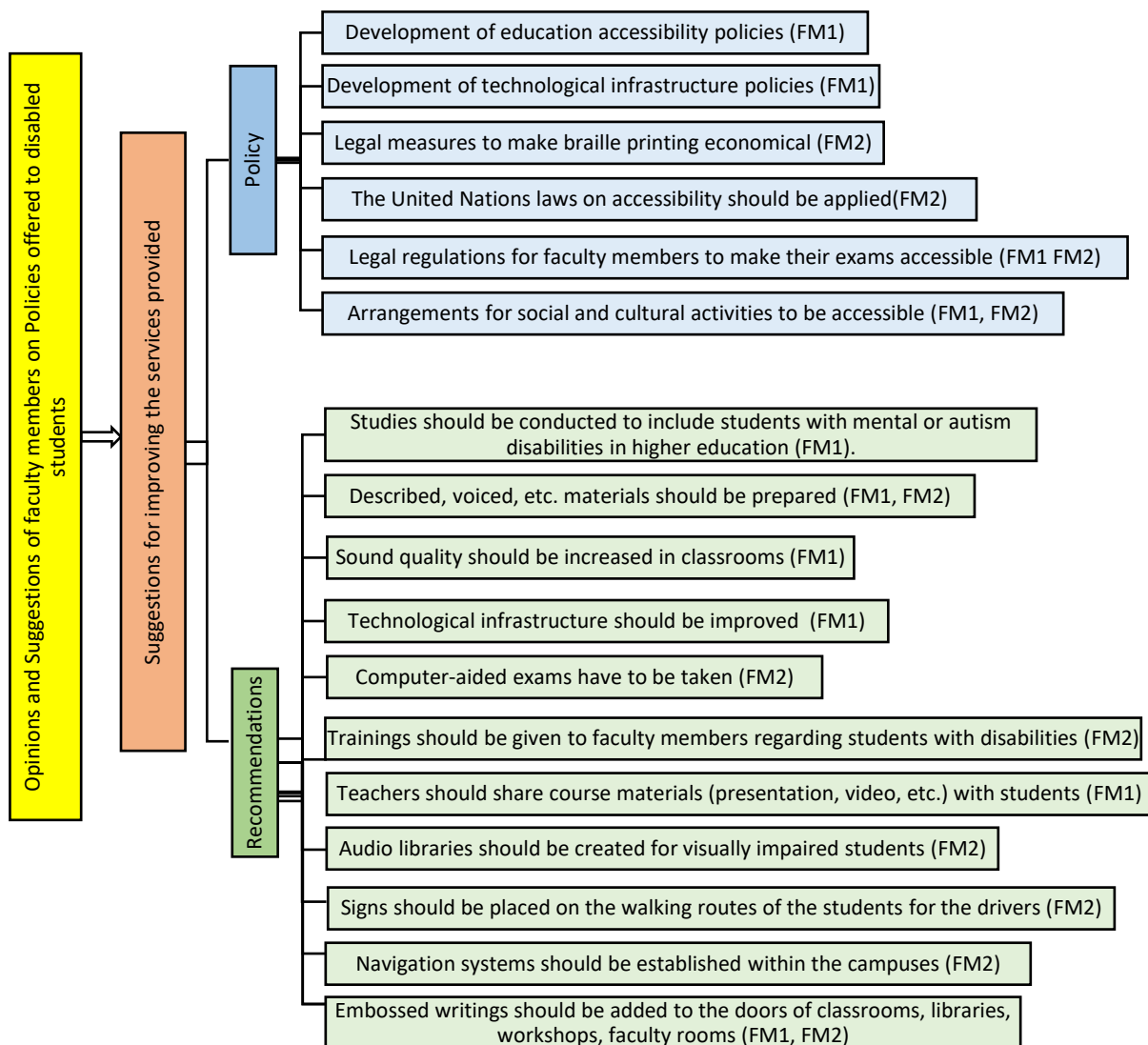
Within the scope of the research, the participants were asked to express their opinions and suggestions regarding the improvement of the services provided to disabled students. The opinions and suggestions of the participants are presented in Figure 6.

As seen in Figure 6, both faculty members suggested opinions regarding improving the services provided to disabled students. Opinions and suggestions of faculty members are divided into two categories as (i) policy and (ii) suggestions. Accordingly, UN is one of the opinions coded into the policies category such as implementing accessibility laws and developing policies, making legal arrangements to minimize the cost of braille output, etc. Expressions such as creating audio libraries for visually impaired students, improving the technological infrastructure, and providing trainings to faculty members are in the suggestions category. Both faculty members agree that policies should be developed for the principle of accessibility, in-class materials should be developed, and embossed texts should be added to common areas outside the classroom. Some of the direct quotations from the participant statements are presented below.

*"... As I said before, we have big problems with obstacles such as autism. But they also have the right to education, just like uninhibited individuals. For this reason, studies should be carried out*

especially for the inclusion of students with mental or autism disabilities in higher education. We also need better understood course materials voiced for the visually impaired. Lecturers should share their notes and the presentations they use... ” (FM1)

“...It is very important to prepare depicted, voiced materials and to establish audio libraries... Signs should be placed on the walking routes of the students in a way that the drivers can see in order for the students to come and go safely to the places they want within the campus... The installation of on-campus navigation systems will also significantly affect accessibility... ” (FM2)



**Figure 6.** Suggestions of Faculty Members on Improving Services Provided to Students with Disabilities

**CONCLUSION and DISCUSSION**

This research was conducted to determine the possible policy and support strategies by determining the opinions of the students and faculty members working in the relevant units regarding the quality of service provided to disabled students studying in higher education institutions. For this purpose, the opinions of disabled students

who had access to higher education and faculty members who were authorized in the disabled units of public universities that received the “Barrier-free University Flags” award given by YÖK were consulted. Participants were asked to tell stories from their memories of the services provided to disabled students, and these stories were analyzed by CIT analysis. In the study, the problems faced by disabled students during their higher education were identified and possible solutions to these problems were developed. Additionally, in this study, the right of access to higher education for disabled students and the national and international legal bases of this right are examined in detail. Therefore, we assume that it will contribute to research on the subject.

In the study, the services received by disabled students in universities/faculties were examined in three categories: (i) education services, (ii) examination services and (iii) support services. In this context, according to the findings of the research, students with disabilities have both positive and negative experiences about education and training services, and it has been determined that these experiences are mostly positive and different from each other. When positive experiences are evaluated from an integrative perspective, according to student opinions, university administrations have awareness of the needs of disabled people and support the education processes of disabled students by providing part-time student and peer support. Furthermore, according to the participants, some of the faculty members are sensitive to disabled students and support the education of disabled students by (i) using concrete materials, (ii) allowing voice recording and (iii) sharing their notes.

The research findings regarding the negative situations experienced by disabled students during their education are generally related to the ability to understand and comprehend the content explained in the course. Students agree that the content is not understood, especially in courses where visual elements such as tables and graphics are used. However, one student thinks that online courses are also very difficult to understand due to the visual elements they contain and internship and applied behavioral science courses. It has also been determined that situations such as some faculty members not sharing their course notes and student communities not being able to include disabled students in social activities negatively affect the education process of disabled students. The results obtained in this study are in parallel with the results obtained by Kaya (2019). As a matter of fact, the researcher examined the problems experienced by disabled university students in seven dimensions. The (i) physical education environment and (ii) teaching-learning process, which constitute two of these dimensions, are directly related to education services. Similarly, the results obtained in the education dimension of this research are supported by the research results of Sevinç and Çay (2017).

One of the remarkable results obtained in the research is that a participant thinks that the implementation of the legislation on disabled people is left to the initiative of the faculty members. Similarly, Sevinç and Çay (2017) stated that it is at the initiative of the instructor that the disabled student's obligation to attend the course is less than the non-disabled students, and that the exams can be held separately/verbally. In this study, we determined that the awareness of some faculty members and non-disabled students towards disabled individuals was not

sufficient. Similarly, Redpath, Kearney, Nicholl, Mulvenna, Wallace and Martin (2013) found in their research that university personnel lacked knowledge and awareness about the subject.

Regarding the exam services were examined, both positive and negative elements were found. For example, participants agree that assistants' support in exams improves the quality of their education. In addition, the fact that assistants are sensitive, given additional time in exams and exempted from visual questions are other factors that contribute positively to the exam services process of students. On the other hand, there are also experiences that negatively affect the quality of exam services. For example, in some exams, instructors are not given, and there is no exemption from visual questions. In addition, some lecturers cannot convey the table questions to the students in an understandable way, which may cause the students to not be able to do the question correctly. Similarly, in a study conducted by Dökmen and Kışlak (2004), it was determined that the exams held at the university negatively affected the education process of disabled students.

According to the results of the research, both YÖK and universities carry out studies on students' access to education and examination services. Although studies have been carried out to improve and increase accessibility, there are problems in describing tables and images, especially in exam services. It has been concluded that student experiences in support services are mostly negative in general. Especially the high level of sidewalks on the campus reduces the quality of the service students receive. In a study conducted by Holloway (2001), it was stated that disabled students faced various problems in universities in terms of support services such as physical conditions, accessibility, housing and library services. Yellow lines at the entrance of the faculty, embossed inscriptions at the beginning and end of the stair railings and the presence of a disabled elevator are the factors that positively affect this process.

When the opinions and suggestions of disabled students regarding improving the services provided to them in their universities/faculties were examined, it was figured out that the management took measures, but these measures were insufficient. Students think that these problems will be overcome if some of their demands are accepted. For example, students want faculty members to share their lecture notes and presentations with them and expect computer-aided programs such as JAWS to be used to share lecture notes. For support services, it requests embossed writings to be included in frequently used areas (classrooms, libraries, toilets, faculty rooms, etc.). In addition, students think that the type of school where the internship is held should be determined according to the type of disability. To put it more clearly, visually impaired students think that they should do an internship at the school for the visually impaired. It is also of great importance for disabled students to increase the awareness of faculty members towards disabled students and to provide talented assistants in table and visual reading in exams. Similarly; Onan, Kaya, and Özkoçak (2023) in their research in which they examined the effect of distance education applications on the academic success of students with disabilities in the Covid-19 pandemic; (i) using add-ons/software/hardware that increase the level of accessibility for students with disabilities in online courses and exams, (ii) informing faculty members frequently about students with disabilities



and including them in in-house training, (iii) non-disabled students especially in terms of teamwork. They emphasized that raising awareness is important for the academic success of students with disabilities.

According to the results obtained from the analysis of the experiences of faculty members, both university and faculty administrations and disability units are aware of disabled students and many measures are taken and studies are carried out for them. "Barrier-free University Flags" given by YÖK have a significant effect on this. Faculty members are of the opinion that disabled students are taken into consideration, especially in the physical arrangements of campuses and faculties. At the beginning of the year, disabled students are identified and their needs are analyzed, and then the relevant faculties and departments are informed in writing. Moreover, peer support is provided to students with disabilities, and flexible treatment is provided during the hours of this support in line with the needs of the student. On the other hand, reasons such as the lack of disabled lifts and ramps in many buildings, the inability to conduct exams in accordance with the accessibility principle, and the rapid tear of embossed writings negatively affect the learning process of students according to the experiences of faculty members.

Although faculty members agree with the students' views, they think that more emphasis should be given to infrastructure issues to improve and increase accessibility. They also think it would be beneficial to develop in-class materials, add embossed texts to common areas outside the classroom, and create audio libraries. However, both faculty members underlined that these measures depend on funding support. Similarly; Duvall, Satpute, Cooper and Cooper (2021) in their research on sports activities that disabled individuals who use electric chairs can participate in; They stated that the use of better and more advanced technologies will positively affect the equality of opportunity and the participation of people with disabilities in sports.

As a result, though students with disabilities have the same basic rights and freedoms as individuals without disabilities, they cannot use their rights effectively in higher education as in many areas. With the legal regulations taken at international and national level, support strategies developed for disabled individuals in recent years are also taken into account by universities, accordingly service improvement studies are carried out and measures are taken. However, students with disabilities have problems in issues such as the physical conditions and accessibility of the campus, library services, and dining hall layout, which are mainly included in *support services*. Failure to organize the exams in accordance with the type of disability, inadequacy of some assistants supporting as observers in exams to express the visuals, long questions, not preparing the visual questions in the form of embossing and not granting an exemption in return are among the most important problems experienced by students with disabilities in *exam services*. In addition to these, the problems faced by disabled students in *education and training services* constitute situations that negatively affect the understanding and comprehension of the course, such as in-class materials not suitable for the type of disability and not sharing notes.

## RECOMMENDATIONS

The results of the research show that although the university has the status of "disabled-friendly university", it cannot fully ensure that disabled students use their right to higher education effectively. Therefore, it is highly likely that students with disabilities who study at universities that do not have this status will encounter more problems. It is possible to express that identifying the problems faced by disabled students studying at universities is a prerequisite for increasing the awareness of both university administrations, academic staff and peers without barriers, solving these problems and developing the necessary policies and strategies. The results of this research are limited to the experiences of the participants. However, measuring students' satisfaction with the services they receive is not easy as it can be affected by many factors such as the structure of the university, the characteristics of the environment in which it is located, the personal characteristics of academic stakeholders, course contents, and the type of disability. Therefore, conducting more extensive research will contribute to the field. In addition, the research results indicate that academy stakeholders' awareness regarding disabled students should be improved. Therefore, it is beneficial to structure education policies according to this need.

## ETHICAL TEXT

"In this article, journal writing rules, publication principles, research and publication ethics rules, journal ethics rules were followed. The author is responsible for any violations that may arise in relation to the article. " For this research, the permission of the ethics committee dated 05.12.2022 and numbered 22-272 was obtained from the Social Sciences Sub-Ethics Committee of Ankara University.

**Author's Contribution Rate Statement:** The author's contribution is 100%.

## REFERENCES

- Akçamete, G. & Kargın, T. (1998). Bedensel engeli olan ve olmayan üniversite öğrencilerinin yaşam yönelimi düzeylerinin incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 13(42), 37-44.
- Akkaya, B. ve Kepenekci, Y. (2022). Eğitim hakkı eğitimi. S. Özsoy, E. Küçüker, G. Aslan, H. Buyruk (Ed.), *eğitim bilimlerinin Kassandra'sı: Işıl Ünal için yazılar* (521-538). Siyasal Kitabevi.
- Bitner, M. J., B. H. Booms & M. S. Tetreault, (1990). The service encounter: Diagnosing favorable and unfavorable incidents, *Journal of Marketing*, 54, 71-84.
- Çınkır, Ş. & Yıldız, S. (2018). Bir Bologna değerlendirme çalışması: Eğitim yönetimi lisansüstü program yeterliliklerine ilişkin kazanımların incelenmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 8(1), 55-67.
- Demirtaş, Z. (2019). Uluslararası antlaşmalar çerçevesinde engellilerin eğitim hakkı. *Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Akademik Dergisi*, 2, 39-59.

- Dökmen, Z. Y. & Kışlak, Ş. T. (2004). Engelli olan ve olmayan üniversite öğrencilerinin demografik ve psikolojik özellikleri ile sorunlarının karşılaştırılması. *Kriz Dergisi*, 12(2): 33-47
- Duvall, J., Satpute, S., Cooper, R. & Cooper, R. A. (2021). A review of adaptive sport opportunities for power wheelchair users. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 16(4), 407-413.
- EYDER (2022). Sayılarla dünyada ve Türkiye’de engellilik. 20.09.2021 retrieved from <https://ey-der.com/ana-sayfa/turkiye-ve-dunyada-engelliler/>
- Flanagan, J. C., (1954), The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 4, 324-358.
- Hair, J. F., Bush, R. P. & Ortınau, D. J., (2000), Marketing research: A practical approach for the new milenium. McGraw-Hill International Editions.
- Holloway, S. (2001). The experience of higher education from the perspective of disabled students. *Disability & Society*, 16, 597-615. <https://doi.org/10.1080/09687590120059568>
- Karaman-Kepenekci, Y. (2008). *Eğitimciler için insan hakları ve vatandaşlık*. Ekinoks.
- Kavak, B. & Yılmaz, İ., (2003), Kritik olaylar tekniği’nin (KOT) otel işletmelerindeki hizmet kalitesinin ölçümü ve iyileştirilmesinde kullanılabilirliği: SERVQUAL tekniği ile karşılaştırmalı bir değerlendirme. *DAÜ Turizm Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 13-35.
- Kaya, Ç. S. (2019). Üniversitede öğrenim gören engelli öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar ve sorun çözme becerileri [Unpublished master thesis]. Selçuk Üniversitesi.
- Knight, P. & Harvey, L. (1998). Staff satisfaction. *Perspectives*, 3(2), pp. 56–62
- Liasidou, A. (2014). Critical disability studies and socially just change in higher education. *British Journal of Special Education*, 41(2), 120-135. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12063>
- Miles, B. M. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Newman, L., Wagner, M., Knokey, A.-M., Marder, C., Nagle, K., Shaver, D., Wei, X., with Cameto, R., Contreras, E., Ferguson, K., Greene, S. & Schwarting, M. (2011). The post-high school outcomes of young adults with disabilities up to 8 years after high school. A report from the national longitudinal transition study-2 (NLTS2) (NCSE 2011-3005). Menlo Park, CA: SRI International. Available at [www.nlts2.org/reports/](http://www.nlts2.org/reports/)
- Onan, K., Kaya, H. & Özkoçak, Y. (2023). Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim uygulamalarının engelli öğrencilerin akademik başarısına etkisi: Bir vakıf üniversitesi örneği. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 150-171.
- Orhan, S. & Genç, K. G. (2017). Sosyal bir hak olarak engelli bireylerin eğitim hakkı: Engelli bireylerin eğitiminde yaşanan problemlerin beş ilçe bazında Sakarya ilinde incelenmesi. Çağlar Özdemir (Ed.) *Sakarya Üniversitesi çalışma ekonomisi ve endüstri ilişkileri seçme yazıları* (153-190). Sakarya.
- Özgen, P. & Göker, A. Z. (2013), Bilgi hizmetlerinde hizmet kalitesinin değerlendirilmesi: Kritik olaylar tekniği ile kütüphanelerde karşılaştırmalı bir uygulama, International Conference on New Directions in Business Management, Finance and Economics, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Famagusta, K.K.T.C.
- Pavey, B., Meehan, M. & Waugh, A. (2010). *Dyslexia-friendly further & higher education*. Sage.
- Rawley, J. (2003). Designing student feedback questionnaires. *Quality Assurance in Education*, 11(3), 142-149.

- Redpath, J., Kearney, P., Nicholl, P., Mulvenna, M., Wallace, J. & Martin, S. (2013). A qualitative study of the lived experiences of disabled post-transition students in higher education institutions in Northern Ireland. *Studies in Higher Education*, 38(9), 1334-1350. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.622746>
- Reed, M. J., Kennett, D. J. & Emond, M. (2015). The influence of reasons for attending university on university experience: A comparison between students with and without disabilities. *Active Learning in Higher Education*, 16(3), 225-236. <https://doi.org/10.1177/1469787415589626>
- Sevinç, İ. & Çay, M. (2017). Fiziksel engelli bireylerin üniversite eğitimi sırasında karşılaştıkları sorunlar (Akdeniz Üniversitesi Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, 13, 219-238.
- Sosyal Hizmetler Kanunu. T.C. Resmi Gazete, 18059, 27 Mayıs 1983.
- UN. (2021). The State of the World's Children 2021. On my mind: Promoting, protecting and caring for children's mental health. 20.01.2022 retrieved from <https://www.unicef.org/reports/state-worlds-children-2021>
- UN. (2006). Convention on the rights of persons with disabilities. 20.09.2021 retrieved from [http://www.ohchr.org/Documents/Publications/AdvocacyTool\\_en.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Publications/AdvocacyTool_en.pdf)
- UN. (1993). The Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities. 20.09.2021 retrieved from <http://www.un.org/esa/socdev/enable/dissre00.htm>
- UN. (1959). Declaration of the Rights of the Child. 20.09.2021 retrieved from <http://www.un.org/cyberschoolbus/humanrights/resources/child.asp>
- UN. (1948). The Universal Declaration of Human Rights. 20.09.2021 retrieved from [http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/eng.pdf](http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/eng.pdf)
- UNICEF. (2007). A human rights-based approach to education for all: A framework for the realization of children's right to education and rights within education. United Nations Publications.
- Voluntary Service Overseas. (2006). A Handbook on mainstreaming disability. VSO.
- World Health Organization. (2011). World report on disability. 20.09.2021 retrieved from [http://www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/report.pdf](http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report.pdf) adresinden
- World Health Organization. (2001). The international classification of functioning, disability and health (ICF).
- World Health Organization. (1980). The international classification of impairments, disabilities and handicaps (ICIDH).
- Yılmaz, V., Filiz, Z. & Yaprak, B. (2007). Servqual yöntemiyle yükseköğretimde hizmet kalitesinin ölçülmesi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 8(2), 299-315.
- YÖK (2021). 2021 yılı engelsiz üniversite ödülleri almaya hak kazananlar belli oldu. 17.09.2022 retrieved from <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2021/2021-engelsiz-universite-odulleri-odul-toreni.aspx>
- Zineldin, M., Akdağ, H. C. & Vasicheva, V. (2011). Assessing quality in higher education: New criteria for evaluating students' satisfaction. *Quality in Higher Education*, 17(2), 231-243.

## **YÜKSEKÖĞRETİME ERİŞİM HAKKI: YÜKSEKÖĞRETİMDE HİZMET KALİTESİNE İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA\***

### **öz**

Yükseköğretime erişim hakkı ve yükseköğretim hizmetlerinden etkin şekilde yararlanabilme diğer bireylerle birlikte engelli bireylerin de temel hakları arasında yer almaktadır. Ayrıca bu haklar, diğer hakların kullanılmasında ve öğrenilmesinde anahtar rol oynayan eğitim hakkının da önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Yükseköğretime erişebilmiş engelli öğrencilerin sorunları bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören engelli öğrencilere sunulan hizmet kalitesine ilişkin öğrenci ve ilgili birimlerde görev yapan öğretim üyelerinin görüşlerini saptayarak olası politika ve destek stratejilerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma nitel olarak tasarlanmıştır. Çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılı güz döneminde üniversite öğrenimine devam eden iki engelli öğrenci ve bu üniversitelerin engelli birimlerinde görev yapan iki öğretim üyesi oluşturmaktadır. Araştırmada toplanan veriler, katılımcıların kendi deneyimlerinden yola çıkarak anlattıkları hikâyeleri irdelemeye imkân tanıyan KOT analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre engelli öğrenciler engelsiz bireylerle aynı temel hak ve özgürlüklere sahip olmalarına, uluslararası ve ulusal düzeyde hukuksal önlemler alınmasına rağmen, birçok alanda olduğu gibi yükseköğretimde de haklarını etkin şekilde kullanamamaktadır. Engelli öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar (i) eğitim-öğretim hizmetleri, (ii) sınav hizmetleri ve (iii) destek hizmetleri olmak üzere üç boyuta ayrılmaktadır. Engelli öğrenciler başta destek hizmetleri içerisinde yer alan; kampüsün fiziki koşulları ve erişilebilirliği, kütüphane hizmetleri, yemekhane düzeni gibi konularda sorun yaşamaktadır. Sınavların engel türüne uygun şekilde düzenlenmemesi, okutman olarak görev yapan bazı asistanların görselleri ifade etme konusunda yetersiz olması, soruların uzun olması, görsel soruların kabartma şeklinde hazırlanmaması ve buna karşılık muafiyet verilmemesi engelli öğrencilerin sınav hizmetlerinde yaşadıkları en önemli sorunlar arasındadır. Bunlara ilaveten eğitim-öğretim hizmetlerinde engelli öğrencilerin karşılaştıkları sorunları ise; ders içi materyallerin engel türüne uygun olmaması ve notların paylaşılmaması gibi dersi anlama ve kavramayı olumsuz yönde etkileyen durumlar oluşturmaktadır. Üniversitelerde öğrenim gören engelli öğrencilerin karşılaştıkları sorunları tespit etmenin bu konuda gerek üniversite yönetimlerinin gerek akademik personelin gerekse engelsiz akranların farkındalığını arttırma, bu sorunları çözme, gerekli politika ve stratejileri geliştirme konularında ön koşul olduğu söylenebilir.

**Anahtar kelimeler:** Engelli öğrenci, yükseköğretime erişim hakkı, eğitim hakkı, eğitim hukuku

---

\* Bu araştırma “Hiçbir Öğrenci Geride Kalmasın: Yükseköğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Engelli Öğrencilere Sunulan Hizmet Kalitesine İlişkin Öğrenci Görüşleri” başlığıyla Uluslararası Eğitim Kongresi’nde (EDUcongress), Antalya (17-19 Kasım, 2022), sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş halidir.

---

## GİRİŞ

Engelli bireyler; engelli olmayan bireylerle -diğer temel hak ve özgürlüklerde olduğu gibi- yükseköğretime erişim ve yükseköğretim kurumlarında verilen hizmetlerden etkin şekilde yararlanma hakları bağlamında da eşittir. Bu eşitlik hem uluslararası hem mevzuatlar ile güvence altına alınmıştır ancak buna rağmen engelli bireylerin çok azının yükseköğretime erişebildiğini, erişenlerin ise yükseköğretim hizmetlerinden ideal düzeyde yararlanmadığını söylemek mümkündür. Dezavantajlı olmaları hasebiyle, engelli öğrencilerin diğer öğrencilere kıyasla eğitim-öğretim hizmetleri, sınav hizmetleri, destek hizmetleri gibi alanlarda daha çok sorunla mücadele etme durumunda kaldıkları aşikârdır. En temel haklardan biri ve aynı zamanda diğer temel hakların öğrenilmesi, kullanılması ve geliştirilmesinde başat rol oynayan eğitim hakkının önemli bir kısmını oluşturan yükseköğretim hakkının engelli bireyler tarafından etkin şekilde kullanılabilmesi ise bu sorunların tespiti ve çözümüyle mümkün olabilir.

Alanyazında engelli olmayan öğrencilerin yaşadıkları sorunları tespit etmeye yönelik araştırmalara kıyasla az sayıda da olsa engelli öğrencilerin sorunlarına odaklanan araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmanın odağında ise yükseköğretime erişebilmiş engelli öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar bulunmaktadır. Bu bağlamda aşağıda öncelikle engellilik kavramının tanımı ve kapsamına yer verilmiş, engelli öğrencilerin eğitim ve yükseköğretime erişim hakları ve bu hakların uluslararası ve ulusal yasak dayanakları ayrıntılı olarak irdelenmiştir ve sonrasında araştırma sonuçları sunulmuştur.

## Engellilik Kavramı

Engellilik, uzun süreli yetersizlik durumlarını ifade etmede kullanılan bir kavramdır. Nitekim 1980'li yılların başında Dünya Sağlık Örgütü tarafından hazırlanan bir raporda bu kavram; noksanlık, özürlülük, sakatlık, maluliyet/handikap kavramlarıyla ifade edilmiştir. Aynı raporda bu kavramlar genel olarak "bireylerin toplumsal görevlerini tam olarak yerine getirememesi durumu" şeklinde ifade edilmiştir (World Health Organization, 1980). Bu ifadede kastedilen, bireyin tercih ve istekleri değil; aksine doğuştan getirdikleri ya da kaza ve hastalık gibi nedenlerle sonradan edindikleri engellilik yüzünden topluma etkin şekilde katılamamaları ya da katılımlarının olumsuz yönde etkilenmesi durumudur. Yine Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization) tarafından 2001 yılında engellilik kavramı yeniden gözden geçirilmiş ve engellilik kavramının tanımı; "bireyin doğuştan getirdiği ya da sonradan meydana gelen sağlık sorunları neticesinde, günlük yaşam aktivitelerini ve toplumsal yaşama katılımlarının kısıtlanması ve bu kısıt nedeniyle karşılaşılan problemler" (World Health Organization, 2001) şeklinde ifade edilerek genişletilmiştir. Engellilik kavramını; bireylerin kendi temel ihtiyaçlarını karşılayamaması, temel haklarını etkin şekilde kullanamaması, sosyal açıdan birçok engelle maruz kalması gibi sonuçlara neden olan yeti kaybı şeklinde tanımlamak da mümkündür (Voluntary Service Overseas, 2006). Kavramın görece kapsamlı ve yaygın olarak kabul gören tanımı ise Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından yapılmıştır. Kurul, 13 Aralık 2006 tarihinde kabul ettiği "Birleşmiş Milletler Engelli Haklarına İlişkin Sözleşme"sinde engelliliği; "eşit koşullar oluşturulduğunda dahi diğer bireylere kıyasla toplumsal faaliyetlere tam ve etkin şekilde katılamayan, kalıcı veya uzun süreli fiziksel, zihinsel, algısal vb. bozukluğu olan bireyler" şeklinde tanımlamıştır (UN, 2006). 2828 Sayılı

Sosyal Hizmetler Kanunu'na göre; doğuştan veya herhangi bir hastalık/kaza sebebiyle yaşam gereklerine uymaya engel oluşturacak türde bedensel, zihinsel, ruhsal, duygusal ve sosyal yetilerin kaybedilmesi sonucu korunma, bakım, rehabilitasyon, danışmanlık ve destek hizmetlerine ihtiyacı olan bireyler engelli kabul edilmektedir (Sosyal Hizmetler Kanunu, 1983). Engel grupları genel olarak; görme engeli, işitme engeli, öğrenme güçlüğü, psikiyatrik sorunlar, konuşma bozukluğu, fiziksel engel, hiperaktivite ve dikkat eksikliği, travmatik beyin hasarları, kronik/süreğen hastalıklar şeklinde gruplandırılmaktadır.

Dünya Bankası ve Dünya Sağlık Örgütü'nün işbirliği ile 2011 yılında hazırladığı Dünya Engellilik Raporu'na göre dünya nüfusunun yaklaşık %15'i engelli bireylerden oluşmaktadır (World Health Organization, 2011). Bu oran dünyada bir milyardan fazla engelli birey olduğu anlamına gelmektedir. Ayrıca raporda bir milyar engelli insanın %80'inin gelişmekte olan ülkelerde yaşadığını ve yüz milyondan fazlasının şiddetli düzeyde engellilik yaşadığı belirtilmiştir. Dünya nüfusundaki yoğunlukları nedeniyle engelli bireyler "dünyadaki en büyük azınlık" olarak nitelendirilmektedir. Türkiye'de ise engelli birey sayısı yaklaşık 1.5 milyondur. Bu engelli bireylerin %27'si 0-21 yaş, %36'sı 22-49 yaş, %37'siyse 50-64 yaş aralığında bulunmaktadır. Görüldüğü gibi engellilik oranı yaşla birlikte artış göstermektedir. Nitekim OECD ülkelerinde 20-34 yaş aralığındaki engelli birey oranı %6 iken 35-49 yaş aralığında bu oran iki katına çıkmakta, 50-64+ yaş aralığında ise %24'ü bulmaktadır. Avrupa Birliği'ne bağlı ülkelerde ise temel etkinlik problemi yaşayan 15-64 yaş arası engelli birey sayısı 44 milyonken, hayat boyu süren engele sahip birey sayısı ise 35 milyondur (EYDER, 2022).

### **Engelli Bireylerin Eğitim Hakkı ve Yükseköğretime Erişimlerinin Uluslararası ve Ulusal Yasal Dayanakları**

Bireylerin yalnızca insan olması hasebiyle sahip olduğu eğitim hakkı, temel hak ve özgürlükler arasında "sosyal haklar" kapsamında yer almaktadır ve bu nedenle de tüm devletlerin bu hakkı kamu hizmeti olarak sunma ödevi bulunmaktadır (Akkaya ve Kepenekci, 2022). Eğitim hakkının yasal boyutta ilk olarak yer alması Fransız devriminden üç yıl sonra gerçekleşmiştir. 1793 tarihli Fransa Anayasası'nda; öğrenimin herkesin ihtiyacı olduğuna ve devletin bu ihtiyacı kamu eğitimini geliştirmek amacıyla tüm öğrenim imkânlarını vatandaşlara sunmak zorunda olduğu ifade edilmiştir. Bu yasal düzenleme ile birlikte eğitim bir kamu hizmetine dönüştürülerek özel ve ayrıcalıklı olmaktan çıkarılmıştır (Orhan ve Genç, 2017). Ancak Karaman-Kepenekci'ye (2008) göre Fransız Devrimi ile eğitimin evrensel değerlerin kazandırılmasındaki başat rolü fark edilmiş ancak yine de bir hak olarak kesin şekilde kabul edilerek ulusal/uluslararası düzeydeki hukuksal düzenlemelerde yer alması 20. yüzyılı bulmuştur.

Eğitim hakkı kavramının doğrudan ve açıkça kullanıldığı uluslararası düzeyde ilk belge 1948 tarihli İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'dir. Bildirgede her bireyin eğitim hakkına sahip olduğu, eğitimin ilköğretimde zorunlu ve parasız olması gerektiği ve yükseköğretimin liyakat ilkesi temelinde herkese tam bir eşitlikle açık olması gerektiği ifade edilmiştir (UN, 1948). Türkiye'de bu bildirme 27 Mayıs 1959 tarihli resmi gazetede yayınlanarak yürürlüğe girmiştir ve hatta 1961 ve 1982 anayasaları bu bildirmeye uygun şekilde düzenlenmiştir. Eğitim hakkını açıkça ifade eden ve koruma altına alan bir sonraki düzenleme ise 1959 tarihli Çocuk Hakları Bildirgesi'dir. Bu bildirme de

benzer şekilde eğitimin bir hak olduğu vurgulanmış ve temel eğitimin parasız şekilde vatandaşlara sunulması gerektiği belirtilmiştir (UN, 1959).

Bunlara ilaveten 1950 yılında Roma’da imzalanan ve 1953 yılında yürürlüğe giren Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerin Korunmasına İlişkin Sözleşme), 1960 tarihli UNESCO Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşmesi, 1966 tarihli Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi, 1981 tarihli Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi’nde de eğitim bir hak olarak ifade edilmiş, temel eğitimin zorunlu hale getirilmesi ve vatandaşların bu eğitimden ücretsiz şekilde yararlandırılmasının altı çizilmiştir. Ayrıca sözleşmelerde devletlere; önceki kademelerdeki eğitimlerini tamamlayan her bireyi yetenekleri doğrultusunda ve eşit şekilde yükseköğretimden yararlanacağı şekilde düzenleme yapmaları ödevi yüklenmiştir (UNICEF, 2007). Bu sözleşmeler arasında UNESCO Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşmesi ve Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi; herhangi bir kişi veya zümreye karşı yapılacak her türlü ayrımcılığı yasaklaması açısından dikkat çekmektedir. Burada ifade edilen kişi veya zümre kavramları, her bireyin veya grubun eğitim hakkından eşit şekilde yararlandırılması gerektiğini vurgulamak amacıyla kullanılmıştır. Daha ayrıntılı bir ifade ile bu vurgu diğer bireylerle birlikte dezavantajlı durumda olan bireylerin de eğitim hakkını garanti altına almayı hedeflemektedir.

Engelli bireylerin eğitim haklarını garanti altına alan bir diğer önemli uluslararası hukuksal düzenleme 1982 yılında BM Genel Kurulu tarafından kabul edilen Engelliler İçin Dünya Eylem Programı’dır. Program; engelli bireylerin toplumsal yaşama daha aktif şekilde katılımlarını sağlama, engelli bireylerin eğitim haklarını diğer bireylerle eşit şekilde kullanabilmeleri için gerekli önlemleri alma ve düzenlemeleri yapma, engelli bireylerin eğitimi konusunda gerekli esneklik ve kolaylıkları sağlama konularının altını çizmekte ve taraf devletlere bu konuda sorumluluklar yüklemektedir.

1989 yılı Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde yine paralel şekilde eğitim bir hak olarak tanımlanmış, taraf devletlere bu hakkın kullanımı için vatandaşlarına gerekli imkânları sağlamaları hususunda çeşitli ödevler yüklenmiştir. Türkiye Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni bazı maddelerine (m. 17, m. 29, m.30) çekince koyarak 1990 yılında imzalamıştır.

1993 yılında BM Genel Kurulu tarafından kabul edilen Engelliler İçin Fırsat Eşitliği Konusunda Standart Kurallar engelli bireylerin eğitim hakkını ele alan bir diğer önemli hukuksal düzenlemedir. Bu düzenleme yasal olarak bağlayıcı olmaktan ziyade taraf devletlere yol gösterme amacıyla hazırlanan bir dizi kural niteliğindedir. Standart Kurallar engelli bireylerin temel hak ve özgürlüklerini etkin şekilde kullanabilmeleri için alınması gereken önlemler konusunda devletlere yol göstermektedir. Ayrıca bu düzenleme ile taraf devletler engelli çocuklar, gençler ve yetişkinler için eşit ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim fırsatları ilkesi temelinde ulusal eğitim politikaları geliştirmelidir (UN, 1993). Görüldüğü gibi bu düzenleme engelli bireylerin yükseköğrenim hakkı da doğrudan ele alınmış olması hasebiyle büyük önem taşımaktadır.

Yukarıda belirtilen hukuksal düzenlemelere ilaveten 1994 tarihli Salamanca Bildirisi ve Eylem Çerçevesi de engelli bireylerin eğitim haklarına erişimleri hususunu elen alan önemli uluslararası bir gelişme olarak değerlendirilebilir.



Hem bildiri de hem de Eylem Çerçevesi'nde herkes için eğitim ilkesine; çocuk, genç, yetişkin herkesin eğitim hakkına erişiminin sağlanması ve bunun önem ve aciliyetine, ayrımcılıkla mücadelede vurgu yapılmış ve devletlerin bu konuda önlem almasının önemli olduğu ifade edilmiştir. Son olarak; BM Genel Kurulu tarafından 2006 yılında kabul edilen Engelli Haklarına İlişkin Sözleşme de engelli bireylerin eğitim hakkını güvenceye alan uluslararası hukuksal düzenlemelerden birini teşkil etmektedir. Nitekim sözleşmede; doğrudan engelli bireylerin hak ve özgürlükleri belirtilmiş, bu bireylerin her türlü ayrımcılıktan korunması gerektiği ifade edilmiş, tüm eğitim kademelerinde yaşam boyu öğrenme sürecinde kapsayıcı eğitim sistemi oluşturmasının gerekliliğin altı çizilmiş ve bu konularda taraf devletler yükümlü tutulmuştur (UN, 2006).

Görüldüğü gibi eğitim hakkı uluslararası birçok hukuksal düzenleme ile güvence altına alınmıştır. Ulusal düzeyde değerlendirildiğinde ise Türkiye'de bu uluslararası düzenlemelerde yer alan esasların kısmen de olsa yasal düzenlemelerle gerçekleştirildiğini söylemek mümkündür. Örneğin 1982 sayılı Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın çeşitli maddelerinde (m. 6, m. 41, m. 42, m. 49, m. 50, m. 60 ve m. 61) her bireyin yaşama ve maddi/manevi varlığını geliştirme hakkına sahip olduğu, hiçbir bireyin eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılmayacağı ve özel eğitime muhtaç bireylerin devlet tarafından destekleneceği, devletin bu bireyleri koruma ve toplumsal hayata katılma hususlarında gerekli önlemleri alması gerektiği belirtilmiştir.

Yine Türkiye'de 1997 yılında çıkarılan 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (KHK) ile engelli öğrencilerin eğitim hakları güvence altına alınmıştır. KHK aynı zamanda 1983 yılında çıkarılan 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanununu yürürlükten kaldırmıştır. Bunun nedeni 1983 sayılı kanunun her ne kadar özel eğitime muhtaç bireylerin eğitim haklarını düzenlemiş olsa da her türlü kademe kapsamayacak nitelikteki dar kapsamıdır. KHK bu kanunda ele alınan konuları daha geniş çerçevede ele almış ve engelli bireylerin erken çocukluk, okul öncesi, ilköğretim, ortaokul, lise ve üniversite kademelerinde verilecek eğitimin kapsamı ve özel eğitime muhtaç bireylerin hem genel eğitim hem de mesleki eğitim haklarına ilişkin hususları düzenlemiştir. Ayrıca 2005 yılında çıkarılan 5378 Sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun da engelli bireylerin eğitim hakkını ele alan bir diğer ulusal hukuksal düzenlemeyi teşkil etmektedir. Kanunda özel gereksinimli bireylerin hiçbir sebeple eğitim hakkından mahrum bırakılmayacağı aksine özel durumları dikkate alınarak bütünleştirilmiş eğitim ortamları aracılığı ile eğitime entegre edileceğinden bahsedilmektedir. Bunlara ilaveten kanun, üniversitelerdeki engelli öğrencilerin eğitim hayatını kolaylaştırıcı nitelikteki eğitim materyallerinin hazırlanması, eğitim ortamlarının oluşturulması gibi hususları koordine edecek Engelliler Danışma ve Koordinasyon Merkezi kurulmasını öngörmektedir. Görüldüğü gibi adı geçen kanun, doğrudan yükseköğretimde öğrenim gören engelli öğrencilere yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu kanunun güçlü yönüdür ancak bununla birlikte engelli öğrenciler işitme engelliler ve görme engellilerle sınırlandırılmıştır. Bu nedenle kanunun kapsamının genişletilmesi gerektiğini söylemek mümkündür.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda da engelli öğrencilerin eğitim hakkı ve yükseköğretime erişimleri ile ilgili düzenlemeler yer almaktadır. Örneğin kanunun 4. maddesinde dil, ırk, cinsiyet, engellilik ve din ayrımı gözetilmeksizin eğitim kurumlarının herkese açık olduğu, özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukların

yetiştirilmesi için devletin gerekli tedbirleri almakla yükümlü olduğu hükme bağlanmıştır. Ayrıca ilköğretimin tüm vatandaşların hakkı olduğu bu kademedен sonraki kademelerde ise vatandaşların ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yararlanabilecekleri de belirtilmiştir.

Görüldüğü gibi engelli bireylerin eğitim hakkı ve yükseköğretime erişimleri uluslararası düzeyde oluşturulan birçok hukuksal düzenleme ile güvence altına alınmıştır. Türkiye bu düzenlemelerin çoğunda taraf devlet pozisyonundadır ve bu nedenle de ulusal mevzuatını bu düzenlemelere uygun şekilde oluşturmuştur. Sosyal bir hak olarak eğitim hakkı gerek temel hak ve özgürlükler arasında yer almasından gerekse diğer temel hak ve özgürlüklerin öğrenilmesi ve etkin şekilde kullanılmasına aracılık etmesinden dolayı önemlidir. Nitekim eğitimin bir hak olduğu ifadesi bile her bireyin bu hakka haiz olduğu gerçeğini beraberinde getirir. Bu ifadeyi diğer bireylerle birlikte engelli bireylerin de bu hakka yalnız ve yalnız insan olmaları hasebiyle sahip oldukları şeklinde okumak da mümkündür. Bu nedenle devletler diğer vatandaşları ile birlikte engelli vatandaşlarının da eğitim hakkından etkin şekilde yararlanabilmeleri için; eğitim politikalarını düzenlemek, okullar açmak, eğitim ortamlarını hazırlamak, eğitim araç gereçlerini temin etmek ve tüm öğrenenlerin bu hizmetlerden etkin şekilde yararlanabilmelerini sağlamakla yükümlüdürler.

Engelli bireylerin eğitim haklarının ve yükseköğretime erişimlerinin birçok uluslararası ve ulusal düzeyde hukuksal düzenlemede yer alması ne yazık ki bu hakların etkin şekilde kullanıldığı anlamına gelmemektedir. Başka bir deyişle yasal düzenlemeler engelli bireylerin eğitim haklarını ve yükseköğretime erişimlerini garanti etmemiştir ki bu nedenle dünya genelinde birçok engelli birey ya eğitime hiç erişememiş ya da eğitimini tamamlayamamıştır. Nitekim Avrupa Birliği ülkelerinde temel eğitimi tamamlayan her yüz engelli bireyden 25'i eğitimini bırakmaktadır. Bu oran İsveç'te %11 iken Türkiye'de %60'ı bulmaktadır. OECD ülkelerinde işgücü piyasasında eğitim düzeyi düşük engelli bireylerin toplam nüfusa oranı %40 iken, engelli olmayan bireyler için bu oran %20'dir. Dolayısıyla engelli olmayan bireylerin eğitim haklarını engellilere kıyasla daha etkin şekilde kullandıklarını söylemek mümkündür. Engelli bireylerin yaşam boyu öğretim hizmetlerinden yararlanma oranları okullaşma ve istihdam edilme oranlarına paralel şekilde yine engelli olmayan bireylere kıyasla düşüktür. Örneğin Avrupa Birliği ülkelerinde 25-64 yaş arası engellilerin bu tür hizmetlerden yararlanma oranı %6.9 iken bu oran engelli olmayan bireylerde %9.8'dir. Türkiye'de ise bu oranlar sırasıyla %1.7 ve %4.1 şeklindedir. Engelli öğrencilerin yükseköğretime erişim oranları ise diğer kademelere benzer şekilde düşük düzeyde gerçekleşmektedir. Nitekim AB ülkelerinde 30-34 yaş aralığında bulunan engelli bireylerin %22.1'i herhangi bir yükseköğretim kurumunu tamamlayabilmektedir. Bu oran Türkiye'de ise yalnızca %6.8'dir (EYDER, 2022).

Eğitimin önemi ve temel haklardan biri olduğu konuları dünya genelinde yaygın olarak kabul görmektedir. Buna rağmen dünya genelinde sayıları 240 milyonu bulan engelli çocuğun engelli olmayan çocuklara kıyasla; hiç okula gitmeme ihtimali %49, temel eğitimi bırakma ihtimali %47, ortaokulu bırakma ihtimali %33, liseyi bırakma ihtimali %27 oranında daha yüksektir. Birden fazla engeli olan çocuklarda ise bu oranlar daha da yükselmektedir (UNICEF, 2021). Bilindiği üzere bireylerin yükseköğretime erişimlerinde önceki öğretim kademelerini başarı ile tamamlamış olma şartı bulunmaktadır. Ancak sözü edilen oranlar incelendiğinde engelli bireylerin çok azının bu şartı

sağlayabildiği görülmektedir. Önceki kademe eğitimlerini tamamlayıp yükseköğretim kurumlarına erişebilen engelli öğrenciler ise öğrenim gördükleri üniversitelerde çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunların çözümü ve gerekli desteğin verilmesi, engelli öğrencilerin öğrenim gördükleri programları tamamlayabilmelerinde hayati önem taşımaktadır. Nitekim araştırma bulguları, öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin diğerlerine göre öğrenimlerini yarıda bırakma olasılığının çok daha yüksek olduğunu göstermektedir. NCES raporuna göre öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin yalnızca % 34'ü dört yıllık bir eğitimi tamamlayabilmektedir (Newman vd., 2011). Bu bilinçle Türkiye'deki yükseköğretim kurumları; engelli öğrencilere yardım ve destek hizmetlerine ayrıca kampüs ve eğitim ortamlarını engelli dostu üniversite ortamlarına dönüştüren çalışmalara başlamıştır. YÖK de bu tarz çalışmaları desteklemek ve teşvik etmek amacıyla engelsiz üniversite ödülleri vermektedir (YÖK, 2021).

Dezavantajlı öğrencilerin; kuruma ve aldıkları eğitimin niteliğine ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi büyük önem arz etmektedir (Zineldin, Akdağ ve Vasicheva, 2011; Rawley, 2003). Rawley'e (2002, akt. Çinkır ve Yıldız, 2018) göre, öğrenci görüşleri kalite iyileştirme süreçleri için denetlenebilir kanıtlar sağlar. Bunun yanında öğrencilerin; kendi öğrenme süreçlerini değerlendirmelerine ve öğrenme yeterliliklerini geliştirmelerine de olanak sağlar. Ayrıca; elde edilen bu geri bildirimler üniversitenin itibarını karşılaştırma göstergelerinden biri olarak da kullanılabilir. Diğer bir deyişle, öğrencilerin eğitim düzeyleri, sosyo-kültürel etkinliklere katılımları ve gördükleri algıdan memnuniyet düzeyleri eğitim kurumlarının veya hizmetlerin kalitesini değerlendirmek için önemli göstergelerdir (Yılmaz, Filiz ve Yaprak, 2007). Knight ve Harvey'e (1998) göre, öğrenci memnuniyetini ölçme yöntemi, yönetimin ayarlamalar yapmasını sağlayan bir veri toplama, raporlama ve uygulama döngüsü olarak görülmelidir.

Engelli öğrencilerin yükseköğretime erişim hakları, başta anayasa olmak üzere eğitimle ilgili diğer hukuksal düzenlemelerle koruma altına alınmış olsa da hizmetlerin istenen nitelikte sunulmadığını söylemek mümkündür. Nitekim araştırmalar engelli öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelerde engelsiz öğrencilere kıyasla daha çok sorun yaşadıkları ve öğrenimlerine devam etmede zorlandıklarını göstermektedir. Örneğin; Dökmen ve Kışlak (2004) araştırmalarında; engelli öğrencilerin demografik özelliklerinin, boş zaman faaliyetleri, barınma biçimleri, gelecekle ilgili düşünceleri gibi özellikleri ile psikolojik sorunları ve üniversitede karşılaştıkları sorunları karşılaştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre engelli olan ve olmayan öğrencilerin az sayıda özellikleri ve sorunları bakımından farklılık göstermektedir. Bu bağlamda engelliler daha az ev işi yapmakta daha az sinemaya/tiyatroya gitmekte, daha az kitap okumakta ve sosyal etkinliklere daha az katılmaktadırlar. Engelliler daha çok sınavlar konusunda engelli olmayanlar ise fakülte idari personeliyle sorun yaşamaktadır. Ayrıca engelli öğrencilerin kütüphane ve yemekhaneye ilgili sorunları engelli olmayanlara kıyasla daha fazladır. Özellikle görme engelliler; sınav salonuna ulaşım, ders notları ve ders materyallerine erişimde çeşitli sorunlar yaşamaktadır. Bunlara ilaveten engelli öğrenciler sosyal etkinliklere de daha az katılmakta, flört ilişkilerinden uzak kalmaktadır. Engelli olmayan bireylere göre düzenlenen yemekhaneler de engelli öğrenciler için sorun teşkil etmektedir. Sözü edilen araştırmada elde edilen bir diğer dikkat çekici sonuç da engelli öğrencilerin, sorunların giderilmeyeceğine yönelik geliştirdikleri inançtır. Sevinç ve Çay (2017) ise fiziksel engelli öğrencilerin üniversitede karşılaştığı sorunları konu ettikleri araştırmalarında bu sorunların (i) fiziksel, (ii) sosyal ve (iii) psikolojik boyutlarda

olabileceğini ayrıca doğrudan üniversitenin işlev ve amaçlarıyla da ilgili olabileceğini belirtmiştir. Araştırmacılara göre görme engelli bir öğrencinin iyi bir eğitim almasında yalnızca yerleşkeye ulaşabilmesi yeterli olmamaktadır. Çünkü ders materyallerine ve nitelikli bilgiye erişebilme, öğrenim görülen sosyal çevrede algılanış biçimi ve karşılaşılan tutum ve davranışlar, sınavlar, ödevler gibi birçok sorun süreç içerisinde ortaya çıkabilmektedir.

Üniversitede öğrenim gören engelli öğrencileri konu edinen bir diğer araştırma Akçamete ve Kargin (1998) tarafından yapılmıştır. Adı geçen araştırmacılar bu iki gruptaki öğrencilerin yaşam yönelimi düzeylerini cinsiyet, akademik başarı, engel türü ve derecesi değişkenlerine göre incelemişler ve araştırma sonucunda; iyimserliğin (yaşama olumlu bakış açısı) yalnızca engel durumu ve derecesi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını tespit etmişlerdir. Dikkat çekici olan ise engelli öğrencilerin engeli olmayan öğrencilere kıyasla daha iyimser olmalarıdır. Ancak bu iyimserlik, engelin derecesinden etkilenmektedir. Buna göre engel derecesi arttıkça engelli öğrencilerin iyimserlikleri azalmaktadır. Kaya (2019) ise araştırmasında engelli üniversite öğrencilerinin; (i) fiziksel eğitim ortamı, (ii) öğretme-öğrenme süreci, (iii) gelecek iş yaşamı, (iv) aile ilişkileri, (v) insan/arkadaşlık ilişkileri, (vi) kişisel algı ve duygu durumu ve (vii) üniversite/fakülte hizmetleri boyutlarında sorunlar yaşadıklarını, bu sorunların çok yüksek düzeyde olmadığını saptamıştır.

Uluslararası alanyazında, Türkiye'dekine benzer şekilde, engelli üniversite öğrencilerini konu edinen araştırmaların engelli olmayan öğrencileri konu edinen araştırmalara kıyasla yetersiz sayıda olduğunu söylemek mümkündür. Konu ile ilgili Reed, Kennett ve Emond (2015) tarafından yapılan bir araştırmada, engelli öğrencilerin üniversitelerde karşılaştıkları birçok sorun nedeniyle engelli olmayan öğrencilere göre düşük akademik başarı göstermelerinin daha olası olduğunu ifade edilmiştir. Bunun yanında araştırmacıların elde ettiği; üniversiteye kendisini ispat etmek ya da öğrenmeyi sevdiği için devam eden engelli öğrencilerin engelli olmayanlara kıyasla daha yüksek akademik başarı ve öz yeterlilik gösterdiği sonucu da dikkat çekicidir.

Engelli öğrenciler üniversitelerde; fiziki şartlar, erişebilirlik, barınma ve kütüphane hizmetlerden yararlanma gibi konularda çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır (Holloway, 2001). Ayrıca alanyazında yapılan çeşitli araştırmalarda engelli öğrencilerin; üniversitelerde görev yapan personelin konu ile ilgili bilgi yetersizliği ve farkındalık eksikliği (Redpath, Kearney, Nicholl, Mulvenna, Wallace & Martin, 2013), özellikle disleksi gibi öğrenme güçlüğü olan engelli öğrencilere yönelik ölçme ve değerlendirme hizmetlerinin yetersiz olması ve bu öğrencilere özel şekilde hazırlanmamış olması (Pavey, Meehan & Waugh, 2010), üniversitedeki sosyal çevrenin engelleyici tutum ve davranışları (Liasidou, 2014) gibi sorunlarla karşılaştığı da saptanmıştır.

Yukarıda açıklanan nedenlerle engelli öğrencilerin yaşadığı sorunları tespit etmek ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri geliştirmek; gerek engelli öğrencilerin üniversite eğitimi alma haklarını daha etkin ve diğer bireylerle fırsat eşitliği bağlamında kullanabilmelerini sağlamada gerekse yükseköğretim kurumlarında sunulan hizmetlerin kalitesinin artırılmasında büyük önem arz etmektedir. Bunlara ilaveten daha önce de sözü edildiği gibi gerek ulusal gerekse de küresel istatistikler engelli bireylerin yükseköğretimde temsilinin, nüfusta temsil oranına kıyasla yeterli düzeyde değildir. Ancak her geçen yıl üniversiteye giren engelli öğrenci sayısının ve bu öğrencilerin ihtiyaç

çeşitliliğinin arttığını söylemek mümkündür. Bu nedenle de öğrencilerin karşılaştıkları sorunların tespiti gerekli ve önemlidir. Bu araştırmanın problemi yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören engelli öğrencilerin ve yetkili birimlerde görev yapan öğretim üyelerinin; üniversitede engelli öğrencilere sunulan hizmetin kalitesine ilişkin görüşlerinin ne olduğudur.

Bu çalışmanın amacı yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören engelli öğrencilere sunulan hizmet kalitesine ilişkin öğrenci ve ilgili birimlerde görev yapan öğretim üyelerinin görüşlerini saptayarak olası politika ve destek stratejilerini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1) Engelli öğrencilerin üniversitelerindeki/fakültelerindeki eğitim-öğretim hizmetleri ile ilgili olumlu ve olumsuz deneyimleri nelerdir?
- 2) Engelli öğrencilerin üniversitelerindeki/fakültelerindeki sınav hizmetleri ile ilgili olumlu ve olumsuz deneyimleri nelerdir?
- 3) Engelli öğrencilerin üniversitelerindeki/fakültelerindeki destek hizmetleri ile ilgili olumlu ve olumsuz deneyimleri nelerdir?
- 4) Engelli öğrencilerin üniversitelerindeki/fakültelerindeki kendilerine yönelik sunulan hizmetlerin iyileştirilmesine ilişkin görüş ve önerileri nelerdir?
- 5) YÖK tarafından verilen “Engelsiz Üniversite Bayrakları” ödülü alan üniversitelerin birimlerinde görev yapan yetkili öğretim üyelerinin, engelli öğrencilere sunulan hizmetlere ilişkin olumlu ve olumsuz deneyimleri nelerdir?
- 6) YÖK tarafından verilen “Engelsiz Üniversite Bayrakları” ödülü alan üniversitelerin birimlerinde görev yapan yetkili öğretim üyelerinin, engelli öğrencilere sunulan hizmetlerin iyileştirilmesine ilişkin görüş ve önerileri nelerdir?

## **YÖNTEM**

### **Araştırma Deseni**

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden Kritik Olay Tekniği (Critical Incident Technique) kullanılmıştır. Kritik Olay Tekniği (KOT) ilk olarak Flanagan (1954) tarafından yapılan bir çalışmada kullanılmış olup; özellikle belirli bir olayla ilgili tüm detayları öğrenmede ve gelecekte ortaya çıkabilecek olası sorunların üstesinden gelmede yardımcı olabilecek bir tekniktir. KOT, insan davranışları hakkında gözlemler yapmak ve bu gözlemleri pratik problemlerin çözümüne katkıda bulunabilecek şekilde sınıflandırmak için özel olarak tanımlanmış bir dizi prosedürden oluşmaktadır. Bu teknik, insanların geçmiş deneyimleri hakkında hikâyeler anlatmaları fikrine dayanmaktadır. Teknik, insanların kendileri tarafından anlatılan bu hikâyelerin içerik analizini kullanmaktadır (Bitner, Booms ve Tetreault, 1990). KOT, belirli bir kuruma veya dönemin kalite boyutları hakkında çok sayıda ve çeşitli bilgi toplamada etkili olabilen bir tekniktir. Bu çok sayıda ve çeşitlilikteki verilerin yorumlanmasıyla elde edilen bulguların genellemesi zor olduğundan, KOT daha nitel analizlere olanak sağlayan keşfedici araştırma yöntemleri arasında yer almaktadır (Hair, Bush ve Ortinau, 2000; Kavak ve Yılmaz, 2003; Özgen ve Göker, 2013).

Bu araştırmada KOT analizi tercih edilmesinin birçok nedeni bulunmaktadır. İlk olarak çok sayıda katılımcıya ulaşmak mümkündür değildir. Nitekim daha önce de belirtildiği ve istatistiklerle de ortaya konduğu üzere engelli öğrenciler, üniversitelerde sayıca yeteri kadar temsil edilememektedir. Ayrıca engelli öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelere/faklterlere engellilik durumlarını bildirme zorunlulukları da bulunmamaktadır. Bu durumun temsil oranlarının daha da düşmesine neden olacağı da aşıkrdır. Ayrıca, araştırma sürecinin başında beş niversitenin Engelli ğrenci Birimleri ile görüşülmüştür. Üniversitelerin tamamı engelli öğrencilerin kişisel verilerinin korunması amacıyla iletişim bilgilerini paylaşmama politikası izlemiştir. Bu nedenle de sürecin başında, katılımcıların araştırmacının erişebileceği kişilerle sınırlı kalacağı anlaşılmıştır. Bu ngr nedeniyle diğer nitel araştırma tekniklerinin veri analizine uygun olmayacağı düşünülmüştür. Ayrıca araştırma kapsamında yapılan alanyazın taramasında konu ile ilgili araştırmalar da KOT analizi tercih edilmesinde etkili olmuştur. Nitekim niversitelerde öğrenim gören niversite öğrencilerine ilişkin araştırmalarda; engelli öğrencilerin çoğunlukla engellilik durumlarını niversiteye bildirmedikleri bu durumun da; sorun olarak algılanmaktan ekinme (Madriaga, 2007), yaftalanma korkusu (Mortimore & Crozier, 2006), bildirme zorunluluğu bulunmaması (Riddell & Weedon, 2014) gibi nedenlerden kaynaklandığı saptanmıştır. KOT analizi tercih edilmesinin nedeni yalnızca katılımcı sayısı ile ilgili değildir. KOT, görüşülen katılımcıların olumlu/olumsuz deneyimlerinin ayrıntılarıyla tespit edilmesine ve irdelenmesine imkân tanınması bu çalışmada bu tekniğin tercih edilmesinin asıl nedenini oluşturmaktadır. Nitekim diğer nitel tekniklerde görece çok katılımcıdan görece kısa ifadeler alınarak analiz edilmekte, bu da bir süre sonra verilerin doyuma ulaşması ile sonuçlanabilmektedir. Oysaki KOT, katılımcıların deneyimlerini daha uzun ifadeler ve geniş çerçevede bundan da önemlisi kendi deneyimledikleri yaşantıları/anıları aracılığı ile analize imkân vermektedir. Tüm bu nedenlerden ötürü bu araştırmacının katılımcılarını, araştırmacının gayretiyle ulaşılan aynı üniversitede öğrenim gören iki engelli ğrenci ve ilgili birimde görev yapan yetkili iki ğretim yesi olmak üzere dört katılımcı oluşturmuştur.

### **Çalışma Grubu**

Araştırma Ankara ilinde bulunan iki farklı kamu niversitesinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu; niversitelerin YK tarafından verilen “Engelsiz niversite Bayrakları” dl alan kamu niversitesi olması ve engelli öğrencilerin bu ödüllü üniversitelerden birinde öğrenim görüyor olması kriterlerine uygun şekilde oluşturulmuştur. Ayrıca ğretim üyelerinin bu kriterlere uygun üniversitelerin engelli ğrenci birimlerinde yetkili olarak görev yapıyor olması da dikkat edilen kriterlerden bir diğeridir. Bu nedenlerle araştırmanın katılımcıları gönüllü örneklem tekniği ile belirlenmiştir. Araştırmaya 2 engelli ğrenci ve engelli ğrenci birimlerinde yetkili olarak görev yapan 2 ğretim yesi katılmıştır. Araştırmada katılımcıların özel bilgilerini korumak adına öğrenciler “”, ğretim yeleri ise “” şeklinde kodlanmıştır. Katılımcılara ait demografik bilgiler aşağıda verilmiştir.

1: Erkek ğrenci. Eğitim fakültesi özel eğitim bölümü 3. sınıf ğrencisi. Görme engelli.

2: Erkek ğrenci. Eğitim fakültesi özel eğitim bölümü 3. sınıf ğrencisi. Görme engelli.

1. Kadın ğretim yesi. Prof. Dr., zel eğitim bölümü.

2. Kadın ğretim yesi. Prof. Dr., zel eğitim bölümü.

### **Veri Toplama Aracı**

Araştırmada, katılımcıların görüşlerini belirleyebilmek için araştırmacı tarafından araştırmanın alt amaçlarına yönelik verileri elde etmek üzere yarı yapılandırılmış görüşme formu (Kritik Olay Tekniği:"Hiçbir Öğrenci Geride Kalmasın) geliştirilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorular, araştırmacı tarafından ilgili literatür taraması yapılarak, açık ve anlaşılabilir olmasına dikkat edilerek hazırlanmıştır. Görüşme formunda üniversitelerin engelli öğrencilere sundukları hizmetlerin olumlu/olumsuz yönlerini ve katılımcıların çözüm önerilerini belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir.

### **Verilerin Toplanması**

Bu araştırmanın verileri, araştırmacının çabalarıyla ulaşılan aynı üniversitede öğrenim gören iki engelli öğrenci ve ilgili birimde görev yapan iki yetkili öğretim üyesi olmak üzere dört katılımcıdan toplanmıştır. Veriler, katılımcılarla yüz yüze görüşülerek elde edilmiştir. Görüşmeler sırasında ses kaydı yapılması için katılımcılardan izin alınmıştır. Bu araştırma için Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Alt Etik Kurulundan 05.12.2022 tarih ve 22-272 sayılı etik kurul izni alınmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Görüşme yoluyla elde edilen veriler önce deşifre edilerek yazılı metin haline getirilmiş, daha sonra bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin analizinde, KOT analizi kullanılmıştır. Araştırmada, görüşlerin benzerlik ve farklılıkları yorumlanmıştır. Katılımcıların görüşlerinin kategorilere ve alt kategorilere göre dağılımı yapılmış ve dağılım KOT analizine uygun şekilde şekillerle ifade edilmiştir. Bulguların yorumlanması aşamasında daha somut ve açıklayıcı olması amacıyla katılımcıların anılarına dayanarak anlattığı hikâyelerden doğrudan alıntılara da yer verilmiştir. Katılımcıların görüşleri araştırmacı dışındaki bir uzman\*\* tarafından kodlanmış ve Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılarak kodlamaların güvenilirliği %89 olarak hesaplanmıştır.

### **BULGULAR**

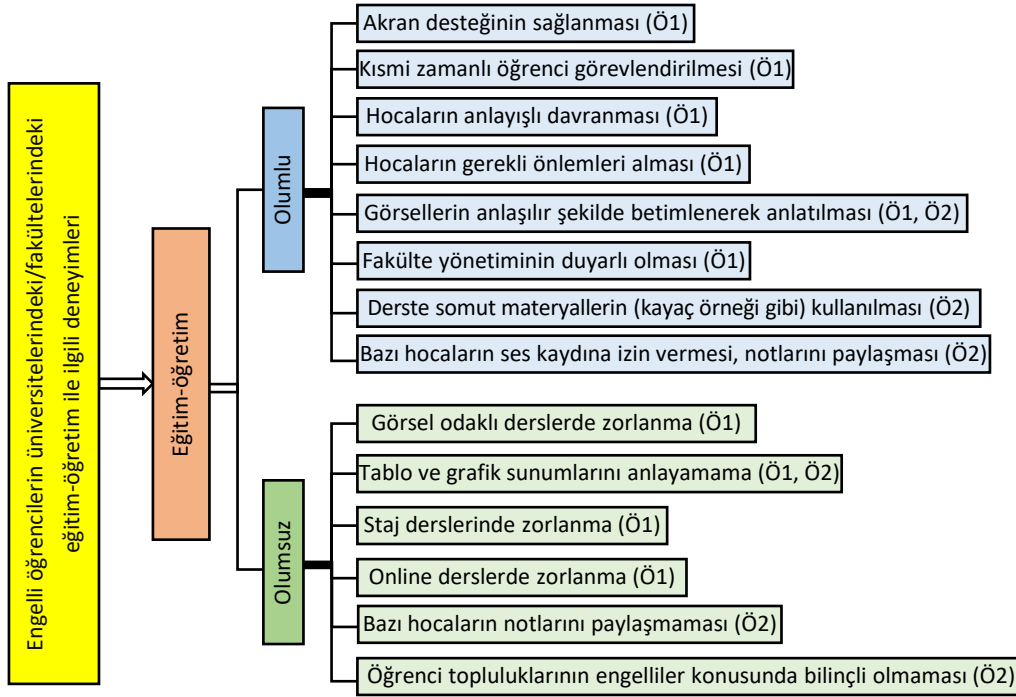
Katılımcıların, engelli öğrencilere üniversitede sunulan hizmetin kalitesine ve çözüm önerilerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırmada elde edilen bulgular aşağıda ayrı başlıklar altında verilmiştir.

#### **Engelli Öğrencilerin Üniversitelerindeki/Fakültelerindeki Eğitim-Öğretim Hizmetlerine İlişkin Deneyimleri**

Araştırma kapsamında katılımcılardan üniversitelerindeki/fakültelerindeki eğitim-öğretim hizmetleri ile ilgili olumlu ve olumsuz deneyimlerine ilişkin anılarını içeren hikâyeler anlatmaları istenmiştir. Katılımcıların anlattıkları hikâyelerden yola çıkılarak tespit edilen olumlu ve olumsuz deneyimler Şekil 1'de sunulmuştur.

---

\*\* Bahtiyar SARI



Şekil 1. Engelli Öğrencilerin Eğitim-Öğretim ile İlgili Deneyimleri

Şekil 1’de de görüldüğü üzere her iki engelli öğrenci de üniversitelerindeki/fakültelerindeki eğitim-öğretim hizmetlerine ilişkin olumlu ve olumsuz deneyimlere sahiptir. Buna göre; akran desteğinin sağlanması, kısmi zamanlı öğrenci görevlendirilmesi, hocaların anlayışlı davranması ve gerekli önlemleri alması, derslerde kullanılan görsellerin anlaşılır şekilde betimlenerek anlatılması, fakülte yönetiminin duyarlı olması, derslerde somut materyallerin kullanılması ve bazı derslerde ses kaydına izin verilmesi ve notların paylaşılması üniversite öğrenim gören engelli öğrencilerin *olumlu deneyimleri*ni oluşturmaktadır. Ayrıca; görsel odaklı derslerde zorlanma, tablo ve grafik sunumlarını anlayamama, staj derslerinde ve online derslerde zorlanma, bazı derslerde hocaların ders notlarını paylaşmaması ve öğrenci topluluklarının engelli öğrenciler konusunda bilinçli olmaması ise engelli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları olumsuz deneyimleri teşkil etmektedir.

Eğitim-öğretime ilişkin katılımcı görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde, olumlu deneyimlerin olumsuz deneyimlere görece fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca Ö1 kodlu katılımcının Ö1 kodlu katılımcıya kıyasla hem olumlu hem olumsuz deneyimlerinin daha çok olduğunu tespit edilmiştir. Bunlara ilaveten katılımcıların olumlu ve olumsuz deneyimlerinin çoğunlukla farklı olduğu saptanmıştır. Katılımcıların yalnızca; görsellerin anlaşılır şekilde betimlenerek anlatılması (olumlu deneyim) ve tablo ve grafik sunumlarını anlayamama (olumsuz deneyim) konularında hemfikir oldukları görülmüştür. Daha açıklayıcı olması ereğiyle öğrencilerin deneyimlerine ilişkin anlattıkları hikâyelerin bir bölümü aşağıda verilmiştir.

“... Engelli birimi akran desteği sağlıyor... Gruptan bir arkadaşım kısmi zamanlı çalışarak hem stajda yardımcı oluyor hem bireysel derslerimde. Görsel konularda ona soruyorum... Onunla 30 saat



geçiyor. İlk geldiğimde engelli birimindeki hocamız benimle iletişime geçti... Önerilerimi sundum. Mesela uygulama davranış analizinde bir hocamı pandemi sürecinde bana olabildiğince betimlemeye çalışıyordu online konuları... Başka bir hocama video çekip gönderiyordum bana dönüş sağlıyordu... O doğrultuda hatalarımı düzeltme fırsatına sahip oluyordum. Genellikle hocalarım çok anlayışlılar... Öncesinde önlemlerini alıyorlar böylece problem yaşamıyorum..." (Ö1)

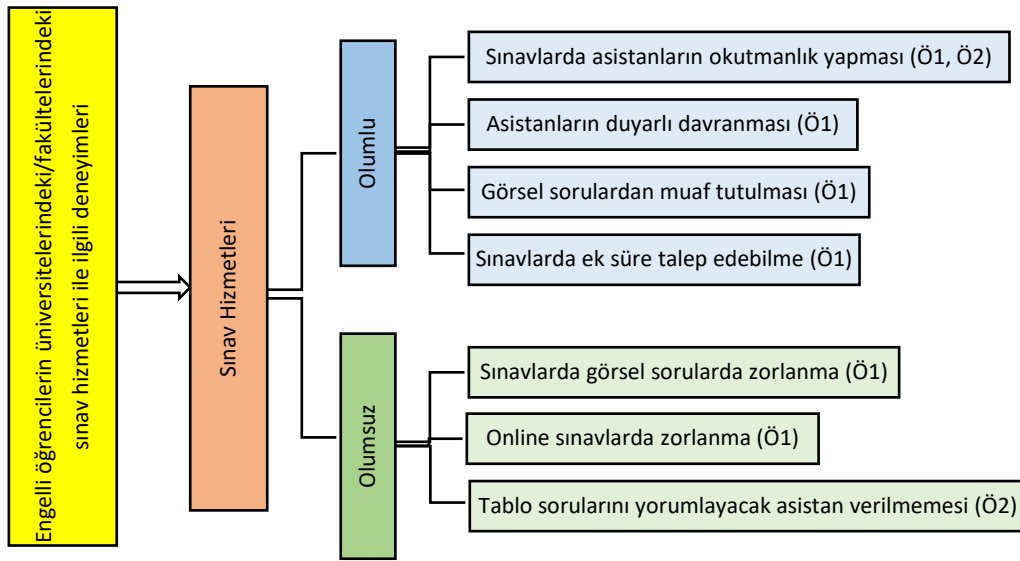
"...Mesela bir hocamız coğrafya dersinde kayaçları anlatıyordu. Bu taşlarla ilgili fotoğrafları arkadaşlarıma gösterdi. Ayrıca bana da taşın kendisini getirip incelletti... Çok güzel bir anı olarak hatırlıyorum öğretimsel anı olarak ilk defa orada değerli hissetmişim kendimi. Burada benim de olduğumun farkında demiştim ve 4 sene boyunca da bu hocamla yapabildiği kadarıyla böyle ilerledi..." (Ö2).

"...Çok zor oluyor stajlar mesela öğrenci değerlendireceğim. Oradaki birçok şeyi değerlendiremeyeceğim. Görsel odaklı olduğu için o zorlayacak beni... Ben genel olarak sözel derslerden zorlanmayan biriyim. Ama görsel odaklı bir ders olduğu zaman, mesela sınıf yönetiminde, uygulamalı davranış analiz dersinde tablolu grafikler oluyor... Eğer dersimiz yüz yüze olsaydı, hocamız bunu bana kabartma şeklinde sunacaktı... Ankara'da iki görme engelliler okulu var. Bu okullarda staj yapmayı çok istiyordum ama olmadı maalesef. Staj derslerinde çok zorlanıyorum. Ben şuanda özel eğitim uygulama okullarına gidiyorum. Oradaki öğrencilerle çalışmak görmeyi gerektiriyor... Kendi yetersizlik durumum olduğu için görme engellilere daha iyi bir şekilde eğitim verebileceğimi düşünüyorum..." (Ö1)

"...Özel eğitim bölümünde bir dersimiz vardı bu dersimizde çalışma soruları verildi. Tablo soruları vardı... Ne tabloyu yorumlamam için bana yardımcı olacak bir araştırma görevlisi verildi ne de bu tablo bana göre düzenlendi. Ben sürekli bir aktivist hayat sürdürüyorum kendi açımdan, bir şeylerin mücadelesini vermeye çalışıyorum... Bazen engelli öğrencilerin eğitim ve öğretimini düzenleyen mevzuatın hocaların insiyatifine, insafına bırakıldığını düşünüyorum. Mesela bazı hocalarımız elindeki notları paylaşıyor ama bazıları bunu yapmıyor... Slaytlarını bana özgü bir ders notu gibi hazırlayıp sunmuyor bununla uğraşmıyor. Öğrenci toplulukları da ne yapacağını bilmiyor ben bir topluluğa katıldım ordaki öğrenciler ilk defa bir engelli üyeye karşılaşmış ne yapacaklarını bilemediler..." (Ö2)

### **Engelli Öğrencilerin Üniversitelerindeki/Fakültelerindeki Sınav Hizmetlerine İlişkin Deneyimleri**

Araştırma kapsamında katılımcılardan üniversitelerindeki/fakültelerindeki sınav hizmetleri ile ilgili olumlu ve olumsuz deneyimlerine ilişkin anılarını içeren hikâyeler anlatmaları istenmiştir. Katılımcıların anlattıkları hikâyelerden yola çıkılarak tespit edilen olumlu ve olumsuz deneyimler Şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 2. Engelli Öğrencilerin Sınav Hizmetleri ile İlgili Deneyimleri

Şekil 2’de görüldüğü gibi her iki engelli öğrenci de üniversitelerindeki/fakültelerindeki sınav hizmetlerine ilişkin olumlu ve olumsuz deneyimlere sahiptir. Sınavlarda asistanların okutmanlık yapması, asistanların engelli öğrencilere karşı duyarlı olması, engelli öğrencilerin görsel içeren sorulardan muaf tutulması ve sınavlarda ek süre talep edebilmeleri katılımcıların sınav hizmetlerine ilişkin yaşadıkları olumlu deneyimlerdir. Bunun yanında engelli öğrencilerin sınav hizmetlerine ilişkin, yüz yüze yapılan sınavlarda görsel sorularda online sınavlarda zorlandıkları, tablo sorularını yorumlayacak bir asistan verilmemesi gibi olumsuz deneyimleri de bulunmaktadır.

Şekil 2’de katılımcıların görüşleri genel olarak incelendiğinde olumlu deneyimlerin olumsuz deneyimlere görece fazla olduğu görülmektedir. Eğitim-öğretim hizmetlerinde olduğu gibi sınav hizmetlerinde de Ö1 kodlu katılımcının olumlu ve olumsuz deneyimleri Ö2 kodlu katılımcıya görece fazladır. Katılımcıların sınav hizmetlerine ilişkin yalnızca sınavlarda asistanların kendilerine okutmanlık yapması konusundaki deneyimleri benzerdir. Ancak katılımcılar genel olarak farklı konularda olumlu ve olumsuz deneyimlere sahiptir. Daha açıklayıcı olması ereğiyle öğrencilerin deneyimlerine ilişkin anlattıkları hikâyelerin bir bölümü aşağıda verilmiştir.

*“Bize sınavlarda asistanlar okutmanlık yapıyor, mesela test olursa onlar işaretleme yapıyor. Bundan dolayı bana ek sürede kalmıyor. Bir sınavda heyecanımdan dolayı sorunun cevabı aklıma gelmemişti. Asistan yanıma gelerek bırakmayacağı, ek süre vereceğim yapabilirsin dedi. Kendime güvenmemi sağladı... Sınavın sonuna doğru sorunun cevabı aklıma geldi ve yaptım. Bu benim için güzel ve motive ediciydi. Bazı sınavlarda şekilli sorular geldiği zaman, hocalar o tür sorulardan muafiyet sağlıyorlar. Bizim için hangi tür soru rahat olacaksa onu soruyorlar. Sınavlarda ek süre talep etmiştim. Onun dışında sorularda şekilli soru olursa muafiyet talep etmiştim. Kabul edilmişti bir sorun da yaşamadım.” (Ö1)*

*"...Coğrafya görsel bir iş olduğu için bazı noktalarda hocamız harita çizmemizi isterdi bazı arkadaşlarımızdan sınavda benden ise o bölgeleri sözel olarak yorumlamamı isterdi. Nokta atışı harita çizmek yerine Ümit Burnu'nun nerede olduğuna dair bir yorum yapmamı isterdi mesela. Ben asistana anlattırdım. Bu benim Ümit Burnu'nun nerede olduğunu bilmemi sağladı. Ümit burnuna nasıl gidildiğini, Büyük Okyanus üzerinden örnek vereyim buna. Dünya haritasında dünya yuvarlak ve Büyük Okyanus'tan girildiğinde başka yerden çıkıldığını görüyoruz. Anadolu'nun kuzeyinde, Gürcistan'ın biraz daha üzerinde Ukrayna vardır. Ondan sonra Rusya gelir. Hoca karstik şekillerin en çok görüldüğü yerleri soruyordu mesela Konya ovasını yapıştırıyorduk..." (Ö2)*

*"Sınavlarda şekilli grafikli sorular oluyor mesela ben onları hiç yapamıyorum. Bana çok zor geliyor. Yorumlama gerektiriyor sonuçta görmem gerekiyor. Aynı şey online derslerde de geçerli ben sunulan görselleri göremediğim için dersi anlayamıyorum pek." (Ö1)*

*"Sınavlarda tablo sorusu soruluyor bazen. Anlayamıyorum. Onu bize anlatacak yorumlayacak bir asistan verilmesi lazım ama yorumlayabilecek bir asistan. Çünkü bir keresinde asistanın anlattığını hiç anlamadım." (Ö2)*

### **Engelli Öğrencilerin Üniversitelerindeki/Fakültelerindeki Destek Hizmetlerine İlişkin Deneyimleri**

Araştırma kapsamında katılımcılardan üniversitelerindeki/fakültelerindeki destek hizmetleri ile ilgili olumlu ve olumsuz deneyimlerine ilişkin anılarını içeren hikâyeler anlatmaları istenmiştir. Katılımcıların anlattıkları hikâyelerden yola çıkılarak tespit edilen olumlu ve olumsuz deneyimler Şekil 3'te sunulmuştur.

Şekil 3'te görüldüğü gibi her iki engelli öğrenci de üniversitelerindeki/fakültelerindeki destek hizmetlerine ilişkin olumlu ve olumsuz deneyimlere sahiptir. Buna göre; (i) binalarda engelli asansörünün bulunması, (ii) fakülte girişinde sarı çizgilere, merdiven trabzanlarının başında ve sonunda kabartma yazılara yer verilmesi *olumlu deneyimleri*; kampüs içinin erişilebilir olmaması, yağmur yağdığında zorlanma, yaprakların zemini kayganlaştırması, kaldırımlarda sarı çizgilerin olmaması, merdiven basamaklarının çok dar ve kampüs kaldırımlarının çok yüksek olması ise *olumsuz deneyimleri* oluşturmaktadır.

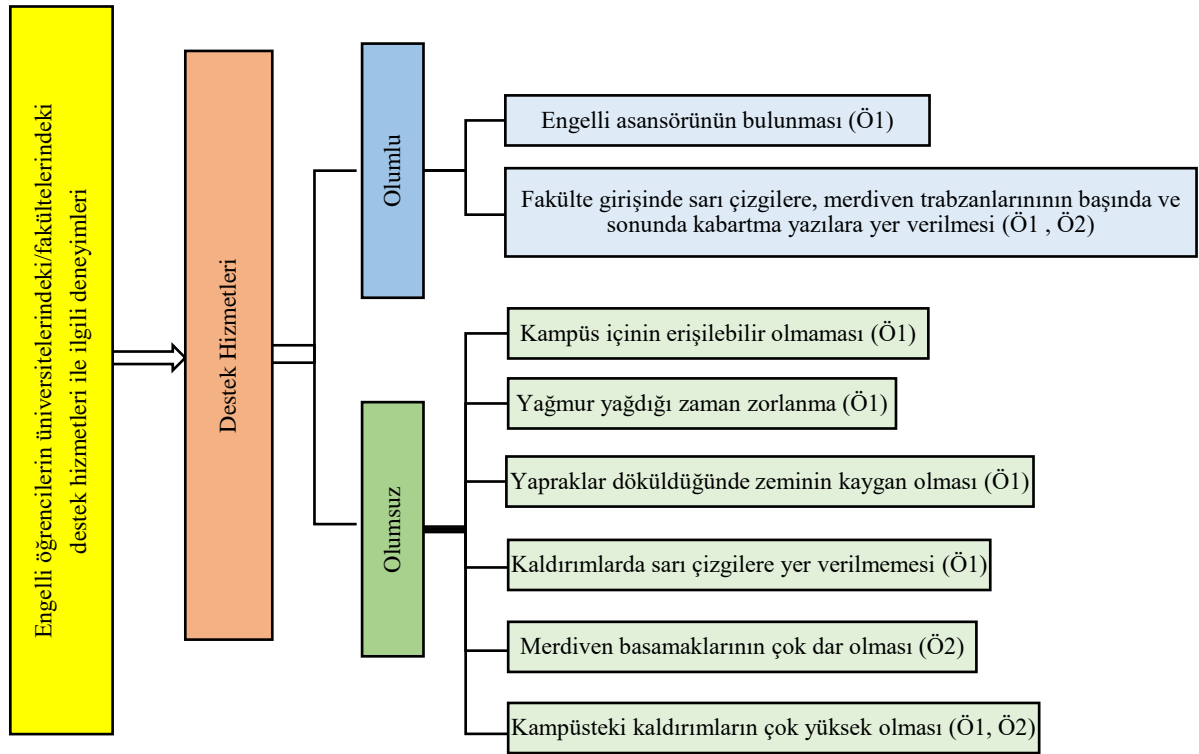
Katılımcıların destek hizmetlerindeki deneyimleri genel olarak incelendiğinde bu deneyimlerin çoğunlukla olumsuz olduğu görülmektedir. Ayrıca eğitim-öğretim ve sınav hizmetleri kategorilerinde olduğu gibi destek hizmetleri kategorisine ilişkin, Ö1 kodlu öğrenci daha fazla olumlu ve olumsuz deneyime sahiptir. Katılımcıların yalnızca "fakülte girişinde sarı çizgilere, merdiven trabzanlarının başında ve sonunda kabartma yazılara yer verilmesi" konusundaki olumlu ve "kampüsteki kaldırımların çok yüksek olması" konusundaki olumsuz deneyimleri aynıdır.

*"Derslerimin olduğu binada engelliler için asansör var benim için bu çok iyi. Mesela ben fakülte girişinde sarı çizgilere, merdiven trabzanlarının başında ve sonunda kabartma yazılara yer verildiği için rahatça binaya gelip bu asansöre biniyorum ve istediğim kata çıkabiliyorum." (Ö1)*

"Merdivenlerin başında karatma yazılar var. Her yerde yok ama çoğunla diyebilirim. Girişlerde sarı çizgiler de var. Bunlar olmasa yolumu bulmam zor bulurum bir şekilde ama riskli olabilir." (Ö2)

"Kampüs içerisi çok erişilebilir değil. Kaldırımlar birazcık bozuk. Yağmur yağdığında çamur oluyor. O süreçte çok zorlanıyoruz. Bastonla yürümek zor oluyor. Çünkü yapraklar dökülüyor. Sarı çizgi yok kaldırımlarda. Sadece yemekhanenin orada var. Kampüsün içinde başka zorlayan bir şey yok... Bazen indiğimde fark etmiyorum o yüksekliği." (Ö1)

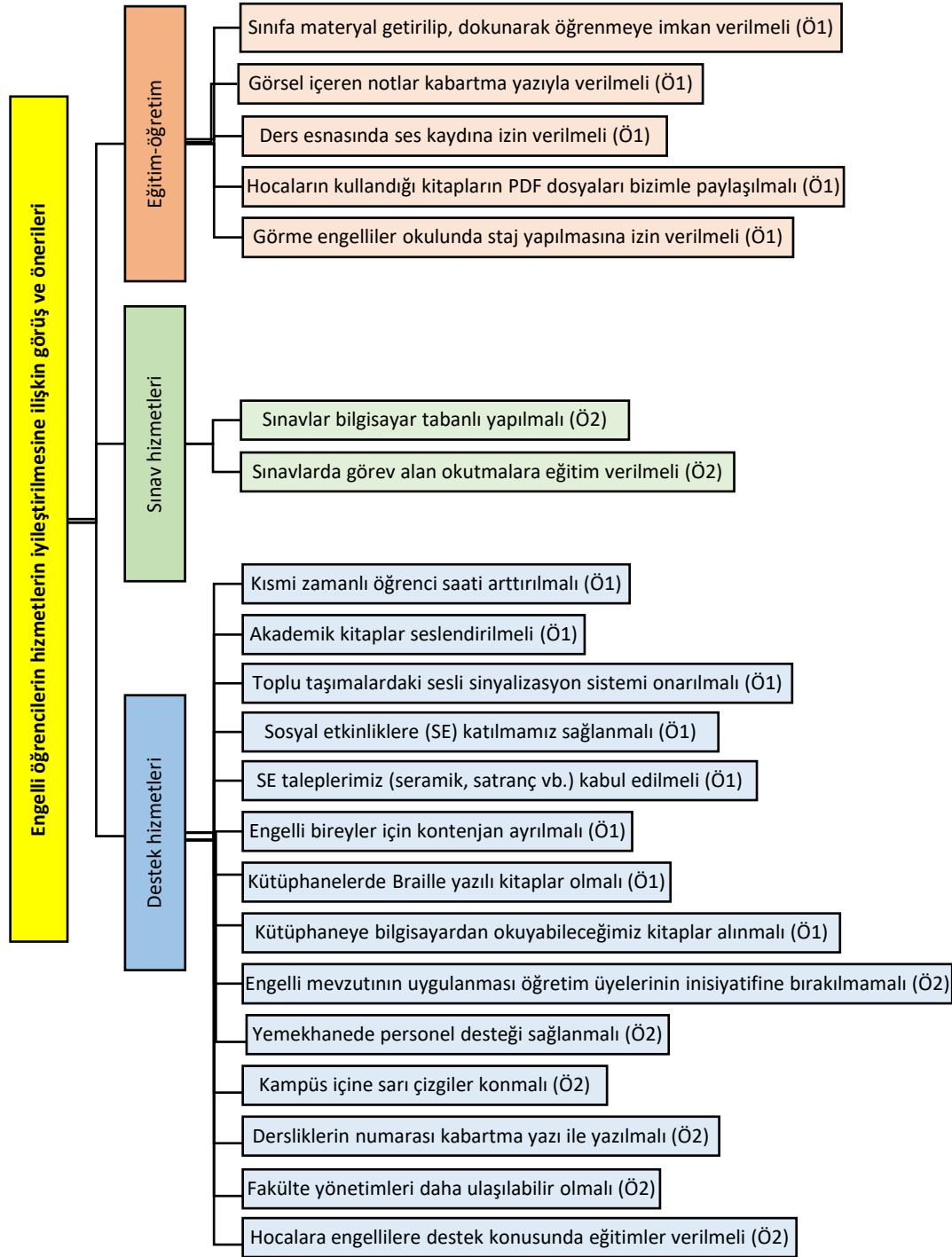
"Kaldırım küçük ya da bana öyle geliyor. Merdiven basamakları da dar genelde öyle yapıyorlar. Kaldırım sürekli eğilip bükülüyor. Taşları düzgün oturmamış yerine... Yüksek ve kenarda ağaçlar var ya da küçük otuklar var, çalılar var. Yani kaldırımdan gitmemiz tehlikeli ben o yüzden yolu tercih ediyorum..." (Ö2)



Şekil 3. Engelli Öğrencilerin Destek Hizmetleri ile İlgili Deneyimleri

### Engelli Öğrencilerin Üniversitelerinde/Fakültelerinde Kendilerine Yönelik Sunulan Hizmetlerin İyileştirilmesine İlişkin Görüş ve Önerileri

Araştırma kapsamında katılımcılardan üniversitelerinde/fakültelerinde kendilerine yönelik sunulan hizmetlerin iyileştirilmesine ilişkin görüş ve önerilerde bulunmaları istenmiştir. Katılımcıların görüş ve önerileri Şekil 4'te sunulmuştur.



Şekil 4. Engelli Öğrencilerin Hizmetlerin İyileştirilmesine İlişkin Görüş ve Önerileri

Şekil 4'te görüldüğü gibi her iki engelli öğrenci de üniversitelerinde/fakültelerinde kendilerine yönelik sunulan hizmetlerin iyileştirilmesine ilişkin görüş ve önerilerde bulunmuştur. Öğrencilerin görüş ve önerileri; (i) eğitim-öğretim hizmetleri, (ii) sınav hizmetleri ve (iii) destek hizmetleri olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Genel

olarak değerlendirildiğinde bu üç kategori arasında en çok destek hizmetlerine yönelik görüş ve önerilerde bulunmaları dikkat çekicidir.

Şekil 4'te görüldüğü üzere eğitim-öğretim hizmetleri kategorisi tamamen Ö1 kodlu katılımcının, sınav hizmetleri kategorisi ise tamamen Ö2 kodlu katılımcının görüş ve önerileri ile oluşmuştur. Destek hizmetleri kategorisinde ise her iki katılımcının görüş ve önerileri bulunmaktadır. Ö1 kodlu katılımcı üniversitede verilen eğitim-öğretim hizmetlerinin; dokunarak öğrenmeye imkân veren materyallerin kullanılması, kabartma yazılarla görsel notların anlaşılır hale getirilmesi, ders esnasında ses kaydına izin verilmesi, öğretim üyelerinin derste kullandığı kitapların PDF dosyalarını engelli öğrencilerle paylaşması, görme engelli öğrencilerin görme engelliler okulunda staj yapmasına imkân tanınması ile iyileştirilebileceği görüşündedir. Ö2'ye göre ise sınavların bilgisayar tabanlı yapılması ve sınavlarda görev alan okutmalara eğitim verilmesi, sınav hizmetlerinin iyileştirilmesini sağlayabilir.

Katılımcıların, engelli öğrencilere yönelik üniversitelerde verilen destek hizmetlerinin iyileştirilmesine yönelik görüş ve önerilerinin tamamı birbirinden farklıdır. Başka bir deyişle katılımcılar farklı hususlara dikkat çekmiştir. Destek hizmetleri kategorisine kodlanan ifadelerin çoğunluğu yine Ö1'e aittir. Bu bağlamda Ö1; kısmi zamanlı öğrenci saatinin arttırılması, akademik kitapların seslendirilmesi, toplu taşımalarındaki sesli sinyalizasyon sisteminin onarılması, engelli öğrencilerin sosyal etkinliklere katılımının sağlanması ve bu konudaki taleplerinin değerlendirilmesi, engelli bireyler için kontenjan ayrılması, kütüphanelere Barille yazılı ve bilgisayardan okunabilecek kitapların kazandırılması ile destek hizmetlerinin iyileştirilebileceği görüşündedir. Ö2 ise; yönetmeliğin 51. veya 52. maddelerinin öğretim üyelerinin inisiyatifine bırakılmamasının, yemekhanede personel desteği sağlanmasının, kampüs içine sarı çizgiler konulmasının, derslik numaralarının kabartma yazı ile yazılmasının, fakülte yönetimlerinin daha ulaşılabilir olmasının ve öğretim üyelerine engellilere destek konusunda eğitimler verilmesinin destek hizmetlerinin kalitesini arttıracığı yönünde görüş belirtmiştir. Daha açıklayıcı olması ereğiyle katılımcı ifadelerinden alınan doğrudan alıntılardan bazıları şu şekildedir:

*"Hocalar derste engelli öğrenciler için dokunabilen türden materyal kullanmalı. Bazıları kullanıyor ama çoğunda bu yok. Yine çoğu notları paylaşmıyor. Dosyaların pdf hallerini paylaşırsalar biz onu sesli şekilde dinleyebiliyoruz."* (Ö1)

*"Teknoloji çağındayız kâğıttan değil de bilgisayar tabanlı sınav sistemine geçmemiz lazım. O zaman hem notları hem soruları sesli şekilde dinleyebilmemiz mümkün olur ve zorluk yaşamayız. Böyle olmuyorsa da bu kâğıtları özellikle tabloları falan bize okuyacak asistan verilmesi gerek sınavlarda örneğin. Yani şimdi asistan okuyamıyor ya da okuduğunu anlatamıyor o zaman soruyu çözemem ki..."* (Ö2)

*"Bize yardımcı olan akranlarımız var. Kısmi zamanlı yardımcı yani. Onların saatinin arttırılması dersleri daha iyi anlamamı sağlar. Daha fazla ders çalışabileceğimiz için."* (Ö1)

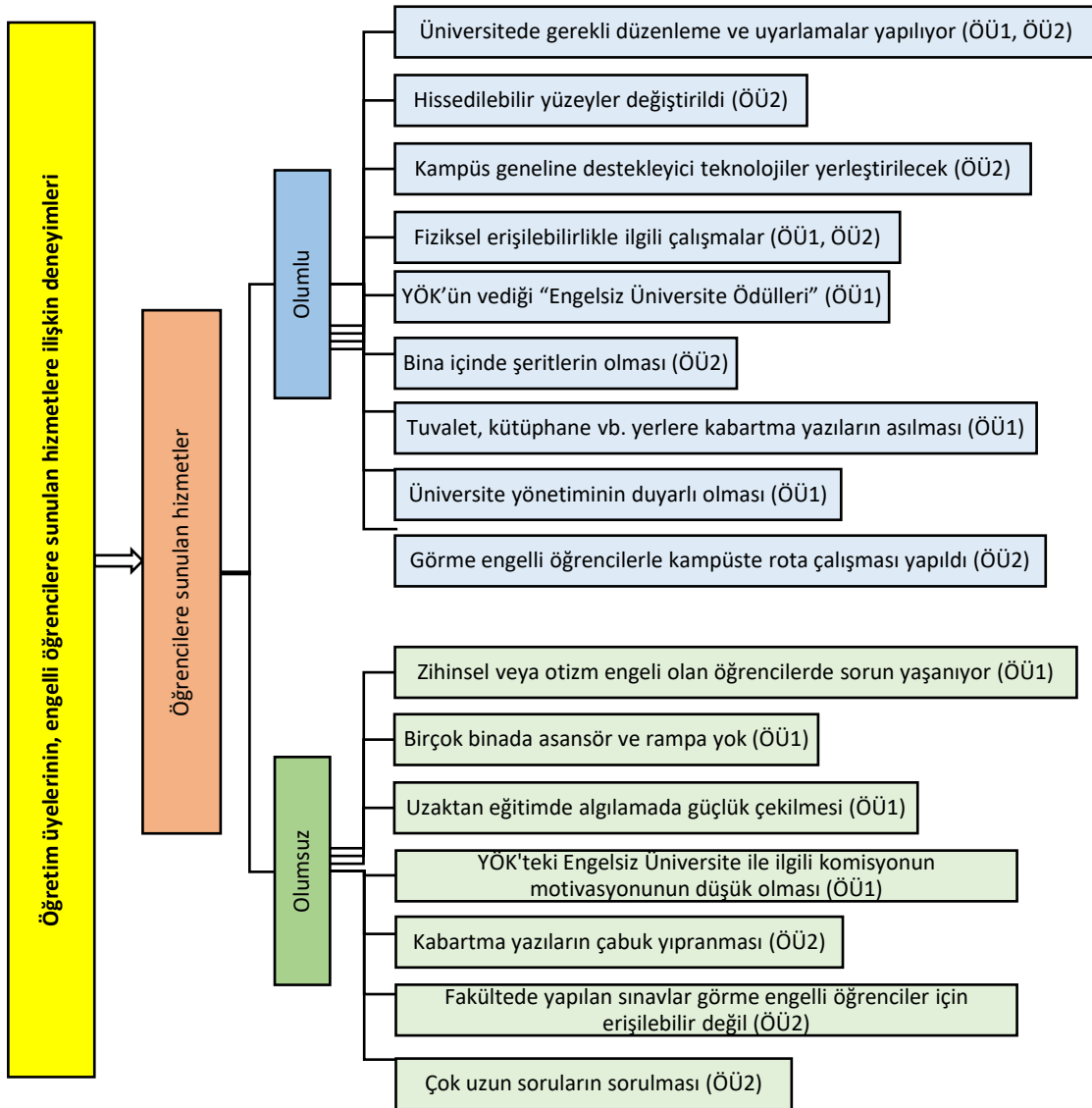
*"Akademik kitapların mutlaka ve mutlaka seslendirilmesi lazım. Bu çok önemli bizim için."* (Ö1)

Engellilerle ilgili mevzuat var bazı hukuk yaptırımları var düzenlemeler var. Ama pek uygulanmıyor. Yani bunların uygulanması biraz hocaların inisiyatifinde şu anda. İnisiyatife bırakılmamalı. (Ö2)

Bence hocaların eğitime alınması gerek. Bence engelli öğrencilerle ilgili daha çok şey bilmeleri gerek ki bizi fark etsinler. İhtiyaçlarımızı tahmin etsinler görsünler.” (Ö2)

### YÖK Tarafından Verilen “Engelsiz Üniversite Bayrakları” Ödülü Alan Üniversitelerin Birimlerinde Görev Yapan Yetkili Öğretim Üyelerinin, Engelli Öğrencilere Sunulan Hizmetlere İlişkin Deneyimleri

Araştırma kapsamında katılımcılardan engelli öğrencilere sunulan hizmetlere ilişkin anılarını içeren hikâyeler anlatmaları istenmiştir. Katılımcıların anlattıkları hikâyelerden yola çıkılarak tespit edilen olumlu ve olumsuz deneyimler Şekil 5’te sunulmuştur.



Şekil 5. Öğretim Üyelerinin Engelli Öğrencilere Sunulan Hizmetlere İlişkin Deneyimleri

Şekil 5'te görüldüğü gibi her iki öğretim üyesi de engelli öğrencilere sunulan hizmetlere ilişkin deneyimlerini ifade etmiştir. Tablodaki verilere göre, öğretim üyelerinin bu konudaki olumlu deneyimleri olumsuzlara görece fazladır. Öğretim üyelerinin olumlu deneyimleri çoğunlukla üniversitelerde/fakültelerde engelli öğrencilere yönelik yapılan fiziki destek hizmetleri (sarı şeritler, braille yazılar) ile ilgilidir. Nitekim her iki öğretim üyesi de üniversitede engelli öğrencilere yönelik olarak gerekli düzenleme ve uyarlamaların yapıldığı hususunda hemfikirdir. Olumsuz deneyimler ise çoğunlukla sınav hizmetleri ve fiziki şartları işaret eden destek hizmetleri ile ilgilidir. Binaların birçoğunda engelli rampası ve asansörün bulunmaması, braille yazıların çabuk yıpranması, sınıf yapılarının sesin yayılmasını olumsuz yönde etkilemesi gibi olumsuzluklar destek hizmetlerine; sınavlarda çok uzun soruların sorulması ve bu sınavların özellikle görme engelliler için erişilebilir olmaması gibi olumsuzluklar ise sınav hizmetlerine ilişkin olumsuz deneyimleri teşkil etmektedir. Daha açıklayıcı olması amacıyla katılımcı deneyimlerinden yapılan doğrudan alıntılardan bazıları şu şekildedir:

*"...Üniversitede gerekli düzenleme ve uyarlamalar yapılıyor. Fiziksel erişilebilirlikle ilgili çalışmalar var. YÖK bayrak ödülü de bu çalışmaların hızlanmasına katkı sağladı. Yönetim de çok duyarlı... Öğrenciye özel bireysel bir uyarlama mektubu hazırlıyoruz ve neye ihtiyaçları var, altyazı ihtiyaçları varsa, font büyüklüğüne ihtiyacı varsa, betimleme ihtiyacı varsa, ders notunu ayrıca paylaşmaya ihtiyacı varsa, sınavlarda süreler gibi... Belirleyip mektup hazırlıyoruz ve bunu fakültesiyle ve bölümüyle paylaşıyoruz... Akran desteği sağlamaya çalıştık. Kısmi zamanlı öğrenciler o öğrencilere yardımcı oluyor." (ÖÜ1)*

*"...Başta engelsiz üniversite bayrakları ödülü alan üniversiteler olmak üzere ülke genelinde engelli öğrencilerle ilgili çeşitli önlemler alınıyor, düzenlemeler yapılıyor. Örneğin bizde bina içine şeritler konuldu, hissedilebilir yüzeyler yapıldı, erişilebilirlik çalışmaları var. Teknolojik destekler de yapılacak... Rota çalışması gerçekleştirdik. Üniversitenin giriş kapısından fakültelerine ulaşma birtakım kazalar vardı onları belirlemeye çalıştık." (ÖÜ2)*

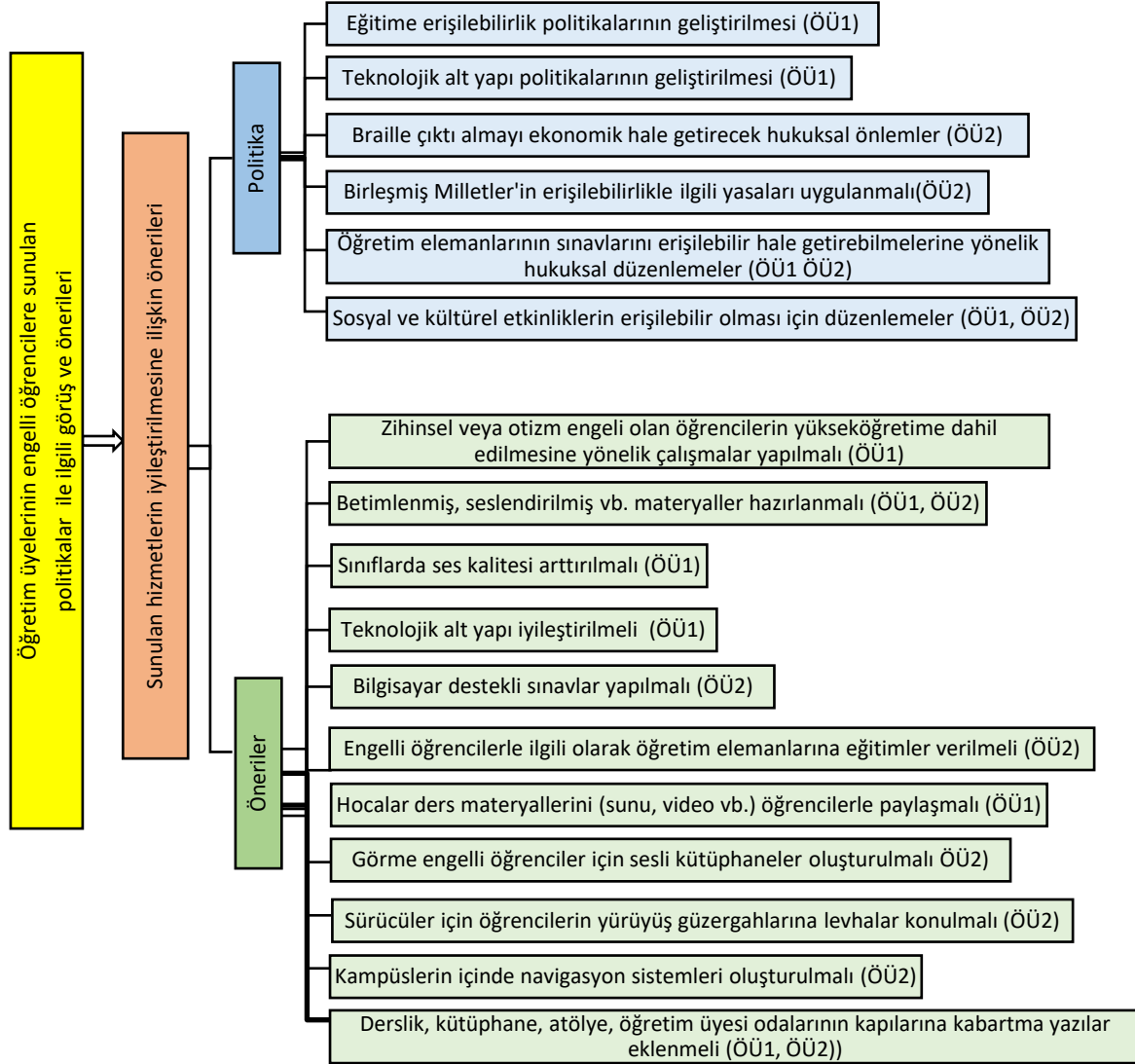
*"Otizmlili bir öğrenci engelli kontenjanından spor bilimlerine girdi... Çocuk yüzmede çok başarılı ama zihinsel olarak yetersizlikler var. Annesi ve babası ile devam eden bir çocuk ama biraz davranış problemleri de var aynı zamanda. Hocaları ve arkadaşlarıyla problemler yaşıyor... Dersten yararlanamıyor. Velisi çocuk sınava girdiğinde geçsin istiyor çünkü Türkiye'de lisede böyle bir uygulama yapılıyor. Ama burda diploma alabilmesi için yeterli gerek. Üniversitede yeterli bağlamında engelli öğrenciler için yapabileceğimiz şey içeriği değiştirmek değil." (ÖÜ1)*

*"...Öğrencilerden bir tanesinin söylediği benim için çok can alıcıydı. Hocalar video gösterdikleri zaman herhangi bir açıklama yapmadıklarında "kendimi etkisiz eleman gibi hissediyorum" dedi. Bu benim için çok can yakıcı bir şeydi. O yüzden etkisiz eleman gibi hissetme duygusunu ortadan kaldıracak şekilde düzenlemeler yapmaya çalışıyoruz..." (ÖÜ2)*



## YÖK Tarafından Verilen “Engelsiz Üniversite Bayrakları” Ödülü Alan Üniversitelerin Birimlerinde Görev Yapan Yetkili Öğretim Üyelerinin, Engelli Öğrencilere Sunulan Hizmetlerin İyileştirilmesine İlişkin Görüş ve Önerileri

Araştırma kapsamında katılımcılardan engelli öğrencilere sunulan hizmetlerin iyileştirilmesine ilişkin görüş ve önerilerini belirtmeleri istenmiştir. Katılımcıların görüş ve önerileri Şekil 6’da sunulmuştur.



Şekil 6. Öğretim Üyelerinin Engelli Öğrencilere Sunulan Hizmetlerin İyileştirilmesine İlişkin Önerileri

Şekil 6’da görüldüğü gibi her iki öğretim üyesi de engelli öğrencilere yönelik sunulan hizmetlerin iyileştirilmesine ilişkin görüş ve önerilerde bulunmuştur. Öğretim üyelerinin görüş ve önerileri; (i) politika ve (ii) öneriler olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Buna göre BM erişilebilirlikle ilgili yasaların uygulamaya konulması ve politikalar geliştirilmesi, braille çıktı maliyetinin en aza indirilmesi için hukuksal düzenlemeler yapılması vb. politikalar kategorisine kodlanan görüşlerdendir. Görme engelli öğrenciler için sesli kütüphaneler oluşturulması, teknolojik alt yapının iyileştirilmesi, öğretim üyelerine eğitimler verilmesi gibi ifadeler ise öneriler kategorisinde bulunmaktadır. Her iki öğretim üyesi de erişilebilirlik ilkesine yönelik politikalar geliştirilmesi, ders içi materyal

geliştirilmesi ve derslik dışı ortak kullanım alanlarına kabartma yazıların eklenmesi gerektiği hususlarında hemfikirdir. Daha açıklayıcı olması amacıyla katılımcı ifadelerinden yapılan doğrudan altıntılardan birkaçı aşağıda sunulmuştur.

*“... Daha önce de söylediğim gibi otizm gibi engellerde büyük sorunlar yaşıyoruz. Ama onlar da engelsiz bireyler gibi eğitim hakkına sahipler. Bu nedenle özellikle zihinsel veya otizm engeli olan öğrencilerin yükseköğretime dâhil edilmesine yönelik çalışmalar yapılmalı. Ayrıca görme engelliler için seslendirilmiş daha iyi anlaşılabilir ders materyalleri gerek. Hocalar notlarını ve kullandıkları sunuları paylaşmalı...”* (ÖÜ1)

*“...Betimlenmiş, seslendirilmiş materyaller hazırlanması ve sesli kütüphanelerin kurulması çok önemli... Öğrencilerin kampüs içinde istedikleri yerlere güven içinde gelip gitmeleri için sürücülerin göreceği şekilde öğrencilerin yürüyüş güzergâhlarına levhalar konulmalı... Kampüs içi navigasyon sistemlerinin kurulması da erişilebilirliği önemli ölçüde etkileyecektir...”* (ÖÜ2)

## **TARTIŞMA ve SONUÇ**

Bu araştırma; yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören engelli öğrencilere sunulan hizmet kalitesine ilişkin öğrenci ve ilgili birimlerde görev yapan öğretim üyelerinin görüşlerini saptayarak olası politika ve destek stratejilerini belirleme amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla yükseköğretime erişebilmiş engelli öğrencilerin ve YÖK tarafından verilen “Engelsiz Üniversite Bayrakları” ödülü alan kamu üniversitelerinin engelli birimlerinde yetkili olarak görev yapan öğretim üyelerinin görüşlerine başvurulmuştur. Katılımcılardan engelli öğrencilere sunulan hizmetlere ilişkin anılarından hikâyeler anlatmaları istenmiş ve bu hikâyeler KOT analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmada engelli öğrencilerin yükseköğrenimleri süresince karşılaştıkları sorunlar tespit edilmiş ve bu sorunlara ilişkin olası çözüm önerileri geliştirilmiştir. Ayrıca bu araştırmada, engelli öğrencilerin yükseköğretime erişim hakkı ve bu hakkın ulusal ve uluslararası yasal dayanakları ayrıntılı şekilde irdelenmiştir. Bu nedenle konuyla ilgili araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada engelli öğrencilerin üniversitelerinde/fakültelerinde aldıkları hizmetler; (i) eğitim-öğretim hizmetleri, (ii) sınav hizmetleri ve (iii) destek hizmetleri olmak üzere üç kategoride irdelenmiştir. Bu bağlamda araştırma bulgularına göre engelli öğrenciler eğitim-öğretim hizmetlerine ilişkin hem olumlu hem de olumsuz deneyimlere sahiptir ve bu deneyimlerinin çoğunlukla olumlu ve birbirinden farklı olduğu saptanmıştır. Olumlu deneyimler bütünlüğü bir bakış açısıyla değerlendirildiğinde; öğrenci görüşlerine göre, üniversite yönetimlerinin engellilerin ihtiyaçlarına yönelik farkındalıkları vardır ve kısmi zamanlı öğrenci ve akran desteği sağlayarak engelli öğrencilerin eğitim-öğretim süreçlerine destek olmaktadır. Ayrıca katılımcılara göre, öğretim üyelerinin bir kısmı engelli öğrencilere karşı duyarlıdır ve (i) somut materyaller kullanarak, (ii) ses kaydına izin vererek ve (iii) notlarını paylaşarak engelli öğrencilerin eğitimine destek olmaktadır.

Engelli öğrencilerin öğrenimleri süresince deneyimledikleri olumsuz durumlara ilişkin araştırma bulguları ise genellikle derste anlatılan içeriği anlayabilme ve kavrayabilme ile ilgilidir. Özellikle tablo ve grafik gibi görsel unsurların kullanıldığı derslerde içeriğin anlaşılması hususunda öğrenciler hemfikirdir. Bununla beraber bir öğrenci, içerdiği görsel unsurlar nedeniyle online derslerin ayrıca staj, uygulamalı davranış bilimi derslerinin de anlaşılmasının oldukça zor olduğu görüşündedir. Ayrıca bazı öğretim üyelerinin ders notlarını paylaşmaması, öğrenci topluluklarının engelli öğrencileri sosyal etkinliklere dâhil edememesi gibi durumlar da engelli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecini olumsuz yönde etkilediği saptanmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar Kaya'nın (2019) çalışmasında elde ettiğini sonuçlarla paralellik göstermektedir. Nitekim adı geçen araştırmacı engelli üniversite öğrencilerinin yaşadığı sorunları yedi boyutta incelemiştir. Bu boyutlardan ikisini teşkil eden (i) fiziksel eğitim ortamı ve (ii) öğretme-öğrenme süreci doğrudan eğitim-öğretim hizmetlerine ilişkindir. Benzer şekilde bu çalışmanın eğitim-öğretim boyutunda elde edilen sonuçları Sevinç ve Çay'ın (2017) çalışma sonuçları ile de desteklenmektedir.

Araştırmada elde edilen dikkat çekici sonuçlardan biri de bir katılımcının, engellilere ilişkin mevzuatın uygulanmasının öğretim üyelerinin inisiyatifine bırakıldığını düşünmesidir. Benzer şekilde Sevinç ve Çay (2017) da engelli öğrencinin derse devam zorunluluğunun engelli olmayan öğrencilere kıyasla daha az olması, sınavların ayrı yapılması/sözlü olarak yapılabilmesi gibi hususların öğretim elemanın inisiyatifinde olduğunu belirtmiştir. Ayrıca bu çalışmada bazı öğretim üyelerinin ve engelli olmayan öğrencilerin engelli bireylere yönelik farkındalıklarının yeterli düzeyde olmadığı saptanmıştır. Benzer şekilde Redpath, Kearney, Nicholl, Mulvenna, Wallace ve Martin (2013) de araştırmalarında üniversitelerde görev yapan personelin konu ile ilgili bilgi yetersizliği ve farkındalık eksikliği olduğunu saptamışlardır.

Sınav hizmetlerine yönelik öğrenci deneyimleri irdelendiğinde, hem olumlu hem olumsuz yönde unsurlara rastlanmıştır. Örneğin katılımcılar, sınavlarda asistanların okutmanlık yapmasının aldıkları eğitimin kalitesini yükselttiği hususunda aynı fikirdedir. Ayrıca asistanların duyarlı olması, sınavlarda ek süre verilmesi ve görsel içerikli sorulardan muaf tutulması da öğrencilerin sınav hizmetleri sürecine olumlu katkı sağlayan diğer unsurlardır. Buna karşılık sınav hizmetleri kalitesini olumsuz etkileyen deneyimler de söz konusudur. Örneğin bazı sınavlarda okutman verilmemekte, görsel sorulardan muafiyet söz konusu olmamaktadır. Ayrıca bazı okutmanlar özellikle tablo sorularını öğrencilere anlaşılır şekilde aktaramamakta bu da öğrencilerin soruyu doğru şekilde yapamamasına neden olabilmektedir. Dökmen ve Kışlak (2004) tarafından yapılan bir çalışmada da benzer şekilde üniversitede yapılan sınavların engelli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecini olumsuz yönde etkilediği saptanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre gerek YÖK gerekse üniversiteler öğrencilerin eğitim-öğretim ve sınav hizmetlerine erişimleri konusunda çalışmalar yapmaktadır. Erişilebilirliğin iyileştirilmesi ve artırılmasına yönelik çalışmalar yapılmasına rağmen özellikle sınav hizmetlerinde tablo ve görsellerin betimlenmesinde sorunlar yaşandığı tespit edilmiştir. Destek hizmetlerindeki öğrenci deneyimlerinin genel olarak çoğunlukla olumsuz olduğu saptanmıştır. Özellikle kampüs içindeki kaldırımların çok yüksek olması öğrencilerin aldığı hizmetin kalitesini düşürmektedir.

Holloway (2001) tarafından yapılan bir araştırmada da engelli öğrencilerin üniversitelerde; fiziki şartlar, erişebilirlik, barınma ve kütüphane hizmetlerden yararlanma gibi destek hizmetleri kapsamındaki konularda çeşitli sorunlarla karşılaştıkları ifade edilmiştir. Fakülte girişinde sarı çizgilere, merdiven trabzanlarının başında ve sonunda kabartma yazılara yer verilmesi ve engelli asansörü olması ise bu süreci olumlu yönde etkileyen unsurlardır.

Engelli öğrencilerin üniversitelerinde/fakültelerinde kendilerine yönelik sunulan hizmetlerin iyileştirilmesine ilişkin görüş ve önerileri incelediğinde yönetim tarafından önlemler alındığı ancak bu önlemlerin yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür. Öğrenciler birtakım taleplerinin kabul edilmesi durumunda bu sorunların aşılacağını düşünmektedirler. Örneğin; öğrenciler öğretim üyelerinin ders notları ve sunularını kendileriyle paylaşmalarını istemekte ve ders notlarının paylaşımında JAWS vb. bilgisayar destekli programlar kullanılmasını beklemektedir. Destek hizmetlerine yönelik olarak ise sık kullanılan (derslik, kütüphane, wc, öğretim üyesi odaları vb.) alanlarda kabartma yazılara yer verilmesini istemektedir. Ayrıca öğrenciler, staj yapılan okul türünün engel çeşidine göre belirlenmesi gerektiği görüşündedir. Daha açık bir ifade ile görme engelli öğrencilerin, görme engelliler okulunda staj yapması gerektiğini düşünmektedirler. Öğretim üyelerinin engelli öğrencilere yönelik farkındalıklarının artırılması ve sınavlarda tablo ve görsel okumada yetenekli asistanların yardımcı olarak verilmesi de engelli öğrenciler için büyük önem arz etmektedir. Nitekim Onan, Kaya ve Özkoçak (2023) Covid-19 pandemisinde uzaktan eğitim uygulamalarının engelli öğrencilerin akademik başarısına etkisini inceledikleri araştırmalarında; (i) çevrim içi ders ve sınavlarda, engelli öğrenciler için erişilebilirlik düzeyini arttıran eklentiler/yazılımlar/donanımlar kullanılmasının, (ii) öğretim üyelerinin engelli öğrencilerle ilgili sık sık bilgilendirilmesinin ve kurum içi eğitimlere dahil edilmesinin, (iii) engelli olmayan öğrencilerin de özellikle takım çalışmaları açısından bilinçlendirilmesinin engelli öğrencilerin akademik başarıları açısından önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Öğretim üyelerinin deneyimlerinin analizinden elde edilen sonuçlara göre hem üniversite hem fakülte yönetimleri ayrıca engelli birimlerinde engelli öğrencilere yönelik farkındalık mevcuttur ve onlara yönelik birçok önlem alınmakta ve çalışmalar yapılmaktadır. Bunda YÖK tarafından verilen engelsiz üniversite ödülleri önemli düzeyde etkisi bulunmaktadır. Öğretim üyeleri; kampüs ve fakültelerin özellikle fiziki düzenlemelerinde engelli öğrencilerin göz önünde bulundurulduğu görüşündedir. Sene başında engelli öğrenciler belirlenmekte ve ihtiyaçları analiz edilmekte sonrasında konuyla ilgili fakülte ve bölümler yazılı olarak bilgilendirilmektedir. Bunun yanında engelli öğrencilere akran desteği sağlanmakta öğrencinin ihtiyacı doğrultusunda bu desteğin saatlerinde esnek davranılmaktadır. Buna karşılık; birçok binada engelli asansörü ve rampasının olmaması, sınavların erişebilirlik ilkesine uygun yapılamaması, kabartma yazıların çabuk yıpranması gibi nedenler öğretim üyelerinin deneyimlerine göre, öğrencilerin öğrenim sürecini olumsuz yönde etkilemektedir.

Öğretim üyeleri öğrenci görüşlerine katılmakla birlikte erişilebilirliğin iyileştirilmesi ve artırılması için alt yapı çalışmalarına daha çok önem verilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Ayrıca; ders içi materyal geliştirilmesi, derslik dışı ortak kullanım alanlarına kabartma yazıların eklenmesi, sesli kütüphaneler oluşturulmasının faydalı olacağı görüşündedirler. Ancak her iki öğretim üyesi de bu önlemlerin finansman desteğine bağlı olduğunun da

altını çizmiştir. Görüldüğü gibi engelli öğrencilerin akademik başarılarının arttırılmasında ve eğitim haklarını etkin şekilde kullanabilmelerinde teknoloji önemli ve gereklidir. Engel çeşidi veya yaş fark etmeksizin engelli bireylerin öğrenme sürecinde; yapay zeka, dijital içerikler, sanal öğrenme ortamları gibi teknolojilerle desteklenmeleri gerekmektedir. Nitekim; Duvall, Satpute, Cooper ve Cooper (2021) elektrikli sandalye kullanan engelli bireylerin katılabileceği spor aktivitelerini konu ettikleri araştırmalarında; daha iyi ve daha gelişmiş teknolojilerin kullanımının; fırsat eşitliğini ve engelli bireylerin spora katılımını olumlu yönde etkileyeceğini ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak engelli öğrenciler engelsiz bireylerle aynı temel hak ve özgürlüklere sahip olmalarına rağmen, birçok alanda olduğu gibi yükseköğretimde de haklarını etkin şekilde kullanamamaktadır. Uluslararası ve ulusal düzeyde alınan hukuksal önlemlerle son yıllarda engelli bireylere yönelik geliştirilen destekleme stratejileri üniversitelerde de dikkate alınmakta, hizmet iyileştirme çalışmaları yapılmakta ve önlemler alınmaktadır. Ancak bunlara rağmen engelli öğrenciler başta *destek hizmetleri* içerisinde yer alan; kampüsün fiziki koşulları ve erişilebilirliği, kütüphane hizmetleri, yemekhane düzeni gibi konularda sorun yaşamaktadır. Sınavların engel türüne uygun şekilde düzenlenmemesi, okutman olarak görev yapan bazı asistanların görselleri ifade etme konusunda yetersiz olması, soruların uzun olması, görsel soruların kabartma şeklinde hazırlanmaması ve buna karşılık muafiyet verilmemesi engelli öğrencilerin *sınav hizmetlerinde* yaşadıkları en önemli sorunlar arasındadır. Bunlara ilaveten *eğitim-öğretim hizmetlerinde* engelli öğrencilerin karşılaştıkları sorunları ise; ders içi materyallerin engel türüne uygun olmaması ve notların paylaşılmaması gibi dersi anlama ve kavramayı olumsuz yönde etkileyen durumlar oluşturmaktadır.

## ÖNERİLER

Araştırma sonuçları üniversitenin “engelli dostu üniversite” statüsünde olmasına rağmen engelli öğrencilerin yükseköğrenim hakkını etkin şekilde kullanmalarını tam olarak sağlayamadığını göstermektedir. Dolayısıyla bu statüde olmayan üniversitelerde öğrenim gören engelli öğrencilerin daha çok sorunla karşılaşmaları da kuvvetle muhtemeldir. Üniversitelerde öğrenim gören engelli öğrencilerin karşılaştıkları sorunları tespit etmenin; bu konuda gerek üniversite yönetimlerinin gerek akademik personelin gerekse engelsiz akranların farkındalığını arttırma, bu sorunları çözme, gerekli politika ve stratejileri geliştirme konularında ön koşul olduğunu söylemek mümkündür. Bu araştırmanın sonuçları katılımcıların deneyimleri ile sınırlıdır. Ancak öğrencilerin aldıkları hizmetlere ilişkin memnuniyetlerini ölçmek; üniversitenin yapılanması, bulunduğu çevrenin özellikleri, akademik paydaşların kişisel özellikleri, ders içerikleri, engel türü gibi birçok faktörden etkilenebileceği için kolay değildir. Bu nedenle daha geniş çaplı araştırmaların yapılması alana katkı sağlayacaktır. Ayrıca araştırma sonuçları akademi paydaşlarının engelli öğrencilere ilişkin farkındalıklarının geliştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bu nedenle eğitim politikalarının bu ihtiyaca göre yapılandırılmasında fayda vardır.

## Etik Metni

“Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazara aittir.”

Bu araştırma için Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Alt Etik Kurulundan 05.12.2022 tarih ve 22-272 sayılı etik kurul izni alınmıştır.

**Yazarın Katkı Oranı Beyanı:** Yazarın katkı oranı %100'dür.

#### KAYNAKÇA

- Akçamete, G. & Kargin, T. (1998). Bedensel engeli olan ve olmayan üniversite öğrencilerinin yaşam yönelimi düzeylerinin incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 13(42), 37-44.
- Akkaya, B. ve Kepenekci, Y. (2022). Eğitim hakkı eğitimi. S. Özsoy, E. Küçüker, G. Aslan, H. Buyruk (Ed.), *eğitim bilimlerinin Kassandra'sı: Işıl Ünal için yazılar* (521-538). Siyasal Kitabevi.
- Bitner, M. J., B. H. Booms & M. S. Tetreault, (1990). The service encounter: Diagnosing favorable and unfavorable incidents, *Journal of Marketing*, 54, 71-84.
- Çınkır, Ş. & Yıldız, S. (2018). Bir Bologna değerlendirme çalışması: Eğitim yönetimi lisansüstü program yeterliliklerine ilişkin kazanımların incelenmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 8(1), 55-67.
- Demirtaş, Z. (2019). Uluslararası antlaşmalar çerçevesinde engellilerin eğitim hakkı. *Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Akademik Dergisi*, 2, 39-59.
- Dökmen, Z. Y. & Kışlak, Ş. T. (2004). Engelli olan ve olmayan üniversite öğrencilerinin demografik ve psikolojik özellikleri ile sorunlarının karşılaştırılması. *Kriz Dergisi*, 12(2): 33-47
- Duvall, J., Satpute, S., Cooper, R. & Cooper, R. A. (2021). A review of adaptive sport opportunities for power wheelchair users. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 16(4), 407-413.
- EYDER (2022). Sayılarla günyada ve Türkiye'de engellilik. 20.09.2021 tarihinde <https://ey-der.com/ana-sayfa/turkiye-ve-dunyada-engelliler/> adresinden erişilmiştir.
- Flanagan, J. C., (1954), The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 4, 324-358.
- Hair, J. F., Bush, R. P. & Ortınau, D. J., (2000), Marketing research: A practical approach for the new milenium. McGraw-Hill International Editions.
- Holloway, S. (2001). The experience of higher education from the perspective of disabled students. *Disability & Society*, 16, 597-615. <https://doi.org/10.1080/09687590120059568>
- Karaman-Kepenekci, Y. (2008). *Eğitimciler için insan hakları ve vatandaşlık*. Ekinoks.
- Kavak, B. & Yılmaz, İ. (2003), Kritik olaylar tekniği'nin (KOT) otel işletmelerindeki hizmet kalitesinin ölçümü ve iyileştirilmesinde kullanılabilirliği: SERVQUAL tekniği ile karşılaştırmalı bir değerlendirme. *DAÜ Turizm Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 13-35.
- Kaya, Ç. S. (2019). Üniversitede öğrenim gören engelli öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar ve sorun çözme becerileri [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Knight, P. & Harvey, L. (1998). Staff satisfaction. *Perspectives*, 3(2), pp. 56-62
- Liasidou, A. (2014). Critical disability studies and socially just change in higher education. *British Journal of Special Education*, 41(2), 120-135. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12063>

- Miles, B. M. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Newman, L., Wagner, M., Knokey, A.-M., Marder, C., Nagle, K., Shaver, D., Wei, X., with Cameto, R., Contreras, E., Ferguson, K., Greene, S. & Swarting, M. (2011). *The post-high school outcomes of young adults with disabilities up to 8 years after high school. A report from the national longitudinal transition study-2 (NLTS2) (NCSER 2011-3005)*. Menlo Park, CA: SRI International.
- Onan, K., Kaya, H. & Özkoçak, Y. (2023). Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim uygulamalarının engelli öğrencilerin akademik başarısına etkisi: Bir vakıf üniversitesi örneği. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 150-171.
- Orhan, S. & Genç, K. G. (2017). Sosyal bir hak olarak engelli bireylerin eğitim hakkı: Engelli bireylerin eğitiminde yaşanan problemlerin beş ilçe bazında Sakarya ilinde incelenmesi. Çağlar Özdemir (Ed.) *Sakarya Üniversitesi çalışma ekonomisi ve endüstri ilişkileri seçme yazılar* (153-190). Sakarya.
- Özgen, P. & Göker, A. Z. (2013), Bilgi hizmetlerinde hizmet kalitesinin değerlendirilmesi: Kritik olaylar tekniği ile kütüphanelerde karşılaştırmalı bir uygulama, International Conference on New Directions in Business Management, Finance and Economics, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Famagusta, K.K.T.C.
- Pavey, B., Meehan, M. & Waugh, A. (2010). *Dyslexia-friendly further & higher education*. Sage.
- Rawley, J. (2003). Designing student feedback questionnaires. *Quality Assurance in Education*, 11(3), 142-149.
- Redpath, J., Kearney, P., Nicholl, P., Mulvenna, M., Wallace, J. & Martin, S. (2013). A qualitative study of the lived experiences of disabled post-transition students in higher education institutions in Northern Ireland. *Studies in Higher Education*, 38(9), 1334-1350. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.622746>
- Reed, M. J., Kennett, D. J. & Emond, M. (2015). The influence of reasons for attending university on university experience: A comparison between students with and without disabilities. *Active Learning in Higher Education*, 16(3), 225-236. <https://doi.org/10.1177/1469787415589626>
- Sevinç, İ. & Çay, M. (2017). Fiziksel engelli bireylerin üniversite eğitimi sırasında karşılaştıkları sorunlar (Akdeniz Üniversitesi Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, 13, 219-238.
- Sosyal Hizmetler Kanunu. T.C. Resmi Gazete, 18059, 27 Mayıs 1983.
- UN. (2021). *The State of the World's Children 2021. On my mind: Promoting, protecting and caring for children's mental health*. 20.01.2022 tarihinde <https://www.unicef.org/reports/state-worlds-children-2021> adresinden erişilmiştir.
- UN. (2006). *Convention on the rights of persons with disabilities*. 20.09.2021 tarihinde [http://www.ohchr.org/Documents/Publications/AdvocacyTool\\_en.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Publications/AdvocacyTool_en.pdf) adresinden erişilmiştir.
- UN. (1993). *The Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities*. 20.09.2021 tarihinde <http://www.un.org/esa/socdev/enable/dissre00.htm> adresinden erişilmiştir.
- UN. (1959). *Declaration of the Rights of the Child*. 20.09.2021 tarihinde <http://www.un.org/cyberschoolbus/humanrights/resources/child.asp> adresinden erişilmiştir.
- UN. (1948). *The Universal Declaration of Human Rights*. 20.09.2021 tarihinde [http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/eng.pdf](http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/eng.pdf) adresinden erişilmiştir.

- UNICEF. (2007). A human rights-based approach to education for all: A framework for the realization of children's right to education and rights within education. United Nations Publications.
- Voluntary Service Overseas. (2006). A Handbook on mainstreaming disability. VSO.
- World Health Organization. (2011). World report on disability. 20.09.2021 tarihinde [http://www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/report.pdf](http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report.pdf) adresinden erişilmiştir.
- World Health Organization. (2001). The international classification of functioning, disability and health (ICF).
- World Health Organization. (1980). The international classification of impairments, disabilities and handicaps (ICIDH).
- Yılmaz, V., Filiz, Z. & Yaprak, B. (2007). Servqual yöntemiyle yükseköğretimde hizmet kalitesinin ölçülmesi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 8(2), 299-315.
- YÖK (2021). 2021 yılı engelsiz üniversite ödülleri almaya hak kazananlar belli oldu. 17.09.2022 tarihinde <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2021/2021-engelsiz-universite-odulleri-odul-toreni.aspx> adresinden erişilmiştir.
- Zineldin, M., Akdağ, H. C. & Vasicheva, V. (2011). Assessing quality in higher education: New criteria for evaluating students' satisfaction. *Quality in Higher Education*, 17(2), 231-243.