

Üniversite Deneyimlerinin Körcül Anlamı: Bir transandantal Fenomenoloji Çalışması¹

The Meaning of University Experience for the Visually Impaired: A Transcendental Phenomenological Study

Dilek Karaca²

Ömer Avcı³

Öz

Bu çalışmada; görme engelli üniversite öğrencilerinin üniversite sürecinde yaşadıkları deneyimler ve bu deneyimlere yükledikleri anlamlar araştırılmıştır. Araştırma kapsamında farklı üniversitelerin farklı bölümlerinde öğrenim görmekte olan görme engelli on altı kadın ve on sekiz erkek öğrenciyle görüşme gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın yöntemi nitel paradigma altında geliştirilen desenlerden biri olan transandantal fenomenoloji desendir. Veri toplama aracı olarak görme engelli üniversite öğrencileriyle yarı yapılandırılmış olarak gerçekleştirilen yüz yüze görüşmeler ile sosyal medya platformları üzerinden gerçekleştirilen görüşmeler kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda bağım, öğrenme, motivasyon, gereksinimler ve ontolojik denklikten oluşan beş ana ve bunlara ait on sekiz alt tema ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonuç ve öneriler kısmında görme engelli çocuğa sahip ailelere, görme engelli üniversite öğrencilerine, engelsiz üniversite birimlerinde görev yapan yetkililere, öğretim üyelerine, mühendis, mimar ve müteahhitler ile topluma dair önerilere yer verilmiş, öneriler sunulurken tema ve alt temalar göz önünde bulundurulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Engellilik, Görme Engellilik, Yükseköğretim, Transandantal Fenomenoloji.

¹ Bu çalışma Dilek Karaca'nın "Görme Engelli Üniversite Öğrencilerinin Eğitim ve Sosyal Deneyimleri: Fenomenolojik Bir Çalışma" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² M.E.B. öğretmeni, karacadilek41@gmail.com, ORCID numbers: 0000-0002-7388-3057

³ Doç. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, omeravci76@gmail.com, ORCID numbers: 0000-0002-5272-2414

Bu makale iThenticate sistemi tarafından taranmıştır.

Gönderim Tarihi: 21 Nisan 2022 Kabul Tarihi : 11 Ekim 2022

Erişim Tarihi: 11 Kasım 2022

Abstract

In this qualitative study, we investigated the blind university students' experiences and how they made meanings of those experiences. Sixteen visually impaired female and eighteen male participants studying at various universities and majors have participated in the study. We followed the procedures of transcendental phenomenology design. We collected data through in person and virtual semi-structured interviews. After the analyses of the data, five major themes of dependency, learning, motivation, needs, and ontological equity and eighteen sub-themes of these major themes emerged. In the conclusion and suggestion section of the paper, we have made suggestions for families who have blind children, blind university students, officials working at disability offices at universities, university instructors, engineers, architects, and contractors, as well as the society at large based on our findings.

Keywords: Disability, Impairment, Visual Impairment, Higher Education, Transcendental Phenomenology.

1. Giriş

Engellilik; tıpta bir sağlık sorunu, biyolojide genetik bir bozukluk olarak algılanmış, sosyal bilim dallarında farklı biçimlerde tanımlanmış, buna bir de dil farklılıkları eklenince ortak bir terminolojiye ulaşmak zorlaşmıştır (Çağlar, 2009). Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığının Türkiye Özürlüler Araştırmasına (2002) göre bedensel, zihinsel, ruhsal, duyuşsal ve sosyal yetilerini doğuştan ya da sonradan herhangi bir kaza veya hastalık sonucu çeşitli oranlarda kaybetmiş, normal yaşamın gereklerine uyamayan kişiler özürlü olarak tanımlanmıştır.

Günümüzde özürlülük kavramı sakatlık kavramından sert, engellilik kavramından yumuşak gibi görünse de defolu, hatalı üretim vb. olumsuzlukları çağrıştırıyor olmasından dolayı artık hemen hiç kullanılmamakta, sakat kişilerin engellenmişliğini ifade eden engellilik kavramı tercih edilmektedir. Engellilik kavramı ile engelliliğin, engeli olan kişide değil, toplumda olduğu vurgulanmak istenmektedir (Çayır vd., 2015).

Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Bildirgesinde, bireysel veya toplumsal yaşantısında bağımsız olarak gerçekleştirilmesi gereken işleri, doğuştan ya da sonradan meydana gelen herhangi bir yetersizlik sonucu yapamayan bireyler engelli olarak tanımlanmıştır (Öztürk, 2011). 2005 yılında çıkarılan 5378 Sayılı Engelliler Hakkında Kanun'da engelli; "fiziksel, zihinsel, ruhsal ve duyuşsal yetilerindeki çeşitli düzeyde kayıpların nedeniyle topluma diğer bireyler ile birlikte eşit koşullarda tam ve etkin katılımı kısıtlanan, tutum ve çevre koşullarından etkilenen birey" olarak tanımlanmıştır. Özetle söylemek gerekirse tarihsel olarak eski yasal metinlerde sakat kavramı kullanılırken özürlüler kanunundan sonra çıkarılan yönetmeliklerde özürlü kavramı kullanılmış, yeni metinlerde ise engelli kavramı yasalarla bir gereklilik haline gelmiştir (Uluocak ve Aslan; 2012).

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı gibi engellilik konusunda farklı tanımlamalar, çeşitli söylemler olmuşsa da gerek akademik gerekse pratik çalışmaların yeterli olduğunu söylemek zordur. Bu hususta söylem sürecinden eylem sürecine geçmek önemli bir gerekliliktir. Engellilerle ilgili çalışmalar yaparken sürece engellileri de dâhil etmek çalışmaların başarıya ulaşmasına yardımcı olacaktır.

Görme engelli üniversite öğrencilerinin deneyimleri gerek engelli olmayanlarla sağlıklı bir iletişim ortamının oluşturulması, istek ve beklentilerin yerine getirilmesi, gerekse görme engelli

üniversite öğrencilerine yönelik ihtiyaç ve gereksinimlerin karşılanması bakımından önemlidir. Deneyimle, bu deneyimin nasıl anlamlandırıldığı aynı olmadığından görme engellilerin deneyimlerini yalnızca betimsel olarak ortaya koymaktan ziyade deneyimin nasıl anlamlandırıldığını ortaya koymak önem arz etmektedir.

Bu çalışmanın amacı, görme engelli üniversite öğrencilerinin deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarını ortaya koyarak onları daha iyi anlamak ve onları daha yakından tanımaktır.

2. Literatür

Bir engel türü olan ve bu makalede üzerinde durduğumuz görme engellilik, tıbbi tanıma göre bireyin doğuştan ya da sonradan gerçekleşen nedenlerden dolayı tek veya iki gözünde, tamamen ya da kısmen görme kaybı bulunan, tüm müdahalelere rağmen görme gücü 20/200 fitten fazla olmayan bireyleri kapsamaktadır. Görme kaybıyla birlikte göz protezi kullananlar, renk körlüğü, gece körlüğü, tavukkarası bulunanlar da bu gruba girmektedir (Öztürk, 2011; Bulut, 2015).

Eğitim; görme engelli bireylerin kişisel gelişimleri, öz yeterlilikleri, bağımsız bir yaşam sürmeleri, sosyal yaşamda aktif rol alabilmeleri, toplumda tüketen değil, üreten bireyler olabilmeleri bakımından büyük bir öneme sahiptir ve bu önem 1948 İnsan Hakları Beyanname'sinin 26. maddesinde, 1982 Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 42 maddesinde, 1973 Milli Eğitim Temel Kanunu'nda, 1983 Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu'nda, 1997 Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve 2005 Engelliler Hakkında Kanun'da vurgulanmış; öğrencilerin belirlenen akademik standartlara ulaşma konusunda eşit fırsatlara sahip olmaları gerektiği ifade edilmiştir (Şenel, 2015).

Eğitim, engellilerin yaşamında büyük bir öneme sahipken eğitim kurumlarının, eğitim kurumlarının fiziki koşullarının, eğitim materyallerinin, bilgi ve bilgi teknolojileri ile iletişim yöntemlerinin engellilerin erişimine uygun hale getirilmesi bir gerekliliktir (Çayır vd., 2015). Bilinmelidir ki, görme engelli bir kişi tüm donanımların sağlandığı bir eğitim kurumunda engelli değilken kendisine uygun erişilebilirlik koşullarının sağlanmadığı bir eğitim kurumunda engellidir (Yıldız ve Gürler, 2018).

Üniversiteler; eğitim-öğretim ve araştırma yoluyla gerçekleri aramak, bilgi üretmek ve ürettiği bilgileri topluma yaymak bakımından toplumdaki kurumlar arasında önemli bir yere sahiptir

(Çınar, 2010). Gençlerin toplumun etkili bir üyesi olarak hayata atılmalarını amaçlayan formel eğitim sürecinin son aşamasını oluşturan üniversite eğitimi; gençlerin sağlıklı bir kimlik geliştirmesine katkı sağlarken (Namlı ve Suveren, 2017); engelli bireylere bilgilerini arttırma, sosyal becerileri geliştirme, kendini konuşma ve tartışma ortamlarında ifade etme gibi fırsatlar sunmakta (Emiroğlu, 2015); istihdam fırsatlarını ilerletme, toplumsal hayata dâhil olmalarını sağlamaktadır (Capella-McDonnall, 2005).

Engelli öğrencilerin bu fırsatlardan faydalanabilmeleri için üniversitelerin akademik, fiziksel ve sosyal açıdan farklı özelliklere sahip bireylerin ihtiyaçlarına cevap vermesi gerekmektedir. Bu da ancak öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerinin göz ardı edilmediği kabullenme ve kaynaştırmaya yönelik bireyselleştirilmiş eğitim yoluyla mümkündür (Güray, 2014). Bu kapsamda eğitim kurumlarının, eğitim kurumlarının fiziki koşullarının, eğitim materyallerinin, bilgi ve bilgi teknolojileri ile iletişim yöntemlerinin engellilerin erişimine uygun hale getirilmesi bir gerekliliktir (Çayır vd., 2015).

Örgün ve yaygın eğitim ortamlarında akademik öğretim ağırlıklı olarak görsel ve işitsel kanallardan yapılmaktadır. Mekânların ve ders materyallerinin görme engelli öğrencilerin erişimine uygun hale getirilmediği eğitim ortamlarında görme engelli öğrenciler, engeli bulunmayan bireylere göre dezavantajlı durumdadırlar. Görselliğin fazla olduğu derslerde görme engellilere yönelik ortamların oluşturulması son derece önemlidir. Özellikle istatistik gibi akademik alanlarda görme engellilerin ihtiyaçlarına yönelik çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu çalışmalar yalnızca derslik içinde (ders hocasının tutum ve davranışları, görme engelli öğrencilerin çalışan bellek yüklerinin hafifletilmesi, akranlar ile çalışma vb.) değil, derslik dışında da olmalıdır (Stone, Kay ve Reynolds, 2019). Bilinmelidir ki, görme engelli bir kişi tüm donanımların sağlandığı bir eğitim kurumunda engelli değilken kendisine uygun erişilebilirlik koşullarının sağlanmadığı bir eğitim kurumunda engeldir (Yıldız ve Gürler, 2018).

Üniversiteye giden gençlerin sayısının her geçen gün biraz daha arttığı ülkemizde engelli bireyler üniversiteye başlama ve devam etme sürecinde fiziksel ve tutumsal engellemelerle karşılaşmaktadırlar (Burcu, 2015). Üniversitelerde eğitim almakta olan engelli öğrencilerin eğitim öğretim olanaklarından engelli olmayanlarla eşit koşullarda faydalanma haklarının bulunmasına karşın eğitim kademesi yükseldikçe engellilerin eğitim sürecine katılımları azalmaktadır (Emiroğlu, 2015). Bunun nedenleri arasında toplumun engellilere yönelik olumsuz tutumları ve eğitim koşullarının kısıtlılığı sayılabilir (Dökmen ve Kışlak, 2004).

Genel nüfus içerisinde engelli nüfusu azdır ve engelliler toplumda bir azınlık olarak görülmektedir. Ancak bu durum, engelli haklarının toplumdaki diğer gruplarla eşit değerde olmadığı anlamına gelmemektedir. Yükseköğretime dahil olmak ve eğitim almak engellilerin de hakkıdır (Amin vd., 2021).

Eğitim hakkının yanı sıra engelli ve engelli olmayan bireyler arasında olumlu tutum ve anlayış geliştirilmesinin yolu doğrudan etkileşim halinde olmaktır. Bir eğitim kurumu olan üniversiteler, engelli ve engelli olmayan bireyler için önemli bir etkileşim ortamıdır. Engellilerin bu etkileşim ortamından yeterince istifade edebilmeleri için ihtiyaç duydukları koşulların sağlanması gerekmektedir. Ülkemizde eğitim sistemi engellilerin tüm ihtiyaçlarını engelli olmayanlarla aynı eğitim ortamlarında karşılamayı hedeflemektedir (Tuncer vd., 2011).

Literatür taraması sırasında YÖK (2021) verileri dikkatimizi çekmiştir. Buna göre 554 erkek, 519 kadın olmak üzere toplam 1073 engelli öğrenci vakıf üniversitesinde; 35813 erkek, 17316 kadın olmak üzere toplam 53129 engelli öğrenci devlet üniversitesinde öğrenim görmektedir (YÖK, 2021). YÖK'ten elde edilen bu veriler ışığında Türkiye'de 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı'nda 54202 engelli öğrencinin üniversite yaşamına dâhil olduğu anlaşılmıştır. Ancak bu öğrencilerin ne kadarının görme engelli, ne kadarının açık öğretim, lisans, yüksek lisans ve doktora devam ettiği gibi bilgilere ulaşamadık. Verilerdeki bu istatistiksel yetersizlik; akademik çalışmaların yapılmasını, güvenilir ve sağlam bulgulara ulaşılmasını sınırlamaktadır.

Literatür taraması sırasında dikkatimizi çeken bir diğer husus da Türkçe alanyazında görme engelli üniversite öğrencileri üzerine yapılmış çalışmaların azlığı olmuştur. Çalışmaların azlığının nedeni konusunda görme engelli üniversite öğrencilerinin sayıca etkili bir yekun teşkil etmemesi, üniversite eğitiminde erişilebilirliğin yasal zorunluluk ötesinde insani bir değer olarak içselleştirilmemiş olması gibi spekülasyonlar bulunmak mümkündür. Sadece bu spekülasyonlar bile bu alanda bilimsel çalışma yapmanın gerekliliğine kanıt olarak gösterilebilir. Tüm bunlara ilaveten deneyimlerin başka insanlara rehber olma, bilimsel çalışmalara katkı sunma yönü düşünüldüğünde bu konudaki çalışmaların yetersizliğinin önemli bir eksiklik olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, çalışmamızın görme engelli üniversite öğrencilerinin deneyimlerini daha iyi anlama ve onları daha iyi tanıma yolunda mütevazı bir katkısı olacağını umut ediyoruz.

3. Yöntem

Görme engelli üniversite öğrencilerinin deneyimlerine odaklanabilmek için nitel araştırma metodolojisi takip edilmiştir. Üzerinde mutabakat sağlanmış net bir tanım yapılmamasına rağmen nitel araştırmanın insanların dünyayı nasıl anlamlandırdıklarını ve zihinlerinde nasıl kurgulayıp inşa ettiklerini betimlemeye çalışan bir yöntem olduğunu söylemek mümkündür (Cresswell, 2013; Denzin ve Lincoln, 2011; Merriam, 2009; Van Maanen, 1979).

3.1. Araştırmanın Deseni

Nitel araştırma desenleri altında birçok farklı araştırma deseni geliştirilmiştir. Merriam (2009) bu araştırma desenlerinin ortak özelliğinin insanların dünyayı, olay ve olguları, süreçleri nasıl anlamlandırdıklarının anlaşılması olduğunu belirtir. Bir diğer ortak özellik ise araştırmacının veri toplama ve analiz aşamasında birincil araç ve öneme sahip olduğudur. Bu çalışmada nitel paradigma altında geliştirilen desenlerden biri olan fenomenoloji kullanılmıştır. Fenomenoloji kendi içerisinde transandantal, varoluşsal ve hermenötik olmak üzere üç türe ayrılmaktadır (Phillips-Pula, Strunk ve Pickler, 2011). Ortak noktaları bulunan bu yaklaşımlar genellikle tarihsel olarak dayandıkları felsefi gelenek ve bunların savunucuları, metodolojik prosedürleri ve günümüzdeki temsilcilerine göre farklılaşmaktadır (Moerer-Urdahl ve Cresswell, 2004).

Bu çalışmada Moustakas'ın transandantal fenomenoloji yaklaşımını benimsedik. Bu yaklaşımı benimsememizin iki temel nedeni bulunmaktadır: Birincisi araştırmanın temel sorunsalı (üniversite yaşamının görme engelliler tarafından nasıl algılandığı, bu süreci nasıl yaşayıp deneyimledikleri) katılımcıların deneyimlerinin anlamlandırılmasını içerdiğinden fenomenolojiye uygun düştüğünü düşünmüş olmamız; ikincisi ise transandantal fenomenolojideki veri analiz prosedürlerinin takibinin kolay anlaşılır ve net olmasıdır. Transandantal fenomenoloji, deneyimin anlamına, daha doğrusu deneyimleyen kişi ya da kişilerin bu deneyimleri nasıl anlamlandırdıklarına odaklanmaktadır. Ayrıca fenomenoloji; deneyim ve davranışın birbirinden ayrılmaz şekilde bütün olduğunu, deneyimin nesnesinin anlamlandırılması sonucunda algının oluşmasıyla davranışa dönüştüğünü ileri sürmektedir (Moustakas, 1994). Yukarıda belirtilen nedenlerden dolayı nitel paradigma içerisinde mümtaz bir yere sahip olan fenomenoloji desenini tercih etmiş bulunmaktayız.

3.2. Prosedür

Çalışma kapsamında araştırma sorularına karar verip verileri topladıktan sonra analiz sürecinde Moustakas'ın (1994) fenomenolojik indirgeme, muhayyel çeşitleme, dokusal ve yapısal betimlemelerin bileşik sentezlenmesi adımlarını takip ettik.

3.2.1. Veri Toplama ve Araştırmanın Katılımcıları

Çalışmanın sorusunu formüle ederken, araştırmacılar olarak konu üzerine detaylıca düşündük. Görme engelli üniversite öğrencileriyle ilgili yapılmış ve yayımlanmış çalışmalarını inceleyip araştırma sorusunu netleştirdikten sonra verilerin nasıl toplanacağı üzerinde çalışmalara başladık.

Yukarıda da belirttiğimiz gibi, çalışmamızın temel sorusunun muhatapları Türkiye'deki üniversitelerde öğrenim görmekte olan görme engelli öğrencilerdir. Katılımcılara ulaşmanın yöntemlerinden birinin sosyal medya platformları olduğuna karar verdik. Bu bağlamda öncelikle üniversite bünyelerinde kurulmuş olan engelsiz üniversite birimleri ve görme engellilere yönelik çalışmaları olan derneklere, e-posta yoluyla çalışmamıza ilişkin bir bilgi notu gönderip bu notu görme engelli üniversite öğrencileriyle paylaşmalarını talep ettik. Çalışmaya katılmak isteyen görme engelli üniversite öğrencileriyle e-posta ve diğer iletişim kanalları yoluyla iletişime geçerek çalışma hakkında bilgilendirdik. Sosyal medya platformları ve yüz yüze yaptığımız mülakatlar sırasında demografik soruların akabinde katılımcılara üniversitede görme engelli öğrenci olma deneyimleri hakkında sorular yönelttik. Mülakatları tamamen yarı yapılandırılmış bir biçimde gerçekleştirdik. Diğer bir ifadeyle daha önceden hazırlanmış bir soru formu oluşturmadık. Nitel araştırmanın özüne uygun olarak, araştırmamızın temel sorusu etrafında mülakat akışına göre, önceden belirlenmemiş sorular yönelttik.

3.2.1.1. Katılımcı Demografik Bilgileri

Katılımcıların her birine kodlar (erkekler için E-1'den E-18'ya kadar, kadınlar için K-1'den K16'ya kadar) verdik. Katılımcılar 18-28 yaş aralığında olup yaş ortalamaları kadınlarda da erkeklerde de 21'dir. Kadınların 13'ü devlet üniversitesine, 3'ü özel üniversiteye; erkeklerin 11'i devlet üniversitesine, 7'si özel üniversiteye devam etmektedir. Kadınlarda 3 Türk Dili ve Edebiyatı, 2 psikoloji, 1 sosyoloji, 2 Türkçe Öğretmenliği, 1 mütercim tercümanlık, 2 sosyal

bilgiler öğretmenliği, 1 işletme, 1 Halkla İlişkiler, 3 Sosyal Hizmet bölümü öğrencisi yer alırken; erkeklerde 1 İlahiyat, 1 İşletme İngilizce, 1 Radyo Televizyon ve Sinema, 1 Bilgi ve Belge Yönetimi, 4 Sosyal Hizmet, 2 Halkla İlişkiler, 2 Psikoloji, 3 Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, 1 Türkçe Öğretmenliği, 1 Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, 1 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencisi yer almıştır. Kadın katılımcıların 13'ü doğuştan, 3'ü sonradan; erkek katılımcıların 15'i doğuştan, 3'ü sonradan görme engelli olmuşlardır. Katılımcıların tamamı görme engellidir ve eğitim-öğretimde herhangi bir araçla dahi görme duyularından faydalanamamaktadırlar.

3.3. Veri Analizi

Sosyal medya platformları üzerinden gerçekleştirilen sesli görüşmeler ve yüz yüze mülakatlar yoluyla katılımcılara aktarılan açık uçlu araştırma sorularına gelen yanıtların analizlerini Moustakas'ın (1994) transandantal fenomenoloji yaklaşımındaki veri analiz prosedürlerini takip ederek gerçekleştirdik. Moustakas (1994) transandantal fenomenoloji çalışmalarında katılımcıların deneyimlerini, anlamlandırdıkları şekilde aktarmak anlamına gelen fenomenolojik indirgemeyi, toplanan verilerin analizindeki önemli adımlardan biri olarak görmektedir. Bu adım kendi içerisinde paranteze alma, yataylaştırma, dokusal ve yapısal betimleme alt adımlarını içermektedir. Yataylaştırma adımı, tüm katılımcı ifadelerinin aynı düzeyde önem taşıdığı varsayımıyla okunup bu ifadeler arasında önemli olanlarının belirlenmesidir. Yataylaştırılan ifadeler arasında birbirine benzer ifadeler bulunabilir. Tekrar eden benzer ifadeler ayıklanıp deneyimin özüne odaklanılır. Çalışmadan örnek vermek gerekirse, katılımcılardan birden fazlası üniversitede ders hocalarının tahtaya yazdıklarını seslendirmemelerini dile getirmişlerdir. Analizde bunlardan deneyimin özüne en uygun olacağı düşünülen ifadeler seçilmiştir. Buna dokusal anlamlandırma veya dokusal betimleme denmektedir. Dokusal anlamların/betimlemelerin ortak bir tema ya da anlam birimlerine dönüştürülmesini ve son olarak da dokusal anlam birimlerinin deneyimi daha geniş kategoriler altında toplamaya yapısal betimleme denmektedir (Moustakas, 1994). Yukarıda verilen örnek üzerinden gidecek olursak katılımcıların özellikle derslerde hocaların yazı tahtasını kullandıklarında yazdıklarını seslendirmemeleri, tema olarak öğrenme teması altına yerleştirilmiştir. Öğrenme teması altında alt temalar bulunmaktadır. Yazıların seslendirilmemesi ise öğrenmeyi zorlaştırıcı faktörler alt teması olarak ortaya çıkmıştır.

Hemen bütün bilimsel çalışmalarda araştırmacının önyargısı ve öznelliği araştırmanın tüm aşamalarında etkili olabilmektedir. Nitel araştırmalarda araştırmacıların öznelliği bir problem

olarak görülmekten ziyade, objektiflik altında bunu reddetmenin asıl problem olduğu kabul edilmektedir. Bu demek değildir ki araştırmacı hiç bir kanıt (veriye) dayanmadan tamamen öznel yargılarla analizlerini yapıp istediği sonuçlara ulaşabilir. Araştırmacının kendi perspektifi olduğu ve bu perspektiflerin araştırmanın hemen tüm aşamalarında etkili olduğu gerçeği göz ardı edilmeden araştırmacı konuyla ilgili kendi önyargılarını bir kenara bırakmalıdır (Moustakas, 1994). Bu ifade kendi içinde çelişkili gibi gözükebilir de, amaç objektif gerçekliğe ulaşmak değil, verilere dayanarak dünyayı anlamlandırmaktır. Moustakas (1994) epoche yani paranteze alma kavramıyla araştırmacının konuya yeni bir gözle bakması gerektiğini belirtir. Diğer bir ifadeyle, araştırmacı kendi deneyimlerini ve anlamlandırmalarını bir kenara bırakmalıdır. Daha doğrusu, özellikle analiz sırasında kendi öznel anlamlandırmalarını sürekli muhasebe altında tutarak verileri analiz etmelidir. Bu araştırmanın araştırmacılarından biri görme engellidir. Görme engelli araştırmacı, katılımcıların deneyimlerinden bazılarını öğrencilik yaşamında deneyimlemiş olduğunda verilerin analizinde bu deneyimin etkisi olduğu inkâr edilemez. Ancak, bu etkinin verilerinin büyük ölçüde öznel bir biçimde analiz edildiği anlamına gelmemektedir. Birinci araştırmacı içeriden bir bakış açısı ile (emic) bir perspektif sunarken ikinci araştırmacı görme engelli olmayan biri olarak daha dışarıdan bir bakış açısı (etic) ile araştırmaya yaklaşmıştır. Her iki bakış açısının birbirini desteklediğini, etic bakış açısıyla ıskalanabilecek analizlerin emic bakış açısıyla dengelendiğini belirtmeliyiz.

4. Bulgular

Çalışmanın katılımcılarının mülakatlarını iki yazar olarak önce bireysel, sonra birlikte analiz ettik. Analizler sırasında katılımcıların deneyimlerini en iyi ifade ettiklerini düşündüğümüz önemli ifadeleri belirledik. Bireysel olarak belirlemiş olduğumuz önemli ifadeleri birbirleriyle karşılaştırıp üzerinde mutabık olduğumuz yirmi dokuz önemli ifade araştırmamızın bulgularının üzerine inşa edildiği veriler olarak karar kıldık. Analizler sonucunda görme engelli üniversite öğrencilerinin deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarını beş ana tema altında topladık. Bu beş ana temaya ait toplamda on sekiz alt tema (Şekil 1) ve bunlara ait yirmi dokuz anlam birimi ortaya çıkmıştır (Tablo 1). Aşağıda bu tema, alt tema ve anlam birimlerinin açıklaması bulunmaktadır.

**Görme Engellilerin Üniversite Deneyimlerini
Anlamlandırmaları**

1. Bağım a. Zorunlu Bağlılık b. Öğrenilmiş Bağlılık c. Bağımsızlık	2. Öğrenme a. Öğrenmeyi Kolaylaştırıcı Faktörler b. Öğrenmeyi Zorlaştırıcı Faktörler c. Öğrenme Stratejileri d. Ölçme ve Değerlendirme	3. Motivasyon a. Mütakabiliyet b. Akademik Başarısızlık Yüklemeleri c. Epistemolojik Tercih d. Azim e. Pes Etme	4. Gereksinimler a. Gereksinimlerin Karşılanması b. Gereksinimlerin Karşılanmaması	5. Ontolojik Denklik a. Kendini Kanıtlama b. Yok Sayılma c. Epistemolojik Ayrımcılık d. Aidiyet
--	---	---	---	--

Şekil 1: Görme Engelli Katılımcıların Üniversite Deneyimlerini Nasıl Anlamlandırdıklarına Dair Ana Tema Ve Bunlara Ait Alt Temalar.

4.1. Bağım

Bağım, Türk Dil Kurumunun sözlüğüne göre (TDK, 2022) bir varlık ya da kişinin etkisi ve gücü altında bulunma durumunu ifade etmektedir. Çalışmanın katılımcıları bağımına dair birçok ifade kullanmışlardır. Görme engelli üniversite öğrencilerinin bağım durumunun incelenmeye değer bir tema olduğu aşikârdır. Ancak yüzeysel olarak birilerine ya da bir şeye bağımlı olma ya da olmama şeklinde bir açıklama deneyimin özünü tam olarak yansıtmamaktadır. Analizler neticesinde bağım ana temasını daha ayrıntılı olarak ele alan zorunlu bağımlılık, öğrenilmiş bağımlılık ve bağımsızlık alt temaları ortaya çıkmıştır. Bu alt temalara ait anlam birimleri ise daha ayrıntılı olarak bağım temasının ne anlama geldiğini ortaya koymaktadır.

4.1.1. Zorunlu Bağımlılık

Bağımlılık, kavram olarak bağlam dışında tek başına ele alındığında kişinin kendi seçimi sonucunda oluşan bir durumu çağrıştırmaktadır. Kişinin kontrolü dışında gelişen engeller sonucunda gerçekleşen bağımlılık, zorunlu bağımlılık olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görme engelli üniversite öğrencilerinin erişilebilirlik sorunları ve toplumsal engeller nedeniyle başka bireylere bağımlı olma durumu ele alınmıştır. Zorunlu bağımlılık alt temasına ait iki anlam birimi bulunmaktadır: Erişilebilirlik Sorunları ve Toplumsal Engeller. Diğer bir ifadeyle,

görme engelli üniversite öğrencisi katılımcıların zorunlu bağımlılığı erişilebilirlik sorunlarından ve toplumsal engellerden kaynaklanmaktadır.

4.1.1.1. Erişilebilirlik Sorunları

Erişilebilirlik sorunları; kapalı ve açık alanların, ulaşım ve bilgilendirme hizmetleri ile bilgi ve iletişim teknolojilerinin, engelliler tarafından güvenli ve bağımsız olarak ulaşılabilir ve kullanılabilir olmamasıdır. Katılımcıların erişilebilirlik sorunlarıyla hemen her gün karşılaştığı ifadelerinden ortaya çıkmaktadır. Erkek bir katılımcı şöyle demektedir:

"Yurtta yemek almak benim için zor oluyor. Çünkü yemekhanenin tam ortasında direkler var. Yemek alabiliyorsun, kasaya gidebiliyorsun ama sonrası yok. Hal böyle olunca ben de yemeklerimi başkalarının almasını istemek zorunda kalıyorum."

Bu ifadeden de anlaşılacağı üzere, üniversitedeki fiziksel yapıların görme engellilerin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak tasarlanmaması nedeniyle görme engelliler, diğer insanların yardımına ihtiyaç duymaktadırlar. Yukarıdaki olumsuz koşullar, erişilebilirlik problemlerinin bağımlı durumunu zorunlu hale getirmiştir.

4.1.1.2. Toplumsal Engeller

Toplumsal bir varlık olan insan yaşadığı toplumun olumlu veya olumsuz etkisinde kalabilmektedir. Görme engelli üniversite öğrencilerinin zorunlu bağımlı durumlarının bir diğer sebebinin toplumsal engellerden kaynaklandığı bulgular arasında yer almaktadır. Bir başka erkek katılımcının aşağıdaki ifadesi zorunlu bağımlı durumunun toplumsal yönüne işaret etmektedir:

"Üniversite dışına çıkmak benim için zor oluyor. Çünkü şehir erişilebilir değil, insanlar da görme engellilere alışkın değil. Otobüse bindiğimde şoförler 'sen neden yalnız başına dışarı çıkıyorsun' diyorlar."

Katılımcının gündelik hayatta bağımsız hareket etmesi toplumun alışık olmadığı bir durum olup bu tür toplumsal tepkiler engelli bireylerin zorunlu olarak başkalarına bağımlı halde yaşamalarına yol açabilmektedir. Zorunlu bağımlılığın nedenlerinden biri de görme engelli

bireylerin toplumun olumsuz tutumlarına maruz kalmaları (Şenel, 1996) sebebiyle olduğunu söyleyebiliriz.

4.1.2. Öğrenilmiş Bağımlılık

Psikolojideki öğrenilmiş çaresizlik kavramından mülhem, öğrenilmiş bağımlılık görme engelli üniversite öğrencilerinin yukarıda açıklanan zorunlu bağırma yol açan durumlar neticesinde bağımlı olmanın kaçınılmaz olduğunu düşünmeleri ve deneyimledikleri bağımlı durumunu genelleyerek hareket etmeleri anlamına gelmektedir. Katılımcı görme engelli üniversite öğrencilerinin öğrenilmiş bağımlılığını pekiştiren saiklere bakıldığında kolayına kaçma ve hissettikleri korkudan kaynaklandığı görülmektedir. Bu nedenle kolayına kaçma ve korku öğrenilmiş bağımlılık alt temasına ait anlam birimi olarak karşımıza çıkmaktadır.

4.1.2.1. Kolayına Kaçma

Öğrenilmiş bağımlılığın sebeplerinden birini en düşük çaba prensibiyle açıklamak mümkündür. İnsanın bir görevi yerine getirmek için sarf edilebilecek en düşük çabayı göstermeyi seçmesi anlamına gelen bu prensibe benzer şekilde bunu “kolayına kaçma” anlam biriminin açıkladığı kanaatindeyiz.

"Hocalar sınavları test yapıyorlar. Ben bunu hiç sallamıyorum. Yapsınlar tabii, ne olacak sanki? Ohh mis, kebab yani. Klasik sorularla uğraşmamış oluyorum."

Yukarıdaki erkek görme engelli üniversite öğrencisi katılımcıya ait ifade ile bireyin fazla çaba göstermeden hedefine ulaşmaya çalıştığı görülmektedir. Kolayına kaçma anlamına gelen bu davranış durumunun öğrenilmiş bağımlılığın sebeplerinden biri olduğunu düşünüyoruz.

4.1.2.2. Korku

En düşük çaba prensibi tek başına öğrenilmiş bağımlılığı açıklamaya yetmemektedir. İnsanın en temel duygularından biri olan korku, katılımcıların neden öğrenilmiş bağımlılık ile hareket ettiklerini açıklamaktadır.

"Fakülte kampüse uzak, arkadaşlarımla fakültenin bahçesinde ya da kantinde oturup sohbet ediyoruz. Kantinden bir şey almam gerektiğinde arkadaşlarım alıyorlar. Çünkü kantin kalabalık oluyor, birine çarpabilir ya da aldığım sıcak bir şeyi dökebilirim."

Kadın katılımcılardan birine ait olan bu ifadeden de anlaşılacağı üzere, katılımcının başkalarına çarpma ve çayı dökme endişesi bağımsız hareket etmesi önünde engel olarak karşımıza çıkmaktadır. Hissedilen korku öğrenilmiş bağımlılığı pekiştirmekte ve birey başkalarından yardım alma yolunu seçmektedir.

4.1.3. Bağımsızlık

Bağım ana teması altında yalnızca katılımcıların başkalarına muhtaç olması değil, gereksinimlerini yalnız başlarına karşılayabilmeleri anlamına gelen bağımsızlık alt teması da verilerin analizi sonucunda belirlemiştir. Görme engelli üniversite öğrencisi katılımcıların bağımsız hareket etmelerini sağlayan ve bağımsızlıklarına yol açan etmenlere baktığımızda şartların zorlayıcılığı ve teknolojik araçlar anlam birimleri karşımıza çıkmaktadır.

4.1.3.1. Şartların Zorlayıcılığı

Karşılaşılan zorluklar her zaman bireylerin kolayına kaçmasına sebep olmamaktadır. Bazen çevresel ve toplumsal koşulların oluşturduğu zorluklar öğretici, teşvik edici ve geliştirici olabilmektedir.

"Bir gün arkadaşlarım beni unutunca ben derse gidemedim. Ertesi gün erkenden kalkıp kampüsü ezberlemeye başladım. İkinci öğretimim, o gün yurttan fakülteme ve sınıfıma gitmeyi öğrendim, sonraki günlerde yavaş yavaş diğer yerleri de ezberledim. Şimdi hiç karışık gelmiyor."

Erkek katılımcılardan birinin yukarıdaki ifadesi karşılaştığı zorluk neticesinde nasıl bağımsız olduğunu açıklamaktadır.

4.1.3.2. Teknolojik Araçlar

Teknolojinin esas amacının insan hayatını kolaylaştırmak olduğu söylenebilir. Bu anlamda görme engelli bireyler yaşamlarını sürdürürken teknolojik araçlardan destek almaktadırlar.

Teknolojik araçlar görme engelli bireylerin bağımsız hareket etmelerine yardımcı olarak hayatlarını kolaylaştırmaktadır.

"Telefonumda ekran okuyucu var ama İngilizce kitapları bilgisayarda daha pratik okuyorum. Teknolojiyi iyi kullanabiliyorum. Derse katılabilmek için bunlar şart. Bilgisayarlarım sayesinde dersi takip edebiliyorum."

Bir başka kadın katılımcının yukarıdaki ifadesi, teknolojik araçların derslerde kendisine ne kadar yardımcı olduğunu anlatırken bu araçlar sayesinde, öğrenme konusunda başkalarına muhtaç olmadan, bağımsız hareket edebildiğini vurgulamaktadır.

4.2. Öğrenme

Üniversite öğrencisi görme engelli katılımcıların mülakat verilerinin analiz edilmesi sonucunda ortaya çıkan ikinci ana tema öğrenmedir. Çalışmanın temel amacının katılımcıların üniversite deneyimlerini anlamak olduğu hatırlandığında, bu temanın ortaya çıkışı hiç de şaşırtıcı değildir. Üniversiteli görme engellilerin öğrenme deneyimleri engelli olmayan üniversiteli akranlarından birçok açıdan farklıdır. Özellikle öğrenme ortamlarının ve öğrenme süreçlerine ilişkin hemen her şeyin engelli olmayanlara göre tasarlanmış olması gerçeği göz önünde bulundurulduğunda bu temanın önemi daha iyi anlaşılmaktadır.

Öğrenme ana teması altında Öğrenmeyi Kolaylaştırıcı Faktörler, Öğrenmeyi Zorlaştırıcı Faktörler, Öğrenme Stratejileri ile Ölçme ve Değerlendirme alt temaları ortaya çıkmıştır. Bu alt temalara ait anlam birimlerinin görme engelli üniversite öğrencilerinin öğrenme deneyimlerine ışık tuttuğunu düşünmekteyiz.

4.2.1. Öğrenmeyi Kolaylaştırıcı Faktörler

Katılımcıların üniversitede öğrenme hedeflerine ulaşabilmelerini sağlayan ve kolaylaştıran faktörler; teknoloji ve akran desteği şeklinde belirmektedir. Her ne kadar öğrenme ortamları görme engelli katılımcıların ihtiyaçlarına göre tam olarak tasarlanmış olmasa da, teknoloji ve akran desteği ile öğrenme hedeflerine doğru ilerleyebilmekte oldukları görülmektedir.

4.2.1.1. Teknoloji

Son yıllarda özellikle bilişim teknolojileri sayesinde görme engelli bireyler öğrenme konusunda destek bulabilmektedirler. Bu teknolojiler aracılığıyla görme engellilerin hayatlarının kolaylaştığını söylemek mümkündür.

"Telefonumda ekran okuyucu var ama İngilizce kitapları bilgisayarda daha pratik okuyorum. Teknolojiyi iyi kullanabiliyorum. Derse katılabilmek için bunlar şart. Bilgisayarlarım sayesinde dersi takip edebiliyorum."

Görme engelli üniversite öğrencisi kadın katılımcının ifadesi, teknolojiyi kullanmanın, öğrenmesini nasıl kolaylaştırdığını ortaya koymuştur. Bu teknolojilerin araçsallığı sayesinde öğrenme hedeflerine ulaşabilmek kolaylaşmış görünmektedir.

4.2.1.2. Akran Desteği

Öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir başka anlam birimi ise akran desteği olarak verilerden neşet etmektedir. Akranlarla birlikte öğrenme yapılandırıcı öğrenmenin vaz ettiği işbirlikçi öğrenmenin en önemli unsurudur (Slavin, 2018). Katılımcı görme engelli üniversite öğrencileri ders çalışırken arkadaşlarından destek alabildiklerini belirtmişlerdir.

"Ders çalışmamda yardımcı olmaları için hocalarım bana birkaç arkadaş yönlendirdiler ve onlarla birlikte ders çalışıyoruz. Bu durum beni mutlu ediyor."

Öğrenmenin sosyal etkileşim ile gerçekleşmesi öğrenmeyi kolaylaştırıcı faktörlerden biri olarak karşımıza çıkmıştır. Yukarıda çalışmamızın kadın katılımcılarından birinin ifadesi akran öğrenmesinin öğrenmeyi nasıl kolaylaştırdığını ortaya koymuştur.

4.2.2. Öğrenmeyi Zorlaştırıcı Faktörler

Öğrenme ortam ve süreçlerinin genellikle engelli bireylerin ihtiyaçlarına göre tasarlanmamış olması engelli bireylerin öğrenme konusunda sıkıntı yaşamalarına neden olmaktadır. Öğrenme konusunda üniversite öğrencisi görme engelli katılımcıların baskın olarak ifade ettikleri noktalardan birinin öğrenmelerini zorlaştırıcı etmenler olduğu, verilerin analizinde kendisini göstermiştir. Bu zorlaştırıcı etmenlere daha yakından bakıldığında en belirgin olarak görsellerin betimlenmemesi ve teknolojik araçların yetersizliği karşımıza çıkmıştır.

4.2.2.1. Görsellerin Betimlenmemesi

Görsellerin betimlenmemesi; ders sırasında kullanılan fotoğraf, grafik, video veya slaytlar içerisinde yer alan görsellerin görme engelli üniversite öğrencilerine sözlü ya da yazılı olarak aktarılmamasını ifade etmektedir. Öğrenmeyi zorlaştıran faktörler arasında belki de en belirgin olanı da budur.

"Hocalar, özellikle de sayısal derslerde tahtada ders anlatıyor ve bu, şu, o, X'i şuraya koyalım, Y'yi buraya koyalım gibi ifadeler kullanıyor. Bir gün dayanamadım ve hocaya, hocam şu X'i bir de benim anlayacağım bir yere koyar mısınız, dedim."

Öğrenme konusunun doğasının gerektirdiği şekilde derslerin yapılması elbette ki beklenen bir durumdur. Yukarıda da belirttiğimiz üzere, doğası görsellik gerektiren durumlarda görme engellilerin öğrenme hedeflerine ulaşabilmeleri, görsellerin olabildiğince sesli olarak betimlenmesi ile mümkündür. Çalışma katılımcılarımızdan biri yukarıdaki ifadesiyle üniversitede sıklıkla karşılaştıkları bir öğrenmeyi zorlaştıran durumu anlatmıştır.

4.2.2.2. Teknolojik Araçların Yetersizliği

Görme engelli üniversite öğrencisi katılımcıların öğrenme hedeflerine ulaşmalarındaki engellerden bir diğeri de kimi teknolojik araçların tablo ve grafikleri seslendirmede yetersiz kalmasıdır. Bu durum erkek bir katılımcı tarafından şöyle ifade edilmiştir:

"Derste SPSS programı kullanılıyor, sınavda tablolar grafikler soruluyor. Ekran okuyucu sınav sırasında tabloları bana seslendirmede."

4.2.3. Öğrenme Stratejileri

Görme engelli üniversite öğrencilerinin öğrenme konusunda izledikleri stratejiler öğrenme teması altındaki bir başka alt tema olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenme stratejisi, bireyin öğrenme hedeflerine ulaşmasında izlediği yol, kullandığı araçlar, ders çalışma ve öğrenme yöntemlerini ihtiva etmektedir. Mülakat verilerinin analizi sonrasında katılımcıların öğrenme stratejilerinin ders içi ve ders dışı stratejiler şeklinde ayrıldığını müşahade ettik.

4.2.3.1. Ders İçi

Çalışmanın katılımcıları ders sırasında, yani ders içinde, kendilerini öğrenme hedeflerine ulaştırmada izledikleri stratejilerden bahsetmişlerdir. Çalışma katılımcılarından biri ses kayıt cihazıyla dersleri kaydettiğini ve bunun öğrenmesini kolaylaştırdığını belirtmiştir.

"Hocalardan izin istedim ve derslerde ses kaydı alıyorum. Bu konuda çok anlayışlılar. Bazı hocalarım ses kaydını kendileri alıp dersten sonra bana gönderiyorlar. Ben dersten sonra o kayıtları tekrar dinliyorum ve önemli yerleri yazıyorum. Aldığım notlar sınavlarda işlerimi kolaylaştırıyor."

4.2.3.2. Ders Dışı

Öğrenme yalnızca ders esnasında gerçekleşmemektedir. Derslerin dışında öğrencilerin öğrenme eylemleri onların öğrenme hedeflerine ulaşmalarının bir parçasıdır. Görme engelli erkek bir katılımcı ders dışı öğrenme stratejilerini ortaya koyarken kabartma yazıyla çalışmayı tercih ettiğinden bahsetmiştir.

"Ben notlarımı kabartma yazıp çalışmayı daha çok seviyorum. Mesela küçük notlar hazırlayıp ezber yapmak için yanıma almak istiyorum."

4.2.4. Ölçme ve Değerlendirme

Öğrenme hedeflerine ne kadar ulaşıp ulaşılmadığı öğrenmenin ölçülüp değerlendirilmesiyle mümkündür. Öğrenme teması altında bir diğer beliren alt temanın ölçme ve değerlendirme olması yine şaşırtıcı değildir. Ölçme ve değerlendirme daha çok sınavlarla yapılmaktadır. Ölçme değerlendirmenin nasıl yapıldığı, diğer bir ifadeyle sınav yöntemi anlam birimi olarak bu alt kategori altında ortaya çıkmıştır. Bu alt temayı görme engelli üniversite öğrencilerinin ölçme ve değerlendirme sırasındaki tercih, istek ve beklentileri şeklinde algılamak mümkündür.

4.2.4.1. Yöntem

Görme engelli üniversite öğrencileri ölçme ve değerlendirme aşamasında farklı yöntemler tercih edip kullanmaktadır. Kimileri sınava bilgisayar ortamında dâhil olmak isterken kimileri bir okuyucu desteği, kimileri ise Braille yazı aracılığıyla sınav olmayı tercih etmektedirler. Katılımcılardan biri sınavlarını bilgisayarla ve bazen de okuyucu ile olduğunu ifade etmiştir:

"Sınavlara bilgisayarla giriyorum. Hoca sınavı başlatmadan önce bana soruları okuyor, ben bilgisayara yazıyorum. Sınıf ortamında sınav oluyorum, hocanın masasına oturuyorum. Orada çözüyorum. ... Bazı sınavlarımı ise okuyucu ile oluyorum."

4.3. Motivasyon

Öğrenmenin en temel kavramlarından ve öğrenmeyi etkileyen en önemli faktörlerden biri de motivasyondur. Motivasyon teması çalışmanın katılımcısı üniversiteli görme engelli bireylerin öğrenmelerini etkileyen en önemli unsurlardan birini açıklamaktadır. Katılımcıları öğrenmeye doğru harekete geçiren ve onlara yön veren içsel süreçlere baktığımızda mütakabiliyet, akademik başarısızlık yüklemeleri, epistemolojik tercih, azim ve yılma alt temalarını görmekteyiz.

4.3.1. Mütakabiliyet

Çalışma katılımcılarını ders çalışmaya ve öğrenmeye motive eden unsurlardan birinin, özellikle akademisyenlerin kendilerine karşı olumlu tutum ve davranışlarını boşa çıkarmamak amacıyla çalışmak olduğu alt teması ortaya çıkmıştır. Kendilerine yapılan iyiliğe ya da gösterilen bir çabaya misliyle karşılık verme anlamına gelen mütakabiliyet alt teması, emeği boşa çıkarmama anlam birimini ihtiva etmektedir.

4.3.1.1. Emeği Boşa Çıkarmama

Görme engelli üniversite öğrencisi erkek bir katılımcı öğrenme motivasyonunun nedenini ders hocasının kendisiyle ilgilenmesi ve kendisinin de bu ilgiyi karşılıksız bırakmak istememesi olarak açıklamaktadır.

"Hoca öyle ilgilendikçe ben derslere daha fazla önem vermeye başladım. Daha fazla çalıştım. Çünkü yaa ne biliyim, hoca işini gücünü bırakıp benimle ilgileniyordu. Başarılı olmam için çalışıyordu."

4.3.2. Akademik Başarısızlık Yüklemeleri

Kişinin başarı ya da başarısızlığını hangi faktörlere bağladığı motivasyonunu etkilemektedir (Weiner, 1986). Çalışmanın katılımcıları, akademik başarısızlıklarını çeşitli nedenlere yüklemektedirler. Akademik başarısızlık yüklemeleri alt teması altında bu yüklemeler

incelendiğinde görme engelli üniversite öğrencilerinin akademik başarısızlıklarını içsel ve dışsal sebeplere yükledikleri görülmüştür.

4.3.2.1. Dışsal

Görme engelli üniversite öğrencilerinin akademik başarısızlıklarını kendileri dışındaki nedenlere bağlamaları dışsal anlam birimiyle belirlemiştir. Çalışmanın erkek katılımcısının aşağıdaki ifadesi akademik başarısızlığını kendi dışında bir etmene yüklediğini göstermiştir.

"... O da bir yana sınavda okuyucunun aktaramadıklarını ben nasıl yapacaktım? Sonuçta sorunun kaynağı ben değilim."

4.3.2.2. İçsel

Görme engelli üniversite öğrencilerinin akademik başarısızlıklarının sebebini kendilerinde aramaları içsel anlam birimi olarak ortaya çıkmıştır. Bir başka katılımcı akademik başarısızlığının sebebini kendisi olarak göstermiştir.

"Sunum derslerine katılmadım. İstesem bir bilgisayar götürüp sunum yapardım ama istemedim. Çünkü zaten memurum ve dersler benim için önemli değil."

4.3.3. Epistemolojik Tercih

Bilginin doğasına, yapısına, nasıl üretildiğine, geçerli ve güvenilir olup olmasına ilişkin meseleleri ele alan felsefenin bir alt dalı olan epistemoloji, eğitim psikolojisi gibi felsefe dışında birçok disiplinin ilgisini çekmektedir (Avcı, 2016). Öğrenme sürecinde bireylerin epistemolojik tercihleri onların öğrenme motivasyonunu etkileyebilmektedir (Avcı, 2016). Motivasyon temasının alt teması olarak beliren epistemolojik tercih görselliğin az olduğu alanlar ve faydanın çok olduğu alanlar olarak iki anlam birimiyle kendisini göstermiştir.

4.3.3.1. Görselliğin Az Olduğu Alanlar

Çalışma katılımcıları epistemolojik tercihlerini resim ve grafik gibi görme duyusunu kullanmayı gerektirmeyen ya da bu tür görsellerin nispeten az olduğu alanlar olarak belirtmişlerdir.

"İstatistik ve matematik derslerinde tanımlardan ve sözel kısımlardan sorumlu oluyorum. 100 alıyorum genelde. Daha sonra işime yaramayacak bilgiler zaten, o yüzden hiç kasmıyorum hocam."

4.3.3.2. Faydacılık

"...Daha sonra işime yaramayacak bilgiler zaten, o yüzden hiç kasmıyorum hocam."

Yukarıdaki alıntı bir katılımcının istatistik dersi için söylediği ifadeye aittir. Buradan yola çıkarak, katılımcının bilginin işine yarayıp yaramayacağı kararını vererek derse yaklaştığı görülmektedir. Epistemolojik tercihler yaparken faydacılığın etkili olabildiğini söylemek mümkündür.

4.3.4. Azim

Motivasyon kavramı içerisinde kişinin bir hedef doğrultusunda ilerlemek için kararlılıkla çaba göstermesi vardır. Bu doğrultuda, çalışmanın katılımcılarının motivasyonu ile ilgili dördüncü alt tema olarak azim, verilerin analizi sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu alt tema üniversiteli görme engelli katılımcıların engelleri aşma konusundaki kararlılıklarını ifade etmektedir. Engellerle mücadele ise bu alt temanın anlam birimini oluşturmaktadır.

4.3.4.1. Engellerle Mücadele

Çalışmanın katılımcısı görme engelli üniversite öğrencileri karşılaştıkları engellerin üstesinden gelmek için çok çaba gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Engellerle mücadele ve azmin en somut ifadelerinden biri aşağıdaki bir katılımcıya ait alıntıda görülmüştür:

"Osmanlıca hocama ne dediysem derse bilgisayarla katılmama izin vermesini sağlayamadım. Ama ben inatçı bir insanımdır, kafama koyduğumu yaparım. ... Hocanın beni yorup pes ettirmek istediğini düşünüyorum. Ama bunu başaramadı, aksine ben bilgisayarımı derslere kabul ettirmeyi başardım."

4.3.5. Yılma

İnsanlar sürekli pozitif ve artan bir motivasyona sahip olamazlar. Çalışmanın katılımcılarının zaman zaman karşılaştıkları güçlükler ve engeller karşısında yıldıkları ve dolayısıyla pes ettikleri de mülakat verilerinin analizi sırasında karşımıza çıkmıştır.

4.3.5.1. Pes Etme

Kimi zaman engellerin aşılamayacağı düşüncesi görme engelli üniversite öğrencisi olan katılımcıların mücadeleden vazgeçip pes ettiklerini aşağıdaki veriden çıkarmaktayız.

"Öğrenci kulüplerine dâhil olmak istedim. Dâhil oldum olmasına ama ne yapmak istediysem "sana zor olur, sen yapamazsın, bu görsellik gerektiriyor" gibi sözlerle karşılaştım. Bir savaştım, iki savaştım, üç savaştım ama hocam hep savaşılmı? Bir yerden sonra bırakıyorsun."

Kadın katılımcılardan biri üniversitesinde bulunan öğrenci kulüplerine üye olmak için gerçekleştirdiği tüm teşebbüslerin engellendiğini, bunun sonucunda ise artık pes ettiğini ifade etmiştir.

4.4. Gereksinimler

Çalışmanın katılımcılarının en sık dile getirdikleri hususlardan biri de gereksinimleri olmuştur. Mülakat verilerinin analizinde katılımcıların yaşamlarında eksikliğini duydukları her şey gereksinim teması altında toplanmıştır. Bu tema gereksinimlerin sıralanmasından ziyade daha derin olarak ele alınmasını gerektirmektedir. Bu sebeple gereksinim temasına ait iki alt tema bulunmaktadır: Gereksinimlerin karşılanması ve karşılanmaması. Bu iki alt temanın kendilerine ait anlam birimleri mevcuttur. Bu anlam birimleri katılımcıların gereksinimlerini daha iyi anlamamıza yardımcı olacaktır.

4.4.1. Gereksinimlerin Karşılanması

Gereksinimler teması altında gereksinimlerin karşılanması alt teması görme engelli üniversite öğrencisi katılımcıların gereksinimlerinin resmi veya gönüllülük esasına bağlı olarak karşılanması mülakat verileri sonucunda ortaya çıkmıştır.

4.4.1.1. Resmi Olarak Karşılanması

Görme engelli üniversite öğrencilerinin gereksinimlerinin kurumlarca karşılanmasını ifade eden bu anlam birimi bir katılımcının aşağıdaki mülakat alıntısında kendini göstermiştir:

"Okula kayıt yaptırdıktan sonra Engelsiz Üniversite Birimi beni arayıp nelere ihtiyacım varsa bir dilekçeyle kendilerine bildirmemi istedi. Ben de ihtiyacım olan her şeyi yazdım."

4.4.1.2. Gönüllü Olarak Karşılanması

Görme engelli üniversite öğrencilerinin gereksinimleri yalnızca resmi olarak değil, bazen gönüllü kişilerce de karşılanmaktadır.

"Okula başladığımda hocalar görme engelli bir öğrenciyle karşılaştıklarında ne yapacaklarını bilmiyorlardı. Fakat bir tane hoca görme engelliler konusunda ilgiliydi. O yüzden beni ona emanet ettiler."

4.4.2. Gereksinimlerin Karşılanmaması

Çalışmanın katılımcısı görme engelli üniversite öğrencilerinin gereksinimlerinin bilgisizlik ve duyarsızlık gibi nedenlere bağlı olarak karşılanmadığı mülakat analizlerinde ortaya çıkmıştır.

4.4.2.1. Bilgisizlik

Bu anlam biriminde engelli olmayan bireylerin, görme engelliler konusunda bilgisiz olmaları nedeniyle çalışmanın katılımcısı görme engelli üniversite öğrencilerinin gereksinimlerinin karşılanmadığını göstermiştir. Özellikle aşağıda ifadesi alıntılanmış olan kadın katılımcı, kendisine yapılmaya çalışılan iyiliğin aslında gereksinimini karşılamasından ziyade olumsuz duygu oluşumuna neden olduğunu belirtmiştir.

"İyilik yapmaya çalışıyorlar ama bilgisizler. İnsana istemediği bir şeyi zorla yapmak iyilik değildir."

4.4.2.2. Duyarsızlık

Görme engelli üniversiteli öğrenci katılımcılar gereksinimlerinin duyarsızlık nedeniyle karşılanmadığını ifade etmişlerdir. Özellikle engelli olmayan bireylerin görme engellilere karşı duyarsız tavır ve davranışları katılımcıların ihtiyaçlarının giderilmemesi anlamına gelmiş, hatta bu duyarsızlık uyarılmalarına rağmen sürmüştür. Aşağıdaki bir erkek katılımcının mülakatından yapılan alıntı katılımcıların sıklıkla karşılaştıkları benzer durumlara örnek teşkil etmektedir.

"Hocalar tahtaya yazdıklarını seslendirmiyorlar. Defalarca bu konuda uyardım ama herhangi bir değişiklik olmadı."

4.4.2.2.1. Duyarsızlık Sonucu Duygu Durumu

Gereksinimlerin karşılanmamasının çalışmanın katılımcıları üzerinde olumsuz etki bıraktığı görülmüştür. Özellikle duyarsızlık sebebiyle gereksinimlerinin karşılanmamasının katılımcıların aidiyet hissini olumsuz etkilediği aşağıdaki mülakat alıntısında belirmektedir.

"Ne yapayım, dersler o şekilde işlenince hiçbir şey anlamıyorum. Anlamadığım bir derse katılım sağlayamıyorum. O zaman da kendimi sınıfa ait değilmiş gibi hissediyorum."

4.5. Ontolojik Denklik

Ontoloji, varlık ve varlığın özüne odaklandığı felsefenin alt dalıdır. Çalışmanın katılımcısı olan görme engelli üniversite öğrencilerinin varlıklarının engellilik ile olan ilişkisi ontolojik denklik teması ile belirmiştir. Ontolojik denklik, katılımcıların görme engelini varlıklarını belirleyici olup olmaması, gören bireylerin katılımcıların varlığını nasıl algıladıklarını ve bunun sonucunda katılımcıların duygu, biliş ve davranışlarında ne gibi etkiler bıraktığını açıklamaktadır. Katılımcıların engelli olmayan bireylerle ontolojik açıdan aynı seviyede olduklarını belirten bu temaya ait kendini kanıtlama, yok sayılma, epistemolojik ayrımcılık ve aidiyet alt temaları ortaya çıkmıştır.

4.5.1. Kendini Kanıtlama

Çalışmamızın görme engelli katılımcıları görme engeli bulunmayan bireylerin olumsuz tutum ve davranışlarına maruz kalmaktan kurtulmak için kendilerini, başarabileceklerini ve körlüğün tüm bunlara engel olmadığını kanıtlama ihtiyacı hissetmektedirler.

4.5.1.1. Körlüğün Engel Olmaması

Çalışmanın katılımcılarına göre ontolojik açıdan herhangi bir eksikliklerinin olmadığını kanıtlamak için körlüğün engel olmadığını göstermek gerekmektedir. Yeterince fırsat verildiğinde körlük, başarmanın önünde bir engel değildir. Aşağıda bu anlam birimini destekleyen bir katılımcının mülakat alıntısı bulunmaktadır:

"Onlarla bir yerlere gidiyoruz ve işte o zamanlar ikide bir bana bastonunu kapat biz seni götürürüz, biz varız ya buna ne gerek var gibi cümleler kuruyorlar. Ben de onlara, siz gözlerinizi

kapatın ben sizi götüreyim diyorum. Çünkü benim baston kapatmamla onların gözlerini kapatması aynı şey hocam."

4.5.2. Yok Sayılma

Görme engelli katılımcılar hem körlüğün engel olmadığını ispata çalışarak kendilerinin ontolojik açıdan görenlerle eşdeğer olduklarını hem de varlıklarının görenlerce göz ardı edildiğini düşünmektedirler.

4.5.2.1. Görmezden Gelinme

Katılımcıların varlıklarının tanınmaması, engelli olmayanların davranışlarında sergilenmektedir. Görmezden gelme anlam birimi ontolojik denkliğin bazı görenlerce nasıl inkâr edildiğini ortaya koymuştur. Bir kadın katılımcının mülakatından yapılan alıntı bu durumu net bir şekilde ifade etmiştir:

"Derste soru sormak istediğimde beni görmezden geliyor. Parmak kaldırmayı geçtim, "hocam" diye sesleniyorum. Arkadaşlarım da beni işaret ediyor ama onlara da kafa sallıyormuş. Bu yok sayılmak, kendimi kabul ettirememek ve şans dahi verilmemek beni çok üzüyor."

4.5.3. Epistemolojik Ayrımcılık

Çalışmanın görme engelli üniversite öğrencisi katılımcılarının görenlerle aynı düzeyde var olup olmadıkları teması altında kendilerinin neyi öğrenebilir öğrenemeyeceklerinin ya da neyi yapabilir yapamayacaklarının engelli olmayanlar tarafından dayatılması, varlıklarının görme engelliliğe indirgenmesinden kaynaklanmaktadır. Bu durum epistemolojik ayrımcılık alt teması ile açıklanmaktadır.

4.5.3.1. Kalıp Yargılar

Görme engelli çalışma katılımcılarına karşı yapılan epistemolojik ayrımcılığın altında engelli olmayan bireylerin kendilerine karşı taşıdıkları kalıp yargılar yatmaktadır. Aşağıdaki mülakat alıntısı kadın bir katılımcının neyi yapip yapamayacağını engelli olmayanlar tarafından tayin edildiğini belirtmiştir:

"Öğrenci kulüplerine dâhil olmak istedim. Dâhil oldum olmasına ama ne yapmak istediysem "sana zor olur, sen yapamazsın, bu görsellik gerektiriyor" gibi sözlerle karşılaştım."

4.5.4. Aidiyet

Görme engelli katılımcılar ontolojik açıdan engelli olmayanlarla aynı düzeyde olduklarını, engellerden bağımsız olarak sosyal bir gruba ait olmayı veya bireylerle daha anlamlı ve derin sosyal ilişki kurabilmeyi vurgulamaktadırlar.

4.5.4.1. Sosyal İlişki İhtiyacı

Çalışmanın katılımcısı görme engelli üniversite öğrencilerinin ontolojik açıdan yalnızca görme engellilerle sosyal ilişki içinde bulunmak ya da diğer bireylerle yüzeysel sosyal ilişki içinde bulunmaktan ziyade daha derin ve anlamlı sosyal ilişkiler kurmayı istedikleri anlaşılmaktadır. Bu ilişkiler aynı zamanda ontolojik açıdan kendilerinin engeli olmayanlarla denk olduğu anlamına da gelmektedir. Aşağıda kadın bir katılımcıya ait mülakat alıntısı sosyal ilişki ihtiyacının ne kadar önemli olduğunu göstermiştir:

"Çok fazla insan tanıyorum ama çok arkadaşım yok. Bölüme ilk geldiğim zamanlarda arkadaşlarım tarafından dışlandım, ezik kaldım. Beni doğum günü ve diğer etkinliklere dâhil etmediler. Bunu önce körlüğüme, sonra kişilik özelliklerime bağladım. Kendimi suçladım."

Tablo 1: Görme Engelli Katılımcıların Üniversite Deneyimlerini Nasıl Anlamlandırdıklarına Dair Bulgular.

	Alt tema	Anlam birimi
TEMA 1: BAĞIM	Zorunlu Bağımlılık	Erişilebilirlik problemleri
		Toplumsal Engeller
	Öğrenilmiş Bağımlılık	Kolayına kaçma
		Korku
	Bağımsızlık	Şartların zorlayıcılığı
		Teknolojik araçlar
TEMA 2: ÖĞRENME	Öğrenmeyi kolaylaştırıcı faktörler	Teknoloji
		Akran desteği
	Öğrenmeyi zorlaştırıcı faktörler	Görsellerin betimlenmemesi
		Teknolojik araçların yetersizliği
	Öğrenme stratejileri	Ders içi
		Ders dışı
Ölçme ve değerlendirme	Yöntem	
TEMA 3: MOTİVASYON	Mütekabiliyet	Emeği boşa çıkarmamak
	Akademik başarısızlık sebebi	Dışsal
		İçsel
	Epistemolojik tercih	Görselliğin az olduğu alanlar
		Faydacı
	Azım	Engellerle mücadele

	Yılma	Pes etme
TEMA 4: GEREKSİNİMLER	Gereksinimlerin karşılanması	Resmi olarak karşılanması
	Gereksinimlerin karşılanmaması	Gönüllü olarak karşılanması
		Bilinçsizlik
		Duyarsızlık
		Duyarsızlık sonucu duygu durumu
TEMA 5: ONTOLOJİK DENKLİK	Kendini kanıtlama	Körlüğün engel olmadığı
	Yok Sayılma	Görmezden gelinme
	Epistemolojik Ayrımcılık	Kalıp yargılar
	Aidiyet	Sosyal ilişki ihtiyacı

5. Tartışma

Bu çalışmada, görme engelli üniversite öğrencilerinin eğitim deneyimleri ve bu deneyimlere yükledikleri anlamlar incelenmiştir. Elde edilen bulgular neticesinde farklı üniversitelerin farklı bölümlerinde öğrenim görmekte olan görme engelli üniversite öğrencilerinin benzer sorunlarla karşılaştıkları, benzer tutum ve yaklaşımlara maruz kaldıkları, ancak deneyimlerini farklı biçimlerde anlamlandırdıkları, beklenti ve isteklerinin farklılık arz ettiği görülmüştür. Yapılan analizler sonucunda 5 tema, 18 alt tema ve 29 anlam birimi ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgular literatürle birlikte aşağıda tartışılmıştır.

Kişinin kendi kontrolü dışında gelişen engeller sonucu bağımlılık, zorunlu bağımlılık olarak belirlenmiştir. Görme engelli bireyler kimi zaman erişilebilirlik sorunları, kimi zaman ise toplumsal engeller nedeniyle başka bireylere bağımlı olmaktadır.

Katılımcıların ifadeleri, yaşamın pek çok noktasında erişilebilirlik sorunlarıyla karşılaştıklarını ortaya koymuştur. Üniversitelerdeki fiziksel erişilebilirlik koşullarının görme engellilerin ihtiyaçları doğrultusunda gerçekleştirilmemesi, görme engelli üniversite öğrencilerini başkalarına bağımlı hale getirebilmektedir. Bu nedenle yaya kaldırımları, asansörler, tuvaletler, otoparklar, rampalar, dokunsal bloklar, tabelalar görme engelliler başta olmak üzere tüm engelli kategorileri için evrensel tasarım özelliklerine göre sağlanmalıdır (Amin vd., 2021). Ayrıca görme engelli üniversite öğrencileri yeterince erişilebilir olmaması nedeniyle kütüphane, bilgisayar laboratuvarı, spor tesisi gibi alanlardan yararlanamamakta; yemekhanelerdeki erişilebilirlik problemleri nedeniyle yemeklerini yalnız başlarına alamamaktadırlar (Binatlı Büyükkurt, 1994; Elibal, 2001; Şenel, 1996; Dökmen ve Kışlak, 2004).

Görme engelli üniversite öğrencileri, toplumun olumsuz tutum ve kısıtlamaları nedeniyle başkalarına bağımlı olabilmektedir. Toplumun, engellilerin bağımsız hareketlerine alışkın olmaması ve bu durumu tepkiyle karşılaması görme engelli bireylerin başkalarına bağımlı olmalarına neden olabilmektedir. Toplumumuzda birbirinden farklı körlük algıları bulunmaktadır. Körlerin hafız olduğunu, altıncı hislerinin kuvvetli olduğunu, parmak hislerinin diğer insanlardan daha kuvvetli olduğu gibi pozitif düşünceler olduğu gibi körlerin başarısız, toplumla iletişim kuramayan, agresif kimseler olduğunu düşünenler de bulunmaktadır (Demirci, 2005). Araştırmada yer alan katılımcılar, toplumun olumsuz tutum ve davranışları nedeniyle başkalarına bağımlı olmak durumunda kaldıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrenilmiş çaresizlik kavramı insanların davranışlarıyla çevresel olaylar arasında sistematik, tahmin edilebilir bir bağ bulunmadığında, davranışlarının, sonucu etkilemediğini düşünmeye başladığını ortaya koymaktadır (Seligman, 1972). Bu kavramdan yola çıkarak, sosyal çevrenin görme engelli bireylerin becerileri içerisinde olabilecek olan davranışları sergilemeleri sürekli olarak engellendiğinde, görme engelli katılımcıların bağımlı olmayı kaçınılmaz olarak düşündükleri, deneyimledikleri bağımlı durumunu genelleyerek yaşamlarının bir parçası haline getirdikleri görülmüştür. Sosyal çevrenin ihtiyaç olmadığı ve talep edilmediğinde dahi görme engellilere yardımcı olmak adına müdahil olmaları onların öğrenilmiş bağımlılıklarını pekiştirmektedir (Baltes, 1995). Katılımcıların ifadelerine bakıldığında öğrenilmiş bağımlılığın kolayına kaçma ve korku hissinden ötürü ortaya çıktığı anlaşılmaktadır.

Bir görevi yerine getirirken en düşük çabayı sarf etmeyi seçmek anlamına gelen kolayına kaçma, görme engelli üniversite öğrencilerinin seçimleri arasında yer almaktadır. Katılımcılar, fazla çaba sarf etmeden amaçlarına ulaşmak istediklerini ifade etmişlerdir. En düşük çaba prensibi çerçevesinde bakıldığında bunun şaşırtıcı olmadığı söylenebilir. Zira en düşük çaba prensibine göre insanlar, hayvanlar ve hatta makineler belirli bir görevi en az çaba harcayarak yerine getirmeye çalışırlar (Zipf, 1949)

Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; çarpma ve başkalarına zarar verme endişesinin, bağımsız hareket etmenin önüne geçtiği anlaşılmaktadır. Hissedilen bu korku nedeniyle görme engelli üniversite öğrencileri başkalarından destek alma yolunu seçmekte, bu durum onları başkalarına bağımlı kılmaktadır. Özyürek (2006), yetersizliğin sosyal bir ölçüt sebebi olduğunu ve yetersizliği olan kişilerin bağımsız davranışlar sergileyemeyeceğini ifade etmiştir. Bu ifade, araştırmamızın bulgularını destekler niteliktedir.

Verilerin analizi sonucunda bireylerin gereksinimlerini başkalarına ihtiyaç duymaksızın karşılayabilmeleri anlamına gelen bağımsızlık alt teması ortaya çıkmıştır. Şartların zorlayıcılığı ve teknolojik araçların varlığı, görme engelli üniversite öğrencilerinin bağımsız bir yaşam sürmesini sağlayan etmenlerdendir. Çevresel koşullar teşvik edici, öğretici ve geliştirici olabilmektedir. Katılımcıların ifadeleri, şartlardaki zorluğun etkisiyle bağımsız bireyler olduklarını ortaya koymuştur.

Teknolojik araçlar ise görme engellileri bağımsızlaştıran diğer etmenlerden biridir. Görme engelli katılımcıların ifadeleri, teknolojik araçların derslerde öğrenmeyi kolaylaştırdığını, dolayısıyla teknolojinin önemli bir bağımsızlık aracı olduğunu göstermektedir.

Engelli bireyler, kendi yaşamları hakkında başkalarının karar vermesine karşı çıkmakta, aciz, yardıma ve korunmaya muhtaç, başkalarına yük olma gibi etiketlerden sıyrılmaya çalışmakta, kendi hakları için kendileri mücadele eden bir tutum sergilemektedirler. Engelli bireylerin bu çabası, toplumla olan ilişkileri sırasında öz saygılarını, kendilerine olan güvenlerini ve kendi aralarındaki dayanışmalarını geliştirmekte, böylece toplumda dışlayıcı olmayan bir meşrulaştırma yolunu açmaktadır (Burcu, 2015).

Görme engelli üniversite öğrencilerinin öğrenme deneyimleri engelli olmayan üniversite öğrencilerinininkinden farklıdır. Gerek öğrenme ortamları, gerekse öğrenme süreçleri sırasında bu farklılık belirgin olarak dikkati çekmektedir. Öğrenme ana temasının altında öğrenmeyi kolaylaştırıcı faktörler, öğrenmeyi zorlaştırıcı faktörler, öğrenme stratejileri ile ölçme ve değerlendirme alt temaları ortaya çıkmıştır. Hewett, Douglas, McLinden ve Keil (2017) görme engelli üniversite öğrencilerinin yükseköğretime dâhil edilmelerinde biyoekolojik yaklaşımı önerip uyguladıkları analizlerinde öğrencileri doğrudan etkileyen faktörleri barındıran mikrosistemleri ele almışlardır. Çalışmada üniversite hocalarının, müfredatın ve ölçme değerlendirme uygulamalarının ve kurumsal altyapıların öğrenmeyi etkilediği belirtilmektedir (Hewett, Douglas, McLinden ve Keil, 2017).

Teknoloji ve akran desteği, görme engelli üniversite öğrencilerinin öğrenmelerini kolaylaştıran faktörlerdendir. Bu faktörler sayesinde görme engelli üniversite öğrencileri öğrenme hedeflerine doğru ilerleyebilmektedirler. Özellikle bilişim teknolojileri aracılığıyla görme engelli üniversite öğrencileri başkalarının desteğine ihtiyaç duymamaktadırlar. Katılımcıların ifadeleri bu durumu ortaya koymuştur.

Yapılandırıcı öğrenme bakımından önemli bir yere sahip olan akran desteği, görme engelli üniversite öğrencilerinin öğrenme sırasında başvurduğu yollardandır. Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda görme engelli üniversite öğrencileri ders çalışırken arkadaşlarından destek alabilmektedirler. Akran öğrenimi kavramı ile açıklanan bu olgu doğru kullanıldığında öğrenenlerin bilişsel gelişimlerine katkı sağlayarak öğrenme için son derece zengin bir kaynak teşkil etmektedir (Slavin vd., 2003; William, 2011; Khosa ve Volet, 2013).

Öğrenme ortam ve süreçlerinin görme engelli üniversite öğrencilerinin ihtiyaçlarına göre tasarlanmış olmaması öğrenme sorununa yol açmaktadır. En belirgin zorlaştırıcı etmenler görsellerin betimlenmemesi ve teknolojik araçların yetersizliğidir.

Ders sırasında kullanılan grafik, fotoğraf ve slaytların görme engelli öğrencilere aktarılmaması biçiminde ortaya çıkan görsellerin betimlenmemesi sorunu, öğrenmeyi zorlaştıran faktörler arasındadır. Araştırmamıza katılan görme engelli üniversite öğrencileri mülakatlar sırasında görsellerin betimlenmemesinin öğrenme süreçlerini zorlaştırdığını ifade etmişlerdir. Elibal (2001), Öğretim üyesinin tahtaya çizdiği şekil ya da yazdığı yazıları seslendirmesi görme engelli öğrencinin dersi daha iyi anlamasını sağlayacaktır, düşüncesiyle bu durumu desteklemektedir. Seslendirmeleri doğru biçimde yapmak en az seslendirme yapmak kadar önemli ve gereklidir. Dersin hocası ders sırasında görselleri seslendirirken bu, şu gibi zamirler kullanmak yerine nesnelere isimlerini söylemelidir (Sarı, 2005).

Görme engelli üniversite öğrencilerinin öğrenme süreçlerini zorlaştıran başka bir durum da teknolojik araçların yetersizliğidir. Katılımcılar, teknolojik araçların tablo ve grafikleri seslendirmede yetersiz kaldıklarını ifade etmişlerdir.

Bazı web sitelerine ekran okuyucu ile erişilememesi, metinlerdeki renk uyumsuzlukları az gören öğrencilerin kaynaklara erişimlerini zorlaştırmaktadır. Bunun yanı sıra kimi görme engelli öğrenciler harici ekran okuyucu programlara sahip olan Windows tabanlı bilgisayarları tercih ederken kimi görme engelli öğrenciler de dâhili ekran okuyucuya sahip olan Apple Mac bilgisayarları kullanmayı tercih etmektedir. Bu makineler Windows tabanlı sistemlerden daha pahalı olsa da, işletim sisteminin kendi yüksek dereceli büyütme işlevi ve ekran okuyucusu bulunmaktadır, bu da ek bir özel yazılıma gerek olmadığı anlamına gelir. Ayrıca yaşlılarından farklı görünmek istemeyen görme engelli bir gencin bakış açısından, yaşlılarıyla aynı ekipmanı kullanabilmesi önemli bir destek olarak karşımıza çıkmaktadır (Hewett, 2015).

Yapılan mülakatlar sonucunda öğrenme stratejileri ders içi ve ders dışı olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Çalışmamızın katılımcıları mülakat sırasında ders içi öğrenme stratejilerini aktarmışlardır. Ders sırasında ses kaydı almak bu stratejiler arasındadır. Ders dışı öğrenme stratejileri olarak ders çalışırken kabartma yazı (Braille yazı sistemi) bu stratejiler arasında yer almaktadır. Bu durumun birtakım olumsuz sonuçları vardır: Görme engelli öğrenciler ders notlarını bir arkadaşlarından aldıklarında ya da bir arkadaşlarının el yazısıyla yazılan notları bilgisayara aktarmasını istediklerinde rencide olabilmekte, notları temin edemeyebilmektedirler (Bahadır vd., 2016).

Görme engelli üniversite öğrencileri ölçme ve değerlendirme aşamasında farklı yöntemler tercih edip kullanmaktadır. Bilgisayar ortamında sınav olmak, Braille yazı kullanarak sınav olmak ve okuyucu desteğiyle sınav olmak bu tercihler arasındadır. Katılımcılar, mülakat sırasında farklı yöntemlerle sınav olduklarını ifade etmişlerdir. Görme engelli üniversite öğrencileri ilk defa ders aldıkları hocanın ilk sınavında sınav yerinin ve yapılış biçiminin belirsizliğiyle karşılaşmaktadır. Kimi hocaların bilgisayar, kimilerinin ise okutman aracılığıyla sınava alması, okutmanın okuyuş biçimi nedeniyle öğrencilerin sınav başarısını düşürmektedir (Bahadır vd., 2016). Yaşanması muhtemel olumsuzlukların önüne geçebilmek için sınavlar, engelli olmayan öğrencilerle aynı vakitte gerçekleştirilmeli, dijital ortamda hazırlanmalı, ihtiyaç duyanlara ek süre verilmeli, şekil ve grafik içeren soruların yerine aynı içerikte şekilsiz sorular hazırlanmalı ve bu süreçte öğrenciyle iletişim içerisinde olunmalıdır (Eged, 2019).

Çalışmamızda yer alan katılımcılar; akademisyenlerin, kendilerine yönelik olumlu tutum ve davranışlarını boşa çıkarmamak amacıyla ders çalışmanın, onları ders çalışmaya ve öğrenmeye motive ettiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar, öğrenme motivasyonunun nedeni olarak ders hocasının kendileriyle ilgilenmesine ve bu ilgiyi karşılıksız bırakmak istememelerine bağlamışlardır. Sosyal psikoloji kavramlarından biri olan mütekabiliyet, sembolik ve iletişimsel olarak kişiler arası güvenin tesisinde rol oynamaktadır. İyi davranış sergileyen biri, diğerine güvenilir olduğunu ve iyilik yaptığı kişinin buna değer olduğu sembolik mesajını vermektedir. Yapılan iyiliğe karşılık vermek ise insan ve toplum olmanın en hayati özelliklerinden biridir (Molm, Schaefer ve Collett, 2007). Buna ilave olarak Burcu (2002) tarafından yapılan araştırmada hocaların olumlu tutumlarının engelli öğrencileri okula bağladığı, onları diğer öğrencilerden ayırmadan, aciz görmeden, küçümsemeden değer vererek yaklaşmalarının engelli öğrencileri mutlu ettiği görülmüştür.

Çalışmamızın katılımcıları akademik başarısızlıklarını çeşitli nedenlere yüklemişlerdir. Bu nedenler içsel ve dışsal nedenler olarak ikiye ayrılmıştır. Görme engelli üniversite öğrencilerinin başarısızlıklarını kendileri dışındaki nedenlere bağlamaları dışsal nedenlerdir. Weiner (1986) insanların davranışlarının sonucunda elde ettiği başarının ve başarısızlığın nedenlerini yüklemesini veya atfetmesini üç temel boyutta incelemektedir. Bu boyutlardan biri de başarının veya başarısızlığın nedeninin içsel mi ya da dışsal mı olduğunu belirten konum boyutudur. İnsanın kendisinden kaynaklı başarı ya da başarısızlığı içsel, kendisinden kaynaklanmayan nedenlerden dolayı gerçekleşen başarı ya da başarısızlığı ise dışsal olarak adlandırmasıdır. Nedenselliğin bir diğer boyutu ise kontrol edilebilirliktir. Kişinin başarısının ya da başarısızlığının nedeninin kendi elinde olup olmadığına bakan bu boyutla birlikte değerlendirildiğinde, çalışmanın bazı katılımcılarının akademik başarısızlıklarını dışsal ve kontrolleri dışında nedenlere yükledikleri görülürken bazılarının ise içsel nedenlere yükledikleri gözlemlenmiştir.

Hewett (2015), öğretim üyelerinin gerekli desteği sağlamaması, ders materyallerine erişimin gecikmesi, kütüphaneye erişim zorluğu, personelin elektronik dosyaları ekran okuyucunun seslendirmesine uygun olarak biçimlendirmemesi gibi durumların görme engelli üniversite öğrencilerinin öğrenme yaşantılarını zorlaştırdığını aktarmıştır. Bu da çalışmamızın katılımcılarının başarısızlığında dışsal ve kontrol edilemeyen nedenlerin bulunduğunu göstermektedir.

Çalışma katılımcılarından bazıları görme duyusunu kullanmayı gerektirmeyen ya da bu tür görsellerin nispeten az olduğu alanları tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Kimi katılımcılar ise bilginin işlerine yarayıp yaramayacağına karar vererek derse yaklaştıklarını aktarmışlardır. Öğrencilerin epistemolojik inançları ve bu doğrultudaki tercihleri öğrenme motivasyonlarını etkilemiş; bu durum onların ders çalışma ve öğrenme stratejilerini, bu da dolaylı olarak öğrenmelerini etkilemiştir (Hofer, 2001). Öğrencilerin epistemolojik tercihlerinin üniversite hocaları tarafından bilinmesi, onların öğrenme hedeflerine ulaşmalarını sağlayacak öğretim stratejilerini kullanmalarında yardımcı olabilir (Avcı, 2016).

Katılımcılar, karşılaştıkları engellerin üstesinden gelmek için çok çaba gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Engellilerin son dönemlerde eğitim hayatına katılma konusunda daha mücadeleci bir yaklaşım içerisine girdikleri görülmektedir. Üniversiteye giden engelli gençlerin sayısı giderek artmakta, üniversiteye başlama ve devam etme sürecinde fiziksel ya da tutumsal engellemelerle karşılaşmalarına karşın mücadeleyi bırakmamaktadırlar (Burcu, 2015).

Araştırmacılar uzun erimli hedeflere yönelik sebat ve tutku olarak tanımladıkları azmin insanların başarısını yordamada çok önemli bir faktör olduğunu ortaya koymuştur (Duckworth, Peterson, Matthews, ve Kelly, 2007; Duckworth, 2016).

Engellerin aşılamayacağı düşüncesi görme engelli üniversite öğrencilerinin mücadeleden vazgeçmelerine neden olmuştur. Sürekli engellenen katılımcılar, bir süre sonra pes ettiklerini ifade etmişlerdir. Pes etmek, engelli bireylere büyük kayıplar yaşatmıştır. Engelli bireye kayıplar yaşatan engel, engelli olmayanların ön yargıları, engeli bahane ederek geliştirilen engelleyici tutumlardır. Engelli bireyin toplumla bütünleşmek için gerçekleştirdiği her eylem, karşısında bir tepki bulmaktadır. Sanatsal ve sportif etkinliklere katılmak isteyen engelliler, başaramayacakları düşüncesiyle geri çevrilmekte, bu da engellilerin sosyal yaşamdan uzaklaşmasına neden olmaktadır (Burcu, 2015).

Katılımcıların neden vaz geçtikleri ve yıldıkları konusunda daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir. Yılmanın karakter özelliklerinden mi (Duckworth, 2016), düşük öz-yeterlilik inançlarından mı (Bandura, 1997), yoksa algılanan kontrol odağının tamamen dışsal olmasından mı (Weiner, 1986) kaynaklandığı ya da bunların hepsinin ya da bir kısmının görme engelli üniversite öğrencilerinin yılmalarında rol oynadığı araştırılmalıdır.

Görme engelli üniversite öğrencisi katılımcılar gereksinimlerinin resmi ve gönüllülük esasına bağlı olarak karşılandığını belirtmişlerdir. Üniversite ve diğer kurumların, katılımcıların gereksinimlerini karşılamaları resmî olarak karşılanması anlamına gelmektedir. Tüm medeni ülkelerde engellilerin ihtiyaçlarının giderilmesi resmî olarak kanun ile teminat altına alınmıştır. Engellileri, ailelerini, engellilere yönelik hizmet veren kurum ve kuruluşlar ile diğer ilgilileri kapsayan 5378 Sayılı Engelliler Hakkında Kanun'un amacı şöyle belirtilmiştir:

“Engellilerin temel hak ve özgürlüklerden faydalanmasını teşvik ve temin ederek ve doğuştan sahip oldukları onura saygıyı güçlendirerek toplumsal hayata diğer bireylerle eşit koşullarda tam ve etkin katılımlarının sağlanması ve engelliliği önleyici tedbirlerin alınması için gerekli düzenlemelerin yapılmasını sağlamaktır.”

İhtiyaçların karşılanması yalnızca resmi kurumlar ve yasa gereği gerçekleşmemekte, aynı zamanda toplumsal hayatın bir gerekliliği olan dayanışma ve yardımlaşma kapsamında da gerçekleşebilmektedir. Araştırmamızda yer alan katılımcılardan bazıları, gereksinimlerinin gönüllü kişilerce karşılandığını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan bazıları engelli olmayan bireylerin görme engelliler konusunda bilgisiz olmaları nedeniyle gereksinimlerinin karşılanmadığını aktarmışlardır. Bilgisizliğin pek çok nedeni vardır. Örneğin; kamu alanlarında ve hizmetlerinde engellilere yönelik düzenlemelerin yapılmaması engellilerin toplumdaki görünürlüğünü de azaltmakta, bu durum engelli olmayanların engellilerle daha az karşılaşmasına ve engellileri tanıyamamasına yol açmaktadır. Engellilerle karşılaşmayan engelli olmayan bireyler, ön yargı ve olumsuz tutum geliştirmektedir (Köten ve Erdoğan, 2014).

Bazı katılımcılar kendilerine yapılan iyiliğin gereksinimlerini karşılamak şöyle dursun, olumsuz duygu oluşumuna neden olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin; görme engelli biri engelli olmayanların yanında elmasını soyma girişiminde bulunduğu anda, engelli olmayanların yardım etme isteğiyle karşılaşabilir. Burada engelli olmayanları harekete geçiren, görme engelli kişinin bıçağı ve elmayı göremiyor olmasıdır. Yetersizlik, sosyal bir ölçüt oluşturma sebebidir ve yetersizliği olan kişilerin bağımsız davranışlar sergilemesi beklenmez. Aynı ortamda görme engelliden beklenen ise yardım isteme davranışıdır. Engelli olması nedeniyle kişiye farklı davranılması, kişinin kendisini algılayışını değiştirir ve kendisini diğerlerinin gördüğü şekilde görmeye başlamasına neden olur (Özyürek, 2006).

Bazı katılımcılar ise engelli olmayan bireylerin kendilerine karşı duyarsız davranışları nedeniyle gereksinimlerinin karşılanmadığını, uyarılmalarına rağmen bu duyarsızlığın devam ettiğini ifade etmişlerdir. Yine katılımcıların ifadelerinden anlaşılacağı üzere duyarsızlık, katılımcılar üzerinde olumsuz etki bırakmış, aidiyet hislerini olumsuz etkilemiştir.

Görme engellilerin sosyal yaşamda nasıl var oldukları ve bu var oluşun sosyal ilişkileri üzerindeki etkisi engellilik ontolojisi alanının konusu olup, engellilik araştırmalarında yeterince yer bulmuş değildir (Hughes, 2007). Çalışmamızda beliren ontolojik denklik teması, özünde katılımcıların deneyimlediği ayrımcılık ve ötekileştirilmeye karşı bir nevi sitem ve eleştiri olarak açıklanabilir. Norm olanın engelli olmama olduğu bir dünyada engelli olmanın ve bu ontolojiyle görme engelli olmayanlarla sosyal etkileşimde bulunmanın zorluklarına dikkat çekilmektedir. Çalışmamızın katılımcılarının engelli bedenleriyle engelli olmayanlar arasında denklik bulunduğu, hepimizin (yani engeli olan ve olmayanların) insani düzlemde eşit olduğu “evrensel insan” anlayışına (Turner, 2001; Shakespeare ve Watson, 2002) yakın durmaktadır. Yakınlık, herkesin bir engelli adayı olduğu, dolayısıyla da aslında hepimizin insan olduğu anlamına gelmemektedir. Bu anlayışın “engelliliğin bir kimlik olduğunu reddederek engelliliği, ayrımcılığı ve ayrımı her daim deneyimleyen ve engelliliği bir özne durumu olarak kucaklayan

insanların deneyimlerinin üstünü örtmekte” (Hughes, 2007, s. 682) olduğu da göz önünde bulundurulmalıdır. Araştırmamızda yer alan ontolojik denklik teması; görme engellilerin kimliklerini reddetme ya da onların karşılaştığı ayrımcılığı ört bas etme değil, aksine bu durumlarda engelli ontolojisinin bir savunma ya da ispat psikolojisi ile davranışa dönüştüğünü ortaya koymaya çalışmaktadır.

Yukarıdaki açıklamamıza destek olarak, çalışmamızın görme engelli katılımcıları görme engeli bulunmayan bireylerin olumsuz tutum ve davranışlarına maruz kalmaktan kurtulmak için kendilerini, başarabileceklerini ve körlüğün tüm bunlara engel olmadığını kanıtlama ihtiyacı hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bu da aslında ayrımcılığa maruz bırakılan, görmezden gelinen katılımcıların görme engelli olmamanın ve normalliğin görme engelli olmamak ön kabulünün domine ettiği sosyal ortamlara ontolojik bir tepki olarak anlaşılabilir.

Çalışmamızın görme engelli üniversite öğrencisi katılımcıları, kendilerinin akademik anlamda neleri yapıp yapamayacaklarının engelli olmayanlar tarafından dayatıldığını, varlıklarının görme engelliliğe indirgenildiğini ifade etmişlerdir. Bunun altında, engelli olmayan bireylerin görme engelli bireylere karşı taşıdıkları kalıp yargılar yatmaktadır. Engellilerle ilgili bir çalışma yaparken nelere ihtiyaç duyduklarını kendilerine sormak ve onların yönlendirmeleri doğrultusunda hareket etmek gerekmektedir. Çünkü nelere ihtiyaç duyduklarını en iyi onlar bilmektedir. Engelli olmayan bireylerin birtakım dayatmalarda bulunmaları engellileri sınırlandırabilmektedir. Engelliler; zorlukların üstesinden gelebilmek için kendilerine fırsatların sunulmasına ihtiyaç duymakta, tıpkı engelli olmayan öğrenciler gibi yeni şeyler deneme, başarısız olma ve tekrar deneme haklarına sahip olmakta, ancak kimi zaman bu şansın kendilerine verilmemesinden dolayı motivasyon kaybı yaşayabilmektedirler.

Engelli olmayanlarla kuracakları anlamlı sosyal ilişkiler, görme engelli üniversite öğrencilerinin ontolojik açıdan engelli olmayanlara denk olduğunu da ortaya koymaktadır. Nitekim engelli öğrenciler okul arkadaşlığını önemli görmekte, ancak samimi bir arkadaşlık ortamı kurmakta ve özellikle okulun ilk yıllarında arkadaş edinmekte güçlüklerle karşılaşmaktadırlar. Daha çok kendi bölümlerindeki öğrencilerle arkadaşlık kurmakta, bu arkadaşlık ilişkileri ders zamanlarında yoğunlaşırken diğer zamanlarda azalmaktadır. Sınıf arkadaşlarıyla not alışverişi yapmakta, kaynak bulma, kitap okuma, birlikte kütüphaneye gitme, sınav dönemlerinde destek olma gibi aktivitelere dair ilişkiler kurmaktadırlar (Burcu, 2002). Bu durum engelli olmayanların engellilerle sadece onlara yardım etmek için arkadaşlık

kurduklarını, dolayısıyla görme engelli üniversite öğrencilerinin bir gruba ait olma ihtiyaçlarını karşılayamadıklarını göstermektedir.

6. Sonuç ve Öneriler

Görme engelli üniversite öğrencilerinin eğitim ve sosyal deneyimlerinin araştırıldığı bu çalışmada, görme engelli üniversite öğrencilerinin eğitim ve sosyal hayata dair deneyimleri ve elde ettikleri bu deneyimleri nasıl anlamlandırdıklarına ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda görme engelli üniversite öğrencilerinin deneyimlerine ve bu deneyimlere yükledikleri anlamlara ait bireysel ve genel bulgulara ulaşılmıştır. Görme engelli üniversite öğrencilerinin eğitim ve sosyal yaşama dair deneyimlerini anlamlandırma biçimlerine ilişkin 5 ana tema, 18 alt tema ve 29 anlam birimi ortaya çıkmıştır.

Bağım ana teması altında zorunlu bağımlılık, öğrenilmiş bağımlılık ve bağımsızlık alt temaları yer almaktadır. Katılımcıların ifadeleri, zorunlu bağımlılığın erişilebilirlik sorunları ve toplumsal engellerden kaynaklandığını ortaya koymuş; kimi görme engelli katılımcıların eğitim yaşamları sırasında kolayına kaçmak istemeleri ya da hissettikleri birtakım korkular onlarda öğrenilmiş bağımlılığın meydana gelmesine sebep olmuş, kimi katılımcılar ise şartların zorlayıcılığı ve teknolojik araçların varlığına bağlı olarak bağımsız bireyler olmayı başarmışlardır.

Üniversiteli görme engelli öğrencilerin öğrenme deneyimleri; öğrenme ortamları ve öğrenme sırasında kullanılan yöntemler bakımından engelli olmayanların deneyimlerinden farklıdır. Öğrenme ana teması altında öğrenmeyi kolaylaştırıcı faktörler, öğrenmeyi zorlaştırıcı faktörler, Öğrenme Stratejileri ile Ölçme ve Değerlendirme alt temaları yer almaktadır.

Teknoloji ve akran desteğinin öğrenmeyi kolaylaştırıcı faktörler; görsellerin betimlenmemesi ve teknolojik araçların yetersizliğinin öğrenmeyi zorlaştırıcı faktörler arasında yer aldığı katılımcıların ifadelerinden anlaşılmıştır.

Öğrenme stratejileri; ders içi ve ders dışı biçiminde iki farklı anlam birimine ayrılmıştır. Ders sırasında ses kayıt cihazlarının kullanılması ders içi öğrenmelere, ders dışında çalışırken Braille yazının kullanılması ders dışı öğrenmelere örnektir.

Yine katılımcıların ifadeleri, görme engelli üniversite öğrencilerinin farklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerini tercih ettiklerini ve kullandıklarını ortaya koymuştur. Kimi görme

engelli üniversite öğrencileri sınava bir okuyucu ve yazıcı ile katılırken kimi görme engelli üniversite öğrencileri sınava bilgisayar ya da Braille yazı ile katılmayı tercih etmişlerdir.

Katılımcıları öğrenme konusunda harekete geçiren motivasyon teması altında mütakabiliyet, akademik başarısızlık yüklemeleri, epistemolojik tercih, azim ve yılma alt temaları yer almıştır. Kimi katılımcılar; akademisyenlerin, kendilerine yönelik olumlu tutum ve davranışları ile çabalarını boşa çıkarmamak için ders çalıştıklarını ifade ederken kimi katılımcılar akademik anlamdaki başarısızlıklarının sebeplerini okuyucunun aktarmaması gibi dışsal ya da kendisinden kaynaklanması gibi içsel nedenlere bağlamışlardır. Motivasyon temasının alt teması olarak karşımıza çıkan epistemolojik tercih; görseelliğin az olduğu alanlar ve faydanın çok olduğu alanlar biçiminde kendini göstermiştir. Bu alt temalara ilaveten azim ve yılma da motivasyona ait alt tema olarak belirmişlerdir. Görme engelli üniversite öğrencileri engelleri aşabilmek için kararlılıkla mücadele ettiklerini, ancak zaman zaman karşılına çıkan aşırı engellerin kendilerini yıldırıldığını ifade etmişlerdir.

Gereksinimler teması altında gereksinimlerin karşılanması ve gereksinimlerin karşılanmaması alt temaları ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, gereksinimlerinin resmî kurumlar ve gönüllülerin desteği ile karşılanmasına karşın bilgisizlik ve duyarsızlık gibi nedenlerle gereksinimlerinin karşılanmadığını ifade etmişlerdir. Gereksinimlerin karşılanmaması görme engelli üniversite öğrencisi katılımcıların aidiyet hissini olumsuz etkilemiştir.

Katılımcıların engelli olmayan bireylerle ontolojik açıdan aynı seviyede olduklarını ortaya koyan ontolojik denklik temasına ait kendini kanıtlama, yok sayılma, epistemolojik ayrımcılık ve aidiyet alt temaları yer almıştır. Çalışmanın görme engelli üniversite öğrencisi katılımcıları engelli olmayan bireylerin olumsuz tutum ve davranışlarına maruz kalmaktan kurtulmak için kendilerini, başarabileceklerini ve körlüğün tüm bunlara engel olmadığını kanıtlama ihtiyacı hissettiklerini, kimi engelli olmayan bireylerce varlıklarının görmezden gelindiğini, kalıp yargılar nedeniyle epistemolojik ayrımcılığa uğradıklarını, oysa sosyal ilişkiye ihtiyaç duyduklarını ve kendilerini topluma ait hissetmek istediklerini ifade etmişlerdir.

Araştırma bulgularına bütüncül olarak bakıldığında görme engelli olmanın, hayatı bir görme engelli olarak yaşamının görme engelli üniversite öğrencileri üzerindeki anlamının ve etkilerinin farklı olduğu görülmüştür. Benzer olaylar, kişiler tarafından farklı anlamlandırılmış, katılımcılar benzer konularda farklı istek, talep ve beklentilere sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Bu durum görme engellilerin birbirlerinden farklı bireyler olduklarını, dolayısıyla

farklı düşünce, istek, amaç ve beklentilere sahip olduklarını ortaya koymuştur. Öte yandan bağımsız bir yaşam sürmenin önemi ve gerekliliği, gereksinimlerin karşılanması isteği, ayrımcılığa maruz kalmaksızın toplumla anlamlı sosyal ilişkiler kurmak gibi genel istek ve beklentilerin de bulunduğu görülmüştür.

Çalışmamızın sonucunda görme engelli çocuğa sahip ailelere, görme engelli üniversite öğrencilerine, engelsiz üniversite birimlerinde görev yapan yetkililere, öğretim üyelerine, mühendis, mimar ve müteahhitler ile topluma dair önerilere yer veriyoruz.

1. Görme engelli çocuğa sahip ailelere yönelik öneriler

Bağım teması altında ele alınan öğrenilmiş alt temasında görme engelli üniversite öğrencilerinin kolayına kaçma ve korku nedeniyle başkalarına bağımlı oldukları görülmektedir. Hayatı küçük yaşlardan itibaren aile içerisinde deneyimleyerek öğrenen görme engelli bireyler, küçük yaşlarda kendilerine "çarparsın, dökersin, ihtiyaçlarını biz karşılayalım.." gibi söylemlerde bulunup bu söylemleri de eyleme döktüklerinde görme engelli bireyler ihtiyaçlarını kolay yoldan halletme alışkanlığı kazanabilmekte, korku hissine sahip olabilmektedirler. Bu nedenle aileler küçük yaşlardan itibaren görme engelli çocuklarına korku duygusunu aşlamak yerine bağımsız yaşam becerileri kazandırmayı deneyebilirler.

2. Görme Engelli Üniversite Öğrencilerine Yönelik Öneriler

Epistemolojik tercih alt teması içerisinde görselliğin az olduğu ve faydanın çok olduğu alanlar biçiminde anlam birimleri ortaya çıkmıştır. Bu anlam birimlerinde görme engelli üniversite öğrencilerinin görsellerin az kullanıldığı alanlara yöneldikleri, kendilerine fayda sağlamayacağını düşündükleri bilgileri öğrenmek istemedikleri görülmüştür. Görme engelli üniversite öğrencileri akran desteği ve çeşitli uygulamalar yoluyla görsellerin fazla olduğu alanlarda öğrenmeyi kolaylaştırmayı deneyebilir, ileride fayda sağlamayacağını düşündükleri bilgileri dersin gerekliliği olduğu için öğrenebilirler. Yılma alt teması, görme engelli üniversite öğrencilerinin zorluklar karşısında pes ettiklerini ortaya koymuştur. Zorluklar karşısında pes etmek yerine aynı üniversitenin ya da farklı üniversitelerin aynı bölümlerinde öğrenim görmekte olan görme engelli üniversite öğrencilerinin deneyimlerinden faydalanılabilir. Ontolojik denklik teması içerisinde yer alan alt temalar birlikte düşünüldüğünde görme engelli üniversite öğrencilerinin neleri başarabileceklerini engelli olmayanlara kanıtlama ihtiyacı hissettikleri görülmüştür. Kendini kanıtlamaya çalışmak yerine elinden geleni yapmak,

engellere rağmen pes etmeksizin sosyal hayata dâhil olmak ve öğrenci kulüpleri başta olmak üzere engelli olmayanlarla birlikte vakit geçirecek ortamlarda yer almak anlamlı olabilir.

3. Engelsiz Üniversite Birimlerinde Görev Yapan Yetkililere Yönelik Öneriler

Gereksinimlerin karşılanması alt temasında yer alan "gereksinimlerin resmî olarak karşılanması" anlam biriminde görme engelli üniversite öğrencileri Engelsiz Üniversite Birimine durumlarını ve ihtiyaçlarını anlatan bir dilekçe yazdıklarını, ihtiyaçlarının bu suretle karşılandığını ifade etmişlerdir. Engelsiz Üniversite Birimlerinin dönem başlarında engelli öğrencilerle toplantılar gerçekleştirerek ihtiyaç, istek ve önerilerini almak görme engellilerin üniversitedeki eğitim ve sosyal yaşamlarına fayda sağlayabilir.

4. Öğretim Üyelerine Yönelik Öneriler

Öğrenmeyi zorlaştırıcı faktörler içerisinde yer alan görsellerin betimlenmemesi anlam biriminde öğretim üyelerinin ders sırasında bu, şu, o gibi zamirler kullandıkları, görselleri betimlemedikleri tablo ve grafikleri görme engelli öğrencilere aktarmadıkları saptanmıştır. Bu durumun, görme engellilerin öğrenmelerini zorlaştırdığı görülmüştür. Öğretim üyelerinin dönem başlarında görme engelli öğrencileriyle bir araya gelerek görme engelli öğrencilerin ders sırasında nelere ihtiyaç duydukları, görselleri ders sırasında ne kadarının nasıl aktarılması gerektiği gibi konular görüşülerek dönem boyunca izlenecek yol belirlenebilir. Öğrenme stratejileri alt teması içerisinde elde edilen ders içi öğrenme stratejileri içerisinde ders sırasında ses kaydı alma stratejisi yer almaktadır. Öğretim üyeleri, görme engelli öğrencileriyle dönem başlarında yapacakları görüşmeler sırasında görme engelli öğrencilere ders sırasında ses kaydı almak konusunda gerekli fırsatları sunabilirler. Yine ölçme ve değerlendirme alt teması içerisinde görme engelli üniversite öğrencilerinin sınav olma yöntemlerine yer verilmiştir. Öğretim üyeleri dönem başlarında görme engelli öğrencilerle yapacakları görüşme sırasında görme engelli öğrencinin hangi yöntemle sınav olmayı tercih ettiğini öğrenebilir ve öğrencinin sınav tercihinin uygun mekânı belirleyebilirler. Akademik başarısızlık yüklemeleri alt temasında görme engelli üniversite öğrencilerinin sınav sırasında okuyucunun soruları yeterince aktaramadıkları görülmüştür. Öğretim üyeleri görme engellilere sınav okuyacak kişileri belirlerken alanında uzman kişileri tercih edebilirler.

5. Mühendis, Mimar ve Müteahhitlere Yönelik Öneriler

Bağım teması altında yer alan zorunlu bağımlılık alt teması içerisinde erişilebilirlik sorunları yer almıştır. Katılımcıların ifadeleri, fiziksel mekânlara erişilebilirliğin önemini ortaya koymuştur. Mühendis, mimar ve müteahhitler binaların planlanması ve planın hayata geçirilmesi sırasında evrensel erişilebilirlik kurallarını göz önünde bulundurabilirler.

6. Toplum Yönelik Öneriler

Bağım teması içerisinde yer alan zorunlu bağımlılık alt teması ve gereksinimlerin karşılanmaması alt teması içerisinde yer alan bilgisizlik anlam biriminde görme engelli üniversite öğrencilerinin toplumda yalnız başlarına hareket etmelerinin toplumun alışık olmadığı bir durum olduğu ve toplumda yalnız başına hareket edebilen görme engelli üniversite öğrencilerinin olumsuz tutum ve davranışlara maruz kaldıkları görülmüştür. Toplumda engelli farkındalığının oluşabilmesi için beklenti ve ihtiyaçlar da göz önünde bulundurularak farklı kesimlere yönelik engelli farkındalığı seminerleri verilebilir. Engelli parkları, engelli kafeleri, engelli tuvaletleri yapmak yerine tüm açık ve kapalı alanların herkesin erişimine uygun hale getirilmesi sağlanarak toplumda engelli ve engelli olmayanların aynı ortamları birlikte kullanabilmeleri, hayatın içerisinde birlikte yer almaları sağlanabilir. Ayrıca öğrenmeyi kolaylaştırıcı faktörler içerisinde yer alan akran desteği alt teması, engelli ve engelli olmayan bireylerin birlikte ders çalışmalarının görme engelli üniversite öğrencilerinin öğrenme yaşamlarını kolaylaştırdığını, birlikte çalışmaların engelli olmayan bireylerde engelli farkındalığının oluşması bakımından önemli olduğu görülmüştür. Görme engelli bireyler ile engelli olmayan bireylerin birlikte çalışmalar yapmaları sağlanabilir.

Kaynakça

- Amin, A. S., Sarnon, N., Akhir, N. M., Zakaria, S. M., ve Badri, R. N. F. R. Z. (2021). Main Challenges of Students with Visual Impairment at Higher Education Institutions. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 10(1), 734-747.
- Avcı, O. (2016). Positionalities, Personal Epistemologies, and Instruction: An Analysis. *Journal of Education and Training Studies*, 4(6), 145-154.
- Bahadır Ş, Dinçer E, Öner E, Özkaya A, Öztekin Ö. (2016). Üniversitede Engelli Öğrenci Olmak. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 16(1), 27-55.

Baltes, M.M. (1995). Dependency in old age: Gains and losses. *Current Directions in Psychological Science* , 4 (1), 14-19.

Bandura A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.

Binatlı Büyükkurt, G. (1994). Sosyal beceriler ve program dışı etkinlikler bağlamında görme engelli yükseköğretim gençliği ve bu gençliğin üniversitelerde karşılaştığı sorunlar. *Eğitim ve Bilim*, 18(94), 22-34.

Bulut, S. (2015). Görme engellilere yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. *Kesit Akademi Dergisi*, (1), 138-173.

Burcu, E. (2002). Üniversitede Okuyan Özürlü Öğrencilerin Sorunları: Hacettepe-Beytepe Kampüsü öğrencileri örneği. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 83-103.

Burcu, E. (2015). *Engellilik Sosyolojisi*. Anı Yayıncılık. 1. Baskı: İstanbul.

Capella-McDonnall, M. E. (2005). Predictors of competitive employment for blind and visually impaired consumers of vocational rehabilitation services. *Journal of Visual Impairment ve Blindness*, 99(5), 303-315.

Çağlar, S. (2009). *Uluslararası Hukuk ve Türk Hukuk Sisteminde Engellilerin Eğitim Hakkı ve Devlet Yükümlülükleri*. Beta Yayıncılık: İstanbul.

Çayır, K., Soran, M. ve Ergün, M. (2015). *Engellilik ve Ayrımcılık*. Karekök Yayınları: İstanbul.

Demirci, M.E. (2005) *Homeros'tan Aşık Veysel'e tarihte ve toplum yaşamında körler*. Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi: İstanbul.

Dökmen, Y. ve Kışlak, T. (2004). Engelli olan ve olmayan üniversite öğrencilerinin demografik ve psikolojik özellikleri ile sorunlarının karşılaştırılması. *Kriz Dergisi*, 12(2), 33-47.

Duckworth, A. (2016). *Grit: The power of passion and perseverance*. New York, NY: Scribner.

- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., ve Kelly, D. R. (2007). Grit: perseverance and passion for long-term goals. *Journal of personality and social psychology*, 92(6), 1087.
- Eged (2019). Erişilebilir üniversite sürecinin engelli öğrenciler tarafından değerlendirilmesi. *Eğitimde Görme Engelliler Derneği: Ankara*. <https://www.eged.org/node/516> (Erişim Tarihi: 23.03.2020).
- Elibal, I. (2001). Üniversitede okuyan görme engelli öğrencilerin karşılaştığı problemler ve çözüm yolları <http://www.engelsiz.hacettepe.edu.tr/elibal.shtml>
- Emiroğlu, B.G. (2015). Üniversitelerin engelli destek ofislerinin web sayfalarının erişilebilirlikleri. *Journal of Educational Sciences ve Practices*, 14(27), 43-55.
- Engelliler Hakkında Kanun (2005). Kanun Numarası: 5378. Kabul Tarihi: 01.07.2005. Sayı: 25868 <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.5378.pdf>
- Güray, Ş. (2014). Yüksek lisans eğitiminde hizmet kalitesi bağlamında görme engelli bir öğrencinin öğrenme yaşantılarının incelenmesi. *Başkent University Journal of Education*, 1(2), 66-73.
- Hewett, R., Douglas, G., McLinden, M., ve Keil, S. (2017) Developing an inclusive learning environment for students with visual impairment in higher education: Progressive mutual accommodation and learner experiences in the United Kingdom. *European Journal of Special Needs Education*, 32:1, 89-109.
- Hofer, B. K. (2001). Personal epistemology research: Implications for learning and teaching. *Journal of Educational Psychology Review*, 13(4), 353-383.
- Hughes, B. (2007). Being disabled: Towards a critical social ontology for disability studies. *Disability ve Society*, 22(7), 673-684.
- Khosa, D.K. ve Volet, S.E. (2013). Promoting effective collaborative case-based learning at university: A metacognitive intervention. *Studies in Higher Education*, 38 (2013), pp. 870-889

- Köten, E., ve Erdoğan, B. (2014). *Engelli gençler, sosyal dışlanma ve internet*. İstanbul Gelişim Üniversitesi Yayınları.
- Moerer-Urdahl, T., ve Creswell, J. W. (2004). Using transcendental phenomenology to explore the “ripple effect” in a leadership mentoring program. *International journal of qualitative methods*, 3(2), 19-35.
- Molm, L. D., Schaefer, D. R., ve Collett, J. L. (2007). The value of reciprocity. *Social Psychology Quarterly*, 70(2), 199–217.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage, Thousand Oaks, CA.
- Namlı, S. ve Suveren, S. (2017). Beden eğitimi ve spor programlarında okuyan engelli öğrencilerin bölümlerine uyumlarını tespit etmek amacıyla ölçek geliştirme çalışması. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(3), 340-353.
- Öztürk, M. (2011). *Türkiye’de engelli gerçeği*. Canda Özür Olmaz Derneği Yayınları: 1. Baskı: İstanbul.
- Özyürek, M. (2006) *Türkiye’de Engellilere Yönelik Tutumların Değiştirilmesi*. Kök Yayıncılık: Ankara.
- Phillips-Pula, L, Trunk, J, ve Pickler, R.H. (2011). Understanding phenomenological approaches to data analysis. *Journal of Pediatric Health Care*, 25 (1), 67-71.
- Sarı, H. (2005). Selçuk üniversitesinde öğrenim gören bedensel engelli ve görme engelli öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar ve çözümüne yönelik çağdaş öneriler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 335-355.
- Şenel, G. (1996) Yetersizliği olan ve olmayan gençlerin yetersizliğe yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(2) 68-75.
- Şenel, S. (2015). Görme engelli öğrencilerin üniversite giriş sınavı deneyimleri. *Hacettepe Journal of Educational Research*, 1(1) 1-17.
- Shakespeare, T. ve Watson, N. (2002). The social model of disability: an outdated ideology? *Research in Social Science and Disability*, 2, 9–28

- Slavin, R.E. (2018). *Educational pyschology: Theory and practice* (12th ed.). NY: Pearson.
- Slavin, R.E., Hurley, E.A., ve Chamberlain, A.M. (2003). *Cooperative learning and achievement: theory and practice*. W.M. Reynolds, G.J. Miller (Eds.), *Handbook of psychology volume 7: Educational psychology*, pp. 177-198. Wiley, Hoboken, NJ.
- Stone, B.W., Kay, D. ve Reynolds, A. (2019) Teaching Visually Impaired College Students in Introductory Statistics, *Journal of Statistics Education*, 27:3, 225-237, DOI: 10.1080/10691898.2019.1677199
- T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (2002). *Türkiye Özürlüler Araştırması*, Ankara.
- Tuncer, A., Karasu, N., Altunay, B. ve Güler, Ö. (2011). Türkçe ilköğretim kitaplarında engel ve engellilik: Bir doküman analizi örneği. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (2), 439-457.
- Turner, B. S. (2001). Disability and the sociology of the body. In G. Albrecht, K. Seelman ve M. Bury (Eds). *The handbook of disability studies* (London, Sage), 252–266.
- Türk Dil Kurumu (n.d.). Bağım. Türk Dil Kurumu çevrimiçi sözlüğünde. 14 Subat, 2022 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> linkinden erişilmiştir.
- Uluocak, Ş. ve Aslan, C. (2012). *Toplum ve engelliler*. Oktay Matbaacılık. Çanakkale Kitaplığı 1. Baskı: Çanakkale.
- Van Maanen, J. (1979). Reclaiming qualitative methods for organizational research: A preface. *Administrative science quarterly*, 24(4), 520-526.
- Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. New York: Springer-Verlag.
- Wiliam, D. (2011). *Embedding formative assessment*. Solution Tree Press, Bloomington, IN.
- Yıldız, S., ve Gürler, S. (2018). Görme engelli bireylerin engelli haklarına dair bilgi düzeylerinin ölçülmesi-Ankara örneği. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (KÜSBD)*, 8(1), 241-268.

YÖK (2021) *Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi*. istatistik.yok.gov.tr

Zipf, G.K. (1949). *Human Behaviour and the Principle of Least Effort*. Addison-Wesley, Reading, MA.

5378 Sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun, Yayımlandığı *Resmi Gazete*: 7.07.2005/ 25868 <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5378.pdf>. (Erişim Tarihi: 19.12.2020)

Makale Bilgi Formu

Yazar(lar)ın Katkıları: Makaleye tüm yazarlar eş katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması Bildirimi: Yazar tarafından potansiyel çıkar çatışması bildirilmemiştir.

Destek/Destekleyen Kuruluşlar: Bu araştırma için herhangi bir kamu kuruluşundan, özel veya kâr amacı gütmeyen sektörlerden hibe alınmamıştır.

Etik Onay ve Katılımcı Rızası: “Üniversite Deneyimlerinin Körcül Bir Anlamı: Bir transandantal Fenomenoloji Çalışması” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde “*Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi*” hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk yazarlara aittir.