



Copyright © 2024 T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı
<http://genclikarastirmalari.gsb.gov.tr/>
 Gençlik Araştırmaları Dergisi • Aralık 2024 • 12(34) • 31-43

ISSN 2791-8157

Başvuru | 10 Kasım 2023

Kabul | 06 Ağustos 2024

Engelli Gençlerin Üniversite Eğitimi: Eğitime Dâhil Olma ve Sürdürme Bağlamında Kapsayıcı Eğitim

*Hülya Eker**

Öz

Gençler, dinamik ve değişime açık olmaları bağlamında toplumların geleceğini belirleyen önemli bir gruptur. Gençlerin içinde daha spesifik bir grup olan engelli gençler ise dışlanma, istismar, ayrımcılık gibi pek çok sosyal risklerle karşılaşmaktadırlar. Bu gençlerin sosyal risklerle mücadele edebilmeleri için bağımsız yaşayabilmeleri önemlidir. Engelli olmayan gençlere kıyasla eğitim, ekonomi ve siyaset gibi toplumun pek çok alanında eşitsizliklere maruz kalmakta ve dolayısıyla temel insan hak ve özgürlüklerini kullanamamaktadırlar. Bu durum gençlerin bağımsız yaşayamamalarına dolayısıyla toplumda yoksul ve marjinal bir kesimi oluşturmalarına neden olabilmektedir. Bu durumu değiştirmede ise onların eğitim alanına dâhil olmaları önemli bir dönüm noktası olabilir. Engelli gençler için kapsayıcı eğitimi odağına alan bu çalışmanın temel amacı, 'eğitim yaşamına dâhil ol(ama)ma'yı ve 'eğitimi sürdür(eme)me'yi toplumsal yaşama dâhil olamama üzerinden tartışmaktır. Sonuç olarak kapsayıcı eğitim temelinde üniversite eğitimine katılım ve sürdürme; onların yaşamlarındaki sorunları daha görünür hale getirirken bağımsız yaşamalarına katkısı ise 'gençlik' ve 'engellilik' olgularının kesişimselliğinde olduğunu göstermektedir. Bireylerin farklılıklarının onların eşit yaşama hakkının önünde bir bariyer olmaması gerçekliğinden hareketle eğitime katılım bir insan hakkı meselesidir. Dolayısıyla kapsayıcı eğitim odağında onların üniversite eğitimine erişebilmeleri ve üniversiteden mezun olmaları istihdam fırsatlarının artması ve bireysel gelişimlerine katkı sunmasının yanında toplumsal yaşama dâhil olmaları açısından da önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Engelli Gençlik, Bağımsız Yaşam, Kapsayıcı Eğitim

* Dr., hulyaeo6@gmail.com, Orcid: 0000-0001-5899-5520

Abstract

The younger generation, characterized by its dynamism and openness to change, is an important target group that will play a decisive role in the future of societies. Young people with disabilities represent a particularly vulnerable group within the young population, exposed to a range of social risks, including exclusion, abuse, and discrimination. It is therefore crucial that these young people are able to live independently so that they can effectively combat these social risks. In comparison to their non-disabled peers, these young people face a wide range of social inequalities, including those pertaining to education, the economy, and politics. As a result, they are effectively denied the opportunity to exercise their fundamental human rights and freedoms. The integration of these young people into the educational system can serve as a pivotal catalyst for changing this situation, enabling them to gain independence and break the cycle of poverty and marginalization to which they are currently subjected. The main purpose of this study, which focuses on inclusive education for youth with disabilities, is to discuss “in(ex)clusion in education” and “(non)continuation of education” through the lens of inclusion in social life. Participating in and sustaining education through inclusive education makes the problems in the lives of these young people more visible, while its contribution to their ability to live independently shows that it is at the intersection of ‘youth’ and ‘disability’. If we consider that the differences between individuals should not act as a barrier to their right to live equally, participation in education is a matter of human rights. It is therefore important that they have access to higher education with a focus on inclusive education in order to increase their employment opportunities and contribute to their personal development as well as their inclusion in social life.

Keywords: Youth With Disabilities, Independent Living, Inclusive Education

Giriş

Toplumun dinamik bir kesimi olarak gençler, mevcut dönemlerinde fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik olarak birçok değişim yaşarlar. Gençlik; değişime açıklık, yetişkin rol ve statülerine doğru hızlı bir hareketlilik, eleştirelilik, sorumluluk alma ve bağımsız davranış geliştirme düzeyinin artması gibi sosyal özelliklerin öne çıktığı bir dönemdir. Bu özellikler her ne kadar gençlik döneminin genel özellikleri olsa da engelli gençler bunları daha farklı deneyimlemektedirler (Burcu, 2020, s.116). Engelli birey olmanın getirdiği dezavantajlar nedeniyle engelli gençlerin yetişkinliğe geçiş deneyimi, engelli olmayan akranlarına kıyasla daha zorlu ve streslidir (Winn ve Hay, s.2009). Zira bu gençler yaşam seyri boyunca yetişkinliğe geçişte işsizlik, sağlık hizmetlerine erişememe ya da yetersiz erişim, kötü barınma koşulları, şiddet görme, aile içi istismara maruz kalma gibi pek çok sosyal risklerle karşılaşmaktadırlar (McLaughlin, 2023). Bu risklerin temelini ise eğitim hakkına erişememe ya da bu hakkı kullanamama oluşturmaktadır.

Eğitim, engelli gencin engelli bedene sahip olması nedeniyle karşılaşılabileceği pek çok sosyal riskle baş etmesini sağlar. Özellikle engelli gençlerin bağımsız davranışlar geliştirmelerinde eğitimin rolü yadsınamaz. Engelli bireylerin daha az sorunlu ya da sorunsuz gelecek inşa etmelerinde eğitim şart olmakla birlikte eğitim fırsatlarına erişimleri de önem kazanmaktadır. Çünkü eğitim engelli gencin sosyalleşmesinde, meslek edinmesinde, iş fırsatlarına erişiminde, geleceğini inşa etmesinde, çeşitli sosyal roller edinmesinde, kendini ispatlayarak olumsuz kültürel tanımlamaları değiştirmesinde ya da ortadan kaldırmasında ve yaşamına dair umut ve beklentilerinin gerçekleşmesinde önemlidir (Burcu, 2020, s.114; Bartz, 2020). Bu gençlerin eğitim yaşamına katılımları, söz konusu sosyal risklerle baş etmeleri açısından da önemli bir gereksinimdir. Zira eğitim bu gençlerin ekonomik

ve sosyal yaşamları için önemli kabul edilen beceri ve bilgilerin edinildiği sosyal mekânlar olması bakımından yaşamlarının merkezinde yer alır (Ansell, 2005, s.127).

Engelli gençlerin yükseköğretime katılımlarında ailesinin ve arkadaşlarının sağladığı duygusal destek ve dayanışma oldukça önemlidir (Brewer ve ark., 2023). Ayrıca bu gençlerin yükseköğretime devam etmeleri öz farkındalıklarının ve öz saygılarının gelişmesinde, aile desteğinin olması akademik başarılarında, engelli birimlerinin bu gençlerin sorunlarının çözümünde aktif rol üstlenmesinde akademik personelin rolü önem arz etmektedir (Morina ve Biagiotti, 2022). Yükseköğretimin gençlerin yaşamındaki bu katkısı oldukça dikkat çekicidir, ancak pek çok çalışmada (Brewer ve ark., 2023; Kendall ve Tarman, 2016; LeGary, 2017) görüldüğü gibi engelli gençler yükseköğretime katılımlarında ve devam etmelerinde yeterli sosyal desteği görememe, olumsuz sosyal etiketlenmelerle karşılaşma, barınma ve mekânsal erişim gibi pek çok alanda sorun yaşamaktadırlar.

Engelli gençlere yönelik eğitim alanındaki bu durum kapsayıcılığın önünde engeller oluşturmakta ve engelli gençleri engelli olmayan akranlarına kıyasla dezavantajlı konuma getirmektedir. Dolayısıyla engelli gençlerin eğitimde karşılaştıkları bu sorunları kapsayıcı eğitim açısından değerlendirmek önemlidir. Üniversitenin sağladığı faydalar göz önünde bulundurulduğunda eğitim fırsatlarına erişim ve eğitimde başarının sağlanması, sosyal adalet ve ekonomik verimliliğin elde edilmesi açısından dikkat çekmektedir (Salmi, 2017). Fırsat eşitliğini garanti altına almak ve engelli gençlerin yükseköğretimdeki fırsatlardan yararlanmasını kolaylaştırmak için kapsayıcı eğitim ve evrensel eğitim ilkelerinin uygulanması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Engelliliğin sosyal modelini destekleyen biçimde üniversite politikalarının ve uygulamalarının bu yönde şekillenmesi gerekmektedir. Bu yönüyle kapsayıcı eğitim, tüm gençlerin yükseköğretime tam katılımının sağlandığı kaliteli eğitim hakkının garanti altında olduğu bir sistemi temsil eder. Kapsayıcı eğitimde çeşitliliğe değer verilir; bu da farklı öğrenme biçimlerini dikkate alarak ve ortaya çıkabilecek olası ihtiyaçları ve sorunları öngörerek erişilebilir eğitim projelerinin yapılmasını desteklemektedir (Morina, 2017). Kapsayıcı eğitim temelinde engelli gençler açısından yükseköğretim; bilginin artması, sosyal becerilerin gelişmesi, istihdam fırsatlarının artması ve bağımsız yaşama imkânı sunması bakımından gençlerin güçlendirilmelerine katkıda bulunmaktadır (Fuller ve ark., 2004). Dolayısıyla engelli gençlerin bağımsız bir yaşam sürdürebilmeleri için yükseköğretim odağında kapsayıcı eğitime dâhil olmalarının ve bunu tamamlamalarının önündeki engelleri tartışmaya açmak sosyolojik açıdan önemli bir adım olabilir.

Bu çalışmada engelli gençlerin yükseköğretime dâhil olmaları ve bu eğitim boyunca karşılaştıkları problemler konu edilmektedir. Bu noktada engelli gençlerin yükseköğretime erişimleri hak temelli ve kapsayıcılık yaklaşımları çerçevesinde ele alınmaktadır. Eğitime erişim bir insan hakkıdır ve engelli gençlerin bu haklarına erişimde karşılaştıkları sorunların literatürden destek alınarak ortaya konulması amaçlanmıştır. Engelli gençlerin eğitimi gençlik dönemi özelliklerinden olan bağımsız birey olmaları isteğini yaşamlarına aktarma çabalarının bir yansımasıdır. Mevcut çalışmada gençlik tanımlarına ve gençlik dönemi özelliklerine değinilmiştir. Sonrasında bu özellik ve tanımlar engelli gençler açısından değerlendirilmiştir. Engelli gençlerin yükseköğretime katılımları açıklanırken toplumda bağımsız birer birey olmanın önemli bir adımı olduğu kabulünden hareket edilmiştir. Engelli gençlerin eğitim fırsatlarına erişimlerine ve eğitimlerini sürdürmelerine yönelik tartışmalar ise kapsayıcı eğitim odağında ele alınmıştır. Çalışmanın son sözü olarak kapsayıcı eğitim bu gençlerin eğitime erişimlerinde ve sürdürmelerinde yaşadıkları sorunlar üzerinden değerlendirilmiştir.

Engelli Gençlerin Yetişkinliğe Geçişi

Gençliğin psikologlar ve sosyologlar tarafından pek çok tanımı yapılmıştır. Gençlik kavramı psikolojide 'beliren yetişkinlik', 'ergen' gibi ifadeler üzerinden açıklanmıştır. Beliren yetişkinlik (emerging adulthood) ve yetişkinliğe geçiş teorileri sosyokültürel bağlamlara gömülü olduğu için bu bağlam üzerinden incelenmesi gerekmektedir (Arnett, 2007). Sosyoloji alanında ise gençliğin tanımı birçok sosyolog (Bourdieu, 1993, s. 95; Burcu, 2013; Baran, 2013; Bayhan, 2015; Billett, 2019; Threadgold, 2019) tarafından yapılmış ve bu dönemin farklı yönlerine dikkat çekilmiştir. Bourdieu'ya (1993, s.95) göre gençlik sadece bir kelimedenden ibarettir. Çünkü biyolojik yaş ile sosyal yönü odağında ifade edilen dönem sanılandan daha karmaşıktır. 'Gençlik' ve 'yaşlılık' olguları gençlik ve yaşlılık arasındaki mücadelede inşa edilmektedir. Bu açıdan gençlik yaş, sınıf, yaşlılığı tanımlarken kullanılan sınıflandırmalara benzer şekilde kategorileştirme çabalarının bir ürünüdür. Buna göre 'gençlik' kendiliğinden ortaya çıkmaz, gençler ve yaşlılar arasındaki mücadelede sosyal olarak inşa edilmektedir. Bu açıdan gençlik, benzer sosyal dünyayı aynı terim altında toplamak için kullanılmaktadır. Bourdieu'nun (1993) gençlik hakkındaki bu tanımına benzer şekilde Burcu (2013) yaşamın en dinamik dönemlerinden biri olduğunu belirttiği gençliği, 'sosyal bir kategori' olarak tanımlamaktadır. Baran (2013) ise gençliği biyolojik, psikolojik ve sosyolojik değişimlerin yaşandığı bir dönem olarak tanımlamaktadır. Bayhan (2015) ise gençliğin her toplum içinde kendi toplumsal değişkenlerine göre oluştuğunu ve kendi toplumsal gerçekliğini yarattığını savunmaktadır. Bu yönüyle gençlik toplumun ürünü ve yansıması üzerinden kültürel bakış üzerinden tanımlanmaktadır. Settersten, Ottusch ve Schneider (2015) tarafından ise gençlik yeni hakları ve görevleri içeren bir dizi rol geçişiyle bağlantılı olarak açıklanmaktadır. Gençliğin sosyal yönlerini anlama çabaları 'normal ve/veya beklenilebilir yaşam' üzerinden tanımlanmıştır. Gençlik Bourdieu'nun (1993, s. 95) ifadesini destekleyen biçimde Billett'e (2019, s. 2) göre doğal bir kategori olmayıp toplumun belirli bir grubunu tanımlamak için kullanılan nispeten bir sosyal yapıdır. Gençlik, sosyal bir kavram olarak 17. yüzyılda gençlerden eğitim almalarının beklendiği dönem olarak ortaya çıkmaya başlamıştır. Eğitim yaygınlaştıkça çocukluk, gençlik ve yetişkinlik arasındaki ayrım da büyümüştür.

Sosyolojide çocukluktan yetişkinliğe geçiş istihdama dâhil olmayı, lise sonrası eğitime devam etmeyi, bir evin geçimini sağlamayı, tatmin edici kişisel ve sosyal ilişkileri deneyimlemeyi içermektedir (Halpern, 1994, s. 117). Yeni sosyal rollerin ve sorumlulukların yerine getirilmesinin beklendiği bu dönemde gençten liseden sonra üniversiteye başlaması, üniversite eğitimini bitirmesi, ekonomik bağımsızlığını kazanması, evden ayrılması, evlenmesi ve çocuk sahibi olması beklenmektedir. Bu sosyal roller genç açısından bağımsız yaşam için önemli bir adım anlamına gelmektedir. Bu geçiş, uzun ve kimi zaman belirsiz bir süreci ifade eder. Genellikle birey 30'lu yaşlara ulaştığında bu sosyal özelliklerini tamamlanması beklenmekte ve bunlar tamamlandığında birey başarılı olarak kabul edilmektedir. Aslında bu özellikler bir yandan daha önceki nesillerin 'normal' klişeleri olarak görülürken diğer yandan mevcut nesil açısından yukarı yönlü hareketliliği ifade etmektedir (Settersten, Ottusch ve Schneider, 2015; Threadgold, 2019). Nelson'ın (2003) belirttiği gibi hâlâ nispeten az sayıda gencin bireysel farklılıkları hakkında bilinenler; liseden sonra üniversiteye devam etmemek, özellikle de yetişkinlik kriterleri, yetişkinlikle ilgili tutumlar ve inançlarla ilgili olup evlilik, aile hayatı ve kimlik oluşumunu kapsayan çok yönlü bir kategoridir. Sözü geçen bu değişimleri gençlik grupları içinde engelli gençler daha farklı deneyimlemektedirler. Pek çok araştırmacı (Halpern, 1994, s. 117; Settersten ve ark., 2015; Piumatti ve ark., 2014; Threadgold, 2019) tarafından da vurgulandığı gibi gençlik dönemi, gencin bağımsızlığının arttığı yetişkinliğe geçiş üzerinden tanımlanan bir dönemdir. Gencin engelinin olması bağımsız yaşama isteğinin önünde bir engel oluşturmamakla

birlikte bu dönemdeki rol ve beklentileri yerine getirme ve bunları yaşamına aktarma noktasında engelli gençler engelli olmayanlara göre daha fazla güçlüklerle karşılaşır (Burcu, 2013, 2017; Halpern, 1994, s. 120; Singal ve Jain, 2012). Bu gençler açısından engelli bedene sahip olmalarından kaynaklı fiziksel, duyuşsal, bilişsel ve iletişimsel sınırlamalar vardır. Ancak yetişkinliğe geçişte bu gençlerin yaşadıkları zorlukların temeli toplumun bu gençlere oluşturduğu çevresel bariyerlerdir. Engelli gençler, işlevle ilgili sınırlamaların yanı sıra birçoğu okula ya da işe başlamak, aile evinden taşınmak gibi birçok değişimi yaşamlarına aktarmak istemektedirler. Bu açıdan yetişkinliğe geçiş engelli olmayan akranlarına kıyasla daha zordur (Field ve Jette, 2007, s.101; Stewart ve ark., 2002).

Engelli gençler engelli olmayan akranlarının aksine tatmin edici ilişkiler kurmada daha fazla güçlük çekmektedirler (King ve ark., 2005). Geçiş yıllarında engelli gençler engelli olmayan gençlerle kıyaslandığında ebeveynlerinin evinden ayrı yaşama ya da kendi evinin geçimini sağlama konusunda daha fazla zorluk yaşamaktadırlar (Halpern, 1994, s.120). Engelli gençler toplumsal olarak kendilerine atfedilen ücretli çalışan rollerini yerine getiremediklerinde, kendilerini sürekli olarak 'aileye bağımlı', 'bir şeyler yapamayan' ve 'işe yaramaz' olarak konumlandırmaktadırlar. Aslında bu durum, bireyin bağımlı statüsünü pekiştirmektedir (Singal ve Jain, 2012).

Engellilik birey ile toplumun fiziksel, sosyokültürel, ekonomik ve politik ortamları arasındaki etkileşim, sınırlı etkileşim ya da etkileşim yokluğu ile ilgilidir (Gayle-Geddes, 2015, s. 7). Dolayısıyla asıl mesele engelli bireylerin yaşadıkları sorunların engelli bedene sahip olmalarından ziyade bu sorunların toplumsal yaşamda inşa edildiğidir. Daha açık bir ifadeyle bu sorunların kaynağı toplumun engelli bireye ötekileştirici, dışlayıcı tutum ve davranışlar sergilemesi ve ihtiyaçlarının karşılanmasında kayıtsız kalmasıdır. Bu açıdan engelliliğin toplum, politika, uygulama ve kişisel deneyimler ekseninde birbiriyle bağlantılı olarak ele alınması önemlidir. Dolayısıyla engelliliği toplum için bir mesele olarak yeniden formüle etmek daha uygun bir anlayış geliştirme girişimi açısından gereklidir (Oliver, 2014, s. 31).

Üniversite deneyimi; engelli gençlere, akranlarıyla bir arada bulunma fırsatları sunabilir. Aynı zamanda arkadaşlık ilişkileri kurma ve geliştirme (Vinoskive ark., 2020), öğretim üyelerinden, danışmanlarından ve arkadaşlarından sosyal destek alma gibi bilgi, beceri ve fırsatları sağlayabilir (Björnsdóttir, 2017; Lamichhane, 2015, s. 207). Böylece eğitim engelli gençlerin yaşamlarında bağımsız hareket etmelerini sağlaması ve yaşam becerileri edinmeleri açısından önemli fırsatların olduğu bir ortamdır. Böyle bir ortamda engelli gençler güçlü yönlerinin farkına varabilir ve özgüven kazanabilirler (Lamichhane, 2015, s. 38). Görüldüğü gibi engelli gençlerin kapsayıcı eğitim temelinde edinecekleri üniversite deneyimleri toplumsal yaşama dâhil olmalarını, kendi sınırlarını keşfetmelerini, sosyal ilişkiler geliştirmelerini ve dolayısıyla bağımsız yaşamlarının yolunu açabilir.

Kapsayıcı Eğitim Odağında Engelli Gençler

Kapsayıcı eğitim UNICEF (Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuklara Yardım Fonu [United Nations International Children's Emergency Fund, 2017] tarafından engelli tüm bireyleri de içine alan biçimde 'herkes için erişilebilir ve tam katılımın sağlandığı kapsayıcı bir eğitim hakkına sahiptir' olarak ifade edilmiştir. Armstrong ve Barton (2007)'a göre kapsayıcılık, engelli bireyler için daha erişilebilir sosyal ve eğitsel ortamları oluşturmayı öngören, uluslararası düzeyde zorunlu kılınmış bir politikadır. Kapsayıcılık kavramı, engelli bireylerin tüm sosyal ve eğitsel alanlara adil katılımını artırmak için dönüştürücü değişiklikleri harekete geçirmeyi amaçlayan ideolojik bir 'dönüşümü' ifade etmektedir. Kapsayıcılık, temelini engelliliğin sosyal modelinden almaktadır. Bu kavram, hakları sistematik olarak reddedilen ve görmezden gelinen engelli bireylerin uzun süredir devam eden marjinalleştirilmesine karşı bir duruşu temsil eder. Uluslararası yasalar ve politikadaki gelişmeler de

engelliliğin bireysel bir hastalık olgusuna indirgenemeyecek kadar politik ve karmaşık doğasını kabul etmektedir. Aynı zamanda engelli bireylerin yaşamlarını ve eğitimlerini olumsuz etkileyen bir dizi sistemik eşitsizliğe ve ayrımcılığa meydan okumakla ilgilenmektedir.

Kapsayıcı eğitimin amacı, öğrencilerin özel eğitim ihtiyaçlarını karşılayarak eğitim ortamına tam olarak katılmalarını sağlamaktır. Üniversiteler, öğrencilerin gelişimlerinin anahtarı olan yeni teknolojilerin uyumlaştırılması aracılığıyla yenilikçi projeler üstlenmekte ve böylece öğrenci çeşitliliğini giderek daha fazla destekleyen kurumlar haline gelmektedir. Ancak kaynaklar, yöntemler ve uygulamalar kurumlar arasında farklılık gösterdiğinden, kapsayıcı eğitimin uygulanması her üniversite özelinde değişiklik gösterebilmektedir (Faura-Martínez ve Cifuentes-Faura, 2022). Kapsayıcı eğitim, tüm öğrenciler için yüksek kaliteli bir eğitim sağlama ihtiyacına odaklanır ve tam katılımı sağlayan uygulamaları artırılmasını destekler (Ainscow, 2016). Fırsat eşitliğini garanti altına almak ve engelli öğrencilerin katılımını kolaylaştırmak için kapsayıcı eğitimin gerekliliği olarak evrensel öğrenme tasarımı ilkelerini, üniversitenin politika ve uygulamalarına dâhil etmek gereklidir. Engelliliğe ilişkin sosyal modelin de desteklediği kapsayıcı eğitim, yükseköğretim kurumlarına tüm öğrencilerin tam katılmalarını sağlamayı ve onlara kaliteli eğitim vermeyi savunur. Çeşitlilik, farklı öğrenme yollarını dikkate alarak ve doğabilecek olası ihtiyaçları tahmin ederek erişilebilir eğitim projelerinin tasarlanmasını öngören kapsayıcı eğitim bağlamında değer görür (Morina, 2017).

Yükseköğretim engelli gençlere öğrenme fırsatları sunmasının yanı sıra toplumsal yaşama dâhil olmalarının da önünü açar (Corby ve ark., 2022). Yükseköğretime dâhil olmaları engelli gençlerin bir yandan toplumsal yaşama katılmaları için çok önemli bir adım iken diğer yandan yükseköğretim fırsatlarına erişememeleri onların gençlik grupları içinde toplumun yoksul ve marjinal gruplarından biri haline gelmelerine neden olmaktadır (Groce, 2004; Groce ve Kett, 2024).

Eğitimin temel işlevi, bireyi sosyal yaşamına uyum sağlayan gereksinimlerini karşılayabilecek duruma getirmektir. Eğitimin amaçlarından biri engelli bireylerin 'yetersiz', 'aciz', 'işe yaramaz' gibi olumsuz kültürel tanımlamalardan uzaklaşmalarını sağlamaktır (Burcu, 2004). Diğer yandan üniversiteli engelli gençlerle engelli olmayanlar arasındaki etkileşim üzerine yapılan çalışmalar, engelli gençlere yönelik olumsuz tutum ve davranışların üniversitede olumlu yönde değiştiğini göstermektedir (Méndez ve ark., 2023; Polo Sanchez ve ark., 2017). Ayrıca yükseköğretime dâhil olma engelli gençlerin hem kendilerine hem de başkalarının onlara bakışını olumlu yönde değiştiren bir deneyimdir. Engelli olmayan öğrencilerin engelli öğrencileri algılama biçimini değiştirmesi onların birbirleriyle sosyal etkileşimlerinin artmasına ve kaynaşmalarına imkan vermektedir (Eker, 2023; Rao, 2004). Benzer biçimde yükseköğretime dâhil olma engelli gençler açısından engelli gençlerin engelli akranlarıyla aynı sosyal ortamı paylaşmalarına imkân sunması ve böylelikle onların ihtiyaçlarının ve kimliklerinin farkına varmalarını sağlamasıdır (Paul, 2000). Gençlik dönemi özelliklerinden bağımsız yaşam, engelli gençlerin eğitim yaşamları başta olmak üzere kişilerarası ilişkileri, istihdam fırsatlarını, spor etkinliklerine katılmaları gibi toplumsal yaşamın tüm alanlarına katılımını sağlamak açısından gereklidir. Diğer bir ifadeyle bağımsız yaşam engelli gençler açısından toplumda engelli bireyler için farkındalık yaratmanın yanında fırsat eşitliği ve eğitim haklarından yararlanmalarını da içermektedir (Baştaş ve Altınay, 2019). Bağımsızlık, engelli gençlerin bakımlarından sorumlu kişilerden bağımsız bir şekilde temel ihtiyaçları yerine getirmekten çok daha fazlasıdır. Engelli gençlerin kendi yaşamlarında kontrol sahibi olmaları ve seçim yapma haklarına sahip olmaları için bağımsız bir yaşam önemlidir. Bu açıdan kapsayıcı eğitim engelli gençler için istihdam fırsatlarının ve bağımsız yaşama imkânlarının

artmasını sağlamaktadır. Ayrıca kapsayıcı eğitim temelinde yükseköğretim, kurumsal engelleri aşma ve kapsayıcı akademik ortam oluşturma imkânı sunmaktadır. Böylelikle üniversite eğitimi kapsayıcı eğitimi teşvik ederek engelli gençlerin gençlik dönemi özelliklerinin önemli bir bileşeni olan bağımsız yaşam fırsatı sunması açısından da önemlidir (Méndez ve ark., 2023; Polo Sanchez ve ark., 2017).

Engelli bireylerin toplumda sıklıkla karşılaştıkları olumsuz tutumlar hizmetlere erişim eksiliği, bakım ve hizmet desteğinin olmaması ya da yetersiz olması bireylerin hak ve özgürlüklerden yararlanmasının önünde bariyer oluşturmaktadır. Toplumun engelli bireylere yönelik bu bakışının kaynağı ise engelli bireylerin engelli olmayanlarla eşit hak ve özgürlüklere sahip olduğunu kabul etmemektir (Hughes, 2010; Oliver, 2013). Toplumun tüm vatandaşlara onurlu bir yaşamı sunması temelde engelli bireylerle birlikte yaşamayı öğrenmesi gerekliliğine dayanmaktadır. Daha açık bir ifadeyle bu mesele bir adalet, eşitlik ve haklar meselesi olup fırsat eşitliği açısından bakmayı gerektirir (Berghs ve ark., 2019). Eşitlik, yasalar karşısında bütün insanların eşit olması temeline dayanırken toplumsal eşitlik, bireylerin sahip oldukları farklılıkları dikkate alarak ekonomi, hukuk ve siyasal açıdan ayrımcılığa uğramaması yönündeki çabayı temsil eder. Toplumsal eşitlik; ayrımcılık olmamasını, suistimal ve ihmale karşı korunma hakkını ve gereken durumlarda yardım alma hakkını içermektedir (Burcu, 2017). Baştaş ve Altınay (2019), Hughes (2010) ve Oliver (2013) gibi sosyal modeli savunanların ifade ettiği gibi engelli bireylerin engelli olmayanlarla eşit hak ve özgürlüklere sahip olması engelliliğe yönelik bakış açısının hak temelli bakış açısına doğru kaydığını göstermektedir. Dolayısıyla hak temelli bir bakış açısı bir yandan engelli gençlerin üniversiteye devam etmesi gerekliliğini savunurken bir yandan da onların gençlik döneminde öne çıkan bağımsız yaşama ve toplumsal yaşama katılımları açısından önemini ortaya koymaktadır.

Engelli bireylerin eğitim yaşamına dâhil olma ve sürdürmeye ilişkin düzenlemelerin başında ‘Sürdürülebilir Kalınma Amaçları’, ‘2030 Engelsiz Vizyon Belgesi’ ve ‘Engelli Hakları Ulusal Eylem Planı 2023-2025’ yer almaktadır. ‘Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları Değerlendirme Raporu’ (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019, s. 49) madde 4’ün odağı kapsayıcı ve hakkaniyete dayanan nitelikli eğitimi sağlamak ve herkes için yaşam boyu öğrenim fırsatlarını teşvik etmektir. Engelli bireyler özelinde ise aynı raporun madde 4.5’te dezavantajlı gruplardan olan engelli bireylerin her düzeyde eğitim ve mesleki kurslara eşit erişimlerini sağlamak ve bu yönde politika geliştirilmesi gerekliliği yer almaktadır. Sürdürülebilir kalkınma amaçlarının ilgili maddeleri engellilere yönelik hedef, politika ve uygulamalara olan ihtiyacın önemini ortaya koymaktadır. Engelli bireyler özelinde ‘2030 Engelsiz Vizyon Belgesi’ (T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2021) farklılıkları gören ve çeşitliliği destekleyen kapsayıcı eğitimi her seviyede güçlendirmeye odaklanan bir yaklaşımdır. Buna göre engelli bireyler için bir insan hakkı olarak eğitim; insan potansiyelinin, saygınlık ve özdeğer duygusunun gelişimi, özgürlüklere ve çeşitliliklere saygının güçlendirilmesi bu yaklaşımın temelidir. ‘2030 Engelsiz Vizyon Belgesi’ (T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2021) doğrultusunda hazırlanan ‘Engelli Hakları Ulusal Eylem Planı 2023-2025’ (T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2022) ile ‘Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni Temmuz 2023’ (T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2023, s.82) engelli bireylerin kişiliği, yetenekleri ve yaratıcılığının yanı sıra zihinsel ve fiziksel yeteneklerinin de değerlendirilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Ayrıca bu bireylerin yaşadıkları topluma tam ve etkin katılımlarının sağlanması kapsayıcı eğitimin her seviyede güçlendirilmesiyle mümkündür. “Sürdürülebilir Kalkınma Planı”, engelli bireylere yönelik ‘2030 Engelsiz Vizyon Belgesi’ ve ‘Engelli Hakları Ulusal Eylem Planı 2023-2025’ kapsamında engelli bireylere yönelik farklılıkları ve çeşitliliği dikkate alan kapsayıcı eğitimin önemi vurgulanmaktadır.

Engelli bireylerin eğitimlerini devam ettirmeye yönelik vurgular ‘Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları Değerlendirme Raporu’nda (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2019), ‘2030 Engelsiz Vizyon Belgesi’nde (T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2021) ve ‘Engelli Hakları Ulusal Eylem Planı 2023-2025’te (T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2022, s.82) yer almaktadır. Ancak engelli gençlerin eğitim fırsatlarından yararlanmaları noktasında ilgili düzenlemeler olsa da mevcut durumu değerlendirmek önem arz etmektedir. Dolayısıyla kapsayıcı eğitim odağında bu gençlerin yaşadıkları sorunların incelenmesi gerekmektedir. Bu açıdan engelli gençlerin üniversite eğitim fırsatlarına erişimlerinin ve üniversite eğitimlerini sürdürmelerinin gençlik dönemi özellikleriyle kesişimselliğini anlamak gerekmektedir.

Engelli Gençlerin Yükseköğretim Fırsatlarına Erişimlerine Yönelik Sorunları

YÖK (2020) 2019-2020 yılına ait Engelli Öğrenci Sayıları Raporu’na göre 7.940.133 öğrenci yükseköğretime kayıtlı olup bunların 51.647’si yani %0.65’i engelli bireylerden oluşmaktadır. Yine YÖK (2024) 2023-2024 dönemi Engelli Öğrenci Sayıları Raporu’na göre ise toplamda 7.081.289 öğrenci yükseköğretime kayıtlı iken 57.921’i yani %0.73’ü engelli bireylerden oluşmaktadır. Son beş yıllık değişimde görüldüğü gibi engelli bireylerin yükseköğretime geçişinde rakamsal olarak bir artış görülmektedir. Ancak asıl mesele daha önce ifade edildiği gibi gençlik tanımında bir fikir birliği olmamasıdır ve bu nedenle de istatistiklerde ‘üniversiteye kayıtlı engelli bireyler’ ifadesinin yer almasıdır. Gençlik tanımı düzeyinde böyle bir istatistiğe rastlanmamıştır. Bu nedenle engelli gençlerin yükseköğretim fırsatlarına erişim ve bunu tamamlamalarına yönelik net istatistik verilerine rastlanılmaması ve sosyolojideki gençlik dönemine yönelik tartışmalardan yola çıkarak bu artıştan ziyade yükseköğretim fırsatlarına erişimde yaşadıkları sorunlara odaklanılmıştır.

Engelli bireylerin eğitim hakları, Engelliler Hakkında Kanun’da (Resmi Gazete, 2005) göre ‘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’ olarak belirtilmiştir. Bu çerçevede ‘yükseköğretimde engelli bireylerin her seviyede eğitim almasını sağlayacak bütünlendirici planlamalara yer verilmesi amaçlanmaktadır. Buna göre üniversite öğrencilerinden engelli olanların öğrenime etkin katılımlarını sağlamak amacıyla Yükseköğretim Kurulu koordinasyonunda ve yükseköğretim kurumları bünyesinde engellilere uygun araç-gereç ve ders materyallerinin, uygun eğitim, araştırma ve barınma ortamlarının temini ile eğitim süreçlerinde yaşadıkları sorunların çözümü gibi konularda çalışma yapmak üzere Engelliler Danışma ve Koordinasyon Merkezleri kurulmuştur. Ayrıca Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği (Resmi Gazete, 2014) ‘engelli öğrencilere uygun eğitim araç-gereçleri, ders materyalleri, ders geçme ve sınav koşullarının hazırlanmasına yönelik standartları oluşturmak’, ‘yükseköğretimde karşılaşılabilecekleri ulaşılabirlik ve erişilebilirlik sorunlarına çözüm üretmek’ ve ‘engellilere uygun eğitim, araştırma ve barındırma ortamlarının düzenlenmesi’ gibi pek çok alandaki düzenlemeleri içermektedir. Söz konusu düzenlemelerde görüldüğü gibi ilgili kanun ve yönetmeliklerle yapılan düzenlemelerle engelli öğrencilere yönelik her türlü ayrımcılığı önleme, barınma, ders materyallerinden erişilebilirliklerine kadar birçok alanda desteklenmelerinin sağlanması amaçlanmıştır.

Uluslararası düzeyde ise 1948 yılında ‘İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi’ nin kabul edilmesinden bu yana tüm insanların medeni, ekonomik, kültürel, sosyal ve siyasi haklarının olduğu kabul edilmiştir. Bu sözleşmeyle, engelli kişilerin hakları da dâhil olmak üzere tüm insan haklarının korunmasına ve geliştirilmesine ilişkin temel ilkeler

ve devletin yükümlülükleri ortaya konulmaktadır. Bu yaklaşım engellilerin tüm insan hak ve özgürlüklerinden tam ve eşit şekilde yararlanmasını teşvik ve temin etmeyi ve insanlık onurlarına saygıyı güçlendirmeyi amaçlayan Engelli Hakları Sözleşmesi'nin (CRPD) 2006 yılında Birleşmiş Milletler tarafından kabul edilmesiyle resmîyet kazanmıştır. Engelliliğin insan hakları meselesi olmasından hareketle engelli bireylerin toplumsal yaşama dâhil olması, her türlü ayrımcılığın önlenmesi temelinde olup eğitim fırsatlarına erişim hakları vurgusu yapılmıştır (United Nations, 2006). Engelli Hakları Sözleşmesi'nin (CRPD) 2006 yılında Birleşmiş Milletler (2006) tarafından kabul edilmesiyle birlikte Türkiye'deki engelli bireylerin eğitim haklarına ilişkin düzenlemeler kanunda ve ilgili yasal düzenlemelerde de yer almıştır. Türkiye ilgili sözleşmeyi, 2007 yılında imzalamış ve 2009 yılında onaylamıştır (T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2024). Engelli bireylere yönelik ayrımcılığı önlemeye ve haklarını korumaya yönelik uluslararası düzenlemeler tamamlandıktan kısa süre sonra Türkiye'de de kabul edildiğini ve uygulamaya alındığını söylemek mümkündür.

Yetişkinliğe geçişle yakından bağlantılı olan bağımsızlık kazanma deneyimi hususunda engelli gençler, engelli olmayan akranlarına göre daha çok zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Bu açıdan bağımsızlık kazanma süreci, katılım ve kapsayıcılığı güvence altına alarak erişilebilir ortam sağlanmasıyla mümkündür (Beauchamp-Pryor, 2013, s. 125). Erişilebilirlik ekonomik, sosyal ve kültürel çevreye ulaşabilme ve bu çevrelerdeki hizmetlerden yararlanabilme imkânlarını ifade eder. Engelli bireylerin ise eğitim sistemi içinde yer alması güvenli, erişilebilir bir eğitim ortamında fiziksel, kültürel ve toplumsal engellerin kaldırılmasını içerir (Çağlar, 2012). Fırsat eşitliğini garanti altına almak ve engelli gençlerin yükseköğretimi tamamlamalarını kolaylaştırmak için kapsayıcı eğitim ve evrensel eğitim ilkelerini odağa almak önemlidir. Dolayısıyla engelliliğin sosyal modeline dayalı üniversite politikalarını ve uygulamalarını kapsayıcı eğitimi gözetecek biçimde düzenlemek gerekir. Kapsayıcı eğitim modelinde tüm üniversite öğrencilerinin eğitime tam katılımlarının ve kaliteli eğitim haklarının olduğu savunulmaktadır. Kapsayıcı eğitimde çeşitliliğe değer verilir, böylece farklı öğrenme biçimlerini dikkate alınarak ve ortaya çıkabilecek olası ihtiyaçlar öngörülerek erişilebilir eğitim projeleriyle mümkündür (Morina, 2017).

Eşitlik, bireysel farklılıkları tanımak ve bu fırsatlara saygı duymakla ilgilidir. Bireyler yaşamda potansiyelleri ve fayda düzeyini en üst seviyeye ulaştırmada desteğe ihtiyaç duyarlar. Üniversitede engelli gençlerin eğitimi konusundaki başarısızlık (Barnes, 1991) birçok engelli gencin üniversite eğitiminin getirdiği yararlardan yoksun kalması anlamına gelmektedir. Her ne kadar engelli gençlerin nicelik olarak üniversiteye devam etme oranları artmış olsa da asıl önemli olan onların üniversite ortamında ihtiyaçlarının gözetilmesi konusunda toplumsal farkındalığın olmasıdır (Beauchamp-Pryor, 2013, s. 5). Zira etkili geçiş eğitimi ve planlama hizmetlerinin tasarımı ve sunumu, pediatrik rehabilitasyon hizmeti sağlayıcıları ve yöneticileri için giderek daha önemli hale gelmiştir. Geçiş eğitimi ve planlama hizmetleri, gençlerin ve ailelerinin okula giriş ve yetişkin dünyasına giriş gibi önemli normatif geçişlere hazırlanmalarına olanak sağlar. Ayrıca bu geçişe başarılı bir şekilde uyum sağlamlarına yardımcı olmak için tasarlanmış programlara, desteklere ve bağlantılara atıfta bulunur (King, ve ark., 2006).

McDonnell ve ark. (2003) ve Priestley (2001) engelli bireylerin topluma katılımını engelleyen eşitsiz sosyal yapıları işaret etmektedir. Bu eşitsiz sosyal yapılar ise engelli gençlere yükseköğretimde fırsat eşitliği sağlanmamasıyla ortaya çıkmaktadır. Bunun nedeni ise üniversitelerin engelli gençlerin yükseköğretime katılımlarını ek finansman maliyeti olarak görmeleridir. Bu durum ise engelli olan ve olmayan gençlere eşit fırsatlar sağlayamamanın en önemli nedenlerinden biridir.

Engelli gençlerin eğitime dâhil olmalarını ve bu alanda yaşadıkları sorunları ele alan pek çok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalarda (Burcu, 2004; Özfindık ve ark., 2020; Pouya ve Kocaaslan, 2020; Tatal, 2018) dersliklerin engelli gençlerin erişmesine ve kullanımına uygun yapılmamış olması, öğrenme sürecine ilişkin desteğin olmaması ya da yeterli desteğin olmaması, eğitimi sürdürmelerinin ve tamamlamalarının önündeki bariyerlerden bazılardır.

Ulusal literatürdekine benzer şekilde uluslararası literatürde de engelli gençlerin üniversite eğitimlerinde yaşadıkları sorunlar pek çok çalışmaya konu olmuştur. Engelli gençler üniversite yaşamında dersliklere erişim, barınma, kütüphane ve destek hizmetlerine erişimde zorluklar gibi pek çok sorunla karşılaşmaktadırlar (Holloway, 2001; Morgado ve ark., 2016). Eğitim alanındaki bu tür sorunlar daha özelde engelli gençlerin toplumdaki marjinal konumlarını daha da derinleştirmektedir (Trainor ve ark., 2008). Engelli öğrenciler, akranlarına kıyasla daha fazla akademik sıkıntı, daha düşük sosyal destek ve kampüse daha az katılım gibi çeşitli engellerle karşılaşmaktadır (Adams ve Proctor, 2010).

Eğitim fırsatlarına erişimde sorun yaşama, özellikle gelişmekte olan ülkelerdeki engelli gençler için temel bir endişe kaynağıdır. Engel türü ne olursa olsun, engelli gençler engelli olmayanların dikkatini dağıtan ve dolayısıyla üniversitede bir şey öğrenemeyecekleri düşüncesi üzerinden etiketlenen bir grup olabilmektedir. Okul binaları rutin olarak merdivenlerle ya da toplum merkezlerinden uzakta inşa edildiğinden hareket kabiliyeti kısıtlı olanlar için bu binalar erişilemez hale getirmektedir. Donanımlı eğitimcilerin ve uygun öğretim materyallerinin eksikliği, engelli gençleri normal sınıflara dâhil etme konusundaki isteksizlik, birçok engelli gencin eğitime erişimini kısıtlamaktadır. Dahası engelli gençlerin eğitime dâhil ol(a)mamalarının temel nedeni, ailelerinin ve toplumun engelli gençlerin eğitime ihtiyaçlarının olmadığını düşünmeleridir. Eğitime erişimdeki bu genel eksiklik kümülatiftir ve engelli gençler erken ergenlik çağına geldiklerinde, büyük çoğunluk kendilerini engelli olmayan akranlarının eğitim ve beceri düzeylerinin çok gerisinde bulmalarına neden olmaktadır (Groce, 2004). Olumsuz tutumlar engelli olmayan öğrenciler arasında oldukça yaygındır ve bu durum engelli gençlerin üniversite yaşamlarında karşılaştıkları sosyal izolasyonla ilişkilidir (Liasidou, 2014).

Görüldüğü gibi engelli gençlerin kapsayıcı eğitim açısından üniversite eğitimine katılımlarının önünde bariyerler olduğu söylenebilir. Yukarıda ifade edildiği gibi gençlik döneminin özelliklerinden olan bağımsız yaşama geçişin önemli adımlarından biri olan üniversite eğitimi engelli gençler açısından oldukça dikkat çekicidir. Ancak eğitime katılımın yanında üniversite eğitimini sürdürmede karşılaştıkları sorunlarda da değerlendirilme yapılması önemlidir.

Engelli Gençlerin Eğitimlerini Sürdürmeye İlişkin Sorunları

Yetişkinliğe başarılı bir geçişle ilişkilendirilen tam sosyal içerme, birçok engelli genç için ulaşılması zor bir hedeftir. Bunun nedenlerinden biri bu gençlerin sosyal açıdan dezavantajlı geçmişe sahip olmalarıdır. Bu kişilerin sosyal ve kurumsal olarak içerilmelerinin teşvik etmek üzere tasarlanan politika tedbirleri olmasına rağmen üniversiteye devam edememektedirler (Riddell, 2009, s. 87). Diğer bir ifadeyle üniversiteye erişim yeterli değildir; ilerlemek ve başarılı olmak için de gereklidir (Morina ve Orozco, 2021).

Engelli gençlerin üniversiteye devam etmelerinin önündeki bariyerlerden biri de yapısal engellerdir. Bu yapısal engeller birçok çalışmada (Bahadır ve ark., 2016; Eker, 2023; Sevinç ve Çay, 2017) belirtildiği gibi kampüse ve fakülte binasına ulaşımında sorun yaşama, engelli bireylere uygun konaklama imkanlarının olmaması ya da yetersiz olması, kampüsteki kişisel gereksinimlerinin (engelli lavabosunun olmaması, yemek yiyecek mekana

ulaşamama vb.) karşılanmaması, kütüphaneye ve bilgiye erişimlerini sağlayacak yeterli alt yapının olmaması sayılabilir. Bunbury (2020) ise yapısal eksiklerinin yanı sıra üniversitedeki personelin engelli gençlere davranışı, onlara uygun eğitim materyallerinin mevcudiyeti ve gençlerin bu materyallere erişimi de önemlidir. Ayrıca dersin işleyişi ve çıktıları değerlendirilirken öğrencilerin engel durumları ve engel türlerini kapsayacak şekilde farklılıkları dikkate alınması gençlerin üniversite eğitimine devam etmelerini etkilemektedir. Bunbury'nin (2020) çalışmasındakine benzer şekilde Kendall'ın (2018) çalışmasında da engelli gençlerin üniversite yaşamında geleneksel eğitimin ön plana çıktığı ve farklılıkların yeteri kadar dikkate alınmadığı ifade edilmiştir. Özellikle öğretim üyeleri ve ilgili diğer personel belirli erişim ve iletişim ihtiyaçları olan engelli öğrencilere yardım sağlama ve alternatif değerlendirme yöntemlerini benimseme konusunda isteksizdirler (Riddell ve ark., 2005).

Bağımsız yaşam için gerekli olan barınma, ulaşım ve okul alt yapısının engelli gençler açısından elverişli olmaması (Holloway, 2001; Hurst, 2014, s.136) gibi sorunlar nedeniyle engelli gençler eğitimlerini sürdürme konusunda sorunlar yaşayabilirler. Engelli gençler kütüphaneye erişim konusunda engelli olmayan akranlarına göre daha çok zaman harcamaktadırlar. Dolayısıyla yaşadıkları bu sorunlar onlar için üniversite eğitimini daha stresli bir süreç haline getirebilmektedir (Holloway, 2001). Bağımsız yaşamın bir diğer unsuru barınmayla ilgilidir. Üniversite yurtlarının engelli gençler için erişilebilir olmaması, engellilere uygun barınma alanlarının olmaması gibi nedenlerle engelli bireyler eğitimlerini sürdürmede sorun yaşamaktadırlar. Ancak bu ve buna benzer bariyerler gencin bağımsız yaşama geçişinin önünde bariyer oluşturabilir (Hurst, 2014, s.136). Ayrıca engelli gençler üniversite yaşamında akademik açıdan başarılı olamayabilirler, sosyal bütünleşmede sorun yaşayabilirler ve kendilerine yönelik olumsuz tutum ve davranışlarla karşı karşıya kalabilirler (Burcu, 2020, s.113). Bu durum ise onların yetişkinliğe geçiş sürecini daha güçleştirmekte ve uyum sorunları yaşamalarına neden olabilmektedir (Paul, 2000). Crow (2003, s.136) bu sorunları engelli gençlerin yeti ve yetenek eksikliği üzerinden değil, engelliliğe yönelik hâkim bakışlardan biri olan sosyal model üzerinden açıklamaktadır.

Engelli gençlerin damgalanma ve başkalarının kendilerini nasıl algılayacağı kaygısı taşıyabilmekte ve bu nedenle de engel durumlarını açıklamakta isteksiz davranabilmektedirler (Osborne, 2019; Shaw, 2017). Diğer yandan dersler konusunda engelleri nedeniyle kolaylık talep ettiklerinde engelli olmayan akranları tarafından düşmanca ve ötekileştirilen bir tavır görmektedirler. Bunun nedeni olarak ise engelli gençlerin ihtiyaçları ve hakları konusundaki farkındalık eksikliği üzerinden açıklanmıştır. Bu tarz bir bakış açısı engelli gençlerin üniversite ortamındaki 'ötekileştirilmenin' ve 'dışlanmanın' örneğini oluşturmaktadır (Shpigelman ve ark., 2022). Engelli gençlerin çoğu engel durumlarına ek olarak ırk, cinsiyet, sosyo-ekonomik durum gibi farklı nedenlerden dolayı ayrımcılığa maruz kalabilmektedirler. Bu durum ise onların üniversite eğitimine devam etmelerinde ve akademik başarılarında yeni bir bariyer oluşturmaktadır (Pérez-Esteban ve ark., 2023).

Engelli gençlerin eğitimde edindiği teorik ve pratik bilgilerin onların sosyal yaşama uyumunda kolaylaştırıcı bir etkisi vardır. Dolayısıyla bu durum onların toplumsal yaşamla bütünleşmesini desteklemek bakımından önemlidir. Bu açıdan engelli gençler için eğitimin katkılarından biri toplumda kendilerine atfedilen 'acı', 'yetersiz', 'hasta' gibi tanımlamalardan uzaklaşmalarını sağlamaktır (Burcu, 2020). Başka bir amacı ise engelli bireylerin 'başkalarına muhtaç olmadan' yaşamlarını sürdürme olanağının sağlanması ve böylelikle toplumsal yaşamla bütünleşmelerinin yolunu açmaktır (Burcu, 2004). Dolayısıyla bunu başarmanın önündeki engelleri ortadan kaldırmada önemli bir başlangıç ve aslında dönüm noktası kapsayıcı eğitimi hedeflemek olabilir.

Sonuç ve Tartışma

Eğitim bireyin sosyal etkileşim ağı içinde sosyal gelişiminde ve özellikle kimliğinin oluşmasında önemlidir. Eğitimin en temel işlevlerinden biri engelli bireyin sosyal yaşama uyumlu hale gelmesini sağlamaktır (Burcu, 2004). Eğitim ve engellilik arasındaki ilgi bu yönüyle dikkat çekicidir. Eğitimin toplumda 'engellilik dilini' öğreten bir süreç olduğu söylenebilir (Burcu, 2020, s.111-112). Burcu'nun (2020, s.111) belirttiği gibi engelli bireyi toplumsal alanda görünmez kılan bariyerler toplumsal yaşam içinde inşa edilmektedir. Dolayısıyla asıl sorun engelli bedene sahip olmaktan ziyade toplumsal yaşamda bu bireylere yönelik oluşturulan bariyerlerdir. Engelli gençlerin kapsayıcı eğitime dâhil olmaları müfredatta olumlu gelişmeler olarak kabul edilebilir ancak engelliliği açıklayan teorisyenlerin (Shakespeare ve Watson, 2010; Oliver, 1990 ve 2013; Thomas, 1997) ifade ettiği gibi asıl sorun bireyin engelli bedene sahip olmasından ziyade toplumun engelli bireylerin ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılamaındaki organizasyonsuzluktur. Bu durum engelli bireylerin toplumsal yaşamın her alanında karşılaştıkları önyargı, ayrımcılık, damgalanma ve dışlanma gibi pek çok problemi beraberinde getirmektedir.

Görüldüğü gibi engelli gençlerin yükseköğretime dâhil olmaları birçok çalışmada (Méndez ve ark., 2023; Polo Sanchez ve ark., 2017) bağımsız yaşama isteğini yaşamlarına aktarma fırsatının önemli bir yolu olduğu vurgusu yapılmıştır. Diğer yandan bu gençlerin yükseköğretime dâhil olması barınma, erişilebilir olmayan binalar ve ders materyalleri gibi sorunlardan etkilenmektedir (Burcu, 2004; Özfındık ve ark., 2020; Pouya ve Kocaaslan, 2020; Tatal, 2018). Ulusal literatürdeki çalışmalara benzer bir durum uluslararası literatürde yapılan çalışmalarda (Groce, 2004; Liasidou, 2014; Holloway, 2001; Morgado ve ark., 2016; Paul, 2000) da mevcuttur. Yükseköğretim fırsatlarına erişimlerinde engelli birey açısından kampüslerin erişilebilirlik durumu ve engelli akranlarından olumsuz tutum ve davranışlar görmeleri yükseköğretim fırsatlarından yararlanmalarında etkili olabilmektedir. Diğer yandan engelli gençlerin yükseköğretime dâhil olduklarında hem ulusal (Bahadır ve ark., 2016; Eker, 2023; Sevinç ve Çay, 2017) hem de uluslararası (Bunbury, 2020; Holloway, 2001; Hurst, 2014, s.136; Kendall, 2018) literatürde görüldüğü gibi pek çok yapısal ve sosyal sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bu sorunların başında bağımsız yaşam için gerekli barınmanın, ulaşımın ve okulun yapısının yeterli olmaması, kütüphaneye ve bilgiye erişimlerini sağlayacak yeterli alt yapının olmaması sayılabilir. Bunların yanında literatürde engelli gençler yükseköğretimde akranlarının, öğretim üyelerinin ve diğer üniversite personelinin olumsuz tutum ve davranışlarıyla karşılaşabilmektedirler (Osborne, 2019; Shaw, 2017; Shpigelman ve ark., 2022).

Görüldüğü gibi engelli gençler gençlik dönemi özelliklerinden bağımsız yaşama isteğini yaşamlarına aktarmalarının önemli adımlarından biri olan yükseköğretime dâhil olma ve bunu sürdürme hususunda birçok bariyerle karşılaşmaktadırlar. Engelli gençlerin yükseköğretim fırsatlarına erişimlerini ve sürdürmelerini destekleyici yönde düzenlemeler yapılması bu gençlerin kapsayıcı eğitim özelinde haklarından yararlanmaları açısından oldukça önemlidir. Ancak bu söylemin uygulamada karşılığını bulmada sınırlı kaldığı söylenebilir. Çünkü mevcut sınırlılık Oliver (2014, s. 31) ve Barnes'in (1991) ifade ettikleri gibi toplum, politika, uygulama ve kişisel deneyimlerin birbirini destekleyici yönde hareket etmesinin önemini ortaya çıkarmaktadır. Diğer yandan engelli bireylerin kapsayıcı eğitim kapsamında bir insan hakları meselesi olarak görülmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Engelli gençlerin geçiş süreçlerinde (üniversiteye geçiş, yetişkinliğe geçiş vb.) yaşadıkları dışlanmanın niteliğini anlamak ve sosyal içermeyi desteklemek için hangi eylemin gerekli olduğunu belirlemek bir politika

önceliği haline gelmiştir. Pek çok sosyal politika meselesinde olduğu gibi engelli gençlerin üniversitede yaşadıkları ‘sorunun’ nasıl inşa edildiğini anlamada engelliliği üniversiteye geçiş süreci bağlamında anlamak ve anlamlandırmak gerekmektedir (Riddell, 2009, s. 81). Zira engelli gençler bu süreçte sıklıkla ayrımcılığa, damgalanmaya ve ayrımcılığa maruz kalmaktadırlar (Kauffman ve ark., 2022). Her ne kadar engelli gençlerin üniversite eğitimine erişimlerini teşvik edici politikalar benimsenmiş olsa da toplumda engellilik farkındalığına yönelik bilinçlenmeye ihtiyaç vardır. Üniversitelerin engelli gençler için gerçek anlamda kapsayıcı bir eğitimi desteklemesine yönelik ilerlemeler olsa da bu gençlerin yükseköğretime erişimi ve katılımlarını teşvik edici eğitimsel ve evrensel erişim stratejilerinin uygulanması açısından hala eşitsizliklerin olduğunu söylemek mümkündür (European Commission, 2021).

Engelli gençlerin gençlik döneminin öne çıkan özelliklerinden olan bağımsız yaşamı yaşamlarına yansıtma çabasının göstergesi olarak yükseköğretim gelmektedir. Bu çalışma ile engellilik ve gençlik sosyolojinin kesişimi olan engelli gençlerin yükseköğretime dâhil olma ve bu eğitimi sürdürme aşamalarında yaşadıkları sorunların ulusal ve uluslararası literatürdeki durumuna bir bakış sağlanmıştır. Ayrıca bu bakışla bu konularda mevcut düzenlemeler ile uygulama arasındaki mevcut durumun ortaya konulması bu çalışmanın katkılarındandır.

Bu noktada hem üniversitede görevli personelin hem de engelli olmayan öğrencilerin engelliğin çok yönlü doğasının dikkate alınması gerekmektedir. Diğer bir ifadeyle engelli gençlerin ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik anlayışlar geliştirmek, olumlu tutumlar oluşturmak ve engelli gençlerin uluslararası yasalarda ve sözleşmelerde öngörülen haklarından yararlanmalarını sağlamak ancak engelliğe yönelik farkındalığı artırmakla aşılabilir. Bu tür bir eğitimin zorunlu ve sistematik olarak verilerek ülke çapında engelli farkındalığı girişimlerinin uygulanması yoluyla, kademeli olarak ve tüm vatandaşları kapsayacak biçimde yaygınlaştırılması gerekmektedir. Yükseköğretim kurumlarının insanları etkileyen çoklu ve kesişimsel ayrımcılığı dikkate alınması gerekmektedir. Yani yükseköğretimle ilgili olarak ‘yükseköğretimde kapsayıcı öğretim ve öğrenimde’ personelin kapsayıcı ortamların ve uygulamaların geliştirilmesini teşvik etmeyi içeren farklılıklarını dikkate alan anlayış benimsenmelidir. Çünkü daha önce de ifade edildiği gibi engelli gençlerin yaşadıkları bu sorunlar toplumun genelindeki engelli bireye daha özeldir engelli gence bakışını yansıtmaktadır. Böyle bir anlayış başta yükseköğretimdeki personelin, öğrencilerin ve eğitimcilerin olmak üzere toplumun her kesimini kapsayan bir model geliştirilmesiyle mümkündür.

Engelli gençlerin eğitimde ya da toplumsal yaşamlarında zorluklarla karşılaşmalarında hak ve özgürlükleri son yıllarda yapılan çalışmalarda daha çok dikkat çekmektedir. Asıl mesele bu gençlere eğitimde fırsat eşitliğinin yazılı olarak sağlanmasıdır. Bu da engellilikle ilişkili eşitsizlikleri ortadan kaldıran gerekli desteklerin sağlanmasını içeren politikalar geliştirilmesi ile mümkündür. Ayrıca bu gençlerin toplumsal yaşama katılımlarında ve gençlik döneminin özelliklerinden biri olan bağımsız birer birey olmaları ile bu çerçevede üniversite eğitimine dâhil olmaları ve tamamlamaları noktasında kapsayıcı eğitim anlayışının politikalarda daha somut adımlar atılmasının önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca daha önce ifade edildiği gibi bu yönde hem ulusal hem de uluslararası düzeyde düzenlemeler yapılmış olsa da uygulamada bu gençlerin hem yükseköğretime dâhil olma hem de yükseköğretime tamamlama aşamalarında yaşadıkları sorunların devam ettiği görülmektedir. Bu kapsamda engelli gençlerin toplumda bağımsız birer birey olmaları açısından kapsayıcı eğitime yönelik politikalarda bu gençlerin yaşadıkları sorunların tespit edilmesini içeren bir modelin geliştirilmesine ihtiyaç vardır.



The Education of Young People with Disabilities: Inclusive Education for Their Inclusion and Retention

*Hülya Eker**

Youth is a developmental stage marked by social characteristics such as openness to change, rapid transitions into adult roles, critical thinking, increased responsibility, and the cultivation of independent behavior; however, these traits manifest themselves uniquely for young people with disabilities, influencing their experiences and transitions in distinctive ways (Burcu, 2020, p.116). The transition to adulthood for young people with disabilities is often more challenging and stressful than for their non-disabled peers, primarily due to the additional disadvantages and barriers they face (Winn & Hay, 2009). During their transition to adulthood, young people with disabilities encounter numerous social risks, including unemployment, inadequate access to health services, poor housing conditions, and increased vulnerability to violence and domestic abuse, which can persist throughout their life (McLaughlin, 2023). The basis of these risks may be the inability to access or effectively utilize the right to education.

This situation in education for young people with disabilities creates barriers to full inclusion and makes them disadvantaged compared to their non-disabled peers. Given the benefits that university education provides, access to educational opportunities is crucial for promoting social justice (Salmi, 2017). To ensure equal opportunities and enable young people with disabilities to benefit from higher education, it is essential to implement the principles of inclusive and universal education. University policies and practices should align with the needs of the disabled by fostering an environment where the right to quality education is upheld and full participation of all young people is guaranteed. Inclusive education values diversity and promotes accessible educational initiatives that accommodate various learning styles while proactively addressing potential needs and challenges (Morina, 2017). Therefore, it is sociologically

* Dr., hulya06@gmail.com, Orcid: 0000-0001-5899-5520

important to examine the barriers to inclusion and the completion of inclusive education, particularly in higher education for young people with disabilities, as this is essential for nurturing their ability to lead independent lives.

This study focuses on the inclusion of young people with disabilities in higher education and the challenges they encounter throughout their educational life. Specifically, it examines their access to higher education through the lenses of rights-based and inclusive approaches. Discussions regarding the access of young people with disabilities to educational opportunities and their continuation in education are one of the main focuses of inclusive education. As a concluding point, the study evaluates the visibility of the challenges faced by these individuals in accessing and maintaining their education through inclusive education practices. In recent years, there has been increasing attention on the rights and freedoms of young people with disabilities as they encounter challenges in both their educational and social lives. The primary issue is to ensure equal educational opportunities for young people with disabilities through the development of policies that provide necessary supports to eliminate disability-related inequalities. Additionally, the inclusive education approach emphasizes the need for more concrete policy measures to enhance the participation of these individuals in social life and foster their independence -an essential characteristic of youth- while facilitating their inclusion and completion of university education in this context.

Kaynakça/References

- Adams, K. S. ve Proctor, B. E. (2010). Adaptation to college for students with and without disabilities: Group differences and predictors. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 22(3), 166–184. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ906691.pdf>
- Ainscow, M. (2016). Diversity and equity: A global education challenge. *New Zealand Journal of Education Studies (NZ-JES)*, 51(2), 143–155. <https://doi.org/10.1007/s40841-016-0056-x>
- Ansell, N. (2005). *Children, youth and development*. Routledge.
- Armstrong, F. ve Barton, L. (2007). Policy, experience and change and the challenge of inclusive education; The case of England. L. Barton ve F. Armstrong (Eds.), *Policy, experience and change: Cross-cultural reflections on inclusive education* (s. 5–18) içinde. Springer.
- Arnett, J. J. (2007). Socialization in emerging adulthood from the family to the wider world, from socialization to self-socialization. J. E. Grusec ve P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (s. 208–231) içinde. Guilford.
- Bahadır, Ş., Dinçer, E., Öner, E., Özkaya, A. ve Öztekin, Ö. (2016). Üniversitede engelli öğrenci olmak. *Ufukun Ötesi Bilim Dergisi*, 16(1), 27–55.
- Baran, A. G. (2013). Genç ve gençlik sosyolojik bakış. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 6–25.
- Barnes, C. (1991). *Disabled people in Britain and discrimination: A case for anti-discrimination legislation*. Hurst Co.
- Bartz, J. (2020). All inclusive?! Empirical insights into individual experiences of students with disabilities and mental disorders at German universities and implications for inclusive higher education. *Education Sciences*, 10(9), 223. <https://doi.org/10.3390/educsci10090223>
- Baştaş, M. ve Altunay, F. (2019). Employment for disability: Human resources management in higher education for quality. *International Journal of Disability, Development and Education*. 66(6), 610–615. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1643456>.
- Bayhan, V. (2015). Türkiye’de gençlik sosyolojisi çalışmaları. *Journal of Sociological Studies/Sosyoloji Konferansları*, (52), 355–390. <https://doi.org/10.18368/IU/sk.66761>
- Beauchamp-Pryor, K. (2013). *Disabled students in Welsh higher education: A framework for equality and inclusion*. Springer Science & Business Media.

- Berghs, M., Atkin, K., Hatton, C. ve Thomas, C. (2019). Do disabled people need a stronger social model: A social model of human rights? *Disability & Society*, 34(7–8), 1034–1039. <https://doi.org/10.1080/09687599.2019.1619239>
- Billett, P. (2019). Complexities of researching with young people: Conceptualising key issues. P. Billett, M. Hart ve D. Martin (Eds.), *Complexities of researching with young people* (p.1–16) içinde. Routledge.
- Björnsdóttir, K. (2017). Belonging to higher education: Inclusive education for students with intellectual disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 125–136. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254968>
- Bourdieu, P. (1993). Youth' is just a word. P. Bourdieu (Eds.), *Sociology in question* (s.94–102) içinde. Sage.
- Brewer, G., Urwin, E. ve Witham, B. (2023). Disabled student experiences of higher education. *Disability & Society*, 1-20. <https://doi.org/10.1080/09687599.2023.2263633>
- Bunbury, S. (2020). Disability in higher education—do reasonable adjustments contribute to an inclusive curriculum?. *International Journal of Inclusive Education*, 24(9), 964–979. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1503347>
- Burcu, E. (2004). Görme özürü öğrencilerin eğitimlerine ilişkin düşünceleri ve sorunları: Ankara örneği. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, 4(2), 23–47.
- Burcu, E. (2013). Engelli gençlik ve sosyal riskler. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 2, 30–45.
- Burcu, E. (2017). Türkiye’de engelli bireylerin dezavantajlı konumlarına engellilik sosyolojisinin eleştirel tavrıyla bakmak. *Toplum ve Demokrasi*, 11(24), 107–125.
- Burcu, E. (2020). *Engellilik sosyolojisi*. Siyasal Kitabevi.
- Corby, D., King, E., Petrie, M., Reddy, S., Callan, A. ve Andersen, T. (2022). Making a case for the inclusion of people with intellectual disabilities in higher education. *Disabilities*, 2(3), 415–427. <https://doi.org/10.3390/disabilities2030029>
- Crow, L. (2003). Including all of our lives: Renewing the social model of disability. M. Nind, J. Rix, K. Sheehy ve K. Simmons (Eds.), *Inclusive ducation: Diverse perspectives* (s. 135–149) içinde. David Fulton.
- Çağlar, S. (2012). Engellilerin erişebilirlik hakkı ve Türkiye’de erişebilirlikleri. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 61(2), 541–598. https://doi.org/10.1501/Hukfak_0000001666
- Eker, H. (2023). *Engelli üniversite öğrencilerinin akran ilişkileri üzerine nitel bir araştırma*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- European Commission. (2021). *Union of equality: Strategy for the rights of persons with disabilities 2021–2030*. European Commission. https://www.un.org/development/desa/disabilities/wp-content/uploads/sites/15/2021/04/European-Strategy-2021-2030_EN.pdf
- Faura-Martínez, Ú. ve Cifuentes-Faura, J. (2022). Building a dynamic indicator on inclusive education in higher education. *European Journal of Special Needs Education*, 37(4), 690–697. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1929237>
- Field, M. J. ve A. M. Jette. 2007. The future of disability in America. The National Academies Press.
- Fuller, M., Healey, M., Bradley, A. ve Hall, T. (2004). Barriers to learning: A systematic study of the experience of disabled students in one university. *Studies in Higher Education*, 29(3), 303–318. <https://doi.org/10.1080/03075070410001682592>
- Gayle-Geddes, A. (2015). *Disability and inequality: Socioeconomic imperatives and public policy in Jamaica*. Palgrave Macmillan.
- Groce, N. E. (2004). Adolescents and youth with disability: Issues and challenges. *Asia Pacific Disability Rehabilitation Journal*, 15(2), 13–32. <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/15132/>
- Groce, N.V. ve Kett, M. (2014). *Youth with disabilities*. Working Paper 23. <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3385379>
- Halpern, A. S. (1994). The transition of youth with disabilities to adult life: A position statement of the division on career development and transition, the Council for Exceptional Children. *Career Development for Exceptional Individuals*, 17(2), 115–124. <https://doi.org/10.1177/088572889401700201>
- Holloway, S. (2001). The experience of higher education from the perspective of disabled students. *Disability & Society*, 16(4), 597–615. <http://dx.doi.org/10.1080/09687590120059568>
- Hughes, R. (2010). The social model of disability. *British Journal of Healthcare Assistants*, 4(10), 508–511. <https://doi.org/10.12968/bjha.2010.4.10.79078>
- Hurst, A. (2014). Reflecting on researching disability and higher education. In L. Barton (Eds.) *Disability and society: Emerging issues and insights* (pp. 123–143). Routledge.

- Kauffman, J. M., Anastasiou, D., Felder, M., Lopes, J., Hallenbeck, B. A., Hornby, G. ve Ahrbeck, B. (2022). Trends and issues involving disabilities in higher education. *Trends in Higher Education*, 2(1), 1–15. <https://doi.org/10.3390/higheredu2010001>
- Kendall, L. ve Tarman, B. (2016). Higher education and disability: Exploring student experiences. *Cogent Education*, 3(1), 1256142. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1256142>
- Kendall, L. (2018). Supporting students with disabilities within a UK University: Lecturer perspectives. *Innovations in Education and Teaching International*, 55(6), 694–703. <https://doi.org/10.1080/14703297.2017.1299630>
- King, G. A., Baldwin, P. J., Currie, M. ve Evans, J. (2005). Planning successful transitions from school to adult roles for youth with disabilities. *Children's Health Care*, 34(3), 193–216. https://doi.org/10.1207/s15326888chc3403_3
- King, G. A., Baldwin, P. J., Currie, M. ve Evans, J. (2006). The effectiveness of transition strategies for youth with disabilities. *Children's Health Care*, 35(2), 155–178. https://doi.org/10.1207/s15326888chc3502_4
- Lamichhane, K. (2015). Disability and determinants of education: A case from India. *Disability, education and employment in developing countries from charity to investment* (pp.190–211) içinde. Cambridge University Press.
- LeGary, R. A. 2017. College students with autism spectrum disorder: Perceptions of social supports that buffer college-related stress and facilitate academic success. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 30(3), 251–268. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1163965>
- Liasidou, A. (2014). Critical disability studies and socially just change in higher education. *British Journal of Special Education*, 41(2), 120–135. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12063>
- McDonnell, J., Thorson, N., Disher, S., Mathot-Buckner, C., Mendel, J. ve Ray, L. (2003). The achievement of students with developmental disabilities and their peers without disabilities in inclusive settings: An exploratory study. *Education and Treatment of Children*, 26(3), 224–236. <http://www.jstor.org/stable/42899751>
- McLaughlin, J. (2023). Bringing disability studies and youth studies together to enhance understandings of youth transitions. *Journal of Youth Studies*, 27(6), 904–919. <https://doi.org/10.1080/13676261.2023.2182674>
- Méndez, J. L., Llanes, J. ve Montané, A. (2023). Are students with disabilities truly present in universities? An international analysis from a participatory approach. *International Journal of Inclusive Education*, 28 (13), 3143–3157. <https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2180675>
- Morgado, B., Cortés-Vega, M.D., López-Gavira, R., Álvarez, E. ve Morina, A. (2016). Inclusive education in higher education?. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16 (1), 639–642. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12323>
- Morina, A. (2017). Inclusive education in higher education: Challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 32 (1), 3–17. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254964>
- Morina, A. ve Biagiotti, G. (2022). Inclusion at university, transition to employment and employability of graduates with disabilities: A systematic review. *International Journal of Educational Development*, 93, 102647. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102647>
- Morina, D. A. ve Orozco, A. I. C. (2021). Spanish faculty members speak out: Barriers and aids for students with disabilities at university. *Disability & Society*, 36 (2), 159–178. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.1080/09687599.2020.1723495>.
- Nelson, L. J. (2003). Rites of passage in emerging adulthood: Perspectives of young Mormons. J. Arnett ve N. Galambos (Eds.), *New Directions for Child and Adolescent Development*, 100, (33–49) içinde. <https://doi.org/10.1002/cd.73>
- Oliver, M. (1990). *The politics of disablement*. Macmillan.
- Oliver, M. (2013). The social model of disability: Thirty years on. *Disability & Society*, 28(7), 1024–1026. <https://doi.org/10.1080/09687599.2013.818773>
- Oliver, M. (2014). A sociology of disability or a disablist sociology? L. Barton (Eds.) *Disability and society: Emerging issues and insights* (s.18–42) içinde. Routledge.
- Osborne, T. (2019). Not lazy, not faking: Teaching and learning experiences of university students with disabilities. *Disability & Society*, 34(2), 228–252. <https://doi.org/10.1080/09687599.2018.1515724>.
- Özfındık, F. S., Hovardaoğlu, O. ve Hovardaoğlu, S. Ç. (2020). TÜBİTAK 4004 programı desteğiyle engelli üniversite öğrencilerine kapsayıcı-engelsiz kampüs tasarımı eğitimi projesinin değerlendirilmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 10(1), 24–35.
- Paul, S. (2000). Students with disabilities in higher education: A review of the literature. *College Student Journal*, 34, 200–211. <https://link.gale.com/apps/doc/A131318266/AONE?u=anon~b601a796&sid=googleScholar&xid=84e-e62de> adresinden 6 Temmuz 2024 tarihinde erişildi.

- Pérez-Esteban, M. D., Carrión-Martínez, J. J. ve Ortiz Jiménez, L. (2023). Systematic review on new challenges of university education today: Innovation in the educational response and teaching perspective on students with disabilities. *Social Sciences*, 12(4), 245. <https://doi.org/10.3390/socsci12040245>
- Polo Sanchez, M. T., Fernández, C. ve Fernández, M. (2017). The attitudes of different partners involved in higher education towards students with disabilities. *International Journal of Disability Development*, 65(4), 442-458. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2017.1406066>
- Pouya, S. ve Kocaaslan, H. (2020). Üniversite kampüslerinin engelsiz tasarımına ilişkin bazı öneriler; İnönü Üniversitesi kampüsü örneği. *GSI Journals Serie A: Advancements in Tourism Recreation and Sports Sciences*, 3(1), 62-85. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4003783>
- Priestley, M. (2001). *Disability and the life course: Global perspectives*. Cambridge University Press.
- Rao, S. (2004). Faulty attitudes and students with disabilities in higher education: A literature review. *College Student Journal*, 38(2), 191-198.
- Resmi Gazete. (2005). 5378 sayılı Engelliler Hakkında Kanun. Sayı: 25868. https://engelsiz.yok.gov.tr/Documents/Mevzuat/engelliler_hakk%C4%B1nda_kanun.pdf adresinden 6 Temmuz 2024 tarihinde erişildi.
- Resmi Gazete. (2014). Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği, (28913, 14 Şubat 2014). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=14214&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> adresinden 18 Ağustos 2024 tarihinde erişildi.
- Riddell, S., Tinklin, T. ve Wilson, A. (2005). *Disabled students in higher education*. Routledge.
- Riddell, S. (2009). Disability, exclusion and transition to adulthood. A. Furlong (Eds.), *Handbook of youth and young adulthood new perspectives and agendas* (s. 81-88) içinde. Routledge.
- Salmi, J. (2017). *The tertiary education imperative: Knowledge, skills and values for development*. Springer.
- Settersten, R. A., Ottusch, T. M. ve Schneider, B. (2015). Becoming adult: Meanings of markers to adulthood. R. Scott ve S. Kosslyn (Eds.), *Emerging trends in the social and behavioral sciences* (s. 1-16) içinde. Wiley.
- Sevinç, İ. ve Çay, M. (2017). Fiziksel engelli bireylerin üniversite eğitimi sırasında karşılaştıkları sorunlar (Akdeniz Üniversitesi örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, (13), 219-238. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3346747>
- Shaw, A. (2017). Inclusion: the role of special and mainstream schools. *British Journal of Special Education*, 44(3), 292-312. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.1218>
- Shakespeare, T. ve Watson, N. (2010). Beyond Models: Understanding the complexity of disabled people's lives. Scambler, G. ve Scambler, S. (Ed.), *New directions in the sociology of chronic and disabling conditions* (s. 57-76) içinde. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9780230297432_4
- Shpigelman, C. N., Mor, S., Sachs, D. ve Schreuer, N. (2022). Supporting the development of students with disabilities in higher education: Access, stigma, identity, and power. *Studies in Higher Education*, 47(9), 1776-1791. <https://doi.org/10.1080/03075079.2021.1960303>
- Singal, N. ve Jain, A. (2012). Repositioning youth with disabilities: Focusing on their social and work lives. *Comparative Education*, 48(2), 167-180. <http://dx.doi.org/10.1080/03050068.2011.608895>
- Stewart, D. A., Law, M. C., Rosenbaum, P. ve Willms, D. G. (2002). A qualitative study of the transition to adulthood for youth with physical disabilities. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 21(4), 3-21. https://doi.org/10.1080/106621104_02
- T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. (2021). 2030 Engelsiz vizyon belgesi. https://www.aile.gov.tr/media/94718/2030_engelsiz_vizyon_belgesi.pdf adresinden 17 Ağustos 2024 tarihinde erişildi.
- T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. (2022). Engelli hakları ulusal eylem planı 2023-2025. https://www.aile.gov.tr/media/127967/engell_haklari_ulusal_eylem_plani_23-25.pdf adresinden 17 Ağustos 2024 tarihinde erişildi.
- T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. (2023). Engelli ve yaşlı istatistik bülteni temmuz 2023. https://www.aile.gov.tr/media/140662/eyhgm_istatistik_bulteni_temmuz_23.pdf adresinden 17 Ağustos 2024 tarihinde erişildi.
- T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. (2024). Engellilerin haklarına ilişkin sözleşme. <https://www.aile.gov.tr/sss/engelli-ve-yasli-hizmetleri-genel-mudurlugu/engellilerin-haklarina-iliskin-sozlesme/> adresinden 17 Ağustos 2024 tarihinde erişildi.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2019). Sürdürülebilir kalkınma amaçları değerlendirme raporu. T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı.

- Thomas, G. (1997). Inclusive schools for an inclusive society. *British Journal of Special Education*, 24(3), 103–107. <https://doi.org/10.1111/1467-8527.00024>
- Threadgold, S. (2019). Figures of youth: On the very object of youth studies. *Journal of Youth Studies*, 23(6), 686–701. <https://doi.org/10.1080/13676261.2019.1636014>
- Trainor, A. A., Lindstrom, L., Simon-Burroughs, M., Martin, J. E. ve Sorrells, A. M. (2008). From marginalized to maximized opportunities for diverse youths with disabilities: A position paper of the division on career development and transition. *Career Development for Exceptional Individuals*, 31(1), 56–64. <https://doi.org/10.1177/0885728807313777>
- Tural, O. (2018). Üniversite yerleşkeleri ve erişilebilirlik. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 6(15), 753–775.
- United Nations. (2006). *Convention on the rights of persons with disabilities*. A/RES/61/106. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities> adresinden 18 Ağustos 2024 tarihinde erişildi.
- United Nations International Children's Emergency Fund [UNICEF]. (2017). Inclusive education: Understanding article 24 of the convention on the rights of persons with disabilities. UNICEF. https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org/eca/files/IE_summary_accessible_220917_o.pdf adresinden 18 Ağustos 2024 tarihinde erişildi.
- Vinoski T. E., Schram, B. M. ve Crimmins, D. (2020). College as community for students with intellectual disabilities. *Journal of Legal Medicine*, 40(1), 53–61. <https://doi.org/10.1080/01947648.2020.1731332>
- Winn, S. ve Hay, I. (2009). Transition from school for youths with a disability: Issues and challenges. *Disability & Society*, 24(1), 103–115. <https://doi.org/10.1080/09687590802535725>
- YÖK. (2020). Engelli Öğrenci Sayıları Raporu. <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden 13 Ağustos 2024 tarihinde erişildi.
- YÖK. (2024). Engelli Öğrenci Sayıları Raporu. <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden 13 Ağustos 2024 erişildi.