

Görmeden Okumak: Olgu Bilimsel Bir Araştırma*

Mehmet Ali BAHAR¹, Türkan ÜLGÜDÜR², Ahmet Hamza YÜKSEL³

Öz

Görme engelli öğrencilerin eğitim aldığı kurumlarda eğitsel/akademik erişim olanaklarının geliştirilmesi, en az bu gruptaki öğrencilerin gereksinimlerine yanıt verebilecek fiziki ve teknolojik alt yapı sunulması kadar önemlidir. Ancak ülkemizdeki üniversitelerin bu bakımdan yeterlilik düzeyleri yeterince irdelenmiş değildir. Bu sorundan hareketle olgu bilimsel yöntemle gerçekleştirilen bu çalışmada, bir devlet üniversitesinde öğrenim görmekte olan görme engelli öğrencilerin eğitsel/akademik erişimde yaşadıkları sorunların betimlenmesi, konuya ilişkin görüş, öneri ve deneyimlerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 15 görme engelli üniversite öğrencisi, 30 öğretim üyesi, üniversitenin engelli öğrencilere yönelik koordinasyon biriminde ve merkez kütüphanesinde görev yapan 2'şer kişi ile görüşülmüştür. Görüşmeler, içerik çözümlemesi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular, öğretim elemanlarınca görme engelli öğrenciler için birtakım faaliyetler yapılmaktaysa da çalışmaya katılan öğrencilerin en sık karşılaştığı sorunun eğitsel/akademik erişimi yüksek kaynaklara ulaşamamak olduğu görülmüştür. Bu eksiklik diğer gruptaki katılımcıların çoğunluğu tarafından da dile getirilmiştir. Üniversite kütüphanesinde eğitsel/akademik erişimi yüksek kaynaklardan oluşan bir alan oluşturulması, sınavlarda da eğitsel/akademik erişimi artırıcı çalışmalar yürütülmesi yararlı olacaktır. Çalışma görme engelli öğrencilerin üniversite eğitimleri sırasında karşılaştıkları sorunları ve mevcut durumlarını çok yönlü bakış açısıyla değerlendirmesiyle öne çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Görme engeli, ders materyali, eğitsel/akademik erişim, üniversite, olgu bilim.

Araştırma Makalesi

Gönderim: 17.05.2024

Kabul: 25.02.2025

Yayımlanma: 28.02.2025

Sorumlu Yazar:

Mehmet Ali Bahar



Screened by



Önerilen Atf (Suggested Citation):

Bahar, M. A., Ülgüdür, T. ve Yüksel, A. H. (2025). Görmeden okumak: Olgu bilimsel bir araştırma. *Öğretmen Eğitimi ve Öğretim*, 6(1), 1-25. <https://doi.org/10.55661/jnate.1485778>

*Bu araştırma, TÜBİTAK 2209-A projesi kapsamında birinci yazar danışmanlığında diğer yazarlarca gerçekleştirilen çalışmadan hareketle oluşturulmuştur.

¹ Erciyes Üniversitesi, mehmetalibahar@erciyes.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4193-4515

² Erciyes Üniversitesi, urknlgdr3@gmail.com, ORCID:0009-0007-7703-2042

³ hamzayuksel17@gmail.com, ORCID:0009-0001-0213-6003

Learning Without Seeing: A Phenomenological Research*

Mehmet Ali BAHAR¹, Türkan ÜLGÜDÜR², Ahmet Hamza YÜKSEL³

Abstract

The enhancement of educational and academic access opportunities in institutions where visually impaired students receive their education is of paramount importance, being at least as significant as the provision of physical and technological infrastructure that can meet the needs of this group of students. However, the adequacy levels of universities in our country in this respect have not been sufficiently examined. This research, employing a phenomenological approach, sought to elucidate the challenges confronting visually impaired students accessing educational and academic resources at a state university. To this end, researchers interviewed 15 visually impaired university students, 30 faculty members, two individuals engaged in the University's coordination unit for disabled students, and two personnel of the central library were interviewed. Content analysis was employed to analyze the interview transcripts. The findings revealed that although some activities are carried out by the lecturers for visually impaired students, the most common problem encountered by the students participating in the study is not being able to access resources with high educational/academic access. This deficiency was also mentioned by many of the participants in other groups. It is recommended that an area in the university library consisting of resources with high educational/academic access be created and that studies be carried out to increase educational/academic access during exams. The study's distinguishing feature lies in its comprehensive evaluation of the challenges faced by visually impaired students during their university education and their current situation from a multidimensional perspective.

Keywords: Visual impairment, course material, educational/academic access, university, phenomenology.

Research Article

Received: 17.05.2024

Accepted: 25.02.2025

Published: 28.02.2025

Corresponding Author:

Mehmet Ali Bahar



Screened by



* This study was produced by the The Scientific and Technological Research Council of Türkiye 2209-A project carried out by other researchers under the supervision of the corresponding author.

¹ Erciyes University, mehmetalibahar@erciyes.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4193-4515

² Erciyes University, irknlgdr3@gmail.com, ORCID:0009-0007-7703-2042

³ hamzayuksel17@gmail.com, ORCID:0009-0001-0213-6003

Giriş

Eğitim, insan olmanın getirdiği temel haklardan biridir. Engeli bulunmayan veya engelli her bireyin bu haktan her düzeyde eşit biçimde yararlanmasını temin etmek, devletin temel görevlerinden biri olarak görülmektedir. Bu görev doğrultusunda bütün eğitim kurumlarından engelli bireylerin gereksinimlerine yanıt veren fiziki ve teknolojik alt yapı olanaklarıyla donatması, onların akademik gelişimlerini sağlayacak eğitim-öğretim ve ölçme-değerlendirme ortamları oluşturması beklenmektedir. Ne var ki bu alanda yaşanan sorunlar nedeniyle engelli bireylerin yükseköğretime başlama ve devam etme oranları gelişmemiş ve gelişmekte olan ülkelerde, gelişmiş ülkelerin çok gerisindedir ve bu gruptaki kişilerin yükseköğretimi tamamlama oranları Engelsiz Yaşama Derneği (t.y.a) verilerine göre ancak %6,8'dir. Bu durum, Türk yükseköğretiminde engellerine yönelik önemli bir sorunun varlığına işaret etmektedir.

Engelli bireylerin nitelikli eğitime erişmeleri; onların toplum içerisinde aktif, bağımsız ve üretken olabilmeleri açısından şarttır (İşman, 2009). Ancak bir dizi sosyoekonomik gerekçelerin yanı sıra engelli öğrencilerin devam ettiği okullarda eğitsel/akademik erişimde yaşadığı sorunlar, onların kariyer beklentilerini de potansiyellerinin altına çekmektedir. Öyle ki Avcı'nın (2024) görme engelli bireylerin kariyer algılarına odaklanılan çalışmasında bu gruptaki öğrencilerin meslek seçimlerinde ileri düzeyde eğitim almak yerine kendilerine sigorta sunan işlerde istihdam edilmeyi yeğledikleri, düşük beceri gerektiren işlere yönlendirildikleri; aile ekonomik durumu bakımından alt düzeydekiler, cinsiyet bakımından da kadınlar aleyhine seyreden ağır koşullar altında eğitime devam ettikleri görülmüştür. Engelli bireylerin kariyer beklentilerinin iyileştirilmesi ve söz edilen olumsuz koşulların ortadan kaldırılmasında engelli bireylerin nitelikli eğitime ulaşmaları kritik değer taşımaktadır. Özellikle engelli bireylerin yükseköğretim kurumlarının sunduğu hizmetlerden etkin bir biçimde yararlanabilmeleri, onların toplumsal yaşama katkı sunmaları açısından kritik değer taşımaktadır. Nitekim Türkiye'nin de taraf olduğu Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme, engellilerin eğitim haklarını temel insan haklarından biri olduğunu vurgulamakta, özellikle 24. maddesinde engelli kişilerin eğitim haklarından etkin biçimde yararlanmalarını temin etmek için devletlerin ifa etmesi gereken sorumlulukların çerçevesini çizmektedir. Buna göre devletler; engel düzeyi ne olursa olsun bütün engellilere, fırsat eşitliği temelinde ve ayrımcılık yapmaksızın ömür boyu öğrenim imkânı sağlamakla mükelleftir ve bu doğrultuda engellilerin akademik ve sosyal gelişimini artırıcı etkinliklere tam katılımını sağlayacak eğitim-öğretim ortamının oluşturulması, Braille (kabartma) ve diğer biçimlerdeki yazıların öğrenilmesi, akran desteği ve rehberlik hizmetinin kolaylaştırılması, görme, işitme veya hem görme hem işitme-konuşma engellilere sunulan eğitimin en uygun dille, iletişim araç ve biçimleriyle gerçekleştirilmesi gibi birtakım gerekleri yerine getirmelidir (Adalet Bakanlığı İnsan Hakları Dairesi Başkanlığı, t.y.). Türkiye'de bu sözleşmeye uyumlu olan geniş bir mevzuat oluşmuş, engelli bireylerin okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lisede engelli bireylerin eğitim hakkına yönelik çok sayıda yasal düzenlemeler yapılmıştır (Şenel, 2015). Yükseköğretim düzeyinde öğrenim gören öğrencilere yönelik yapılan düzenlemeler ise 5378 sayılı Engelliler Hakkında Kanun ile Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği çerçevesinde Yükseköğretim Kurulu Engelli Öğrenci Komisyonunun önerileri doğrultusunda yapılmaktadır. Ayrıca 8 Mart 2022 tarih 31772 sayılı Resmî Gazete'de Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Başkanlığınca yayımlanan Engelli Bireylere Yönelik Sınav Uygulamalarında ve Engelli Kontenjanlarında Aranacak Sağlık Şartlarına Dair Yönetmelik'te engelli öğrencilerin sınav süreçleriyle ilgili yapılacak düzenlemeler ifade edilmiştir. Bu yasal düzenlemelerle engelli öğrencilerin üniversite öğrenimleri sırasında karşılaştıkları sorunları ortadan kaldırmak amaçlanmakta, bütün yükseköğretim kurumlarından bu yasal düzenlemelere uygun tedbirler alarak engelliler için eğitsel/akademik bilgiye erişimi arttırması beklenmektedir. Ancak yapılan araştırmalar, 285.000.000'u bulan (Şenel, 2015) görme engelli nüfusun çalışma ve toplum hayatına katılmak için gerekli eğitsel/akademik bilgiye erişim ihtiyacının arttığını (Aydın, 2012) ortaya koymakta, yükseköğretimin bu konudaki belirleyici etkisinin altını çizmektedir.

Görme engelli bireyler, genel bir ifade ile görme duyusunda kaybı olan görme yetisini etkin bir şekilde kullanamayan bireydir (Tekkurşun Demir ve İlhan, 2019) ve bütün engel grupları içinde %8,4'lük dilimi oluşturmaktadır (Türkiye İstatistik Kurumu, 2010). Bu engel grubundaki kişilerin eğitim ortamlarının düzenlenmesi, onların eğitim-öğretim süreçlerinde başarılı olmaları için gerekli bir ön koşuldur. Ancak görme engelli öğrencilerin gereksinimleri, birbirinden farklıdır. Bu farklılığın ortaya çıkmasında rol oynayan şüphesiz ki en önemli faktör, görme engel düzeyidir. Dalbudak'a (2012) göre dört farklı görme

engeli grubu bulunmaktadır: kısmî görme, az görme, yasal körlük ve tamamen körlük. Bununla birlikte Dünya Sağlık Örgütü ([World Health Organisation] 2019, s.11), görme engelliliğini daha iyi gözdeki görme keskinliğine (görme sisteminin alandaki iki yüksek kontrastlı noktayı ayırt etme yeteneği) göre görme bozukluğu şiddetini “hafif görme bozukluğu” (6/12 ile 6/18 arası), “orta derecede görme bozukluğu” (6/18 ile 6/60 arası), “şiddetli/ileri düzey görme bozukluğu” (6/60 ile 3/60 arası) ve “körlük” (3/60’tan kötü) olarak alt türlere ayrıldığını ifade etmektedir. Öte yandan Engelsiz Yaşama Derneği (t.y.b) yasal olarak bütün düzeltmelerden sonra iyi gören gözdeki görme keskinliğinin 20/200, görme alanının 20 dereceden az olduğu kişilerin “kör”, görme keskinliğinin 20/70 ile 20/200 arasında olan kişilerin ise “az gören” olarak sınıflandırıldığını; eğitsel olarak ise öğrenme sürecini görme haricindeki duyu organlarıyla yürütenlerin kör, var olan görme yitimine karşın işlevsel görme çalışmaları, yardımcı optik ve teknolojik destek araçlarıyla görme duyusunu öğrenme süreçlerinde kullanan/kullanma potansiyeli olanların az gören sınıfında yer aldığını ifade etmektedir. Benzer biçimde Lee ve diğerleri (2024) görme engelliliğini “az/düşük görme (İng. “low vision”), “tam körlük” (İng. “total blindness) olarak ikiye ayırmaktadır. Görme engelli bireylerin engel düzeylerine koşut biçimde kişisel ve toplumsal yaşamın her alanında olduğu gibi eğitimde de çeşitli zorluklarla karşılaşmaları kaçınılmazdır. Nitekim Amin ve diğerleri (2021) yükseköğretimde öğrenim gören görme engelli öğrenciler; finansal konularda, fiziki ve akademik erişimde, akranlarınca kabulünde güçlük çektiğini tespit etmiştir. Doğuş ve diğerleri (2020) ile Şenel’in (2015) yaptığı araştırmalarda ise görme engelli öğrencilerin merkezi sınavlarda süre, ortam ve diğer konularda çeşitli sorunlarla karşılaştıkları ifade edilmiştir. Üniversite eğitimine başlayan görme engelli öğrencilerin büyük bir bölümü de üniversite yerleşkeleri içinde istedikleri yere akran desteği olmaksızın ulaşamamaktadır (Gündoğar, 2020). Görme engelli öğrencilere göre üniversitelerde yararlanılan kaynakların çoğu, dijital formda değildir (Özsan ve Hasret, 2017) ve bu durum onlar için bilgiye erişimi olanaksız hâle getirmektedir. Aydın’ın (2011) yaptığı çalışmada üniversite kütüphanelerinin görme engellilere yönelik koleksiyonunun yetersiz olduğu ve görme engelli öğrencilerin üniversite kütüphanelerinden istenilen düzeyde yararlanamadıkları ortaya konulmuştur. Benzer gözlemlere Kartal’ın (2018) çalışmasında da değinilmiş, gelişen teknolojiyle birlikte sesli kitapların yer aldığı kütüphanelerin sayı ve nitelik bakımından geliştirilmesi gerekliliğinin altı çizilmiştir. Karaca’ya (2021) göre görme engellilerin yükseköğretimde yaşadığı sorunların büyük bir bölümü, derslerin görme engelli öğrencilere göre uyarlanmamasından kaynaklanmaktadır. YÖK’ün uluslararası düzeyde biçimlenen politikalarına karşın üniversite yerleşkelerinin engelli öğrenciler için erişilebilirliği hedeflenen düzeyin çok gerisinde kalmıştır (Tutal, 2018). Buna benzer birçok sorun Türkiye’de görme engelli öğrencilerin bir yükseköğretim kurumuna devam etme oranını düşürmüştür (Mengi, 2019). YÖK’ün “engelsiz üniversite” projesinin teşvikiyle 2020-2021 eğitim öğretim yılı başlangıcından günümüze değin üniversitelerdeki birimlerin fiziksel alt yapısında görme engelliler için ciddi düzenlemeler yapılmasına karşın bu öğrencilerin eğitsel/akademik bilgiye erişiminin alt boyutları olan ders içeriklerine, akademik ve diğer kaynaklara, sınavlara erişimleriyle ilgili yaşadığı sorunların bütünüyle ortadan kaldırıldığı söylenemez.

Görme ile ilgili sorunu olan öğrencilerin eğitim amaçları, herhangi bir engeli bulunmayan öğrenciler için belirlenen kazanımlardan ayrı değildir (Aydın, 2012). Bununla birlikte görme engellilerin gereksinim duyduğu çeşitli olanaklardan yoksun olması, onlar için düzeltilmesi olasılıksız sonuçlar doğuracağı için gerekli fiziki ve teknolojik alt yapının oluşturulması, eğitsel/akademik bilgiye erişimlerini kolaylaştırıcı önlemler alınması bu kişilerin gereksinim duyduğu özel düzenlemeler olup onların eğitim yaşantılarını doğrudan besleyecektir. Söz gelimi görme engelli bireylerin bilgiye erişiminde kullandıkları kaynakların ağırlıklı olarak işitme ve dokunma duyusuna bağlı olduğu dikkate alınarak (Şenel, 2015) Braille alfabesinin kullanıldığı kitapların kütüphanede bulunması, bu alfabe ile ders notlarının hazırlanması, gerekli izinlerin temin edilmesi durumunda derslerin ses kayıtlarının öğrencilere sunulması gibi alternatif çalışmaların varlığından söz edilebilir. Görme engeli düşük öğrenciler için ders araç gereçlerindeki yazıların puntoları büyütülebilir veya onlara büyüteç sunulabilir, ekran okuyucu programlarından, konuşan renk tanıma aygıtlarından yararlanılabilir (Gündoğar, 2020; Özsan ve Hasret, 2017). Fakat Cihan’ın (2021) altı farklı üniversiteye kayıtlı sekiz görme engelli öğrencinin deneyimlerini incelediği araştırmasında üniversite ders araç gereçlerinde görme engelliler için çeşitlenmede yetersiz kalındığı, akademik personelin görme engellilerin eğitim-öğretim gereksinimlerine ilişkin bilgi eksikliğinin bulunduğu ve katılımcıların dersleri takip etmede ses kayıt cihazlarına bağımlı kaldığı belirlenmiştir. Ayrıca Zencir, Kutlutürk ve Subaşıoğlu’na (2017) göre

bireylerin üniversite kütüphanelerinde ne gibi zorluklar yaşadığının araştırılması ve bu yönde düzenlemeler yapılması önemli bir gereksinimdir. Ancak alan yazında yalnızca bu konuyu araştıran yeterli sayıda araştırmaya ulaşılamamıştır.

Yukarıda kısaca değinilen araştırmalar ana hatlarıyla değerlendirildiğinde alan yazında görme engelli öğrencilerin eğitim yaşantılarında karşılaştıkları sorunlara çoğu araştırmada değinilmesine karşın üniversitelerin görme engelli öğrencilerin eğitsel/akademik bilgiye erişim olanaklarını (ders içerikleri ve diğer bilimsel kaynaklara erişim, ölçme ve değerlendirme koşullarının niteliği) destekleme düzeylerinin çok yönlü bakış açısıyla incelenmediği görülmüştür. Başka bir deyişle görme engelli üniversite öğrencilerinin söz konusu alanlarda yaşadıkları sorunlar bütüncül bakış açısıyla araştırılmamıştır. Bu eksikliklerden yola çıkarak gerçekleştirilen bu araştırmada; bir devlet üniversitesine kayıtlı öğrencilerin eğitsel/akademik bilgiye erişim olanaklarını çok yönlü olarak ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmaya gönüllü katılan 15 görme engelli üniversite öğrencisinden, bu öğrencilerin kayıtlı olduğu programlarda çalışan 30 öğretim üyesinden, ilgili üniversitenin 2 kütüphane görevlisinden ve engelli öğrencilerin koordinasyonundan sorumlu birimde yetkili 2 kişiden oluşan, 49 kişilik bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Görme engelli öğrencilerin üniversitede eğitsel/akademik bilgiye erişim yöntemleri, deneyimleri; eğitsel/akademik erişimle ilgili görüşleri ve önerileri nedir?
2. Görme engelli öğrencilerin ölçme ve değerlendirme süreçleriyle ilgili deneyimleri nedir?
3. Görme engelli öğrencilerin uzaktan eğitim süreciyle ilgili deneyimleri nedir?
4. Öğretim elemanlarının görme engelli öğrencilerin eğitsel/akademik erişimlerini arttırmaya yönelik deneyimleri nedir?
5. Üniversite Merkez Kütüphanesi çalışanlarına göre kütüphanenin görme engelli öğrencilerin eğitsel/akademik erişim olanakları bakımından durumu nedir?
6. Engelli Öğrencilere Yönelik Üniversite Koordinasyon Birimi çalışanlarına göre Üniversite genelinin görme engelli öğrencilerin eğitsel/akademik erişim olanakları bakımından durumu nedir?

Yöntem

Araştırma Yöntemi

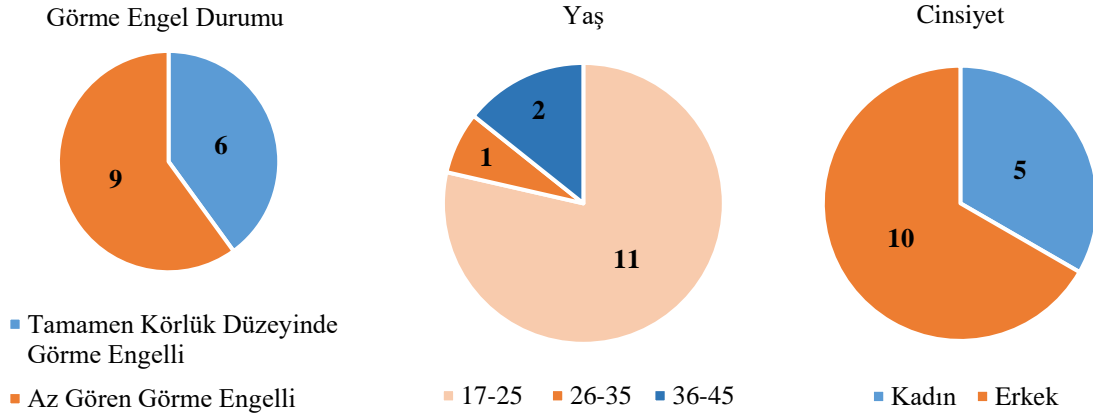
Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden “olgu bilimsel” araştırma deseni tercih edilmiştir. Nitel araştırma, genel bir tanımlama ile işitsel, görsel ve sözel kaynaklardan elde edilen sayısal olmayan verilerin sayısal olmayan yöntemlerle çözümlenmesiyle ortaya konulan araştırmalardır (Strauss ve Corbin, 1988 akt. Tabak vd., 2022). Olgu bilim çalışmalarında katılımcıların ele alınan olgu ile ilgili ortak deneyimleri üzerinde durulur (Çelebi, 2021). Olgu bilimsel desenin temel amacı, bir olguyla ilgili katılımcıların ortak özelliklerini betimlemektir (Creswell, 2021). Bu çalışmada ele alınan olgu: “Araştırma yapılan devlet üniversitesinde öğrenim görmekte olan görme engelli öğrencilerin, öğretim elemanlarının, üniversitedeki engelli öğrencilerin koordinasyonundan sorumlu birim yetkililerinin ve kütüphane çalışanlarına göre görme engelli öğrencilerin eğitsel/akademik erişimle ilgili deneyimleri” dir. Bu araştırma kapsamında katılımcılarla 04.08.2022-20.09.2022 tarihleri arasında görüşülmüş, görüşmeler yazıya aktarılarak çözümlenmeye elverişli hâle getirilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırma dört ayrı katılımcı öbeğinden oluşan bir grupla birlikte yürütülmüştür. Katılımcı öbeklerinden ilki, araştırma yapılan devlet üniversitesinde 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar döneminde öğrenim görmekte olan ve çalışmaya gönüllü katılan görme engelli 15 öğrencidir. Bu öğrencilerin her biri “Ö” koduyla anılmıştır. Üniversite öğrenimlerinde ders içeriklerine ulaşmada ve sınavlarında yaşadıkları zorlukları kapsamlı ve bütüncül bir biçimde betimleyebilmek amacıyla farklı fakültelerde okuyan görme engelli öğrencilerin tamamına erişilmeye çalışılmış ve gönüllülük esasına dayalı olarak görüşmeler yürütülmüştür. Öğrencilerin görme engel düzeyi, yaş ve cinsiyete göre dağılımları Şekil 1’de betimlendiği gibidir.

Şekil 1

Görme Engelli Öğrencilere İlişkin Bazı Bilgiler



Şekil 1'den görüleceği üzere çalışmaya katılan 6 öğrenci (Ö4, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö14) tam körlük; 9 öğrenci (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö9, Ö12, Ö13, Ö15) az görme düzeyinde görme engellidir. Bu öğrencilerin 11'i (Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15) 17-25, 1'i (Ö5) 26-25, 2'si (Ö10, Ö11) 36-43 yaş aralığındadır. Katılımcı öğrencilerin 5'i (Ö2, Ö7, Ö12, Ö14, Ö15) kız, 10'u (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13) erkektir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin akademik durumlarına ilişkin bilgiler incelendiğinde ise birer öğrencinin ön lisans ve yüksek lisans, diğer öğrencilerin lisans düzeyinde öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır. Ön lisans öğrencisi ikinci sınıfta, yüksek lisans öğrencisi ise tez aşamasındadır. On üç lisans öğrencisinin üçü ikinci, üçü üçüncü, yedisi dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Çalışmaya katılan 15 öğrenciden onu 2.11-3.50, üçü 1.00-2.10, ikisi 3.51-4.00 genel ağırlıklı not ortalamasına sahiptir. Çalışmaya Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Hukuk, İlahiyat, İşletme, Sosyoloji, Tarih, Tıbbi Laboratuvar Teknikleri, Türk Dili ve Edebiyatı, Türkçe Öğretmenliği programlarından birer; Endüstri Mühendisliği, Müzik, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programlarından ikişer öğrenci katılmıştır.

Çalışma grubundaki ikinci öbek, araştırma yapılan üniversitenin farklı birimlerinde görev yapan 30 öğretim elemanıdır. Bu öbekteki katılımcılar, "H" koduyla anonimleştirilmiştir. Görme engelli öğrencilerin öğrenim görmekte olduğu bütün birimlere ulaşma ve ulaşılan birimlerde veri çeşitliliğini sağlamak amacıyla çalışmaya katılan öğretim elemanlarının sayısını geniş tutmak amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yaşlarına ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir:

Tablo 1

Öğretim Elemanı Katılımcıların Yaşlarına İlişkin Bilgiler

Yaş Aralığı	Katılımcılar
26-30	H29
31-35	H18, H27, H2
36-40	H5, H7, H12, H17, H22, H24, H25
41-45	H1, H2, H6, H8, H14, H17, H26
46-50	H9, H21, H13, H19, H23, H30
51-55	H20
56-60	H4, H16
61-65	H3, H10, H15

Tablo 1'den görüleceği üzere 1'er katılımcı 26-30 ve 51-55, 2 katılımcı 56-60, 3'er katılımcı 31-35 ve 61-65, 7'şer katılımcı 36-40 ve 41-45, 6 katılımcı 46-50 yaş aralığındadır. Ayrıca öğretim elemanı katılımcıların yarısı kadın (H3, H5, H7, H2, H11, H12, H18, H19, H20, H21, H24, H25, H27, H28,

H29), yarısı erkektir (H1, H2, H4, H6, H9, H10, H13, H14, H15, H16, H17, H22, H23, H26, H30). Öğretim elemanlarının görev yaptığı programa göre dağılımlarına bakıldığında ise beşi (H4, H5, H7, H9, H16) Eğitim Bilimleri, beşi (H2, H25, H27, H28, H29) Hukuk, beşi (H21, H22, H23, H24, H26) İşletme, ikisi (H1, H14) Sosyoloji, dördü (H3, H6, H8, H15) Türk Dili ve Edebiyatı, biri (H19) Endüstri Mühendisliği, ikisi (H10, H20) Türkçe Eğitimi, biri (H12) Tıbbi Laboratuvar Teknikleri, biri (H11) Müzik, ikisi (H13, H30) Beden Eğitimi Öğretmenliği, ikisi (H17, H18) Bilgisayar Mühendisliği programlarında görev yapmaktadır. Katılımcılardan beşi 0-6, on üçü 7-13, ikisi 14-20, dördü 21-27, beşi 28-34, ikisi 35-41 yıllık kıdeme sahiptir.

Üçüncü katılımcı grubu, üniversite genelinde görme engelli öğrencilere yönelik araştırma kapsamında irdelenen konularda neler yapıldığını bütüncül biçimde öğrenmek amacıyla ilgili üniversitenin engelli öğrencilere yönelik çalışmaları koordine etmek üzere görevlendirdiği, iki öğretim elemanından oluşturulmuştur. Bu gruptaki katılımcılar, E koduyla anılmıştır. Katılımcılara ilişkin diğer bilgilere katılımcı bilgilerinin ifşa edilmesine yol açacağı için araştırma raporunda yer verilmemiştir. Çalışmanın dördüncü katılımcı öbeğinde yer alan ve K harfiyle kodlanan üniversite kütüphanesinde görevli iki personele ilişkin bilgilerin korunması için de aynı tutum benimsenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formlarına başvurulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, daha önceden belirlenen veya görüşme esnasında ortaya çıkan konulara göre yeni soruların eklenebildiği bir veri toplama yöntemidir (Güler vd., 2015). Bu, yarı yapılandırılmış görüşmenin en büyük avantajlarından biridir (Ocak, 2019). Yarı yapılandırılmış görüşme hem sabit seçenekli soruları cevaplamayı hem de yanıtların akışına göre sorulara derinlemesine gitmeye olanak tanır (Büyüköztürk vd. 2020). Yarı yapılandırılmış görüşme formlarında konuların veya soruların belirli bir öncelik sırasına göre sorulma zorunluluğu yoktur (Şimşek ve Yıldırım, 2021).

Verilerin Toplanması ve Analizi

Katılımcılarla yapılan bütün görüşmeler yazıya aktarılmış ve içerik çözümlenmesi için hazırlanmıştır. İçerik çözümlenmesi, çeşitli yollardan elde edilen verilerden hareketle belirlenen başlıklara göre tümevarımsal bir şekilde oluşturulan kodlamaların yapıldığı çözümlenmedir. İçerik çözümlenmesi ile çözümlenen bir nitel araştırmada öncelikle veriler hazırlanır ve düzenlenir, ardından veriler yeterli olup olmaması açısından gözden geçirilir, en son olarak da karmaşık verilerin sistemli düzenlenmesi ile çeşitli tema ve ulamlara göre kodlanır (Çetin vd., 2021). Eldeki veriler sistemli ve anlaşılır bir biçimde betimlenir, bu betimlemeler açıklanır, neden-sonuç ilişkisi içerisinde yorumlanır ve bazı sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Bulgular

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonrasında ulaşılan bulgular, araştırma amaçlarına bağlı olarak altı başlıkta ele alınmıştır. Bu başlıklar şunlardır: “Görme Engelli Öğrencilerin Üniversitede Eğitsel Bilgiye Erişim Yöntemleri, Deneyimleri, Görüş ve Önerileri”, “Görme Engelli Öğrencilerin Ölçme ve Değerlendirme Süreçleriyle İlgili Deneyimleri”, “Görme Engelli Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Süreciyle İlgili Deneyimleri”, “Öğretim Elemanlarının Görme Engelli Öğrencilerin Eğitsel/Akademik Erişimlerini Arttırmaya Yönelik Deneyimleri”, “Engelli Öğrencilere Yönelik Üniversite Koordinasyon Birimi Çalışanlarına göre Üniversite Genelinin Görme Engelli Öğrencilerin Eğitsel/Akademik Erişim Olanakları Bakımından Durumu” ve “Üniversite Merkez Kütüphanesi Çalışanlarına göre Kütüphanenin Görme engelli Öğrencilerin Eğitsel/Akademik Erişim Olanakları Bakımından Durumu”.

Görme Engelli Öğrencilerin Üniversitede Eğitsel/Akademik Bilgiye Erişim Yöntemleri, Deneyimleri; Eğitsel/Akademik Erişimle İlgili Görüşleri ve Önerileri

Katılımcıların yukarıda ifade ettiği sorun ve önerilerinin büyük oranda kendi ders çalışma ve araştırma yöntemleriyle koşut olduğu görülmektedir. Çünkü katılımcıların çoğu bireysel olanaklarıyla bilgisayar ve genel ağ üzerinden ders içeriklerini öğrenmeye çalışmaktadır. Öğrencilerin eğitsel/akademik erişim yöntemlerine göre tercihleri Tablo 2’de betimlenmiştir.

Tablo 2

Görme Engelli Öğrencilerin Eğitsel/Akademik Erişim Yöntemleri

Ders Çalışma ve Araştırma Yöntemleri	Katılımcı(lar)	f
Derste not alma	Ö2, Ö3, Ö6, Ö9, Ö14, Ö15	6
Bilgisayar/genel ağ kullanma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	12
PDF uzantılı kaynaklardan dinleme	Ö3, Ö8, Ö14, Ö15	4
Dijital kitapları büyütürük okuma	Ö5, Ö6, Ö8	3
Kütüphaneden yararlanma	Ö12	1
Sesli içerikleri dinleme	Ö4, Ö7, Ö10, Ö11, Ö15	5
Arkadaşlarının notlarını okuma	Ö11	1
Hocaların verdiği notları okuturma	Ö2, Ö3, Ö6, Ö9, Ö13, Ö15	6
Arkadaştan alınan notları okuturma	Ö1, Ö11, Ö13	3
Dersi veren öğretim elemanına sorma	Ö13	1

Tablo 2’den anlaşılacağı üzere görme engelli öğrenciler ders araştırma yöntem-aracı olarak en çok “bilgisayar/genel ağ”ı tercih etmektedir. Katılımcı görüşlerinden hareketle bilgisayar/genel ağ, yazı puntolarının büyütülmesi, ekran okuyucu programın kullanılması, sesli formata çevirebilme olanağının bulunması sebebiyle en fazla tercih edilen ders araştırma yöntem-aracı olmuştur. Ö12 “ancak kitapları dijital ortamda büyütebildiğini”, Ö13 “kaynak erişiminde internetten ve hocaların notlarından yararlandığını”, Ö15 “çoğu kaynağın yasal olmadığı için pdf biçiminin olmadığını”, belirtmiştir. Öte yandan öğrencilerin önemli bir kısmı arkadaşlarının derste aldıkları notları dinleyerek ders çalışmaktadır. Derste ele alınan konunun sesli kaynaklardan veya ders notlarının başkalarınca okunması yoluyla en çok dinlemeye dayalı olarak öğrenilmeye çalışıldığı görülmektedir. Katılımcı grubundaki öğrenciler, ders aldıkları öğretim elemanına anlamadıkları konuyu sorarak öğrenme yolunu nadiren seçmektedir.

Öte yandan çalışmaya gönüllü katılan görme engelli öğrencilere, üniversiteye başladıklarında ders materyalleri ve diğer kaynaklara erişmelerine rehberlik etmek üzere bir oryantasyon etkinliği düzenlenip düzenlenmediği sorulmuş, katılımcı öğrencilerden 9’u böylesi bir etkinlik düzenlenmiş olsa dahi bundan haberdar edilmediklerini (Ö3, Ö5, Ö9, Ö10, Ö13 ve Ö15), 2’si kişisel mazeretlerinden dolayı bu etkinliklere katılmadıklarını ifade etmiştir. İki öğrenci (Ö14, Ö12) ise üniversiteye salgın nedeniyle dersler uzaktan eğitimle yürütülürken başladıkları için herhangi bir oryantasyon etkinliği yapılmadığını dile getirmiştir.

Üniversite eğitimleri geneli göz önüne alındığında öğrencilerin 12’si Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14 ve Ö15) öğrenim gördükleri programda çalışan öğretim elemanlarının yönlendirme ve bilgilendirmelerine “sıklıkla”; Ö9 ve Ö11 “bazen” başvurduğunu ifade etmektedir. Ö8 ise öğretim elemanlarının kendisine herhangi bir yönlendirme ve bilgilendirme yapmadıklarından söz etmiştir. Ancak ders süreci ve içerikleriyle ilgili konularda 7 öğrenci (Ö2, Ö3, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11 ve Ö15) kendilerine özgü bir düzenleme yapılmadığını, 3 öğrenci (Ö7, Ö9 ve Ö14) öğretim elemanlarının kendileri için belirli olanaklar sunduğunu, 5 öğrenci (Ö1, Ö4, Ö5, Ö12 ve Ö13) genel olarak öğretim elemanlarının kendi durumlarını gözeterük birtakım kolaylıklar sunduğunu vurgulamıştır. Katılımcı öğrenciler, öğretim elemanlarının ders süreci ve içeriklerinde kendilerine yardımcı olmak amacıyla Tablo 3’teki iş ve işlemleri yaptığından söz etmektedir.

Tablo 3

Görme Engelli Öğrencilere Göre Öğretim Elemanlarının Eğitsel/Akademik Erişimde Kendilerine Yardımcı Olmaya Dönük Gerçekleştirdiği İş ve İşlemler

Ders İşlenişinde Kendilerine Yönelik Sunulan İmkânlar	Katılımcı(lar)	f
Önemli yerleri tekrar etme	Ö5	1
Sınavlarda esneklik sağlama	Ö7, Ö9, Ö12	3
Görmeye dayalı unsurları betimleme	Ö1, Ö4	2
Ders materyallerini paylaşma	Ö1	1
Sürekli ön sırada oturmalarına tolerans gösterme	Ö13	1
Kendileriyle kolay iletişim kurmalarına izin verme	Ö4, Ö12, Ö13, Ö14	4
Ders materyallerini büyük puntolu biçiminin paylaşma	Ö5, Ö9	2

Yukarıda yer alan tabloya göre görme engelli öğrenciler, ders süreci ve içeriğiyle ilgili öğretim elemanlarına rahatlıkla ulaşıp onlarla kolay biçimde iletişim kurabilmelerinin kendilerine önemli bir katkı sunduğunu düşünmektedirler. Ayrıca kendi gereksinimlerine uygun ders materyallerinin paylaşma, görsel materyalleri betimleme ve sınavlarda esneklik sağlama da bu çerçevede ele alınmaktadır. Buna karşın görme engelli öğrenciler, üniversite eğitimleri sırasında akademik gelişimleri için öğretim elemanlarıyla ilişkili bir dizi öneri de dile getirmiştir. Bu öneriler: ders içeriklerinin elektronik ortama çok süre geçmeden yüklenmesi (Ö9, Ö13, Ö14), öğretim elemanlarına engelli öğrencilerle iletişim konusunda eğitim verilmesi (Ö7, Ö10, Ö11), görme engelli öğrencilerle düzenli iletişim kurulması (Ö8, Ö11), öğretim elemanlarının öğrencilerin engel durumlarına ilişkin önceden bilgilendirilmesi (Ö6), görme engelli öğrencilerin belirli derslerin sınavlarından muaf tutulması (Ö9) ve öğretim elemanlarının görme engelli öğrenciler lehine inisiyatif almalarıdır (Ö13). Öte yandan katılımcı öğrenciler, ders materyalleri ve diğer kaynaklara erişimde çeşitli nedenlerle birtakım sorunlar yaşadıklarını ifade etmektedirler. Öyle ki katılımcıların 7'si (Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö14) sıklıkla, 4'ü genelde (Ö3, Ö5, Ö8, Ö13), 4'ü ise (Ö1, Ö2, Ö12, Ö15) bazen ders içeriklerini takip etmede sorun yaşadığını dile getirmiştir. Katılımcıların ders içeriklerine erişimde sorun yaşanmasına yol açtığını dile getirdikleri nedenler Tablo 4'te betimlenmiştir.

Tablo 4

Görme Engelleri Öğrencilerin Ders İçeriklerine Erişememe Nedenleri

Neden	Katılımcı(lar)	f
Tahtayı görememe (az gören bireyler)	Ö2, Ö12, Ö6	3
Kaynaklara erişimin zor olması	Ö4, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö14, Ö15	7
Kaynakların elektronik ortama aktarılmaması	Ö1, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö14	8
Alana yönelik sesli kitapların yeterli olmaması	Ö11, Ö14	2
Braille alfabesi ile sunulmuş bir kaynağın olmaması	Ö11	1
Sıralar sabit olduğu için tahtaya uzak kalma	Ö9, Ö12	2
Ekran okuyucularının müzik notalarını okumaması	Ö10	1

Tablo 4'ten anlaşılacağı üzere katılımcıların ders içeriklerine erişimde yaşadığı sorunlar sınıfların fiziki olanakları ve ders kaynaklarına dijital ortamda ulaşma olmak üzere iki ulam altında incelenebilir. Öğrencilerin sınıf düzeninden kaynaklanan ders içeriklerine erişimde yaşadığı güçlüklerin başında tahtadaki sunum veya yazıların seçilememesi ve sıraların yerlerini değiştirememesi gelmektedir. Kaynakların dijital ortamda erişilebilirliği veya nitelikleriyle ilgili sorunlar ise daha fazla öğrenci tarafından deneyimlenmiştir. Bu ulamdaki sorunlardan en büyüğü, “kaynakların elektronik ortama aktarılmaması”dır. Bunu 7 katılımcı tarafından dile getirilen “kaynaklara erişimin zor olması” takip etmiştir. Öğrenciler göre ders içeriklerine ulaşmada yaşanan sıklığı en düşük sorunlar ise “Braille alfabesi ile sunulmuş bir kaynağın olmaması” ve “ekran okuyucularının müzik notalarını okumaması”dır. Öte yandan katılımcılardan 2'si (Ö1, Ö2) kendilerine uygun ders materyallerinin ellerinde mevcut olduğunu, 13'ü (Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15) ise bu olanağa sahip olmadığını ve üniversite tarafından bu kaynakların kendilerine sunulmadığını belirtmiştir.

Katılımcı öğrencilerin tamamına göre üniversitenin kendileri için sunduğu ders materyali ve diğer kaynak desteği yeterli düzeyde değildir. Öğrenciler, bu görüşte olmalarına yol açan hususları Tablo 5'teki gibi açıklamıştır.

Tablo 5

Öğrencilerin Üniversite Ders Materyali ve Diğer Kaynak Desteğini Yeterli Bulmama Nedenleri

Yeterli Bulmama Nedenleri	Katılımcı(lar)	f
Kaynakların elektronik ortama aktarılmaması	Ö1, Ö4, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14	7
Kütüphanenin yetersiz olması	Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12	7
Bireysel farklılıklara uygun materyallerin hazırlanmaması	Ö5, Ö7, Ö8, Ö9	4
Braille alfabesi ile hazırlanmış kaynakların olmaması	Ö4, Ö8, Ö10	3
Sesli/işitsel kaynakların yetersiz olması	Ö4, Ö14, Ö8	3
Büyük puntolarla hazırlanmış kaynakların bulunmaması	Ö9, Ö12, Ö15	3
Derste önerilen kaynakların bulunmaması	Ö3, Ö5, Ö7	3
Kitapların pdf biçimlerine ulaşma için yasal imtiyaz tanınmaması	Ö1	1

Tablo 5'in devamı

Var olan kaynakların kullanım bilgisine sahip personel yetersizliği	Ö10	1
---	-----	---

Tablo 5'ten görüleceği üzere katılımcılar, ders materyali ve diğer kaynak desteğinin yeterli olmamasına en çok kaynakların elektronik ortama aktarılmaması ve kütüphane olanaklarındaki kısıtlılığın yol açtığını ifade etmiştir. Söz gelimi Ö1 “daha fazla dijital kaynağın olması gerektiğini”, Ö4 “kütüphane olanaklarının gören bireylere daha uygun olduğunu”, Ö10 “görme engelli öğrencilere yönelik var olan materyallerin kullanımı için uzman desteğinin olmamasını” Ö12 “büyük puntolu kaynak yetersizliğini” dile getirmiştir. Katılımcılardan yalnızca 4'ü (Ö2, Ö5, Ö9 ve Ö13) kütüphanenin bu konuda kendileri için yeterli olduğunu düşünmektedir. Bununla birlikte Ö3, Ö6, Ö8, Ö14 ve Ö15 hiç gitmediği için kütüphanenin olanaklarına ilişkin bilgi sahibi olmadığını beyan etmiştir. Öte yandan katılımcıların en çok üzerinde durdukları diğer bir sorun kaynakların dijital formatlarına ulaşamamaları ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetenerek hazırlanmış materyallere erişememeleridir. Bu sorunların ortadan kaldırılması için katılımcı öğrenciler Tablo 6'da sıralanan önerileri dile getirmişlerdir.

Tablo 6

Kütüphane Kaynaklarının Erişilebilirliğinin Arttırılmasına Yönelik Öneriler

Öneriler	Katılımcı(lar)	f
Kaynakların elektronik ortama aktarılması	Ö8, Ö15	2
Braille alfabesi ile kaynak sayısının çoğaltılması	Ö3, Ö8, Ö10	3
Sesli kaynakların çoğaltılması	Ö3, Ö4, Ö8, Ö14, Ö15	5
Teknik donanımın zenginleştirilmesi	Ö8	1
Kütüphaneye engelli biriminin kurulması	Ö8	1
Daha büyük puntolarla kaynak hazırlanması	Ö6	1

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların kütüphane olanaklarının geliştirilmesine yönelik en çok verdikleri öneri 5 katılımcı ile “sesli kaynakların çoğaltılması”dır. Sırasıyla bu öneriyi 3 katılımcı ile “Braille alfabesi ile kaynak sayısının çoğaltılması”, 2 katılımcı ile “kaynakların elektronik ortama aktarılması”, 1'er katılımcı ile de “teknik donanımın zenginleştirilmesi”, “kütüphaneye engelli biriminin kurulması”, “daha büyük puntolarla kaynak hazırlanması” önerileri takip etmiştir.

Görme Engelli Öğrencilerin Ölçme ve Değerlendirme Süreçleriyle İlgili Deneyimleri

Ölçme ve değerlendirme süreçlerinde 3 öğrenci (Ö6, Ö9 ve Ö15) “sıklıkla”, 6 öğrenci (Ö5, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12 ve Ö13) “bazen” güçlük yaşadığını belirtmiştir. Diğer 6 öğrenci ise (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö10, Ö14) güçlük yaşamadığını ifade etmiştir. Ancak sınavlarda güçlük yaşamadığını beyan eden Ö1, Ö2 ve Ö3, sınavlarda kendileri için ek süre verilmesinin “daha iyi” olacağını düşünürken, ölçme ve değerlendirmede çeşitli zorluklarla sıklıkla yüzleştiklerini bildiren Ö6 ve Ö9, sınavlarda kendilerine ek süre verilmesinin zaruri olduğunu fakat bu olanağın kendilerine sunulmadığını dile getirmiştir. Ö15, sınavlarda güçlük yaşama nedeniyle ilgili herhangi bir açıklamada bulunmamıştır. Tablo 7'de katılımcıların ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşadıkları sorunların nedenlerine yönelik görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 7

Görme Engelli Öğrencilerin Sınavlarda Güçlük Yaşama Nedenleri

Neden	Katılımcı(lar)	f
Kendilerine ek süre verilmemesi	Ö6, Ö9	2
Sınav kâğıdındaki yazıların küçük puntoyla yazılması	Ö5, Ö6, Ö9	3
Öğretim üyesinin ilgisiz tutumu	Ö7,	1
Sınav evrakının baskıda silik çıkması	Ö8, Ö9	2
Sınav kâğıdının sayfa düzeni	Ö8	1

Tablo 7'den anlaşılacağı üzere ölçme ve değerlendirme sürecinde görme engelli öğrencilerin zorluk çekmelerine yol açan ana sorun sınav kâğıdının mizanpajından kaynaklanmaktadır. Bunun dışında kalan diğer sorunlar ise görme engelli öğrencilere ek süre verilmemesi ve öğretim üyesinin ilgisiz tutumundan kaynaklanmaktadır.

Sınavlara nasıl girdiklerine ilişkin soruya 7 öğrenci (Ö4, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö14, Ö15) “bir okuyucu ve işaretleyici eşliğinde” sınava girdiğini açıklayarak yanıt vermiştir. Aynı soruya 8 öğrenci (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö9, Ö12, Ö13) “sınıfında yer alan diğer öğrencilerle aynı ortamda ve sürede”, 4 öğrenci (Ö7, Ö10, Ö11, Ö14) “ek süre verilerek”, 1 öğrenci (Ö2) kendisi için özel tasarlanan “büyük puntolu sınav kâğıdıyla” sınava alındığını ifade etmiştir. Öte yandan 3 öğrenci (Ö4, Ö10, Ö12) kendi durumları gözetilerek sınavların sözlü sınav biçiminde yapıldığını dile getirmiştir. İki katılımcı (Ö8, Ö9) ise sınava “bilgisayar desteğiyle” girmektedir. Bu durum Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

Katılımcıların Sınav Olma Biçimi

Katılımcıların Sınav Olma Biçimi	Katılımcı(lar)	f
Bir okuyucu-ışaretleyici eşliğinde	Ö4, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö14, Ö15	7
Diğer öğrencilerle aynı ortamda ve sürede	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö9, Ö12, Ö13	8
Ek süre verilmesi	Ö7, Ö10, Ö11, Ö14	4
Büyük puntolu sınav kâğıdı ile	Ö2	1
Sınavın sözlü yapılması	Ö4, Ö10, Ö12	3
Bilgisayar desteği alınması	Ö8, Ö9	2

Tablo 8’den görüleceği üzere katılımcıların yarısından fazlası, sınavlara görme engeli bulunmayan sınıf arkadaşlarıyla aynı ortamda ve sürede sınava alındıklarını beyan etmektedir. Bununla birlikte katılımcıların önemli bir bölümü, sınavlarda kendilerine yardımcı olması için okuyucu-ışaretleyici eşliğinde sınava girdiklerini ifade etmektedir. Ek süre verilmesi, sınav kâğıdındaki yazı büyüklüklerinin kendileri için özel ayarlanması, bilgisayar desteği alarak sınava girmelerine olanak tanınması ve sınavların sözlü yapılması gibi uygulamalar da bulunmaktadır. Aşağıdaki tabloda katılımcıların kendileri için üniversitedeki ölçme ve değerlendirme süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik önerilerine yer verilmiştir.

Tablo 9

Görme Engelli Öğrencilerin Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Önerileri

Öneriler	Katılımcı(lar)	f
YÖK tarafından sınavlarla ilgili düzenlemeler yapılması	Ö1	1
Sınav okuyucularının diksiyonunun iyi olanlardan seçilmesi	Ö7	1
Okuyucu eşliğinde bilgisayar destekli sınav olunması	Ö2	1
Sınavlarda ek süre verilmesi	Ö6, Ö11	2
Sınav kâğıdının Braille alfabesi ile hazırlanması	Ö9	1
Sınavların sözlü yapılması	Ö9, Ö3	2
Sınav şeklinin öğrenci ile birlikte belirlenmesi	Ö8, Ö9, Ö11	3
Sınav soru sayısının azaltılması	Ö15	1
Dersin öğretim elemanı ile birebir sınav yapılması	Ö7	1
Büyük puntolu sınav kâğıdı hazırlanması	Ö9	1

Tablo 9 incelendiğinde en çok “sınav şeklinin öğrenci ile birlikte belirlenmesi”nin önerildiği görülmektedir. Bu öneriyi sırasıyla 2’şer katılımcı ile “sınavlarda ek süre verilmesi” ve “sınavın sözlü yapılması” takip etmiştir. Ayrıca kimi öğrenciler sınav soru sayısının azaltılması, dersin öğretim elemanı ile birebir sınav yapılması, büyük puntolu sınav kâğıdı hazırlanması, sınav kâğıdının Braille alfabesi ile hazırlanması, sınavlarla ilgili YÖK tarafından düzenlemeler yapılması, sınav okuyucularının diksiyonunun iyi olanlardan seçilmesi, okuyucu eşliğinde bilgisayar destekli sınav olunmasını da önermiştir.

Görme Engelli Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Süreciyle İlgili Deneyimleri

Altı öğrenci (Ö1, Ö2, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12), uzaktan öğretim sürecinde “zorluk yaşamadığını” ifade ederken 6 öğrenci (Ö3, Ö4, Ö7, Ö9, Ö13, Ö15) “sıklıkla zorluk yaşadığını” belirtmiştir. Hatta Ö9, yaşadığı zorluklar nedeniyle uzaktan eğitim sürecinde çevrim içi sunulan olanaklardan kimi zaman yararlanabilmiş, Ö6 ve Ö9 da çevrim içi derslere “bazen” katılmıştır. Bununla birlikte çevrim içi eğitim sürecinde 3 öğrenci (Ö5, Ö6, Ö14) de “bazen” zorluk yaşadığını dile getirmiştir, hiç zorluk yaşamadığını

beyan eden öğrenci bulunmamaktadır. Katılımcıların uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları zorluklar, Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10

Görme Engelli Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklar

Uzaktan Eğitim Sürecinde Karşılaşılan Zorluk	Katılımcı(lar)	f
Sınav süresinin yeterli olmaması	Ö3, Ö4, Ö6, Ö7	3
Teknik donanım yetersizliği	Ö3, Ö4	2
Ekran okuyucunun Zoom sayfasında yer alan her şeyi okuması	Ö4, Ö7, Ö15	3
Ekranı çok yaklaşıncaya kamerada net görünememe	Ö6, Ö12	2
Ders materyali eksikliği	Ö11, Ö14	2
Sistemin çevrim içi dersten atması	Ö3, Ö8, Ö13, Ö15	3
Sisteme giriş çıkışta aksaklıkların yaşanması	Ö4, Ö5	2
Ders hocasının çevrim içi ders yapmaması	Ö7, Ö8, Ö15	3
Ders hocasının görsel unsurları betimlememesi	Ö11	1
Zoom sistemindeki yazıların puntosunun büyütülememesi	Ö6, Ö9, Ö14	3
Ses kesintilerinin yaşanması	Ö4, Ö6, Ö8, Ö13	4
Sistemde bilgisayar kamerasının açılmaması	Ö14	1
Zoom sisteminde yer alan beyaz tahtaya ders hocalarının bilgisayar faresi ile yazdıklarının anlaşılır olmaması	Ö9	1
Çevrim içi sınavları çevreden birinin okuması gerekliliği	Ö14	1
Sınavların ödevlendirme şeklinde yapılmaması	Ö4, Ö7	2
Genel ağ kesintilerinin yaşanması	Ö4, Ö8, Ö13	3
İlgili ders hocasının ikinci öğretim öğrencilerine çevrim içi ders yapmayı birinci öğretimin çevrim içi ders kayıtlarını sisteme yüklemesi	Ö7	1
Öğretim elemanının sistem atıktan sonra derse girişte olumsuz tutum sergilemesi	Ö13	1
Etkileşimli ders işlenememesi	Ö11	1

Tablo 10’a bakıldığında uzaktan eğitim sürecinde yaşanan zorlukların genel olarak çevrim içi eğitim için seçilen program ve genel ağ alt yapısından kaynaklandığı görülmektedir. Buna bağlı olarak öğrenciler en sık ses kesintilerinden ve sistemin kendilerini ders devam ederken atmasından yakınmışlardır. Öte yandan öğrencilerin en sık değindikleri bir diğer sorun da uzaktan eğitim sürecinde kendilerine yeterli sürenin verilmeyişidir. Ö7 bu durumun nedenini şöyle açıklamaktadır:

“Uzaktan öğretim sürecinde öğrencilerin kopya çekmesinin önüne geçilmesi amacıyla sorular uzun paragraflar içeren metinlerle hazırlandı. Bu durumun bizim için bir dezavantaj oluşturdu. Sınavlarda çok zorlandık.”

Üç öğrenci (Ö7, Ö8, Ö15) kimi öğretim elemanlarının uzaktan eğitim sürecinde derslerini çevrim içi açmadığını ifade etmiştir. Katılımcılar arasında uzaktan eğitim sürecinde en çok zorluk yaşayan öğrencinin Ö4 olduğu görülmektedir. Ö4 uzaktan eğitim sürecinde yaşadığı sorunları anlatırken sınav sürelerinin yetersiz olmasından, teknik donanım olanaksızlıklarından, ekran okuyucu programının ekranda ne varsa her şeyi okumasından, derslere girip çıkarken yaşanan aksaklıklardan, ses kesintilerinden, sınavların ödevlendirme biçiminde yapılmamasından ve genel ağ kesintilerinden söz etmiştir. Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö13, Ö14 ve Ö15 ise en az üç farklı soruna değinmiştir. Ö5 ve Ö12 ise uzaktan eğitimde yaşanan sorunlardan yalnızca birini dile getirmişlerdir. Bu sorunlar sistemin dersten atması (Ö15) ve ekranın çok yaklaşıldığında kamerada net görülmemesidir (Ö12).

Yukarıda ifade edilen sorunların çözümü için Ö1, Ö2 ve Ö8 çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Bunlar görme engelli öğrencilerin teknoloji okuryazarlığının artırılması (Ö1) ve görme engelli öğrencilere teknolojik destek sağlayacak danışman/yardımcı görevlendirmesidir (Ö2, Ö8).

Katılımcı öğrenciler, uzaktan eğitim sürecinde bir dizi sorunla karşılaşmalarına karşın bu sürecin kendileri için birtakım kolaylıklar sağladığından da söz etmektedir. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinin kendilerine sunduğu avantajlarla ilgili düşünceleri Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11

Uzaktan Eğitim Sürecinin Katılımcılara Sunduğu Avantajlar

Avantaj	Katılımcı(lar)	f
Fiziksel erişimde yaşanan sorunların ortadan kalkması	Ö1	1
Yazı puntosunu ayarlayabilme özelliği	Ö1, Ö2, Ö6	3
Ders içeriklerine istenilen zamanda erişimle daha rahat takip edebilme	Ö2, Ö6, Ö8, Ö11 Ö12	5
Üniversitenin uzaktan eğitim portalında derse yönelik tüm içeriklerin yer alması	Ö2, Ö6, Ö8	3

Tablo 11’den hareketle uzaktan eğitim sürecinin görme engelli öğrencilere sağladığı en büyük kolaylık ders içeriklerine istenen zaman ulaşımı ve derste anlaşılmayan yerleri telafi etmeyi olanaklı hâle getirmesidir. Yalnızca 1 öğrenci, okula gidiş ve gelişte yaşanan zorlukların ortadan kalkmasının kendisi için bir avantaj olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca öğrenciler çevrim içi ders içeriklerinin yazı puntosunu kendi gereksinimlerine göre ayarlama olanağını tanıdığını, dersle ilgili bütün içeriklerin Üniversitenin uzaktan eğitim portalına yüklendiğini ve bunun öğrenme süreçlerini ciddi anlamda desteklediğini vurgulamıştır.

Ö11, uzaktan eğitim sürecinde yalnızca çevrim içi derslere katılmış, diğer öğrenciler bu süreçte çevrim içi derslere katılmanın yanı sıra üniversitenin uzaktan eğitim portalındaki içeriklerden (Ö2, Ö6, Ö8, Ö13, Ö14) ve diğer elektronik kaynaklardan (Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13) da yararlandıklarını ifade etmiştir. Ö1, Ö3, Ö5, Ö7 ve Ö15 bu süreçte kendilerine sunulan bütün olanaklardan yararlandıklarını belirtmekle beraber yaptıkları eğitim öğretim çalışmalarlarıyla ilgili ayrıntılı bilgiler vermemiştir.

Öğretim Elemanlarının Görme Engelli Öğrencilerin Eğitsel/Akademik Erişimlerini Arttırmaya Yönelik Deneyimleri

Çalışmaya katılan otuz öğretim elemanından 19’u (H2, H3, H4, H5, H7, H8, H9, H10, H11, H12, H13, H15, H18, H20, H21, H23, H26, H29 ve H30) “ders işlenişinde görme engellilere yönelik farklı bir uygulamaya yer verdiğini”, 11’i (H1, H6, H14, H16, H17, H19, H22, H24, H25, H27 ve H28) ise “görme engelli öğrencilere yönelik ders işlenişinde farklı bir uygulamaya yer vermediğini” ifade etmiştir. Bununla birlikte katılımcı öğretim elemanlarından yalnızca 3’ü (H10, H11, H12) görme engelli öğrencileri için özel ders materyali geliştirdiğini belirtmiştir. H10 kendi ders notlarını görme engelli öğrencilerle paylaşıp onların bu notları kendi abeceleriyle oluşturmalarına izin vererek yaptığını açıklamıştır. H11, “Braille alfabesi ile nota okumaya yönelik materyal hazırladım. Hatta bunun için Braille alfabesi öğrendim.” biçimindeki açıklamasıyla görme engelli öğrencilere özel tasarladığı materyalin ne olduğunu açıklamıştır. H12 ise mevcut ders notlarını az gören öğrencilerinin görebileceği kadar büyük puntolarla yazarak onlara yardımcı olmaya çalışmaktadır. Diğer 27 katılımcı ise görme engelli öğrencilerine yönelik ayrıca bir hazırlık yapmadığını dile getirmiştir. Bunun nedeni olarak katılımcılar birbirinden farklı gerekçelere işaret etmektedir. Söz gelimi H1 “öğrencinin kendine özgü bir kütüphaneye sahip olduğu”, H22 “talep gelmemesi”, H13 ve H27 “derste ses kaydı almalarına izin vermeleri” nedenleriyle görme engelli öğrenciler için ayrıca materyal hazırlama gereksinimi hissetmediklerini bildirmektedir. H14 ve H15, yeterli alt yapı ve bilgi sahibi olmadığı; H20 yeterli zaman bulamadığı için bu türden materyaller hazırlayamadığını dile getirmiştir. H6 dersin böylesi bir materyal hazırlanmaya elverişli bir içeriğe sahip olmadığından, H7 ise hangi derste görme engelli öğrencinin bulunduğunu bilmediğinden dolayı bu türden materyaller hazırlayamadığını ifade etmiştir. H2, H4, H13, H17 ise derste kullanılan kaynakların pdf olarak paylaşılmasının olanaklı olmadığını vurgulamıştır. Öte yandan H17 ve H25 dışında 28 katılımcı ders işlenişinde görme engelli öğrencilerinin konuyu anlamalarına çeşitli girişimlerle destek olmaya çalıştığını ifade etmektedir. Öğretim elemanlarının bu kapsamda gerçekleştirdiği uygulamalar Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12

Öğretim Elemanlarının Ders İşlenişinde Görme Engelli Öğrenciler İçin Geliştirdiklerini İfade Ettikleri Uygulamalar

Uygulama	Katılımcı(lar)	f
Görsel unsurları betimleme	H2, H5, H7, H9, H20	5
Sözel olarak anlatma	H1, H2 H4, H20, H24	5
Önemli yerleri tekrar etme	H4, H12, H15, H16	4
Öğrencilerin oturma düzenindeki değişikliğe yönelik taleplerini dikkate alma	H12, H15, H18, H26	4
Ders notlarını elektronik ortamda paylaşma	H6, H7, H10, H11, H19 H28, H30	7
Ders materyallerini hazırlarken büyük puntolarla başvurma	H3, H13, H18, H21, H23	5
Derste öğrencilerin ses kaydı almalarına izin verme	H1, H13, H14, H30	4
Kendileri ile kolay iletişim kurmalarını sağlama	H2, H3, H8, H11, H16	5
Gerektiğinde öğrenci talebi doğrultusunda fiziksel yardımda bulunma	H13, H16	2
Sınavlarda esnek bir tutum sergileme	H8, H11, H21, H22, H23	5
Ders sunumlarını yavaş ve dikkatli okuma	H9	1
Derste öğrencilerin kendi materyallerini kullanmalarına izin verme	H6, H27, H29	3

Tablo 12’ye göre ders işleniş sırasında görme engelli öğrencilere yönelik en fazla yapılan uygulama “ders notlarını elektronik ortamda paylaşma”dır. Bu uygulamayı “görsel unsurları betimleme”, “sözel olarak anlatma” ve “ders materyallerini hazırlarken büyük puntolarla yazma”, “görme engelli öğrencilerin kendileri ile kolay iletişim kurmalarını sağlama” ve “sınavlarda görme engelli öğrencilere daha esnek bir tutum sergileme” izlemektedir. Öğretim elemanları ayrıca görme engelli öğrenciler için konunun önemli noktalarını tekrar ettiğini, öğrencilerin oturma düzenlerine yönelik taleplerini dikkate aldığını ve derste ses kaydı almalarına izin verdiğini belirtmiştir. Üç katılımcı öğrencilerin derste kendi materyallerini (büyüteç vb.) kullanmalarına izin verdiğini, bir katılımcı ders sunumlarını yavaş ve dikkatli okuduğunu ifade etmiştir. Görme engelli öğrencilerin derslerden daha verimli yararlanmalarına yönelik dile getirdiği öneriler ise Tablo 13’te sıralanmıştır.

Tablo 13

Öğretim Elemanlarının Görme Engelli Öğrencilerin Derslerden Daha Verimli Yararlanmalarına Yönelik Önerileri

Öneriler	Katılımcılar	f
Öğretim elemanlarına eğitici eğitimleri verilmesi	H2, H11, H14	3
Üniversitenin teknolojik alt yapısının iyileştirilmesi	H3, H18, H25, H29, H30	6
Görme engelli öğrencilerin süreç boyunca cesaretlendirilmesi	H5, H7, H20, H25, H28, H30	6
Ön sıraların engelli öğrenciler için ayrılması	H6	1
Derste ses kaydı alınmasının yasallaştırılması	H6, H30	2
Görme engelli öğrencilere daha ilgili davranılması	H10, H13, H19, H20, H25, H26	6
Engel düzeyine uygun ders planlarının hazırlanması	H12, H19	2
Sesli kitaplardan kütüphane oluşturulması	H2, H3, H5, H7, H8, H9	6
Dijital olarak kiralanan kitapların sesli formatlarının hazırlanması	H5	1
Görme engelli öğrencilere teknolojik malzeme desteği verilmesi	H3, H22, H28	3
Ders materyallerinin puntosunun büyütülmesi	H6	1

Tablo 13 incelendiğinde öğretim elemanlarının en çok görme engelli öğrencileri cesaretlendirmeyi ve bu gruptaki öğrencilere karşı meslektaşlarının daha ilgili davranmasını önerdikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra öğretim elemanları öğretim elemanlarının görme engelli öğrencilere yönelik eğitim süreçleriyle ilgili bilgi birikimi ve becerilerini geliştirici eğitici eğitimleri verilmesini, Üniversitenin teknolojik alt yapısının iyileştirilmesini, derslerde görme engelli öğrencilerin ses kaydı alabilmesine olanak tanıyan yasal düzenlemeler yapılmasını ve bu gruptaki öğrencilerin gereksinimlerine uygun ders planlarının hazırlanmasını da önermiştir. Öğretim elemanları, “sesli kitaplardan bir kütüphane oluşturulması” (H2, H3, H5, H7, H8 ve H9), “görme engelli öğrencilere teknolojik malzeme desteği verilmesi” (H3, H22, H28) gibi önerilerde de bulunmuşlardır.

Öte yandan kimi katılımcı öğretim elemanları, görme engelli öğrencilerin öğretim süreçlerinden daha verimli yararlanmaları için ulusal bazda birtakım düzenlemeler yapılması gerektiğini ifade etmektedir.

Öyle ki H2 ve H11'e göre bu konuda ulusal çapta projeler yapılması yararlı olabilir. H13 ise Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezinde engelli öğrencilere yönelik müstakil bir kurum kurulmasını önermektedir. Ayrıca H16 ve H25 ise görme engelli öğrencilerinin üniversite eğitimlerinden verim alabilmeleri için okul-aile iş birliğinin gerekli olduğunu dile getirmektedir.

Öğretim elemanlarının görme engelli öğrencilerin sınavlarını nasıl gerçekleştirdiğine ilişkin ulaşılan bulgulara ise Tablo 14'te yer verilmiştir.

Tablo 14

Öğretim Elemanlarının Görme Engelli Öğrencilere Yönelik Sınav Uygulamaları

Sınav Uygulamaları	Katılımcılar	f
Tüm sınıftaki öğrencilerden ayrı bir ortamda okuyucu ve işaretleyici eşliğinde	H1, H2, H3, H4, H5, H7, H8, H9, H10, H13, H14, H15, H16, H18, H20, H22, H25, H27, H28, H29, H30	21
Diğer öğrenciler ile aynı ortamda	H3, H6, H11, H12, H13, H17, H18, H19, H26	9
Kimi durumlarda bilgisayar eşliğinde Ek süre verilerek	H2, H25, H27, H28, H29 H2, H7, H8, H9, H10, H13, H14, H15, H20, H23, H24, H28, H29, H30	5 14
Diğer öğrencilerle aynı sürede	H1, H3, H4, H6, H12, H16, H17, H18, H19	9
Diğer öğrencilerle aynı sorularla	H1, H2, H3, H4, H5, H6, H11, H12, H13, H14, H15, H16, H17, H18, H19, H20, H21, H23, H24, H25, H26, H28, H29	24
Diğer öğrencilerden farklı sorularla	H7, H8, H9, H10	4

Çalışmaya katılan öğretim elemanlarından 24'ü görme engelli öğrencilere diğer öğrencilere sorduklarından farklı bir soru sormadığını ifade ederken H7, H8, H9 ve H10 bu gruptaki öğrencilerin başarılarını belirlemede diğer öğrencilerinden farklı soruları içeren sınavlardan yararlandığını ifade etmektedir. H9 bunun nedenini şu sözlerle açıklamaktadır:

“[diğer öğrencilere sorduğum sorularda görselin incelenmesine bağlı sorular yer alıyor.] Görme engelli öğrencilere görsele dayalı soru sormadığım için onların akılda tutabilecekleri soru tipleri geliştireyim.”

Görme engelli öğrencilerine diğerlerinden farklı sorular hazırladığını ifade eden H7, H8 ve H10 da H9 ile benzer düşünceleri açıklamaktadır. H3, H6, H11, H12, H13, H17, H18, H19 ve H26 dışındaki katılımcılar, görme engelli öğrencilerini diğer öğrencilerin sınava girdiği salonlar dışında başka bir alanda, okuyucu ve işaretleyici eşliğinde sınava aldığını ifade etmektedir. Bu gruptaki H2, H25, H27, H28 ve H29 kodlu öğretim elemanları, görme engelli öğrencilerini genelde okuyucu-ışaretleyici eşliğinde, sınava girmeyi tercih ettiklerini ve sesli okuyucuya başvurdukları için diğer arkadaşlarının dikkatlerinin dağıtılmaması için onlardan ayrı alanlarda sınava alındıklarını ancak okuyucu ve işaretleyici bulunmadığı durumlarda yahut öğrencinin talebi üzerine görme engelli öğrencilerinin bilgisayar eşliğinde sınava girmelerine izin verdiklerini bildirmektedir. Ayrıca öğretim elemanları, bilgisayar eşliğinde sınava alınan öğrencileri için çoğu zaman okuyucuya gerek duyulmamasına karşın optik formun büyütülememesi ve işaretlenmesi için muhakkak işaretleyici görevlendirmesini talep ettiklerini dile getirmiştir. Dokuz öğretim elemanı ise görme engelli öğrencilerinin az görenler sınıfında yer alan, büyüteç gibi araçlarla görebilen öğrenciler oldukları için sınıf arkadaşlarıyla aynı ortamda sınava girdiklerinden söz etmiştir. Katılımcıların çoğu görme engelli öğrencilerine ek süre verdiklerini beyan ederken H1, H3, H4, H6, H12, H16, H17, H18 ve H19 sınavlarını tamamlamaları için görme engelliler de dahil olmak üzere bütün öğrencilerine aynı süreyi verdiklerini belirtmektedir. Öğretim elemanları, öğrencilerin de altını çizdiği sınavlarda kendilerine tanınan esnekliğin ne olduğunu da görüşmeler sırasında açıklamışlardır. Örneğin H5 bu durumu şu sözlerle açıklamaktadır:

“Gözetmen hocanın öğrencinin sözlü yanıtını yazarken eksiklikler varsa ya da eksikliklerin olabilmesi ihtimaline karşın sorunun cevabındaki anahtar sözcükleri yakalarsa esnek puanlama yapıyorum.”

H7 ise görme engelli öğrencilerine “daha az ve yoruma dayalı sorular sorduğunu” ifade etmektedir. Kimi öğretim elemanları (H9, H12, H17 ve H23) ise öğrenciler lehine sınav şekli ve içeriğinde değişiklikler yapılabilmesinden yana olduklarını dile getirmişlerdir. H10, H20, H22, H25, H28 ve H29 görme engelli öğrencilere eğitim yaşantıları boyunca ulaşım ve sınav konularında yardımcı olacak birinin görevlendirilmesini önermektedir.

Engelli Öğrencilere Yönelik Üniversite Koordinasyon Birimi Çalışanlarına göre Üniversite Genelinin Görme Engelli Öğrencilerin Eğitsel/Akademik Erişim Olanakları Bakımından Durumu

Çalışmanın gerçekleştirildiği devlet üniversitesinin engelli öğrencilere yönelik çalışmaları koordine etmek amacıyla oluşturduğu birimindeki öğretim elemanlarının gözlemlerine göre üniversite içinde görme engellilerin eğitim yaşantılarını desteklemek amacıyla gerçekleştirilen iş ve işlemler şunlardır:

Tablo 15

Engelli Öğrencilere Yönelik Koordinasyon Birimi Yetkililerine Göre Görme Engelli Öğrencilerin Eğitsel/Akademik Erişimlerini Arttırmak için Yapılan İş ve İşlemler

İş ve İşlemler	Katılımcılar	f
Ders araç gereçlerindeki görsel unsurların öğretim üyeleri tarafından betimlenmesi	E2	1
Gönüllüler tarafından ders notlarının sesli hâle getirilmesi	E1	1
Sorunları olan öğrencilerle öğretim elemanlarının birebir ilgilenmesi	E1	1
YÖK’ün engelli öğrencilere yönelik düzenlemeleri doğrultusunda öğretim elemanlarının derslerde ve sınavlarda görme engelliler için uyarlamalar yapması	E2	1

Tablo 15’te yer verilen E1 ve E2’nin gözlemlerine göre görme engelli öğrencilerin eğitim yaşantılarını desteklemek amacıyla üniversite içinde ders notlarını seslendirme, görselleri betimleme, görme engelli öğrenciler sorun yaşandığında onlarla ilgilenme ve YÖK’ün yaptığı düzenlemelere göre ders ve sınavları uyarlamayla sınırlı kalan çalışmalar yapılmaktadır. Bu gruptaki öğrencilerin daha verimli bir eğitim yaşantısına kavuşmaları için E2, derslerde ekran okuyucu destekli içeriklere yer verilmesini, görsellerin betimlenmesini, üniversitede Braille alfabesini bilen personel görevlendirilmesini önermekteyken E1 ders kaynaklarının seslendirilmesinin yararlı olacağını ifade etmektedir. Ayrıca her iki katılımcı da öğretim elemanlarının engelli öğrencilere yönelik daha duyarlı davranmaları ve ders materyallerinin iyileştirilmesinin görme engelli öğrencilerin akademik gelişimlerine katkı sunacağını düşünmektedir. Öte yandan E1 ve E2, görme engelli öğrencilerin katıldığı sınavlarda okuyucu-ışaretleyicinin mutlaka görevlendirilmesinin, mahiyetlerine göre kimi derslerde sınavların ödevlendirme yoluyla yerine getirilmesinin gerekli olduğunu bildirmektedir. E2 ayrıca bu gruptaki öğrencilere ek süre verilmesinin önemli bir katkı olabileceğini vurgulamaktadır. E1 yukarıda sayılanlara ilaveten çalıştıkları koordinatörlüğün olanaklarının iyileştirilmesinin bu gruptaki öğrencilerin daha iyi bir eğitim yaşantısına erişmesini geliştireceği düşüncesindedir. Bununla birlikte E1, üniversite içinde her bir eğitim öğretim biriminde engelli öğrencilerle ilgili bir komisyon oluşturulmasının, kendi koordinatörlüklerinin öncülüğünde sosyal etkinlikler gerçekleştirilmesi ve sosyal projelerde bu öğrencilerle bir araya geldikleri öğrenci kulüpleri olmasının görme engelli öğrencilerin eğitim yaşantılarını geliştirmeye elverişli bir düzlem yakalanmasını kolaylaştırdığı kanısındadır. E2 ise öğretim elemanlarının görme engelli öğrencilerin eğitim süreçleriyle ilgili ihtiyaç ve beklentileri hakkında eğitim almalarının, üniversitenin fiziksel erişiminin iyileştirilmesinin gerekliliği üzerinde durmaktadır. Koordinatörlükteki her iki katılımcı da öğretim elemanlarının süreç içinde yapmaları gereken sorumluluklara dair görme engelli öğrencilerini daha çok bilgilendirmelerinin önemli olduğu fikrini paylaşmaktadır.

Üniversite Merkez Kütüphanesi Çalışanlarına Göre Kütüphanenin Görme Engelli Öğrencilerin Eğitsel/Akademik Erişim Olanakları Bakımından Durumu

K1 ve K2, Üniversite kütüphanesinde görme engelli öğrencilerin istifadesine sunulan bir bilişim odası ile çok sayıda sesli kitapların mevcut olduğunu bildirmektedir. Ayrıca K1, görme engelli öğrencilerin üç boyutlu yazıcı ile çeşitli kaynakların Braille alfabesiyle yazılabileceğini dile getirmiştir. K2 ise görme engelli öğrencilerin bilgisayarların ekran okuma, görüntüyü büyütme ve seslendirme olanaklarından yararlanabileceklerini ifade etmektedir. Ancak her iki katılımcı da kütüphanede görme engelli öğrencilere uygun yeterli kaynağın olmadığını, Braille alfabesiyle yazılmış kaynaklara gereksinim

duyulduğunu vurgulamışlardır. Yapılan taramada kütüphanede Braille alfabesiyle yazılmış kaynağın bulunmadığı belirlenmiştir.

K1, yerleşke içinde kütüphane binasının önünde yönlendirici kabartma levhalarının yerleştirilmesinin, binada engellilere özel lavabo bulunmasının görme engellilerin kütüphaneden yararlanmalarını desteklediğini düşünmektedir. K1'e göre kütüphanedeki sesli kitaplar ve üç boyutlu yazıcılar görme engelli öğrencilerin kaynaklara erişimini destekler. Bununla birlikte K1, kütüphane personelinin görme engelli öğrencilerle yakından ilgilenmesi de bu gruptaki öğrencilerin kütüphane olanaklarına erişimini kolaylaştırmaktadır. Öte yandan K2 görme engelli öğrencilerin yerleşke içinde kütüphaneye erişimde çeşitli sorunlarla karşılaştıklarını şu sözlerle ifade etmektedir: "Üniversitenin erişebilirlik belgesi var. Ama kütüphaneye ulaşımında engelli öğrenciler yine de çeşitli sorunlarla karşı karşıya." Bu nedenle K2, kütüphanede görme engelli öğrencilere yardım etmek üzere gönüllü öğrencilerin yer almasını, kütüphane personel sayısının artırılmasını önermektedir. K1 ise görme engelli öğrencilerin kütüphaneden etkin yararlanabilmeleri için var olan akademik kaynaklardan sesli arşiv oluşturulması, üniversite kütüphanelerinin iş birlikli çalışması, fakültelerde okutulan ders kitaplarına ait liste oluşturularak bunun yıl başında kütüphaneye paylaşılmasını önermektedir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada bir devlet üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin eğitsel/akademik erişim olanaklarıyla ilgili durumunu görme engelli öğrenciler, öğretim elemanları, engelli öğrencilere yönelik kurulan Üniversite koordinasyon birimi çalışanları ile Üniversite Merkez Kütüphanesi personelinin görüş, gözlem, deneyim ve önerileri çerçevesinde ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 15 görme engelli öğrenci, 30 öğretim elemanı, 2 engelli öğrencilere yönelik koordinasyon birimi yetkilisi ve 2 kütüphane çalışanıyla görüşülmüştür. Bu gruptan derlenen verilere dayalı olarak gerçekleştirilen bu nitel araştırmada ulaşılan bulguların yalnızca bu küme içinde geçerli vargılar ortaya koyduğu başka bir deyişle genellenebilir yargılar içermediği unutulmamalıdır.

Çalışmada, Özsan ve Hasret'in (2017) çalışmasına benzer biçimde az gören kimi öğrencilerin derslerde veya sınavlarda büyüteç kullandığı, elektronik kaynaklarda punto büyütme başvurdıkları belirlenmiştir. Katılımcı görme engelli öğrencilerin önemli bir kısmı da ders çalışırken en sık bilgisayar/genel ağ aracılığıyla eğitsel/akademik erişim sağlamayı tercih etmekte, pdf uzantılı dosyaları veya sesli içerikleri dinleme, öğretim elemanından temin edilen veya derste arkadaşlarının tuttuğu notları başkalarına okutarak dinleme yoluyla da ders çalışmaktadır. Bir öğrenci dışında hiçbir öğrenci eğitsel/akademik erişimde kütüphaneden yararlanma yoluna gitmemektedir. Bu bulgulardan hareketle görme engelli öğrencilerin herhangi bir engeli bulunmayan arkadaşlarından farklı yöntemlerle eğitim yaşantılarını sürdürdükleri söylenebilir. Görme engelli öğrencilerin eğitim yaşantılarında karşılaştıkları zorlukların temelinde, gereksinimlerine göre biçimlendirdikleri bu farklılıklarının göz ardı edilmesi bulunmaktadır. Görme engelli öğrencilerin sınıf arkadaşlarından farklı öğrenme stillerine sahip olmalarına karşın buna uygun yeterli bir düzenlemenin yapılmaması (Demir ve Şen, 2009) onların eğitim yaşantılarında karşılaştığı birçok sorunun ana kaynağıdır. Avcı'nın (2012) araştırmasında da bu saptamayı doğrulanmış, görme engelli öğrencilerin eğitimlerini sürdürmelerine eğitim ortamlarındaki yetersizliklerin engel olduğu bildirilmiştir.

Öğrencilerin önemli bir kısmı, öğretim elemanlarıyla kolay iletişim kurabilmelerinden ve sınavlarda kendilerine esneklik tanınmasından memnuniyetini dile getirmiştir. Katılımcı öğrenciler, öğretim elemanlarının eğitsel/akademik erişimde görme engelli öğrencilerine yardımcı olmaya çalıştığını belirtmektedir. Buna karşın görme engelli öğrenciler, öğretim elemanlarınca bireysel farklılıkları dikkate alan materyaller hazırlanmadığını, derste kullanılan kaynakların elektronik ortama aktarılmadığını ve kaynaklara erişimin zorluğunu ifade etmiştir. Katılımcı öğrenciler ayrıca sınıflardaki sabit sıraların tahtadan uzak olduğunu ve okudukları alana yönelik yeterli sayıda sesli kitaba ulaşamadıklarını belirtmektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin çoğuna göre üniversite kütüphanesi kendilerinin eğitsel/akademik erişimleri bakımından yeterli olanaklara sahip değildir, kaynaklar elektronik erişime kapalı olup Braille alfabesiyle yazılmış kaynak yoktur Sesli/işitsel kaynakların sayısı ise sınırlıdır. Büyük puntolarla hazırlanmış kaynaklar kimi öğrencilere göre sayıca azdır. Öğrenciler kütüphanenin eğitsel/akademik

erişiminin artması için sesli/işitsel kaynakların Braille alfabesiyle yazılan çoğaltılmasını ve kaynakların elektronik ortama aktarılmasını önermektedir. Ayrıca kütüphane çalışanlarından biri, Merkez Kütüphaneye görme engellilerin fiziksel erişimlerinin “kolay” olmadığını ifade etmektedir. Bu tespit, Gündoğar’ın (2020) görme engelli öğrencilerin kampüs içinde istedikleri yere bir arkadaşı yardımıyla gittiklerini ortaya koyduğu araştırma bulgularıyla koşuttur. Her ne kadar Bakırcı (2009), 1981 yılının “Dünya Sakatlar Yılı” kabul edilmesiyle birlikte Millî Kütüphane kataloğundaki birçok kitabın seslendirildiğini bildirmekteyse de bu uygulama üzerinden 44 yıl geçmesine karşın Türkiye’de henüz yaygınlaşamamıştır. Nitekim Kazak’a (2008) göre ise üniversitelerde öğrenim gören görme engelli bireylerin sayısı günden güne artmasına karşın eğitim öğretim kurumlarında bulunan bilgi kaynaklarının içeriğinde görme engellilerin kullanımına elverişlilik yakalanamamış, üniversite kütüphaneleri beklenen hizmeti karşılayacak kaynaklarla donatılmamıştır. Kozan ve diğerlerine (2018) göre kütüphanelerin kaynak erişimi istenilen düzeyde değildir. Oysa kütüphaneler, toplumdaki her bireye eşit hizmet verebilmek için engelli bireylerin gereksinimlerine uygun kaynaklara ev sahipliği yapmalı, bu gereksinimleri yanıtlayan yazılım ve personel desteğiyle yapılandırılmalıdır (Akçalı, 2015).

Katılımcıların önemli bir kısmı, diğer arkadaşlarıyla aynı ortam ve sürede sınava girdiğini bildirmekte, önemli bir kısmı da bir okuyucu-işaretleyici eşliğinde diğer arkadaşlarının bulunmadığı sınıflarda sınava alındığını ifade etmektedir. Ölçme değerlendirme süreçlerinde genelde önemli sorunlar yaşamadıklarını bildiren görme engelli öğrencilerin konuya ilişkin en sık dile getirdiği talep, kendilerine sınavlarda ek süre verilmesidir. Bunun dışında öğrenciler, sınav evrakının kendi gereksinimlerine uygun puntolarla hazırlanmasının önemini de belirtmektedir.

Görme engelli öğrenciler, uzaktan eğitim sürecinin kendileri bakımından en büyük avantajının istenildiği an, istenildiği kadar ders içeriklerine erişim sağlaması olduğunu dile getirmiştir. Ders içeriklerinin elektronik paylaşılmasından dolayı büyütürek okunmaya elverişli olması, bütün ders materyallerinin dijital ortamda ulaşılabilir olması da görme engelli öğrenciler için önemli eğitsel/akademik erişim olanağı olmuştur. Bununla birlikte öğrenciler, uzaktan eğitimde en çok teknik nedenlerle sorun yaşadığını ifade etmiştir. Sınavlarda kendilerine ek süre verilmemesi, ekran okuyucu programlarından kaynaklanan sorunlar ve genel ağ kesintileri, bu dönemde görme engellilerin eğitsel/akademik erişimlerini sekteye uğratan etkenler olmuştur.

Çalışmaya katılan öğretim elemanlarının yaklaşık üçte ikisi, ders sürecinde görme engelli öğrencileri için görselleri betimleme, ders notlarını elektronik ortamda paylaşma, bu gruptaki öğrencilerinin kendileriyle doğrudan iletişim kurabilmeleri için kolaylık sağlama, sınavlarında esnek davranma, ders materyallerini büyük puntolarla hazırlama, öğrencilerin önde oturma taleplerini kabul etme gibi faaliyetlerle eğitsel/akademik erişimi arttırmayı amaçlamaktadır. Öğretim elemanlarının önemli bir bölümü de görme engelli öğrencilere yönelik diğer öğrencilerine yaptıklarından farklı bir faaliyet geliştirmediklerini dile getirmektedir. Yalnızca bir katılımcı Braille alfabesi öğrenerek, ders materyallerini Braille alfabesiyle hazırladığından söz etmiştir. Görme engelli öğrencileri için özel bir faaliyette bulunmayan öğretim elemanları, bunun gerekçesi olarak öğrencilerin böyle bir talepte bulunmamaları ve derslerinde görme engelli öğrencilerin ses kaydı almasına izin vermelerini göstermektedir. Öğretim elemanları üniversitenin teknolojik alt yapısının güçlendirilmesi, sesli kitapların çoğaltılması gibi somut çalışmaların yanı sıra görme engelli öğrencilerin motivasyonlarının artırılması onlarla ilgilenen personel görevlendirilmesi gibi soyut, öğrencilerin çoğunlukla rehberliğiyle ilgili öneriler de gündeme getirmektedir.

Üniversitenin engelli öğrencilerle ilgili işlemlerin koordinasyonu için oluşturduğu birim yetkilileri, görme engelli öğrencilerin eğitsel/akademik erişimlerini arttırmak amacıyla üniversitede yapılan çalışmalarla ilgili olarak diğer katılımcıların beyanlarını teyit etmiş, ancak onlardan farklı olarak YÖK’ün öncülük ettiği düzenlemelere gönderimle, öğretim elemanlarının derslerde ve sınavlarda görme engelliler için uyarlamalar yapması gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca bu gruptaki katılımcılar, görme engelli öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görme engelli öğrencilerin eğitsel/akademik erişimleriyle ilgili hususlarda bilgilendirme gereksinimi duyduklarını da belirtmiştir.

Üniversite kütüphanesinin görme engelli öğrencilerin eğitsel/akademik erişim bakımından birtakım eksiklikleri olduğu belirlenmiştir. Kütüphane çalışanları Braille alfabesiyle yazılmış kitapların alınması, sesli kitap sayısının artırılması, üç boyutlu yazıcı tedarik ederek kimi kitapların Braille alfabesine

aktarılması, görme engelli öğrencilere yardım etmek üzere gönüllü öğrencilerden destek alınmasını önermektedir.

Öğretim elemanlarının bir bölümü, görme engelli öğrencilerini bütün sınıfla aynı yerde ve sürede, aynı sorulardan oluşan sınava aldığını ancak onlara ek süre verdiğini dile getirmektedir. Bununla birlikte öğretim elemanları çoğunlukla tüm sınıftaki öğrencilerden ayrı bir ortamda okuyucu ve işaretleyici desteği sunarak görme engelli öğrencilerini sınava aldığını bildirmektedir.

Görme engelli öğrenci, öğretim elemanı, engellilere yönelik üniversite içinde oluşturulan koordinatörlük yetkileri ve kütüphane çalışanlarının görüşleri bir arada değerlendirildiğinde görme engelli öğrencilerin eğitsel/akademik erişimlerinde yaşadığı en büyük sorunun görme engelli öğrencilerin gereksinimlerine uygun kaynak temininde yaşandığı görülmüştür. Braille alfabesi ve sesli/işitsel kaynaklarının yetersizliği, derste yararlanılan kaynaklar ve ders notlarının büyüteçle/ekran okuyucularla okunmaya yahut işitme yoluyla öğrenmeye uygun biçimlerinin bulunmaması bu sorunun alt boyutlarıdır. Görme engelli öğrenciler, ölçme ve değerlendirme ortamlarıyla ilgili esneklik değil kendilerinin gereksinimine uygun ölçme aracı hazırlanması, ortam oluşturulması ve süre tasarlanmasını talep etmektedir. Nitekim görme engelli öğrenciler, uzaktan eğitim sürecinin kendileri için olumlu yönlerini açıklarken üniversiteye fiziksel erişim zorunluluğunun ortadan kalkmasından çok ders kayıtlarına istedikleri zaman, istedikleri sıklıkla başvurabilmelerinden, ders materyali ve kaynaklarının bütünüyle elektronik olmasından bahsetmektedirler. Ancak bu çalışmada elde edilen bulgular, alan yazında görme engelli öğrencilerin öğrencisi buldukları eğitim-öğretim kurumlarının niteliğiyle ilgili yapılan diğer çalışmalarla benzerdir. Öyle ki Aslan'ın (2013) yaptığı çalışmada eğitim öğretim kurumlarında Braille alfabesi ile oluşturulan materyallerin sınırlılığı üzerinde durulmakta, Aydın'ın (2011) araştırmasında görme engelli öğrencilerin üniversite kütüphanelerinden istenilen düzeyde yararlanamadığını tespit etmiştir.

Öneriler

Bu çalışmanın bulgularından hareketle görme engelli öğrencilerin akademik kaynaklara daha rahat ulaşabilmeleri için üniversitenin her bölümünün yararlandığı temel kaynaklarından oluşan dijital bir kütüphane oluşturulabilir. Ayrıca üniversite kütüphanesinde her programın referans kitaplarını kapsayacak zenginlikte işitsel ve Braille alfabesiyle oluşturulmuş kitapların, ekran okuyuculara uygun dijital kaynakların, bilgisayar üzerinde büyütürek veya program üzerinde seslendirme yaptırılarak okunabilen elektronik materyallerin bulunduğu eğitsel/akademik erişimi yüksek bir alan oluşturulabilir. Öğrencilerin sınavlarla ilgili talepleri ve engel düzeyleri doğrultusunda görme engelli öğrencilerin girdiği her sınav için okuyucu-işaretleyici görevlendirilmesi veya öğrencilerin sınavlarını bilgisayar üzerinde gerçekleştirmeleri sağlanabilir, bu gruptaki öğrencilere sınavlarda ilave süre hakkı tanınabilir.

Çalışmada ulaşılan bulgular doğrultusunda, ileride bu konuyla ilgili yapılacak araştırmalarda akademik kaynaklara erişimde ders bazında irdeleme yapılması, görme engelli öğrencilerin ders içeriği ve sınav ortamlarına erişimlerini kolaylaştıran yapay zekâ destekli işitime dayalı uygulamaların etkisinin sınanması, bu uygulamalara ilişkin görme engelli öğrencilerin görüşlerinin incelenmesi, Yükseköğretim Kurulunca ortaya konan eğitim-öğretim politikalarıyla birim içi ve kurum içi değerlendirmelerin, öğrenci görüşlerinin arasındaki uyumun oranını ele alan araştırmalar yapılması yararlı olabilir.

Yazar Katkı Oranı

Bu araştırmanın ele aldığı konu, problem durumu, amacı, kapsamı, yöntemi sorumlu araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Veri toplamada kullanılan araçlar sorumlu yazar tarafından tasarlanmıştır. Sorumlu yazar ilgili Projeye yönelik danışmanlığı sürecinde bunların yanı sıra akademik kaynaklara erişimlerini yönlendirmiş, akademik yazım kurallarıyla ilgili diğer yazarlara bilgilendirmede bulunmuş; etik kurul ve kurum izinlerinin temininde, görüşmelerin planlanmasında da diğer araştırmacılara rehberlikte bulunmuştur. Makalenin Türkçe ve yabancı dildeki kısa ve geniş özetleri sorumlu yazar tarafından yazılmış, diğer bölümlerde sorumlu yazar büyük çaplı düzeltmeler yapmış, alan yazın taramasını zenginleştirmiş, araştırma raporunun yeniden yazımını gerçekleştirmiştir. İkinci yazar araştırmanın temel alan yazın taramasını ortaya koymuş, katılımcılarla görüşmüş ve görüşme kayıtlarını dijital ortama aktarmış, verileri çözümleme işlemlerini yürütmüş, projenin gerçekleştirildiği kurumla

iletişimi sağlamıştır. Üçüncü yazar ise yöntem bölümünün yazımında; kimi görüşmelerin gerçekleştirilmesinde, yazıya aktarılmasında ve çözümlenmesinde ikinci yazara yardımcı olmuştur. Bu çalışmaları doğrultusunda sorumlu yazarın %50, ikinci yazarın %45, üçüncü yazarın %5 oranında çalışmaya katkı sunduğu söylenebilir.

Etik Beyan

Bu araştırma Erciyes Üniversitesinin Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunun 27.05.2022 tarihli ve 258 numaralı sayılı izniyle gerçekleştirilmiştir.

Çatışma Beyanı

Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu çalışma sorumlu yazarın danışmanlığında ikinci yazarın yürütücü, üçüncü yazarın araştırmacı olarak hazırladığı Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) 2209-A projesinden hareketle oluşturulmuştur. Yazarlar, sunduğu destekler için TÜBİTAK'a teşekkürlerini sunar.

Kaynaklar

- Adalet Bakanlığı İnsan Hakları Dairesi Başkanlığı (t.y.). Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Belgeleri-Sözleşmeler- Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme. https://inhak.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/2312020100834bm_48.pdf
- Akçalı, Ş. (2015). *Görme engellilere yönelik tasarlanan mekanların erişilebilirlik standartları kapsamında irdelenmesi: Görme engelli kütüphaneleri* (Tez No. 410611) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Amin, A. S., Sarnon, N., Akhir, N. Md., Zakaria, S. M., & 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. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARPED/v10-i1/9682>
- Aslan, C. (2013). Görme engellilerin eğitimleri. M. Kök (Ed.), *Özel Eğitim-I* içinde (ss. 1-21). Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi
- Aslan, C., Doğuş, M. ve Şafak, P. (2022). Yetişkin görme engelli bireylerin Braille yazıyı kullanma durumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(2), 498-516. <https://doi.org/10.37217/tebd.1065216>
- Aydın, A. (2012). Görme engelli üniversite öğrencilerinin bilgi erişim sorunları üzerine yapılmış bir araştırma. *Bilgi Dünyası*, 13(1), 93-116. <https://doi.org/10.15612/BD.2012.170>
- Aydın, E. A. (2011). *Görme engelli üniversite öğrencilerinin bilgiye erişim sorunları* (Tez No. 288303) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bakırcı, R. (2009). Milli Kütüphane’de görme engellilere sunulan hizmetler ve gelişmeler. *Bilgi Dünyası*, 10(1), 100-104. <https://doi.org/10.15612/BD.2009.296>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Cihan, M. A. (2021). Görme yetersizliği olan Türk üniversite öğrencilerinin deneyimleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 556-577. <https://doi.org/10.17679/inuefd.840263>
- Creswell, J. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri*. Siyasal Kitabevi.
- Çelebi, M. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Çetin, B., İlhan, M. ve Şahin, M. G. (2021). *Eğitimde araştırma yöntemleri: Temel kavramlar, ilkeler ve süreçler*. Pegem Akademi.
- Dalbudak, İ. (2012). *13-15 yaş arası görme engelli sporcuların stres ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 288303) [Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demir, G. T. ve İlhan, E. L. (2019). Spora katılım motivasyonu: Görme engelli sporcular üzerine bir araştırma. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 157-170. <https://doi.org/10.31680/gaunjs.525455>
- Demir, T. ve Şen, Ü. (2009). Görme engelli öğrencilerin çeşitli değişkenler açısından öğrenme stilleri üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8), 154-161. <https://www.sosyalarastirmalar.com/articles/grme-engell-renclern-etl-dekenler-aisindan-renme-stiller-zerne-br-aratirmaa-study-on-learning-sytles-of-visually-impaired.pdf>
- Demirtaş, Z. (2019). Uluslararası antlaşmalar çerçevesinde engellilerin eğitim hakkı. *Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Akademik Dergisi*, (2), 39-59. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tihek/issue/48797/621058>
- Doğuş, M., Aslan, C. ve Çakmak, S. (2020). Görme engelli bireylerin merkezi sınav düzenlemelerine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 219-247. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/etad/issue/55359/697087>

- Dünya Sağlık Örgütü ([World Health Organisation], 2019). World report on vision <https://www.who.int/docs/default-source/documents/publications/world-vision-report-accessible.pdf>
- Engelsiz Yaşama Derneği (t.y.a). Türkiye ve Dünya’da Engelliler-Sayılarla Dünya’da ve Türkiye’de Engellilik. <https://ey-der.com/ana-sayfa/turkiye-ve-dunyada-engelliler/>
- Engelsiz Yaşama Derneği (t.y.b). Kör ve Az Gören Ayrımı. <https://ey-der.com/az-gorenler/kor-ve-az-goren-ayrimi/>
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Taşgın, S. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma*. Seçkin Yayıncılık.
- Gündoğar, A. N. (2020). *Yükseköğretime devam eden görme engelli öğrencilere yönelik öğretimsel uyarlamalar hakkındaki görüşler* (Tez No. 652162) [Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İşman, H. (2009). *Engellilerin eğitime yönelik bir politika aracı olarak özel özel eğitim kurumlarının eğitimde eşitlik bağlamında değerlendirilmesi* (Tez No. 279958) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karaca, D. (2021). *Görme engelli üniversite öğrencilerinin eğitim ve sosyal deneyimleri: Fenomonolojik bir çalışma* (Tez No. 664980) [Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kartal, M. E. (2018). *Türkiye’de sesli kütüphane hizmetleri ve görme engellilerin sesli kütüphane hizmetlerine karşı tutumları* (Tez No. 501794) [Yüksek lisans tezi, Çankırı Karatekin Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kazak, M. (2008). Görme engellilere yönelik kütüphanecilik hizmetlerinde Türkiye’deki son gelişmeler: Gazi Üniversitesi merkez kütüphanesi görme engelliler bölümü örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 22(2), 216-221. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tk/issue/48934/624230>
- Kozan, H. İ., Bozgeyikli, H. ve Kesici, Ş. (2018). Engelsiz kent: Görme engelli bireylerin kentlerde yaşadıkları problemler. *Kent Araştırmaları Dergisi*, 9(23), 216-235. <https://doi.org/10.31198/idealkent.416798>
- Lee, S. Y. Gurnani, B., & Mesfin, F. B. (2024). *Blindness*. National Library of Medicine-National Center for Biotechnology Information. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK448182/>
- Mengi, A. (2019). Engelli öğrencilerin üniversite eğitimi sürecinde karşılaştığı güçlükler: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi örneği. *Yüzüncü Yıl Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 147-170. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/50700/660807>
- Ocak, G. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Özsan, M. ve Hasret, F. (2017). Görme engelli bireylerin günlük yaşamını kolaylaştırmak adına bir önerme: Braille alfabeli giysiler. *Mühendislik Bilimleri ve Tasarım Dergisi*, (5), 89-94. <https://doi.org/10.21923/jesd.62716>
- Öztürk, K. (2014). *Dezavantajlı gruplara yönelik ayrımcılık: Engellilerin çalışma hayatında karşılaştıkları güçlükler* [Uzmanlık tezi, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Çalışma ve Sosyal Güvenlik Araştırma Merkezi]. <https://www.csgeb.gov.tr/Media/oiccz0ti/k%C3%BCbra-%C3%B6zt%C3%BCrk.pdf>
- Resmî Gazete (07 Temmuz 2005). Engelliler Hakkında Kanun. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=5378&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5>
- Resmî Gazete (14 Ağustos 2010). Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=14214&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>

- Resmî Gazete (8 Mart 2022). Engelli bireylere yönelik sınav uygulamalarında ve engelli kontenjanlarında aranacak sağlık şartlarına dair yönetmelik <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=39716&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- Şat, N. ve Göver, T. (2017). Engelliler için belediyelerin erişilebilirlik sorumlulukları: Çorum Engel Haritası Projesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 521-541. <https://doi.org/10.17218/hititsosbil.287902>
- Şenel, S. (2015). Görme engelli öğrencilerin üniversiteye giriş sınavı deneyimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 1-17. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/450547>
- Tabak, H., Dünya, B. A. ve Şahin, F. (2022). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Tekkurşun Demir, G. ve İlhan, E. L. (2019). Spora katılım motivasyonu: Görme engelli sporcular üzerine bir araştırma. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 157-170. <https://doi.org/10.31680/gaunjss.525455>
- Tutal, O. (2018). Üniversite yerleşkeleri ve erişilebilirlik. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 6(15), 753-775. <https://doi.org/10.33692/avrasyad.510218>
- Türkiye İstatistik Kurumu (7 Nisan 2011). Özürlülerin sorun ve beklentileri araştırması-2010. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Ozurlulerin-Sorun-ve-Beklentileri-Arastirmasi-2010-6370>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Zencir, M. B., Kutlutürk, L. ve Subaşıoğlu, F. (2017). Türkiye'deki üniversite kütüphanelerinde engellilere yönelik hizmetler: Web sayfaları bağlamında bir inceleme. *Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 57(1), 720-739. https://doi.org/10.1501/Dtcfder_0000001535

Extended Abstract

Introduction

It is one of the fundamental responsibilities of states to plan for all individuals to benefit equally from the right to education. These arrangements include making the physical and technological infrastructure of educational institutions easily accessible as well as improving educational/academic access opportunities. Improving these opportunities plays a critical role in increasing the rate of students with disabilities attending higher education, which is currently at very low levels. Although many legal regulations have been put forward for this reason, scientific research indicates that visually impaired students in Turkey face multifaceted problems at the higher education level. Inaccessibility of educational/academic resources for visually impaired students, inappropriate classroom layout, and assessment and evaluation elements for visually impaired students are only a few of the problems identified in the literature. In addition, the existing studies are generally based on the data provided by the participants with common characteristics and the opinions of the stakeholders consisting of students, instructors, the unit where the studies on students with disabilities are coordinated, and library staff regarding the educational/academic access of visually impaired students are not evaluated together. Based on this deficiency, this research aims to describe the current situation of a state university operating in Turkey regarding the educational/academic access offered to visually impaired students, the problems encountered in this regard, the activities carried out, and the recommendations by evaluating the opinions, experiences, and suggestions of all stakeholders holistically.

Method

In this study, the phenomenological research design, one of the qualitative research methods, was preferred. Although it was observed that visually impaired university students face various problems related to educational/academic access within the University, the fact that there is no research in the literature in which the views of many stakeholders on this issue are addressed holistically and the problems encountered are examined in detail has led to the selection of the case study research design. The study group, consisting of 49 people, consists of four sub-groups. The first group consisted of 15 visually impaired students. The second subgroup of the study group is the lecturers. The third sub-group of the study group is the officials of the two-person unit formed by the state university to organize the activities to be carried out for visually impaired students. In addition, the opinions of two people working in the Central Library of the University were also taken. Separate interview forms were designed for each participant group, and after the interviews were transcribed, they were analyzed by content analysis, and the following findings were obtained.

Results

Visually impaired students generally prefer to study on computers. In addition, visually impaired students frequently use audio resources and resources that can be used in screen reader programs and whose font sizes can be enlarged. Although the students who participated in the study mentioned that there was no orientation study for them when they started at the University, they also stated they had the opportunity to meet with the lecturers frequently. According to the students, the lecturers support their educational/academic access, especially by allowing them to communicate directly with them and providing flexibility in exams. However, the close attention and support provided by the lecturers did not enable the students to evaluate the University facilities positively in terms of educational/academic access. A significant portion of the students stated that they had problems accessing academic resources, could not access the resources related to the course electronically, and faced many issues, such as being far from the blackboard, lack of audio, or Braille resources. In addition to the educational/academic accessibility of resources, inadequate library facilities and the fact that course materials are not written in large fonts have also been frequently complained about by students. To eliminate these deficiencies, students demand that electronic resources be increased and audio or Braille resources provided. Although a significant number of students stated that they did not have any problems in the measurement and evaluation processes, some students indicated that they were not given the additional time they were legally entitled to and complained about the lack of large font size and other printing/layout problems on the exam paper. While most of the students took the exam in the same environment and duration as

their non-disabled classmates, a significant number of the participants stated that they took the exam in a different climate than their classmates, with the support of a reader and marker. Some students' exams are conducted in the form of oral exams. Some students can receive computer support in exams. To increase accessibility in assessment and evaluation, students express various suggestions such as deciding on the type of exam together with the student, conducting exams orally, or preparing the exam documents in Braille and allowing them additional time. On the other hand, although visually impaired students stated that they mostly encountered technical problems during the distance education process, they indicated that they were pleased that all the materials and resources used in the course were uploaded to the distance education portal, that they could access them whenever they wanted, and that they had the opportunity to listen to their lessons as much as they wished.

Most lecturers stated that they carried out some activities to increase visually impaired students' educational/academic access during the course and exam processes. For this purpose, one participant learned the Braille alphabet and prepared resources with this alphabet. Sharing lecture notes electronically, preparing course materials in large print, describing visual elements, verbally explaining the information in the resources that need to be read to visually impaired students, allowing them to sit where they want to sit, taking audio recordings, communicating directly with them, repeating essential parts for them, showing a flexible attitude in their exams are some of these unique activities. However, most lecturers stated that they did not conduct activities specific to visually impaired students due to students not expressing demand in this direction and the lack of suitable infrastructure. The lecturers suggest that activities should be organized within the University to guide and motivate visually impaired students, improve infrastructure facilities, and strengthen library facilities. The unit's officials established to coordinate the work carried out within the University for students with disabilities also made similar suggestions. Still, they underlined the need to inform the lecturers about the Council of Higher Education regulations. Library staff also stated that the unit they work in is inadequate in terms of resources for visually impaired students and that the library's physical and educational/academic access facilities are insufficient when specific criteria are considered.

Conclusion

In this study, in which the opinions, observations, and experiences of a group of 49 participants consisting of students, lecturers, coordination unit officials for students with disabilities, and library staff were analyzed, it was determined that the biggest problem experienced by visually impaired students in their educational/academic access was the lack of resources suitable for their needs. Although it was learned in the interviews with the lecturers that some studies were carried out to increase the access of visually impaired students, the fact that the books and any materials related to the course were not prepared in auditory or Braille alphabet could not eliminate the deficiency caused by the fact that these resources were not written in large font or were not electronic. In addition, students reported that the exams were not prepared according to their needs. Findings from other participant groups also confirm this inadequacy. There is a need to diversify the current course notes and other materials in the library and throughout the University to allow for educational/academic access to the resources used in the course.