

Görme Engelli Öğrencilerin Üniversite Giriş Sınavı Deneyimleri¹

Selma ŞENEL²

Özet

Bu araştırmanın amacı; bireylerin hayatlarında kritik bir öneme sahip olan üniversiteye giriş sınavlarında görme engelli öğrencilerin ne yaşadıklarını ve neler hissettiklerini belirlemektir. Çalışma grubu, 6 görme engelli katılımcıdan oluşmaktadır. Araştırmada olgubilim deseni benimsenmiştir. Veriler araştırmacı tarafından hazırlanmış, yarı-yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Tecrübeli bir araştırmacıdan yardım alınarak kodlayıcılar arası görüş birliği yüzdesi hesaplanmıştır. İki kodlayıcı arasında görüş birliği uyum yüzdesi %76 olarak bulunmuştur. Kodlayıcılar arası kodlama uyumsuzlukları tartışılarak giderilmiş, bu sayede kodlar ve temalar üzerinde birlik sağlanmıştır. Görüşme kayıtlarının analizi sonucunda, sınav deneyimlerinin dört tema altında toplandığı görülmüştür. Bunlar; "sınav görevlileri", "psikolojik olgular", "maddeler ve sunum" ve "sınav sistemi"dir. Makalede; temaların tanımlamalarına, temaların altında yer alan kodlara, kodların frekanslarına ve ilgili temalara ilişkin katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Görme engellilere ilişkin düzenlemelerin varlığı ve artışının üniversite giriş sınavına giren öğrenciler tarafından olumlu karşılandığı gözlemlenmiştir. Öte yandan elde edilen sonuçlar literatürü destekler biçimde; yapılan düzenlemelerin uygulamalarında sorunlar yaşanabildiğini göstermektedir.

Anahtar Sözcükler

Görme engelli öğrenciler, üniversite giriş sınavı, sınav deneyimi, olgubilim

Experiences of Visually Impaired Students in University Entrance Exam

Abstract

The aim of this study is to identify the experiences of the visually impaired students and to uncover their feelings about university entrance examination that has a critical role in their lifetime. This phenomenological research conducted with six visually impaired state university students and qualitative data was collected with a semi-structured interview form prepared by the researcher. Content analysis is used to analyze the data. For the reliability of the research, a second coder who is experienced in qualitative researches was used and intercoder consistency rate is calculated as %76. Coding discrepancies between coders were discussed and agreement was reached on final codes and themes. According to results of the research, exam experiences of the students are gathered under four themes. These are examiners, psychological cases, test items and presentation and testing system respectively. Themes are defined, frequencies of codes of the themes are tabulated and statements of the participants are quoted directly. Results of the study indicated that increase of test accommodations are welcomed positively by visually impaired students however, as the literature supports, some problems may arise in the practice of these accommodations.

Keywords

Visually impaired students, university entrance exam, exam experience, phenomenology

¹ Bu çalışma IV. Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Uzman, Balıkesir Üniversitesi, Bilgi İşlem Araştırma ve Uygulama Merkezi, Balıkesir, selmasenel@balikesir.edu.tr

Giriş

Dünya nüfusunun önemli bir oranını oluşturan özel gereksinimleri olan engelli bireyler de engelli olmayan bireyler gibi iyi yaşama hakkına sahiptirler. Bu bireylerin ihtiyaçlarını dikkate alarak iyi yaşamaları sağlamak adına, yasal düzenlemeler oluşturulmaktadır. Bu yasal düzenlemelerin amacı, engelliliğin önlenmesi, engellilerin sağlık, eğitim, rehabilitasyon, istihdam, bakım ve sosyal güvenliğine ilişkin sorunlarının çözümü ile her bakımdan gelişmelerini ve önlerindeki engelleri kaldırmayı sağlayacak tedbirleri olarak topluma katılmalarını sağlamak ve bu hizmetlerin koordinasyonu için gerekli düzenlemeleri yapmaktır (Engelliler Hakkında Kanun, 2005). Engelli bireylere yönelik yasal düzenlemelerle, genel olarak; bağımsız yaşamı sağlamanın amaçlandığı ifade edilebilir.

Eğitim, engelli bir bireyin bağımsız olarak yaşayabilmesi amacına hizmet edebilecek önemli bir unsurdur. Bu önemi destekler biçimde dünyada olduğu gibi Türkiye’de de engellilerin eğitim hakkıyla ilgili çeşitli yasal düzenlemeler mevcuttur (İnsan Hakları Beyannamesi, 1949: madde 26; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982: madde 42; Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973; Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu, 1983; Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 1997; Engelliler Hakkında Kanun, 2005). Bu resmi belgelerde vurgulanan öğrencilerin benzer başarılar elde etmesinden çok, belirlenen akademik standartlara ulaşma konusunda eşit fırsatlara sahip olması gerektiğidir.

Eğitim sürecinin belirli zamanlarında gerçekleşen geniş ölçekli test uygulamalarıyla, öğrenciler hakkında; diploma alma, bir üst sınıfa ya da bir üst eğitim kurumuna geçme gibi kararlar verilmektedir (Almond, Lehr, Thurlow ve Quenemoen, 2002; ÖSYM [Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi], 2013). Yeteneklerine göre meslek seçimi ve istediği alanda eğitim alma haklarının kısıtlanmaması için engelli öğrencilerin de kritik önemleri olan bu geniş ölçekli test uygulamalarına katılmaları; bilgi, beceri ve yeteneklerinin engellerinden bağımsız olarak belirlenebilmesi gerekmektedir.

Engelli öğrencilerin okul başarılarını belirlemek amacıyla geniş ölçekli değerlendirmelere dahil olabilmeleri için dört yaklaşım söz konusu olabilmektedir. Bu yaklaşımlar testte ya da test koşullarında düzenlemeler yapılması, portfolyo gibi alternatif değerlendirme yöntemleri kullanılması, sınıf seviyesinin standartlarını gerçekleştiremeyecek durumdaki öğrenciler için standartların düzenlenmesi ve yüksek zihinsel engeli olan öğrenciler için de alternatif başarı standartlarının geliştirilmesi olarak sıralanabilir (Technical WorkGroup, 2006). Bu dört yaklaşım içerisinde daha ziyade testte ve test koşullarında düzenlemeler yapıldığı görülmektedir (Educational Test Service [ETS], 2013; Almond ve diğerleri, 2002; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013). Düzenleme (accommodations) kavramı, engelli öğrencilerin yeteneklerinin değerlendirilmesini sağlamak üzere test materyalinde veya test koşullarında değişiklikler yapılmasını ifade etmektedir. Düzenlemeler ortak noktalar barındırmakla birlikte; düzenlemelerin nasıl yapılacağıyla ilgili yasal düzenleme ve standartların eksikliğinden dolayı uygulamada aynı ülkede dahi farklılıklar söz konusu olabilmektedir (Almond ve diğerleri, 2002; Koretz ve Barton, 2003).

Ulusal ya da uluslararası testlerde yapılan bazı düzenlemeler; okuyucu, işaretleyici gibi uzman yardımı sağlanması, metin boyutlarının büyütülmesi, tek kişilik salonlarda sınav olma, daha uzun sınav süresi verilmesi, bazı bölümlerin testten çıkarılması olarak listelenebilir (ETS, 2013; MEB, 2013; MEB, 2012; ÖSYM, 2013). Bunlara ek olarak bilgisayar tabanlı olarak uygulanan geniş ölçekli testlerde ekran büyütme, seçilebilir arka plan ve önplan rengi, ergonomik klavye gibi teknik düzenlemeler kullanılabilmektedir (ETS, 2013). Durum belirleme süreçlerinde kullanılan düzenlemeler Çizelge 1’deki gibi özetlenebilir.

Dünyadaki görme engelli nüfusun 285 milyon (World Health Organization, 2012) ve Türkiye’de görme engelli olan nüfusun toplam nüfustaki oranının %0.60 olduğu (Devlet İstatistik Enstitüsü, 2002) göz önüne alındığında, geniş ölçekli testlere katılan görme engelli bireylerin de dikkate değer sayıda olduğu öngörülebilir. Literatürde; görme engelli öğrencilerin katıldığı geniş ölçekli testlerdeki düzenlemelerle ilgili tek bir ‘nitel’ araştırmaya rastlanmıştır. Tavşancıl, Uluman ve

Furat (2012)'in yaptıkları bu araştırmada görme engelli öğrencilerin üniversite giriş sınavlarında genel olarak sınavın uygulama süreciyle ilgili sorun yaşadıkları belirtilmiştir. Yaşanan bu sorunlar, kaynağına göre; sınavın uygulanış biçimi, süresi, yapıldığı ortam, ölçme aracı ve okuyucu olmak üzere farklı başlıklar altında toplanabilmektedir. Görme engelli öğrenciler okuyucu seçimi ve eğitimi ve sınavın elektronik ortama taşınmasına yönelik çalışmalar yapılmasını önermişlerdir.

Çizelge 1. Durum Belirlemede Düzenleme Türleri

Çevre	Sunum	Program
<ul style="list-style-type: none"> • Testi küçük bir gruba ayrı bir yerde uygulama • Testi bir kişiye ayrı bir yerde uygulama • Özel aydınlatma sağlama • Uyarlanmış ya da özel mobilya sağlama • Özel akustik/ses ortamı sağlama • Testi en az uyaran içeren bir yerde uygulama 	<ul style="list-style-type: none"> • Soruları ses kaydıyla sorma • Sorular arasındaki boşlukları artırma ya da sayfa ya da satır başına düşen madde sayısını azaltma • Seçeneklerin boyutlarını artırma • Okuma parçalarını her satırda bir bütün cümle şeklinde sunma • Anahtar kelimeleri ve ifadeleri vurgulama • Cevap kâğıdında ipuçları (Oklar ve dur işaretleri gibi) sunma • Sayfanın sabit durmasını sağlama 	<ul style="list-style-type: none"> • Her oturumun süresini belirleyerek, testi birkaç oturumda uygulama • Her günlük oturum süresini belirleyerek, testi birkaç günde uygulama • Alttestleri farklı sıralarda alma imkânı verme • Testi sabah uygulamak yerine öğleden sonra uygulama ya da tam tersi
Zamanlama	Yanıtlar	Diğer
<ul style="list-style-type: none"> • Esnek zaman sağlama • Testi tamamlamak için verilen süreyi artırma • Test sırasında sıklıkla ara verme • Her testte bir ara verme 	<ul style="list-style-type: none"> • Yanıtları kitapçıklara işaretlemeye izin verme • Daha sonra kelimesi kelimesine incelemek üzere öğrenci yanıtlarını ses kaydına alma • İşaretleyici kullanma • Yanıtların müsveddelerini temize çekme imkânı sağlama 	<ul style="list-style-type: none"> • Özel test hazırlama • Görevle ilgili/odaklayıcı mesajlar verme • Öğrencinin ihtiyaç duyduğu ve bu başlıklar altına girmeyen diğer düzenlemeler

Kaynak: Elliott, Thurlow, Ysseldyke ve Erickson (1997)

Dünyada uluslararası, ulusal veya yerel düzeydeki geniş ölçekli test uygulamalarına görme engelli bireylerin katılımlarını sağlamak amacıyla, testlerde düzenlemeler yapıldığı ve bu amacı sağlamak için geliştirilen yasa ve yönetmelikler üzerinde çalışmaların devam ettiği görülmektedir. Amerika'daki ulusal ve yerel düzeydeki geniş ölçekli testlere, özel gereksinimli bireylerin dahil edilmesi için çalışmalar yapılması (Almond ve diğerleri, 2002), Çin'de ilk defa 2014 yılında görme engelli bireylerin üniversite giriş sınavlarına dahil edilmesine yönelik çalışmalar başlatılması (Yao, 2014), Japonya'da üniversite giriş sınavlarında görme engelli öğrenciler için doküman grafiklerin kullanımının denenmesi (Kato, 2002); Hindistan'da fizik, kimya, biyoloji ve matematik alanlarında görme engellilere özel sınavların düzenlenmesi (Higher Education in India, 2011) bu yöndeki gelişmelerden örneklerdir.

Türkiye'de üniversiteye girmede lise notlarından elde edilen puanın katkısı olmakla birlikte temel belirleyici unsur öğrencilerin üniversiteye giriş sınavlarından aldıkları puanlardır (ÖSYM, 2013). Üniversiteye giriş sınavlarının kapsamı, sayısı ve adlandırması yıllar içerisinde birçok kez değişime uğramıştır. Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) olarak anılan üniversite giriş sınavı sistemi 2010 yılında birinci aşaması "Yükseköğretime Geçiş Sınavı" (YGS) ve ikinci aşaması "Lisansa Yerleştirme Sınavı" (LYS) olmak üzere iki aşamalı hale gelmiş olup 2014 yılı itibarıyla bu sistem devam etmektedir (ÖSYM, 2013).

Görme engelli öğrencilerin hayatlarının geri kalanına şekil verecek derecede büyük öneme sahip olan üniversite giriş sınavlarında yaşadıklarını bilmek ve onları anlamak; gelecekte doğru uygulanabilen, uygun düzenlemelerle görme engellilerin başarılarına ilişkin daha geçerli ve güvenilir ölçmeler yapılmasını sağlayabilir. Bu araştırmayla görme engelli bireylerin üniversite giriş sınavı deneyimlerinin ayrıntılı bir şekilde ortaya koyulmasının; yasal düzenlemelere, sınav kılavuzlarına ya da görme engelli öğrencilerin akademik başarılarının belirlenmesine; test uygulamalarında bazı standartlar geliştirilmesine ön ayak olması ve sahip oldukları engellerinin başka engellere sebebiyet vermemesi noktasında katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda bu araştırmanın amacı; üniversiteye giriş sınavlarında görme engelli öğrencilerin ne yaşadıklarını ve neler hissettiklerini belirlemektir. Araştırmada ÖSYS'ye giren görme engelli öğrencilerin sınav süreciyle ilgili kişisel anlayışları, deneyimleri ve hisleri açıklanmaya; durumun görülmeyen boyutları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmanın deseni nitel araştırma yöntemleri içerisinde bireysel yaşantı tecrübelerinin araştırılması, tanımlanması ve anlamlandırılmasını temel alan olgubilimdir (Bogdan ve Biklen; 2006; Marshall ve Rossman, 2011). Bu desende olguyu yaşayan kişilerin olgu ile aralarında bir bağlantının olduğu varsayıldığından; araştırmada, deneyimleri tanımlamak ve yorumlamak için engelli öğrencilerin deneyimlerine başvurulmuştur.

Katılımcılar

Görme engelli ve üniversite giriş sınavı deneyimi olan öğrencilere ilişkin örnekleme çalışması yapmak mümkün olmadığından; çalışma grubu belirlenirken, gönüllülük ve ulaşılabilirlik esasları temel alınmıştır. Öncelikle, orta büyüklükteki bir devlet üniversitesinin ilgili idari birimlerinden araştırma amacı ve kapsamı ifade edilerek üniversitede eğitim gören 14 görme engelli öğrencilerin demografik ve iletişim bilgileri alınmıştır. Araştırma amacı doğrultusunda, çalışma grubunun belirlenmesinde öğrencilerin sınav deneyimi üzerinden en fazla 2 yıl geçmiş olması öncelikli seçim kriteri olmuştur. Engel düzeyi %20'nin altında olan öğrenciler çalışma grubuna dâhil edilmemiştir. Bu kriterlere uyan 10 öğrenci ile iletişime geçilerek araştırma amacı ve önemi hakkında bilgi verilmiş, telefonda görüşülen öğrenciler arasından görüşme için gönüllü olan 6 öğrenciyle iletişime geçilerek görüşme saat ve yeri ayarlanmıştır. Olgubilim çalışmalarında örneklem büyüklüğünün 10'u geçmemesi önerisine uygun bir çalışma grubu elde edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Çizelge 2. Katılımcıların Demografik Bilgileri

<i>Katılımcı</i>	<i>Yaş</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>Çalışma Durumu</i>	<i>Engel düzeyi (iki göz için ayrı)</i>	<i>Program derecesi</i>
<i>K1</i>	32	E	Memur	%100,%100	Önlisans
<i>K2</i>	29	E	Memur	%100,%50	Önlisans
<i>K3</i>	21	K	Memur	%100,%100	Lisans
<i>K4</i>	20	K	Memur	%90,%90	Lisans
<i>K5</i>	19	E	Çalışmıyor	%70,%90	Lisans
<i>K6</i>	19	E	Çalışmıyor	%30,%30	Lisans

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler araştırmacı tarafından, yarı-yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, sosyal bilimlerde en yaygın kullanılan görüşme şeklidir (Dawson,

2007, s.28). Yarı yapılandırılmış görüşmede, görüşmenin bazı kısımları yapılandırılmış, bazı kısımları da yapılandırılmamış ve bireyin serbest tepki vermesine olanak sağlayan sorulardan oluşur. Özellikle ne tür tepkilerin alınacağı önceden öngörülmediği konularda açık uçlu sorular yararlı olabilmektedir (Erkuş, 2011). Literatürde, benzer amaçlı bir araştırmaya rastlanmayıp elde edilebilecek veriler konusunda öngörü söz konusu olmadığından yapılandırılmış görüşme tercih edilmemiştir. Bunun yanında görüşmenin daha planlı ilerlemesi beklentisiyle, yapılandırılmamış görüşme yerine veri toplama aracı olarak yarı-yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşmelerin, jest ve mimikler gibi sözel olmayan davranışların da gözlenebilmesi ve her bir katılımcıyla yapılan görüşme sonucunda edinilen bilginin, diğer katılımcılarla yapılan görüşmelerde doğrulanıp doğrulanmadığını gözleme şansı araştırmaya güç katmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Form hazırlanırken daha önce lise giriş sınavında görme engelli öğrencilere gözetmenlik yapmış bir öğretmenle ve bir kamu kuruluşunda çalışan, daha önce çok sayıda sınav deneyimi olmuş görme engelli bir bireyle ön görüşmeler yapılmış ve konu ile ilgili alanyazın incelenmiştir. Hazırlanan görüşme formu, ölçme ve değerlendirme alanından bir öğretim üyesine incelettirilmiş ve öğretim üyesinin görüş ve önerileri doğrultusunda görüşme formunun son hali oluşturulmuştur. Verilerin toplanması sürecinde, katılımcılarla yapılan görüşmelerde üzerinde durulan bazı durumlar da durumu iyi analiz edebilmek adına görüşme maddelerine eklenmiştir.

İşlem

Görüşmeyi daha sonra tekrar inceleyebilmek ve önemli noktaları kaçırmamak için katılımcılardan izin alınarak görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Ayrıca, görüşme esnasında görüşme formu üzerinde notlar alınmıştır. Kayıt edilen görüşmeler, analiz edilmek üzere bilgisayar ortamına yazılı olarak aktarılmış, gerekli görülen yerlere not düşülmüştür. Katılımcılara görüşme kayıtlarını inceleyebilecekleri ve gerekli gördükleri yerleri düzeltebilecekleri bildirilmiştir. İnceleme talebini ifade eden bir katılımcıyla iletişime geçilerek görüşme kayıtları kendisine okunmuştur. Kayıtlarda araştırma amacına ilişkin bölümlerde bir değişiklik olmamış, katılımcı yalnızca görme engeliyle ilgili bazı deneyimlerinin kayıtlardan silinmesini istemiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılarak verilerin içinde saklı olabilecek gerçekler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Birbirine benzeyen deneyimler belirli kavramlar çerçevesinde bir araya getirilmiş ve anlaşılır bir şekilde organize edilmeye çalışılmıştır. Araştırma konusunda hâlihazırda kuramsal bir çerçeve olmadığından, kodlama verilerden elde edilen bilgilere göre yapılmıştır. Araştırmacı verileri tekrar tekrar okuyarak, önemli olan yapıları ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Kategoriler ve temalar doğrudan verilerden üretildiğinden tümevarımcı bir analiz gerçekleştirildiği ifade edilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırma soruları düşünülerek görüşme kayıtlarının ilk okuma işlemi yapılmış, görüşme kayıtları araştırma amacına hizmet etmeyecek bazı kelimelerden arındırılarak (çok sayıda ve anlamı dışında kullanılan "yani, aslında" gibi kelimelerden), biçimsel olarak düzenlenmiştir. Kodlama aşamasında; ilk olarak görüşme kayıtları birkaç kez okunarak olası kodlarla ilgili notlar alınmıştır. Her bir katılımcının görüşme kayıtları incelemeye alındığında; belirlenen kodlar kullanılarak ve gerekli görülen yerlerde yeni kodlar eklenerek analiz yapılmıştır. Her katılımcıda, kod listesine yeni eklenenler de not edilerek tüm katılımcıların görüşme kayıtları bu yöntemle tamamlanmıştır. Oluşan tüm kodlar not edilmiş ve özenle incelenmiştir. Bazı kodlarda binişiklik olabileceği endişeyle, bu kodların yapıldığı ifadeler tekrar gözden geçirilmiş, kodlar benzerlik ve farklılıklarına göre yeniden düzenlenmiş, bazı kodlar birleştirilmiştir. Bu ilk çözümlenmenin ardından, tüm veriler tekrar okunmuş ve gözden kaçmış olan kodlamalar yapılmıştır. Bu süreçlerin devam ettiği üç okuma yapılmıştır. Sonraki aşamada, kodlanan ifadeler özenle incelenmiş; araştırma amacıyla ilgisi bulunmayan ifadeler ayıklanmıştır. Kodlar araştırma amacı ve görüşme formuyla birlikte tekrar gözden geçirilip, daha özlü ifadelerle yeniden yapılandırılarak, temalar oluşturulmuştur. Temaların kendi içinde anlamlı bir bütünlük

oluşturmasına ve araştırmanın verilerini açıklayabilme özelliğine sahip olmasına özen gösterilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

İletişim içeriklerinin incelenmesini sağlayan içerik analizi sonuçlarının geçerli ve güvenilir olması gerekmektedir. Farklı araştırmacıların, analiz sürecinde kodlama kuralları doğrultusunda yapılan kodlamalar arasındaki ilişkinin incelenmesine dayanan araştırmacılar arası güvenirlilik katsayısı hesaplanmıştır. İçerik analizinde kodlamanın güvenirliliği için en az iki kodlayıcının olması ve kodlamaların birbirinden bağımsız olarak yapılması gerekir (Neundorf, 2002). Araştırmada eğitim alanında doktora eğitimi almış bir araştırmacıdan yardım alınarak, "Güvenirlilik = Görüş birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100" formülü kullanılarak kodlayıcılar arası görüş birliği yüzdesi hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). İki kodlayıcı arasında görüş birliği uyum yüzdesi %76 olarak bulunmuştur. İki kodlayıcı arasındaki kodlama uyumsuzlukları, kodlama ve temalar üzerinde anlaşma sağlanana kadar tartışılmıştır. Araştırmacı verileri, aynı kodlama kurallarına göre altı ay sonra tekrar kodlamış zaman açısından güvenirlilik katsayısı; 0,94 bulunmuştur (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Araştırmada geçerliliği sağlamak adına tüm süreç, çalışma grubu özellikleri, uygulama ortamları ayrıntılı olarak tanımlanmaya çalışılmış, genelleme yapmak açısından sınırlayıcı olabilecek durumlar tartışılmıştır

Bulgular

Araştırmaya katılan görme engelli öğrencilerin görüşme kayıtlarının analizi sonucunda, sınav deneyimlerinin dört tema altında toplandığı görülmüştür. Bunlar; sınav görevlileri, psikolojik olgular, maddeler ve sunum ve sınav sistemidir. Temalar, kodlama güvenirliliğinin sağlanması için birlikte çalışılan araştırmacıyla tartışarak belirlenmiştir. Bu bölümde, bu temaların tanımlanması yapılmış ve bu tanımlamaların altındaki kodlamaların frekansları verilmiş ve katılımcıların çarpıcı ifadelerinden doğrudan alıntı yapılmıştır.

Çizelge 3. Analiz Sonucunda Oluşan Temalar ve Kodlamalar

<i>Sınav Görevlileri</i>	<i>f</i>	<i>Psikolojik Olgular</i>	<i>f</i>	<i>Sınav Sistemi</i>	<i>f</i>	<i>Maddeler ve Sunum</i>	<i>f</i>
Okuyucu nitelikleri	8	Güven	4	Bilgisayarlı öneriler	7	Maddelerin uygunluğu	8
Okuyucu seçimi	7	Çekingenlik	4	Sınav süresi	6	Lise eğitimi	5
Görevlilerle etkileşim	7	Kopya algısı	4	Sınav sistemi	5	Kitapçık	5
Görevli davranışları	6	Çevrenin önyargısı	2	Sınav ortamı	5	Muafiyet maddeleri	4
Okuyucuya bağımlılık	5	Endişe	2	Yöntem önerisi	3	Engelli yeterlikleri	3
Okuyucu davranışı	4	Konsantrasyon	2	Sınav saati	3		
Bilgisayar-okuyucu karşılaştırması	4	Psikolojik baskı	2	Sınav maliyeti	3		
Görevlilerle iletişim	3	Stres	2	Örnek sınav	2		
Katılımcı-görevli yakınlığı	2	Psikolojik çöküntü	1	Yasal dayanaklar	1		
Görevlilerin rolleri	1	Yetersizlik hissi	1	Kopya	1		
Görevlilerden beklenti	1			İtiraz ve taleplere yanıt	1		
Görevli sayısı	1			Düzenlemelerdeki değişim	1		

Çizelge 3'te analiz sonucunda oluşan temalar, temaları oluşturan kodlar ve kodların kayıtlardaki frekansları verilmiştir. Kodların frekansının yüksek olması, katılımcıların deneyimlerindeki önemini resmetmektedir. Bu pencereden bakıldığında güven duygusu ve okuyucu niteliklerinin geçirilen yaşantılarda yerinin büyük olduğu görülmektedir.



Şekil 1. Görüşme Kayıtları Kelime Bulutu

Nvivo nitel analiz yazılımında; görüşme kayıtlarındaki anlamlı kelimelerin frekanslarına göre oluşturulan “kelime bulutu” incelendiğinde (Şekil 1); “okuyucu, zaman ve sorular” kelimeleri, kelime bulutunun odağında ve frekansın yoğunluğunu ifade eder şekilde büyüktür. Bu sonuç, görüşme kayıtlarının ana temalarını özetler biçimdedir. Çizelge 3'te de desteklediği gibi; görüşmeler okuyucu ve sınav görevlileri ile ilişkili konular üzerinde yoğunlaşmıştır. “Soru” köklü kelimelerin, kelime bulutu içerisindeki konumu; maddelerin görüşmelerde öne çıktığını göstermektedir.

Sınav Görevlileri

Bu tema; görme engelli öğrencilerin sınav görevlileri ile yaşadıkları olumlu ve olumsuz deneyimleri ve bu deneyimleri etkileyen faktörleri ifade etmektedir. Görevlilerin sayısı, öğrencilerin görevlilerden beklentileri, onlarla olan iletişimleri, görevlilerin rolleri, davranışları, öğrenci ile öğretmenin yakınlığı ya da tanışıklığı, görevlilerle yaşadıkları etkileşimler, okuyucu seçimi, okuyucuların nitelikleri, davranışları, okumalarının anlaşılması ve bilgisayar okuyucu karşılaştırması bu temayı oluşturmaktadır.

Görüşmelerde tüm katılımcıların sınav görevlilerine ilişkin yaşantılarının odağında okuyucuların olduğu gözlenmiştir. Öyle ki; bazı katılımcılar, sınavdaki başarılarının okuyucuya bağlı olduğunu ifade etmişlerdir.

Benim burada ifade etmeye çalıştığım en önemli şey: kaderinizin birilerinin elinde olması... Sizin bilgi ve birikiminizle alakalı değil kaderiniz o kişinin size okuması ile alakalı, soruyu anlaşılabilir ifade edebilmesiyle alakalı... Bu bağımlılığı ortadan kaldırmadığınız sürece engellilerin sınavlarında başarılı olabilmeleri mümkün değil. (K1)

Görüşme kayıtlarında okuyucuların; okuma becerisinin, okuma hızının, diksiyonunun ve branşının önemini yansıtır ifadeler yer almaktadır:

Matematik öğretmeni olmayan bir kişi ne bileyim genel matematik değil de ikinci seviye bir matematik okumakta zorlanabiliyor. (K3)

...kesinlikle branşının öğretmeninin okuması gerekiyor. (K4)

Sınav görevlilerinin negatif davranışları ve uzak tavırlarının olumsuz; rahatlatıcı tavırlarının ise olumlu etkilerinin olabildiği görülmektedir. Görevlilerle olan etkileşimin öğrencilerin sınav başarısındaki önemi katılımcıların ifadelerinde kendini göstermektedir.

...Bir okuyucu gelmişti bana... Elektrik falan diyorlar bilemiyorum her neyse ama ben ikinci sınavda gerçekten çok rahatlamıştım. Biraz daha muhabbete dönük, yani daha rahatlatıcıydı benim için. Okuyucu sayesinde rahatlayıp, doğru dürüst yaptım soruları. Üniversiteyi kazanmamda büyük katkısı olmuştur kesinlikle. (K3).

Hiç gülmüyorlardı bile. Ben sınava girerken bu durum benim biraz etkilemişti. Böyle hapisanedeymiş gibi... Normal olarak daha sıcak olmasını bekliyorsunuz çünkü saatlerce dip dibe soru çözüyorsunuz. Hiçbir diyalog olmadı. Hiçbir şey söylemediler. Sınavın bitti mi? Sınava başlayalım mı? Bu kadar. (K6)

Uykusunu alamaması gerekçesiyle her soruda en az iki defa üç defa esneyerek okuyordu soruları... Bir de esnemek bulaşıcıdır derler ya, onun esnemesiyle siz de uyku moduna geçiyorsunuz. (K1)

Katılımcılar, okuyucu yerine bilgisayarlı teknolojilerinin tercih edilmesine ilişkin farklı görüşler sergilemişlerdir. Tüm katılımcılar okuyucu yerine bilgisayarlı teknolojilerle sınav olmayı tercih etmese de, görme engelli bireylere bilgisayarlı teknolojilerle sınav olma şansının verilmesi konusunda hemfikir oldukları gözlenmiştir.

Kendi adıma, bilgisayarlı tekniklerle sınav olsaydım çok daha başarılı olurum diyebiliyorum kesinlikle. (K1)

Okuyucuyla bilgisayar arasında tercih yapsam, herhalde okuyucuyu tercih ederim. Çünkü okuyucunun insana verdiği, kişiye göre değişir de, belki bir rahatlık oluyor. Karşısında bir insanın olmasının rahatlığı... (K3)

Sınav görevlileri temasındaki kodlar, kod frekansları ve görüşmeler esnasında en çok üzerinde durulan konular göz önüne alındığında, önemli bir tema olduğu açıktır. Okuyucuların etkisi başat olmak üzere, sınav görevlilerinin katılımcıların sınav deneyimleri açısından büyük önem taşıdığı görülmektedir.

Psikolojik Olgular

Bu tema, katılımcıların sınav sürecinde deneyimledikleri; güvensizlik, çekingenlik, endişe, stres, psikolojik baskı, psikolojik çöküntü, konsantrasyon bozukluğu, yetersizlik hissi gibi duygularla birlikte; çevrenin; görme engelli bireylerin başarısız olduklarına ve sınav görevlilerinin katılımcılara kopya verdiği düşüncesine ilişkin önyargısını içermektedir.

Görüşmelerde bu tema içerisinde en çok konuşulan konunun 'güven' olduğu görülmektedir (Çizelge 3). Katılımcıların maddeleri görmedikleri ve işaretlemeleri kendileri yapmadıkları için güvensizlik ve endişe hissetmekte oldukları gözlenmiştir:

Cevaplarımın birileri tarafından işaretlenmesi konusunda doğru mu işaretlendi yanlış mı işaretlendi diye tereddütte kaldım. (K5)

Gözetmelere yemin ettirmiyorlar. 'A dediğine A'yı işaretleyeceğime namusum ve şerefim üzerine yemin ederim ya da and içerim' gibi bir yemin yok. Benim A dediğimi B işaretlediğini denetleyen bir mekanizma da yok.(K1)

Katılımcıların okuyucu ve işaretleyici ile soruları yanıtlarken çekindiği konular olduğu gözlenmektedir. Öğrenciler okuyucuya soruları tekrar okutmaktan ya da sorulara yanlış yanıt vermekten çekingenlik hissetmekte, strese girebilmektedirler (Stone ve Davey, 2011).

Türkçe dersinin sorularını Türkçe öğretmeni bize okurken 'Yanlış yaparsam öğretmen şöyle düşünür mü?' durumu stres yaratıyor.(K3)

Bir şeyler konuştuklarını, bir şeyler işaretlediklerini ben anlıyorum. Rahatsız oluyorum. Acaba yanlış mı söyledim? Acaba şöyle miydi böyle miydi, beni mi eleştiriyorlar? diye endişeleniyorum.(K4)

Bireylerin, görme engelli bireylerin başarısız olduklarına ilişkin önyargısı, görme engelli bireylerde yetersizlik hissi yaratmaktadır. Bunun yanında, sınav görevlilerinin bu algıyı ifade eden konuşmalar yapması, öğrencilerin sınav öncesinde psikolojik çöküntü yaşamalarına sebebiyet vermektedir:

Sınava girdiğimde çok lüzumsuz, işe yaramayan, çok basit, girmek istemiş bunu da sevindirelim demişler gibi giriyorum sınava. Aslında bütün görme engelliler o psikolojiyle giriyor. Bilgi ve birikimine güvenerek girdiklerini düşünmüyorum.(K1)

Bunların sınava girmesine ne gerek var" gibi cümlelere şahit oldum... Otursunlar evlerinde, okumalarına ne gerek var, çalışmalarına ne gerek var gibisinden düşünenler oluyor... Sınav öncesinde insan mahvoluyor gerçekten. (K4)

Çevreden gelen bir diğer tepki, görme engelli bireylerin görevlilerden kopya aldıklarının iddia edilmesidir. Sınav görevlilerinin, katılımcının bilgisi dışında işaretlemeler yapmasının başarılarının kaynağı olarak görülmesi katılımcılar tarafından üzüntüyle karşılanmaktadır.

İyi puanlar alıp da bir yerleri kazandığımızda 'Hımmm, devlet bunlara puan verdi' deniyor ya da 'Başına gelen öğretmenler doğru işaretlemişlerdir. Onlar yapmışlardır da bunun haberi olmamıştır. Ya da buna söylemişlerdir cevabı bu da işaretletmiştir gibi' damgalar vuruluyor... (K4)

İnsanlarda bir önyargı var. 'Sen söylemek istemiyorsundur ama onlar sana yardım etmişlerdir' diyorlar mesela... (K6)

Katılımcılar sınav süresinden, okumanın yavaş ya da hızlı olmasından, maddelerin uzunluğundan, üzerinde hissettikleri baskıdan kaynaklı konsantrasyon bozukluğu yaşadıklarını ifade etmişlerdir:

Bir kelimeyi anlayamadığım için soruyu tekrar okutmak zorundayım. Yani siz takıldığınız bir kelimeyi anında üç defa tekrar edebiliyorken biz bütün soruyu tamamen dinlemek zorunda kalıyoruz ve bu sefer konsantrasyon sorunu ortaya çıkıyor. (K1)

Biri okuyor biri yazıyor. Bu durum insanın üzerinde bir baskı uyandırıyor zaten. (K4)

Maddeler ve Sunum

Bu tema katılımcıların görme engelli bireylerin başarılarının belirlenmesinde kullanılan maddelerin tür ve uzunluk açısından uygunluğu, alınan lise eğitimi ve sınavın kapsamının örtüşme düzeyi, hazırlanan kitapçığın ve muafiyet maddelerinin engelli bireyin yeterliklerine uygunluğu gibi maddeler ve maddelerin sunumuna ilişkin yaşantı ve düşüncelerini içermektedir.

Görüşme kayıtlarının analizinde kod frekansı yüksek olan iki konunun maddelerin görme engellilere uygunluğu ve lise eğitimi olduğu görülmüştür. Üniversite giriş sınavlarında katılımcılara yöneltilen maddelerin seçiminde, görme engelli öğrencilerin aldıkları kaynaştırma ortaöğretimde bu maddelerin ölçtükleri beceri ve kapsamın eğitimini aldıkları varsayımından hareket edilmektedir. Katılımcıların üzerinde durdukları nokta ise, aldıkları lise eğitiminin kendilerine ulaşma düzeyi ve yeterlik ve engellerine uygunluğudur. Katılımcıların özellikle Matematik maddelerinde yaşadıkları sorunlar üzerinde durdukları görülmektedir. Ek olarak,

Türkçe maddelerinin uzunluğunun büyük puntuyla basılmış kitapçıkla sınava alınan katılımcılarda göz yorgunluğuna neden olup, konsantrasyon sorununa sebebiyet verebileceği belirtilmiştir.

Lise döneminde de gördüğümüz derslerle alakalı aslında sorular... Bu dersi görmedik biz bu dersten niye soru çıkıyor deme şansımız yok. Ama işte eğitimi tamamen alabiliyor muyuz? Orası sorun... (K1)

...aynı eğitimi görüyoruz, sorular farklı olacaktır diyemeyiz. Eğer bir değişiklik olacaksa eğitimde değişiklik olsun. Eğitimde bir şekilde adalet olsun. Ne bileyim Matematik eğitiminde eşitleme olsun. Matematikte zorlanıyoruz. Çünkü sınıftaki eğitimin bizim eğitimimize katkısı olmuyor... (K3)

...sırf matematikle ilgili soruları yapamadığım için, sözeli yapabildiğim için bu bölüme geldim. Matematiği bizim yapabileceğimiz şekilde sorabilirler. Hiç sormasınlar demiyorum ama hani Mat2'de integraldir, türevdir, logaritmadır... Zaten bunları bana göstermiyorlar ki, kaynaştırma eğitimi gördük biz. Öğretmen de haklı ne kadar anlatabilir, ne kadar yeterli olabilir. Birçok şey görsel. Geometriyi zaten hesaba katmıyorum. (K4)

Türkçe sorularında çok problem vardı. Çok uzun paragraflar kullanıyorlar... Gözümü dinlendirmek için ara vermem metinden kopmama sebep oluyor. (K6)

Araştırmada, görme engel düzeyleri sınavda okuyucu yardımı gerektirmeyen katılımcıların maddelerin sunumu ve maddeler hakkındaki düşüncelerinin olumlu olduğu görülmektedir. Kendileri okuyabilen adaylar için sunulan punto büyüklüğü düzenlemesi katılımcıların istedikleri doğrultudadır.

Punto büyüklüğü gerçekten benim için çok iyiydi. Ben çok rahat bir şekilde, hiç zorlanmadan sınavımı tamamladım. (K6)

Sınav kitapçıklarında soru puntosunu devlet buna göre ayarlamış sanırım. Biraz daha büyüktü. Puntoları biraz daha büyütmüşler daha okunur hale getirmişler. (K2)

Muafiyet maddelerinin belirlenme kriterleriyle ilgili de katılımcıların bilgi sahibi olmak istedikleri ve muaf olarak seçilen ya da seçilmeyen maddelerin uygunluğu konusunda güven duymadıkları görülmüştür. Muaf maddelerin seçimi için, görme engeline sahip bireylerin görev alması gerektiğiyle ilişkili görüşlerle karşılaşılmıştır.

... muaf olduğumuz sorular neye göre belirleniyor bu da tartışılır... Yani gören birinin görmeyen birinin konsantrasyonunun hangi soruda bozulabileceğini, hangi şekilde soruyu algılayıp, hangisini algılayamayacağı ile ilgili verdikleri kararlar tartışılır... (K1)

Üniversite giriş sınavı klavuzunda (ÖSYM, 2013) muaf tutulan maddelere ilişkin bir açıklama yer almakta olup, muaf tutulan maddelerin puanlanıp puanlanmayacağı, puanlanacaksa nasıl puanlanacağına ilişkin bir açıklamanın yer almaması katılımcıların bu konuda haksızlığa uğradığını düşünmesine yol açmaktadır.

Benim sorularla ilgili sıkıntım oluyordu. Yani şöyle bizi zaten şekilli sorulardan muaf tutuyorlardı. Ama şu da bir gerçek ben şekilli soruları neden boş bırakmış sayılayım. Onun yerine bana benim yanıtlayabileceğim bir soru sorabilir. (K4)

Sınav Sistemi

Sınav sistemi teması; sınavın yapıldığı saat, sınavın süresi, sınav ortamı, sınavın yöntemi, sınavlardaki kopya davranışı, bireylerin sınav sistemi ile ilgili taleplerine aldıkları yanıtlar, sınav uygulamalarının yasal dayanakları gibi konulardaki görüş ve önerileri kapsamaktadır. Sınava okuyucuyla giren öğrencilerin sınav sistemiyle ilgili genel görüşlerinin, sınavda görme engelli bireylerin başarısını ölçmenin amaçlanmadığı konusunda birleştiği görülmüştür.

ÖSYM'nin ölçme ve yerleştirme ya açılımı; isminin, engelliler açısından düşünüldüğünde bağdaştığını düşünmüyorum..... Aslında başarımızı ölçmüyorlar da ölçülüyormuş gibi yapılıyor diyebiliriz. (K1)

Katılımcılar sınava okuyucu ve işaretleyici ile beraber girmenin sebep olabileceği sorunlara karşı yasal bir dayanağın olmadığı görüşünü ifade etmektedirler. Sınava ilişkin bir konuda itiraz ettiklerinde, itirazlarına yanıt alamayanlar olduğu gibi, yanıt alan ve talepleri karşılanan katılımcılar da vardır. Katılımcıların talep ya da itirazlarına aynı oranda dönüt alamamalarının yanında yasal süreçlerdeki eksiklikler ve uygulamalarda yaşanan sorunlar konusunda çaresiz hissettikleri gözlenmiştir.

ÖSYM'ye bir yazı yazsanız sizin A'dan Z'ye doğru yaptığınızı aksini iddia edemezler. Yasal olarak da bir dayanak yok çünkü... (K1)

Engel düzeyi nispeten düşük olan katılımcılar; üniversite giriş sınavlarında son yıllarda engellilere ilişkin düzenlemeler eklenmesini olumlu karşıladıkları ifade etmişlerdir.

Ben 2002, 2003, 2004, 2005 yıllarındaki üniversite sınavlarının hepsine girdim. Herhangi bir soru puntosu değişmiyordu o zamanlar... Şimdi aldığımız puanlara baktığımız zaman eskiden aldığımız puanlara göre biraz daha farkı vardır yani. (K2)

Kodlama frekansı incelendiğinde sınav sistemi temasındaki başat kodlamanın bilgisayarlı önerilere ilişkin olduğu görülmektedir. Sınav sistemine ilişkin önerilerde görme engellilere ilişkin teknolojilerin gelişmişliği, görme engelli bireylerin sınav sisteminde teknoloji kullanımına ilişkin tercihleri ve bilgisayarlı teknolojilerin kullanımının avantajlarına değinmişlerdir. Bilgisayarlı yöntemler dışındaki yöntemlere ilişkin önerilerin, Braille alfabesinin kullanılması üzerinde yoğunlaştığı gözlenmiştir.

...Görme engelli teknolojileri çok fazla gelişmiş durumda şu anda. Benim şu an kullandığım bilgisayarlar evde de işyerinde de, telefonum ona keza konuşan program özelliğine sahip. Dolayısıyla bana Word belgesi ya da .doc olarak verilmiş olan bir soru kitapçığını ben direkt olarak okuyabilme şansına sahibim. (K1)

Çok iyi bir okuyucu da olsa bilgisayar ortamındaki sentezleyicilerimiz kadar algılayamayız biz. (K1)

En azından Braille gibi bir tercih sunulabilir ya da isteyenler bilgisayar sistemiyle sınava girebilir. Bilemiyorum nasıl olur ama bilgisayarı denemek gerek kesinlikle. (K3)

Her sınava giren öğrencinin olduğu yerde bir taşınabilir bilgisayar olsa. Taşınabilir bilgisayar olması da çok önemli değil, tablet de olabilir. Android tabletler bile bunu destekler hale geldi Konuşma programları yüklenmiş olan tabletler var. Telefonlar da destekliyor artık bu programları. 500 TL'lik bir tablet bugün bir engellinin girdiği sınavları rahatlıkla 10 sene idare edebilir. 10 sene boyunca kullandığını düşünün yıllık 50 TL yapar. Bir gözetmene verdiğiniz paradan daha azdır bu ücret. (K1)

Bilgisayarlı teknolojilerle ya da Braiellerle ilgili iki yöntem önerisinde de endişelerin her engellinin bilgisayar teknolojilerini kullanma ya da Braille alfabesiyle okuyabilme becerisine sahip olmaması konusunda olduğu görülmüştür. Engellilerin farklı yöntemlerle sınav olabilmeleri için bu yöntemlere ilişkin donanımlara sahip olmaları gerekebilir (Thurlow, Lazarus, AlbusveHodgson, 2010).

Bilgisayar becerilerine benim kadar sahip olamayan insanlar da mutlaka vardır. Onlara da saygı duyuyoruz ama aslında bu yeteneğe sahip olmalılar. Yani bu yetenekle de alakalı değildir. Kendinizi alıştırarak alakalıdır. (K1)

...en etkili yöntem yine kendisinin okumasıdır. Ama her görme engelli de Braille'ibilmiyor. (K3)

Katılımcıların görüşmeler esnasında sınav sistemiyle ilgili açıklamalarında, ilk defa 2012'de yapılan Özürlü Memur Seçme Sınavı'ndaki (ÖMSS) (ÖSYM, 2012) örnek uygulamalardan bahsetmişlerdir. ÖMSS grafik ve şekilli sorular içermemekte, büyük punto (16 veya 18 punto) ile basılmış soru kitapçığı verilmesi, okuyucu ve/ya da işaretleyici atama, okuyucu ve/ya da işaretçi atanan adaylara başkasının okuduğu soruları anlamının güçlüğünden doğan bir dezavantaj olmaması için sınav süresinin 2/3'ü kadar ek süre verme gibi düzenlemeler içermektedir. ÖMSS'de yapılan düzenlemelerin; verilen ek sürenin oran olarak ÖSYS'den daha fazla olması ve ÖSYS'de 16-18 yerine 14 punto düzenlemesi yapılması dışında büyük farklılık göstermemesi, uygulamalarda farklılıkların olabileceğini düşündürmektedir. Nitekim katılımcılar da bu yönde açıklamalar yapmışlardır.

ÖMSS'de engel gruplarına özel sorular geliyor. Mesela bana şekilli sorular hiçbir şekilde sorulmadı. Onun yerine 60 sorunun 60'ı da şekilsizdi... Farklı yöntemler kullanarak, engel durumuna göre sorular sormuşlardı... (K4)

...ÖMSS'de bildiğim kadarıyla öyle yapmışlar. Görme engelliler için soruları kısa tutmuşlar. Şekil ağırlıklı sorular yok... Yine orada okuyucu oluyor ama sorular sesli olarak okunuyor. Sorular kısa tutuluyor. Bu LYS, YGS gibi sınavlarda da yapılabilir. (K5)

Sınavların birden fazla oturum halinde ve daha uzun süre verilerek yapılabileceğine ilişkin sınav sisteminde zamanlama ve programa ilişkin görüşler de söz konusudur.

Verilen ekstra yarım saat ne kadar yetebilir tartışılır yani... (K6)

Bana kalırsa yine kendi alfabelerinden sınav yapılsın ama bir günde yapılmasın sınav. Türkçe sınavı onlar için özel bir günde olsun. Kendi alfabelerinde rahat rahat o verdikleri süre zamanda kendileri okuyarak yapsınlar daha rahat anlarlar. Eğer farklı günlerde yapılmazsa da daha fazla zaman verilebilir. (K6)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma bulguları, görme engellilere ilişkin düzenlemelerin varlığı ve artışının sınava giren öğrenciler tarafından olumlu karşılandığını göstermektedir. Öte yandan elde edilen sonuçlar literatürü destekler biçimde yapılan düzenlemelerin uygulamalarında ayrılıklar yaşanabildiğini göstermektedir (Almond ve diğerleri, 2002; Koretz ve Barton, 2003; Laitusis ve diğerleri, 2012; Tindal, 1998; Tindal ve Haladyna, 2002). Yapılan bu araştırmayla uygulamadaki farklılık ve sorunların giderilmesi için, standart şartlar sağlayan sınavların tasarlanması gerekliliği gün yüzüne çıkmıştır.

Araştırma bulgularında öne çıkan temanın sınav görevlileri olduğu ifade edilebilir. Bulgulara göre; katılımcılar başarılarının okuyucuya bağımlı olduklarını düşünmektedirler. Katılımcılar görevlilerin davranışlarının, niteliklerinin, okuma becerilerinin, okuma hızının ve branşının sınav başarılarını etkilediklerini ifade etmişlerdir. Görevlilerin rahatlatıcı tavırları ve desteği bireyi olumlu yönde etkileyebildiği gibi; bazı davranışları da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Üniversite giriş sınavlarında görev alan okuyucu ya da işaretleyicilere görme engelli öğrencilerin özellikleri ve sınav uygulamaları konusunda eğitim verilmesi bu olumsuz etkilerin ortadan kaldırılmasında faydalı olabilir. Bunun yanında okuyucuların seçiminde branş, vurgu-tonlama, diksiyon gibi özellikleri içeren okuyucu niteliklerinin de dikkate alınması gerekmektedir (Tavşancıl ve diğerleri, 2012).

Diğer bir tema görme engelli bireylerin maruz kaldığı, sınav sürecinin psikolojik etkilerini ifade eden "psikolojik olgular" temasıdır. Öğrencilerin, kendi işaretlemelerini yapamadıkları için

güvensizlik ve endişe hissettikleri, okuyuculara soruları tekrar okutmaktan ya da sorulara yanlış yanıt vermekten çekindikleri görülmektedir. Bunun yanından okuyucuların maddeleri okuma hızından, maddelerin uzunluğundan, üzerlerinde hissettikleri baskıdan kaynaklı konsantrasyon bozukluğu yaşayabilmektedirler. Çevrenin görme engelli bireylerin başarısız olacağına ilişkin önyargısı ve başarılarının görevlilerden aldıklarını iddia ettikleri kopyaya bağlanması da görme engelliler açısından üzüntüyle karşılanmaktadır.

Araştırma sonucunda, görme engelli bireylerin sınav deneyimlerinde yer alan bir tema da "maddeler ve sunum" dur. Katılımcıların muafiyet maddelerinin belirlenmesinde izlenen sürecin ne olduğu ve doğruluğu üzerinde güven duymadıkları tespit edilmiştir. Üniversite giriş sınavı kılavuzlarında; muaf tutulan maddeler, muaf maddelere eşdeğer olarak yazılan maddeler ve bu maddelerin puanlamaya etkisi ile ilgili ayrıntılı bilgi verilmesi bu güvensizliği ortadan kaldırılabılır. Buna ek olarak, muaf tutulan maddeler belirlenirken uzman yardımı alınabilir (Tavşancıl ve diğerleri, 2012). Öğrenciler kendilerine yöneltilen maddelerin, lisede aldıkları varsayılan eğitimin değerlendirmesini amaçladığı göz önüne alarak, maddelerin seçimine ilişkin yorum yapamadıkları; daha çok ortaöğretimin kapsamı ve kendilerine uygulanan öğretim yöntemlerinin sorgulanması gerektiğini düşünmektedirler. Maddelerin kendilerine uygunluğu konusunda endişe eden görme engelli öğrenciler için, maddelerin öğrencilere uygunsuzluğunu gidermek adına, testi onların yeterliklerine göre ayarlamak bir çözüm olarak görülebilir (Stone ve Davey, 2011). Bu durum testin belli noktalarında testte bir önceki adımda gösterdikleri performansla göre gelecek maddelere karar vermeyi gerektiren uyarlamalı testlere işaret etmektedir (Hendrickson, 2007).

Katılımcıların, sınav sisteminin geneli ve yöntemi ile ilgili görüş ve önerilerini "sınav sistemi" teması resmetmiştir. Katılımcılarda üniversite giriş sınavında engelli öğrencilerin başarısının ölçülmesinin amaçlanmadığı görüşü hâkimdir. Öğrenciler 'diğer öğrencilerin yanında görme engelliler de girebilir' bakışıyla sınava alındıklarını düşünmektedirler. Bu durum sınavın görme engelli adaylar için geçerliğini sorgulatacak önemli bir değerlendirmedir. Bunun yanından sınav sürecinde oluşabilecek sorunlara karşı yasal düzenlemelerin eksikliğini ve bu konudaki endişelerini dile getirmişlerdir.

Test ortamında sesli okuma, renk karşıtlığı, görsel sunumda değişiklikler yapılabilmesi, yazı boyutunu büyütme gibi çok sayıda düzenlemenin yapılabilirdiği bilgisayar tabanlı testler, sayılan avantajları sayesinde görme engellilerin mağduriyetlerini azaltabilir (Burch, 2002; Tindal, 2002; Thompson, 2010). Bilgisayar tabanlı testlerde bir çok düzenleme, kağıt kalem testlerine göre çok daha ucuza mal olmaktadır. Ek olarak, bilgisayar tabanlı testlerin bir kişinin okumasından daha az utanma ve çekinmeye sebep olacağı ifade edilmektedir (Stone ve Davey, 2011). Bilgisayar tabanlı testlerin bireyin yetenek düzeyine özgü maddeleri sunan türü olan bilgisayar ortamında bireyselleştirilmiş testlerle adaylar testi daha az sürede bitirebildikleri ve kendilerine daha uygun maddeler geldiği için motivasyonun yükseltilmesi sağlanabilecektir (Clark, 2004; Thompson, 2010). Katılımcıların bilgisayarlı sınav önerileri ve literatür birbirini destekleyen bir ilişki göstermektedir. Üniversite giriş sınavında bilgisayar tabanlı testler kullanılarak, bilgisayar teknolojisinin ve bireyselleştirilmiş ölçmenin görme engelliler için sağlayabileceği avantajlardan faydalanılabilir.

Sınav sistemi temasında önemli bir yeri olan bilgisayarlı teknolojilerle ya da Braille okuyarak sınav olma önerilerinin her ikisi için de tüm görme engelli adayların bu yöntemleri uygulayabilecek becerilere sahip olmaması endişesi söz konusudur. Engelli öğrencilere bilgisayarlı testler uygularken teknolojiye aşinalık ve teknolojiyi kullanma becerisi, erişilebilir olmayan maddelerin kullanılmaması, yanıtları işaretlemek için farklı donanım seçeneklerinin olması gibi hususlar göz önünde bulundurulmalıdır (Data Recognition Corporation, 2007). Erişebilirlik seçeneklerini artırmak için ekran okuyucu ya da yenilenebilir Braille görselleri gibi yardımcı teknolojiler sağlanabilir.

Kaynakça

- Almond, P.J., Lehr, C., Thurlow, M.L. and Quenemoen, R. (2002). Participation in large-scale state assessment and accountability systems. In G. Tindal & T. M. Haladyna, (Eds.) *Large-scale assessment programs for all students: Validity, Technical Adequacy, and Implementation* (pp. 341-370) Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersey, 2002.
- Burch, M. A. (2002). *Effects of computer-based test accommodations on the math problem-solving performance of students with and without disabilities*. Dissertation Abstract.
- Bogdan, R. C. and Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: an introduction to theory and methods* (5th ed.). Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Clark, L. (2004). Computerized adaptive testing: Effective measurement for all students. *Technological Horizons in Education Journal*, 31(10), 14–16.
- Data Recognition Corporation (2007). *Study on the feasibility and cost of converting the state assessment program to a computer-based or computer-adaptive format*. Retrieved from: <http://dc.statelibrary.sc.gov/handle/10827/5264> [27.10.2014]
- Dawson, C. (2007). *A practical guide to research methods*. Oxford, Spring Hill.
- Devlet İstatistik Enstitüsü (2002). *Türkiye özürümler araştırması*. Devlet İstatistik Enstitüsü Matbaası: Ankara.
- Hendrickson, A. (2007). An NCME instructional module on multistage testing. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 26, 44–52.
- Higher Education in India (2011), CBSE to Set Special Test Paper for Visually Impaired Students, Retrieved from: <http://updates.highereducationinindia.com/2011/cbse-to-set-special-test-paper-for-8290.php> [25.11.2015]
- Educational Test Service (2014). *2014-15 Bulletin supplement for test takers with disabilities or health-related needs*. Georgia Professional Standards Commission. Retrieved from: http://gace.ets.org/s/pdf/14_15_registration_bulletin_supplement.pdf [24.12.2014]
- Elliott, J., Thurlow, M., Ysseldyke, J., and Erickson, R. (1997). *Providing assessment accommodations for students with disabilities in state and district assessments* (Policy Directions No. 7). Minneapolis, MN: University of Minnesota, National Center on Educational Outcomes. Retrieved from: <http://education.umn.edu/NCEO/OnlinePubs/Policy7.html> [10.11.2013]
- Engelliler Hakkında Kanun (2005) *T.C. Resmi Gazete*. 25868. 7 Temmuz 2005.
- İnsan Hakları Beyannamesi (1949). *T.C. Resmi Gazete*, 7217, 27 Mayıs 1949.
- Koretz, D. M., and Barton, K. (2003). *Assessing students with disabilities: issues and evidence*. Center for the Study of Evaluation National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing. University of California.
- Katoh, H. (2002), *Tactile graphics in Japanese university entrance examinations and their recognition by the blind*. In Proceedings of the 11th ICEVI World Conference, Noordwijkerhout, Netherlands, Retrieved from: <http://www.icevi.org/publications/ICEVI-WC2002/papers/11-topic/11-katoh.htm> [27.11.2015]
- Laitusis, C., Buzick, H., Stone, E., Hansen, E. and Hakkinen, M. (2012). *Literature review of testing accommodations and accessibility tools for students with disabilities*. Educational Testing Service. Princeton, NJ.
- Marshall, C. and Rossman, G. B. (2011). *Designing qualitative research (5th ed)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miles, M. B. and Huberman, M. A. (1994). *An expanded source book qualitative data analysis*. London: Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2012). *Ortaöğretim kurumlarına geçiş sistemi seviye belirleme sınavı başvuru kılavuzu*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2013). *Ortaöğretim kurumlarına geçiş sistemi seviye belirleme sınavı başvuru kılavuzu*. Ankara.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). *T.C. Resmi Gazete*, 1739, 14 Haziran 1973.
- Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (2013). *Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Kılavuzu*. Ankara.
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997). *T.C. Resmi Gazete*, 23011. 6 Haziran 1997
- Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu (1983). *T.C. Resmi Gazete*, 2916, 12 Ekim 1983.

- Stone E. and Davey, T. (2011). *Computer-adaptive testing for students with disabilities: A review of the literature*. Research report. Educational Testing Service, Princeton, New Jersey.
- Tavşancıl, E., Uluman, M. ve Furat, E. (2012). Görme Engelli Öğrencilerin Üniversite Giriş Sınavında Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *III. Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Kongresi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Bolu.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, A. E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri (1.Baskı)*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Technical Work Group (2006). *Including students with disabilities in large-scale assessment: Executive summary*. Behavioral Research and Teaching, University of Oregon and American Institutes for Research, Washington, D.C.
- Thompson, N. A. (2010). *Adaptive testing: Is it right for me?* Retrieved from: [www.assess.com/docs/Thompson \(2010\) - Adaptive Testing Right.pdf](http://www.assess.com/docs/Thompson%20(2010)%20-%20Adaptive%20Testing%20Right.pdf). [26.10.2014]
- Tindal, G. (2002). *Accommodating mathematics testing using a videotaped, read-aloud administration*. Washington, DC: Council of Chief State School Officers.
- Tindal, G. and Haladyna, T.M. (2002). *Large-scale assessment programs for all students: validity, technical adequacy, and implementation*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Tindal, G., Heath, B., Hollenbeck, K., Almond, P. and Harniss, M. (1998). Accommodating students with disabilities on large-scale tests: An experimental study. *Exceptional Children*, 64(4), 439–450.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982). *T.C. Resmi Gazete*, 2709, 7 Kasım 1982.
- Weston, T. J. (2003). *The validity of oral accommodation in testing: NAEP Validity Studies*. Washington, DC: National Center for Education Statistics.
- World Health Organization (2012). *Global data on visual impairments 2010*. Switzerland. Retrieved from: <http://www.who.int/blindness/GLOBALDATAFINALforweb.pdf> [26.10.2014]
- Yao, Y. (2014). New vision for university education?. *China Daily*. Retrieved from: http://www.chinadaily.com.cn/2014-05/22/content_17532200.htm [27.11.2015]
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Basım). Ankara: Seçkin Yayınları.

Yazar Hakkında

Ankara Üniversitesi Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı'nda doktora öğrencisidir. Balıkesir Üniversitesi, Bilgi İşlem Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde uzman olarak çalışmaktadır. Çalışma alanları arasında; madde tepki kuramı, ölçme ve değerlendirme uygulamalarında bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı ve özel gereksinimli bireylere yönelik ölçme ve değerlendirme uygulamaları yer almaktadır.

EXTENDED ABSTRACT

Experiences of Visually Impaired Students in University Entrance Exam

Selma ŞENEL¹

There are numerous accommodations in large scale assessments to increase the attendance of visually impaired students and to uncover what they know independently from their disabilities. In Turkey, accommodations for the educational environments and assessments of students with disabilities were ruled with the legislations by the government; on the other hand it is highly critical to observe the practical applications of these accommodations to evaluate their effectiveness and interoperability. For this aim, this study intended to define the experiences of the visually impaired students and to state what they feel in the university entrance examination which plays a critical role in their lifetime. Voluntarism and accessibility are taken into account while research group was constituted. Participants are six visually impaired state university students whose disability rate is over 20% and experienced university entrance exam in last two years. Data was collected with a semi-structured interview form prepared by the researcher.

Content analysis is used to analyze the qualitative data. Similar experiences are gathered and organized around the specific concept frameworks. For the reliability of the research, a second coder who is experienced in qualitative researches was used and intercoder consistency rate is calculated as 76%. It is possible to state that study indicates sufficient reliability since intercoder consistency rate is over than 70%. Coding discrepancies between coders were discussed and agreement was reached on final codes and themes. Six months later, researcher recoded the data with the same coding rules and coding reliability coefficient in terms of time was found .94. According to results of the research, exam experiences of the students are gathered under 4 themes. These are examiners (readers, markers and other exam officials), psychological cases, test items and presentation and testing system respectively. Themes are defined, frequencies of codes of the themes are tabulated and statements of the participants are quoted directly.

“Examiners” theme expresses the whole positive and negative experiences visually impaired students had with examiners. Number of examiners, expectation of students from examiners, communication between themselves, roles of examiners, behaviours of examiners, familiarity of examiners and students, selection of readers, qualification of readers, clearance of readings and comparison of computer and human readers are the codes that form first theme. The codes were frequently related to influence of the reader and that seems qualifications, behaviours and reading style of the reader is very crucial for the participants. The theme of “psychological phenomena” consists of feelings like; insecurity, shyness, anxiety, stress, psychological stress, psychological depression, lack of concentration, feelings of inadequacy participants feel during exam and the emotional situations of prejudices of the social environment that people with disabilities would be unsuccessful and idea that the examiners would help the participants. The most contemplated topic was trust in second theme. The “items and presentation” theme is consists of compliance of the the length and type of items used to measure the achievements of people with disabilities, the harmony of high school education and the extent of examination, the booklet, the relationship between exemption items and competences of the disabilities. The theme of “exam system” consists of the idea and suggestions about university entrance exam system. The codes of the theme are; accommodations for students with disabilities; the time, the duration, the method and the environment of exam, copy behavior in the exam, the answers students received for their request relating to the examination system and the legal basis of the exam application.

Results of the study indicated that increase of test accommodations are welcomed positively by visually impaired students however, as the literature supports, some problems may arise in the

¹ Uzman, Balıkesir Üniversitesi, Bilgi İşlem Araştırma ve Uygulama Merkezi, Balıkesir, selmasenel@balikesir.edu.tr

practice of these accommodations. Behaviours and qualification of readers is emerged as another problem area according to the results of the study. Some other psychological factors are also playing critical roles in students' exam experience.

Some suggestions were made considering results of the study. First suggestion is related with test items. Instead of exempting visually impaired students from some items, equivalent items may be used for them in exam. Another suggestion is compatible with latest technological developments. With usage of computerized adaptive tests, students may encounter questions proper with his/her handicap, more information about student's ability may be gathered, various accommodations may be represented and examination time may be decreased. Additionally, computerized adaptive tests may provide high student motivation. Another suggestion involves assisting technologies like screen readers or refreshable Braille visuals that may used to reach texts.

Planning in-service trainings about visually impaired students and exams for readers and markers who serve in university entrance exam may hinder problems sourced from readers and markers. Branches of the teachers may be taken into consideration in selection of readers and determinations of their numbers. Additionally, an instructional guide may be prepared about how items that visually impaired students exempt from scored. This instructional guide may place in university entrance exam manual or may be read in the beginning of the examination.

This qualitative study has great value for being one of the first studies that aimed to identify the potential problem areas that visually impaired students encounter by taking their direct thoughts and feelings about university entrance exam. Results may be leading for designing and developing/improvingtest accommodations for visually impaired students, additionally results may give ideas and clues to examiners about their behaviours and qualifications. On the other hand results about exam system and presentation of items may concern decision-makers.