

Yazarın Adı SOYADI

Tezin Başlığı

Yüksek Lisans / Doktora Tezi

Yıl Nevşehir



T.C.

NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İŞLETME ANABİLİM DALI

YÖNETİM VE ORGANİZASYON TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

ÜNİVERSİTELERDE ÖĞRENİM GÖREN ENGELLİ VE
ENGELLİ OLMAYAN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMDE
ERİŞİLEBİLİRLİK UYGULAMALARINA YÖNELİK
ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARININ İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman

Doç. Dr. Gaye DENİZ

Nazmiye UZLAŞIR

2024
Nevşehir



T.C.

NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İŞLETME ANABİLİM DALI

YÖNETİM VE ORGANİZASYON TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÜNİVERSİTELERDE ÖĞRENİM GÖREN ENGELLİ VE ENGELLİ
OLMAYAN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMDE ERİŞİLEBİLİRLİK
UYGULAMALARINA YÖNELİK ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARININ
İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Nazmiye UZLAŞIR

Danışman

Doç. Dr. Gaye DENİZ

2024

Nevşehir

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Tezi Hazırlayan

Nazmiye UZLAŞIR

TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK

“Üniversitelerde Öğrenim Gören Engelli ve Engelli Olmayan Öğrencilerin Eğitimde Erişilebilirlik Uygulamalarına Yönelik Örgütsel Adalet Algılarının İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzu’na uygun olarak hazırlanmıştır.



Tezi Hazırlayan

Nazmiye UZLAŞIR

Danışman

Doç. Dr. Gaye DENİZ

İşletme Anabilim Dalı Başkanı
Prof. Dr. Korhan KARACAOĞLU
İmza

KABUL VE ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Gaye DENİZ danışmanlığında Nazmiye UZLAŞIR tarafından hazırlanan “Üniversitelerde Öğrenim Gören Engelli ve Engelli Olmayan Öğrencilerin Eğitimde Erişilebilirlik Uygulamalarına Yönelik Örgütsel Adalet Algılarının İncelenmesi” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

...../ / 2024

JÜRİ

Danışman

:

İMZA

.....

Üye

:

.....

Üye

:

.....

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun /..... / tarih vesayılı Kararı ile onaylanmıştır.

...../...../.....

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Çalışmalarım boyunca her bir aşamayı benden çok sahiplenen, çok kıymetli yol göstericiliğini mekân ve zaman farketmeksizin esirgemeyen ve bilgi birikimi ve deneyimlerinden faydalandığım çok değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Gaye Deniz'e, çok değerli katkılarını esirgemeyen kıymetli akademisyenler Sayın Dr.Öğretim Üyesi Nilgün Demirel İli ve Sayın Dr.Öğretim Üyesi Seher Ulu'ya, azmini her zaman takdir ettiğim, çalışkanlığı ile gurur duyduğum kıymetli meslektaşım ve yol arkadaşım Sayın Dr. Fzt. Serkan Uzlaşır'a, son olarak bu yolculuğa çıkmama sebep birlikte büyüdüğüm, birlikte öğrendiğim, FARKLILIKLARI ile hayatıma renk katan en büyük zenginliğim Nevşehir Aile ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü Umutevi sakinleri özel kızlarıma teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilir sevgi ve saygılarımı sunarım.

Nazmiye UZLAŞIR

ÜNİVERSİTELERDE ÖĞRENİM GÖREN ENGELLİ VE ENGELLİ OLMAYAN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMDE ERİŞİLEBİLİRLİK UYGULAMALARINA YÖNELİK ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARININ İNCELENMESİ

ÖZET

Bu araştırma, üniversitelerde öğrenim gören engelli ve engelli olmayan öğrencilerin eğitimde erişilebilirlik uygulamalarına yönelik örgütsel adalet algılarını incelemeyi amaçlamaktadır. Eğitimde erişilebilirlik, her bireyin eşit şartlarda eğitim olanaklarına erişebilmesi için geliştirilen politika ve uygulamaları kapsamaktadır. Bu uygulamalar, özellikle engelli öğrencilerin eğitim süreçlerine etkin katılımını desteklemekte ve fiziksel, bilişsel veya sosyal engelleri en aza indirmeyi hedeflemektedir. Örgütsel adalet ise bireylerin, kendilerine sunulan süreç ve uygulamaların adil olup olmadığına dair algılarını ifade etmekte ve bu algılar öğrencilerin memnuniyet, motivasyon ve kuruma güven düzeylerini doğrudan etkilemektedir. Araştırmada, engelli ve engelli olmayan öğrencilere sınav ve değerlendirme süreçlerinde uygulanan farklı yaklaşımlar adalet algıları açısından incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen bu araştırmada, veri toplama sürecinde 2024 yılında Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde öğrenim gören 8 engelli ve 8 engelli olmayan öğrenci ile yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiş ve elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Katılımcıların dağıtım adaleti, işlem adaleti ve etkileşim adaleti algıları detaylı bir şekilde analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları, engelli öğrencilerin erişilebilirlik ve adalet algılarında önemli zorluklarla karşılaştığını göstermiştir. Engelli öğrenciler, pozitif ayrımcılık algısını sıkça dile getirirken; görüşlerinin dikkate alınmaması, fiziksel düzenlemelerdeki eksiklikler ve süreçlerin şeffaf bir şekilde yürütülmemesi gibi konularda adalet algısının zedelendiğini ifade etmişlerdir. Özellikle sınav yöntemleri, puanlama süreçleri ve sosyal iletişim dinamiklerindeki eşitsizlikler, bu algıyı olumsuz yönde etkilemiştir. Ayrıca, sosyal destek ve psikolojik dayanıklılık gibi bireysel faktörlerin, engelli öğrencilerin eğitim süreçlerinde başarı ve motivasyonlarını artırdığı görülmüştür. Engelli olmayan öğrenciler ise adalet algısında vicdan ve empati boyutlarına daha fazla odaklanmış ve erişilebilirlik düzenlemelerinin bazen yanlış anlaşılmalara yol açabileceğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte, bilgiye erişim ve şeffaflık gibi temaların tüm öğrenciler için memnuniyet kaynağı olduğu, ancak bireysel ihtiyaçlara yönelik düzenlemelerin tutarlı bir şekilde uygulanması gerektiği tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçları, üniversitelerdeki erişilebilirlik uygulamalarının yalnızca fiziksel değil, aynı zamanda sosyal ve akademik destek boyutlarını da kapsamı gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin görüşlerinin dikkate alındığı daha katılımcı süreçlerin geliştirilmesi ve adalet algısını güçlendirecek politikaların hayata geçirilmesi önerilmektedir. Araştırma, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, kapsayıcı bir eğitim ortamı oluşturulması ve engelli öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun düzenlemelerin yapılması konusunda literatüre önemli katkılar sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Adalet, Eğitimde Erişilebilirlik, Engellilik, Nitel Araştırma.

INVESTIGATION OF ORGANIZATIONAL JUSTICE PERCEPTIONS IN EDUCATIONAL ACCESSIBILITY PRACTICES OF DISABLED AND NON-DISABLED STUDENTS STUDYING AT UNIVERSITIES

ABSTRACT

This study aims to examine the perceptions of organizational justice regarding accessibility practices in education among students with and without disabilities at universities. Accessibility in education encompasses policies and practices designed to ensure that every individual can access educational opportunities under equal conditions. These practices, particularly for students with disabilities, aim to support their active participation in educational processes and minimize physical, cognitive, or social barriers. Organizational justice, on the other hand, refers to individuals' perceptions of the fairness of processes and practices offered to them, directly influencing students' satisfaction, motivation, and trust in the institution. The study investigates the differing approaches applied to students with and without disabilities in examination and assessment processes in terms of their justice perceptions. In this study, which was conducted with a qualitative research method, semi-structured in-depth interviews were conducted with 8 disabled and 8 non-disabled students studying at Nevşehir Hacı Bektaş Veli University in 2024 during the data collection process, and the obtained data were analyzed with the content analysis method. Participants' perceptions of distributive justice, procedural justice, and interactional justice were examined in detail. The findings reveal significant challenges in accessibility and justice perceptions among students with disabilities. These students frequently expressed perceptions of positive discrimination but also reported issues such as the lack of consideration for their opinions, deficiencies in physical arrangements, and a lack of transparency in processes, all of which undermined their sense of justice. Disparities in examination methods, grading processes, and social communication dynamics were found to negatively affect these perceptions. Additionally, individual factors such as social support and psychological resilience were found to play a critical role in enhancing the educational success and motivation of students with disabilities. Students without disabilities, however, focused more on the dimensions of conscience and empathy within justice perceptions and noted that accessibility arrangements could sometimes lead to misunderstandings. Furthermore, while themes such as access to information and transparency were sources of satisfaction for all students, the need for more consistent application of practices tailored to individual needs was identified. The results highlight that accessibility practices at universities should address not only physical dimensions but also social and academic support aspects. Developing more participatory processes that consider students' opinions and implementing policies to strengthen justice perceptions are strongly recommended. This study contributes significantly to the literature by emphasizing the need for equal opportunities in education, creating inclusive educational environments, and implementing tailored arrangements to meet the individual needs of students with disabilities.

Keywords: Organizational Justice, Accessibility in Education, Disability, Qualitative Research

KISALTMALAR VE SİMGELER

ADA	: Americans with Disabilities Act
AİBÜ	: Abant İzzet Baysal Üniversitesi
BEÜ	: Bülent Ecevit Üniversitesi
BM	: Birleşmiş Milletler
GETEM	: Görme Engelliler Teknoloji ve Eğitim Merkezi
ODTÜ	: Orta Doğu Teknik Üniversitesi
ÖSYM	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
TSE	: Türk Standartları Enstitüsü
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK	ii
KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
KISALTMALAR VE SİMGELER.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM EĞİTİMDE ERİŞİLEBİLİRLİK

1.1. Erişilebilirlik Kavramı	4
1.1.1. Erişilebilirlik Kavramının Tanımı ve Önemi	4
1.1.2. Uluslararası Standartlar ve Yasal Düzenlemeler	6
1.2. Eğitimde ve Yükseköğretimde Erişilebilirlik Uygulamaları	8
1.3. Engelli Öğrenciler İçin Erişilebilirlik Standartları.....	16

İKİNCİ BÖLÜM ÖRGÜTSEL ADALET

2.1. Örgütsel Adalet Kavramının Tanımı ve Önemi.....	24
2.2. Örgütsel Adaletin Boyutları.....	31
2.2.1. Dağıtım Adaleti.....	31
2.2.2. İşlemsel Adalet.....	33

2.2.3. Etkileşim Adaleti.....	34
2.3. Eğitimde Örgütsel Adalet.....	36

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
ÜNİVERSİTELERDE ÖĞRENİM GÖREN ENGELLİ VE ENGELLİ
OLMAYAN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMDE ERİŞİLEBİLİRLİK
UYGULAMALARINA YÖNELİK ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARININ
İNCELENMESİ

3.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi	40
3.2. Araştırmanın Sorularının Belirlenmesi	41
3.3. Araştırmanın Yöntemi	42
3.3.1. Araştırmanın Sosyal Dünyası ve Örneklemi.....	43
3.3.2. Veri Toplama Aracının Hazırlanması	45
3.3.3. Araştırmanın Güvenilirliği ve Geçerliliği	48
3.4. Araştırmanın Varsayımları ve Sınırlılıkları	50
3.5. Verilerin Analiz Edilmesi	51
3.6. Bulgular ve Yorumlar	52

SONUÇ	75
--------------------	-----------

KAYNAKÇA	79
-----------------------	-----------

EKLER.....	98
-------------------	-----------

ÖZ GEÇMİŞ

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 2.1. Örgütsel Adalet Teorilerinin Sınıflandırılması	24
Tablo 2.2. Örgütsel Adalet Teorilerinin Kronolojik Sıralaması	25
Tablo 2.3. Örgütsel Adalet Tanımları	29
Tablo 3.1. Katılımcılara İlişkin Demografik Özellikler.....	44
Tablo 3.2. Ana Tema ve Alt Temalara İlişkin Açıklamalar.....	52
Tablo 3.3. Kelime Bulutunda Yer alan Sözcüklere İlişkin Frekanslar	56
Tablo 3.4. Ana Temalar ve Alt Temaların Frekans Toplamı.....	57
Tablo 3.5. Temaların ve Grupların Karşılaştırılmasına İlişkin Kod Matrisi Tarayıcısı	70



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1. Kelime Bulutuna İlişkin Görsel.....	56
Şekil 3.2. İşlemsel Adalet Ana Temasının Alt Temalarına İlişkin Yüzde Grafiği....	58
Şekil 3.3. Etkileşim Adaleti Ana Temasının Alt Temalarına İlişkin Yüzde Grafiği.	61
Şekil 3.4. Dağıtım Adaleti Ana Temasının Alt Temalarına İlişkin Yüzde Grafiği ...	63
Şekil 3.5. Kapsayıcı Eğitim Ortamı Ana Temasının Alt Temalarına İlişkin Yüzde Grafiği.....	65
Şekil 3.6. Engellilik Durumu İle İlgili Algı Ana Temasının Alt Temalarına İlişkin Yüzde Grafiği	67
Şekil 3.7. Engelli ve Engelli Olmayan Öğrencilerin Karşılaştırıldığı İki Vaka Modeli.	69

GİRİŞ

Eğitimde erişilebilirlik, bireylerin fiziksel, sosyal ve dijital ortamlara erişim imkânlarının artırılması yoluyla eğitimde fırsat eşitliğini sağlama çabalarının bir parçasıdır (Kamalakar & Delhi, 2024). Özellikle üniversite düzeyinde, öğrencilerin eğitim süreçlerine eşit bir şekilde katılımını sağlamak, sadece eğitimin kalitesi açısından değil, toplumsal adaletin tesis edilmesi açısından da büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, engelli bireylerin akademik yaşama tam ve eşit bir şekilde katılmaları, üniversitelerin erişilebilirlik politikaları ve uygulamaları ile doğrudan ilişkilidir. Erişilebilirlik kavramı ile ilgili araştırmalar mekânsal erişilebilirlik ve fiziksel destek mekanizmaları üzerinedir. Oysa erişilebilirlik fiziksel, dijital ve sosyal destek mekanizmalarını içeren çok boyutlu bir kavramdır.

Örgütsel adalet kavramı ise bireylerin, bir kurumun uygulamaları ve karar alma süreçlerinin adil olup olmadığına ilişkin algılarını ifade eder (Ince & Gül, 2011). Eğitim ortamında örgütsel adalet algıları, öğrencilerin eğitim hizmetlerine adil bir şekilde erişip erişemediğine dair değerlendirmelerini içerir. Örgütsel adaletin üç temel boyutu olan dağıtım adaleti, işlemsel adalet ve etkileşim adaleti bu çalışmanın teorik temelini oluşturmaktadır. Dağıtım adaleti, kaynakların ve fırsatların adil bir şekilde dağıtılıp dağıtılmadığını; işlemsel adalet, süreçlerin şeffaf, tutarlı ve kapsayıcı olup olmadığını; etkileşim adaleti ise bireylerin karar vericilerle olan ilişkilerinde adil ve saygılı bir şekilde muamele görüp görmediğini değerlendirir (Srivastava, 2015).

Bu araştırmada, eğitimde erişilebilirlik uygulamalarının örgütsel adalet bağlamında nasıl algılandığı nitel bir yaklaşımla ele alınmaktadır. Bu bağlamda, engelli ve engelli olmayan öğrencilerin erişilebilirlik politikalarına yönelik adalet algılarındaki benzerlikler ve farklılıklar derinlemesine analiz edilmiştir. Araştırmada, katılımcılarla yapılan yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşmeler aracılığıyla veri toplanmış ve içerik analizi yöntemiyle bu veriler sınıflandırılmıştır.

Bu araştırmada, üniversitelerde öğrenim gören engelli ve engelli olmayan öğrencilerin eğitimde erişilebilirlik uygulamalarına yönelik örgütsel adalet algılarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda çalışmada engelli ve engelli olmayan öğrencilere sınav ve değerlendirme süreçlerinde uygulanan farklı yaklaşımlar adalet, şeffaflık ve erişilebilirlik açısından incelenmekte ve engelli ve engelli olmayan öğrencilerin bu uygulamalara yönelik adalet algılarındaki benzerlik ve farklılıkların ortaya konması hedeflenmektedir.

Araştırmanın birinci bölümünde erişilebilirlik kavramı ve bu kavramın eğitimdeki önemi, uluslararası standartlar ve yasal düzenlemeler ışığında değerlendirilmiştir. İkinci bölümde, örgütsel adaletin tanımı, boyutları ve eğitimdeki önemi detaylandırılarak; dağıtım adaleti, işlemsel adalet ve etkileşim adaleti boyutları üzerinden teorik bir çerçeve sunulmuştur. Üçüncü bölümde ise üniversitelerde öğrenim gören engelli ve engelli olmayan öğrencilerin eğitimde erişilebilirlik uygulamalarına yönelik örgütsel adalet algılarının incelenmesi üzerine yapılan alan araştırması yer almaktadır. Elde edilen bulgular yorumlanarak araştırmanın sonuçları ortaya konmuş, teorik ve pratik öneriler sunulmuştur.



BİRİNCİ BÖLÜM

EĞİTİMDE ERİŞİLEBİLİRLİK

Eğitimde erişilebilirlik, tüm bireylerin eşit fırsatlar temelinde eğitim hizmetlerinden faydalanabilmesini sağlamak amacıyla fiziksel, dijital ve sosyal engellerin ortadan kaldırılmasını hedefleyen kapsamlı bir yaklaşımdır. Bu bağlamda, erişilebilirlik yalnızca fiziksel engelli bireylere yönelik bir uygulama olmayıp, dil, kültür ve sosyoekonomik farklılıklar gibi çeşitli engellerle karşılaşan tüm öğrenciler için kapsayıcı ve adil bir öğrenme ortamı yaratmayı amaçlamaktadır. Bu bölümde, eğitimde erişilebilirlik kavramı ayrıntılı bir biçimde ele alınmaktadır. Öncelikle, erişilebilirlik kavramının tanımı ve önemi üzerinde durularak, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasındaki kritik önemi vurgulanmış, ardından uluslararası standartlar ve yasal düzenlemeler detaylı bir şekilde incelenmiştir. Eğitim ortamlarında erişilebilirlik uygulamalarının önemi ve bu uygulamaların etkinliği değerlendirildikten sonra, engelli öğrenciler için erişilebilirlik standartlarına odaklanılmış, bu standartların eğitim süreçlerine entegrasyonu ve yarattığı etkiler tartışılmıştır. Eğitimde erişilebilirliğin derinlemesine incelenmesi, engelli bireylerin akademik başarıları üzerindeki etkisini belirlemek için yalnızca fiziksel koşulların iyileştirilmesini değil, aynı zamanda pedagojik yaklaşımların, müfredatın ve öğrenme süreçlerinin kapsayıcı hale getirilmesini de gerektirmekte ve bu durum, bireylerin eğitimde fırsat eşitliğine ulaşmalarına önemli ölçüde fayda sağlamaktadır.

1. EĞİTİMDE ERİŞİLEBİLİRLİK

Eğitimde erişilebilirlik, her bireyin eğitim süreçlerine eşit katılımını sağlamak için öğrenme ortamlarının fiziksel, dijital ve sosyal açıdan erişilebilir hale getirilmesi olarak ifade edilebilir (Barber, 2018; Beyene, Mekonnen ve Giannoumis, 2023; Kupperts, 2000; Lazar vd., 2015; Seale, 2013). Eğitimde erişilebilirliğin sağlanması, eğitime erişim fırsatlarının adil bir şekilde dağıtılması ve dezavantajlı grupların dışlanmasının önlenmesi açısından kritik bir rol oynamaktadır. Bununla birlikte, erişilebilirliğin eksik olduğu durumlarda, özellikle engelli bireyler ve sosyoekonomik açıdan dezavantajlı gruplar için eğitim süreçlerine katılımın önemli ölçüde sınırlanabileceği belirtilmektedir. Literatürde bu durum, eğitimde fırsat eşitsizliklerinin ve toplumsal adaletsizliğin sürmesine neden olan önemli bir faktör olarak tanımlanmaktadır (Çelik, 2017).

Eğitimde erişilebilirlik, bireylerin farklı ihtiyaçlarına uygun çözümler üreten kapsayıcı ve adil bir eğitim sisteminin temel taşlarından biri olarak değerlendirilmektedir (Coughlan vd., 2019). Eğitim politikalarının ve uygulamalarının erişilebilirlik ilkeleri doğrultusunda düzenlenmesi, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasında hayati bir öneme sahiptir. Bu bakımdan eğitimin temel bir insan hakkı olarak kabul edilmesine dayanan ve fırsat eşitliğini sağlamayı amaçlayan yaklaşımlar çerçevesinde gelişen bu kavramı daha iyi irdeleyebilmek için öncelikle erişilebilirlik kavramına değinmek gerekmektedir.

1.1. Erişilebilirlik Kavramı

Erişilebilirlik, bireylerin toplumsal yaşama eşit katılımını sağlayacak fiziksel, sosyal, dijital ve kültürel engellerin ortadan kaldırılmasını ifade eden çok boyutlu bir kavramdır (Uyaroglu, 2023; Subaşı, 2023). Eşitlikçi bir eğitim sistemi kurmanın ve her bireyin potansiyelini gerçekleştirebilmesinin temel bir ön koşulu olarak kabul edilmesi bakımından, kavramın derinlemesine anlaşılması önem taşımaktadır.

1.1.1. Erişilebilirlik Kavramının Tanımı ve Önemi

Erişilebilirlik kavramı, özellikle engelli bireylerin haklarına ilişkin tartışmalarda ön plana çıkmakta ve bir insan hakkı olarak tanımlanmaktadır (Gedikli, 2022). Erişilebilirlik, sadece fiziksel alanların ulaşılabilir olmasını değil, aynı zamanda hizmetlerin, bilgi ve teknolojinin herkes için kullanılabilir ve anlaşılabilir olmasını kapsar (Çağlar, 2012). Bu doğrultuda erişilebilirlik, bireylerin fiziksel veya dijital ortamlara, bilgiye, eğitim olanaklarına ve sosyal hizmetlere herhangi bir engel olmadan ulaşabilmesini amaçlayan bir yapı olarak tanımlanmaktadır. Özellikle dezavantajlı grupların toplumla bütünleşmesini sağlamanın ve fırsat eşitliğini geliştirmenin anahtarı olarak görülmektedir.

Erişilebilirlik kavramı, ilk kez Nugent'in 1959-1961 yılları arasında Amerika'da Illinois Üniversitesi'nde gerçekleştirdiği deneysel rehabilitasyon eğitimi çalışmaları sırasında gündeme gelmiştir (Durgun Şahin ve Dikmen, 2023). Bu çalışmalar, engelliler için yapıların erişilebilirliği ve kullanılabilirliği konusunda Amerikan standardı olan A117.1'in temelini atmıştır. A117.1 standardı, yapıların fiziksel engelli bireyler tarafından erişilebilir ve kullanılabilir olmasına ilişkin standartları tanımlamaktadır (Kavak, 2010). Erişilebilirlik, insan yapımı unsurların yanı sıra doğal fiziksel koşullar, ekonomik, sosyal ve kültürel çevreye ulaşabilme, sunulan hizmetlerden faydalanma ve

bu hizmetlere katkıda bulunma imkanlarını ifade etmektedir (Çağlar, 2012). Andrade ve diğerleri (2012) ise erişilebilirliği, bireylerin yetenekleri ya da kısıtlamaları ne olursa olsun, herkesin rahat, güvenli ve bağımsız bir şekilde kullanabileceği ürünlerin, binaların ve şehirlerin tasarlanması olarak tanımlamaktadır (Demirtaş, 2019).

Erişilebilirlik kavramı, zamanla geniş bir yelpazeye yayılmış ve farklı alanlarda uygulama ve politika geliştirilmesinde kritik bir rol oynamıştır. Özellikle eğitim, sağlık, ulaşım ve bilgi teknolojileri gibi çeşitli alanlarda erişilebilirlik standartları oluşturulmuş, bu standartların uygulanması yönünde ulusal ve uluslararası düzeyde önemli adımlar atılmıştır (Kuznetsov ve Skobeltsina, 2022; World Health Organization, 2018; Zhou vd., 2012). Bu bağlamda, Birleşmiş Milletlerin kabul ettiği Engelli Hakları Sözleşmesi, erişilebilirlik ilkesini vurgulayarak engelli bireylerin yaşam kalitesini artırmayı amaçlayan küresel bir çerçeve sunmuştur (Guide, 2010). Sözleşmede, erişilebilirlik sadece fiziksel alanların değil, aynı zamanda bilgi, iletişim ve toplumsal hayata katılımın sağlanması açısından da hayati bir öneme sahip olduğu belirtilmiştir.

Eğitimde erişilebilirlik, bu kavramın en kritik uygulama alanlarından biridir (Trakşelys, 2015). Eğitim sistemlerinin erişilebilir hale getirilmesi, engelli bireylerin potansiyellerini gerçekleştirmelerine, akademik başarı elde etmelerine ve toplumsal hayata katılmalarına olanak tanır (Hammel vd., 2008). Eğitimde erişilebilirliğin sağlanması yalnızca engelli bireyler için değil, aynı zamanda tüm öğrenciler için faydalıdır. Örneğin, farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun eğitim materyalleri ve yöntemleri geliştirilmesi, genel eğitim kalitesini artırmakta ve kapsayıcı bir öğrenme ortamı yaratmaktadır.

Erişilebilirlik sosyal hayata katılabilme açısından engelliler için son derece önemli bir konudur (Tiyek vd., 2016). Bireylerin sosyal entegrasyonunu ve toplumsal katılımını güçlendirmektedir. Özellikle dezavantajlı grupların eğitim, istihdam ve sosyal hizmetlere erişimi sağlanarak, fırsat eşitsizliklerinin azaltılması ve sosyal adaletin sağlanması yönünde önemli bir adım atılmaktadır (Koçak ve Demir, 2023). Bu nedenle, erişilebilirlik kavramı, sadece engelli bireyler için değil, tüm toplum için kritik bir önem taşımaktadır.

Erişilebilirlik, bireylerin yaşam kalitesini artırmayı, sosyal adaleti sağlamayı ve toplumsal entegrasyonu güçlendirmeyi amaçlayan çok boyutlu bir kavram olması nedeniyle eğitim açısından ele alındığında bireylerin eğitim süreçlerine eşit katılımını sağlayarak, onların potansiyelini gerçekleştirmelerine ve toplumsal hayata etkin bir şekilde dâhil olmalarına

katkıda bulunur. Erişilebilirlik ilkesinin yaygınlaştırılması hem bireylerin hem de toplumun genel refahını artıracak önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır.

1.1.2. Uluslararası Standartlar ve Yasal Düzenlemeler

Eğitimde erişilebilirlik konusuna uluslararası düzeyde çeşitli standartlar ve yasal düzenlemeler geliştirilmiş ve hayata geçirilmiştir. Söz konusu düzenlemeler, özellikle engelli bireylerin eğitim-öğretim süreçlerine tam ve aktif katılımını sağlamak üzere tasarlanmış olup, fiziksel, sosyal ve dijital ortamlar başta olmak üzere her türlü öğrenme ortamına erişimi güvence altına almayı amaçlamaktadır. Eğitimde erişilebilirlik konusundaki bu standart ve düzenlemeler, eğitim kurumlarının fiziksel altyapılarının iyileştirilmesinden dijital içeriklerin erişilebilir hale getirilmesine kadar geniş bir yelpazede ele alınmakta ve engelli bireylerin eşit fırsatlar temelinde eğitim süreçlerine katılımını sağlamak için kapsamlı bir çerçeve sunmaktadır (UNICEF, 2016).

Engelli bireylerin ekonomik ve sosyal haklarının gündeme gelmesi, 1975 yılında Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından yayımlanan İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ile başlamıştır (Çamur ve Arap, 2023). Bu dönemde engelli bireylerin haklarının korunması amacıyla önemli adımlar atılmış; Avrupa Konseyi ve Avrupa Birliği tarafından "Özürlü Hakları Bildirgesi" ve "Zihinsel Geriliği Olan Kişilerin Hakları"na dair deklarasyonlar yayımlanmıştır (Azarkan ve Benzer, 2018). 1980'li yıllardan itibaren ise, engelli bireylere yönelik farkındalık ve yasal düzenlemelerde önemli bir artış gözlemlenmiştir. Bu bağlamda, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu 3 Aralık 1981 tarihinde aldığı bir kararla 1981 yılını "Engelliler Yılı" olarak ilan etmiştir (Bilsin ve Başbakkal, 2014). Bu tarihten itibaren, hükümetlere engelli bireylerin yaşam koşullarını iyileştirmeye yönelik politikalar geliştirme ve uygulama çağrısında bulunulmuştur. Söz konusu dönemde, 1983-1992 yılları arasında "Engelli Kişilerle İlgili Dünya Eylem Programı" uygulanmış ve bu program çerçevesinde, dünya genelinde engellilere yönelik gelişmelerin desteklenmesi ve farkındalığın artırılması amaçlanmıştır (Çağlar, 2009). Aynı dönemde, Birleşmiş Milletler tarafından "BM Engelliler On Yılı" ilan edilmiş, ayrıca her yıl 10-16 Mayıs tarihleri "Engelliler Haftası" olarak belirlenmiştir (Çamur ve Arap, 2023). Bu girişimlere ek olarak, 1989 yılında kabul edilen BM "Çocuk Hakları Sözleşmesi" ise engelli bireylerle ilgili özel hükümlere yer veren tek uluslararası sözleşme olma niteliğini taşımaktadır. Özellikle sözleşmenin 23. maddesi, engelli

çocukların haklarına özel olarak değinmektedir (Bilsin ve Başbakkal, 2014; Karakaş ve Çevik, 2016).

Engelli bireylerin toplumsal hayata katılımını artırmaya yönelik en önemli yasal düzenlemelerden biri olan Engelli Amerikalılar Yasası (Americans with Disabilities Act, ADA) ise 1990 yılında yürürlüğe girmiştir (Akıncı vd., 2021). ADA, engelli bireylerin kişisel hak ve özgürlüklerinin kamu ve özel sektör tarafından tanınmasına yönelik önemli bir adımdır. Bu yasa ile birlikte, ulaşım, iletişim, çalışma ve kamusal alanlara erişim gibi konularda engelli bireylere yönelik her türlü ayrımcılık yasaklanmıştır. ADA'nın temel amacı, engelli bireylerin toplumsal yaşamın herhangi bir alanında hak mahrumiyeti yaşamamasını ve kamusal alanlarda ayrıştırıcı düzenlemelere maruz kalmamasını sağlamaktır (Goldsmith, 2012).

Engelli bireylerin yaşam koşullarının iyileştirilmesi ve erişilebilirliğin sağlanmasına yönelik bir diğer önemli kavram ise evrensel tasarım yaklaşımıdır (Persson vd., 2015). İlk olarak 1980'lerin ortalarında Mimar Ronald L. Mace tarafından kullanılan bu kavram, farklı fiziksel yeteneklere sahip bireylerin eşit erişimini ve kullanımını hedeflemektedir. Amerika'daki North Carolina Üniversitesi bünyesinde faaliyet gösteren Evrensel Tasarım Merkezi (The Center for Universal Design) tarafından geliştirilen evrensel tasarım, ürünlerin, mekânların ve çevrelerin farklı durum, beceri ve yaş gruplarındaki bireyler tarafından mümkün olan en geniş kapsamda kullanılabilir olmasını amaçlamaktadır (Çepehan ve Güller, 2020).

Evrensel tasarımın temel ilkeleri, tüm kullanıcıların tasarıma eşit ve adil bir şekilde erişmesini sağlama hedefi etrafında şekillenmiştir. Bu ilkeler; eşit ve adil kullanım, kullanımda esneklik, basit ve sezgisel kullanım, anlaşılabilir/algılanabilir bilgilendirme, tasarımda hata payı, düşük fiziksel güç harcanması ve yaklaşım ve kullanım için boyut ve mekân sağlanması olarak sıralanmıştır (Gök ve Özdemir, 2023). Bu ilkeler doğrultusunda, engelli bireyler için geliştirilen tasarımlar sadece belirli bir kullanıcı grubuna değil, tüm toplum kesimlerine hitap edecek şekilde düzenlenmeli, güvenlik, koruma ve mahremiyet tüm kullanıcı grupları için eşit bir şekilde sağlanmalıdır. Ayrıca, farklı kullanıcıların hızına ve kullanım yöntemlerine uyum gösterebilecek esneklikte çözümler sunulmalıdır. Evrensel tasarım prensipleri, bireylerin gerek mekân, gerek ürün gerekse hizmetleri ayrımcı veya gereksiz çözümlerden arındırılmış bir biçimde kullanabilmesini sağlamak üzere geliştirilmiştir (Preiser ve Ostroff, 2001).

Türkiye’de de erişilebilirlik kavramı son yıllarda büyük önem kazanmış ve bu alanda yasal düzenlemeler yapılmıştır. Özellikle Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı tarafından 2005 yılında yayımlanan Erişilebilirlik İzleme ve Denetleme Yönetmeliği, erişilebilirliği; binaların, açık alanların, ulaşım ve bilgilendirme hizmetleri ile bilgi ve iletişim teknolojilerinin engelliler tarafından güvenli ve bağımsız olarak ulaşılabilir ve kullanılabilir olması şeklinde tanımlamıştır (Resmi Gazete, 2013). Bu düzenleme, engelli bireylerin toplumsal yaşamda eşit bir şekilde yer alabilmesi ve her türlü fiziksel ve dijital altyapıya erişebilmesi için gerekli standartları belirlemekte ve bu standartların uygulanmasını zorunlu kılmaktadır. Dolayısıyla, erişilebilirlik ve evrensel tasarım kavramları birbiriyle örtüşmekte ve toplumun tüm kesimlerinin eşit katılımını sağlamayı hedeflemektedir.

1.2. Eğitimde ve Yükseköğretimde Erişilebilirlik Uygulamaları

Eğitimde ve yükseköğretimde erişilebilirlik, tüm öğrencilerin eşit koşullarda eğitim süreçlerine katılımını sağlamak amacıyla geliştirilen strateji ve yöntemler bütünü olarak ifade edilebilir. Bu uygulamalar, engelli bireylerin fiziksel, sosyal ve dijital öğrenme ortamlarına erişimini kolaylaştırarak fırsat eşitliğini güvence altına almayı amaçlamaktadır (Beyene vd., 2023; Çetin, 2023). Eğitim kurumlarının fiziki altyapılarının engelli bireyler için uygun hale getirilmesinden, müfredat ve eğitim materyallerinin farklı öğrenme ihtiyaçlarına göre uyarlanmasına kadar geniş bir alanı kapsayan bu uygulamalar, evrensel tasarım ilkeleri çerçevesinde toplumsal eşitliğin güçlendirilmesini hedeflemektedir (Peters, 2003).

Eğitimde erişilebilirlik uygulamaları fiziksel, dijital ve sosyal erişilebilirlik olmak üzere farklı açılardan ele alınmaktadır (Gómez-Redondo vd., 2024; Putnam vd., 2016). Fiziksel erişilebilirlik, sınıflar, laboratuvarlar, kütüphaneler ve sosyal alanlar gibi eğitim ortamlarının engelli bireyler tarafından bağımsız şekilde kullanılabilir olmasını ifade etmektedir (Muzemil, 2018). Bu bağlamda, bina girişleri, koridorlar, merdivenler ve asansörler gibi unsurların engelli bireylere uygun hale getirilmesi temel gereklilikler arasındadır. Dijital erişilebilirlik ise, eğitim materyallerinin işitme, görme veya bilişsel engelli bireyler tarafından kullanılabilir olmasını sağlamayı amaçlamaktadır (Zhang vd., 2020). Bu doğrultuda, ders materyallerinin erişilebilir formatlarda sunulması, video içeriklere altyazı ve işaret dili desteği eklenmesi ve dijital içeriklerin ekran okuyucularla uyumlu hale getirilmesi gibi önlemler öne çıkar. Sosyal erişilebilirlik ise, engelli

bireylerin eğitim süreçlerinde toplumsal yaşamdan dışlanmadan, ayrımcılığa uğramadan eşit koşullarda yer alabilmesini sağlamak amacıyla toplumsal farkındalık oluşturmayı, öğretim elemanlarının ve öğrencilerin bu konuda bilinçlendirilmesini ve gerekli danışmanlık hizmetlerinin sunulmasını içermektedir (Rodrigo ve García-Serrano, 2015). Yükseköğretimde erişilebilirlik uygulamaları, engelli bireylerin eğitim-öğretim süreçlerine aktif katılımını sağlamanın yanı sıra, onların mesleki gelişimlerine katkıda bulunarak topluma eşit bireyler olarak katılmalarını desteklemeyi hedeflemektedir (Seale, 2013). Bu bağlamda, yükseköğretim kurumları fiziksel ve dijital altyapılarını engelli bireylerin ihtiyaçlarına göre düzenlemeli ve bu politikaların uygulanabilirliğini güvence altına almalıdır. Bunun ötesinde, ders içerikleri, sınavlar, etkinlikler ve sosyal faaliyetler de erişilebilirlik standartlarına uygun şekilde planlanmalıdır (Omodan, 2024).

Fiziksel erişilebilirlik, üniversite kampüslerinde binaların ve eğitim alanlarının engelli öğrenciler tarafından kullanılabilir olmasını kapsamaktadır. Rampa, asansör gibi donanımların uygunluğu, tekerlekli sandalye erişimine uygun kapı genişlikleri, kütüphane ve laboratuvarların erişilebilirliği bu düzenlemelerin önemli unsurlarıdır (Besir vd., 2022). Dijital erişilebilirlik, ders materyalleri ve akademik kaynakların dijital platformlarda herkes için erişilebilir olmasını sağlar. Ders içeriklerinin erişilebilir formatlarda sunulması, video materyallerin altyazılı veya işaret dili destekli olması gibi düzenlemeler bu kapsamda değerlendirilebilir (Seale, 2013). Sosyal erişilebilirlik kapsamında ise, engelli bireylerin kampüs yaşamına entegrasyonunu sağlamak amacıyla destek ve danışmanlık hizmetlerinin sunulması, erişilebilirlik birimlerinin oluşturulması ve topluluk etkinliklerine katılımlarının teşvik edilmesi gerekmektedir (Fernández-Batanero vd., 2022). Aynı zamanda, öğretim elemanlarının ve personelin bu konuda bilinçlendirilmesi, sosyal erişilebilirliğin sağlanmasında kritik bir rol oynamaktadır.

Yükseköğretimde erişilebilirlik uygulamalarının etkin şekilde hayata geçirilmesi, engelli bireylerin eğitim süreçlerine tam katılımını sağlamanın ötesinde, toplumsal eşitlik ve kapsayıcılığın güçlendirilmesine de katkıda bulunmaktadır (Pakkan, 2021). Bu uygulamalar, engelli bireylerin eğitim hakkını korurken, yükseköğretim kurumlarının toplumsal sorumluluklarını yerine getirmesi açısından da önem arz etmektedir (Çarkçı, 2011). Dolayısıyla, yükseköğretim kurumlarının erişilebilirlik politikalarını geliştirmeleri ve uygulamada sürekliliği sağlamaları, toplumsal eşitlik ve kapsayıcılık açısından kritik bir gerekliliktir.

Erişilebilir ve kapsayıcı bir üniversite ortamı yaratmak, tüm bireylerin sosyal, akademik ve fiziksel ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde düzenlenmiş alanlar sunmayı gerektirir. Üniversite sosyal alanları, ders dışı zamanlarda bireylerin kampüs içindeki gereksinimlerini karşılayacak şekilde düzenlenmeli ve bu alanlar bireylerin sosyal ve fiziksel değerlerini destekleyecek biçimde kullanılmalıdır. Kampüs içindeki tüm mekânlar ve objeler, kullanışlı, konforlu ve engelsiz olmalı; bu çerçevede evrensel tasarım ilkelerine uygun bir şekilde tasarlanmalıdır. Özellikle bina girişleri, yaya yolları, rampalar, merdivenler ve çevresel donatılar gibi yapısal unsurların, evrensel tasarım ilkelerinin uygulanması gerektiği belirtilmektedir (Erkovan, 2013).

Dober (1992), üniversite kampüslerindeki ulaşım ve dolaşım sistemini şu şekilde detaylandırmaktadır:

- Yaya yolları, yoğun ders aralarındaki yaya trafiğini rahatça karşılayacak genişlikte olmalı ve kesintisiz bir akış sağlamalıdır.
- Estetik katkı sağlayan dolambaçlı yollar, yavaş hareketi teşvik edecek şekilde tasarlanmalıdır.
- Engelli bireylerin erişimi göz önünde bulundurulmalı; güvenlik ve çevresel uyum dikkate alınarak her türlü hava koşuluna uygun, bakım gerektirmeyen malzemeler tercih edilmelidir.
- Yaya yolları, taşıma kapasitelerine göre hiyerarşik bir düzende planlanmalı; servis yolları ve acil durumlar için itfaiye araçlarına uygun geçişler dikkate alınmalıdır.
- Ana yollara bağlanan tali yollar, görsel çeşitlilik sunarak estetik bir gezinti deneyimi sağlamalıdır.
- Yaya yolları ile motorlu araçlar mümkün olduğunca ayrılmalıdır.
- Ana yolların kesişim noktaları, kampüsün genel planına uyumlu ve özenle düzenlenmiş olmalıdır.

Türk Standartları Enstitüsü (TSE) tarafından 1991 yılında yayımlanan "TS 9111 - Özürlü İnsanların İkamet Edeceği Binaların Düzenlenmesi Kuralları" başlıklı standartlar, engelli bireylerin mekânsal erişimini düzenlemeye yönelik temel ilkeleri belirlemiştir (Arslan ve Mutlu, 2021). Bu standartların amacı, binaların fiziksel yapılarında engelli bireyler için erişilebilirliğin sağlanması ve onların yaşam alanlarında güvenli ve konforlu bir şekilde hareket edebilmesidir. Bu bağlamda, ilgili düzenlemelerin yerine getirilmesi gereken başlıca hususlar şu şekilde sıralanabilir (TSE, 2011):

- Bina girişine yakın konumlandırılmış otopark alanları,

- Ana girişe erişim sağlayan uygun ve engelsiz yollar,
- Kısa mesafelerin tercih edilmesi,
- Dış alanlarda düzayak giriş ve çıkışların sağlanması,
- Fonksiyonel ve kullanıcı dostu planlar,
- Katlarda basamaksız ve engelsiz yürüyüş alanlarının bulunması,
- Danışma masasına, asansörlere ve engelli tuvaletlerine rahat erişim olanakları,
- Acil durumlarda kullanılacak belirgin ve algılanabilir yangın tahliye yolları,
- Hem normal koşullarda hem de acil durumlarda kullanılacak geniş ve ferah asansörlerin temini,
- Kullanımı kolay, acil durum tahliyelerini kolaylaştırıcı güvenlik merdivenleri,
- Kayma riskini azaltan yürüyüş yüzeyleri,
- Geniş kapı açıklıkları ve tekerlekli sandalye ile rahat kullanım sağlayan kapı mekanizmaları,
- Yeterli manevra alanları,
- Kontrol düğmeleri ve anahtarlarının erişilebilir yüksekliklerde ve uygun konumlarda yerleştirilmesi,
- Yeterli aydınlatma sistemleri,
- Duvar, zemin, kapı ve işaretlemelerde güçlü görsel kontrastların sağlanması,
- Kullanıcıların iki ya da daha fazla duyu yoluyla (dokunma, işitsel ve görsel) bilgi alabilmelerine olanak tanıyan sistemler,
- İyi bir akustik ortamın sağlanması,
- Ses yükseltici sistemlerin kurulması.

Bu standartlar, engelli bireylerin binalarda rahatça hareket edebilmesi ve ihtiyaç duydukları hizmetlere kolayca ulaşabilmesi amacıyla bina tasarımında dikkate alınması gereken temel unsurları içermektedir. Bunun dışında bina girişleri, yaya yolları ve kaldırımlar, rampalar, otoparklar, merdivenler, bilgilendirme ve işaret elemanları, aydınlatma elemanları, otobüs durakları, yaya geçitleri, çöp kutuları, oturma elemanları ve peyzaj elemanları gibi dış mekân unsurları da erişilebilirlik açısından düzenlenmeli ve engelli bireylerin güvenli, konforlu ve bağımsız bir şekilde kullanabileceği şekilde tasarlanmalıdır.

- Engelli bireylerin mekânsal erişimlerinin sağlanmasına yönelik düzenlemeler, binaların ve dış mekânların tasarımında dikkate alınması gereken temel unsurlardır. Bu kapsamda, bina girişlerinde yaya yolları ve kaldırımlardan itibaren

engelsiz bir alan oluşturulmalı, girişlerde kot farkı bulunmamalı ve engelli bireylerin manevra yapabilmeleri için giriş sahanlıkları tanımlanmalıdır. Girişlere erişim, merdiven ve rampa tasarımlarının dikkatle planlanmasını gerektirir; bu tür kot farkı oluşturan yapısal elemanlarda korkulukların da yer alması zorunludur (Erkovan, 2013).

- Kampüs içerisinde binaları, sosyal alanları ve diğer yapıları çevreleri birbirine bağlayan yaya yolları ve kaldırımlar, tüm kullanıcıların eşit şekilde yararlanabileceği (ulaşılabilir, erişilebilir, güvenli vb.) şekilde düzenlenmelidir. Kaldırımlar ve yaya yolları arasında kot farkı bulunmamalı, süreklilik sağlayan tasarımlar gerçekleştirilmelidir (TSE, 2011). Yaya yollarının genişliği 90-150 cm arasında olmalı, kot farklarından kaçınılarak eğim en fazla %5 olmalıdır. Yağmur sularının drenajı gibi mecburi durumlarda, ızgaralar yaya yoluna paralel ve dar aralıklarla yerleştirilmelidir (Kavak, 2010). Kaldırımlarda bulunan ızgaralar ve rögar kapakları, kaldırım yüzeyi ile aynı hizada olacak şekilde düzenlenmeli, 2.20 metre yüksekliğin altında tabela, levha veya bitki örtüsü gibi engelleyici unsurlar bulunmamalıdır. Kamusal alanlara yerleştirilen kent donatıları geçişi engelleyecek şekilde yerleştirilmemelidir. Ayrıca, görme engelli bireyler için kaldırımlarda hissedilebilir yüzeyler tanımlanmalı ve bu yüzeylerin yeterli çıkıntı oluşturarak uyarıcı özellikte olması sağlanmalıdır (TSE, 2011).
- Yaya yolları ile kaldırımlar arasındaki kot farkının giderilmesinde kullanılan rampaların başlangıç ve bitiş noktalarında tekerlekli sandalye kullanıcılarının manevra yapabileceği alanlar bulunmalıdır. Uzun rampalardan kaçınılarak sahanlıklar oluşturulmalı ve rampaların kenarlarında korkuluklar yer alarak güvenlik sağlanmalıdır (Kavak, 2010).
- Otopark alanları, binaların ana girişlerine yakın, inme-binme için yeterli genişlikte ve bağlantılı yaya yollarına uygun şekilde tasarlanmalı, engelli kullanıcılar için asansör ve rampalara yakın alanlar ayrılmalıdır (TSE, 2011). Merdivenler, düşey sirkülasyon elemanları olarak sahanlıklı ve düz kollu tipte olmalı, engelli kullanıcılar için uygun çözümler sunmalıdır. Merdivenlerin basamak genişliği en az 30 cm, basamak uzunluğu ise 150 cm olmalıdır. Ayrıca, engelli bireyler için eşit kullanım sağlanması amacıyla merdiven başlangıç ve bitişlerinde uyarıcı yüzeyler yer almalıdır. Hava koşullarına bağlı olarak, gerekli durumlarda merdivenin üzeri kapatılabilmelidir. Tekerlekli sandalye kullanıcıları

için 70-75 cm yükseklik aralığında bir trabzan tasarlanmalı, genişliği 300 cm'yi aşan merdivenlerde orta korkuluk kullanılmalıdır (Erkovan, 2013).

- Bilgilendirme ve işaret elemanları tüm kullanıcılar için kolay algılanabilir olmalı, görme engelliler için zıt renkler kullanılarak algılanabilirlik artırılmalı ve gerekli durumlarda dokunsal hissedilebilir yüzeyler oluşturulmalıdır. Aynı zamanda, işitme engelli ve kısa boylu bireyler için bilgilendirme elemanlarının yerden yükseklikleri görünür olacak şekilde düzenlenmelidir (Erkovan, 2013).
- Aydınlatma elemanları, özellikle engelli bireyler için merdiven ve rampa bitişlerinde algılanabilirliği artırarak olası tehlikeleri azaltmalı ve tüm kullanıcılar için görsel erişilebilirliği sağlamalıdır (Kavak, 2010).
- Otobüs durakları, tüm kullanıcılar için erişilebilir olmalı ve engelli bireylerin rahat ulaşımını sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır. Durakların algılanabilir alanlarda bulunması ve belirli işaretleme ile bilgilendirme elemanlarının yer alması gerekmektedir. Engelli bireylerin taşıtlara kolay erişimini sağlamak için, durak zemini ile taşıt zemini arasında en fazla %5 eğimli rampalar kullanılmalıdır. Ayrıca kaldırım ve taşıt zeminleri aynı kotta olmalıdır (Erkovan, 2013).
- Yaya geçitleri, tekerlekli sandalye kullanıcıları için yeterli genişlikte, kaymaz malzemelerle döşenmeli ve yaya geçitleri ile taşıt yolları arasında engelleyici unsurlar bulunmamalıdır. Gerekli durumlarda kavşaklar ve refüjlü geçitler bilgilendirme işaretleri ile donatılmalıdır (Kavak, 2010).
- Çöp kutuları, tek elle kullanılabilir, kontrast renklerde olmalı ve yerden yüksekliği 90-120 cm arasında olacak şekilde yerleştirilmelidir (Erkovan, 2013).
- Oturma elemanları, yaya yollarını engellemeyecek şekilde konumlandırılmalı ve tekerlekli sandalye kullanıcıları için oturma birimlerinin yanında en az 120 cm genişliğinde manevra alanı bırakılmalıdır (Erkovan, 2013).
- Peyzaj elemanları ise görme engelli bireyler için 10 cm yükseklikle algılanabilir olmalı ve yaya yollarına sarkan elemanların yüksekliği en fazla 220 cm olacak şekilde düzenlenmelidir (Erkovan, 2013).

2007 yılında imzaya açılan ve günümüz dünyasında geniş kabul gören BM Engelli Kişilerin Haklarına İlişkin Sözleşmesinin (EHS) 24. maddesi, engelli bireylerin eğitim hakkını ve bu kapsamda karşılanması gereken gereksinimleri ayrıntılı olarak ele almaktadır (Gündoğar, 2020):

- Maddenin 1. fıkrası, engelli bireylerin genel eğitim sisteminden dışlanmaması gerektiğini vurgulamaktadır. Engelli çocuklar, ilköğretim ve ortaöğretimden ücretsiz ve eşit şekilde faydalanmalı, uygun düzenlemelerle eğitimlerine katkı sağlanmalıdır. Bireyselleştirilmiş destekler, akademik ve sosyal gelişimlerini artıracak şekilde sunulmalıdır.
- Maddenin 2. fıkrası, taraf devletlerin ayrımcılık yapmaksızın fırsat eşitliği temelinde eğitim hakkını güvence altına almasını zorunlu kılmaktadır. Eğitim sistemi her düzeyde bütünleştirici olmalı, engellilerin ömür boyu öğrenim olanaklarına erişimi sağlanmalıdır. İnsan potansiyelinin tam gelişimi ve engellilerin topluma katılımı desteklenmelidir.
- Maddenin 3. fıkrası, engellilere eğitimde tam katılımı sağlamak için gerekli önlemleri almayı zorunlu kılmaktadır. Braille, işaret dili gibi alternatif iletişim yöntemleri öğretilmeli ve engellilerin bağımsız hareket edebilme becerileri kazandırılmalıdır. Akran desteği ve rehberlik hizmetleri sağlanmalı, uygun dil ve iletişim yöntemleriyle eğitim sunulmalıdır.
- Maddenin 4. fıkrası, işaret dili ve Braille bilen öğretmenlerin istihdam edilmesi ve personelin eğitilmesi için gerekli önlemlerin alınmasını öngörmektedir. Destekleyici eğitim teknikleri ve materyalleriyle farkındalığı artıran programlar geliştirilmelidir.
- Maddenin 5. fıkrası, engellilerin yükseköğretim ve sürekli eğitim süreçlerinde ayrımcılığa uğramaksızın eşit katılımını güvence altına almaktadır. Taraf devletler, yaşam boyu eğitim fırsatlarına erişimi kolaylaştırmakla yükümlüdür.

20 Haziran 2006 tarihli ve 26204 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren "Yükseköğretim Kurumları Özürlüler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği", yükseköğrenim gören engelli öğrencilerin eğitim süreçlerini kolaylaştırmaya yönelik gerekli önlemlerin alınması ve düzenlemelerin yapılması amacıyla hazırlanmıştır (Resmi Gazete, 2010). Bu yönetmelik, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı tarafından kurulan Özürlüler Danışma ve Koordinasyon Birimi ile Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) ve üniversitelerde oluşturulacak engelli birimlerinin çalışma usul ve esaslarını belirlemektedir. Yönetmeliğin 8. maddesi uyarınca, yükseköğretim kurumlarında bir rektör yardımcısının sorumluluğunda, mediko-sosyal sağlık, kültür ve spor işleri daire başkanlığına bağlı olarak faaliyet gösterecek bir engelli öğrenci birimi kurulması öngörülmektedir. Bu birim, engelli öğrencilerin akademik, idari, fiziksel, psikolojik,

barınma ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla hizmet verecektir (Subaşıoğlu, 2008).

5378 sayılı Engelliler Kanunu'nun 15. maddesi uyarınca, üniversite öğrencileri arasında engelli bireylerin eğitim süreçlerine etkin bir şekilde katılımını desteklemek amacıyla Yükseköğretim Kurulu'nun koordinasyonunda engellilere yönelik çeşitli araç-gereçler ve ders materyalleri temin edilecek, ayrıca uygun eğitim, araştırma ve barınma ortamları sağlanacaktır. Bu bağlamda, engelli öğrencilerin eğitim süreçlerinde karşılaştıkları sorunların çözölmesine katkıda bulunmak amacıyla Engelliler Danışma ve Koordinasyon Merkezleri kurulması öngörölmüştür ve çalışma usul ve esaslarının, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu tarafından ortaklaşa hazırlanacak olan bir yönetmelikle belirlenmesi öngörölmüştür (Resmi Gazete, 2005).

Yükseköğrenim gören engelli öğrencilerin eğitim hayatlarının kolaylaştırılması ve eğitim-öğretim süreçlerine tam katılımlarının sağlanması amacıyla Yükseköğretim Kurulu, Engelli Öğrenciler Komisyonu, Engelli Öğrenciler Danışma ve Koordinasyon Birimi ile ÖSYM Engelli Öğrenciler Danışma ve Koordinasyon Birimi gibi yapıların çalışma usul ve esaslarının düzenlenmesine yönelik Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği, 2010 yılında Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir (Resmi Gazete, 2010). Bu yönetmeliğin 5. maddesinde Engelli Öğrenciler Komisyonu'nun oluşturulması ve 6. maddesinde de komisyonun görevleri ayrıntılı olarak belirtilmiştir. Buna göre 6. maddede tanımlanan komisyon görevleri şunlardır:

- a) Engelli öğrencilerin öğrenim süreçlerini desteklemek ve eğitim faaliyetlerine tam katılımlarını sağlamak amacıyla, karşılaştıkları sorunları belirlemek, bu sorunların çözümüne yönelik gerekli planlamaları yapmak, politikalar ve stratejiler geliştirmek ve bu önerileri Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'na sunmak.
- b) Engelli öğrencilerin yükseköğrenimde karşılaşabilecekleri ulaşılabilirlik ve erişilebilirlik sorunlarına çözüm önerileri geliştirmek.
- c) Engelli öğrencilere uygun eğitim araç-gereçleri, ders materyalleri ve sınav koşullarının belirlenmesi için standartlar oluşturmak.
- d) Engelli öğrencilerin yatay ve dikey geçiş ile ders denklikleri için ölçütler belirlemek üzere önerilerde bulunmak.

- e) Üniversitelerde kurulacak engelli öğrenci birimlerinin işleyiş koşullarını ve ilkelerini tanımlamak.
- f) Üniversite yerleşkelerinin engellilere uygun bir şekilde düzenlenmesine dair süreçleri takip etmek veya yaptırmak.
- g) Engellilik konularının yükseköğretim kurumlarının lisans programlarına dâhil edilmesine yönelik çalışmalar gerçekleştirmek ve ilgili kurullara sunmak.

7. ve 8. maddelerde Engelli Öğrenciler Danışma ve Koordinasyon Birimi'nin teşkilat yapısı ve görevleri açıklanmaktadır. Bu birim, Yükseköğretim Kurulu bünyesinde engelli üniversite öğrencilerine destek sağlamak amacıyla kurulmuş olup, engellilik konusunda uzman bir personelin görev alması öngörülmektedir. Birimin görevleri arasında öğrenci başvurularını düzenlemek, komisyona raportörlük yapmak, engelli öğrenci verilerini toplamak ve üniversiteler arası koordinasyonu sağlamak yer almaktadır. ÖSYM Engelli Öğrenciler Danışma ve Koordinasyon Birimi'nin işleyişi ve görevleri ise 9. ve 10. maddelerde detaylandırılmıştır. Bu birim, engelli öğrencilere danışmanlık hizmeti sunacak, entegre yükseköğretim programları listesini hazırlayacak, sınav ortamlarını engel durumuna göre düzenleyecek ve sınav sonuçlarını bildirecektir. Son olarak, 11. ve 12. maddelerde yükseköğretim kurumları bünyesindeki Engelli Öğrenci Birimlerinin yapısı ve görevleri belirlenmiştir. Bu birimler, engelli öğrencilerin akademik, idari, fiziksel, sosyal ve barınma ihtiyaçlarını tespit edecek, çözüm önerileri geliştirecek ve eğitim ortamlarını engellilere uygun hale getirecektir. Ayrıca, engelli öğrenciler için farkındalık artırıcı faaliyetler düzenlemek, maddi zorluk yaşayan öğrencilere gerekli araç-gereç desteğini sağlamak ve sınavlarla ilgili gerekli düzenlemeleri yapmak gibi görevleri de üstlenmektedir (Resmi Gazete, 2010).

1.3. Engelli Öğrenciler İçin Erişilebilirlik Standartları

Engelli bireylerin eğitim hakkına eşit erişim sağlaması, sosyal adaletin ve toplumsal eşitliğin en temel unsurlarından biridir. Bu bağlamda, yükseköğretim kurumlarında engelli öğrencilerin eğitim hayatlarına tam ve eşit katılımını sağlamak için erişilebilirlik standartlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Engelli öğrencilerin akademik, sosyal, kültürel ve fiziksel alanlarda eşit şekilde yer alabilmesi, mekânların ve hizmetlerin evrensel tasarım ilkelerine göre düzenlenmesini zorunlu kılmaktadır. Bu standartlar, engelli öğrencilerin kampüs yaşamına entegrasyonunu kolaylaştırmak ve eğitim

süreçlerinde karşılaştıkları engelleri en aza indirmek amacıyla belirlenmiştir (Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2023).

Ülkemizde engelli bireylerin sosyal haklara erişimini sağlamak amacıyla önemli bir adım olarak değerlendirilen 1. Engeliler Şurası, 1999 yılında düzenlenmiş ve bu şurada engellilere yönelik bir kanunun çıkarılması kararlaştırılmıştır. 2005 yılında ise, engelli bireylerin eşitlik ilkesine dayalı daha kapsamlı bir yasal düzenlemeye ihtiyaç duyulduğu belirlenmiş ve 25868 sayılı kanun yürürlüğe girmiştir. Bu yasal düzenleme ile engellilerin toplumla bütünleşmesi ve toplumsal yaşamın bir parçası olmaları gerektiği vurgulanmış, yaşam standartlarının iyileştirilmesi hedeflenmiştir (Küçükcan, 2012). Aynı yıl, engelli bireylerin yasal haklarını düzenleyen çeşitli yönetmelikleri içeren 5378 sayılı "Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun" yürürlüğe girmiştir. Bu düzenleme, engellilere yönelik ayrımcılığı genel ayrımcılık kapsamından çıkararak suç olarak kabul etmiştir. Ayrıca, Birleşmiş Milletler tarafından 2007 yılında imzalanan Engelli Bireylerin Haklarına Dair Uluslararası Sözleşme, Türkiye tarafından 2008 yılında onaylanarak yürürlüğe girmiştir.

Türkiye'de, engelli üniversite öğrencilerinin karşılaştıkları sorunların çözümüne yönelik etkin faaliyetlerin uygulanması teşvik edilmekte ve gerekli tedbirler alınmaktadır. Bu bağlamda, her yıl düzenlenen "Engelsiz Üniversiteler Çalıştayı" önemli bir rol oynamaktadır. Çalıştayın temel amacı, yükseköğretim kurumlarındaki erişilebilirlik hizmetlerinin mevcut durumunu değerlendirmek, başarılı uygulama örneklerini sergilemek ve gelecekte yapılması gereken iyileştirmeleri tartışmaktır (YÖK, 2018).

- Engelsiz Erişim Çalıştayı: Yükseköğretim Kurulu tarafından 2017 yılında ilk kez düzenlenen bu çalıştay, yükseköğretim kurumlarında engellilerin mekânlara erişimini sağlamak amacıyla farkındalık oluşturmayı ve uygulamaların yaygınlaştırılmasını hedeflemektedir. Ayrıca, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı, yükseköğretimde engellilere yönelik "engelsiz erişim" yılı olarak ilan edilmiştir.
- Engelsiz Ufuklar Çalıştayı: "Engelsiz erişim" ve "engelsiz eğitim" temaları çerçevesinde şekillenen bu çalıştay, yükseköğretim kurumlarında engelli bireylerin mekânlara, eğitim imkânlarına ve sosyo-kültürel etkinliklere erişimlerini artırmayı ve bu konudaki iyi uygulamaları yaygınlaştırmayı amaçlamaktadır.

- Engelsiz Üniversite Ödülleri: 2018 yılında “öğrenci dostu yükseköğretim kurumu” anlayışı doğrultusunda uygulamaya konulan Engelsiz Üniversite Ödülleri, iki ana kategoriye ayrılmaktadır:
 - Bayrak Ödülleri
 - Mekânda Erişilebilirlik: Turuncu bayrak
 - Eğitimde Erişilebilirlik: Yeşil bayrak
 - Sosyal ve Kültürel Faaliyetlere Erişilebilirlik: Mavi bayrak
 - Engelsiz Program Nişanları: Farklı engel gruplarına erişilebilirlik sağlayan üniversite programlarına verilen ödüllerdir (Yükseköğretim Kurulu, 2018).

1.4. Türkiye’deki Uygulama Örnekleri

2011-2012 Akademik yılı itibarıyla Bülent Ecevit Üniversitesi'ne kayıt yaptıracak engelli öğrenciler için "Engelsiz BEÜ" kayıt stratejisi geliştirilmiş ve Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'na sunulmuştur. Bu tarihten itibaren, belirlenen strateji çerçevesinde yürütülen çalışmalar devam etmektedir. Bu stratejiler, engelli öğrencilerin kayıt süreçlerini kolaylaştırmayı ve potansiyel engelleri en aza indirmeyi amaçlamaktadır (Kalyon, 2012). Strateji, üç ana başlık altında toplanmıştır:

- 2011-2012 Akademik yılı için üniversiteye kayıt hakkı kazanan öğrencilerle ilgili olarak, 2011 yılı Eylül ayı başında Engelsiz BEÜ Yönetim Kurulu ve Engelsiz BEÜ temsilcilerinin katılımıyla bir dönem başı toplantısı yapılmıştır. Bu toplantıda, koordinatörlük tarafından tüm kayıt bürolarına gerekli bilgilendirmeler sağlanmıştır.
- Kayıt işlemleri sırasında engelli öğrencilerin "Engelsiz BEÜ Öğrenci Kayıt Formu"nu doldurmaları teşvik edilerek, böylece gerekli tedbirlerin önceden belirlenmesi sağlanmıştır.
- Kayıt dönemi boyunca, Engelsiz BEÜ Koordinatörü, tüm kayıt bürolarını ziyaret ederek ve olası sorunların önüne geçmek için gerekli önlemleri almıştır.

ODTÜ Mimarlık Fakültesi Mekânsal Strateji ve Tasarım Çalışma Grubu'nun, yerleşke içerisinde gerçekleştirilen çeşitli planlama ve tasarım uygulamalarında mimari ve mekânsal uyum ile eşgüdümü sağlamak amacıyla 2016 yılında hazırladığı çalışma, ODTÜ Senatosu tarafından onaylanmıştır. Bu belge, tekil uygulamalar için bağlayıcı nitelikte planlama ve tasarım yaklaşımları sunmakta olup, tasarımın bireysel özgünlüğü

ile geliştirilmesi gereken kolektif kimlik arasındaki ilişkiyi düzenlerken, yeni tasarım yorumlarının önünü kapatmamayı hedeflemektedir (Orta Doğu Teknik Üniversitesi, 2016).

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, 7 Ekim 2009 tarihinde alınan yönetim kurulu kararı doğrultusunda, Sağlık Kültür ve Spor Daire Başkanlığı bünyesinde Engelsiz Üniversite Birimi'nin kurulmasına yönelik adım atmıştır. Bu birim, engelli öğrencilerin eğitim süreçlerini desteklemek ve bu amaca yönelik gerekli hizmetleri sunmak için faaliyet göstermektedir. Engelsiz Üniversite Birimi'nin temel işlevi, engelli öğrencilerin akademik, idari, fiziksel, psikolojik, barınma ve sosyal alanlardaki ihtiyaçlarını tespit etmektir. Bu ihtiyaçların belirlenmesi sonrasında, gerekli çözümlerin geliştirilmesi ve uygulanması için stratejik planlamaların yapılması, yürütülecek çalışmaların geliştirilmesi ve uygulanan faaliyetlerin sonuçlarının değerlendirilmesi birimin öncelikli hedefleri arasında yer almaktadır. Bu birim, yükseköğretim programlarına kayıtlı engelli öğrencilerin öğrenim süreçlerini desteklemek amacıyla bir dizi görev üstlenmektedir. Bu kapsamda, engelli öğrencilerin karşılaşılabileceği engellerin tespit edilmesi ve bu engellerin ortadan kaldırılmasına yönelik önlemlerin belirlenmesi için çözüm önerileri sunmak, birimin temel işlevlerinden biridir. Ayrıca, öğrencilere yönelik gerekli düzenlemeleri gerçekleştirmek de birimin sorumluluğundadır. Engelsiz Üniversite Birimi'nin diğer önemli görevleri arasında, engelli üniversite öğrencilerinin akademik, fiziksel, psikolojik ve sosyal yaşamlarını desteklemek amacıyla öğretim programlarının düzenlenmesi bulunmaktadır. Bu çerçevede, engelli öğrencilerin eğitim ortamlarının erişilebilir hale getirilmesi, ihtiyaç duyulan araç ve gereçlerin temin edilmesi, özel ders materyallerinin hazırlanması ve engelli bireyler için uygun eğitim, araştırma ve barınma ortamlarının sağlanması konularında kararlar almak birimin asli sorumlulukları arasında yer almaktadır (Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, 2009).

Kilis 7 Aralık Üniversitesi'nde öğrenim gören engelli öğrencilerin eğitim, kampüs ve yurt yaşamları sırasında engelleri nedeniyle karşılaşılabilecekleri zorlukları en aza indirmek ve bu yönde gerekli düzenlemeleri yapmak amacıyla Nisan 2008 tarihinde Engelsiz Üniversite Birimi kurulmuştur. Yapılan bir çalışmada Kilis 7 Aralık Üniversitesi merkez yerleşkesinin ulusal yasal düzenlemeler ve ilgili standartlar temelinde engelli bireyler tarafından ulaşılabilirliği ve kullanılabilirliği incelenmiş ve fiziksel engelliler tarafından 'engelsiz' olarak kullanım olanakları görüşmeler ve anket ile değerlendirilmiş ve kullanıcıların mekândan beklentileri tespit edilerek kampüs içerisinde fiziksel öge ile

ilgili standartlar temelinde puanlama yapılmış ve erişilebilirlik sorunlarının iyileştirilmesi için öneriler geliştirilmiştir (Demiroğlu vd., 2016).

Boğaziçi Üniversitesi, engelli bireylerin eğitim olanaklarına erişimini sağlamak amacıyla geliştirdiği proje ve hizmetlerle önde gelen üniversiteler arasındadır. Bu bağlamda, Boğaziçi Üniversitesi'nde kütüphane hizmetleri ve Görme Engelliler Teknoloji ve Eğitim Merkezi (GETEM) aracılığıyla sağlanan olanaklar, engelli bireylerin bilgiye erişimini destekleyici niteliktedir. Kütüphane hizmetlerinde fiziksel engelli bireyler için rampalar, asansörler ve tekerlekli sandalye geçiş kapıları gibi mimari düzenlemeler sağlanmakta; ayrıca görme engelli bireyler için Braille alfabesiyle yazılmış kitaplar ve sesli kitap seçenekleri sunulmaktadır. Görme engelli öğrenciler için özel okuma odalarının bulunması da dikkate değer bir hizmettir. Boğaziçi Üniversitesi bünyesindeki GETEM, 2006 yılından bu yana oluşturduğu elektronik kütüphane aracılığıyla engelli bireylerin çeşitli bilgi kaynaklarına erişimini sağlamaktadır. Koleksiyonunda edebi eserlerin yanı sıra çeşitli eğitim seviyelerine yönelik ders materyalleri, konferans kayıtları ve bilimsel yayınlar yer almakta olup, yaklaşık 10.000 sesli kitap ve 600'ün üzerinde sesli betimlemeli film içermektedir. GETEM, yalnızca görme engelli bireylere değil, aynı zamanda basılı kaynaklardan yararlanamayan fiziksel engelli bireylere ve disleksi gibi öğrenme güçlüğü yaşayan bireylere de hizmet vermektedir (Zencir vd., 2017).

Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü, 1993 yılında kurulmuş ve 1994 yılında faaliyete geçmiştir. Enstitünün amacı, gelişimsel yetersizliği olan bireylere ve bu bireylerin ailelerine, öğretmenlerine ve topluma yönelik araştırma ve eğitim faaliyetleri yürütmektir. Araştırma alanları arasında, uygulamalı davranış analizi, doğrudan öğretim, yanlışsız öğretim teknikleri ve otizm spektrum bozukluğu gösteren çocukların eğitimi bulunmaktadır (Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü, 2024).

Süleyman Demirel Üniversitesi Engelliler Araştırma ve Uygulama Merkezi, 2005 yılında kurulmuş olup, engelli bireylerin yaşam kalitesini artırmayı hedeflemektedir. Merkez; engelli bireyler ve aileleri için bilgilendirici ve eğitici danışmanlık, özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetleri sunmanın yanı sıra, bu alanda nitelikli uzman açığını kapatmaya yönelik eğitim faaliyetleri de gerçekleştirmektedir (Süleyman Demirel Üniversitesi Engelliler Araştırma ve Uygulama Merkezi, 2024).

İstanbul Üniversitesi Engelliler Araştırma ve Uygulama Merkezi, engelli bireylerin meslek edinmeleri ve ulusal ekonomiye katkıda bulunmaları amacıyla kurulmuş olup, engelli üniversite öğrencileri ve yükseköğretim almak isteyen engelli bireylerin

sorunlarına çözüm bulmayı hedeflemektedir. Merkez, bu doğrultuda eğitim, beceri ve deneyim kazandırmaya yönelik çalışmalar yürütmektedir (İstanbul Üniversitesi Engelliler Araştırma ve Uygulama Merkezi, 2024).

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Kütüphanesi, işitme engelli bireylerin kamuya açık alanlarda iletişimlerini kolaylaştırmak amacıyla İndüksiyon Döngü Sistemleri sunmakta olup, bu sistemler sayesinde işitme engelli bireylerin konuşmacıyı rahatlıkla duyması sağlanmaktadır (Zencir vd., 2017).

Bu örneklerin yanı sıra, Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma ve Koordinasyon Yönetmeliği çerçevesinde, özürlü/engelli birimlerini kurmuştur (Subaşıoğlu, 2008).

- Abant İzzet Baysal Üniversitesi Engelsiz AİBÜ Koordinatörlüğü
(<http://www.ibu.edu.tr/analink/engelsiz.htm>)
- Başkent Üniversitesi Engelli Öğrenciler Birimi
(<http://www.baskent.edu.tr/idari/spor.php>)
- Balıkesir Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi
(<http://sks.balikesir.edu.tr/ozurlu.htm>)
- Bilkent Üniversitesi Engelli Öğrenciler Birimi
(<http://www.bilkent.edu.tr/bilkent-tr/admin-unit/dos/ssm/engelli.html>)
- Boğaziçi Üniversitesi Engelliler Komisyonu
(http://www.boun.edu.tr/government/disabled_students_tur.html)
- Çukurova Üniversitesi Halil Avcı Duyma Engelliler ve Özürlüleri Araştırma ve Uygulama Merkezi (<http://rektorluk.cukurova.edu.tr/tr/merkez.asp>)
- Fırat Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi (<http://www.firat.edu.tr/#>)
- Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi
(<http://www.ksu.edu.tr/ozurluogrenci.php>)
- Kocaeli Üniversitesi Engelliler Araştırma ve Uygulama Birimi
(<http://sksdb.kou.edu.tr/birim.doc>)
- Ondokuz Mayıs Üniversitesi Zihinsel Engelli Çocuklar Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi
(http://www2.omu.edu.tr/akademik_birimler/arastirma_uygulama.asp)
- Pamukkale Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi
(<http://sks.pamukkale.edu.tr/tanitim.htm>)

- Sabancı Üniversitesi Engelli Öğrenci Desteği
(<http://www.sabanciuniv.edu/bagem/tr/?EngelliOgrenciDestegi/EngelliOgrenciDestegi.html>)
- Sakarya Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi
(http://www.sks.sakarya.edu.tr/index.php?pid=k_engelsiz1)
- Trakya Üniversitesi Armağan Dönertaş Engelli Çocuklar Eğitim, Rehabilitasyon ve Araştırma Merkezi
(<http://www.trakya.edu.tr/Merkezler/zihvehareket/index.htm>)
- Uludağ Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi
(<http://saglikkultur.uludag.edu.tr/015.htm>)



İKİNCİ BÖLÜM

ÖRGÜTSEL ADALET

Örgütsel adalet, örgüt içi dinamiklerde bireylerin adil bir muamele gördüğüne olan inancını ve bu inancın çalışanların tutumları, davranışları ve performansları üzerindeki etkisini inceleyen bir kavramdır (Çolak ve Erdost, 2004; Kalay, 2016). Özellikle eğitim gibi insan ilişkilerinin ön planda olduğu sektörlerde, örgütsel adaletin varlığı, kurum içi uyumun sağlanması ve sürdürülebilir başarının yakalanması için kritik bir öneme sahiptir. Bu bölümde, örgütsel adaletin kavramsal çerçevesi ve boyutları ele alınacak; dağıtım adaleti, işlemsel adalet ve etkileşim adaleti gibi temel boyutlar detaylandırılacaktır. Ayrıca, eğitim alanında örgütsel adaletin rolü üzerinde durulacak, bu bağlamda adaletin eğitim kurumlarındaki etkileri ve özellikle öğrenci bakış açısıyla önemi tartışılacaktır.

2. ÖRGÜTSEL ADALET

Örgütsel adalet kavramı, örgütsel faaliyetler sonucunda elde edilen kazanç ve faydaların bireyler arasında hangi kriterlere göre ve nasıl paylaştırılacağını ele almaktadır (Küçükeşmen, 2015). Başka bir deyişle, örgütlerdeki bireylerin, yöneticiler ve çalışma arkadaşlarıyla olan etkileşimlerinde adil muamele görüp görmediklerine ilişkin algılarını ifade etmektedir (Forret ve Sue Love, 2008). Bu kavram, ilk kez 1987 yılında Greenberg'in Academy of Management Review dergisinde yayımlanan “A Taxonomy of Organizational Justice Theories” başlıklı makalesinde literatüre kazandırılmıştır (Greenberg, 1987). Örgütlerde adalet algısının, çalışanların motivasyonu, iş tatmini, bağlılığı ve performansı üzerinde doğrudan etkili olduğu birçok çalışma ile kanıtlanmıştır (Akkoç vd., 2012; Çakar ve Yıldız, 2009; Ghaziani vd., 2012; Rifai, 2005). Adalet algısı güçlü olan bireyler, örgüte daha fazla bağlılık gösterirken; adaletsizlik algısı, örgütsel uyumsuzluk, işten ayrılma niyeti ve olumsuz davranışlar gibi sonuçlara yol açabilir. Ayrıca, adaletin olmadığı bir örgüt ortamında, çalışanların tükenmişlik, stres ve işten ayrılma eğilimleri gibi olumsuz sonuçlar yaşadığı da vurgulanmaktadır (Campbell vd., 2013; Dishon-Berkovits, 2018; Vaamonde, Omar ve Salessi, 2018; Wang, Jiang, Zhang ve Liu, 2021). Bu çerçevede, örgütsel adalet, yalnızca bireysel performansı değil, aynı zamanda örgütsel verimlilik ve sürdürülebilir başarı üzerinde belirleyici bir unsur olarak kabul edilmektedir. Bu yaklaşımdan hareketle, öncelikle örgütsel adalet kavramının

tanımı ve önemi incelenecek, ardından literatürde yer alan boyutları detaylı bir şekilde ele alınacaktır.

2.1. Örgütsel Adalet Kavramının Tanımı ve Önemi

Günümüzdeki örgüt teorilerinin çoğunlukla bireyler arasındaki etkileşimlere ve bu etkileşimlerin yol açtığı sorunlara odaklandığı görülmektedir. Bu doğrultuda, sosyal adalet kavramı örgütlere entegre edilmiş ve bununla birlikte, örgütsel ilişkiler çerçevesinde örgütsel sonuçların adil şekilde paylaşılmasını ifade eden örgütsel adalet kavramı da paralel olarak geliştirilmiştir. Örgütsel adalet, bireylerin çalıştıkları örgütlerdeki kararların, işlemlerin ve kaynakların dağıtımının ne derece adil olduğuna ilişkin algılarını ifade eden bir kavramdır (Greenberg ve Colquitt, 2013). Bu kavram, örgüt içerisindeki bireylerin, yöneticilerin ve örgüt yapısının sergilediği tutumların adaletli olup olmadığını değerlendirme sürecini kapsamaktadır (Arpacı ve Arman, 2016; İçerli, 2009; Birer ve Akkoç, 2019). Örgütsel adaletin temel teorilerine ilişkin açıklamalar Tablo 2.1’de sunulmuştur (Greenberg, 1987).

Tablo 2.1. Örgütsel Adalet Teorilerinin Sınıflandırılması

Reaktif-Proaktif Boyut	Süreç-Kapsam Boyutu	
	Kapsam	Süreç
Reaktif	Reaktif Kapsam	Reaktif Süreç
	Eşitlik Teorisi Adams (1965)	Süreç Adaleti Teorisi Thibaut&Walker (1975)
Proaktif	Proaktif Kapsam	Proaktif Süreç
	Adalet Yargı Teorisi Leventhal (1976a,1980)	Dağıtım Tercihi Teorisi Leventhal, Krausa & Fry (1980)

Kaynak: Greenberg, 1987.

Teorik açıdan bakıldığında, örgütsel adalet çalışmaları büyük ölçüde Adams'ın 1965 yılında ortaya koyduğu Eşitlik Teorisi'ne dayanmaktadır (Karriker ve Williams, 2009). Bu teoriye göre, bireyler örgüt içinde kendi emek ve elde ettikleri kazançları, diğer bireylerin çaba ve kazançları ile sürekli olarak karşılaştırma eğilimindedir. Bu karşılaştırmalar sonucunda oluşan algıların, bireyin örgüte yönelik duygu, davranış ve tatmin düzeyinin temel belirleyicisi olduğu yaygın bir kabul görmektedir. Bu bağlamda,

bireyler örgütteki çabalarının ve elde ettikleri çıktının, diğer çalışanlarla adil bir şekilde dengelendiğine inandıkları sürece, örgüte karşı olumlu tutum sergilerler. Ancak, bu denge bozulduğunda, yani bireyler başkalarının daha az çaba ile daha fazla kazanç elde ettiğine inandığında, tatmin düzeylerinde azalma ve örgüte yönelik olumsuz davranışlarda artış gözlemlenir (Adams, 1965). Örgütsel adalet teorilerine yönelik tarihsel gelişim Tablo 2.2.'de verilmiştir.

Tablo 2.2. Örgütsel Adalet Teorilerinin Kronolojik Sıralaması

Teoriyi Ortaya Koyan Araştırmacı	Teorinin Tarihi	Teorinin Adı	Teorinin Açıklaması
Stauffer	1949	Göreceli yoksunluk kuramı	Çalışanın almış olduğu ödüllerle diğer çalışanların almış olduğu ödüller arasında fark oluşmuşsa ve bu fark negatif bir fark ise çalışan yoksunluk duygusuyla karşı karşıya kalmaktadır.
Homans	1961	Dağıtımsal adalet kuramı	Çalışanlar ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla sürekli olarak etkileşim ve takas ilişkisi içindedir. Bu ilişkilerin sınırlarında verilen sonuçların adil olması ilişkide belirleyici bir rol oynamaktadır.
Adams & Rosenbaum	1962	Hakkaniyet teorisine doğru ilk alan çalışmaları	Örgütte çalışanların ücretlerini birbirleriyle karşılaştırmaları sonucunda ortaya çıkan eşitsizlik, olumsuz motivasyona yol açar.
Blau	1964	Sosyal etkileşim teorisi	Çalışanlar kendisi için en uygun ve en fazla ödül olan seçeneği seçer ve zarardan kaçır ya da bu sonuçtan en az zararla kurtulabileceği alternatifleri seçer.
Adams	1965	Hakkaniyet teorisi	Çalışan kazanımlarının adil olup olmamasının, o kişinin örgüte olan katkısı veya girdileriyle kazanım oranının bir başka çalışan ile karşılaştırması.
Pritchard	1969	Hakkaniyet teorisinin yeniden ele alınması	Örgütte çalışanlar arasındaki eşitlik algısını sebep ve

			muhtemel sonuçlarını ortaya çıkarmıştır.
Walfster	1973	Hakkaniyet teorisinin genişletilmesi	Örgütte fiili ve psikolojik hakkaniyet şeklinde bir ayırım yapılmış ve bu ayırım sonucunda insanların menfaatlerini maksimum seviyeye çıkarmaya eğilimli oldukları varsayımıyla çelişme durumu ortadan kaldırılmıştır.
Deutsch	1975	Hakkaniyetten başka dağıtım standartları (eşitlik ve ihtiyaç)	Çalışanların fiziksel, psikolojik, sosyal ve ekonomik durumunu etkileyecek olan şartların ve kazanımların kişiler arasında dağıtımıyla ilgilidir.
Leventhal	1976	Hakkaniyetten başka dağıtım standartları (eşitlik ve ihtiyaç)	Farklı durum ve koşullar altında farklı amaçları gerçekleştirmek amacıyla birden fazla dağıtım kuralı bir uzlaşma içinde kullanılabilir.
Thibuat& Walker	1975	Prosedürel adaletin tanıtılması	Yasal olarak yapılan işlemler üzerinde anlaşmazlıkların çözümü sonucunda ortaya çıkan tepkileri temel olarak alan teoridir.
Thibuat& Walker	1978	Süreç karar kavramları	Yönetim tarafından alınan karar ile bu karardan etkilenecek olan çalışanların karar verme sırasında fikirlerinin alınması ve bu karar verme sürecin tarafsız ve eşit bir şekilde uygulandığına ilişkin algıları, çalışanların algılamış oldukları adaleti olumlu etkiler.
Leventhal	1980	Prosedürel adaletin altı kuralı	Örgütlerdeki adalet algısını altı farklı faktör etkilemektedir. Bunlar doğruluk, ön yargılı olmama, tutarlılık, etik, düzeltebilme ve temsilciliğidir.
Tyler&Caine	1981	Lider davranışları bağlamında işlemsel ve dağıtımsal adalet	Örgütte yer alan çalışanların adalet algısının oluşumunda liderin kararları ve davranış durumları etkilidir.
Greenberg&Folger	1983	Prosedürel adalet kuramı	Çalışanlar yalnızca elde ettikleriyle değil bu elde ettiklerinin hangi yöntemler ile dağıtıldığını önemsemektedirler.

Folger&Greenberg	1985	Prosedürel adalet kuramının insan kaynaklarıyönetimine uygulanması	Prosedürel adalet kavramını yapmış oldukları araştırmalarda uygulamalı kullanmışlardır.
Bies & Moag	1986	Etkileşimsel adaletin ortaya konması	Adaletin kaynağı ve alıcı arasındaki iletişim süreci olarak tanımlanmıştır.
Greenberg	1987	Leventhal'ın prosedürel adaletin altı kuralını ele alan çalışması ve ispatı	Levinthal'ın prosedürel adaletin altı kuralını çalışması ile ispatlanmıştır.
Greenberg	1987	Prosedürel ve dağıtımsal adaletlerin birbirleri ile etkileşimlerinin ilk kanıtları	Çalışanların algılamış oldukları dağıtımsal adalet, kararın elde edilen sonuca olan tutumlarını, prosedürel adalet algıları ise çalışanların örgüte olan tutumlarının belirleyicisidir. Dağıtımsal adalet içerik ile ilgili kavramları, prosedürel adalet ise süreçleri hedefler.
Alexander&Ruderman	1987	Prosedürel ve dağıtımsal adaletlerin iş ortamı ile değerlendirilmesi	İş yerinde yöneticilere olan güven yöneticinin değerlendirilmesi, çatışma/uyum ile iş değiştirmeyi düşünme prosedürel adalet arasında anlamlı bir şekilde ilişki vardır.
Lind&Tyler	1988	Prosedürel adaletin öne çıkarılması	Prosedürel adaletin etkilerinin sebepleri araştırılmıştır. Çalışanlar kendileri için etkili olan sonuçlara daha çok önemsedikleri için süreçler üzerinde de etki kurmak isterler.
Folger&Konovsky	1989	Prosedürel adalet ve dağıtım adaleti etkileri üzerine alternatif modellerin denenmesi	Prosedürel ve dağıtımsal adaletin farkını ortaya çıkaran araştırmalar yapılmıştır.
Folger & Bies	1989	Kişiler arasındaki davranışların işlemsel adaletin farklı bir biçimi olarak belirlenmesi	Kişiler arasındaki davranışların işlemsel adaletin farklı bir biçimi olarak belirlenmiştir.
Tyler & Bies	1990	Kişiler arasındaki davranışların işlemsel adaletin farklı bir boyutu olarak belirlenmesi	Kişiler arasındaki davranışların işlemsel adaletin farklı bir boyutu olarak belirlenmiştir.

Brockner	1990	Etkileşimsel adalet kurallarının geçici olarak işten çıkarılanlar üzerinde uygulanması	Etkileşimsel adalet kurallarının geçici olarak işten çıkarılanlar üzerinde uygulanmıştır.
Greenberg	1990	Etkileşimsel adalet kurallarının örgüt çalışanlarına uygulanması	Etkileşimsel adalet kurallarının örgüt çalışanlarına uygulanmıştır.
Moorman	1991	İlk olarak kullanılan etkileşimsel adalet ölçeğinin ortaya konması ve kullanılması	İlk olarak kullanılan etkileşimsel adalet ölçeğinin ortaya konmuş ve kullanılmıştır.
Greenberg	1991	Kişiler arasındaki davranışların işlemsel adaletin farklı bir biçimi olarak belirlenmesi	Kişiler arasındaki davranışların işlemsel adaletin farklı bir biçimi olarak belirlenmiştir.
Greenberg	1993	Etkileşimsel adalet kurallarının örgüt çalışanlarına uygulanması	Etkileşimsel adalet kurallarının örgüt çalışanlarına uygulanmıştır.
Broncner& Wiesenfeld	1996	Prosedürel adalet ve dağıtım adalet etkileşiminin tekrar ele alınması	Prosedürel ve dağıtımsal adalet algısında yaşanan sosyal adalet kavramı prosedürel adalet sürecini etkilemektedir.
Bobocel& Holmvall	2001	İşlemsel adalet ile etkileşimsel adaletin birbirinden ayrılması	İşlemsel adalet ile etkileşimsel adaletin birbirinden ayrılmasını destekledi
Colquitt	2001	Etkileşimsel adaletin ayrıştırılması	Etkileşimsel adaletin ayrıştırılmasını ortaya yeni bir ölçek koyarak destekledi
Rupp& Cropanzano	2002	Adalet içeriği ile adalet kaynağından birbirinden ayrılmasının test edilmesi	Adalet içeriği ile adalet kaynağından birbirinden ayrılmasının test edilmiştir.
Biader&Tyler	2003	Adalet içeriğinin adalet kaynağından ayrılması üzerine dört bileşenli modelin tanıtılması	Adalet içeriğinin adalet kaynağından ayrılmış ve üzerine dört bileşenli modelin tanıtılmıştır.

Kaynak: Kurşunmaden, 2023.

Moorman (1991), örgütsel adalet kavramını çalışanların, kendilerine karşı adil bir muamele yapılıp yapılmadığına dair algıları olarak tanımlamaktadır. Folger ve

Cropanzano'ya (1997) göre ise, örgütsel adalet, örgütsel kaynakların dağıtımını ve bireyler arasındaki ilişkileri düzenleyen sosyal normlar ve kurallar çerçevesinde karar verme süreçlerinde kullanılan yöntemleri ifade etmektedir. Pillai ve diğerleri (1999) örgütsel adaletin genel olarak çalışanların işyerindeki yetkililer tarafından haklarının savunulması ve adil muamele görmesi anlamına geldiğine dikkat çekerken, Tatum ve diğerleri (2003) adalet kavramının örgütsel bağlama uyarlanmasına ve endüstri ile örgüt psikolojisinde önemli bir çalışma alanı olarak ortaya çıktığını vurgulamaktadır (İnce ve Gül, 2011). Örgütsel adalet kavramı için kullanılan tanımlar Tablo 2.3.'te yer almaktadır.

Tablo 2.3. Örgütsel Adalet Tanımları

Örgütsel adalet, çalışanların organizasyonun bir takım faaliyet ve uygulamalarını algılayış biçimidir.	Greenberg, 1996
‘Sosyal Adalet’ kavramı örgütlere uyarlanabilir ve örgüt içindeki ilişkilere bağlı olarak ortaya çıkan kazanımların adil dağıtımını ifade eden ‘örgütsel adalet’ kavramı kullanılabilir.	İşbaşı, 2001
Bireyin örgüt içerisinde kendisine adil davranılıp davranılmadığı ile ilgili algılamasına örgütsel adalet denir.	Özdevecioğlu, 2004
Örgütsel adalet, örgüt içerisinde ücretlerin, ödüllerin, cezaların ve terfilerin nasıl yapılacağı, bu tür kararların nasıl alındığı ya da alınan bu kararların çalışanlara nasıl söylendiğinin çalışanlarca algılama biçimidir.	İçerli, 2010
Örgüt içerisinde hem çalışanların hem de işverenlerin ve hatta yöneticilerin birbirlerine karşı olan sorumluluklarını yerine getirmesi örgütsel adalettir.	İşcan ve Sayın, 2010

Örgütsel adalet örgütlerde yöneticilerin adaletli ya da adil olma durumunu tanımlamaktadır.	Colquitt, 2001
---	----------------

Kaynak: Yazar tarafından derlenmiştir.

Örgütsel adaletin önemi, bireylerin örgütlere karşı geliştirdikleri tutumları şekillendirme biçiminde kendini göstermektedir. Adalet algısının yüksek olduğu örgütlerde, çalışanların iş tatmini, motivasyonu ve örgütsel bağlılıkları belirgin bir şekilde artış göstermektedir (Fatt vd., 2010; İşcan ve Sayın, 2010; Uslu ve Baydaş, 2021; Yavuz, 2010). Buna karşın, düşük adalet algısına sahip olan örgütlerde ise, çalışan memnuniyetsizliği, stres düzeyleri, işten ayrılma niyetleri ve düşük performans gibi olumsuz sonuçlar sıklıkla ortaya çıkmaktadır (Doğrar, 2019; Judge ve Colquitt, 2004; Nadiri ve Tanova, 2010). Adalet algısının eksikliği, yalnızca bireysel düzeyde değil, aynı zamanda örgüt genelinde verimliliği ve iş birliğini olumsuz yönde etkileme potansiyeline sahiptir. İnsan ilişkilerinin yoğun olduğu iş ortamlarında, adalet algısının varlığı, örgütsel uyum ve performans açısından kritik bir öneme sahiptir. Çalışanlar, adil muamele gördüklerine dair bir algı geliştirdiklerinde, kendilerine değer verildiğini hisseder ve bu durum, örgüte karşı bağlılıklarını artırarak, daha aktif bir katılım sergilemelerine zemin hazırlar. Bununla birlikte, örgütlerde adalet eksikliği, çalışanların tükenmişlik yaşamasına, iş doyumsuzluğu hissetmesine ve örgütsel bağlılıklarının azalmasına yol açabilmektedir (Karakus vd., 2014; Shahid vd., 2018; Vaamonde vd., 2018). Bu bağlamda, örgütsel adaletin temel unsurları arasında, çalışanların kişisel memnuniyetinin sağlanması ve örgütün verimli işleyişinin sürdürülebilmesi yer almaktadır. Dolayısıyla, adaletin yokluğu, çalışanlar açısından önemli bir sorun kaynağı olarak kabul edilmekte ve bu durum, örgütsel başarıyı tehdit eden bir faktör olarak değerlendirilmelidir. Örgütlerin, adalet algısını güçlendirmeye yönelik stratejiler geliştirmeleri hem bireysel hem de örgütsel düzeyde olumlu sonuçlar elde etmelerini sağlayacaktır.

Örgütsel adalet, çalışanların iş yerindeki muamelelerine dair adil bir tutum sergilenip sergilenmediğini değerlendirebilmelerine olanak tanıyan, bireysel ve örgütsel performansı doğrudan etkileyen kritik bir kavramdır. Çalışanların adalet algısının güçlendirilmesi, yalnızca bireysel memnuniyeti ve bağlılık seviyelerini artırmakla kalmayıp, aynı zamanda örgütlerin sürdürülebilir başarı elde etmesine de önemli katkılarda bulunmaktadır. Bu bağlamda, örgütlerin adil bir çalışma ortamı oluşturmaları,

hem çalışanların refahını artırmak hem de örgütsel etkinliği güçlendirmek açısından stratejik bir önem arz etmektedir. Öte yandan, literatürde örgütsel adaletin boyutlarına ilişkin farklı isimlendirmeler ve bu boyutların sayısı ya da birbirleriyle ilişkisi konusunda çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu doğrultuda, sonraki bölümde örgütsel adaletin boyutları ayrıntılı bir şekilde ele alınacaktır.

2.2. Örgütsel Adaletin Boyutları

Örgütsel adaletin boyutları üzerine yapılan araştırmalar, farklı görüşlerin mevcut olduğunu ortaya koysa da, literatürde genel olarak üç ana boyutun varlığı kabul edilmektedir. Greenberg (1987), örgütsel adalet kavramını sistematik bir şekilde inceleyerek, örgütsel işlemlerin, kaynak dağıtımının ve kişiler arası ilişkilerin adalet algısı üzerindeki etkilerini detaylandırmıştır. Bu çerçevede, örgütsel adaletin genel yapısı, dağıtım adaleti, işlemsel adalet ve etkileşim adaleti temel boyutları etrafında şekillenmektedir (Folger ve Cropanzano, 1998). Daha sonra Greenberg (1993), adaletin dört boyutlu bir modelinin daha uygun olacağını öne sürmüştür. Greenberg (1993) etkileşim adaletinin iki yeni boyutunu, kişilerarası adalet ve bilgisel adalet olarak sınıflandırmıştır (Judge ve Colquitt, 2004). Son dönemde gerçekleştirilen meta-analizler, dört faktörlü adalet modelinin geçerliliğini desteklemiş ve kişilerarası ile bilgisel adaletin yönetsel sonuçlar üzerindeki etkilerinin belirgin şekilde farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur (Colquitt, 2001).

2.2.1. Dağıtım Adaleti

Dağıtım adaleti, örgütsel adaletin en temel bileşenlerinden biri olarak, çalışanların iş yerinde elde ettikleri kaynakların (örneğin maaş, terfi, ödüller) adil bir şekilde dağıtılıp dağıtılmadığına ilişkin algılarını ifade etmektedir (Folger ve Konovsky, 1989). Bu adalet türü, bireylerin organizasyondan elde ettikleri sonuçların adil olup olmadığını değerlendirdikleri bir süreci kapsar. Başka bir ifadeyle, dağıtım adaleti, çalışanların elde ettikleri sonuçların adaletine dair algılarını şekillendirir ve bireylerin, aldıkları ödüllerin ya da sonuçların adil olup olmadığına ilişkin değerlendirmeleriyle ilgilidir (İşcan ve Naktiyok, 2004). Bu sonuçlar, eşitlik, ihtiyaç veya katkı ilkeleri doğrultusunda dağıtılmakta; çalışanlar ise dağıtımın adil olup olmadığını genellikle başkalarıyla karşılaştırmalar yaparak belirlemektedirler (Alsalem ve Alhaiani, 2007).

Dağıtım adaleti, iş yerinde ödüllerin, cezaların ve fırsatların, bireylerin iş yerine yaptıkları katkılarla orantılı bir şekilde dağıtılmasına dayanmaktadır. İşe yönelik ödüllerin iş girdileriyle karşılaştırıldığında adil bir şekilde dağıtılmadığına dair algılar, bireyde stres ve memnuniyetsizlik yaratmakta ve bu durum çalışanı çözüm arayışına yönlendirmektedir (Adams, 1963). Deutsch'e (1985) göre ise kazanımlar, işgörenlere karşı adil davranılarak, onların mutlulukları ve ihtiyaçlarına uygun bir şekilde dağıtılmalıdır (Demirdağ, 2017). Bu bağlamda dağıtım adaletinin temelini oluşturan üç unsurdan söz edilebilir: eşitlik (equity), eşit paylaşım (equality) ve ihtiyaç (need). Eşitlik ilkesi, bireylerin örgütten elde ettikleri sonuçların, katkılarıyla orantılı olması gerektiğini savunurken, eşit paylaşım ilkesi tüm bireylerin eşit haklara sahip olduğunu ve sonuçların bu doğrultuda dağıtılması gerektiğini öngörür. İhtiyaç ilkesi ise dağıtımın bireylerin ihtiyaçlarına göre yapılmasını, yani daha fazla ihtiyacı olan bireylere öncelik verilmesini vurgulamaktadır. Bu doğrultuda dağıtımı gerçekleştiren kişi, en adil dağıtım ilkesini belirleyerek uygulamakla sorumludur (Beugr, 2002).

Dağıtım adaletinin iş hayatındaki etkileri değerlendirildiğinde, McFarlin ve Sweeney (1992) gibi araştırmacılar, bu adalet türünün, çalışanların ücret memnuniyeti ve iş tatmini üzerinde önemli bir belirleyici olduğunu belirtmişlerdir. Markovsky ve Younts (2001) ise örgütsel adaletin temelini, bireylerin "Gerçek Pay" ile "Adil Pay" arasındaki ilişkiye dayandığını ileri sürmektedir. Greenberg (1996) tarafından yürütülen bir çalışma, ücretlerdeki adaletsizlik ve eşitsizliğin, çalışan hırsızlığı gibi olumsuz davranışlarla sonuçlanabileceğini göstermiştir. Benzer şekilde, Greenberg ve Ornstein (1983) yaptıkları araştırmada, aynı işi yapan çalışanlara farklı pozisyon unvanları verildiğinde, daha yüksek pozisyonlardaki çalışanların daha yüksek performans sergilediğini tespit etmişlerdir. Bu bulgular, dağıtım adaletinin çalışan performansı ve örgütsel sonuçlar üzerindeki belirleyici rolünü açıkça ortaya koymaktadır.

Dağıtım adaleti algısı, bireyin motivasyonu, iş tatmini ve örgüte bağlılığı üzerinde doğrudan etkili olmaktadır (Erkuş vd., 2011; Korkut, 2018). Bu bağlamda, dağıtım adaleti, örgütsel davranış ve iş yeri memnuniyeti açısından kritik bir unsur olarak kabul edilmektedir. Çalışanlar, elde ettikleri sonuçların adil bir şekilde dağıtılmadığına inandıklarında, iş tatmini azalmaya, örgüte bağlılık ise zayıflamaya meyillidir. Bu durum, nihayetinde örgütsel verimliliği olumsuz yönde etkileyebilir. Bu nedenle, iş yerlerinde dağıtım adaletinin sağlanması, hem çalışan motivasyonunu artırmak hem de iş yeri huzuru ve verimliliği korumak adına büyük önem taşımaktadır.

Daha sonra yapılan araştırmalar, sonuçları belirlemek için kullanılan prosedürlerin, sonuçların kendisinden daha fazla etkili olabileceğini ortaya koymuş ve bu bulgu, vurgunun dağıtım adaletinden işlemsel adalete kaymasına neden olmuştur (Dunham vd., 2018).

2.2.2. İşlemsel Adalet

İlk dönem çalışmalarında örgütsel adaletin yalnızca dağıtım adaletine dayandığı düşünülmüş, ancak ilerleyen araştırmalar çalışanların adalet algılarını anlamada bu bulguların yetersiz kaldığını göstermiştir. Bu eksiklik, adaletin ikinci önemli boyutu olan işlemsel adaletin ortaya çıkmasına neden olmuştur (Irak, 2004). İşlemsel adalet, örgüt içerisinde kazanımların nasıl dağıtılacağına ilişkin süreçlerin adil olup olmadığını açıklamaktadır (Beugre, 2002). Thibaut ve Walker'ın (1978) araştırması, örgütlerde alınan kararlara itiraz eden çalışanların, süreç üzerinde kontrol sağladıkları sürece, karar alma süreçlerinin adil olduğunu düşündüklerini ortaya koymuştur (Colquitt vd., 2001; İçerli, 2010).

İşlemsel adaletin yapısal (formal) ve sosyal boyutlar olmak üzere iki temel alt boyutu bulunmaktadır. Yapısal boyut, Leventhal'ın adalet algısı prosedürlerinin özelliklerini içermekte olup, çalışanların karar alma süreçlerine katılımını ve görüşlerinin dikkate alınmasını kapsamaktadır. Sosyal boyut ise, karar alıcıların süreç boyunca kullandıkları politikalar ve bu politikaların çalışanlarla olan etkileşimlerini ifade etmektedir (Cihangiroğlu ve Yılmaz, 2010). Niehoff ve Moorman'a (1993) göre karar vericilerin, çalışanlarına karşı samimi ve dürüst davranışlar sergilemesi, çalışanların işlemsel adalet algılarını olumlu yönde etkilemektedir.

Thibaut ve Walker (1975), sürecin kontrolüne vurgu yaparken, Leventhal (1980) ise süreç adaletinin farklı yönlerine dikkat çekmiştir. Bu yönler arasında karar vericilerin seçimi, ödüllerin değerlendirilmesi, bilgi toplama yöntemleri ve başvuru süreçleri gibi unsurlar bulunmaktadır (Greenberg, 1990). Leventhal'a göre, işlemsel adalet algılarını olumlu etkileyen altı temel kural mevcuttur: tutarlılık, önyargısızlık, doğruluk, düzeltilebilme, temsilcilik ve etik (Cohen-Charash ve Spector, 2001). Bu kurallar, süreçlerin adil bir şekilde yürütülmesini sağlayarak çalışanların adalet algılarını güçlendirmektedir.

Araştırmalar, çalışanların dağıtım kararlarının alınma süreçlerini adil bulduklarında, örgüte ve alınan kararlara daha fazla destek verdiklerini göstermektedir (Beugre, 2002). Bu süreçlerin adil olduğunu düşündüklerinde, düşük maaş veya geç terfi gibi olumsuz

durumları daha kabul edilebilir bulmakta ve örgütsel kararlara olan desteklerini sürdürmektedirler (Bies ve Tyler, 1993).

Dağıtım ve işlemsel adalet ilişkisini açıklayan üç temel model bulunmaktadır. Bunlar Lind ve Tyler'ın (2013) "Grup Değer Modeli", Thibaut ve Walker'ın (1975) "Kişisel Çıkar Modeli" ve Folger'ın (1998) "Deontolojik Modeli"dir. Grup Değer Modeline bir diğer adıyla İlişkisel Modele göre, bireyler kendileriyle ilgili gruplardaki statülerini değerlendirerek olumlu bir öz saygıya sahip olmaya motive olmaktadır. Yöneticilerin tarafsız kararlar alması ve çalışanlarına saygı göstermesi, çalışanların süreçleri adil olarak algılamalarına katkıda bulunmaktadır (Gilliland, 1993). Kişisel çıkar modeline göre adalet, bireylerin kişisel çıkarları için önemlidir ve adalet ya da adaletsizliğe tepkileri kendi çıkarları doğrultusunda şekillenmektedir. Deontolojik adalet yaklaşımına göre ise adalet, ahlaki olarak doğru olduğu için önemlidir. Bu yaklaşıma göre bireyler, kendi çıkarlarına hizmet etmese bile doğru olanı yapmayı tercih edebilmekte ve bazen kendi çıkarlarını feda edebilmektedirler (Yürür ve Nart, 2016).

İşlemsel adalet, çalışanların ödül ve kazanımlarını belirlemede kullanılan yöntemlerin adil olup olmadığının algılanmasını kapsayan geniş bir kavramdır. Çalışanlar, sürecin adil olduğuna inandıklarında, elde ettikleri kazanımların da adil olduğuna dair olumlu bir algı geliştirmektedirler (Kayasandık ve Özgener, 2013). İşlemsel adaletin olumlu ve olumsuz sonuçları literatürde farklı şekillerde ele alınmıştır. İşlemsel adaletin olumlu sonuçları arasında iş birliğinin teşvik edilmesi, stresin azaltılması ve adil personel seçimi süreçlerinin sağlanması gibi unsurlar öne çıkmaktadır (Aksoy, 2017; Türkeli, 2023; Tyler ve Blader, 2013). Öte yandan, prosedürel adaletin sağlanmadığı durumlarda, devamsızlık gibi olumsuz sonuçların yanı sıra hırsızlık ve saldırganlık gibi daha ciddi sonuçlar ortaya çıkabilmektedir (Akgündüz ve Güzel, 2014; Cihangiroğlu ve Yılmaz, 2010; Tarkan ve Tepeci, 2006). Bu bağlamda, işlemsel adaletin eksikliği örgütsel yapı üzerinde hem davranışsal hem de etik düzeyde çeşitli olumsuz etkiler yaratmaktadır.

2.2.3. Etkileşim Adaleti

Bies ve Moag (1986) tarafından geliştirilen etkileşimsel adalet kavramı, çalışanların adalet algılarının örgüt içerisindeki kişiler arası ilişkilerin niteliğine bağlı olarak şekillendiğini öne sürmektedir. Bu yaklaşıma göre, çalışanlar, yöneticilerin kendilerine doğru ve eksiksiz bilgi sunduğunda ve kararların arkasında rasyonel gerekçeler gösterdiğinde, adil bir şekilde muamele gördüklerine inanmaktadır. Etkileşimsel adalet,

adaleti sağlayanlar ile adaleti alanlar arasındaki iletişimin nezaket, dürüstlük ve saygı gibi unsurlar üzerine inşa edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Beugre, 2002). Bu bağlamda, yöneticilerin çalışanlara ne söylediklerinden ziyade, bu bilgiyi nasıl aktardıkları önem kazanmaktadır. Etkileşimsel adalet, yöneticilerin karar alma süreçlerinde çalışanlara değer verdiğini gösteren, onlara saygılı davranan ve alınan kararların gerekçelerini açıklayan bir yaklaşımdır. Çalışanların örgütsel adalet algıları, yöneticiler ve diğer çalışanlarla olan ilişkilerinin kalitesiyle yakından ilişkilidir (Greenberg, 1990).

Örgütsel adalet literatüründe yapılan araştırmalar, bireylerin saygı ve onur çerçevesinde muamele görmeleri gerektiğini vurgulamaktadır (Bies ve Moag, 1986; Greenberg, 1993). Bies ve Moag (1986), etkileşimsel adaletin dört temel kuralını doğruluk, açıklık, saygı ve kurallara uyum olarak tanımlamıştır. Doğruluk, yöneticilerin karar alma süreçlerinde çalışanlarına karşı dürüst, açık ve samimi olmasını gerektirirken, açıklık ise karar süreçlerinin sonuçları hakkında gerekli bilgilerin sağlanması ifade eder. Saygı, çalışanlara samimi ve içten davranmayı, kaba davranışlardan kaçınmayı gerektirirken, kurallara uyum, yöneticilerin önyargılı ifadelerden ve uygunsuz sorulardan kaçınmasını zorunlu kılar (Başar, 2011).

Greenberg (1993), etkileşimsel adaletin, dağıtım adaletinin kişiler arası değerlere nasıl dönüştüğünü ele alarak, alınan kararların çalışanların tepkilerini nasıl şekillendirebileceğini vurgular. Ayrıca, etkileşimsel adaletin açıklama boyutunun işlemsel adaletin bir unsuru olduğunu ileri sürmektedir. Bu bağlamda, çalışanlara yapılan açıklamaların, sürecin yapısal boyutlarını anlamalarına yardımcı olduğunu belirtir. Yöneticilerin çalışanlarına saygılı ve duyarlı olması ve kararların açık bir şekilde paylaşılması, çalışanların etkileşimsel adalet algılarını olumlu yönde etkilemektedir (Colquitt vd., 2001).

Etkileşimsel adaletin eksikliği durumunda, hırsızlık (Greenberg, 1993), işyeri saldırganlığı (Baron vd., 1999; Beugre, 1996; Greenberg ve Alge, 1998) ve misilleme (Skarlicki ve Folger, 1997) gibi antisosyal davranışların ortaya çıkma olasılığı artmaktadır. Cropanzano (1997), çalışanların antisosyal davranışlarının, işverenlerinden gördükleri duyarsız ve adaletsiz muamelelerden kaynaklandığını öne sürmektedir. Çalışanlar, amirlerinin kendilerine hak ettikleri özen, saygı ve onuru göstermediğini düşündüklerinde, sapkın davranışlarda bulunma eğilimleri artmaktadır. Adil olmayan muamele, bireylere grubun değersiz üyeleri oldukları mesajını verirken; adil muamele,

bireylerin grubun tam üyesi olarak değerli ve önemli olduğunu hissetmelerini sağlamaktadır (Lind ve Tyler, 1988).

Greenberg (1993), adalet algısına yeni bir perspektif kazandırarak etkileşim adaletini iki boyutta ele almıştır (Judge ve Colquitt, 2004). İlk boyut olan kişilerarası adalet, yöneticilerin çalışanlara gösterdiği nezaket, değer verme ve saygı düzeyi ile ilgilidir ve dağıtım adaletiyle bağlantılıdır. İkinci boyut ise bilgisel adalet olup, kazanımların dağıtımı ve bu süreçlerle ilgili çalışanlara sağlanan bilgilendirme ve yapılan açıklamaların yeterliliğiyle ilgilidir; bu da işlemsel adaletle ilişkilidir (Çağlayan, 2014). Kişilerarası adalet, prosedürlerin uygulanışı ve kazanımların belirlenme süreçlerinde otoritelerin çalışanlarına ne derece saygı gösterdiği ve nazik davrandığını yansıtmaktadır (Colquitt vd., 2001). Saygı ve kurallara uygunluk kişisel ilişkilerdeki bu adalet boyutunu temsil etmektedir (Başar, 2011). Çalışanlar, yöneticilerinin tüm çalışanlara eşit davranmasını ve aynı iletişim dilini kullanmasını beklemektedir. Bu beklentinin karşılanmaması halinde kişilerarası adaletsizlik algılanır ve çalışanların yöneticilerine karşı olumsuz tepkiler vermesine neden olabilir (Cihangiroğlu ve Yılmaz, 2010). Bilgisel adalet ise, dağıtım kararlarının alınışı ve süreçlerin uygulanışı hakkında çalışanlara doğru bilgi verilmesi ve tatmin edici açıklamaların yapılmasıdır (Colquitt vd., 2001). Spence Laschinger ve Finegan (2004), bilgisel adaletin, örgüt içinde bilginin herkese açık olması gerektiğini ve çalışanların kendileriyle ilgili verilen kararların nasıl alındığını öğrenme isteğini yansıttığını belirtmektedir. Milkovich ve Newman (1990), çalışanlar ile ilgili alınan kararların adalet algısı üzerinde önemli bir etkisi olduğuna dikkat çekmektedir. Bies ve Moag (1986) da, çalışanlara doğru ve tam bilgi verilmesinin ve kararların haklı sebeplerle açıklanmasının, adalet algısını olumlu etkilediğini vurgulamaktadır.

Etkileşimsel adalet, çalışanların örgüt içerisindeki kişiler arası ilişkilerde adalet algılarını şekillendiren önemli bir faktördür. Yöneticilerin, çalışanlarına karşı nezaket, dürüstlük ve saygı göstererek iletişim kurmaları, adil bir çalışma ortamının oluşmasına katkı sağlamaktadır.

2.3. Eğitimde Örgütsel Adalet

Örgütsel adalet, yükseköğretim kurumlarının etkinlik ve verimliliğinde, diğer tüm kurumlarda olduğu gibi, kritik bir öneme sahiptir. Hem çalışanlar arasındaki ilişkilerde hem de işlerin yürütülmesi ve dağıtımında adaletin sağlanması, öğretim elemanlarının motivasyonunu artırarak kuruma olan bağlılıklarını ve güvenlerini pekiştirmektedir

(Mohammad vd., 2010). Bu artan bağıllık ve güven, öğretim elemanlarının performansını olumlu yönde etkileyerek, eğitim kalitesinin yükselmesine katkı sağlamaktadır (Lee vd., 2011). Üniversitelerde örgütsel adaletin sağlanması, yönetimin üstlenmesi gereken önemli bir sorumluluk olarak öne çıkmaktadır. Yönetim bir süreçtir ve bu süreç, birbiriyle ilişkili aşamalardan oluşur. Sürecin herhangi bir aşamasında yaşanan adaletsizlik, zincirleme etkiler yaratarak genel yönetim yapısında adaletsizliğe yol açabilir. Bu sebeple, yönetim süreçleri bütüncül bir yaklaşımla ele alınmalı, her aşamada adil tutumlar benimsenmeli ve şeffaflık ilkesi ön planda tutulmalıdır (Akyol, 2013).

Akyol (2013), çalışmasında üniversitelerde adaletin sağlanması adına şu önerilerde bulunmuştur:

- Üniversitelerde yönetim görevini üstlenen öğretim elemanlarının, sorumlu oldukları birimlerdeki yönetim süreçlerinin etkili ve adil bir şekilde işlemesine dikkat etmeleri gerekmektedir. Bu süreçte, karar alma mekanizmalarında adaletin sağlanması ve alınan kararların tüm öğretim elemanları tarafından adil olarak algılanması önemlidir. Aynı şekilde, karar sonuçlarının tüm öğretim elemanlarına eşit şekilde iletilmesi, üniversite içi adalet algısının gelişmesine katkı sağlayacaktır.
- Planlama süreçlerinde de öğretim elemanlarının hak ve çıkarlarının göz önünde bulundurulması, planlama sonuçlarının eşit şekilde dağıtılması gerektiği vurgulanmaktadır.
- Kaynak dağılımı ve görev paylaşımı aşamalarında yöneticilerin tarafsız davranmaları, olası anlaşmazlıkları önlemek açısından kritiktir. Bu bağlamda, yönetici pozisyonundaki öğretim elemanlarının, tüm meslektaşlarıyla eşit mesafede bir iletişim kurmaları ve görev dağılımlarında adaleti gözetmeleri beklenmektedir.
- Performans değerlendirme süreçlerinde de benzer görevlerde bulunan öğretim elemanlarının aynı kriterler doğrultusunda değerlendirilmesi ve sonuçların eşitlik ilkesi doğrultusunda iletilmesi gerekmektedir.
- Daha şeffaf ve adil bir üniversite yönetimi oluşturmak için kurumsal yönetim ilkelerinin benimsenmesi ve öğretim elemanlarının yönetim süreçlerinde gözlemci olarak yer alması önerilmektedir. Adil olmayan uygulamaların tespit edilip raporlanması, bu süreçlerin iyileştirilmesine yönelik atılacak adımlar için önemlidir.

- Son olarak, üniversite yönetim süreçlerinin daha profesyonel bir yaklaşımla yürütülebilmesi için, mevcut yöneticilere hizmet içi eğitimler düzenlenmesi ve yönetim pozisyonlarına atanacak kişilerin yönetim eğitimi almış bireylerden seçilmesi, etkin bir yönetim anlayışının güçlenmesine katkı sağlayacaktır.

Bayar (2022), 2006-2020 yılları arasında Türkiye'deki çeşitli yükseköğretim kurumlarında öğrencilerin örgütsel adalet algılarını inceleyen 12 araştırmayı değerlendirmiştir. Sonuçlar, genel olarak yükseköğretim kurumu öğrencilerinin örgütsel adalet algılarının orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Dağıtım adaletinin ise diğer bileşenlere kıyasla öğrenciler tarafından daha olumlu algılandığı tespit edilmiştir. Bu durum, öğrencilerin somut çıktıların, yani ödül ve fırsatların dağıtımının, örgütsel adalet algıları üzerinde belirleyici bir rol oynadığını göstermektedir.

Araştırmalar, okul yöneticilerinin etik ilkelere bağlı kalarak keyfi uygulamalardan kaçınmasının, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Özellikle okul türü (özel veya devlet) ile örgütsel adalet algısı arasındaki fark dikkat çekicidir. Özel okullarda çalışan öğretmenler, performanslarının takdir edileceğine yönelik bir beklentiye sahipken, devlet okullarındaki öğretmenler, yöneticilerinin tehdit ve hakaret içerikli davranışlarına maruz kaldıklarını belirtmektedirler. Bu durum, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin yöneticilerini örgütsel adalet açısından daha olumsuz değerlendirmelerine neden olmaktadır. Eğitimde kalite standartlarının sağlanabilmesi için öğretmenlerin işlerine ve kurumlarına olan bağlılıklarının yüksek olması gerekmektedir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin adalet algılarını güçlendiren tutum ve davranışlar sergilemeleri, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını artıracaktır. Yapılan çalışmalar, örgütsel adaletin, örgütsel bağlılık üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Bal, 2014).

Uzaktan eğitime yönelik tutumları inceleyen bir araştırmada, dağıtım adaleti ve işlemsel adaletin uzaktan eğitim süreci üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu, buna karşın etkileşim adaletinin herhangi bir etkisinin bulunmadığı tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçları, adalet algısının öğrencilerin davranışları ve uzaktan eğitim süreçlerine yönelik tutumları üzerinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Bu bağlamda, adil bir uzaktan eğitim sistemi oluşturmak amacıyla yönetimin karar süreçlerinde doğru bilgi kullanması, kararların etkilediği grupların görüşlerini dikkate alması, teknik sorunların hızla çözülmesi, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve akademisyenlere gerekli teknoloji desteğinin sunulması gerektiği önerilmiştir (Örücü vd., 2022).

Örgütsel adaletin boyutları ile üniversite öğrencilerinin memnuniyeti arasındaki ilişkileri inceleyen bir başka çalışmada ise dağıtım adaleti, bilgilendirme adaleti ve kişisel adalet ile öğrenci memnuniyeti arasında pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Ancak, prosedür adaleti ile öğrenci memnuniyeti arasında böyle bir ilişki bulunamamıştır. Ayrıca, prosedür adaleti ile etkileşim adaletinin birbirleriyle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma, yükseköğrenim öğrencilerinin deneyimleri üzerine düşüncelerini teşvik etmekte ve öğretim üyelerinin kararlarının öğrencilerin memnuniyeti üzerindeki etkilerini anlamaya yönelik değerli bulgular sunmaktadır (Castillo ve Fernández Alarcón, 2017).

Kale (2013) tarafından Türkiye'deki eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada, örgütsel adalet algısı ile yöneticilere ve eğitmenlere duyulan güven arasındaki ilişki araştırılmıştır. Sonuçlar hem yöneticilere hem de eğitmenlere duyulan güvenin, örgütsel adalet algısıyla anlamlı derecede ilişkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, üniversitelerin büyüklüğü ve bölgesel farklılıklarına göre güven düzeyleri ve örgütsel adalet algısı arasında önemli farklılıklar gözlemlenmiştir. Küçük üniversitelerdeki öğrencilerin adalet algıları, büyük üniversitelere kıyasla daha yüksek bulunurken; batıdaki üniversitelerdeki öğrencilerin adalet algıları, doğudaki üniversitelere göre daha olumlu değerlendirilmiştir.

Kültürlerarası bir çalışmada, katılımcıların dağıtım, prosedürel ve etkileşimsel adalet algıları ile başa çıkma stilleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir (Finkelstein vd., 2009). Bulgular, Türk katılımcıların sosyal destek arayışının Fransız katılımcılara kıyasla daha yüksek olduğunu ve bu arayışın adalet algılarıyla pozitif bir ilişkisi bulunduğunu göstermiştir. Türk katılımcılarda sosyal destek arayışının problem odaklı başa çıkma stratejisi ile olumlu adalet değerlendirmeleriyle ilişkili olduğu; ancak Fransız örneklemede bu ilişkinin geçerli olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu çalışma, kültürel farklılıkların örgütsel adalet algıları ve başa çıkma stratejileri üzerindeki etkisini vurgulamaktadır.

Üniversitelerdeki örgütsel adaletin ve hizmet kalitesinin, öğrencilerin yükseköğrenim kurumlarına dair algıladıkları değerler üzerindeki etkisi incelenmiştir (Mustaring ve Iskandar 2022). Sonuçlar, yükseköğrenimde örgütsel adaletin uygun bir eğitim yönetimi anlayışının geliştirilmesine katkıda bulunduğunu, hizmet kalitesinin ise üniversitenin yüksek hizmet standartlarını güvence altına aldığını göstermiştir. Adaletsizlik ve düşük hizmet kalitesi ile karşılaşılan durumlarda, öğrencilerin algıladıkları adalet seviyesinin düştüğü tespit edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÜNİVERSİTELERDE ÖĞRENİM GÖREN ENGELLİ VE ENGELLİ OLMAYAN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMDE ERİŞİLEBİLİRLİK UYGULAMALARINA YÖNELİK ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARININ İNCELENMESİ

3. ÜNİVERSİTELERDE ÖĞRENİM GÖREN ENGELLİ VE ENGELLİ OLMAYAN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMDE ERİŞİLEBİLİRLİK UYGULAMALARINA YÖNELİK ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARININ İNCELENMESİ

Eğitimde erişilebilirlik, tüm öğrencilerin eğitim süreçlerine tam katılımını sağlamak adına büyük önem taşırken; örgütsel adalet algısı, bu katılımın nasıl algılandığını ve öğrencilerin kuruma yönelik güvenini etkileyen önemli bir unsurdur. Araştırmada, üniversitelerdeki erişilebilirliğin öğrenciler tarafından nasıl değerlendirildiği, engelli ve engelli olmayan öğrencilerin bu uygulamalara yönelik algılarındaki farklılıklar, eğitimde fırsat eşitliğine olan etkileri ışığında ele alınmaktadır.

3.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın temel amacı, üniversitelerde öğrenim gören engelli ve engelli olmayan öğrencilerin eğitimde erişilebilirlik uygulamalarına yönelik örgütsel adalet algılarını derinlemesine incelemektir. Bu bağlamda engelli ve engelli olmayan öğrencilere sınav ve değerlendirme süreçlerinde uygulanan farklı yaklaşımlar adalet, şeffaflık ve erişilebilirlik açısından incelenmektedir. Eğitimde erişilebilirlik, her bireyin öğrenme sürecine eşit koşullarda katılabilmesini sağlamak için geliştirilmiş strateji ve politikaların uygulanmasını ifade etmektedir (Papastamatis ve Panitsidou, 2009). Erişilebilirlik uygulamaları, özellikle engelli öğrencilerin eğitim hayatına aktif katılımını teşvik eden, onların fiziksel, bilişsel ve sosyal engellerini minimize etmeyi amaçlayan önemli bir rol oynar (Seale, 2013). Örgütsel adalet kavramı, bireylerin kendilerine sunulan hizmetlere dair adalet algılarını ifade etmekte olup (Ertürk ve Bedük, 2015), öğrencilerin eğitim sürecindeki memnuniyet düzeyleri, motivasyonları ve kuruma olan güvenleri üzerinde belirleyici bir etkisi bulunmaktadır (Chory-Assad, 2002; Castillo ve Fernández Alarcón, 2017; Kahraman, 2017; Akman, 2020; Saçlı ve Demir, 2022). Bu noktadan hareketle, öğrencilerin bu süreçler hakkındaki farkındalık düzeyleri, süreçlere dâhil edilme

durumları ve bu uygulamalara ilişkin geri bildirimlerin nasıl ele alındığı gibi konuların değerlendirilmesi hedeflenmektedir.

Araştırmanın önemi, üniversitelerdeki erişilebilirlik uygulamalarının, yalnızca engelli öğrenciler için değil, aynı zamanda engelli olmayan öğrenciler için de adalet algısını nasıl şekillendirdiğini anlamaya yönelik ilk adımlardan biri olmasında yatmaktadır. Özellikle toplumsal kapsayıcılık ve fırsat eşitliği ilkelerinin vurgulandığı günümüzde, yükseköğretim kurumlarının tüm öğrencilere adil ve erişilebilir bir eğitim sunması büyük bir gereklilik haline gelmiştir. Araştırmanın bulguları, üniversite yönetimlerinin erişilebilirlik politikalarını yeniden gözden geçirmesi ve mevcut uygulamaların adalet algısını nasıl etkilediğini değerlendirmesi için yol gösterici niteliktedir. Aynı zamanda, araştırmanın sonuçları, üniversitelerdeki eğitim ortamlarının iyileştirilmesine yönelik stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlayarak, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve örgütsel adaletin artırılması açısından önemli bir literatür katkısı sunmayı hedeflemektedir. Araştırma bulgularının, yükseköğretim kurumlarının daha kapsayıcı ve adil bir eğitim ortamı yaratma çabalarına katkı sağlaması beklenmektedir.

3.2. Araştırmanın Sorularının Belirlenmesi

Üniversitelerde engelli öğrencilerin eğitimde erişilebilirlik ihtiyaçlarını karşılayacak adil değerlendirme süreçleri sağlanması önemli bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır. Ancak, engelli ve engelli olmayan öğrencilere yönelik sınav ve değerlendirme süreçlerinde uygulanan farklı yaklaşımların, bu öğrencilerin eğitimde eşitlik ve adalet algılarını nasıl etkilediği yeterince araştırılmamıştır. Uygulanan farklı sınav yöntemleri, soruların içerik ve zorluk seviyelerinde yapılan değişiklikler ve bu uygulamalara dair şeffaflık düzeyi, öğrenciler arasında algılanan adaletsizliklere yol açabilmektedir. Bu araştırmanın sorunsalı, üniversitelerde engelli öğrencilerle engelli olmayan öğrencilere yönelik farklı uygulamaların adil ve şeffaf bir biçimde gerçekleştirilip gerçekleştirilmediği, öğrencilerin bu süreçlere nasıl dâhil edildiği ve geri bildirimlerde şeffaflık sağlanıp sağlanmadığı konularına odaklanmaktadır. Araştırma soruları şu şekilde belirlenmiştir:

- Üniversitelerde engelli ve engelli olmayan öğrencilere yönelik sınav ve değerlendirme süreçlerinde farklı uygulamalar yapılmakta mıdır? Yapılıyorsa, bu uygulamalar adil ve şeffaf bir şekilde gerçekleştirilmekte midir?

- Engelli ve engelli olmayan öğrencilere yönelik sınavlarda uygulanan farklı soru türleri veya yöntemler, öğrencilerin puanlamalarında adaletin sağlanmasını nasıl etkilemektedir?
- Engelli ve engelli olmayan öğrencilerin sınav süreçlerine ilişkin görüş ve önerileri dikkate alınmakta mıdır? Bu süreçte katılımlarında hangi tutum ve davranış farklılıkları gözlenmektedir?
- Engelli öğrencilerin sınavlarda kendilerine yönelik farklı uygulama kararlarına dair bilgilere erişim sağlama imkânı ne düzeydedir?
- Üniversite yönetimi veya öğretim üyeleri, engelli ve engelli olmayan öğrencilere yönelik farklı değerlendirme kararlarına ilişkin şeffaf bir geri bildirim süreci sağlamaktadır mı?

3.3. Araştırmanın Yöntemi

Araştırma yöntemi, bir araştırmanın temel amacını gerçekleştirmek ve araştırma sorularına yanıt bulmak için veri toplama ve analiz süreçlerini sistematik bir yaklaşımla belirleyen yapılandırılmış bir plandır. Bu yöntemsel çerçeve, araştırmanın başlangıcından sonuçlandırılmasına kadar izlenecek yol haritasını sunar ve kullanılan kuramsal çerçeve ile araştırma yöntemleri arasında tutarlı bir ilişki kurulmasına olanak sağlar (Creswell, 2014). Araştırma yönteminin dikkatli bir şekilde tasarlanması, araştırmanın güvenilir ve geçerli sonuçlara ulaşması açısından önem taşımaktadır. Araştırma tasarımı, veriler, sorular ve sonuçlar arasında mantıksal bağlantılar kurarak süreci temel felsefesine uygun şekilde planlayan, yöneten ve raporlayan bir yaklaşımdır (Yin, 2003). Bu doğrultuda, araştırma deseninin belirlenmesi, örneklem yapısının tanımlanması, veri toplama araçlarının seçimi ve geliştirilmesi, verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması gibi temel aşamalar bu sürecin yapı taşlarını oluşturmaktadır.

Araştırmanın her aşamasında yöntemsel tercihlerin araştırmanın amacıyla uyumlu olması kritik bir gerekliliktir. Nitel araştırmalarda desen, araştırmanın felsefesini, veri toplama yöntemlerini ve analiz stratejilerini şekillendiren kritik bir unsurdur. Araştırma deseni, araştırma sürecinin doğasını ve toplanacak verilerin niteliğini belirler. Bu bağlamda, veri toplama tekniklerinin araştırma sorularına uygun olarak seçilmesi, analiz yöntemlerinin ise elde edilen verilerin kapsamlı ve derinlemesine incelenmesini mümkün kılacak nitelikte olması gerekmektedir (Silverman, 2020). Geçerlik ve güvenilirlik ölçütleri, bilimsel geçerliliği sağlamak amacıyla araştırmanın tüm aşamalarında dikkate alınması

gereken unsurlardır. Özellikle geçerlik, elde edilen verilerin araştırmanın amacına uygun olup olmadığını değerlendirirken; güvenilirlik, verilerin doğruluğunu ve tekrarlanabilirliğini güvence altına alır.

Araştırmada sosyal yapılandırmacı ve yorumlayıcı yaklaşımlar benimsenmiştir. Bu yaklaşımlar, bireylerin yaşadıkları dünyayı deneyim ve algılarına göre anlamlandırmalarını esas alır. Bu doğrultuda, araştırmacılar katılımcıların bir olgu veya durum hakkındaki anlamlarını ortaya çıkarmak amacıyla açık uçlu sorular sormakta ve katılımcıların tarihsel ve kültürel bağlamlarını göz önünde bulundurmaktadır (Creswell vd., 2017; Merriam, 2015). Nitel araştırma yöntemleri, sosyal bilimlerde geniş bir kabul görerek derinlemesine bir anlayış sunmakta, sayısal veriler yerine sözel bilgilerden hareketle anlam yaratmayı hedeflemektedir. Bu araştırma yöntemi, bireylerin dünyayı nasıl anlamlandırdıklarını ve deneyimlerine nasıl anlam verdiklerini keşfetmeye odaklanır.

Bu araştırma, üniversitelerde öğrenim gören engelli ve engelli olmayan öğrencilerin eğitimde erişilebilirlik uygulamalarına yönelik örgütsel adalet algılarını incelemeyi amaçlayan nitel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Nitel araştırmalar, sosyal dünyayı anlamlandırmada katılımcıların kültürel bağlamlarını dikkate alır ve farklı araştırma desenlerini içerir. Bu araştırmada, Creswell ve diğerlerinin (2017) önerdiği nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenolojik desen (olgubilim) ve durum araştırması desenleri kullanılmıştır. Fenomenolojik desen, bireylerin belirli bir olgu veya kavram üzerindeki kişisel deneyimlerinin özünü anlamaya yönelik bir yaklaşım sunarken; durum araştırması, belirli bir olgu veya olayın gerçek dünyadaki bağlamıyla birlikte derinlemesine incelenmesini sağlar. Bu doğrultuda, araştırmada katılımcıların kişisel görüşlerini, yaşadıkları deneyimleri ve eğitimde erişilebilirlik uygulamalarına dair algıladıkları adalet seviyelerini ayrıntılı bir şekilde ortaya koymak hedeflenmiştir. Fenomenolojik deseni tasarlayan araştırmacı, bireylerin deneyimlerinin özünü anlamaya çalışırken aynı zamanda felsefi bir bütünlükle yaklaşmalıdır (Moustakas, 1994). Nitel araştırma yöntemi, araştırmanın temel sorularına yanıt bulmak ve eğitimde erişilebilirlik uygulamaları ile örgütsel adalet algısı arasındaki ilişkileri keşfetmek için en uygun yöntemi sunmaktadır.

3.3.1. Araştırmanın Sosyal Dünyası ve Örneklemi

Doğal dünyayı incelerken, fenomenler yerini nesnelere veya materyallere bırakabilir ve dikkatli gözlemlerle doğa kanunları oluşturulabilir. Ancak, nitel araştırmaların

odaklandığı insan merkezli sosyal dünyada, öznel deneyimler temel alınır ve gerçeklik algıları zamanla ve farklı sosyal bağlamlarda değişkenlik gösterebilir (Dew, 2007). Araştırmanın sosyal dünyası, Türkiye’deki üniversitelerde öğrenim gören engelli ve engelli olmayan öğrencilerden oluşmaktadır. Bu araştırmanın sosyal dünyası 2024 yılında Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Örneklem seçiminde, nitel araştırmalarda derinlemesine bilgi edinmek amacıyla sıklıkla kullanılan amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu yöntemin tercih edilme nedeni, araştırmanın amacına hizmet eden belirli özelliklere sahip katılımcılara ulaşarak, bu bireylerin ortak özellik ve deneyimlerini derinlemesine inceleyebilmektir.

Amaçlı örnekleme, bilgi açısından zengin olduğu düşünülen durumların ayrıntılı incelenmesine olanak tanır ve araştırma konusu ile doğrudan ilişkili deneyim ve algıları olan katılımcıları seçerek araştırmanın detaylı veri sağlamasını destekler. Araştırmada, belirlenen özelliklere uygun katılımcıların seçimiyle hem engelli hem de engelsiz öğrencilerin eğitimde erişilebilirlik uygulamaları ve örgütsel adalet algılarına dair perspektifleri incelenmiştir. Örneklem büyüklüğü, nitel verilerin çeşitliliğini sağlamak ve veri doygunluğuna ulaşmak amacıyla 8 engelli ve 8 engelsiz öğrenci olarak belirlenmiştir. Örneklem büyüklüğü, nitel araştırmalarda veri doygunluğuna ulaşılması hedefiyle uyumludur ve araştırma için gereken kapsamlı veri sağlanması açısından yeterli kabul edilmektedir (Lee vd., 2007; Tekindal ve Uğuz, 2020). Ayrıca, araştırmada araştırma sürecinin her aşamasında etik ilkelere uygun hareket edilmiş, katılımcıların gizliliği korunmuş ve elde edilen veriler yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılmıştır.

Tablo 3.1. Katılımcılara İlişkin Demografik Özellikler

Katılımcı Adı	Yaş	Cinsiyet	Bölüm	Engel Türü
K1	22	Erkek	Antrenörlük	Kaza sonrası tek kol dirsek üstü ampute
K2	22	Erkek	Antrenörlük	İşitme ve Bedensel
K3	22	Kadın	Antrenörlük	Görme Kaybı
K4	26	Erkek	Antrenörlük	Zihinsel ve Bedensel
K5	38	Kadın	Bilgisayar Programcılığı	Kronik Süreğen Hastalık ve Bedensel
K6	18	Erkek	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	Fiziksel (DMD)
K7	21	Erkek	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Zihinsel ve Bedensel

K8	20	Erkek	Antrenörlük	İşitme
K9	21	Kadın	Antrenörlük	Yok
K10	23	Erkek	Antrenörlük	Yok
K11	19	Kadın	Antrenörlük	Yok
K12	21	Erkek	Antrenörlük	Yok
K13	19	Kadın	Antrenörlük	Yok
K14	20	Kadın	Antrenörlük	Yok
K15	21	Kadın	Antrenörlük	Yok
K16	20	Kadın	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	Yok

Katılımcıların demografik verileri (Tablo 3.1), çeşitli yaş gruplarından, cinsiyetlerden ve farklı engel türlerinden bireylerin yer aldığını göstermektedir. Katılımcıların yaşları 18 ile 38 arasında değişmekte olup, ağırlıklı olarak 20-23 yaş aralığında yoğunlaşmıştır. Cinsiyet dağılımı incelendiğinde, erkek katılımcıların sayısı kadın katılımcı sayısı ile aynı olduğu görülmektedir. Katılımcıların bölümleri dikkate alındığında, çoğunluğunun Antrenörlük bölümünde eğitim aldığı, bunu Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Bilgisayar Programcılığı gibi bölümlerin izlediği gözlemlenmiştir. Engel türlerine göre dağılım ise çeşitlilik göstermekte olup, kaza sonrası ampute, işitme kaybı, görme kaybı, zihinsel ve bedensel engeller, kronik süregelen hastalıklar ve fiziksel engeller (örneğin, Duchenne Musküler Distrofisi) gibi farklı kategorilerde engellere sahip bireylerin bulunduğu görülmektedir. Bununla birlikte, engeli bulunmayan katılımcılar da araştırmada yer almıştır. Engel durumu olan bireylerin çeşitliliği, araştırmanın kapsayıcılığını ve sosyal dünyadaki farklı deneyimleri ele almadaki önemini vurgulamaktadır. Aynı zamanda, engeli olmayan bireylerin dâhil edilmesi, iki grup arasındaki karşılaştırmaların yapılabilmesine olanak sağlayarak araştırmanın geniş bir perspektiften değerlendirilmesine katkıda bulunmaktadır. Bu çeşitlilik, sosyal ve eğitim bağlamındaki farklılıkların daha derinlemesine analiz edilmesine imkân tanımaktadır.

3.3.2. Veri Toplama Aracının Hazırlanması

Nitel araştırmalarda gözlem, yapılandırılmış veya yarı yapılandırılmış görüşmeler, odak grup çalışmaları, söylem analizi ve metin analizi gibi yöntemler yaygın olarak kullanılırken, veriler çoğunlukla hatta bazen tamamen mülakatlar yoluyla elde

edilmektedir. Merriam'a (2013) göre, mülakat, "araştırmacı ile katılımcının belirli bir konu üzerine odaklanmış bir sohbet yürüttüğü süreç" veya "belirli bir amaç doğrultusunda yapılan bir görüşme" olarak tanımlanmaktadır. Mülakatın ana amacı, araştırma konusuna dair derinlemesine ve özgün bilgilere ulaşmaktır. Bu süreçte, araştırmacı katılımcının düşüncelerini dile getirmesine yardımcı olur ve bu ifadelerden anlamlı çıkarımlar elde eder (Patton, 2014). Mülakat yöntemi, özellikle bireylerin duygularını, davranışlarını veya çevrelerini nasıl yorumladıklarını gözlemlemenin mümkün olmadığı durumlarda vazgeçilmezdir. Ayrıca, geçmişte yaşanan ve gözlem yoluyla yeniden edinilmesi imkânsız olan olayları anlamak için de bu görüşmeler büyük bir önem taşımaktadır (Merriam, 2013). Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu görüşme türü, araştırmanın amacını ortaya çıkarmaya yönelik olarak önceden belirlenmiş bir dizi sorunun sorulmasını ve belirli bağlamlarda özel bazı konulara değinilmesini içermektedir. Görüşme formu, araştırmanın amacına ve sorularına yanıt verecek nitelikte, katılımcıların deneyim ve algılarını derinlemesine ifade etmelerine olanak tanıyacak açık uçlu sorulardan oluşacak şekilde özenle geliştirilmiştir. Araştırmadaki olgu, erişilebilirlik ve örgütsel adalet algısı üzerinedir.

Görüşme formunun geliştirilme sürecinde, ilgili literatür detaylı bir şekilde incelenmiş ve konuyla ilgili temel kavramlar ile araştırma sorularına yanıt bulabilecek alt başlıklar belirlenmiştir. Örgütsel adalet algılarının belirlenmesinde en çok kullanılan anketlerin başında Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen ve Polat (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 'Örgütsel Adalet Ölçeği'nden faydalanılmıştır. Literatür incelemesi doğrultusunda formda ele alınan ana başlıklar ve sorular, araştırmanın güvenilirliği ve geçerliliğini artırmak amacıyla alanında uzman akademisyenlerin görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan alınan geri bildirimler doğrultusunda, formun içeriğinde gerekli düzenlemeler yapılmış ve içerik geçerliliği sağlanmıştır. Ayrıca, soruların açık ve anlaşılır olmasına özen gösterilerek, katılımcıların konuya dair samimi ve detaylı yanıtlar vermeleri hedeflenmiştir. Görüşme formu, katılımcıların eğitimde erişilebilirlik ve adalet algısı konusundaki farklı perspektiflerini ortaya çıkarmayı amaçlamakta; böylece elde edilen verilerin kapsamlı bir analizine olanak tanımaktadır. Sorular, eğitimde erişilebilirlik uygulamaları, bu uygulamalara yönelik örgütsel adalet algısı, öğrencilerin bu uygulamalardan nasıl etkilendiği, karşılaştıkları zorluklar, deneyimlerinden elde ettikleri kazanımlar ve uygulamalara ilişkin önerilerini kapsamaktadır. Ayrıca

demografik sorularla da tanımlayıcı bilgiler edinilmeye çalışılmıştır. Sorular şu şekildedir:

1. Akademik sürecinizde, engelli öğrencilere ve engelli olmayan öğrencilere sınavlarda farklı bir yaklaşımın uygulanıp uygulanmadığını değerlendirebilir misiniz?
2. Aynı ders için engelli öğrencilere ve engelli olmayan öğrencilere farklı sorular sorulduğunda veya farklı bir sınav yöntemi uygulandığında elde edilen puanların adil bir biçimde değerlendirilip değerlendirilmediği hakkında ne düşünüyorsunuz?
3. Aynı soruya engelli öğrencilerin ve engelli olmayan öğrencilerin verdiği farklı cevapların sonucunda elde edinilen puanın adil bir şekilde belirlenip belirlenmediği hakkında ne düşünüyorsunuz?
4. Engelli öğrencilere ve engelli olmayan öğrencilere uygulanan sınavların niteliğiyle ilgili görüşlerin toplandığı süreçler hakkındaki bilgi düzeyiniz nedir? Bu görüşleri paylaştığınızda sürece dâhil edilip edilmeniz hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
5. Engelli öğrencilerin; kendilerine ve engelli olmayan öğrencilere uygulanan sınavların niteliği ile ilgili görüşlerini sunduklarında dikkate alınıp alınmaması ve sürece dâhil edilip edilmedikleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Sürece dâhil edildiklerinde, engelli olan ve engelli olmayan öğrencilere yönelik tutum, davranış, ses tonu veya dil kullanımında farklılık olup olmadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?
6. Engelli olmayan öğrencilerin; kendilerine ve engelli öğrencilere uygulanan sınavların niteliği ile ilgili görüşlerini sunduklarında dikkate alınıp alınmaması ve sürece dâhil edilip edilmedikleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Sürece dâhil edildiklerinde, engelli olan ve engelli olmayan öğrencilere yönelik tutum, davranış, ses tonu veya dil kullanımında farklılık olup olmadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?
7. Gerek ödevlerde gerekse sınavlarda engelli öğrencilere ve engelli olmayan öğrencilere uygulanacak farklı yöntemlere ilişkin bilgilere önceden erişim sağlama imkânınız ne durumdadır?

8. Üniversite yönetimi veya dersin sorumlu öğretim üyesi, engelli öğrencilere ve engelli olmayan öğrencilere farklı uygulama kararlarının nedenlerini yeterli düzeyde açıklayıp açıklamama durumu nasıldır?
9. Engelli öğrencilere ve engelli olmayan öğrencilere yönelik alınan farklı uygulama kararlarının geri bildirimlerinde şeffaf bir davranış sergilenip sergilenmemesi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

Özellikle eğitimde erişilebilirlik ve örgütsel adalet perspektifinden incelenen bu sorular, hem üniversite yönetimlerinin hem de öğretim üyelerinin bu konulardaki tutum ve davranışlarının öğrenciler üzerindeki etkisini anlamayı hedeflemektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının anlam ve bağlam açısından uygunluğu değerlendirildikten sonra, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'ndan alınan listeler doğrultusunda engelli ve engelli olmayan öğrencilere ulaşılmış görüşme randevuları için talepte bulunulmuştur. Bu araştırma kapsamında görüşmeler 01.09.2024 – 09.09.2024 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Yüzyüze gerçekleştirilen görüşmelerde, katılımcıların izniyle ses kaydı alınmıştır. Toplamda 16 katılımcıyla görüşülmüş olup, her bir mülakat ortalama 30 dakika sürmüştür. Görüşme sürecinde, derinlemesine veri elde edebilmek için katılımcılardan deneyimlerini detaylandırmaları istenmiştir. İlgili araştırmanın gerçekleştirilmesi için Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etik Kurulu'ndan 22 Nisan 2024 tarihinde 2024.05.107 karar numarası ile onay alınmıştır.

3.3.3. Araştırmanın Güvenilirliği ve Geçerliliği

Araştırmanın güvenilirliğini artırmak amacıyla, veri toplama sürecinde sistematik ve tutarlı bir yöntem benimsenmiştir. Bu doğrultuda, tüm katılımcılarla aynı yarı yapılandırılmış görüşme protokolü uygulanarak veri toplama sürecinin standardizasyonu sağlanmıştır. İç geçerliliği güçlendirmek amacıyla, görüşme soruları geliştirilirken alan uzmanlarından geri bildirim alınmış; soruların araştırmanın amacına uygun, açık ve kavramsal olarak doğru olmasına özen gösterilmiştir (Boesch vd., 2013). Araştırma sorularının kapsam geçerliliği de değerlendirilerek, eksiklikler giderilmiş ve soruların ifadeleri netleştirilmiştir.

Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve inanılabilirliğin sağlanması için üçgenleme yöntemlerinden yararlanılmıştır (Başkale, 2016). Bu kapsamda, araştırma sürecinde

üçgenleme ve uzman incelemesi uygulanmış; alanında uzman, bağımsız bir eş kodlayıcı ile birlikte çalışılmıştır. Kodlama işlemi, kodlayıcılar tarafından bağımsız bir şekilde gerçekleştirilmiş, ardından kodların tutarlılığını artırmak amacıyla kodlayıcılar arasındaki uyum sürekli olarak değerlendirilmiştir. Kodlama süreci tamamlandıktan sonra güvenilirliği artırmak için kodlayıcılar bir araya gelmiş, elde edilen kodlar karşılıklı olarak yorumlanmış ve tartışmalı kodlarda mutabakat sağlanarak nihai kod formları oluşturulmuştur. Miles ve Huberman (1994), uzlaşılan kod sayısının toplam uzlaşılan ve uzlaşılamayan kod sayısına oranını kodlayıcılar arası güvenilirlik olarak tanımlamaktadır. Bu oranın %80'e yakın veya veri setinin genişliğine bağlı olarak %90'ı aşmasının kodlayıcı güvenilirliği açısından ideal olduğu ifade edilmektedir. Miles ve Huberman (1994), ayrıca "Güvenilirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100" formülü ile nitel araştırmalarda güvenilirliğin hesaplanabileceğini belirtmiştir. Bu formül kullanılarak yapılan hesaplamalarda, iki araştırmacı tarafından toplamda 209 kod oluşturulmuş ve tüm kodlarda görüş birliğine ulaşılmıştır; bu durumda, kodlayıcılar arası uzlaşma sağlanmıştır.

Krefting (1991), geçerlik ve güvenilirlik terimlerinin daha çok nicel araştırmalar için uygun olduğunu, nitel araştırmalarda ise inanılrlık, doğru sonuçlar ve araştırmacının yetkinliğinin daha fazla ön plana çıkması gerektiğini ifade etmektedir. Arastaman ve diğerleri (2018), insan yaşamı ve sosyal dünyanın anlam ve deneyim düzeyinde nasıl inşa edildiğini anlamaya yönelik nitel araştırmaların, doğası gereği öznellik, geçerlik ve güvenilirlik açısından eleştirilebileceğini belirtmektedir. Nitel araştırmaların bu sınırlılıklarının üstesinden gelmek ve inanılrlığı sağlamak amacıyla, alanında uzman iki öğretim üyesinin görüşüne başvurulmuş; bu uzman incelemesi sayesinde araştırmanın sınırlılıkları en aza indirgenmiştir. Uzman görüşü almak, araştırma sürecinde konuya hâkim, tarafsız bireylerle araştırmanın paylaşılmasını ve bu kişilerden geri bildirim alınmasını ifade eder. Araştırmacının, ilgili alanda uzman kişilerle iletişim halinde olması, araştırmanın geliştirilmesine katkı sağlamakta ve araştırmacının gözünden kaçabilecek noktaların belirlenmesine yardımcı olmaktadır (Şener vd., 2017). Bu süreçte üçgenleme ve uzman incelemesinden elde edilen katkılarla kod formları nihai hale getirilmiştir.

Veri analizi sürecinde güvenilirliği artırmak amacıyla eş kodlayıcı ile çalışılmıştır. Eş kodlayıcı kullanımı, kodlama sürecinde bağımsız bir bakış açısının eklenmesi ve kodlama tutarlılığının sağlanması açısından önemlidir (Lincoln,1985). Kodlar arasındaki uyum,

belirli aralıklarla kontrol edilerek ve gerek görüldüğünde kodlar üzerinde mutabakat sağlanarak güvenilirlik sağlanmıştır. Araştırmanın geçerliliğini desteklemek amacıyla katılımcı doğrulaması (member checking) yapılmıştır. Katılımcı doğrulaması, verileri sağlayan veya mülakat yapılan bazı kişilere yeniden ulaşarak, ortaya çıkan bulgular hakkında onlardan geri bildirim alınmasını içerir (Merriam, 2015). Maxwell'e (2013) göre, katılımcı doğrulaması, araştırmacının yorumlarının katılımcılar tarafından nasıl algılandığını test etmenin ve bulguların geçerliliğini artırmanın önemli bir yöntemidir. Bu bağlamda, belirli bulgular katılımcılarla paylaşılmış ve bulgulara dair geri bildirim alınarak verilerin nın amaç araştırmaları ile uyumluluğu değerlendirilmiştir. Bu adım, elde edilen bulguların doğruluğunu sağlamak ve yorumların katılımcıların deneyimlerini yansıtıp yansıtmadığını belirlemek açısından önemli bir aşama olarak değerlendirilmiştir.

3.4. Araştırmanın Varsayımları ve Sınırlılıkları

Bu araştırmada, katılımcıların sorulara içten ve dürüst yanıtlar verdiği varsayılmaktadır. Aynı zamanda, seçilen örneklem grubunun, Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin genelini temsil edebileceği öngörülmektedir. Araştırmanın sınırlılıkları arasında, yalnızca belirli bir üniversitede veri toplanması ve bu üniversiteye özgü katılımcıların demografik özelliklerinin sınırlı bir yapıya sahip olması bulunmaktadır. Bu durum, elde edilen bulguların farklı üniversite ortamlarına ve geniş öğrenci kitlelerine doğrudan genellenebilirliğini kısıtlayabilir. Araştırmanın nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmiş olması, derinlemesine bilgi sağlama açısından güçlü bir katkı sunmakla birlikte, bulguların genellenebilirlik düzeyini sınırlamaktadır. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ve fenomenolojik analiz yöntemlerinin kullanılması sınırlayıcı bir faktör olarak değerlendirilmiştir. Ancak, elde edilen detaylı ve bağlamsal bilgiler, ilgili konuda ileride yapılacak geniş örneklemli ve nicel araştırmalar için değerli ipuçları ve hipotezler geliştirme potansiyeline sahiptir. Bu bağlamda, bu araştırma, özellikle Türkiye'de üniversite öğrencilerinin eğitimde erişilebilirlik ve adalet algısına yönelik anlayışı derinleştirmeye katkıda bulunmakta ve ilerleyen araştırmalar için sağlam bir temel teşkil etmektedir.

3.5. Verilerin Analiz Edilmesi

Bu araştırmada, nitel veri analizi süreci, nitel araştırmalar için etkili bir analiz aracı olan MAXQDA yazılımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel veri analizi, verinin derinlemesine yorumlanmasını ve anlamlı desenler çıkarılmasını amaçlayan sistematik bir süreçtir (Creswell, 2016). Bu doğrultuda, görüşme yoluyla toplanan veriler öncelikle transkript edilerek yazılı bir forma dnüştürölmüş ve ardından MAXQDA yazılımına aktarılmıştır. Bu yazılımın seçilmesindeki temel neden, araştırmacıya kodlama, tematik analiz ve ilişkisel analiz gibi aşamalarda sistematik ve görsel destek sağlamasıdır (Kuckartz, 2014).

Veri analizi sürecinde, Braun ve Clarke'ın (2006) içerik analizi yaklaşımı izlenmiştir. İçerik analizi, İçerik analizi, verilerdeki temaları sistematik bir şekilde tanımlama, organize etme ve anlamlandırma sürecidir. Bu yaklaşım, verilerdeki ortak desenleri (temaları) keşfetmeyi, bu temaların bağlam içindeki önemini analiz etmeyi ve verilerin anlamını derinlemesine yorumlamayı amaçlar. Braun ve Clarke'ın yaklaşımı, hem esnek hem de yapılandırılmış bir süreç sunarak, verilerin hem açıklayıcı hem de yorumlayıcı bir şekilde ele alınmasına olanak tanır. Bu süreç, verilerin dikkatli bir şekilde okunması, kodlanması, kategorilere ayrılması ve nihayetinde temaların tanımlanması ve yorumlanmasını içermektedir.

İçerik analizinin ilk aşamasında, araştırma verilerinin detaylı bir şekilde okunması ve anlaşılması sağlanır. Bu aşama, verilerin tanıdık hale gelmesi için araştırmacının metinleri dikkatlice incelemesini ve genel bir anlam oluşturmasını içerir (Braun & Clarke, 2006; Miles & Huberman, 1994). Braun ve Clarke'ın (2006) önerdiği bu ilk adım, verilerdeki potansiyel anlamlı desenlerin ve ilgi çekici noktaların fark edilmesine olanak tanır. Araştırmacı bu süreçte, verilerle etkileşim kurarak önemli noktaları vurgular ve analiz için bir temel oluşturur.

Sonraki aşamalarda ise, verilerdeki anlamlı birimlerin kodlanması süreci başlar. Bu aşamada, araştırmacı verilerin tamamını sistematik bir şekilde inceleyerek, araştırma sorularıyla ilgili olabilecek blömleri tanımlar ve bu blömleri kodlarla etiketler (Creswell, 2014). Daha sonra, bu kodlar benzerlik ve farklılıklarına göre gruplandırılarak temalar oluşturulur. Temalar, verilerin öne çıkan desenlerini yansıtan daha geniş ve anlamlı kategoriler olarak yapılandırılır (Boyatzis, 1998).

Oluşturulan temalar, verilerle uyumlu olup olmadıklarını kontrol etmek için tekrar gözden geçirilir ve gerekli durumlarda revize edilir (Nowell vd., 2017). Bu aşamadan

sonra, temaların analiz edilmesi ve anlamlandırılması sürecine geçilir. Son olarak, temaların tanımları ve bağlamları detaylandırılarak, bulgular raporlaştırılır. Bu süreç, hem verilerin genel bir görünümünü hem de derinlemesine bir analizini sağlayarak, araştırma sorularına yanıt verecek sonuçların elde edilmesini hedefler (Patton, 2002).

3.6. Bulgular ve Yorumlar

Kodlama süreci biçimsel olarak incelendiğinde, her metin parçasının iki temel bileşenden oluştuğu görülmektedir: metnin bütünlüğü ve bu metne atanmış bir kategori ya da ana tema (kod). Genelde, kodlar ya bir konuyu (ana tema/kategori) ya da bu konunun belirli bir boyutunu (alt tema/alt kategori) temsil eder. Kodlama işlemlerinde şeffaflık ilkesine bağlı kalınması ve verilerin analizde yer alan tüm kişiler tarafından tutarlı bir şekilde değerlendirilmesi gerektiğinden, belirli kodlama kurallarının oluşturulması zorunludur. Metin parçalarının doğru kategorilere atanmasını sağlamak için kategori tanımları kullanılmakla birlikte, sürecin teknik boyutunda iki temel sorunun da ele alınması gerekir: Kodlanan metin bölümlerinin sınırları nasıl çizilmelidir ve tekrarlayan ifadeler ne şekilde değerlendirilmelidir? (Rädiker ve Kuckartz, 2020). Bu nedenle, kodlayıcıların verileri tekrar tekrar gözden geçirerek ana temaları ve alt temaları belirlemesi ve bu temalara anlam kazandırması oldukça önemlidir.

Nitel veriler ayrıntılı bir şekilde incelenerek, literatür desteği ile ana ve alt temalar belirlenmiştir. Elde edilen deşifre dosyası ve tanımlanan ana-alt temalar, alanında uzman iki akademisyene danışılarak uzman görüşüne başvurulmuş ve nihayetinde beş ana tema ile 17 alt tema oluşturulmuştur. Belirlenen ana ve alt temalar tablo halinde açıklanmış her bir temanın sosyal dünya içerisinde ne anlama geldiği belirtilmiştir (Tablo 3.2.).

Tablo 3.2. Ana Tema ve Alt Temalara İlişkin Açıklamalar

Ana Tema	Tanım	Alt Tema	Alt Tema Açıklamaları
Dağıtım Adaleti	Öğrencilerin sınav ve değerlendirme süreçlerindeki eşitlik ve adalet algılarını kapsamaktadır.	Sınav Yöntemlerindeki Farklılıklar	Engelli ve engelsiz öğrencilere yönelik farklı sınav yöntemlerinin uygulanmasının adalet algısına etkisini içermektedir.
		Puanlama Adaleti	Farklı sorular veya sınav

			yöntemlerinin, puanlama süreçlerinde eşitlik algısını nasıl şekillendirdiğini kapsamaktadır.
		Fiziksel Düzenlemeler	Mekânsal düzenlemeler ve ekipman kullanımı gibi fiziksel düzenlemelerin adil olup olmadığına dair algıları içermektedir.
		Adalet Algısında Vicdan ve Empati	Engelli öğrencilerin kendilerini ayrıcalıklı hissetmeleri veya engelsiz öğrencilerin bu duruma yönelik rahatsızlık algılarını kapsamaktadır.
İşlemsel Adalet	Eğitim ve sınav süreçlerine katılım ve bu süreçlerdeki karar alma mekanizmalarına dair algılarını kapsamaktadır.	Görüşlerin Dikkate Alınması	Öğrenci görüşlerinin ders işleyişine ve sınav düzenlemelerine etkisini içermektedir.
		Pozitif Ayrımcılık Algısı	Engelli öğrencilere yönelik yapılan özel düzenlemelerin olumlu veya olumsuz algılanmasını kapsamaktadır.
		Fırsat Eşitliği ve Uygulamalar	Eğitimde fırsat eşitliği sağlamak için yapılan uygulamalara yönelik öğrenci algılarını içermektedir.
		Sosyal İletişim ve Anlayış	Engelli öğrencilerin sosyal

			etkileşimlerde yaşadıkları deneyimleri ve bireysel iletişim dinamiklerini kapsamaktadır.
Etkileşim Adaleti	Öğrencilerin bilgilendirme ve iletişim süreçlerindeki şeffaflık ve anlayış algılarını kapsamaktadır.	Bilgiye Erişim ve Şeffaflık	Sınav tarihleri, değişiklikler ve sonuçlara erişim süreçlerindeki şeffaflık düzeyini içermektedir.
		Geri Bildirim Süreçleri	Sınav kararlarının gerekçeleri ve öğrencilere sunulan geri bildirimlerin niteliğini kapsamaktadır.
		İletişimde Duyarlılık	Hocaların engelli öğrencilere yönelik dil ve davranışlarında sergiledikleri hassasiyeti içermektedir.
		Eşitlik Algısı	İletişim süreçlerinde engelli ve engelsiz öğrenciler arasındaki eşitlik algısını kapsamaktadır.
Kapsayıcı Eğitim Ortamı	Öğrencilerin eğitim süreçlerine katılımını ve erişilebilirlik olanaklarını kapsamaktadır.	Erişilebilirlik Uygulamaları	Engelli öğrencilerin ders materyallerine, fiziksel alanlara ve teknolojik kaynaklara erişim düzeylerini içermektedir.
		Sosyal ve Akademik Destek	Fakülte ve öğretim üyelerinin bireysel ihtiyaçlara yönelik duyarlılığı ve öğrencilerin sosyal kabul düzeylerini kapsamaktadır.

Engellilik Durumu ile İlgili Algı	Engelli öğrencilerin kendi durumlarına ve çevrelerinden gelen tutumlara dair algılarını kapsamaktadır.	Bireysel ve Sosyal Algı	Engelli öğrencilerin kendi engellerini tanımlama biçimleri ve çevrelerinden gelen tutumları içermektedir.
		Kendi Kendine Yeterlilik Algısı	Engelli öğrencilerin bağımsız hareket etme becerilerini ve dış yardıma ihtiyaç duyup duymadıklarına dair algılarını kapsamaktadır.
		Psikolojik Dayanıklılık	Engelli öğrencilerin karşılaştıkları zorluklara karşı geliştirdikleri başa çıkma stratejilerini ve bu süreçte özgüvenlerini nasıl inşa ettiklerini içermektedir.

Alt temaların belirlenmesi, nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirliği artırması nedeniyle büyük önem taşımaktadır. Bu tanımlamalar, kodlayıcılar için bir rehber niteliği taşıyarak, verilerin detaylı bir şekilde incelenmesini ve kodlayıcılar arasında ortak bir anlam birliğine ulaşılmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Bununla birlikte, farklı yorum ve anlayışların ortaya çıkma olasılığı bulunsu da benzer sonuçların elde edilmesi de mümkündür. Bu doğrultuda, Tablo 3.2.'de ana tema ve alt temalarla ilgili ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir.

Kelime bulutu, nitel araştırmalarda her kelimenin tekrar sıklığını görselleştiren bir analiz aracıdır. Bu görselde, daha sık kullanılan kelimeler daha büyük yazı boyutuyla gösterilirken, nadir kullanılan kelimeler daha küçük boyutta yer alır. Renklerin kelime bulutunda herhangi bir anlam veya işlevi bulunmamaktadır. Şekil 3.1.'de, araştırma sonuçlarına dayanarak 16 belge üzerinden elde edilen nitel veriler analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda toplamda 3096 kelime işlenmiş ve 215 farklı kelime tespit edilmiştir. Türkçe'nin eklemeli dil yapısından kaynaklanan benzer anlamlı kelimelerin farklı

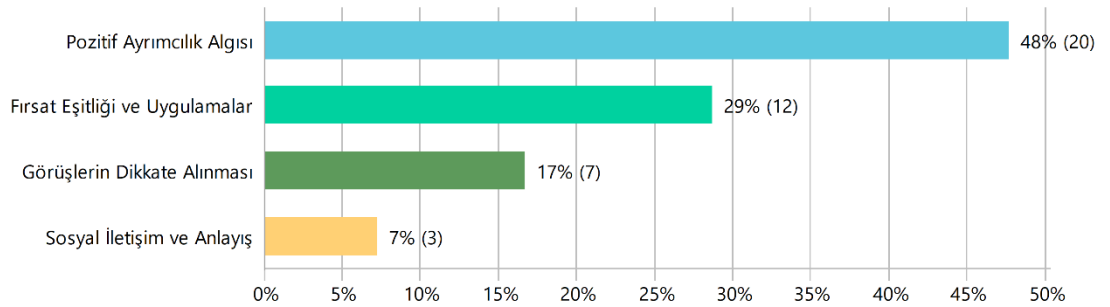
Alt tema sayısı diğer ana temalara kıyasla daha az olan ana temalar, toplam frekans bakımından daha düşük değerlere sahip olabilmektedir. Bunun temel nedeni, verilerin ilgili ana tema ve alt tema sayılarını belirlemede oynadığı etkidir. Başka bir ifadeyle, verilerin içeriğinin zenginliği, ana tema ve alt temaların frekans ve yüzdelik dağılımlarını doğrudan etkilemektedir. Bu araştırmada, ana tema ve alt temalar, verilerin defalarca gözden geçirilmesi ve dikkatli bir şekilde analiz edilmesiyle belirlenmiştir.

Tablo 3.4. Ana Temalar ve Alt Temaların Frekans Toplamı

Kod Sistemi	Frekans
Dağıtım Adaleti	60
Sınav Yöntemlerindeki Farklılıklar	25
Puanlama Adaleti	5
Fiziksel Düzenlemeler	7
Adalet Algısında Vicdan ve Empati	23
İşlemsel Adalet	42
Görüşlerin Dikkate Alınması	7
Pozitif Ayrımcılık Algısı	20
Fırsat Eşitliği ve Uygulamalar	12
Sosyal İletişim ve Anlayış	3
Etkileşim Adaleti	47
Bilgiye Erişim ve Şeffaflık	18
Geri Bildirim Süreçleri	10
İletişimde Duyarlılık	17
Eşitlik Algısı	2
Kapsayıcı Eğitim Ortamı	26
Erişilebilirlik Uygulamaları	9
Sosyal ve Akademik Destek	17
Engellilik Durumu ile İlgili Algı	34
Bireysel ve Sosyal Algı	19
Psikolojik Dayanıklılık	13
Kendi Kendine Yeterlilik Algısı	2
Toplam	209

Kod sistemine dayalı analizde, ana temaların frekans değerleri üzerinden yapılan değerlendirmeler, temaların ve alt temaların katılımcılar tarafından ne ölçüde ele alındığını ortaya koymaktadır (Tablo 3.4.). Frekansı nispeten düşük olan ana temalardan biri olan **İşlemsel Adalet (42)**, alt temalar arasında belirgin farklılıklar göstermektedir. Özellikle, Pozitif Ayrımcılık Algısı (20) ve Fırsat Eşitliği ve Uygulamalar (12) alt temaları, katılımcıların bu konulara dair daha fazla görüş bildirdiğini göstermektedir. Buna karşın, Sosyal İletişim ve Anlayış (3) alt temasının oldukça düşük bir frekansa sahip

olması, bu boyutun katılımcılar tarafından yeterince ele alınmadığını ya da ifade edilmekte güçlük çekildiğini işaret etmektedir. **Etkileşim Adaleti (47)** ana teması ise katılımcıların özellikle Bilgiye Erişim ve Şeffaflık (18) ile Eşitlik Algısı (17) alt temalarına odaklandığını göstermektedir. Ancak, Geri Bildirim Süreçleri (10) gibi alt temaların daha düşük frekanslara sahip olması, bu süreçlerin katılımcılar nezdinde daha az ele alındığını ya da eksikliklerin algılandığını düşündürmektedir. En yüksek frekans değerine sahip ana temalardan biri olan **Dağıtım Adaleti (60)**, özellikle Sınav Yöntemlerindeki Farklılıklar (25) ve Adalet Algısında Vicdan ve Empati (23) alt temaları ile dikkat çekmektedir. Bu durum, katılımcıların sınav yöntemleri ve empati boyutlarına yönelik güçlü algılar geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, Fiziksel Düzenlemeler (7) alt temasının daha düşük bir frekansa sahip olması, bu tür düzenlemelerin daha az gündeme getirildiğini göstermektedir. **Kapsayıcı Eğitim Ortamı (26)** ve **Engellilik Durumu ile İlgili Algı (34)** ana temaları ise erişilebilirlik ve dayanıklılık gibi konulara dair katılımcı algılarında farklılıklar sergilemektedir. Özellikle, Bireysel ve Sosyal Algı (19) alt temasının görece yüksek frekansı, katılımcıların bu konuyu önemli bir odak noktası olarak gördüğünü işaret etmektedir. Her bir ana tema ve alt tema, nitel verilerin frekans ve yüzde dağılımları üzerinden detaylandırılmış; analizler katılımcı yorumları ile desteklenmiş ve bu bulgular görselleştirme yoluyla ifade edilmiştir.



Şekil 3.2. İşlemsel Adalet Ana Temasının Alt Temalarına İlişkin Yüzde Grafiği

Pozitif Ayrımcılık Algısı

Pozitif Ayrımcılık Algısı (20) ifadesi katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda en sık tekrarlanan alt tema olmuştur (Şekil 3.2.). Bu alt tema ana tema içerisinde %48 lük bir orana sahiptir. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda üniversitede pozitif ayrımcılık algısı olduğu anlaşılmıştır. Katılımcılara göre pozitif ayrımcılık algısı; engelli

öğrencilere yönelik yapılan özel düzenlemelerin olumlu veya olumsuz algılanmasını kapsamaktadır. Öğrenciler verdikleri ifadelerle bu argümanı desteklemiştir.

“Çünkü hocalar arkadaşlarımla bir olmadığımı biliyor.” (K2)

“Derslerde sunum yaparken hocalar tahtaya çıkmak zorunda değilsin istersen oturarak anlatabilirsin dediler ben tahtada sunum yapmayı tercih ettim. Burada mesela seçim hakkını bana verdiler.” (K5)

“Benim sorumu başka öğrenci sorsa öyle davranmaz biliyorum bana ayrıcalık tanıyor.” (K7)

“Hocalar sınavı nasıl yapacaklarını sormazlar. Ama bana farklı davrandıklarını hissediyorum.” (K8)

Fırsat Eşitliği ve Uygulamalar

Fırsat eşitliği ve uygulamalar (12) ifadesi pozitif ayrımcılık algısından sonra en çok tekrarlanan alt tema olmuştur (Şekil 3.2.). Bu alt tema ana tema içersinde %29 luk bir orana sahiptir. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda üniversitede fırsat eşitliği tanındığı anlaşılmıştır. Katılımcılara göre fırsat eşitliği ve uygulamalar; eğitimde fırsat eşitliği sağlamak için yapılan uygulamalara yönelik öğrenci algılarını içermektedir. Bu argümana yönelik ifadeler aşağıda yer almaktadır.

“Biz arkadaşları olarak henüz o kadar profesyonel değiliz bu konuda ama hocalarımız çok iyi.” (K9)

“Farklı sınav yapılmıyor ama hocalar değerlendirirken sanki bunu dikkate alıyor.” (K10)

“Onun yanına giderek de anlatıyorlar bazen. Ama bu farklı yaklaşımı hissettirmeden yapıyorlar ya da ayrıcalıklı gibi yapıyorlar.” (K13)

“Engelli arkadaşımız o gün yoktu biz de çıkarımlar yaptık. Ve o hissetmeden ona daha kibar davranıldığını fark ediyorum.” (K15)

Görüşlerin Dikkate Alınması

Görüşlerin Dikkate Alınması (7) ifadesi, %17’lik bir oranla İşlemsel Adalet ana temasındaki üçüncü en çok tekrarlanan alt tema olmuştur (Şekil 3.2.). Görüşlerin dikkate alınması; öğrenci görüşlerinin ders işleyişine ve sınav düzenlemelerine etkisini içermektedir. Katılımcılarla yapılan görüşmelerde, üniversitede engelli öğrencilerin görüşlerinin dikkate alınmadığı yönünde bir algı olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıdaki

ifadeler, engelli öğrencilerin akademik süreçlere aktif katılımını teşvik etmeyen bir atmosferin mevcut olduğunu göstermektedir.

"Sınavlarla ilgili görüşlerimiz sorulmaz genellikle. Fikrini söyleyenler olur ama hoca bildiği gibi yapar." (K2)

"Hocaya da gidip not istemedim. Hoca zaten not tutun vermeyeceğim dediğinde şahsi algılıyordum ve gidip not istemiyordum." (K3)

"Sınavların nasıl olacağı ya da dersin nasıl işleneceğini hoca belirliyor. Engelli olsun olmasın öğrencilere sorulmuyor." (K4)

"İlk başta nasıl bir salonda yapalım diye sordular sonra öyle devam etti." (K7)

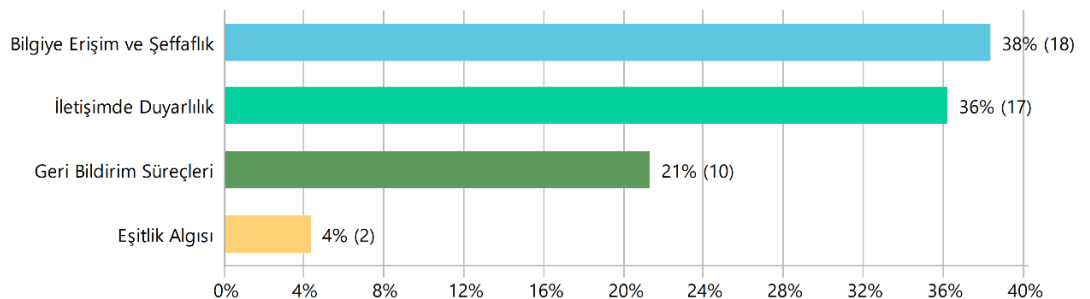
Sosyal İletişim ve Anlayış

Sosyal İletişim ve Anlayış (3) ifadesi, %7'lik bir oranla İşlemsel Adalet ana temasındaki en az tekrarlanan alt tema olmuştur (Şekil 3.2.). Ancak bu tema, engelli öğrenciler için oldukça anlamlı bir sosyal destek ve anlayışın varlığını yansıtmaktadır. Sosyal iletişim ve anlayış; engelli öğrencilerin sosyal etkileşimlerde yaşadıkları deneyimleri ve bireysel iletişim dinamiklerini kapsamaktadır. Katılımcıların ifadeleri, akademisyenlerin öğrenciyle yakın bir ilişki kurarak, anlayışlı ve teşvik edici bir tutum sergilediklerini ve bu tutumun öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade etmelerine olanak tanıdığını göstermektedir.

"Antrenmanlar ve uygulamalı dersler hocalarla yakın bir ilişki kurmamızı sağlıyor. Diğer bölümlere göre daha arkadaşça davrandıklarını düşünüyorum." (K1)

"Arkadaşlarım değil ama hocalar bu konuda anlayışlı." (K3)

"Bazı hocalar cesaretlendiriyor ve konuşuyorum." (K7)



Şekil 3.3. Etkileşim Adaleti Ana Temasının Alt Temalarına İlişkin Yüzde Grafiği

Bilgiye Erişim ve Şeffaflık

Bilgiye Erişim ve Şeffaflık (18) ifadesi, %38'lik oranla Etkileşim Adaleti ana temasındaki en çok tekrarlanan alt tema olmuştur (Şekil 3.3). Bu tema, sınav tarihleri, değişiklikler ve sonuçlara erişim süreçlerindeki şeffaflık düzeyini içermektedir. Katılımcılar, üniversitedeki bilgi paylaşımının düzenli ve açık bir şekilde sağlandığını ifade etmişlerdir. Katılımcıların ifadeleri, sınav ve ödev duyurularının standartlaştırılmış ve şeffaf bir şekilde birçok iletişim kanalı aracılığıyla paylaşıldığını, bu sayede tüm öğrencilerin bilgiye eşit şekilde ve zamanında erişim sağlayabildiğini ortaya koymaktadır. Bilgiye erişimin kolaylığı ve şeffaflıkla ilgili algıları içeren ifadeler aşağıda yer almaktadır.

"Sınavlar ve ödevler önceden ilan ediliyor. Tarih, yer ve ne giyileceği ayrıntılı bir şekilde herkese aynı anda aynı platformda ilan ediliyor." (K1)

"Her şey önceden ilan ediliyor. Web sitesinden, whatsapp gruplarından. Herkes aynı anda öğreniyor." (K8)

"Gerek gruplarda gerekse derslerde bilgilendirmeler yapılıyor. Bilgiye ulaşmada sıkıntı yaşayan olduğunu sanmıyorum." (K9)

"Üniversitenin kendi iç ağından da duyurular yapılıyor whatsapp gruplarından da." (K16)

İletişimde Duyarlılık

İletişimde Duyarlılık (17) ifadesi, %36'lık oranla Etkileşim Adaleti ana temasında ikinci sırada yer almıştır (Şekil 3.3). Bu tema, akademisyenlerin engelli öğrencilere yönelik dil ve davranışlarında sergiledikleri hassasiyeti içermektedir. Katılımcıların ifadeleri, akademisyenlerin ve çevrenin engelli bireylere yönelik farklı yaklaşımlar sergilediğini, bu yaklaşımların zaman zaman destekleyici ve anlayışlı, zaman zaman ise rahatsız edici veya ayrımcı algılanabileceğini göstermektedir.

"Protez kolum oldu ve atışları onunla da denedik. Sevmedim tek el devam etme kararı aldık." (K1)

"Derste soru sorduğumda hocalar tekrar anlatıyor ama arkadaşlarım sorduğunda tahta da var zaten deyip geçiyorlar." (K3)

"Ama zaman zaman uzun bakışlardan rahatsız olduğum oldu." (K5)

"Mesela bana bir şey anlatırken omzuma dokunarak bana temas ederek konuşuyorlar." (K8)

Geri Bildirim Süreçleri

Geri Bildirim Süreçleri (10) ifadesi, %21'lik oranla üçüncü sırada yer almıştır (Şekil 3.3). Bu tema, öğrencilere yapılan duyurular ve bilgilendirmelerle ilgili süreçleri kapsamaktadır. Katılımcıların ifadeleri, karar alma süreçlerinin şeffaf yürütülmediğini, bireylerin süreçlere dâhil edilmediğini ve alınan kararların gerekçeleri hakkında bilgilendirme yapılmadığını göstermektedir.

"İptal durumlarının sebepleri açıklanmaz." (K2)

"Mesela ben sınav süremi uzatılması ile ilgili dilekçe verdim bana ne yapıldığı ya da nasıl karar alındığı açıklanmadı. Sadece son karar dilekçeme cevaben iletildi." (K4)

"Ancak neden değişti ya da neden böyle bir değişiklik ihtiyacı oluştu biz bilmeyiz bu konuda bilgi verilmez." (K12)

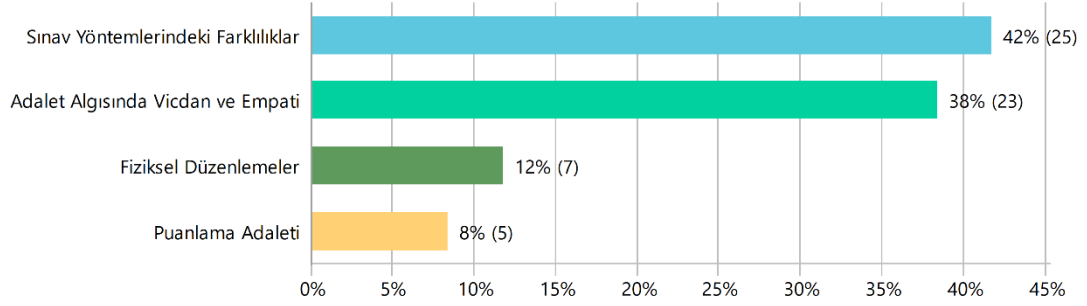
"Ama süreçlere dâhil ediliğimiz de yok." (K15)

Eşitlik Algısı

Eşitlik Algısı (2) ifadesi, %4'lük oranla Etkileşim Adaleti ana temasındaki en az tekrarlanan alt tema olmuştur (Şekil 3.3). Eşitlik algısı teması, iletişim süreçlerinde engelli ve engelsiz öğrenciler arasında algılanan eşitliği kapsamaktadır. Katılımcılar, üniversite ortamında eşitlik algısının bazı durumlarda eksik olabileceğini belirtmişlerdir. Genel olarak süreçlere öğrencilerin genel olarak dâhil edilmediğini ve bazı öğrencilerin ayrıcalıklı bilgiye erken erişim sağladığını, bu durumun engelli ve engelli olmayan öğrenciler arasında fark yaratmadığını ifade etmektedir. Kurulan ifadeler, eşitlik algısının güçlendirilmesi için daha kapsayıcı bir yaklaşımın benimsenmesi gerektiğini göstermektedir.

"Hocaya daha yakın öğrencilerin ilan edilmeden önce de öğrendikleri oluyor." (K2)

"Yani öğrenciler olarak süreçlere dâhil edilmeyiz. Burada da engelli ve engelli olmayan öğrenci arasında fark görmedim." (K4)



Şekil 3.4. Dağıtım Adaleti Ana Temasının Alt Temalarına İlişkin Yüzde Grafiği

Sınav Yöntemlerindeki Farklılıklar

Sınav Yöntemlerindeki Farklılıklar (25) ifadesi, %42 oranıyla Dağıtım Adaleti ana temasındaki en çok tekrarlanan alt tema olmuştur (Şekil 3.4.). Bu alt tema, sınav düzenlemelerindeki farklı uygulamaları kapsamakta; engelli ve engelsiz öğrencilere yönelik farklı sınav yöntemlerinin uygulanmasının adalet algısına etkisini içermektedir. Bu ifadeler, sınav süreçlerinde uygulanan değişikliklerin belirli durumlarla sınırlı olduğunu göstermektedir. Özel gereksinimli bireylerin üniversite giriş aşamasında farklı sınav düzenlemelerine tabi tutulduğunu, ancak öğrenim süresince teorik derslerde herhangi bir farklı sınav uygulanmadığını, yalnızca bireysel ihtiyaçlara yönelik sınırlı düzenlemelerin yapıldığını ortaya koymaktadır.

"Teorik derslerde herhangi farklı bir sınav uygulanmadı. Ancak bölüme girerken özel gereksinimli bireylere yönelik farklı bir sınavla bölüme girdim." (K1)

"Bölüme girerken farklı bir parkurla sınava alınıyor engelli öğrenciler. 4 yıl boyunca farklı sınava girmedim ama dilekçeyle sınavlarda fazla süre talep ettim. Bunu da uyguladılar." (K4)

"Sorular açısından hiçbir farklılık görmedim. Ancak benim fiziksel engelim olduğu için ayrı bir düzenleme yapılmıştı." (K5)

"Bizim bölümümüze özel yetenekle giriliyor ve engelli öğrenciler farklı bir sınavla değerlendiriliyor. Giriş sınavı dışında farklı bir sınav yapıldığını görmedim." (K11)

Adalet Algısında Vicdan ve Empati

Adalet Algısında Vicdan ve Empati (23) ifadesi, %38 oranıyla ikinci sırada yer almıştır (Şekil 3.4.). Adalet algısında vicdan ve empati teması, engelli öğrencilerin kendilerini

ayrıcalıklı hissetmeleri veya engelsiz öğrencilerin bu duruma yönelik rahatsızlık algılarını kapsamaktadır. Katılımcıların ifadeleri, özel gereksinimli bireylerin eğitim ve istihdam süreçlerinde sağlanan düzenlemelerin hem kendileri hem de çevrelerindeki kişiler açısından zaman zaman eşitlik ve adalet algısını etkileyerek, bireylerde vicdani rahatsızlık ve sosyal baskı hislerini tetikleyebildiğini göstermektedir.

"Aksi takdirde onlarla yarışsam bölüme giremezdim. Bu sebeple bu benim okula girebilmem için olması gereken bir şey." (K3)

"Ama bazen arkadaşlarımın arkamdan konuştuğunu duydum. Engelimin çok olmadığını düşündükleri için bana uzun süre verilmesini doğru bulmuyorlardı. Sitem ediyorlardı." (K4)

"Ancak bazen vicdanen rahatsız oluyorum. Arkadaşıma haksızlık oluyor gibi hissediyorum." (K7)

"Engelli bireyler istihdam konusunda avantajlı. Benim kadar kendini yetiştirmek zorunda değil bu sebeple okul zamanında benim kadar zor sınavlara girmeyebilirler." (K10)

Fiziksel Düzenlemeler

Fiziksel Düzenlemeler (7) ifadesi, %12 oranıyla üçüncü sırada yer almıştır (Şekil 3.4.). Bu tema mekânsal düzenlemeler ve ekipman kullanımı gibi fiziksel düzenlemelerin adil olup olmadığına dair algıları içermektedir. Katılımcılar, fiziksel düzenlemelerin özellikle erişim kolaylığı sağladığını belirtmiştir. Katılımcıların ifadeleri, fiziksel düzenlemelerin bireylerin eşit şartlarda eğitim almasını desteklediğini göstermektedir. Üniversitede eğitim süreçlerinde mekânsal ve fiziksel düzenlemeler ile bireysel ihtiyaçların karşılanması konusunda çaba gösterildiği, ancak bu düzenlemelerin genellikle bireysel taleplere veya son dakika çözümlerine bağlı olarak gerçekleştirildiği gözlenmiştir.

"Okulun başında da hocalar tarafından çağırıldım. Tahtayı göremiyorsan ayrı sınav yapalım öğrenci işlerini bilgilendirelim diye konuştular benimle. Derslerde puntoları büyütün demek de arkadaşlarım arasında ayrıcalık gibi olacağı için talep etmedim." (K3)

"Mekânsal bir düzenleme olduğu için puanlama ile alakası yoktu." (K5)

"İşaretçi yeterliydi ancak tekerlekli sandalye ile oturabileceğim sıra uygun değildi. Öğretmen masası ayarladı son anda. Okula girdikten sonra da fakülte sekreteri çok yardımcı oldu. Uygun sıra ayarlandı. İstedüğümüz yere kondu." (K6)

Puanlama Adaleti

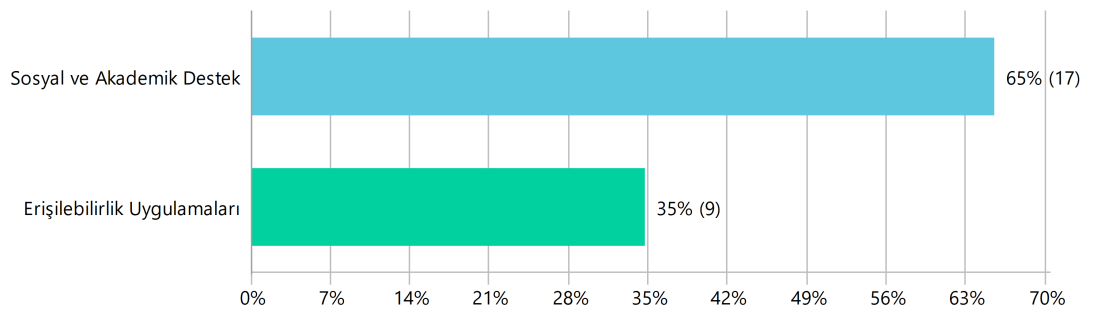
Puanlama Adaleti (5) ifadesi, %8 oranıyla Dağıtım Adaleti ana temasında en az tekrarlanan alt tema olmuştur (Şekil 3.4.). Bu alt tema, farklı sorular veya sınav yöntemlerinin, puanlama süreçlerinde eşitlik algısını nasıl şekillendirdiğini kapsamaktadır. Öğrencilerin not değerlendirme süreçlerindeki adalet algısını da içermektedir. Katılımcıların ifadeleri, engelli öğrencilerin ihtiyaçlarına göre farklılaştırılmış düzenlemelerin önemli olduğunu, ancak bireysel engel türleri ve derecelerindeki farklılıkların eşit değerlendirme ve başarı destekleme süreçlerini karmaşıktırdığını, bu durumun ise zaman zaman adalet algısı ve uygulama tutarlılığı açısından sorunlar yarattığını göstermektedir.

"Engelli öğrenciler kendi arasında yarıştı ama herkesin engeli aynı değil." (K1)

"Hatta bazı derslerde farklı soru bile sorulabilir. Engele göre değişir ama daha basit olup bizlerin de başarılı olması desteklenebilir." (K4)

"Sınav notlarında da bazı hocalarla sorun yaşıyorum. Ben yazıyı tam yazamadığım için kafadan yapıyorum hoca da sonucu nasıl buldu nasıl puan vereyim diyor." (K7)

"Mesela tek gözünde görme kaybı olan bir arkadaşım var ve protez göz kullanıyor. Teniste benim vurma alanım ile onunki değişir. Hoca topu ona atarken dikkat ediyor bence." (K10)



Şekil 3.5. Kapsayıcı Eğitim Ortamı Ana Temasının Alt Temalarına İlişkin Yüzde Grafiği

Sosyal ve Akademik Destek

Sosyal ve Akademik Destek (17) ifadesi, %65 oranıyla bu Kapsayıcı Eğitim Ortamı ana temasındaki en çok tekrarlanan alt tema olmuştur (Şekil 3.5.). Bu tema bireysel ihtiyaçlara yönelik duyarlılığı ve öğrencilerin sosyal kabul düzeylerini kapsamaktadır. Katılımcılar, akademisyenler ve arkadaşlar tarafından sağlanan sosyal ve akademik desteğin, eğitim süreçlerinde kendilerini motive ettiğini belirtmişlerdir. Engelli bireylerin sosyal ve profesyonel hedeflerine ulaşmalarında kişisel azimlerinin yanı sıra akademik ve idari destek kritik bir rol oynamaktadır. Ayrıca spor gibi ortak paydalara dayalı faaliyetler sosyal kaynaşmayı ve dayanışmayı artırarak olumlu bir öğrenim ortamı yaratmaktadır. İfadeler, sosyal ve akademik desteğin, öğrencilerin kendilerini daha güçlü hissetmelerine yardımcı olduğunu göstermektedir.

"Hedefim paralimpik olimpiyatlarda ülkemi temsil etmek olduğu için hocam bu konuda çok destek oluyor." (K1)

"Ben diğer engelliler gibi değilim. Çekingen davranmam ve hemen arkadaş edinirim." (K2)

"Fakülte sekreteri çok yardımcı oldu." (K6)

"Diğer bölümlerde olmayan bir kaynaşma var bizim bölümümüzde. Sporun getirdiği bir samimiyet oluyor." (K11)

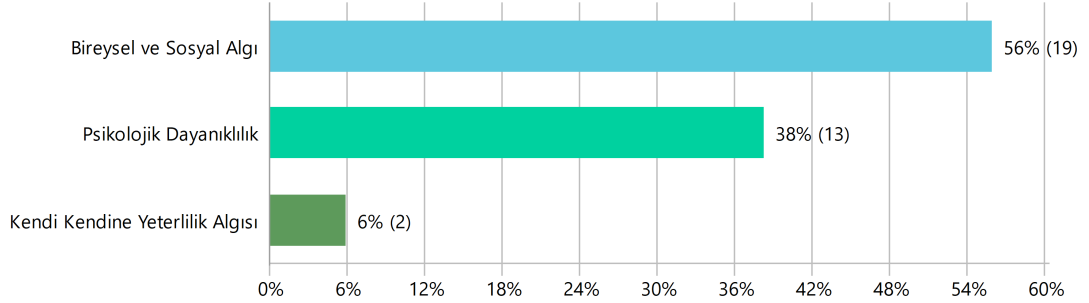
Erişilebilirlik Uygulamaları

Erişilebilirlik Uygulamaları (9) ifadesi, %35 oranıyla Kapsayıcı Eğitim Ortamı ana temasındaki ikinci alt tema olmuştur (Şekil 3.5.). Tema, engelli öğrencilerin ders materyallerine, fiziksel alanlara ve teknolojik kaynaklara erişim düzeylerini içermektedir. Katılımcıların ifadeleri, fiziksel engellilerin eğitim ortamındaki erişim sorunlarının yalnızca binaların iç düzenlemeleriyle sınırlı kalmayıp, kampüs genelinde mekânsal erişim problemleriyle de karşılaşıldığını, ayrıca bireysel engel türlerine özgü farklı sınav ve düzenlemelerin uygulandığını ortaya koymaktadır.

"Örneğin hemen her binanın engelli rampası var, kapı ölçüleri uygun standartta ancak binalar arası geçişte erişimde sıkıntısı var. Kampüsteki binaların birbiri ile erişiminde kopmalar var. Bedensel engeli olan biri olarak ben sorun yaşıyorum." (K5)

"Genellikle ayrı bir salonda ve uzun süre olacak şekilde sınava giriyorum." (K7)

"Mesela tek gözünde görme kaybı olan bir arkadaşım var ve protez göz kullanıyor." (K10)



Şekil 3.6. Engellilik Durumu İle İlgili Algı Ana Temasının Alt Temalarına İlişkin Yüzde Grafiği

Bireysel ve Sosyal Algı

Bireysel ve Sosyal Algı (19) ifadesi, %56 oranıyla Engellilik Durumu ile İlgili Algı ana temasındaki en çok tekrarlanan alt tema olmuştur (Şekil 3.6.). Bireysel ve sosyal algı teması, engelli öğrencilerin kendi engellerini tanımlama biçimleri ve çevrelerinden gelen tutumları içermektedir. Katılımcılar, bireysel farklılıklarının toplum içindeki algılanış biçimlerine dair görüşlerini paylaşmıştır. Bu durum, bireysel farklılıkların sosyal algılar üzerinde belirleyici bir etkisi olduğunu göstermektedir. Katılımcıların ifadeleri, bireysel engel deneyimlerinin kişisel algılar ve sosyal ilişkiler bağlamında çeşitlilik gösterdiğini, bazı bireylerin engelli kimliğini daha az belirgin hissettiğini, ancak sosyal ortamlarda mizahi yaklaşımlar veya beklentiler nedeniyle zaman zaman rahatsızlık yaşadıklarını; buna karşın, iletişimde genel olarak destekleyici bir çevre deneyimlediklerini ve rol model olarak gördükleri figürlerin, eğitim ve kariyer seçimlerinde önemli bir motivasyon kaynağı olduğunu göstermektedir.

"Kolumu sonradan kaybettiğim için benim diğer hareketlerim arkadaşlarım kadar normal. O sebeple kendimi engelli olarak görmüyorum. Onlar iki el atış yaparken ben tek elle atış yapıyorum." (K1)

"Ben diğer engelliler gibi değilim. Çekingen davranmam ve hemen arkadaş edinirim." (K2)

"Grup içindeyken arkadaşlarım birbirine uzaktan selam verirken el sallarken ben yapamıyorum ve kör müsün baksana diye espri yaptıklarında çok bozuluyorum." (K3)

"Ne hocalarımla ne de arkadaşlarımla iletişim sorunu yaşamadım. Bana ayrı onlara ayrı muamele yapıldığını görmedim." (K5)

"Nasıl yapacaklar? Çünkü antrenörün sporcusu ile temas halinde olması ve örnek olması lazım her yönüyle. Mesela ben bu bölüme antrenörümü idol aldığım için geldim. Çocukluk hayalim onun gibi olmak. Onlar nasıl yapacak bunu?" (K11)

Psikolojik Dayanıklılık

Psikolojik Dayanıklılık (13) ifadesi, %38 oranıyla ikinci sırada yer almıştır (Şekil 3.6.). Psikolojik dayanıklılık, engelli öğrencilerin karşılaştıkları zorluklara karşı geliştirdikleri başa çıkma stratejilerini ve bu süreçte özgüvenlerini nasıl inşa ettiklerini içermektedir. Katılımcıların ifadeleri, bireysel engellerle başa çıkma sürecinde bağımsızlık ve öz yeterlilik vurgusunun ön planda olduğunu, destek talep etmeme tercihinin hem bireysel güç algısı hem de sosyal önyargılardan kaçınma isteğiyle bağlantılı olabileceğini göstermektedir. Ayrıca psikolojik dayanıklılığın bu süreçte önemli bir rol oynadığını ancak çevreden gelen önyargılı tutumların zaman zaman sosyal etkileşimlerde zorluk yaratabileceğini göstermektedir.

"Protez kolum oldu ve atışları onunla da denedik. Sevmedim tek el devam etme kararı aldık." (K1)

"Tek başıma yeterliyim yardımlarına ihtiyacım yok." (K6)

"Daha yüksek sesle anlatılmasını istesem anlatırlar ama ben istemem." (K8)

"Psikolojik olarak da daha kötü durumda olacaklardı içine kapanık olacaklardı." (K9)

"Bunu yönetebilen insanlar elbette var ama sayıları çok değil. O sebeple arkadaşlarımdan davranışlarında biraz önyargı hissediyorum." (K10)

Kendi Kendine Yeterlilik Algısı

Kendi Kendine Yeterlilik Algısı (2) ifadesi, %6 oranıyla Engellilik Durumu ile İlgili Algı ana temasındaki en az tekrarlanan alt tema olmuştur (Şekil 3.6.). Bu tema, engelli öğrencilerin bağımsız hareket etme becerilerini ve dış yardıma ihtiyaç duyup duymadıklarına dair algılarını kapsamaktadır. Katılımcılar, kendi yeterliliklerini ortaya

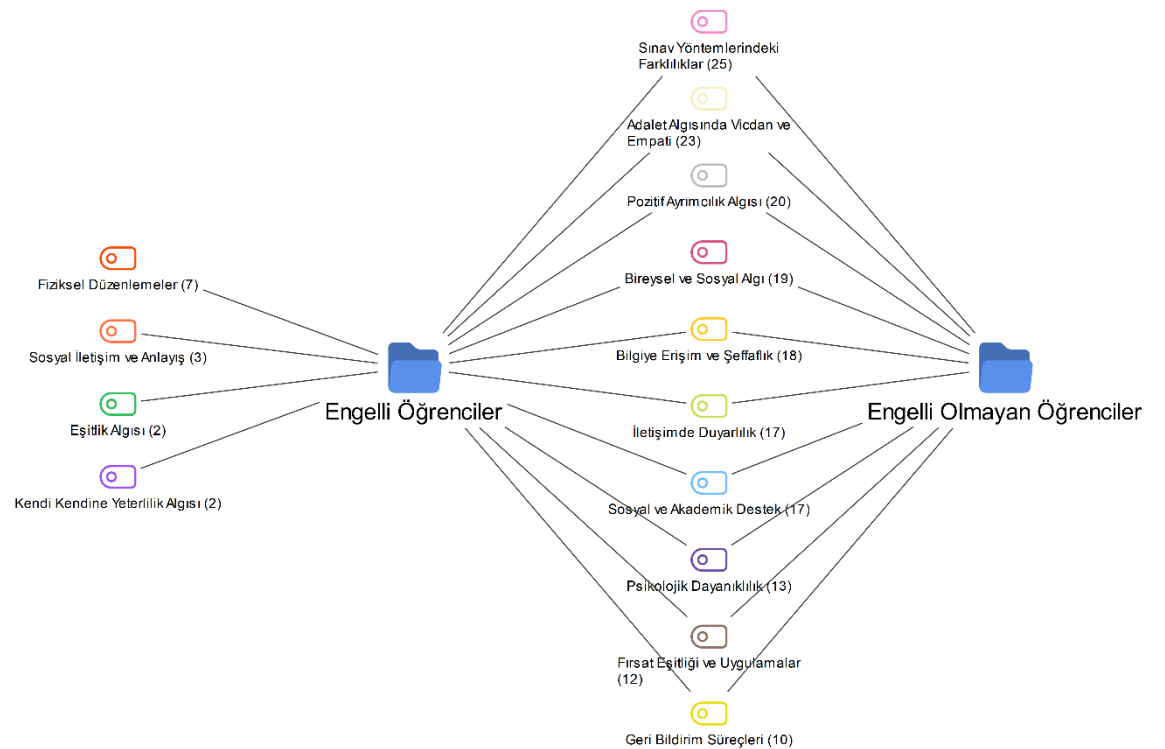
koymaya yönelik deneyimlerini paylaşmıştır. Bu ifadeler, bireylerin kendi yeterliliklerine duydukları güveni ve bunu başkalarına kanıtlama isteklerini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, bireysel güçlü yönlerini vurgulama ve zorluklarla mücadelede kendi tercihleri doğrultusunda hareket etme eğiliminde oldukları, sağlanan destekleri gerektiğinde kullanmayı tercih ettikleri ancak bağımsızlık ve eşit koşullarda mücadele etme isteğinin baskın olduğu görülmektedir.

"Hatta benim yaptığım birçok şeyi çoğu arkadaşım yapamaz." (K1)

"Derslerde sunum yaparken hocalar tahtaya çıkmak zorunda değilsin istersen oturarak anlatabilirsin dediler ben tahtada sunum yapmayı tercih ettim." (K5)

"Üniversite sınavında süre ile yarıştığım için işaretçi talep etmiştim ancak okuldaki sınavlarda gerek yok çünkü ek süre veriliyor." (K6)

"Daha yüksek sesle anlatılmasını istesem anlatırlar ama ben istemem. Bölüme girerken kullandım hakkımı bu yeter." (K8)



Şekil 3.7. Engelli ve Engelli Olmayan Öğrencilerin Karşılaştırıldığı İki Vaka Modeli

Tablo 3.5. Temaların ve Grupların Karşılaştırılmasına İlişkin Kod Matris Tarayıcısı

	Engelli Öğrenciler	Engelli Olmayan Öğrenciler	Toplam
Dağıtım Adaleti			
Dağıtım Adaleti > Sınav Yöntemlerindeki Farklılıklar	12	13	25
Dağıtım Adaleti > Puanlama Adaleti	4	1	5
Dağıtım Adaleti > Fiziksel Düzenlemeler	7	0	7
Dağıtım Adaleti > Adalet Algısında Vicdan ve Empati	10	13	23
İşlemsel Adalet			
İşlemsel Adalet > Görüşlerin Dikkate Alınması	5	2	7
İşlemsel Adalet > Pozitif Ayrımcılık Algısı	10	10	20
İşlemsel Adalet > Fırsat Eşitliği ve Uygulamalar	5	7	12
İşlemsel Adalet > Sosyal İletişim ve Anlayış	3	0	3
Etkileşim Adaleti			
Etkileşim Adaleti > Bilgiye Erişim ve Şeffaflık	9	9	18
Etkileşim Adaleti > Geri Bildirim Süreçleri	8	2	10
Etkileşim Adaleti > İletişimde Duyarlılık	8	9	17
Etkileşim Adaleti > Eşitlik Algısı	2	0	2
Kapsayıcı Eğitim Ortamı			
Kapsayıcı Eğitim Ortamı > Erişilebilirlik Uygulamaları	8	1	9
Kapsayıcı Eğitim Ortamı > Sosyal ve Akademik Destek	9	8	17
Engellilik Durumu ile İlgili Algı			

Engellilik Durumu ile İlgili Algı > Bireysel ve Sosyal Algı	9	10	19
Engellilik Durumu ile İlgili Algı > Psikolojik Dayanıklılık	8	5	13
Engellilik Durumu ile İlgili Algı > Kendi Kendine Yeterlilik Algısı	2	0	2
TOPLAM	119	90	209

Yin (2003), iki vaka modeli gibi karşılaştırmalı vaka çalışmalarının, iki veya daha fazla birimin belirli bir bağlamda nasıl etkileşimde bulunduğunu anlamak için güçlü bir yöntem olduğunu belirtmektedir. Stake'e (1995) göre ise bu tür bir yaklaşım, farklı gruplar arasındaki algı ve deneyimlerin karşılaştırılmasını sağlayarak daha genel ilkeler ve çıkarımlar geliştirme imkânı sunar. İki Vaka Modeli (Şekil 3.7.), engelli ve engelli olmayan öğrencilerin yükseköğretim süreçlerindeki deneyimlerini erişilebilirlik, adalet, sosyal destek ve bireysel yeterlilik gibi çeşitli temalar üzerinden yapılandırılmış bir biçimde ele almaktadır. Model; grupların algı, deneyim ve ihtiyaçlarına dair öne çıkan alt temaları ve tematik benzerlikleri/farklılıkları ortaya koymaktadır. Ancak bu temaların doğrudan karşılaştırılmasından ziyade, her iki grubun kendi bağlamındaki anlam dünyalarını sistematik bir biçimde analiz etmektedir. Engelli öğrenciler ile engelli olmayan öğrencilerin karşılaştırıldığı iki vaka modelinde soldaki alt temalar engelli öğrencilerin ayrıştığı noktaları belirtirken, sağdaki alt temalar her iki grubun ortak düşüncelerini göstermektedir.

Engelli öğrenciler açısından incelendiğinde, "Fiziksel Düzenlemeler" (7) alt teması, bu grubun en temel ihtiyaçlarından birini temsil etmektedir. Üniversite kampüslerinde erişilebilirlik standartlarının yeterliliği ve uygulanabilirliği bu bağlamda ele alınabilir. Diğer taraftan, "Sosyal İletişim ve Anlayış" (3) ve "Eşitlik Algısı" (2) alt temalarının daha düşük sıklıklarda yer alması, engelli öğrencilerin sosyal katılım düzeyleri ve toplumsal kabul algıları açısından sınırlılıklar yaşadığını düşündürmektedir. "Kendi Kendine Yeterlilik Algısı" (2) alt temasının düşüklüğü ise bu öğrencilerin bireysel yeterliliklerini destekleyecek politikaların yetersizliğini işaret etmektedir (Tablo 3.5.).

“Mekânsal bir düzenleme olduğu için puanlama ile alakası yoktu. İşaretçi yeterliydi ancak tekerlekli sandalye ile oturabileceğim sıra uygun değildi. Öğretmen masası ayarladı son anda.” (K5)

“Okula girdikten sonra da fakülte sekreteri çok yardımcı oldu. Uygun sıra ayarlandı. İstedığımız yere kondu.” (K5)

“Arkadaşlarım değil ama hocalar bu konuda anlayışlı.” (K3)

“Bazı hocalar cesaretlendiriyor ve konuşuyorum.” (K7)

“Hocaya daha yakın öğrencilerin ilan edilmeden önce de öğrendikleri oluyor.” (K2)

“Yani öğrenciler olarak süreçlere dâhil edilmeyiz. Burada da engelli ve engelli olmayan öğrenci arasında fark görmedim.” (K4)

“Hatta benim yaptığım birçok şeyi çoğu arkadaşım yapamaz.” (K1)

“Aksi takdirde onlarla yarışsam bölüme giremezdim.” (K3)

Engelli ve engelli olmayan öğrencilerin orta noktada bulunduğu yorumlarda ise "Sınav Yöntemlerindeki Farklılıklar" (25) ve "Adalet Algısında Vicdan ve Empati" (23) alt temalarının yüksek frekanslarda yer alması, her iki grubun da sınav düzenlemeleri ve adalet algısı konularında farkındalığının yüksek olduğunu göstermektedir. Ancak "Pozitif Ayrımcılık Algısı" (20) alt temasının varlığı, bu düzenlemelerin bazen yanlış anlaşılmalara veya önyargılara yol açabileceğini düşündürmektedir. “Bireysel ve Sosyal Algı” (19), “Bilgiye Erişim ve Şeffaflık” (18), “İletişimde Duyarlılık” (17), “Sosyal ve Akademik Destek” (17), “Psikolojik Dayanıklılık” (13), “Fırsat Eşitliği ve Uygulamalar” (12) ve “Geri Bildirim Süreçleri” (10) her iki grup arasında ortak öneme sahip temalar olarak değerlendirilebilir. Bu temalar, yükseköğretim süreçlerinde öğrencilerin bireysel ihtiyaçları, toplumsal algıları ve üniversiteye yönelik beklentileri açısından kesişim noktalarını temsil etmektedir. Özellikle "Bilgiye Erişim ve Şeffaflık", "İletişimde Duyarlılık" ve "Sosyal ve Akademik Destek" gibi temalar, üniversite yönetimlerinin tüm öğrencilere yönelik kapsayıcı ve eşitlikçi politikalar geliştirme gerekliliğini vurgulamaktadır. Ancak "Psikolojik Dayanıklılık" ve "Fırsat Eşitliği ve Uygulamalar" gibi daha bireysel veya sistemsal boyutlardaki temalar, farklı öğrenci gruplarının bu konularda eşit bir düzeyde hissetmediğini gösterebilir. Bu nedenle, bu bulgular, üniversitelerde daha bütüncül ve hassas bir yaklaşımın benimsenmesi gerektiğine işaret etmektedir. “Geri Bildirim Süreçleri” ise öğrencilerin akademik ve sosyal süreçlere katılımını artırmak için etkili bir yapılandırmaya ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir (Tablo 3.5.).

“Bazı hocalar aynı soruları daha uzun süre vererek yapıyor. Bazı hocalar da soruları da diğer öğrencilerden farklı soruyor. Benim için çok iyi bir şey.” (K7)

“Bölümümüz hem fiziksel hem zihinsel yeterlilik istiyor. Onlar açısından adaletsiz bir ortam olabilir. Farklı sınav yapılmıyor ama hocalar değerlendirirken sanki bunu dikkate alıyor.” (K10)

“Ama bazen arkadaşlarımla arkamdan konuştuğumu duydum. Engelim çok olmadığını düşündükleri için bana uzun süre verilmesini doğru bulmuyorlardı. Sitem ediyorlardı. Bence yanlış bir uygulama yok bu benim hakkım.” (K4)

“Engelli bireyler istihdam konusunda avantajlı. Benim kadar kendini yetiştirmek zorunda değil bu sebeple okul zamanında benim kadar zor sınavlara girmeyebilirler.” (K10)

“Çünkü hocalar arkadaşlarımla bir olmadığımı biliyor.” (K2)

“Devlet sektöründe engelli kadrosu ile öncelikli atanmaları bu yüzden daha iyi.” (K11)

İçerik analizi ile elde edilen ana tema ve alt tema değerlendirmeleri araştırmaya katılan engelli ve engelli olmayan öğrencilerin bakış açısına yönelik net ve anlaşılır sonuçlar sunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda yorum yapılacak olursa;

- Pozitif ayrımcılık algısı, engelli öğrenciler tarafından sıkça dile getirilmekte, ancak fırsat eşitliği ve katılımcı süreçlerin eksikliği adalet algısının bireysel deneyimlere göre değişiklik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, öğrencilere daha fazla söz hakkı tanınması gerektiğini göstermektedir.
- Bilgiye erişim ve şeffaflık, öğrenciler arasında memnuniyet yaratan bir tema olmakla birlikte, fiziksel düzenlemeler ve bireysel ihtiyaçlara yönelik uygulamalardaki eksiklikler erişilebilirlik standartlarının iyileştirilmesi gerektiğini işaret etmektedir.
- Psikolojik dayanıklılık ve kendi kendine yeterlilik algısı, engelli öğrencilerin bireysel başarılarında önemli bir rol oynamaktadır. Ancak, önyargılar ve sosyal baskılar bu süreçte engeller yaratmaktadır.
- Sosyal ve akademik destek, engelli öğrenciler için motivasyon kaynağı olmakla birlikte, bu desteklerin bireysel hedeflere ulaşmada kritik bir öneme sahip olduğu görülmektedir.

- Engelli ve engelsiz öğrenciler arasındaki iletişim süreçlerinde eşitlik algısının tam anlamıyla sağlanamaması, üniversite yönetimlerinin daha kapsayıcı politikalar ve uygulamalar geliştirmesi gerektiğini göstermektedir.
- Sınav düzenlemelerindeki farklılıklar, engelli öğrencilerin özel ihtiyaçlarına yönelik olumlu bir düzenleme olarak görülse de, bu farklılıkların tutarlı ve sistematik hale getirilmesi gereklidir. Bu durum, adalet algısını güçlendirebilir.
- Engelli öğrenciler, sosyal çevrelerinden destek gördüklerini ifade etse de, zaman zaman ayrımcılık ve yanlış anlamalarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Sosyal kabul ve empati düzeyinin artırılması, daha kapsayıcı bir ortamın oluşmasında kritik bir gerekliliktir.
- Adalet algısında vicdan ve empati temalarının yüksek frekansta görülmesi, hem engelli hem de engelsiz öğrencilerin bu konudaki farkındalığının yüksek olduğunu göstermektedir.
- Engelli öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun fiziksel ve sosyal düzenlemeler, başarı ve memnuniyet düzeylerini artırmak için kritik öneme sahiptir. Ancak, bu düzenlemelerin yeterliliği ve uygulanabilirliği iyileştirilmelidir.
- İletişimde duyarlılık, sosyal destek, ve bilgiye erişim gibi temalar, üniversite yönetimlerinin kapsayıcı ve eşitlikçi politikalar geliştirmesi gerektiğini vurgulamaktadır.
- Psikolojik dayanıklılık ve fırsat eşitliği uygulamaları, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının daha hassas bir şekilde ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.
- Geri bildirim süreçleri, öğrencilerin akademik ve sosyal süreçlere katılımını artırmak için daha etkili bir yapılandırmaya ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.
- Engelli bireyler için yapılan sınav düzenlemeleri ve değerlendirme kriterleri, genellikle olumlu karşılanırsa da, bazı durumlarda önyargı ve yanlış anlamalara yol açabilmektedir. Bu düzenlemelerin öğrenci grupları arasındaki farkındalığı artıracak şekilde açıklanması gerekmektedir.
- Engelli bireylerin istihdamdaki avantajları, eğitim süreçlerinde onlara tanınan kolaylıkların diğer öğrenciler tarafından yanlış algılanmasına neden olabilmektedir. Bu algının doğru yönetilmesi önemlidir.
- Üniversitelerde daha bütüncül, kapsayıcı ve hassas politikaların benimsenmesi, hem engelli hem de engelsiz öğrenciler için daha eşitlikçi bir eğitim ortamı sağlayabilir

SONUÇ

Bu araştırma, engelli öğrencilerin eğitim ortamlarında deneyimledikleri adalet, erişilebilirlik ve destek algılarını kapsamlı bir şekilde analiz ederek, eğitim süreçlerindeki kapsayıcılık uygulamalarını değerlendirmektedir. Bulgular, engelli bireylerin karşılaştığı zorluklara yönelik farklı yaklaşımların, algılanan adalet ve fırsat eşitliği üzerinde önemli etkileri olduğunu ortaya koymaktadır.

Adalet algısı kapsamında, pozitif ayrımcılık algısının en sık vurgulanan tema olduğu görülmüş, bu durumun engelli bireylere yönelik özel düzenlemelerle bağlantılı olduğu tespit edilmiştir. Ancak, görüşlerin dikkate alınmaması ve eşitlik algısındaki eksiklikler, adalet algısının güçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Engelli öğrencilerin akademik süreçlere aktif katılımını teşvik eden veya engelleyen uygulamaların adalet algısı üzerindeki etkisi, vicdan ve empati ile denge sağlanması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Nitekim Van Zanten (2009), dezavantajlı grupların eğitimdeki başarılarını artırmak için eğitim kaynaklarının eşitsiz bir şekilde dağıtılması yoluyla pozitif ayrımcılık yapılması gerektiği görüşündedir. Bununla birlikte Clayton (2012) yükseköğretimde düşük temsiliyet yaşayan grupların katılımını artırmak için pozitif ayrımcılık uygulamalarının, politikacılar ve politika yapıcılar tarafından benimsenmesine yönelik isteksizliği dile getirmektedir. Ayrıca liyakat, hak, saygı ve üretkenlik gibi kavramlardan yola çıkarak, bu argümanların yükseköğretimde pozitif ayrımcılık uygulamalarıyla nasıl bağdaştığını ortaya koymaktadır.

Erişilebilirlik açısından, bilgiye erişim ve fiziksel düzenlemelerde genel bir memnuniyet vurgulanırken, erişim düzeylerinin mekânsal ve bireysel farklılıklara bağlı olarak çeşitlilik gösterdiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde Mamo (2023), başvuru sürecindeki aksaklıklar, düzenlemelerin uygunsuz veya eksik sağlanması, akranların ve öğretim üyelerinin olumsuz tutumları nedeniyle kaygı yaşadıklarını bildirmiştir. Collins ve diğerleri (2019) ise yükseköğretimde kapsayıcılık uygulamalarını fiziksel engelli öğrenciler açısından ele alarak, öğrenme ortamlarını ve kapsayıcı eğitimi teşvik etme sürecinde karşılaşılan zorlukları incelemişlerdir. Araştırma, kapsayıcı eğitime yönelik çabaların, tüm öğrencilerin mesleki becerilerinin geliştirilmesini desteklemesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Bilgiye erişimde şeffaflık ve standartlaştırılmış duyuru mekanizmaları etkili bulunmakla birlikte, bireysel ihtiyaçlara yönelik uygulamaların yeterince yaygın olmadığı gözlemlenmiştir. Ramírez ve Montero (2024) yükseköğretim kurumlarının çevrimiçi şeffaflık düzeyini ve bu şeffaflık düzeyini etkileyen faktörleri analiz ettiği çalışmasında E-Bilgi, E-Hizmetler, E-Katılım ve Gezilebilirlik, Tasarım ve Erişilebilirlik olmak üzere dört temel boyuttan oluşan bir şeffaflık endeksi ortaya koymuştur. Buna göre, yükseköğretim kurumlarının çevrimiçi varlıklarını daha etkin ve kullanıcı dostu hale getirmeleri, şeffaflık algısını güçlendirebilmekte ve öğrenci ile paydaş memnuniyetini artırabilmektedir. Nitekim Gaston (2023), akreditasyon süreçlerinin nasıl evrildiğini ve neden değişmesi gerektiğini analiz ederek, bu süreçlerin eğitim kalitesi, hesap verebilirlik ve şeffaflık üzerindeki etkilerini ortaya koymuştur.

Psikolojik ve sosyal dinamikler kapsamında, bireysel ve sosyal algı, psikolojik dayanıklılık ve kendi kendine yeterlilik temaları ön plana çıkmaktadır. Bireysel farklılıkların sosyal algılar üzerindeki belirleyici etkisi, sosyal çevre ve akademik destekle dengelenmektedir. Psikolojik dayanıklılık, bireylerin önyargılara ve zorluklara karşı geliştirdikleri stratejilerle bağlantılı bulunmuş, bağımsızlık vurgusu ve öz yeterlilik algısının sosyal kabul ile dengelenmesi gerektiği tespit edilmiştir. Walker ve diğerleri (2006), dayanıklılık kavramının, öğrenme ve öğretim yaklaşımlarını iyileştirme potansiyelinin tam olarak gerçekleştirilebilmesi için, öğretim üyelerinin bireysel öğrencilerin sunduğu dayanıklılık anlatılarına dikkat etmeleri ve öğretim stratejilerinin bu öğrenme süreçlerini nasıl etkilediğini değerlendirmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. İlaveten Ang ve diğerlerine göre (2021) dayanıklılık, bireyin kişisel özellikleri, bakış açısı ve sosyal ağındaki katılımıyla ilişkilidir. Bununla birlikte, anlamlı sosyal destek ve bağlantılar dayanıklılığın gelişiminde önemli bir rol oynar ve eğitim kurumlarının sağladığı destek hizmetleri, öğrencilerin yükseköğretime geçişlerini kolaylaştırarak bu sürece katkı sağlayabilir.

Sonuç olarak, engelli öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarını desteklemek için adalet, eşitlik ve erişilebilirlik ilkelerinin daha kapsamlı ve sistematik bir şekilde ele alınması gerekmektedir. Bu bağlamda, bireysel ihtiyaçlara duyarlı uygulamaların yaygınlaştırılması, sosyal ve akademik destek mekanizmalarının güçlendirilmesi ve adalet algısının her bireyi kapsayacak şekilde yeniden tanımlanması kritik önemdedir.

Eğitim süreçlerinde kapsayıcılığın artırılması hem bireylerin bağımsızlıklarını geliştirmelerine hem de sosyal dayanışmayı güçlendirmelerine katkı sağlayacaktır.

Yapılacak olan araştırmalar için aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Engel türlerine bağlı olarak adalet algısının değişkenlik gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda, farklı engel türleri arasındaki adalet algısındaki benzerlikler ve farklılıklar üzerine derinlemesine çalışmalar yapılması önerilmektedir.
- Antrenörlük gibi özel yetenek gerektiren bölümlerde bireysel performans bilincinin geliştiği gözlemlenmiştir. Engelli bireylerin bu bilinç içinde kendine özgü farklılıklarının nasıl özümlemediği, sporun birleştirici etkisi ile ötekileşme kavramlarının sorgulanması açısından önemli bir araştırma alanı olarak değerlendirilebilir. Paralimpik Olimpiyatlar'da sporcu olma ve ülkeyi temsil etme fırsatının, engelli bireylerin bu alanlara yönelimini artırdığı ve eğitim ortamlarının daha kapsayıcı hale geldiği göz önünde bulundurularak, bu bölümlere yönelik yönlendirme stratejileri ve rehberlik hizmetleri üzerine çalışmalar yapılması teşvik edilmelidir.
- Adalet algısının bireysel deneyimlere dayandığı ve özellikle aile içindeki engelli bireylerin varlığının empatik yaklaşımları artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle, engelli bireyler ve aile üyeleri ile yapılacak karşılaştırmalı çalışmalar, literatüre önemli katkılarda bulunacaktır.
- Engelli bireylerin eğitim haklarının, yasal düzenlemelerle belirlenmiş olmasına rağmen, bu hakların kullanımında sosyal kabul görmek amacıyla feragat ettikleri gözlemlenmiştir. Kültürel bağlamda yaygın olan ‘yardım temelli’ anlayış yerine, daha eşit bir dünya için ‘hak temelli’ bir yaklaşımın benimsenmesi gerektiği vurgulanabilir. Bu bağlamda, okul öncesi dönemden itibaren uygulamalı ve teorik bilinçlendirme çalışmaları yapılması önerilmektedir.
- Bu araştırmanın sınırlılıkları arasında, görüşmeye katılmayan iki engelli birey bulunmaktadır. Bunlardan biri, uzaktan eğitim fırsatı sunulmadığı için kaydını dondurmuş ve ikinci üniversite hakkından faydalanarak aynı bölümü açıköğretim fakültesinde devam etme kararı almıştır. Diğer birey ise mevcut bir işte çalışmakta olup, vereceği cevapların çalışma hayatını olumsuz etkileyebileceği düşüncesiyle araştırmaya katılmayı reddetmiştir. Bu tür durumların araştırmalara katılımı

kısıtlamaktadır. Bu konularda gerçekleştirilecek daha fazla araştırma, farkındalığı artıracak ve engelli bireylerle ilgili mevcut ön yargıları azaltmaya yardımcı olacaktır. Dolayısıyla, gelecek çalışmalarda bu tür katılımcı kayıplarını en aza indirmek adına stratejiler geliştirilmesi önem arz etmektedir.

- Araştırmada bir diğer sınırlılık, yalnızca nitel analiz yöntemlerinin kullanılmasıdır. Bu durum, çalışmanın derinlemesine bir anlayış sağlasa da, elde edilen bulguların genellenebilirliğini sınırlamaktadır. Çalışmanın daha geniş bir örneklem ile nicel verilerle desteklenmesi, araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini artıracak, sonuçların daha kapsamlı bir perspektifle değerlendirilmesine olanak tanıyacaktır. Bu nedenle, gelecekteki araştırmalarda nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanılması önerilmektedir.
- Evrensel tasarım, bireylere fiziksel erişim kolaylığı sağlayan ekipmanlardan ya da mekânsal tasarımın önemli bir fonksiyonundan ziyade, herkes için eşit yaşam fırsatları yaratan ve kapsayıcı bir toplum bilincini teşvik eden bir yaklaşımdır. Erişilebilirlik kavramının temelini oluşturan şey bu bilinçle yaklaşılan evrensel bir tasarımdır. Bu nedenle evrensel tasarım konusunun ders olarak sadece mimari tasarım bölümlerinde değil eğitimden sağlık bilimlerine, bilgi teknolojilerinden ekonomiye kadar bütün bölümlerde müfredata eklenmesi ortak toplum bilincinin oluşmasına ciddi katkı sağlayacaktır. Bu noktada bu araştırma erişilebilirlik araştırmaları arasında sadece mekânsal ya da fiziksel perspektife odaklanmayan aynı zamanda toplum bilincine ve evrensel tasarımın kapsayıcılığına vurgu yaparak hak temelli anlayışı ön plana çıkaran ilk çalışma olma özelliği taşımaktadır.

KAYNAKÇA

- Adams, J. S. (1963). Towards an understanding of inequity. *The journal of abnormal and social psychology*, 67(5), 422.
- Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. In *Advances in experimental social psychology* (Vol. 2, pp. 267-299). Academic Press.
- Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. (2023). Engelli hakları ulusal eylem planı 2023-2025. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. Erişim adresi: https://aile.gov.tr/media/133056/engelli_haklari_ulusal_eylem_plani_23-25.pdf (Erişim Tarihi: 5 Kasım 2024)
- Akgündüz, Y., & Güzel, T. (2014). Örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide örgütsel güvenin aracılık etkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(3), 1-17.
- Akıncı, Z., Çelik, M., & Elinç, H. (2021). Erişilebilir (Engelli Dostu) Konaklama İşletmelerinin Standartlarının Belirlenmesine Yönelik Bir Çalışma. *Journal of Applied Tourism Research*, 2(2), 91-114.
- Akkoç, İ., Çalışkan, A., & Turunç, Ö. (2012). Örgütlerde gelişim kültürü ve algılanan örgütsel desteğin iş tatmini ve iş performansına etkisi: Güvenin aracılık rolü. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 19(1), 105-135.
- Akman, Y. (2020). The Relationship between Social Justice Leadership, Trust in Principals and Student Motivation. *International Journal of Educational Methodology*, 6(4), 775-788.
- Aksoy, B. (2017). İnsan Kaynakları Yönetimi ve Örgütsel Adalet İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme. *Sosyo Ekonomik Stratejiler II: İşletme. Haşit, G. Çiftçi, H., Merter. M., E., Eds., IJOPEC Publication Limited, London*, 68-84.
- Akyol, B. (2013). Üniversitelerdeki örgütsel adalet olgusunun öğretim elemanları algılarına göre yönetim süreçleri açısından değerlendirilmesi (Doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Çanakkale.

- Alsalem, M., & Alhaiani, A. (2007). Relationship between Organizational Justice and Employees Performance. *Aledari*, 108, 97-110.
- Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü (2024) <https://eae.anadolu.edu.tr> (Erişim tarihi: 4 Ekim 2024).
- Andrade, I., & Dorneles, V. (2012). Accessibility for All: Going from theory to Practice. *Work*, 41(Supplement 1), 3840-3846.
- Ang, W. H. D., Shorey, S., Hoo, M. X. Y., Chew, H. S. J., & Lau, Y. (2021). The role of resilience in higher education: A meta-ethnographic analysis of students' experiences. *Journal of professional nursing*, 37(6), 1092-1109.
- Arastaman, G., Fidan, İ. Ö., & Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik: Kuramsal bir inceleme. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75.
- Arpacı, Ö. Y., & Arman, M. (2016). Yönetici ve İşgörenlerin Örgütsel Adalet Algıları Üzerine Bir Araştırma. *Yeni Fikir Dergisi*, 7(15), 101-122.
- Arslan, B., & Mutlu, M. (2021). Kültürel Turizm Yapılarında Özgürleştiren Erişilebilir Tasarım Kavramı. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 2564-2581.
- Azarkan, E., & Benzer, E. (2018). Birleşmiş Milletler engelli kişilerin haklarına dair sözleşme ve Türkiye'de engelli hakları. *Dicle Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 23(38), 3-29.
- Bal, V. (2014). Örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık ilişkisi: Manisa'daki eğitim kurumlarında bir araştırma. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(1), 1-9.
- Barber, W. (2018). Inclusive and accessible physical education: rethinking ability and disability in pre-service teacher education. *Sport, Education and Society*, 23(6), 520-532.
- Baron, S. W. (1999). Street youths and substance use: The role of background, street lifestyle, and economic factors. *Youth & Society*, 31(1), 3-26.

- Başar, U. (2011). Örgütsel adalet algısı, örgütsel özdeşleşme ve iş tatmini arasındaki ilişkilere yönelik görgül bir araştırma (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bayar, Y. (2022). Örgütsel adalet algısıyla ilgili Türkiye’deki yükseköğretim kurumu öğrencilerine yapılan araştırmalar: Literatür taraması. *SSD Social Science Development Journal*, 7(29), 128-138.
- Besir, S. E., Söğüt, A. Y., & Elinç, Z. K. (2022). Fiziksel Engelli Öğrencilerin Kampüs Alanlarında Mekânsal Erişilebilirliği: Pamukkale Üniversitesi Prof. Dr. Fuat Sezgin Kütüphane Binası Giriş Mekânı. *Türk Kütüphaneciliği*, 36(3), 314-333.
- Beugre, C. D. (1996). *Analyzing the effects of perceived fairness on organizational commitment and workplace aggression*. Rensselaer Polytechnic Institute.
- Beugre, C. D. (2002). Understanding organizational justice and its impact on managing employees: An African perspective. *International Journal of Human Resource Management*, 13(7), 1091-1104.
- Beyene, W. M., Mekonnen, A. T., & Giannoumis, G. A. (2023). Inclusion, access, and accessibility of educational resources in higher education institutions: exploring the Ethiopian context. *International Journal of Inclusive Education*, 27(1), 18-34.
- Bies, R. J., & Moag, J. S. (1986). Interactional justice: Communication criteria of fairness In: RJ Lewicki, BH Sheppard, MH Bazerman (eds.), *Research on Negotiations in Organizations*.
- Bies, R. J., & Tyler, T. R. (1993). The “litigation mentality” in organizations: A test of alternative psychological explanations. *Organization Science*, 4(3), 352-366.
- Bilsin, A. G. E., & Başbakkal, Z., & Bilsin, E. (2014). Dünyada ve Türkiye’de engelli çocuklar. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 30(2), 65-78.
- Boesch, I., Schwaninger, M., Weber, M., & Scholz, R. W. (2013). Enhancing validity and reliability through feedback-driven exploration: A study in the context of conjoint analysis. *Systemic Practice and Action Research*, 26, 217-238.

- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. Sage. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Campbell, N. S., Perry, S. J., Maertz Jr, C. P., Allen, D. G., & Griffeth, R. W. (2013). All you need is... resources: The effects of justice and support on burnout and turnover. *human relations*, 66(6), 759-782.
- Castillo, C., & Fernández Alarcón, V. (2017). Relationships between the dimensions of organizational justice and students' satisfaction in university contexts. *Intangible Capital*, 13(2), 282-301.
- Chory-Assad, R. M. (2002). Classroom justice: Perceptions of fairness as a predictor of student motivation, learning, and aggression. *Communication Quarterly*, 50(1), 58-77.
- Cihangiroğlu, N., & Yılmaz, A. (2010). Çalışanların örgütsel adalet algısının örgütler için önemi. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 195-213.
- Clayton, M. (2012). On widening participation in higher education through positive discrimination. *Journal of Philosophy of Education*, 46(3), 414-431.
- Cohen-Charash, Y., & Spector, P. E. (2001). The role of justice in organizations: A meta-analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86(2), 278-321.
- Collins, A., Azmat, F., & Rentschler, R. (2019). 'Bringing everyone on the same journey': revisiting inclusion in higher education. *Studies in higher education*, 44(8), 1475-1487.
- Colquitt, J. A. (2001). On the dimensionality of organizational justice: a construct validation of a measure. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 386-400.
- Colquitt, J. A., Conlon, D. E., Wesson, M. J., Porter, C. O. L. H., & Ng, K. Y. (2001). Justice at the millennium: A meta-analytic review of 25 years of organizational justice research. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 425-445.
- Coughlan, T., Lister, K., Seale, J., Scanlon, E., & Weller, M. (2019). Accessible inclusive learning: Foundations. *Educational visions: Lessons from*, 40, 51-73.

- Creswell, J. D., Pacilio, L. E., Lindsay, E. K., & Brown, K. W. (2014). Brief mindfulness meditation training alters psychological and neuroendocrine responses to social evaluative stress. *Psychoneuroendocrinology*, 44, 1-12.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Creswell, J. W., Hanson, W. E., Clark Plano, V. L., & Morales, A. (2007). Qualitative research designs: Selection and implementation. *The counseling psychologist*, 35(2), 236-264.
- Cropanzano, R. (1997). Progress in organizational justice: Tunneling through the maze. *International review of industrial and organizational psychology/Wiley*.
- Çağlar, S. (2009). *Uluslararası hukuk ve Türk hukuk sisteminde engellilerin eğitim hakkı ve devlet yükümlülükleri*. Marmara Üniversitesi (Turkey).
- Çağlar, S. (2012). Engellilerin erişebilirlik hakkı ve Türkiye’de erişebilirlikleri. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 61(2), 541-598.
- Çağlayan, E. (2014). Relationship between Instructors’ Organizational Citizenship Behaviors and Organizational Justice Perceptions. *Educational Administration: Theory and Practice*, 20(4), 421-452.
- Çakar, N. D., & Yıldız, S. (2009). Örgütsel Adaletin İş Tatmini Üzerindeki Etkisi:" Algılanan Örgütsel Destek" Bir Ara Değişken Mi?. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 68-90.
- Çamur, A., & Arap, İ. (2023). Türkiye’de Engellilik Politikasının Gündeme Gelmesinde Uluslararası Aktörlerin Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (57), 1-19.
- Çarkçı, Ş. (2011). *Engellilerin mesleki eğitimi ve istihdamı* (Master's thesis, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Çelik, R. (2017). Adalet, kapsayıcılık ve eğitimde hakkaniyetli fırsat eşitliği. *Fe Dergi*, 9(2), 16-29.

- Çepehan, İ. Z., & Güller, E. (2020). Evrensel Tasarım Kapsamında Herkes İçin Erişilebilir Tasarım. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 383-410.
- Çetin, B. (2023). Dijital Erişilebilirlik: Kapsam, Kavramlar, Standartlar, Yasalar. *Tasarım Mimarlık ve Mühendislik Dergisi*, 3(1), 57-68.
- Çolak, M., & Erdost, H. E. (2004). Organizational justice: A review of the literature and some suggestions for future research. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22(2), 51-84.
- Demirdağ, S. (2017). Ücretli öğretmen algılarına göre ilkokul yöneticilerinin örgütsel adalet, örgütsel güven ve yildırma davranışları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 132-153.
- Demiroğlu, D., Çoban, A. & Özgür D. (2016). The Use of Common Spaces in University Campus by Disabled People: Kilis 7 Aralık University Main Campus, İnönü University Journal of Art and Design, 6(13): 91-108.
- Demirtaş, Z. (2019). Uluslararası Antlaşmalar Çerçevesinde Engellilerin Eğitim Hakkı. *Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Akademik Dergisi*, (2), 39-59.
- Deutsch, M. (1985). *Distributive justice: A social-psychological perspective* (Vol. 437). New Haven, CT: Yale University Press.
- Dew, K. (2007). A health researcher's guide to qualitative methodologies. *Australian and New Zealand journal of public health*, 31(5), 433-437.
- Dishon-Berkovits, M. (2018). The role of organizational justice and stress in predicting job burnout. *Journal of Career Development*, 45(5), 411-424.
- Dober, R. P. (1992). *Campus design*. John Wiley & Sons Inc.
- Doğrar, C. C. (2019). *Örgütsel adalet, tükenmişlik, işten ayrılma niyeti kavramları ve aralarındaki ilişkiler: Akademik yayınlar bağlamında bir değerlendirme* (Master's thesis, İzmir Kâtip Celebi University (Turkey)).
- Dunham, Y., Durkin, A., & Tyler, T. R. (2018). The development of a preference for procedural justice for self and others. *Scientific reports*, 8(1), 17740.

- Durgun Şahin, Y., & Dikmen, Ç. B. (2023). Erişilebilirlik Kapsamında Eğitim Yapılarına Eklenen Engelli Asansörleri ile Yapının Yeniden Okunması: Çukurova Üniversitesi Örneği. *Online Journal of Art & Design*, 11(5).
- Erkovan, E. (2013). Evrensel tasarım ilkeleri kapsamında bir kamusal alan olarak Akdeniz Üniversitesi Kampüsünün incelenmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Erkuş, A., Turunç, Ö., & Yücel, R. (2011). Örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerde içsel ve dışsal iş tatmininin aracılık rolü: Bankacılık sektöründe bir araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 6(1), 245-270.
- Ertürk, E., & Bedük, A. (2015). Sosyal mübadele teorisi bağlamında güç mesafesi ve örgütsel adalet algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi. *İşletme Bilimi Dergisi*, 3(1), 1-19.
- Fatt, C. K., Khin, E. W. S., & Heng, T. N. (2010). The impact of organizational justice on employee's job satisfaction: The Malaysian companies perspectives. *American Journal of Economics and Business Administration*, 2(1), 56-63.
- Fernández-Batanero, J. M., Montenegro-Rueda, M., & Fernández-Cerero, J. (2022). Access and participation of students with disabilities: The challenge for higher education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(19), 11918.
- Finkelstein, R., Minibas-Poussard, J., & Bastounis, M. (2009). The moderating role of seeking social support on coping styles and perceptions of organizational justice: A study with French and Turkish students. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 37(6), 845-862.
- Folger, R. (1998). Organizational justice and human resource management. *Thousand Oaks*.
- Folger, R. & Cropanzano, R. (1998). *Organizational justice and human resource management* (Vol. 7). Sage.
- Forret, M., & Sue Love, M. (2008). Employee justice perceptions and coworker relationships. *Leadership & Organization Development Journal*, 29(3), 248-260.

- Gaston, P. L. (2023). *Higher education accreditation: How it's changing, why it must*. Taylor & Francis.
- Gedikli, B. (2022). İstihdamda Engelli Kadın: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Marmara Üniversitesi Kadın ve Toplumsal Cinsiyet Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 83-103.
- Ghaziani, F. G., Safania, A., & Tayebi, S. M. (2012). Impact of organizational justice perceptions on job satisfaction and organizational commitment: The Iran's ministry of sport perspective. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 6(7), 179-188.
- Gilliland, S. W. (1993). The perceived fairness of selection systems: An organizational justice perspective. *Academy of management review*, 18(4), 694-734.
- Goldsmith, S. (2012). *Designing for the disabled - The new paradigm*. Routledge. Architectural Press.
- Gómez-Redondo, S., Plaza Gómez, N., Obregón, L. J., Coca, J. R., & Paramá Díaz, A. (2024). Urban Transformations for Universal Accessibility: Socio-Educational Dialogue. *Urban Science*, 8(4), 161.
- Gök, B., & Özdemir, Ş. (2023). Çocuk bahçelerinde kapsayıcılık: Menekşe Parkı örneği. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 12(26), 1-11.
- Greenberg, J., & Ornstein, S. (1983). High status job title compensation for underpayment: A test of equity theory. *Journal of Applied Psychology*, 68(2), 285.
- Greenberg, J. (1987). A taxonomy of organizational justice theories. *Academy of Management review*, 12(1), 9-22.
- Greenberg, J. (1990). Organizational justice: Yesterday, today, and tomorrow. *Journal of management*, 16(2), 399-432.
- Greenberg, J. (1993). Justice and organizational citizenship: A commentary on the state of the science. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 6, 249-256.
- Greenberg, J. (1996). *The quest for justice on the job: Essays and experiments*. Sage. Sage.
- Greenberg, J., & Colquitt, J. A. (2013). *Handbook of organizational justice*. Psychology Press.

- Guide, T. (2010). The convention on the rights of persons with disabilities.
- Gündoğar, A. N. (2020). *Yükseköğretime devam eden görme engelli öğrencilere yönelik öğretimsel uyarlamalar hakkındaki görüşler* (Master's thesis, Hasan Kalyoncu Üniversitesi).
- Hammel, J., Magasi, S., Heinemann, A., Whiteneck, G., Bogner, J., & Rodriguez, E. (2008). What does participation mean? An insider perspective from people with disabilities. *Disability and rehabilitation*, 30(19), 1445-1460.
- Ince, M., & Gül, H. (2011). The effect of employees' perceptions of organizational justice on organizational citizenship behavior: An application in Turkish public institutions. *International journal of Business and Management*, 6(6), 134-149.
- Irak, D. U. (2004). Örgütsel adalet: Ortaya çıkışı, kuramsal yaklaşımlar ve bugünkü durumu. *Türk Psikolojileri Yazıları*, 7(13), 25-43.
- İçerli, L. (2009). *Örgüt yapısı ve örgütsel adalet arasındaki ilişkiler* (Doctoral dissertation, Dokuz Eylül Üniversitesi (Turkey)).
- İçerli, L. (2010). Örgütsel adalet: Kuramsal bir yaklaşım. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 5(1).
- İstanbul Üniversitesi Engelliler Araştırma ve Uygulama Merkezi (2024). <https://enuygar.istanbul.edu.tr/tr/> (Erişim tarihi: 4 Ekim 2024)
- İşbaşı, J. Ö. (2001). Çalışanların yöneticilerine duydukları güvenin ve örgütsel adaletle ilişkin algılamalarının vatandaşlık davranışının oluşumundaki rolü. *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 51-73.
- İşcan, Ö. F., & Naktiyok, A. (2004). Çalışanların örgütsel bağdaşımalarının belirleyicileri olarak örgütsel bağlılık ve örgütsel adalet algıları. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 59(1), 181-201.
- İşcan, Ö. F., & Sayın, U. (2010). Örgütsel adalet, iş tatmini ve örgütsel güven arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 24(4), 195-216.
- Judge, T. A., & Colquitt, J. A. (2004). Organizational justice and stress: Mediating role of work-family conflict. *Journal of Applied Psychology*, 89(3), 395-404.

- Kahraman, Z. (2017). *Okul yöneticileri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki* (Master's thesis, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı).
- Kalay, F. (2016). The impact of organizational justice on employee performance: A survey in Turkey and Turkish context. *International journal of human resource studies*, 6(1), 1-20.
- Kale, M. (2013). Perceptions of college of education students in Turkey towards organizational justice, trust in administrators, and instructors. *Higher Education*, 66, 521-533.
- Kalyon, H. (2012). Bülent Ecevit Üniversitesi'nde engelli öğrenci biriminin yeniden yapılandırılması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(1), 63-68.
- Kamalakar, G., & Delhi, P. D. F. I. N. (2024). Educational Equality: Distance Learning's Contribution To Accessible Education In India. *The Online Journal of Distance Education and e-Learning*, 12(2), 56.
- Karakaş, B., & Çevik, Ö. C. (2016). Çocuk refahi: çocuk hakları perspektifinden bir değerlendirme. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(3), 887-906.
- Karakus, M., Ustuner, M., & Toprak, M. (2014). Two alternative models on the relationships between organizational justice, organizational commitment, burnout, and job satisfaction of education supervisors. *KEDI Journal of Educational Policy*, 11(1), 69-94.
- Karriker, J. H., & Williams, M. L. (2009). Organizational justice and organizational citizenship behavior: A mediated multifoci model. *Journal of management*, 35(1), 112-135.
- Kavak, M. (2010). Evrensel tasarım yaklaşımı bağlamında kamusal mekânlar: Harbiye Kongre Vadisi örneği. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kayasandık, A. E., & Özgener, Ş. (2013). *İş-aile çatışması ve duygusal bağlılık ilişkisinde algılanan örgütsel adaletin düzenleyici rolü* (Master's thesis, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi).

- Koçak, S., & Demir, B. (2023, December). Türkiye’de Aile Politikalarının Sürdürülebilir Kalkınma ve Sosyal Hizmetler Açısından Değerlendirilmesi. In *Journal of Social Policy Conferences* (No. 85, pp. 65-77). Istanbul University.
- Konovsky, M. A. (2000). Understanding procedural justice and its impact on business organizations. *Journal of Management*, 26(3), 489-511.
- Korkut, Y. (2018). *Çalışanın adalet algısı ve iş doyumu ilişkisi: Örgütsel bağlılığın aracılık rolü (Hekimler üzerine bir araştırma)* (Master's thesis, İstanbul Medipol Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Krefting, L. (1991). Rigor in qualitative research: The assessment of trustworthiness. *The American journal of occupational therapy*, 45(3), 214-222.
- Kuckartz, U. (2014). *Qualitative text analysis: A guide to methods, practice and using software*. Sage.
- Kuppers, P. (2000). Accessible education: Aesthetics, bodies and disability. *Research in Dance Education*, 1(2), 119-131.
- Kurşunmaden, F. İ. (2023). Algılanan Örgütsel Adaletin Pozitif Örgütsel Davranış Üzerindeki Etkisi: Bankacılık Sektöründe Bir Araştırma.
- Kuznetsov, A., & Skobeltsina, K. (2022). Ensuring the accessibility of educational infrastructure in standard and crisis situations: international overview. *Man and Education*, (1), 11-16.
- Kuznetsov, A., & Skobeltsina, K. (2022). Ensuring the accessibility of educational infrastructure in standard and crisis situations: international overview. *Man and Education*, (1), 11-16.
- Küçükcan, B. (2012). Engelli kullanıcılar açısından kütüphane binaları ve karşılaşılan sorunlar. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Koç Üniversitesi Suna Kırac Kütüphanesi, İstanbul.
- Küçükeşmen, E. (2015). Örgütsel adalet algısı ve örgütsel bağlılığa etkisi: kamu çalışanları üzerine bir araştırma.
- Laschinger, H. K. S. (2004). Hospital nurses’ perceptions of respect and organizational justice. *JONA: The Journal of Nursing Administration*, 34(7), 354-364.

- Lazar, J., Goldstein, D. F., & Taylor, A. (2015). *Ensuring digital accessibility through process and policy*. Morgan kaufmann.
- Lee, C. J., Huang, J. C., & Nieh, T. G. (2007). Sample size effect and microcompression of Mg₆₅Cu₂₅Gd₁₀ metallic glass. *Applied Physics Letters*, 91(16).
- Lee, J. C. K., Zhang, Z., & Yin, H. (2011). A multilevel analysis of the impact of a professional learning community, faculty trust in colleagues and collective efficacy on teacher commitment to students. *Teaching and teacher education*, 27(5), 820-830.
- Leventhal, G. S. (1980). What should be done with equity theory? New approaches to the study of fairness in social relationships. In *Social exchange: Advances in theory and research* (pp. 27-55). Boston, MA: Springer US.
- Lincoln, Y. S. (1985). *Naturalistic inquiry* (Vol. 75). sage.
- Lind, E. A., & Tyler, T. R. (1988). *The social psychology of procedural justice*. Springer Science & Business Media.
- Mamo, P. (2023). *Lived experience of undergraduate students with access arrangements: a qualitative study* (Master's thesis, University of Malta).
- Markovsky, B., & Younts, C. W. (2001). Prospects for distributive justice theory. *Social Justice Research*, 14(1), 45-59.
- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative research design: An interactive approach: An interactive approach*. Sage. Publishing.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma, desen ve uygulama için bir rehber* (Trans. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Merriam, S. B. (2015). Qualitative research: Designing, implementing, and publishing a study. In *Handbook of research on scholarly publishing and research methods* (pp. 125-140). IGI Global.
- Miles, M. B. & Huberman, A. (1994). Qualitative data analysis: An expanded sourcebook. *Thousand Oaks*.

- Mohammad, J., Habib, F. Q. B., Adnan, M., & Alias, B. (2010). Organizational justice and organizational citizenship behavior in higher education. *Global Business and Management Research: An International Journal*, 2(1), 13-32.
- Moorman, R. H. (1991). Relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors: Do fairness perceptions influence employee citizenship?. *Journal of applied psychology*, 76(6), 845-855.
- Moustakas, C. (1994). Phenomenological research methods. *Thousand Oaks*.
- Mustaring, D. I., & Iskandar, A. S. (2022). The Effect of Organizational Justice and Service Quality on Customer Perceived Value among University Students. *International Journal of Educational Administration, Management, and Leadership*, 27-32.
- Muzemil, A. (2018). Campus physical environment accessibility for person with disabilities in the Ethiopian public universities. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 5(5), 286-302.
- Nadiri, H., & Tanova, C. (2010). An investigation of the role of justice in turnover intentions, job satisfaction, and organizational citizenship behavior in hospitality industry. *International journal of hospitality management*, 29(1), 33-41.
- Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi (2009). *Engelsiz Üniversite Birimi*. Erişim adresi: <https://engelsiz.nevsehir.edu.tr/tr/hakkimizda> (Erişim tarihi: 4 Ekim 2024).
- Newman, J. M., & Milkovich, G. T. (1990). Procedural justice challenges in compensation: Eliminating the fairness gap. *Labor Law Journal*, 41(8), 575.
- Niehoff, B. P., & Moorman, R. H. (1993). Justice as a mediator of the relationship between methods of monitoring and organizational citizenship behavior. *Academy of Management journal*, 36(3), 527-556.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International journal of qualitative methods*, 16(1), 1609406917733847.
- Omodan, B. I. (2024). Redefining university infrastructure for the 21st century: An interplay between physical assets and digital evolution. *Journal of Infrastructure, Policy and Development*, 8(4), 3468.

- Orta Doğu Teknik Üniversitesi. (2016). *ODTÜ Ankara Yerleşkesi Mekansal Strateji ve Tasarım Kılavuzu*. Erişim adresi: https://arch.metu.edu.tr/system/files/About/odtu_ankarayerleskesi_mekansalstrateji_ve_tasarim_kilavuzu_28haz2016.pdf (Erişim tarihi: 17 Eylül 2024).
- Örücü, E., Hasırcı, I., & Kurt, P. (2022). Covid-19 Sürecinde Üniversite Öğrencilerinin Örgütsel Adalet Algılarının Uzaktan Eğitime Karşı Tutumları Ve Yenilikçi Davranış Eğilimleri Üzerine Etkisi: Bir Alan Araştırması. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(43), 68-95.
- Özdevecioğlu, M. (2004). Algılanan örgütsel desteğin işten ayrılma niyeti üzerindeki etkileri. *Amme İdaresi Dergisi*, 37(4), 97-115.
- Pakkan, C. S. (2021). Sosyal model çerçevesinde engelli erişilebilirliğinin Türkiye’deki yasal ve somut durumu. *Ufuk Ötesi Bilim Dergisi*, 21(1), 1-21.
- Papastamatis, A., & Panitsidou, E. (2009). The aspect of ‘accessibility’ in the light of European lifelong learning strategies: Adult education centres—a case study. *International Journal of Lifelong Education*, 28(3), 335-351.
- Patton, M. Q. (2002). Two decades of developments in qualitative inquiry: A personal, experiential perspective. *Qualitative social work*, 1(3), 261-283.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage publications.
- Persson, H., Åhman, H., Yngling, A. A., & Gulliksen, J. (2015). Universal design, inclusive design, accessible design, design for all: different concepts—one goal? On the concept of accessibility—historical, methodological and philosophical aspects. *Universal access in the information society*, 14, 505-526.
- Peters, S. J. (2003). Inclusive education: Achieving education for all by including those with disabilities and special education needs. *Washington DC: World Bank*, 1-133.
- Pillai, R., Scandura, T. A., & Williams, E. A. (1999). Leadership and organizational justice: Similarities and differences across cultures. *Journal of international business studies*, 30, 763-779.
- Polat, S. (2007). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki.

- Preiser, W., & Ostroff, E. (2001). Universal design handbook. New York: McGraw-Hill.
- Putnam, C., Dahman, M., Rose, E., Cheng, J., & Bradford, G. (2016). Best practices for teaching accessibility in university classrooms: cultivating awareness, understanding, and appreciation for diverse users. *ACM Transactions on Accessible Computing (TACCESS)*, 8(4), 1-26.
- Rädiker, S., & Kuckartz, U. (2020). Focused analysis of qualitative interviews with MAXQDA. *MAXQDA Press*.
- Ramírez, Y., & Montero, F. (2024). Main factors influencing the digital transparency in higher education institutions. *Revista Española de Documentación Científica*, 47(1), e376-e376.
- Resmi Gazete (2010). *Yükseköğretim Kurumları Engelliler Danışma Ve Koordinasyon Yönetmeliği*. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/06/20060620-9.htm> (Erişim tarihi: 4 Ekim 2024).
- Resmî Gazete. (2005, 7 Temmuz). *Engelliler Hakkında Kanun*. Resmî Gazete (Sayı: 25868). Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=5378&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5> (Erişim tarihi: 17 Eylül 2024).
- Resmî Gazete. (2010, 14 Ağustos). *Engelli Kamu Personeli Seçme Sınavı ve Yerleştirme Yönetmeliği*. Resmî Gazete (Sayı: 27672). Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=14214&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> (Erişim tarihi: 17 Eylül 2024).
- Resmî Gazete. (2013, 20 Temmuz). *Erişilebilirlik İzleme ve Denetleme Yönetmeliği*. Resmî Gazete (Sayı: 28713). Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=18614&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> (Erişim tarihi: 17 Eylül 2024).
- Rifai, H. A. (2005). A test of the relationships among perceptions of justice, job satisfaction, affective commitment and organizational citizenship behavior. *Gadajah Mada International Journal of Business*, 7(2), 131-154.

- Rodrigo, C., & García-Serrano, A. (2015). Social Accessibility Action to Improve Quality of OER User-generated Video-classes and Associated Resources. *Procedia Computer Science*, 67, 19-27.
- Saçlı, B., & Demir, K. (2022). Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven ve örgütsel adalet algılarının iş doyumları aracılığıyla motivasyonlarına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (55), 46-71.
- Seale, J. (2013). *E-learning and disability in higher education: accessibility research and practice*. Routledge.
- Shahid, A., Nisar, Q. A., Azeem, M., Hameed, W. U., & Hussain, M. S. (2018). Moderating role of organizational justice between emotional exhaustion and job-related outcomes. *Pakistan Journal of Humanities and Social Sciences*, 6(2), 205-220.
- Silverman, D. (2020). Collecting qualitative data during a pandemic: A brief response. *Communication & Medicine*, 17(2), 205-208.
- Skarlicki, D. P., & Folger, R. (1997). Retaliation in the workplace: The roles of distributive, procedural, and interactional justice. *Journal of applied Psychology*, 82(3), 434.
- Spence Laschinger, H. K., & Finegan, J. E. (2004, August). Empowerment, Interactional Justice, Trust And Respect: A Nursing Recruitment And Retention Strategy. In *Academy of management proceedings* (Vol. 2004, No. 1, pp. C1-C6). Briarcliff Manor, NY 10510: Academy of Management.
- Srivastava, U. R. (2015). Multiple dimensions of organizational justice and work-related outcomes among health-care professionals. *American Journal of Industrial and Business Management*, 5(11), 666-685.
- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, Sage Publications.
- Subaşı, K. P. (2023). 2. Bölüm Engelliler ve Erişilebilirlik. *Türkiye’de Engelliler ve Sosyal Politikalar*, 49.
- Subaşıoğlu, F. (2008). Üniversitelerin Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümleri’nin “engellilik farkındalığı” üzerine bir araştırma. *Bilgi Dünyası*, 9(2), 399-430.

- Süleyman Demirel Üniversitesi Engelliler Araştırma ve Uygulama Merkezi (2024) <https://enmer.sdu.edu.tr> (Erişim tarihi: 4 Ekim 2024)
- Şener, S., Bahçeci, V., Doğru, H., Sel, Z. G., Ertaş, M., Songür, S., & Tütüncü, Ö. (2017). Turizm alanındaki nitel araştırmaların güvenilirlik ve geçerlik ölçütleri kapsamında değerlendirilmesi. *Anatolia: Turizm araştırmaları dergisi*, 28(1), 7-26.
- Şimşek Öner, A. A. Ş. (2024). Engelli Kadınlar İçin Engelsiz Adalet Mümkün Mü?: Adalet Erişim Hakkı Çerçevesinde Bir İnceleme. *Akdeniz Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 14(1), 85-115.
- Tarkan, G., & Tepeci, M. (2006). Örgütsel adalet ve yönetimde merkezileşmenin çalışan hırsızlığına etkileri: Mersin üniversitesi turizm işletmeciliği ve otelcilik yüksekokulu öğrenci algılamaları üzerine bir araştırma. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 17(2), 137-152.
- Tekindal, M., & Uğuz Arsu, Ş. (2020). Nitel araştırma yöntemi olarak fenomenolojik yaklaşımın kapsamı ve sürecine yönelik bir derleme. *Ufuk Ötesi Bilim Dergisi*, 20 (1), 153-172. *TechTrends*, 57, 22-27.
- Thibaut, J. W., & Walker, L. (1975). *Procedural Justice: A Psychological Analysis*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Thibaut, J., & Walker, L. (1978). A theory of procedure. *Calif. L. Rev.*, 66, 541.
- Tiyek, R., Eryiğit, B. H., & Baş, E. (2016). Engellilerin erişilebilirlik sorunu ve tse standartları çerçevesinde bir araştırma. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(2), 225-261.
- Trakšelys, K. (2015). Social justice in education: accessibility aspect. *Education in a Changing Society*, 2, 53-59.
- TSE (2011). *Özürlüler ve Hareket Kısıtlılığı Bulunan Kişiler İçin Binalarda Ulaşılabilirlik Gereklileri*. Erişim adresi: https://tofd.org.tr/wp-content/uploads/2023/09/ts-9111-2011_compressed.pdf (Erişim tarihi: 4 Ekim 2024).

- Türkeli, R. T. (2023). *Örgütsel Adalet Algısı ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi: Türkiye’de Bir Tersane Örneği* (Master's thesis, Fen Bilimleri Enstitüsü).
- Tyler, T., & Blader, S. (2013). *Cooperation in groups: Procedural justice, social identity, and behavioral engagement*. Routledge.
- UNICEF (2016). *Making Schools Accessible to Children with Disabilities*. Erişim adresi: <https://www.unicef.org/india/media/1191/file/Making-Schools-Accessible.pdf> (Erişim tarihi: 4 Ekim 2024).
- Uslu, A., & Baydaş, A. (2021). Algılanan Örgütsel Adaletin Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Sinizm Ve İş Tatmini Üzerine Etkisi: Trb1 Bölgesi Örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(79), 1556-1573.
- Uyaroğlu, İ. D. (2023). Mahallede Kapsayıcı Kamusal Yaşam İçin Erişilebilirlik Denetimi. *Planlama*, 33(1).
- Vaamonde, J. D., Omar, A., & Salessi, S. (2018). From organizational justice perceptions to turnover intentions: The mediating effects of burnout and job satisfaction. *Europe's journal of psychology*, 14(3), 554.
- Van Zanten, A. (2009). New positive discrimination policies in basic and higher education: From the quest for social justice to optimal mobilisation of human resources. In *Re-Reading Education Policies* (pp. 478-494). Brill.
- Walker, C., Gleaves, A., & Grey, J. (2006). Can students within higher education learn to be resilient and, educationally speaking, does it matter?. *Educational Studies*, 32(3), 251-264.
- Wang, Y., Jiang, N., Zhang, H., & Liu, Z. (2021). Organizational justice, burnout, and turnover intention of social workers in China. *Journal of Social Work*, 21(3), 456-475.
- World Health Organization. (2018). *Maternal health care: Policies, technical standards and services accessibility in eight countries in the Western Pacific Region*. World Health Organization. HO Regional Office for the Western Pacific.

- Yavuz, M. (2010). The effects of teachers' perception of organizational justice and culture on organizational commitment. *African journal of business management*, 4(5), 695.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: SeçkinYayıncılık.
- Yin, R. K. (2003). *Case Study Research: Design and Methods*. Sage Publications.
- YÖK(2018).https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/engelsiz_egitim_calistayi_ve_engelsiz_universite_odul_toreni.pdf (Erişim tarihi: 17 Eylül 2024)
- Yürür, S., & Nart, S. (2016). Örgütsel adalet algısı kamu çalışanlarının ihbar etme niyetinin belirleyicisi midir?. *Amme İdaresi Dergisi*, 49(3).
- Zencir, M. B., Kutlutürk, L., & Subaşıoğlu, F. (2017). Türkiye'deki Üniversite Kütüphanelerinde Engellilere Yönelik Hizmetler: Web Sayfaları Bağlamında Bir İnceleme. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 57(1), 720-739.
- Zhang, X., Tlili, A., Nascimbeni, F., Burgos, D., Huang, R., Chang, T. W., ... & Khribi, M. K. (2020). Accessibility within open educational resources and practices for disabled learners: A systematic literature review. *Smart Learning Environments*, 7, 1-19.
- Zhou, H., Hou, K. M., Zuo, D., & Li, J. (2012). Intelligent urban public transportation for accessibility dedicated to people with disabilities. *Sensors*, 12(8), 10678-10692.

EKLER

EK- 1

ENGELLİ OLMAYAN ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Yaş:

Cinsiyet:

Bölüm:

Ailede Engelli Birey: Var Yok

Varsa engel türü:

Sınıftaki engelli bireyin engel türü:

Dağıtımsal Adalet ile ilgili sorular:

1. Akademik sürecinizde, engelli öğrencilere ve engelli olmayan öğrencilere sınavlarda farklı bir yaklaşımın uygulanıp uygulanmadığını değerlendirebilir misiniz?
2. *Aynı ders için engelli öğrencilere ve engelli olmayan öğrencilere farklı sorular sorulduğunda veya farklı bir sınav yöntemi uygulandığında elde edilen puanların adil bir biçimde değerlendirilip değerlendirilmediği hakkında ne düşünüyorsunuz?*
3. *Aynı soruya engelli öğrencilerin ve engelli olmayan öğrencilerin verdiği farklı cevapların sonucunda elde edilen puanın adil bir şekilde belirlenip belirlenmediği hakkında ne düşünüyorsunuz?*

İşlemsel Adalet ile ilgili sorular:

1. Engelli öğrencilere ve engelli olmayan öğrencilere uygulanan sınavların niteliğiyle ilgili görüşlerin toplandığı süreçler hakkındaki bilgi düzeyiniz nedir? Bu görüşleri paylaştığınızda sürece dâhil edilip edilmeniz hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

2. *Engelli öğrencilerin*; kendilerine ve engelli olmayan öğrencilere uygulanan sınavların niteliği ile ilgili görüşlerini sunduklarında dikkate alınıp alınmaması ve sürece dâhil edilip edilmedikleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Sürece dâhil edildiklerinde, engelli olan ve engelli olmayan öğrencilere yönelik tutum, davranış, ses tonu veya dil kullanımında farklılık olup olmadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?
3. *Engelli olmayan öğrencilerin*; kendilerine ve engelli öğrencilere uygulanan sınavların niteliği ile ilgili görüşlerini sunduklarında dikkate alınıp alınmaması ve sürece dâhil edilip edilmedikleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Sürece dâhil edildiklerinde, engelli olan ve engelli olmayan öğrencilere yönelik tutum, davranış, ses tonu veya dil kullanımında farklılık olup olmadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?

İletişimşel Adalet ile ilgili sorular:

1. Gerek ödevlerde gerekse sınavlarda engelli öğrencilere ve engelli olmayan öğrencilere uygulanacak farklı yöntemlere ilişkin bilgilere önceden erişim sağlama imkânınız ne durumdadır?
2. Üniversite yönetimi veya dersin sorumlu öğretim üyesi, engelli öğrencilere ve engelli olmayan öğrencilere farklı uygulama kararlarının nedenlerini yeterli düzeyde açıklayıp açıklamama durumu nasıldır?
3. Engelli öğrencilere ve engelli olmayan öğrencilere yönelik alınan farklı uygulama kararlarının geri bildirimlerinde şeffaf bir davranış sergilenip sergilenmemesi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

EK- 2

ENGELLİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Yaş:

Cinsiyet:

Bölüm:

Sahip Olunan Engel Türü:

- Doğuştan
- Sonradan

Dağıtımsal Adalet ile ilgili sorular:

4. Akademik sürecinizde, engelli öğrencilere ve engelli olmayan öğrencilere sınavlarda farklı bir yaklaşımın uygulanıp uygulanmadığını değerlendirebilir misiniz?
5. *Aynı ders için engelli öğrencilere ve engelli olmayan öğrencilere farklı sorular sorulduğunda veya farklı bir sınav yöntemi uygulandığında elde edilen puanların adil bir biçimde değerlendirilip değerlendirilmediği hakkında ne düşünüyorsunuz?*
6. *Aynı soruya engelli öğrencilerin ve engelli olmayan öğrencilerin verdiği farklı cevapların sonucunda elde edilen puanın adil bir şekilde belirlenip belirlenmediği hakkında ne düşünüyorsunuz?*

İşlemsel Adalet ile ilgili sorular:

4. Engelli öğrencilere ve engelli olmayan öğrencilere uygulanan sınavların niteliğiyle ilgili görüşlerin toplandığı süreçler hakkındaki bilgi düzeyiniz nedir? Bu görüşleri paylaştığınızda sürece dâhil edilip edilmeniz hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
5. *Engelli öğrencilerin; kendilerine ve engelli olmayan öğrencilere uygulanan sınavların niteliği ile ilgili görüşlerini sunduklarında dikkate alınıp alınmaması ve sürece dâhil edilip edilmedikleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Sürece dâhil*

edildiklerinde, engelli olan ve engelli olmayan öğrencilere yönelik tutum, davranış, ses tonu veya dil kullanımında farklılık olup olmadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?

6. *Engelli olmayan öğrencilerin*; kendilerine ve engelli öğrencilere uygulanan sınavların niteliği ile ilgili görüşlerini sunduklarında dikkate alınıp alınmaması ve sürece dâhil edilip edilmedikleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Sürece dâhil edildiklerinde, engelli olan ve engelli olmayan öğrencilere yönelik tutum, davranış, ses tonu veya dil kullanımında farklılık olup olmadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?

İletişimsel Adalet ile ilgili sorular:

4. Gerek ödevlerde gerekse sınavlarda engelli öğrencilere ve engelli olmayan öğrencilere uygulanacak farklı yöntemlere ilişkin bilgilere önceden erişim sağlama imkânınız ne durumdadır?
5. Üniversite yönetimi veya dersin sorumlu öğretim üyesi, engelli öğrencilere ve engelli olmayan öğrencilere farklı uygulama kararlarının nedenlerini yeterli düzeyde açıklayıp açıklamama durumu nasıldır?
6. Engelli öğrencilere ve engelli olmayan öğrencilere yönelik alınan farklı uygulama kararlarının geri bildirimlerinde şeffaf bir davranış sergilenip sergilenmemesi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

ÖZGEÇMİŞ

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Hacettepe Üniversitesi Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon
Yüksekokulu

Yüksek Lisans Öğrenimi: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü –Yönetim ve Organizasyon Anabilim Dalı

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri:

3.Uluslararası Katılımlı Orta Karadeniz Engelli ve Yaşlı Sağlığı Kongresi-
*‘Yükseköğretimde Erişilebilirlik ve Özel Gereksinimler Üzerine Bibliyometrik Bir
Analiz’* Sözel Sunum, Havza, Samsun.

Deniz, G., Uzlaşır, N. (2024). **Fizyoterapi ve wellness turizminin kesişiminde
kişiselleştirilmiş sağlık hizmetleri ve yaşam kalitesi deneyimi.** Artuklu Tourism
Studies, 1, 68-81.

İş Deneyimi

Stajlar: Hacettepe Üniversitesi

Projeler : -

Çalıştığı Kurumlar : Nevşehir Aile ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğüİletişim

Tarih:

Jüri Tarihi

