



Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sosyoloji Anabilim Dalı

ENGELLİ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AKRAN İLİŞKİLERİ ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA

Hülya EKER

Doktora Tezi

Ankara, 2023

ENGELLİ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AKRAN İLİŞKİLERİ ÜZERİNE NİTEL BİR
ARAŞTIRMA

Hülya EKER

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sosyoloji Anabilim Dalı

Doktora Tezi

Ankara, 2023

KABUL VE ONAY

Hülya Eker tarafından hazırlanan “Engelli Üniversite Öğrencilerinin Akran İlişkileri Üzerine Nitel Bir Araştırma” başlıklı bu çalışma, 24.01.2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof.Dr. Emine Feryal Turan (Başkan)

Prof.Dr. Esra Burcu Sağlam (Danışman)

Prof.Dr. Tuğça Poyraz (Üye)

Prof.Dr. Erdal Aksoy (Üye)

Doç.Dr. Doç.Dr. Ashıhan Ögün Boyacıoğlu (Üye)

Bu tez çalışmasında Sayın (Unvanı, Adı ve Soyadı) Ortak Danışman olarak görev almıştır.

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof.Dr. Uğur ÖMÜRGÖNÜLŞEN

Enstitü Müdürü

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinleri yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan “**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**” kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- o Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- o Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- o Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

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

[İmza]

Hülya EKER

“Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge”

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu** iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulunun** gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, **tezin yapıldığı kurum** tarafından verilir *. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, **ilgili kurum ve kuruluşun önerisi** ile **enstitü** veya **fakültenin** uygun görüşü üzerine **üniversite yönetim kurulu** tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir. Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

* Tez danışmanının önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu** tarafından karar verilir.

ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, **Prof.Dr. Esra BURCU SAĞLAM** danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

[İmza]

Hülya EKER

TEŞEKKÜR

Çalışmamda destek ve emeğini esirgemeyen, bana yol gösteren ve beni cesaretlendiren tez danışmanım sayın Prof.Dr. Esra BURCU SAĞLAM hocama sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Öğrencisi olmaktan gurur duyduğum hocam araştırma sürecince güler yüzünü, desteğini ve anlayışını eksik etmeyen hocama minnettarlığımı ve saygılarımı sunuyorum.

Tezimin şekillenmesine ve ortaya çıkmasında kıymetli görüş ve önerilerini benimle paylaşan tez izleme komitesi üyeleri sayın, Prof.Dr. Emine Feryal TURAN ve Doç. Dr. Aslıhan ÖĞÜN BOYACIOĞLU hocalarıma teşekkür ederim. Tez savunma sınavıma katılarak kritik noktalarda yapıcı eleştiriler getirerek tezin son şeklini almasını sağlayan değerli hocalarım Prof.Dr. Tuğça POYRAZ ve Prof.Dr. Erdal AKSOY'a teşekkürü bir borç bilirim.

Tüm fedakarlıkları ve destekleri için başta sevgili annem Fatma EKER ve babam Hanifi EKER olmak üzere tüm aileme teşekkür ederim. Başta çok değerli dayım olmak üzere benim için abladan daha fazlası olan, bilgi ve desteklerini esirgemeyen ablalarım Dr. Işıl EKER'e ve Prof. Dr. Filiz YILDIRIM'a ne kadar teşekkür etsem azdır.

ÖZET

EKER, Hülya. *Engelli Üniversite Öğrencilerinin Akran İlişkileri Üzerine Nitel Bir Araştırma*, Doktora Tezi, Ankara, 2023.

Üniversiteli engeli olan gençlerin gözünden arkadaşlık ilişkilerine yönelik deneyimlerini sosyal sermaye üzerinden keşfetmeyi konu edinen bu çalışmada engelli gençlerin arkadaşlık ilişkileri, engelliliği ve engelli bedene sahip olma, arkadaşlık ilişkilerinde ailenin rolü, üniversite yaşamı ve pandemide arkadaşlık ilişkileri araştırılmıştır. Üniversiteli engeli olan gençlerin üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkilerini sosyal sermaye üzerinden betimlemek ve anlamak amaçlanmış olup nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Çalışmanın amaçlı örneklemini üniversiteli (18-24 yaş aralığındaki) 12 (görme ve/veya ortopedik) engelli genç oluşturmaktadır. Katılımcılara kartopu tekniği ile ulaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle tanışılan ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan bir katılımcı diğer katılımcıya referans olmuştur. Çalışmanın veri toplama sürecinde derinlemesine görüşme tekniği kullanılmış olup görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Çalışmanın görüşmeleri pandemi döneminde alınan tedbirler -sokağa çıkma yasaklarının olması -nedeniyle görüşmeler online ortamda gerçekleştirilmiştir. Çalışma verileri tematik analizle değerlendirilmiştir. Çalışmada ulaşılan temalar çerçevesinde arkadaşlığın anlamına ilişkin yardımlaşma, sosyal destek, güven, benzerlik, mekan ve duyguları paylaşmak, birliktelik ve beraberlik üzerinden açıklamışlardır. Arkadaşlık ilişkilerinin başlamasında ve sürdürülmesinde mekan ve yardımlaşma, kabul edilme, birlikte zaman geçirme ve sosyal destek üzerinden değerlendirmişlerdir. Engelliliğe ve engelli olmaya ilişkin anlamlandırmalarında yetersiz/eksik, hasta olma gibi ifadelerin kullanılması ve arkadaşlık ilişkilerinde toplumda var olan olumsuz kültürel tanımlamaların devam ettiği anlamına gelebilir. Üniversiteye gitmek için aileden uzakta yaşama ya da okulda bulunulan süre aileden bağımsızlaşmanın bir adımıdır. Sosyalleşme açısından engelli gençlerin ailelerinin aileye aidiyetten çok onların arkadaşlık ilişkilerine müdahale etmeyerek ya da onların kararlarına saygı duyarak toplumsal yaşama katılımlarını desteklemektedirler. Engelli genç için üniversite ortamı engeliyle ilişkili hem olumlu hem de olumsuz yönlerini deneyimleyip olumsuz

yönleriyle başa çıkabilen güçlü bireyler olmasına katkıda bulunmaktadır. Pandemide kampüs yaşamından uzak kalmak engelli gençlerin bir yandan arkadaşlarıyla uzaklaşmalarına neden olurken bir yandan da mekansal birliktelik yoksunluğu yaşamalarına neden olmaktadır.

Anahtar Sözcükler

Engelli genç, arkadaşlık ilişkileri, sosyal sermaye, üniversite yaşamı.



ABSTRACT

EKER, Hülya. *A Qualitative Study on Disabled University Students' Peer Relationships*, Doctoral Dissertation, 2023.

This study, which aims to reveal the experiences of university students with disabilities through the lens of social capital, focuses on their friendship relations, disability and having a disabled body, the role of family in friendship relations, campus life, and friendship relations during the pandemic. A qualitative research design was used to describe and understand the friendship relations of disabled university students in the university environment through social capital. The purposeful sample of the research consists of 12 (sight and/or orthopedic) disabled youth (between 18-24 years old) studying at a university. The participants were identified and recruited through the snowball technique. The in-depth interview technique was used in the data collection process, and semi-structured interview forms were used during the interviews. The interviews had to be held online due to the measures taken (e.g. lockdowns) during the pandemic. The data were analyzed thematically. The themes revealed in the research showed that the participants explained the meaning of friendship through cooperation, social support, trust, similarity, sharing space and feelings, unity and togetherness. They evaluated the initiation and maintenance of friendship relations through space and cooperation, acceptance, spending time together and social support. The use of expressions such as inadequacy/deficiency, being sick in their interpretation of disability and being disabled indicates that the negative cultural definitions of disability in the society continue in friendships. Living away from family to study at university is a step towards independence from family. While offering new opportunities for intimacy for the disabled youth, the pandemic also renders the risks of weakening friendship relations, that is, not being able to access social support or having limited access to it, visible. In terms of socialization, families of young people with disabilities support their participation in social life by not interfering with their friendship relations or respecting their decisions, rather than prioritizing family belonging. The university environment contributes to their

growth to become stronger individuals by experiencing both positive and negative aspects of their disability and coping with the challenges.

Keywords: Disabled youth, friendship relations, social capital, campus life.



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....	ii
ETİK BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiv
 GİRİŞ	 1
1. BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN KAPSAMI	8
1.1. ARAŞTIRMANIN KONUSU	8
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	13
1.3. ARAŞTIRMANIN PROBLEM CÜMLELERİ	15
1.4. ARAŞTIRMANIN LİTERATÜR TARAMASI VE TANITIMI	16
1.5. ARAŞTIRMANIN METODU	23
1.5.1. Araştırmanın Tasarımı	23
1.5.2. Araştırmanın Veri Toplama Tekniği ve Süreci	24
1.5.3. Araştırmanın Veri Analiz Tekniği ve Süreci	28
1.5.4. Sahada Karşılaşılan Güçlükler.....	33
1.5.5. Katılımcıları Tanıtıcı Bilgiler	35
1.5.5.1. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özellikleri	35
1.5.5.2. Katılımcıların Engel Durumlarına İlişkin Tanıtıcı Bilgileri.....	37
 2. BÖLÜM ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL VE KURAMSAL ARKA PLANI	38
2.1. KAVRAMSAL ARKA PLAN	38

2.1.1. Engellilik Tanımları.....	38
2.1.2. Engelliliği Tıbbi Model ve Sosyal Model Üzerinden Açıklamak	39
2.1.3. Engellilik ve Etiketlenme	43
2.1.4. Gençlik ve Engelli Gençlik.....	45
2.1.5. Üniversite Yaşamında Engelli Genç Olmak.....	49
2.1.6. Pandemi Döneminde Engelli Genç Olmak.....	52
2.1.7. Arkadaşlık.....	53
2.1.8. Engelli Gençlerin Arkadaşlık İlişkileri.....	58
2.1.9. Sosyal Sermaye.....	60
2.2. KURAMSAL ARKA PLAN	60
2.2.1. Bourdieu'nun ve Coleman'ın Sosyal Sermaye Kuramları	60
2.2.2. Sosyal Sermayenin Sınıflandırılması.....	64
2.2.2.1. Sosyal Sermayenin 'Sosyal Ağ Perspektifinden' Sınıflandırılması	65
2.2.2.2. Sosyal Sermayenin 'Sosyal Yapı Perspektifinden' Sınıflandırılması	66
2.2.3. Sosyal Sermayenin Göstergeleri.....	71
2.2.4. Sosyal Sermayenin Kaynağı	74
2.2.5. Goffman'ın Damgalanma Kuramı: Etiketleme, Ayrımcılık ve Stereotipler Üzerinden Açıklamak	75
3. BÖLÜM ARAŞTIRMANIN BULGULARI	80
3.1. ÜNİVERSİTELİ ENGELİ OLAN GENÇLERİN GÖZÜNDE ARKADAŞ VE ARKADAŞLIĞI TARİF ETME.....	81
3.1.1. Arkadaşlığı 'Yardımlaşma ve Destek Olma' Üzerinden Anlamlandırma	83
3.1.2. Arkadaşlığı 'Benzerlik ve Saygı' Üzerinden Anlamlandırma.....	85
3.1.3. Arkadaşlığı 'Güven' Üzerinden Anlamlandırma: "Koluna Girdiğim İnsana Güvenmem Gerekir"	88
3.1.4. Notu, Mekanı ve Duyguyu Paylaşmak: "Arkadaşlık Bir Şeyleri Paylaşmaktır".....	90

3.1.5. Arkadaşlığı “Birliktelik ve Beraberlik” Üzerinden Anlamlandırma..	92
3.2. ÜNİVERSİTELİ ENGELİ OLAN GENCİN ARKADAŞLIK İLİŞKİSİNİN BAŞLAMASINA VE SÜRDÜRÜLMESİNE YÖNELİK DENEYİMLERİ	94
3.2.1. Arkadaşlık İlişkisinin Başlamasında Mekan ve Yardımlaşmanın Rolü	94
3.2.2. Arkadaşlık İlişkisinin Sürdürülmesinde Onaylanma ve Kabul Edilme: “Benimle Niye Arkadaşlığını Sürdürsün ki!”	99
3.2.3. Arkadaşlık İlişkisinin Sürdürülmesinde Ders Dışı Aktivitelere Katılım ve Birlikte Zaman Geçirme	102
3.2.4. Arkadaşlık İlişkilerini Araçsal Destek Üzerinden Sürdürme: Paylaşım ve Yardımlaşma	103
3.2.5. Arkadaşlık İlişkilerinin Sürdürülmesinde Bilgi Desteği: Gelecek Planlarında Arkadaşın Rolü	107
3.3. ENGELLİĞİ VE ENGELLİ BEDENE SAHİP OLMAYI TARİF ETME	109
3.3.1. Engelliliği ‘Öteki’ ve ‘Kendisi’ Üzerinden Anlamlandırma: “Engellilik Bireyin Düşünce Yapısında!”	110
3.3.2. Sosyal Çevre Tarafından Etiketlenme ve Engellenmişlik: “Evde Otursunlar Ne İşleri Var Burada!”	114
3.4. ENGELLİ GENCİN ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİNE AİLENİN ROLÜ	120
3.4.1. Aileden Bağımsızlaşma: “Ailem Bana Güveniyor!”	121
3.5. ENGELLİ GENÇLERİN ÜNİVERSİTE YAŞAMINDA SOSYO-MEKANSAL ERİŞİLEBİLİRLİĞİNE YÖNELİK DENEYİMLERİ ..	126
3.5.1. Engelli Genç İçin Bir Dönüm Noktası Olarak Üniversite Yaşamı..	126
3.5.2. Engeliyle İlişkili Mekan ve İlişkiler Açısından Kaygıların Dönüşümü: “Muhtaç Değilmiyim”	129
3.5.3. Üniversite Ortamının Sosyal Etkileşim ve Mekansal Erişilebilirlik Durumu	132
3.6. PANDEMİDE ENGELLİ GENCİN ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİNDEKİ DEĞİŞİMLERİ TARİF ETME.....	135

3.6.1. Pandemide Yeni Yakınlaşma Fırsatları: Ders Notlarının Paylaşımı.	136
3.6.2. Arkadaşlık İlişkilerinin Zayıflaması: Üniversite Ortamında Olamama- Biraraya Gelememe	138
3.6.3. Arkadaşlık İlişkisinin Değişmemesi: “Öncesi de Sonrası da Aynı”. 140	
SONUÇ VE DEĞERLENDİRME	142
KAYNAKÇA	152
EK 1. ORJİNALLİK RAPORU	179
EK 2. ETİK KURUL BELGESİ.....	181
EK 3. GÖRÜŞME SORULARI	182

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özellikleri.....	35
Tablo 2. Katılımcıların Engel Durumlarına İlişkin Tanıtıcı Bilgileri.....	37



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Sosyal Sermayenin Sosyal Yapı Perspektifinden Sınıflandırılması.....	67
Şekil 2. Arkadaş ve Arkadaşlığı Tarif Etmeye İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli).....	82
Şekil 3. Arkadaş, İyi/Yakın/Samimi Arkadaş ve Dostluk İlişkisi.....	93
Şekil 4. Arkadaşlık İlişkisinin Başlamasında Mekan ve Yardımlaşmanın Rolü Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli).....	95
Şekil 5. Arkadaşlık İlişkilerinin Sürdürülmesinde Onaylanma ve Kabul Edilme: “Benimle Niye Arkadaşlığını Sürdürsün Ki!” Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli).....	99
Şekil 6. Arkadaşlık İlişkisinin Sürdürülmesinde Ders Dışı Aktivitelere Katılım ve Birlikte Zaman Geçirme Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli).....	102
Şekil 7. Arkadaşlık İlişkilerini Araçsal Destek Üzerinden Sürdürme: Paylaşım ve Yardımlaşma Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli).....	104
Şekil 8. Arkadaşlık İlişkisinin Sürdürülmesinde Bilgi Desteği: Gelecek Planlarında Arkadaşın Rolü Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli).....	108
Şekil 9. Engelliliği Öteki ve Kendisi Üzerinden Anlamlandırma: “Engellilik Bireyin Düşünce Yapısında!” Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli).....	110
Şekil 10. Sosyal Çevre Tarafından Etiketlenme ve Engellenmişlik: “Evde Otursunlar Ne İşleri Var Burada!” Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli).....	115
Şekil 11. Aileden Bağımsızlaşma: “Ailem Bana Güveniyor!” Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli).....	122

Şekil 12. Engelli Genç İçin Bir Dönüm Noktası Olarak Üniversite Yaşamı Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli).....	127
Şekil 13. Engeliyle İlişkili Mekan ve İlişkiler Açısından Kaygıların Dönüşümü: “Muhtaç Değilmişim” Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli).....	130
Şekil 14. Üniversite Ortamının Sosyal Etkileşim ve Mekansal Erişilebilirlik Durumu Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli).....	132
Şekil 15. Pandemi Engelli Gencin Arkadaşlık İlişkilerindeki Değişimleri Tarif Etmeye İlişkin Temaları Gösteren Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli).....	135

GİRİŞ

İnsanlığın tarihinden itibaren var olan engellilik özellikle II. Dünya Savaşı'ndan sonra Batılı ülkelerde görünür hale gelmiştir (Burcu, 2015a). WHO (2011) tarafından “*vücut işlevlerindeki sorunlar ya da vücut yapısında meydana gelen değişikliklerden kaynaklanan yetersizlik, aktiviteyi yerine getirmede sınırlılık yaşanması ve yaşamın herhangi bir alanına katılmaktan alıkoyan ya da katılmayı güçleştiren sorunların olması*” olarak tanımlanmıştır (WHO, 2011, s.5).

İnsanlığın ayrılmaz bir parçası olan engellilik bireyde doğuştan, bulaşıcı hastalık, kalıtsal özellikler, kazalar, yetersiz beslenme, yaşlanma, koruyucu sağlık hizmetlerinin yeterli olmayışı, kimyasal maddelere maruz kalma ve savaş gibi pek çok faktörlere bağlı olarak ortaya çıkabilmektedir (Groce, 1999).

Sosyolojik anlamda engellilik bireyin sadece sağlığıyla ilgili bir durum değil; fiziksel, sosyal ve kültürel çevresiyle de ilişkili olan bir kavramdır. Öyle ki bireyin engel durumu, engeli olmayanların olumsuz bakış açısıyla daha dezavantajlı bir hale gelebilmektedir (Wendell, 1996, s.57-58; Waldschmidt, 2017, s.20-21). Diğer bir ifadeyle engeli olan birey toplumsal yaşam içinde engellenmiştir ve dolayısıyla da toplumsal yaşamda engellenmiş bir konumda yer almaktadır. Bu bağlamda bireyin dezavantajlı konumunda kendi bedensel özelliğinden ziyade toplumun bu özellik ya da özelliklere ilişkin olumsuz kültürel tanımlamaları öne çıkmaktadır. Diğer bir ifadeyle engeli olan bireyin farklılığından kaynaklı dezavantajı aslında toplumdaki herkesi kapsayan bir organizasyonun olmaması, yani bunu sağlayamayan ‘başarısız’ toplumun varlığından kaynaklanmaktadır. Başka bir deyişle engelli olmak her ne kadar bireye ait olsa da engeli olan bireylere ilişkin sorunlardan toplum da sorumludur (Burcu, 2017, s.108-109). Oliver (1996), Reindal (2008), Hughes ve Paterson (1997) gibi sosyologlarca engelliliğin sosyal yönüne vurgu yapılmıştır. Oliver (1996, s.32-33)’a göre toplum, engeli olan bireylere sunulan hizmetler noktasında, bu bireylerin ihtiyaçlarını karşılamada başarısızdır. Yani

bireyin engelinin olmasının yanında toplumun engeli olan bireye dayattığı sınırlılıklar, önyargılar ve önyargılardan kaynaklanan ayrımcılık, bireyin engel durumunu daha da dezavantajlı hale getirmektedir. Bu dezavantajlı durum ulaşım, sağlık ve eğitim alanlarında engeli olan bireyin toplumdan dışlanmasına neden olmaktadır. Reindal (2008, s.143), Hughes ve Paterson (1997, s.328) ise araştırmalarında engelliliğin sosyal ilişkilerde yeniden şekillendiğini, toplumun engelliliğe ilişkin anlamlandırmasının engeli olan bireyin farklılığını daha dezavantajlı hale getirdiğini vurgulamışlardır. Bu durum ise engeli olan bireyin sosyal risklerle daha çok karşılaşmasına neden olmaktadır.

Söz konusu sosyal risklere, yaş grupları içinde en çok maruz kalan ve en az çalışılan gruplardan biri de engeli olan gençlerdir (Engelbrecht, Shaw ve Van Niekerk, 2017). Öyle ki gençlik dönemi Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Teşkilatı (UNESCO) (2013) tarafından 15-24 yaş aralığı olarak belirlenmiş iken Avrupa Birliği İstatistik Ofisi (EUROSTAT) (2018) tarafından bu yaş aralığı 15-29 olarak ele alınmıştır. TÜİK ise yaptığı “İstatistiklerle Gençlik 2017” isimli araştırmasında 15-24 yaş aralığını gençlik dönemi olarak tanımlamış ve gençliği “çocukluk ile yetişkinlik arasında bir geçiş dönemi” olarak ifade etmiştir (TÜİK, 2018). Gerek uluslararası kuruluşların gerekse TÜİK’in temel aldıkları gençlik yaş aralığına bakıldığında gençliğe yaş aralığı odaklı biyolojik tanımlamaların tek başına yeterli olmadığı söylenebilir.

Toplumsallaşma üzerinden açıklanan gençlik, çocuklukla yetişkinlik arasında yer alan hızlı bir geçiş dönemini kapsayan fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik değişimlerin yaşandığı sosyal bir kategoridir (Burcu, 1997, s.7). Gençler kendilerinden önceki nesile göre daha farklı bir toplumsallaşma sürecinden geçerler ve bu süreçte arkadaş grupları, kitle iletişim araçları, okul ve iş çevresi, yaşadığı mahalle gibi sosyal çevrelerinin etkisi altındadırlar (Burcu, 2013, s.32). Gençlik, bireyin fiziksel ve psikolojik olarak gittikçe daha çok olgunlaştığı ve sosyal yaşama katılımının arttığı; toplumsal kimliğinin oluştuğu bir dönemdir. Bu dönemde benzer duyguların ve kaygıların paylaşıldığı arkadaş gruplarına dahil olma artmaktadır. Ayrıca aile, okul ve arkadaş çevresinde belirli rol, beklenti ve ilişkilerin de bu dönemde ortaya çıktığı, şekillenmeye başladığı ve

etkileşimlerin gittikçe daha fazla önem kazandığı dinamik bir toplumsallaşma süreci yaşanmaktadır (Committee on Disability in America, 2007; Stewart, Stavness, King, Antle ve Law, 2006). Ancak bu toplumsallaşma sürecini engeli olan gençler engeli olmayanlara göre daha farklı deneyimlemektedirler. Burcu (2013, s.39-40)'nın ifade ettiği gibi bir yandan gençler bu dönemsel özellikleri yaşarken ve bu yöndeki değişimleri yaşamlarına aktarırken, engeli olan gençler ise bu değişimleri yaşamlarına aktarmada engeli olmayan akranları kadar şanslı olamamaktadırlar. Dolayısıyla günlük aktivitelerini yerine getirmede anne-babalarına ya da bir başkasına bağılılık geliştirmektedirler. Bu nedenle King, Baldwin, Currie ve Evans (2005)'a göre engeli olan gençler yetişkin rollerine geçişlerine yardımcı olacak desteğe engeli olmayan gençlere göre daha çok ihtiyaç duymaktadırlar.

Engeli olan gençlerin toplumsallaşma sürecinde en önemli unsurlardan biri arkadaşlık ilişkileridir (Petry, 2018; Forrester-Jones, 2001). Arkadaşlık ilişkileri onların sosyal yaşama dahil olmaları noktasında önemli rol oynamaktadır. Bu gençlerin arkadaşlarıyla benzer ilgi alanları ve hobileri paylaşmanın yanında güven, aidiyet, yardım ve destek gibi pek çok unsur arkadaşlık ilişkilerinde önemlidir (Knox ve Hickson, 2001). Ancak belirtilmelidir ki engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkileri onların sosyal yaşama dahil olmalarında önemli unsurlardan biri olup baskı, sosyal dışlanma, intihar, etiketlenme, bağımsız davranış geliştirememe (Burcu, 2002; Burcu, 2007; Salmon, 2013) gibi olumsuzlukları bu ilişkilerinde deneyimleyebilmektedirler. Ayrıca arkadaşlık ilişkileri, bu gençlerin 'engelli olmayı' nasıl algıladıklarında da önemli rol oynamaktadır (Garolera, Díaz ve Noell, 2021).

Engeli olan gençlerin toplumsallaşma sürecinde deneyimledikleri arkadaşlık ilişkileri, sosyal içerme ve sosyal dışlanma gibi olumlu ve olumsuz unsurları içinde barındırmaktadır. Bu olumlu ve olumsuz unsurların toplumdaki inşası odağa alındığında engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkilerini bu inşa sürecinde değerlendirmek önemlidir. Engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkilerinin engeli olan ve/veya engeli olmayanlarla

etkileşimlerinin en yoğun yaşandığı ve sosyal ağlarının arttığı alanların başında üniversite ortamı gelmektedir.

Engeli olan gençlerin toplumsallaşma sürecinde sosyal ağları dikkat çekmektedir (Burcu, 2002). Gençlik döneminin sosyolojik özellikleri çerçevesindeki tartışmalarda (Burcu, 1997; Burcu, 2013; Wyn ve Woodman, 2006) toplumsallaşma sürecine önem verilmiş ve bu sürecin açıklanmasında gençlerin sosyal sermayelerinin açıklanmasına dikkat çekilmiştir. Sosyal sermaye ve sosyal içerme birbirine sıkı sıkıya bağlıdır ve hatta çoğu zaman örtüşmektedir. Sosyal sermayeyi sosyal içermenin ön koşullarını oluşturan belirli bir yetenek türüdür. Sosyal içerme pek çok açıdan toplumun sosyal sermayesini güçlendirir. Aynı zamanda sosyal sermaye de sosyal içermeyi güçlendiren bir unsurdur. Sosyal sermayede arkadaşlık ilişkileri enformel ağ biçimi olarak, sosyal içermenin toplumsal boyutu ise bu ağlara dahil ol(a)ma(ma)yı ifade etmektedir (Sirovátka ve Mareš, 2008, s.534-535).

Toplumsallaşma sürecinde gençler aktif olarak ailenin, arkadaş grubunun sosyo-kültürel dünyalarından oluşan karmaşık bir evrende sosyal etkileşime girmektedirler. Dolayısıyla bu sürecin açıklanmasında gencin diğerlerinden (birey, grup, akran/arkadaş) oluşan çok yönlü ağda etkileşimlerin daha görünür kılınmasında sosyal sermaye önem arz eder (Stanton-Salazar, 2010, s.7). Bu bağlamda sosyal sermaye, gençlerin başkalarıyla ağlar/bağlantılar kurmasını ve sürdürmesini gerektirir (Raub, Buskens ve Frey, 2013). Ancak söz konusu toplumsallaşma sürecinde açıklayıcı olması açısından gençlerin sosyal sermayesine ilişkin araştırmaların onların yaşadıkları sorunların ortaya çıkarılmasında önemli olduğu söylenebilir.

Gençlerin üniversite ortamındaki sosyal ağ kaynağı olan arkadaş ilişkilerini, sosyal sermaye üzerinden farklı kimlik, cinsiyet ve kültürden gençle etkileşimi bağlamında anlamak da önemlidir. Ayrıca aynı sosyal gruba ait olan bireyler benzer tarzda giyinmiş, benzer ilgi alanları ve kaygıları paylaşmış gençlerden oluşan grup üyeliğini ifade etmek

için kullanılmaktadırlar. Diğer bir ifadeyle toplumsallaşma açısından arkadaşlık ilişkilerindeki etkileşim ve bunun niteliği, gençlerin sosyal sermayesinin önemli bir göstergesidir (Billett, 2011). Arkadaşlık ilişkisi birliktelik, çatışma, yardım, güven ve yakınlık unsurları üzerinden açıklanmaktadır. Bunlardan *birliktelik* arkadaşla geçirilen zamanı; *çatışma* anlaşmazlıkların sıklığını; *yardım* karşılıklı yardımı ve korumayı; *güven* sorunlarla baş etmede birbirlerine karşı duyulan güveni ve *yakınlık boyutu* ise duygusal anlamda bağlanmayı ifade etmektedir (Bukowski, Hoza ve Boivin, 1994, s.475). Arkadaş ilişkilerinde önemli olan etkenler açısından, gençlerin benzer bir anlam dünyasıyla hareket etmeleri, birbirlerini daha kolay anlayabilmeleri, arkadaşların birbirine destek olmasının önemli nedenlerinden biridir (Akın, 2014, s.19). Buradan hareketle sosyal bir kategori olarak gençlik döneminin özellikleri dikkate alınarak gençlerin arkadaşlık ilişkilerinin onlar için hem olumlu hem de olumsuz yönlere sahip olduğu söylenebilir.

Toplumsallaşma ve arkadaşlık ilişkisi üniversite ortamında başlar ve gelişir, dolayısıyla gencin mekâna aidiyet duygusu yaratmasında mekan önemli rol oynamaktadır (Morrow, 1999, 2003). Arkadaş grupları gençler için önemli bir sosyal sermaye kaynağıdır. Diğer bir ifadeyle arkadaşlığın anlayış, kabul edilme ve korunma işlevleri vardır. Gençler aile ilişkilerinden uzaklaşmaya ve toplumsal yaşamda bağımsız bir alan aramaya başladıkları bu dönemde arkadaşlarıyla güçlü bir bağ da kurmaya başlarlar. Birçok genç için arkadaşlar yardıma ihtiyaç duyduklarında güven, destek, anlayış ve endişelerine çözüm sunabilmektedirler (Morrow, 1999, 2003).

Engeli olan gençlerin sosyal sermayeleri bu gençlerin arkadaşlık ilişkilerindeki ağlarda ve birbirlerini karşılıklı olarak konumlandıkları sosyal ilişkileri oluşturan sosyal ağlarda görünür hale gelmektedir. Bu dinamik yapı belirli sosyal ağlardaki gündelik yaşamdaki uygulamalarda normların ve değerlerin gücünün bireyin toplumsal yaşama dâhil edilmesi üzerindeki rolüne odaklanmaktadır. Bu normlar engeli olan gencin kimlik normlarını üretmektedir. Diğer bir ifadeyle bireyin engel durumunu olumlu ya da olumsuz bir nitelik olarak algılamasını etkilemektedir. Ayrıca engeli olan gencin sosyal ağları mekânla da yakından ilişkilidir (Holt, 2010, s.26).

Bu çerçevede engeli olan gencin sosyal sermayesi ise sınırlı sayıda araştırmacı (Holt, 2010; Köten ve Erdoğan (2014) tarafından incelenmiştir. Türkiye’de ise engeli olan bireylerin sosyal sermayeleri konusunda Köten ve Erdoğan (2014) araştırmasında engeli olan gençlerin sosyal dışlanması odak noktası olup sosyal sermaye daha arka plandadır.

Bu araştırmada üniversiteli engelli gençlerin arkadaşlık ilişkilerini sosyal sermaye üzerinden açıklamayı amaç edinmiştir. Engelli gençlerin sosyalleşmenin yoğun yaşandığı ortamlardan bir olan üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkilerinde engelliliği yeniden inşa edildiğinden hareket edilmiştir. Bu çerçevede ‘gençlik’ ve ‘engellilik’ kimliğinin kesişim noktası olan engelli gencin sosyal ağ kaynağı olarak arkadaşlık ilişkileri topluma dahil olma noktasında dikkat çekmektedir. Bu çerçevede bu araştırma üç bölümden oluşmaktadır.

Buradan hareketle bu araştırmanın birinci bölümünde araştırmanın konusu, amacı ve önemi, problem cümleleri, literatür tanıtımı ve metodu yer almaktadır.

Araştırmanın ikinci bölümünde kavramsal ve kuramsal arka plan yer almaktadır. Öncelikle kavramsal arka planda engellilik tanımları, engelliliği tıbbi ve sosyal model üzerinden açıklamak, etiketlenme, gençlik ve engelli gençlik, üniversite yaşamında engelli genç olmak, pandemi döneminde engelli genç olmak, arkadaşlık, engelli gençlerin arkadaşlık ilişkileri ve sosyal sermaye kavramlarının tanımlamalarına yer verilmiştir. Kuramsal arka planda ise Bourdieu’nun ve Coleman’ın sosyal sermaye kuramları, sosyal sermaye sınıflandırması kapsamında sosyal sermayenin sosyal ağ perspektifinden sınıflandırılması ve sosyal yapı perspektifinden sınıflandırılmasına yer verilmiştir. Bu bölümde ayrıca sosyal sermayenin göstergeleri ve kaynağına ilişkin tartışmalara yer verilmiştir. Araştırmanın kuramsal arka planında son kısımda ise Goffman’ın damgalanma kuramını etiketleme, ayrımcılık ve stereotipler üzerinden açıklanması vurgulanmıştır.

Araştırmanın üçüncü bölümünde, araştırma verilerinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırmanın bulgularının birinci bölümünde üniversiteli engelli gençlerin pandemi öncesinde üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkilerine yönelik değerlendirmelerini içermektedir. İlk bölümde öncelikle üniversiteli engelli gencin arkadaş ve arkadaşlığı anlamlandırma ve tarif etmesi sosyal sermaye göstergeleri üzerinden tartışılmıştır. Ardından bu gençlerin arkadaşlık ilişkilerini başlatma ve sürdürmeye yönelik deneyimleri sosyal sermaye üzerinden incelenmiştir. Sonrasında engeli olan gençlerin ‘engelliliği’ ve ‘engelli bedene sahip olma’ya yönelik atfettikleri anlamlar damgalanma kuramlarından destek alınarak değerlendirilmiştir. Bu gençlerin arkadaşlık ilişkilerinde ailelerinin rolü belirlenmiştir. Ardından üniversiteli engelli genç olarak üniversite yaşamı ve üniversite ortamının erişilebilirliğine yönelik deneyimleri incelenmiştir. Son olarak ise pandemide engelli gencin arkadaşlık ilişkilerine yönelik anlamlandırmaları sosyal sermaye üzerinden incelenmiştir.

Araştırmanın sonuç ve değerlendirme bölümünde, konuya ilişkin kavramsal ve kuramsal yaklaşımlar doğrultusunda üniversiteli engelli gençlerin arkadaşlık ilişkileri araştırmanın bulguları aracılığıyla tartışılmıştır.

1. BÖLÜM ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

1.1. ARAŞTIRMANIN KONUSU

Gençliğin sosyolojik perspektifte genel bir tanımının yapılamamasındaki en temel sorunlardan biri sosyal ve kültürel unsurlar temelinde bir tanım oluşturma çabasından kaynaklanmaktadır. Gençlik biyolojik, psikolojik ve sosyolojik olarak değişikliklerin yaşandığı bir dönem olarak kabul edilmektedir. Karmaşık bir süreç olan gençlik yetişkin rollerinin benimsenmeye başlandığı ve sosyal ilişkilerin geliştiği bir dönemdir (Burcu, 2002). Toplumun en dinamik kesimi olarak kabul edilen gençler toplumdaki değişimlerden hem çabuk etkilenen hem de değişimleri hızlandıran bir konumdadırlar (Burcu, 2013, s.52). Engeli olan gençlerin ihtiyaçları engeli olmayan akranlarıyla sosyal, kültürel, dini ve ekonomik yaşama dahil olmayı içeren toplumun hemen her alanında dahil olma istekleri benzerdir. Ayrıca engeli olan gençler engeli olmayan gençler gibi kimliklerinin oluştuğu bu dönemde ebeveynlerinden bağımsız yaşama isteklerinin arttığı yani aile içi rollerin farklılaştığı bir süreci yaşamaktadırlar (Pandey ve Agarwal, 2013; Groce ve Kett, 2014, s.10). Engelli gençler engelli olmayanlarla benzer ihtiyaç ve sosyalleşme süreçlerinden geçmektedirler. Ancak UN (Birleşmiş Milletler-United Nations) (2010)'ın da belirttiği gibi engelli olmayan gençlere göre engelli gençler damgalanmadan, erişilemeyen çevreye kadar birçok unsur nedeniyle sosyal, ekonomik ve siyasi eşitsizliklere daha çok maruz kalmaktadırlar.

Her ne kadar engeli olan ve engeli olmayan gençlerin ihtiyaçları ve gençlik döneminin özellikleri ortak olsa da asıl ayrılan nokta engeli olan gençlerin ihtiyaçlarının karşılanmasındaki toplumsal engellerdir. Burcu (2015b)'nin ifade ettiği gibi engeli olan bireylere yönelik acınan, dışlanan, işe yaramaz, yük, yetersiz görme gibi pek çok olumsuz kültürel tanımlamalar yetişkinliğe hazırlığın, bağımsızlaşmanın ve sorumluluk almanın arttığı bir dönemde engeli olan genç için de “engellenmişlik” duygusunu beraberinde getirmektedir.

Engeli olan gencin toplumsal yaşama katılımının arttığı bu dönemde gencin ilgisi aileden arkadaş gruplarına yönelmektedir (Stokes, Turnbull ve Wyn, 2013). Gençlik döneminde engeli olan gençler engeli olmayanlarla benzer ihtiyaçları olmasına rağmen temel farklılık bu gençlerin ihtiyaçlarının karşılanması noktasında ortaya çıkmaktadır. Engeli olan gençler Burcu (2015b, 2013)'nın da belirttiği gibi gençlik dönemi özellikleri (bağımsız yaşama isteği, yetişkinliğe hazırlanma, sorumluluk alma vb.) engeli olan gençlere yönelik etiketleme, olumsuz kültürel kodlar gençlerin toplumsal yaşama dahil olmasının önündeki engellerin başında gelmektedir. Sosyalleşmenin daha yoğun yaşandığı bu dönemde gençlerin toplumsal yaşama daha çok dahil olmaları noktasında arkadaşlık ilişkileri öne çıkmaktadır.

Arkadaşlık, bireylerin birbirlerini 'gerçekten tanıdığı' bir dizi etkileşim ve değişimi içeren karşılıklı ilişki biçimi olarak tanımlanır. Güven ve kimlik bu ilişkinin temel unsurlarıdır. Güven duygusu, bireyin diğerine güvенеbileceğine ilişkin birikimli kanıtlar sağlayan ortak deneyimlerden ortaya çıkar. Arkadaşlık bilgi, zaman içinde güçlü yönlerinin takdir edilmesinin yanı sıra, zayıf yönlerinin de tanınmasını içerir. Ayrıca gerektiğinde destekleyici bir biçimde hareket edeceğine, utandırmayacağına ve sırlarını güvenle saklayabileceğine ilişkin tarafların birbirlerine güvenmeleri ön plana çıkmaktadır (Allan, 2011). Arkadaşlığın türüne ve yakınlık derecesine bakılmaksızın, arkadaşlık ilişkileri daha geniş bir sosyal ve kültürel bağlama gömülüdür. Bu nedenle, arkadaşlıklar toplumsal normlara ve eğilimlere tabidir. Dahası toplumdaki mevcut sosyal yapıları ve hiyerarşileri yansıtırma eğilimindedir. Bu açıdan bakıldığında arkadaşlık bireyler arasındaki etkileşimleri görünür kılması açısından toplumun yapısı hakkında da çok şey ortaya koyar (Vela-McConnell, 2017).

Farklı bir yaşamı deneyimleyenlerle yaşayanlarla ilişki kurmaları açısından engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkileri, yetişkinliğe geçiş sürecinde sosyal destek ve kabul edilme yönleriyle toplumsal yaşama dahil olmaları açısından önemli bir araçtır (Garolera, Díaz ve Noell, 2021). Dolayısıyla bu ilişkiler engeli olan bireylerin yaşamlarında önemli bir

sosyal destek kaynağıdır ve sosyal yaşama dahil olmalarında önemli role sahiptir (Mason, Timms, Hayburn, ve Watters, 2013; Korkiamäki, 2016).

Toplumsallaşma sürecinde gençler aktif olarak ailenin, arkadaş grubunun sosyo-kültürel dünyalarından oluşan karmaşık bir evrende sosyal etkileşime girmektedirler. Dolayısıyla bu sürecin açıklanmasında gencin arkadaşlarından oluşan ağda etkileşimlerin daha görünür kılınmasında sosyal sermaye önem arz eder (Stanton-Salazar, 2010, s.7). Bu bağlamda sosyal sermaye, gençlerin başkalarıyla ağlar/bağlantılar kurmasını ve sürdürmesini gerektirir (Raub, Buskens ve Frey, 2013).

Sosyal sermaye araştırmaları genellikle yetişkinlerin ve içinde yaşadıkları toplulukların durumuna odaklanmaktadır. Gençlerin sosyal sermayeleri genellikle onların eğitimlerinde sosyal sermayenin yararları ve ebeveynlerinin sosyal sermayesinin bir geçiş aracı odağındadır (Edwards, Franklin ve Holland, 2003).

Sosyolojide sosyal sermaye Bourdieu (1977) ve Coleman (1988, 1990) gibi sosyologlarca kullanılmıştır. Bourdieu (1977) sosyal sermayeyi ‘sosyal ağlar ve bağlar/ilişkiler’ ve ‘toplumsallık’ olmak üzere iki bağlam üzerinden açıklamaktadır. Bu bağlam “aktör ya da grupların düşünce ve davranışlarındaki topluma ait alışkanlık, kodlama ve kalıpların bütünü” sosyal sermaye olarak tanımlanmaktadır. Bu yönüyle sosyal sermaye aktör ya da grupların meşruluğunu öne çıkarmaktadır. Sosyal sermayenin toplumsallık boyutu ise aktörün sosyal ağ ve ilişkilere yüklediği anlamı ifade etmektedir (Bourdieu ve Wacquant, 2003, s.153). Bourdieu (1986) sosyal sermaye tanımında gençlik dönemine ilişkin net tanımlama olmadığı görülmektedir. Sosyal sermayenin diğer kurucularından olan Coleman (1988, 1990) ise sosyal sermayeyi işlevine göre tanımlamaktadır. Yani toplumsal yapı içinde bireyin hayatını kolaylaştıran ağlara odaklanmaktadır. Bu bağlamda gençlerin sosyal sermayesini genel olarak gencin ailedeki sosyal sermayesinin toplumsal yaşama dahil olmasını kolaylaştıran en temel belirleyicilerden biri olarak görmektedir.

Sosyal sermayeye ilişkin literatür incelendiğinde gençlik dönemi özelliklerinden hareketle gençlerin sosyal sermayelerine ilişkin kavramsallaştırmanın oldukça sınırlı olduğu söylenebilir. Gençlerin sosyal sermayelerine Schaefer-McDaniel (2004), Raffo ve Reeves (2000) tarafından odaklanılmıştır. Bukowski, Hoza ve Boivin (1994), Billet (2011) ve Butler ve Muir (2017) ve Billet (2011) ise gençlerin sosyal sermayelerini arkadaşlık ilişkileri bağlamında incelemişlerdir. Bu sınırlı araştırmalardan biri Schaefer-McDaniel (2004)'e aittir. Coleman (1988, 1990)'ın sosyal sermaye kavramsallaştırmasından yola çıkarak gençlerin sosyal sermayelerini Schaefer-McDaniel (2004) “sosyal ağlar/etkileşimler” ve “toplumsallık”, “güven ve karşılıklılık (reciprocity)” ve “ait hissetme/mekâna aidiyet” üzerinden incelenmiştir. Gençlerin sosyal sermayesi gencin akademik başarısını ya da yaşam kalitesini artırıcı yararlı bir araç olmasının yanında resmi ve sosyal organizasyonlara katılım aracılığıyla toplumsal düzeyde de bireye pozitif katkıları vardır (Schaefer-McDaniel, 2004). Gençlerin sermayelerine yönelik bir diğer kavramsallaştırma çalışması ise Raffo ve Reeves (2000, s.148)'e aittir. Bu çalışmada gençlerin sosyal sermayelerine ilişkin geliştirilen teorilerden biri de bireyselleştirilmiş sosyal sermaye sistemidir. Bu teori gençlerin kendi hayatları üzerinde karar verme durumlarına odaklanır ve bu kararların gençleri farklı maddi ve sembolik kaynaklara götüren sosyal ağlar olduğu vurgulanır. Bu teori dinamik bir yaş dönemi olmakla birlikte sosyal bir kategori olan gençliğin mekânsal, zamansal, kültürel ve ekonomik açıdan dinamik bir değişim ve gelişim dönemini kapsadığını, dolayısıyla da sosyal ilişkilerin bu ağlar aracılığıyla gence sunduğu fırsatlar bağlamında incelenmesi gerektiğini öne sürer. Gençlerin bu değişimleri üzerinde bir miktar kontrol potansiyeli vardır, ancak bu değişim her bir genç için maddi ve sembolik kaynaklar tarafından belirlenir. Bu kaynaklar ise sosyal ilişkiler aracılığıyla gencin bireyselleşmiş sosyal sermayesini oluşturur (Raffo ve Reeves, 2000, s.148). Gençlik dönemi özellikleri dikkate alınarak gençlerin sosyal sermayelerine ilişkin bu çalışmalarda görüldüğü gibi gençlerin sosyal sermayesi gençlere sunulan fırsatlar ve kaynaklar üzerinden toplumsal yaşama katılımlarını kolaylaştırmasına odaklanılmıştır.

Yetişkinlerden farklı norm ve davranış kalıplarına sahip sosyal bir kategori olan gençlik dönemi engeli olan gençler için farklılaşmaktadır (Burcu, 2015a, s.108). Engeli olan

gençler bu dönemi engeli olmayanlardan daha farklı deneyimlediği için engelli gençlerin sosyal sermayesi Holt (2010) tarafından “somutlaşmış sosyal sermaye” olarak kavramsallaştırılmıştır. Bu kavram, belirli sosyal ağlardaki gündelik yaşamın uygulamalarında norm ve değerlerin gücünün toplumsal yaşama dâhil edilmesi üzerindeki rolüne odaklanmaktadır. Bu normlar engelli gencin kimlik normlarını üretmektedir. Bireylere verilen değer ‘engelli’ biçiminde konumlandırılan bir bireyin bunu olumlu ya da olumsuz bir nitelik olarak algılamasını etkiler. Ancak bu değerlendirmeler bağlamsaldır, yani engeli olan gencin sosyal ağlarından ve ilişkilerinden etkilenirken mekânla da yakından ilişkilidir (Holt, 2010, s.26). Diğer yandan engeli olan gencin formel ve enformel sosyal etkileşimleri birçok bireyle kurulan ağları içerir. Bu ağlar sabit değildir, zira zaman ve mekân bağlamında değişkenlik gösterir. Bazı engelli gençler göreceli olarak az sayıda sosyal ilişki kurarken sıklıkla kendilerini geçici ve geniş sosyal ağlar içinde konumlandırabilmektedirler. Engeli olan gencin yeniden ürettiği sosyal sermayenin diğer sermaye biçimlerine (özellikle kültürel ve ekonomik sermayeye) nasıl dönüştürülebileceği, sadece sosyal ilişki türlerinin değil aynı zamanda sosyal ağların yeniden üretildiği sosyo-mekânsal bağlamlara da bağlıdır (Holt, 2010, s.35). Engelli gençlerin engelli olmayan akranlarına göre gençlik dönemini farklı deneyimlediğinden hareketle toplumsal yaşama katılımları noktasında sosyal sermayelerinin önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Bu nedenledir ki mevcut araştırmada üniversiteli engelli gençlerin arkadaşlık ilişkileri sosyal sermaye üzerinden anlaşılmaya çalışılmıştır. Engelli gençlerin gençlik dönemi özelliklerini yaşamlarına engelli olmayan akranları kadar aktarmada başarılı ol(a)madıkları dikkate alındığında toplumsal yaşama dahil olmalarında arkadaşlık ilişkileri önemlidir. Dolayısıyla bu gençlerin sosyal ağ kaynağı olarak arkadaşlık ilişkileri sosyal sermaye üzerinden anlaşılmak istenmiştir. Bu anlama çabasıyla engelli gençler için arkadaşlık ilişkisinin anlamı, arkadaşlık ilişkisini başlatmadaki ve sürdürmedeki deneyimlerini sosyal sermaye üzerinden anlamak istenmiştir. Ayrıca engelli gençlerin bakış açılarından toplumda hangi olumsuz tanımlamalara maruz kaldıkları ve bunun kaynağının neler olduğu anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu araştırmada ayrıca pandemi döneminde engelli gençlerin arkadaşlık ilişkilerine yönelik deneyimlerini onların

gözünden keşfedilmek istenmiştir. Diğer bir ifadeyle üniversiteli engeli olan gençlerin gözünden arkadaşlık ilişkilerinin anlamını sosyal sermaye üzerinden keşfetmek bu araştırmanın konusunu oluşturur.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Gencin değişmeye ve değiştirmeye açık olması, yetişkinlerin rollerine ve statülerine hızlı bir geçişin olması, sorumluluklarda artma, bağımsız davranış geliştirme ve toplumsal yaşama daha çok dahil olma gençlik döneminin özellikleridir (Burcu, 2015a, s.108-109). Ancak engeli olan genç bu değişimleri yaşamına aktarmada akranları kadar başarılı olamamaktadır (Burcu, 2013). Gençlik döneminin sosyolojik özellikleri çerçevesindeki tartışmalarda (Burcu, 1997; Burcu, 2013; Wyn ve Woodman, 2006) toplumsallaşma sürecine önem verilmiş ve bu sürecin açıklanmasında gençlerin sosyal sermayelerinin açıklanmasına dikkat çekilmiştir. Ancak gençlik, bağımsızlığın giderek arttığı ve ebeveynleriyle ilişkilerin göreceli olarak azaldığı, bağılıklarının arkadaşlarına doğru kaydığı bir dönemdir. Dolayısıyla bu dönemde akran/arkadaş grupları gençlerin karşılaştıkları belirsizlikleri ve sorunlarla baş etmelerinde daha önemli rol oynamaktadır (Helve ve Bynner, 2007). Engeli olan gençler toplumsal yaşama dahil olmaları açısından en uygun mekanlardan biri de üniversite ortamı ve buradaki arkadaşlık ilişkileridir.

Engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkileri uluslararası sosyoloji literatüründe Holt (2010) ve Riddell, Baron ve Wilson (1999) gibi sınırlı sayıda araştırmacı tarafından incelenmiştir. Bu bağlamda engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkilerini anlamak, onların toplumsal yaşama dahil olmaları açısından önem arz etmektedir. Gençlerin arkadaşlık ilişkileri ise Morrow (1999, 2003) tarafından sosyal sermaye odağında incelenmiştir. Buradan hareketle bu araştırma gençlerin, engeli olan gençlerin daha özelde ise üniversiteli engeli gençlerin toplumsallaşma açısından arkadaşlık ilişkilerini sosyal sermaye bağlamında anlama çabasıyla özgün değer taşır.

Sosyal sermayenin çeşitli tanımları bulunmakla birlikte yöntemsel olarak ise genellikle nicel araştırma deseni kullanılmıştır (Narayan ve Cassidy, 2001; Onyx ve Bullen, 2000; Harpham, 2008; Scheffert, Horntvedt ve Chazdon, 2009). Ancak Rao ve Woolcock (2003), Acquaaah ve Eshun (2010)'un da ifade ettiği gibi sosyal sermayeyi nicel ölçütlere indirgeyerek değerlendirmek yerine daha derin sorgulama yapmak gerekmektedir. Uluslararası literatürde Holt (2010) ve Billet (2011) gibi araştırmacılar tarafından ise engeli olan gençlerin sosyal sermayelerini nitel araştırma deseni kullanılarak incelemişlerdir.

Türkiye'deki sosyoloji literatüründe ise engeli olan gençlerin sosyal sermayeleri Köten ve Erdoğan (2014)'ın araştırmasında sosyal ağların sayısı, sıklığı gibi niceliksel özellikler temelinde araştırılmıştır. Bu araştırma dışında Türkiye literatüründe engeli olan bireylerin sosyal sermayeleri, daha özelde ise engeli olan gençlerin ve üniversiteli gençlerin sosyal sermayelerine ilişkin nicel, nitel ve karma araştırma deseni kullanılarak yapılmış herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Diğer bir ifadeyle Türkiye'de engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkilerinin “ne”liğini ve “nasıl”lığını sosyal sermaye üzerinden açıklayan araştırmaya rastlanılmamıştır. Buradan hareketle engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkilerini, onların anlatılarından yola çıkarak sosyal sermaye üzerinden açıklayan ve dolayısıyla Türkiye'den örneklediren ilk araştırma olması açısından bu araştırmanın özgün olduğu ifade edilebilir.

Bu araştırmanın amacı üniversite ortamında üniversiteli engelli gençlerin arkadaşlık ilişkilerini sosyal sermaye üzerinden anlamaya çalışmaktır. Bu amaç çerçevesinde araştırmanın birinci alt amacı üniversiteli engeli olan gençlerin arkadaşlığa ilişkin deneyimlerini onların gözünden anlamaktır. Arkadaşlık ilişkisi gencin ‘engelli’ olarak nasıl anlamlandırdığıyla yakından ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bu çerçevede araştırmanın ikinci amacı engelliğe ve engelli olmaya ilişkin deneyimleri anlaşılmak istenmiştir. Araştırmanın üçüncü alt amacı engelli gençlerin ailenin gencin arkadaşlık ilişkisindeki rolünü belirlemektir. Araştırmanın dördüncü alt amacı üniversiteli engelli genç olarak üniversite ortamına ilişkin deneyimlerini anlaşılmasına çalışılmıştır.

Araştırmanın beşinci alt amacı ise pandeminin üniversiteli engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkilerindeki rolünün ne olduğunu onların deneyimleri üzerinden belirlemektir.

1.3. ARAŞTIRMANIN PROBLEM CÜMLELERİ

Bu araştırmanın temel problemi üniversiteli engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkilerini sosyal sermaye üzerinden anlamaya çalışmaktır. Bu çalışmada beş temel problem cümlesi bulunmaktadır. Öncelikle gençlerin arkadaşlık ilişkilerine (arkadaş(lığ)ın anlamı, arkadaşlığı başlatma ve sürdürme) yönelik deneyimleri sosyal sermaye üzerinden anlaşılmaya çalışılmıştır. Ardından gençlerin “engelliliğe/engeli olan bireye” bakış açısı incelenmiştir. Üçüncü olarak üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkilerinde ailenin nasıl bir rolünün olduğu anlaşılmaya çalışılmıştır. Dördüncü olarak üniversite ortamının engeli olan genç için erişilebilirlik durumunun nasıl olduğu anlaşılmaya çalışılmıştır. Son olarak pandemi döneminde engeli olan gencin arkadaşlık ilişkilerine yönelik deneyimleri anlaşılmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmanın problem cümleleri aşağıdaki gibidir.

1. Üniversiteli engeli olan gençlerin arkadaşlığa ilişkin deneyimleri nelerdir?
 - 1.1. Üniversiteli engeli olan genç “arkadaşı” nasıl anlamlandırmaktadır?
 - 1.2. Engelli gencin üniversite ortamındaki “arkadaş edinmeye/tanışmaya” ilişkin deneyimleri nelerdir?
 - 1.3. Arkadaşlık ilişkisini “sürdürme” konusundaki deneyimleri nasıldır?
2. Engeli olan gencin “engelliliğe”/“engeli olan bireye” bakış açısı nasıldır?
 - 2.1. Üniversiteli engeli olan genç “engelliği” nasıl tanımlamaktadır?
 - 2.2. Üniversiteli engeli olan gencin “engeli olan bireye” bakış açısı nasıldır?
3. Engelli gencin üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkilerinde ailenin nasıl bir rolü vardır?
4. Engeli olan gencin üniversite ortamının erişilebilirliğine yönelik deneyimleri nasıldır?

5. Pandemi döneminde engeli olan gencin arkadaşlık ilişkilerine yönelik deneyimleri nelerdir?

1.4. ARAŞTIRMANIN LİTERATÜR TARAMASI VE TANITIMI

Araştırmanın konusu temelinde yapılan literatür taraması ‘engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkileri’, ‘engeli olan gençlerin sosyal sermayeleri’ ve ‘pandemide engelli gençler’ şeklinde üç ana başlık altında sınıflandırılmıştır. Bu çerçevede *engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkilerini inceleyen araştırmaların* sıklıkla gençlerin sosyal çevresi olan ailenin arkadaşlık ilişkileri üzerindeki rolü (Mitchell, 2012; Small, Raghavan ve Pawson, 2013; DuBois, Renwick, Chowdhury, Eisen, ve Cameron, 2020; Garolera, Díaz ve Noell, 2021) üzerinden tartışıldığı görülmektedir. Diğer yandan bu gençlerin arkadaşlık ilişkileri gençlik dönemi özelliklerinden olan bağımsız davranış geliştirme ve yetişkinliğe geçiş sınırlı araştırmalarda (Burcu, 2002; Hurd, Evans ve Renwick, 2018) tartışılmıştır. Bu araştırmalardan (Burcu, 2002; Hoskin, 2010; Worth, 2013) engelli gençlerin arkadaşlık ilişkileri ise mekan olarak üniversite vurgusu ve birlikte zaman geçirmeye yapılan vurgu dikkat çekmektedir. Ayrıca arkadaşlık ilişkilerinin başlaması ve sürdürülmesinde bu gençlerin karşılaştıkları damgalanma da Salmon (2013) tarafından incelenmiştir.

Üniversiteli engelli gençler üzerine yapılan araştırmalardan biri Burcu (2002)’ya aittir. Bu araştırmada gençlerin, bulundukları sosyal çevre ile ilişkili olarak sosyal izolasyon ve bağımsız davranışlar geliştirememeye konularına odaklanılmıştır. Engelli üniversite öğrencileri için üniversiteye ilk başlanan yıllarda yaşanan sorunların başında, samimi arkadaşlıklar edinme ve arkadaş grubuna dahil olma gelmektedir. Ayrıca bu gençlerin geniş arkadaş çevreleri bulunmamakta, arkadaşları daha çok kendi bölümlerinden olup ders zamanlarında bu ilişkiler yoğunlaşmakta, diğer zamanlarda iletişimin yoğunluğu azalmaktadır. Bu iletişim yurtta kalan engelli üniversite öğrencileri için daha samimi ilişkiler geliştirmelerinde etkili olmaktadır. Ancak üniversitedeki arkadaşlıkları oldukça sınırlıdır. Engelli gençler, hem üniversiteli olarak bu gruba ait olmanın beraberinde

getirdiği hem de engelli olmalarından kaynaklanan sorunlarla karşı karşıya kaldıkları bu araştırmada vurgulanmıştır. Burcu (2002)'nin araştırmasının sonuçlarına benzer şekilde engelli gençlerin bağımsız davranışlar geliştirememeleri ve sosyal içermeye olumlu yönde katkıda bulunduğu Hoskin (2010)'in araştırmasında da yer almaktadır. Engelli gençlerin dostluk ve aidiyetin gelişimine olumlu yönde katkıda bulunduğu ortaya çıkmıştır. Okul ortamındaki arkadaşlık ilişkileri üzerinden inceleyen Hoskin (2010)'e göre engeli olan gençler arkadaşlıklara çok önem vererek arkadaşlık ilişkisinden ortaya çıkan aidiyet duygusunu kazanırlar. Bununla birlikte arkadaşlığın ve sosyal katılımın gerçekleşmesi için, ders dışı zamanlarda ve zamanlarını geçirdikleri mekanların seçiminde arkadaşlık ilişkileri önemli bir yer tutar.

Engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkilerini inceleyen araştırmalardan biri de Hurd, Evans ve Renwick (2018)'dir. Bu araştırmada yedi engelli (zihinsel ve gelişimsel) gençle (20-24 yaş) yapılan görüşmelerden elde edilen veriler üzerinden bu gençlerin arkadaşlık ilişkilerindeki deneyimleri incelenmiştir. Arkadaşların ve arkadaşlığın anlamı, kendini daha derinden tanıma ve bağlılık/bağımsızlık üzerinden incelenmiştir. Arkadaşlığın bu gençlerin yetişkinliğe geçişindeki rolüne odaklanılmıştır. Small, Raghavan ve Pawson (2013) tarafından yapılan araştırmada engelli gençlerin sosyal ağlarındaki değişim incelenmiştir. Bu kapsamda bu gençlerin arkadaşlık ilişkileri ve geleceğin onlar için neler getirebileceğine yönelik algıları ekolojik gelişme modeliyle ilişkili olarak araştırılmıştır. Araştırmada, 14-22 yaş aralığında 43 engelli gençle yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak odak grup görüşmesi yapılmıştır. Gençler için aile ve okulun önemi, boş zaman aktivitelerine ve işe katılım olmaması üzerinden incelenmiştir. Sosyal çevreleri aile üyeleri, akrabalar ve arkadaşlardan oluşmaktadır. Aile üyelerini ve bakımlarından sorumlu kişileri arkadaş olarak görmektedirler. Gençlerde bağımsızlığa yönelik istek belirtilmesi ve ailenin merkeziliği tüm sosyal ağların ortak özelliği olduğu belirlenmiştir. Hem pratik hem de duygusal destek kaynağı anne olarak ifade edilmiştir. Bu araştırmaya göre gençlerin çoğu sınırlı sosyal ağlara sahip, ortalama iki ya da üç arkadaşına sahip olma eğilimindedir. Engeli olan erkeklerin daha özgür oldukları ve bağımsız hareket etme durumlarının, engeli olan kadın katılımcılara göre daha fazla arkadaşına sahiptirler. Engeli

olan genç kadınların ise bağımsız olduklarını düşünmektedirler ve öğretmen ve bakımlarından sorumlu kişileri arkadaşları olarak gördükleri ortaya çıkmıştır.

Garolera, Díaz ve Noell (2021) engeli olan gençlerin (17-19 yaş aralığında 11 kişi) arkadaşlık ilişkilerine yönelik deneyimlerini nitel araştırma deseni kullanarak araştırmıştır. Bu araştırmada arkadaşlığa ilişkin düşünceleri, arkadaşlıklarındaki güçlü yönler ve zorluklara odaklanılmıştır. Engeli olan gençlerin kimlik oluşumunda bakımlarından sorumlu bireyler ve aileleri tarafından üstlenilen roller dikkate alınarak engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkisi kurmalarında etkili olan unsurları belirlemek hedeflenmiştir. Ayrıca eğitim ortamının gençlerin arkadaşlık ilişkileri üzerindeki etkisi belirlenmiştir. Araştırmada engeli olan gençler açısından arkadaşlığın anlamını eğitim, aile, toplum ve sosyal özellikleri bağlamında tartışılmıştır.

Worth (2013)'ün araştırmasında engeli olan gençlerin (16-25 yaş, 28 kişi) mekânsal olarak okuldaki kaynaşma ortamının onlar için ne anlama geldiğini anlamak için dahil edilme ve dışlanma deneyimleri sosyalleşme üzerinden incelenmiştir. Araştırmada görüşme verileri ve sesli günlüklerden elde edilen veriler tematik analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Engeli olan gençler arkadaşlarından ve bakımlarından sorumlu bireylerden gördükleri zorbalık deneyimlerini okuldaki deneyimlerinden yola çıkarak anlatmışlardır. Okul engelliliğin ve gençliğin kesiştiği kilit bir alan olarak incelenmiştir. Bu gençlerin sosyalleşmelerine ne kadar değer verdikleri ve bunun da okul sonrasında toplumsal yaşama katılımlarının güçlü bir göstergesi olduğu vurgulanmıştır.

Engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkileri Aitchison (2000)'un araştırmasında boş zaman kullanım deneyimleri üzerinden incelenmiştir. Araştırmada engeli olan (15 engeli olan genç) birinci odak grup 11-13 yaş; ikinci odak grup 13-15 yaş aralığındakiler; üçüncü odak grup 11-13 yaş aralığındaki engeli olan gençlerin ebeveynleri ve bakımlarından sorumlu bireyler; dördüncü odak grup 13-15 yaş aralığındakiler engeli olan gençlerin ebeveynleri ve bakımlarından sorumlu bireylerle olmak üzere dört odak grup görüşmesi

yapılmıştır. Ayrıca bu gençlerden iki hafta boyunca boş zamanlarında neler yaptıklarına ilişkin günlük tutmaları istenmiştir. Araştırmada engelli gençlerin boş zaman deneyimleri, boş zamanlarını değerlendirmelerinin önündeki engeller ve kısıtlamalar incelenmiştir. Ayrıca boş zamanlarında neler yapmak istedikleri ve bu yöndeki talepler ve ailelerinin ve bakımlarından sorumlu bireylerin yaşamlarındaki boş zamanın yeri belirlenmek istenmiştir. Engelli gençlerin boş zamanlarında neleri yapacakları konusunda seçim yapma ve seçim yapabilme özgürlüğü onların sosyal izolasyonlarını güçlendirmesi üzerinden tartışılmıştır.

Engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkilerine yönelik yapılan araştırmalardan biri de DuBois, Renwick, Chowdhury, Eisen, ve Cameron (2020)'a aittir. Araştırmada engelli gençlerin ailelerinin onların toplumsal yaşama katılımlarına nasıl dahil oldukları ve bu katılım hakkında ne hissettiklerini belirlemek amaçlanmıştır. Engeli olan gençlerin arkadaşlar, toplum ve yaşam kalitesiyle ilgili sorular sorulmuştur. Araştırmada zihinsel ve gelişimsel engeli olan 20 gençle (13-24 yaş) yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma (i) destek ve etkilerin karmaşıklığı, (ii) toplumla bağlar ve aile ve (iii) çatışma noktaları üzerinden tartışılmıştır. Engeli olan gençler aile üyelerini 'arkadaş' olarak tanımlamışlardır. Toplumsal yaşama katılımları ailelerinin etkisi ve desteği bağlamında incelenmiştir güçlendiğinden hareket edilmiştir. Ayrıca sosyal ilişkinin varlığı benzer bireylerle iletişim kurma, rolleri üzerine konuşma, norm ve beklentileri karşılama üzerinden tartışılmıştır.

Salmon (2013) ise engeli olan gençlerin (15-20 yaş, 14 kişi) arkadaşlık ilişkilerindeki damgalanma deneyimlerini araştırmıştır. Etnografi araştırması olan bu araştırmada katılımlı gözlem ve görüşme formu kullanılmıştır. Arkadaşlık ilişkisinin başlamasına ve sürdürülmesine yönelik deneyimler; arkadaşlığa yönelik yıkıcı normlar, engelli olarak doğmak, damgalanmayla kurulan bağlantı ve kendini dışlamayı seçmek üzerinden tartışılmıştır.

Mitchell (2012) tarafından yapılan araştırmada engeli olan gençlerin seçim yapma sürecinde ebeveynlerinin ve arkadaşlarının rolü incelenmiştir. Araştırmada 27 engeli olan gençle (13-21 yaş) yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada gençlerin kendi yaşamlarıyla ilgili seçimlere katılmak istediklerini, ancak seçimlerini genellikle ebeveynleriyle ve arkadaşlarıyla yaptıkları ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla engelli gençlerin seçim yapma özgürlüklerinde aile ve arkadaşlarının rolü bu araştırmada tartışılmıştır.

Engelli gençlerin arkadaşlık ilişkilerini araştıran her bir araştırma incelendiğinde arkadaşlık ilişkilerinin öneminin toplumsal yaşama geçişleri bağlamında açıklanmıştır. Engelli gençlerin sınırlı sosyal çevreleri aile, komşular, bakımlarından sorumlu bireyler ve arkadaşlarından oluşmaktadır. Yukarıda ifade edildiği gibi bu gençler çoğu zaman aile bireylerini ve bakımlarından sorumlu bireyleri arkadaşları olarak görebilmektedirler. Literatür araştırmasında dikkat çeken bir diğer nokta ise bu araştırmaların birçoğu engelliliği fiziksel ve biyolojik bir olgudan ziyade engelliliğin toplumsal yaşamda şekillendiğini ortaya koymasındır. Araştırmalarda görüldüğü gibi engelli gençlerin arkadaşlık ilişkileri onların birlikte zaman geçirdikleri ve sosyal destek kaynağı olmasının yanında yetişkinliğe geçişte bağımsız hareket edebilme ve kendi yaşamıyla ilgili kararları kendisinin verebilmesinin onların toplumsal yaşama katılımlarında etkili olduğunu göstermektedir.

Bir diğer literatür sınıflaması olarak başlıklandırılan *engelli gençlerin sosyal sermayesini* inceleyen araştırmalar çerçevesinde birçok gençlik araştırmasının (Butler ve Muir, 2017; Davison, ve diğerleri, 2012; Holland, 2008) gençlerin sosyal sermayesini doğrudan incelemek yerine bunu ailenin yapısal ölçütlerinin bir parçası olarak gördüğü ve dolayısıyla sosyal sermayenin yetişkinlerin gençlere sağladıkları faydayı ölçen bir araç olarak kabul edildiği dikkat çekmektedir. Örneğin Holland (2008) genç anneler üzerinde yaptığı araştırmasında sosyal sermayenin kaynağını -Coleman'ın sosyal sermaye teorisinden yola çıkarak- aile olarak ele almıştır. Yine sosyal sermayenin kaynağını aile olarak temel alan araştırmalardan biri de Butler ve Muir (2017)'e aittir. Bu araştırmada

Butler ve Muir (2017) gençlerin sosyal sermayesini aile kaynaklarının temel rol oynadığı aidiyet duygusu temelinde eğitim üzerindeki etkileri odağında araştırılmıştır. Diğer yandan engelli gençlerin sosyal sermayesi sınırlı sayıda araştırmada (Holt, 2010; Papasotiriou ve Windle, 2012) incelenmiştir.

Holt (2010)'un araştırmasında engeli olan gençlerin kimliklerinin, öncelikle okul ortamında sosyal ilişkileri aracılığıyla nasıl gerçekleştirildiğini ve yeniden üretildiğini somutlaşmış sosyal sermaye üzerinden açıklamıştır. Araştırma 18 gençle (11-16 yaş) toplam üç kez yapılan odak grup görüşmeleri ve katılımcıların seçtiği fotoğraflar üzerinden oluşturmaları istenen hikaye tahtalarından ulaşılan veriler toplanmıştır. Bu çalışmada engeli olan gençlerin birlikte inşa ettikleri ve içinde konumlandıkları sosyal ağlar ve ilişkiler, değişen benlik duygusu içinde somutlaştırılabilen kimlik konumlarının yeniden üretilmesi üzerinden tartışılmıştır.

Papasotiriou ve Windle (2012) ise engeli olan üniversiteli gençlerin üniversite yaşamlarını sosyal sermaye ve benlik üzerinden onların sosyal sınırlılıkları üzerinden incelemiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla yapılan araştırmada gençlerin (iki kadın ve iki erkek fiziksel engeli olan) üniversitede oldukça sınırlı sosyal etkileşimleri vardır. Engelliliğe bakışları dışlanma biçimlerinden kaynaklanırken, akranlarına karşı seçilmiş kayıtsızlık olduğu da söylenebilir. Sosyal katılımın önündeki diğer engeller fiziksel kısıtlamalarla bağlantılıdır.

Engelli gençlerin sosyal sermayelerine ilişkin araştırmalarda görüldüğü gibi aile kaynaklarına vurgu ve aidiyet üzerinden çalışıldığı söylenebilir. Engelli gençlerin sosyal sermayelerine ilişkin yapılan bu sınırlı araştırmalarda sosyal ağlar ve ilişkilerde engelli gencin kimlik duygusu sosyal sermaye aracılığıyla yeniden inşa edildiğini göstermektedir.

Son literatür başlığı altında ele alınan *pandemide engelli gençler* ile ilgili yapılmış araştırmaların (Theis, Campbell, De Leeuw, Owen ve Schenke, 2021; Butler-Rees ve Chatzitheochari, 2022; Dickinson, Smith, Yates ve Tani, 2021; Lindsay, Ahmed ve Apostolopoulos, 2021; Toseeb, 2022) pandemide sokağa çıkma yasaklarında sağlıkları (fiziksel ve psikolojik), eğitimdeki eşitsizlikler, kaynaklara erişimde sorunlar yaşama ve şiddete maruz kalma konularına odaklanıldığı dikkat çekicidir.

Pandemi döneminde Theis ve diğerleri (2021)'nın araştırmalarında sokağa çıkma kısıtlamalarının fiziksel ve zihinsel engelli gençlerin fiziksel aktiviteleri ve ruh sağlıkları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Nicel desende yapılan bu çalışmada pandemi öncesi ve pandemi dönemi zihinsel ve fiziksel sağlıkları, fiziksel aktivitelere yardımcı olacak spor tesislerine erişim ve devam eden yasaklara ilişkin kısa ve uzun vadeli endişeleri karşılaştırılmıştır. Araştırmada fiziksel aktivitelerde büyük oranda azalma, ruh sağlığı üzerinde olumsuz etkiler (davranış, ruh hali ve zindelik üzerinde belirgin bir olumsuz tablo ve öğrenmenin gerilemesi) görülmüştür. Bunlar ise engelli gencin spor tesislerine, terapilere ve ekipmanlara erişim eksikliğinden kaynaklanmaktadır.

Butler-Rees ve Chatzitheochari (2022) araştırmasında pandemideki sosyal mesafe önlemlerinin engelli gençlerin işe alımlarındaki rolü araştırılmıştır. Engelli gençlere pandemide erişim pandemi öncesine göre daha çok güçleşmiştir, ancak pandemide iş görüşmelerinin çevrimiçi/sanal ortamda yapılması gençlerin avantajına olmuştur.

Dickinson ve diğerleri (2021)'nin yaptıkları araştırmada pandeminin engelli çocuklar ve gençlerin eğitim deneyimlerini araştırmışlardır. Araştırmada engelli çocuklarla, engelli gençlerle ve bunların aileleriyle yaklaşık 700'den fazla katılımcıdan oluşan verilerden yararlanılmışlardır. Engelli çocuk ve gençlerin pandemide dezavantajlı durumlarının pekiştiği, bunun da onların refahlarını ve ruh sağlıklarını olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Bu dönemde engelli çocuk ve gençlere yönelik sosyal ve duygusal desteğin önemi ortaya çıkmıştır. Ayrıca pandemi engelli çocuk ve gençlere yönelik eğitimdeki

eşitsizlikleri daha da derinleştirdiği vurgulanmıştır. Engelli çocuk ve gençlerin okul ortamında akranlarıyla temas kurmalarının yanında okulun eğitim işlevinin yanında sosyal yönlerinin de önemi ortaya çıkmıştır.

Lindsay, Ahmed ve Apostolopoulos (2021) araştırmalarında engelli gençlerin ruh sağlığının pandemide nasıl etkilendiğini araştırmışlardır. Araştırmada 17 engeli olan ve 17 de engeli olmayan 16-29 yaş aralığındaki 34 gençle görüşülmüştür. Sosyal destek, maddi destek, meşgul olma ve iş yaşam dengesini korumak üzerinden incelenmiştir. Engelli gençler pandeminin etkileriyle başa çıkma noktasında engelli olmayanlardan kaynaklara erişme, egzersiz yapma ve dışarı çıkma konularında daha fazla desteğe ihtiyaç duymaktadırlar.

Toseeb (2022) araştırmasında engelli gençlerin sokağa çıkma yasaklarında ailelerinde yaşadıkları kardeş çatışması araştırılmıştır. Araştırmada engelli gençlerin ebeveynleriyle (504) yapılan anketlerle veriler toplanmıştır. Pandemide engelli gençler kardeşleri tarafından daha fazla azarlanma ve zarar verme oranları pandemi öncesiyle aynıdır.

1.5. ARAŞTIRMANIN METODU

1.5.1. Araştırmanın Tasarımı

Araştırma nitel araştırma yöntemini benimsemiştir. Üniversiteli engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkilerindeki deneyimlerine derinlemesine bir bakışı hedefleyen bu araştırmada üniversitede eğitim gören engelli gençlerin sosyal sermayeleri ile arkadaşlık ilişkileri arasındaki ilgi anlaşılmak istenmiştir.

Nitel araştırma deseni temeli insanların deneyimlerini nasıl yorumladıkları, dünyalarını nasıl kurdukları ve deneyimlerine nasıl bir anlam yüklediklerini anlamaya dayanır

(Merriam, 2018, s.5). Bu araştırma deseni, belirlenen probleme ilişkin kolaylıkla ölçülemeyen değişkenleri belirleme ya da susturulmuş sesleri duyma ihtiyacından doğmuştur. Diğer bir ifadeyle oldukça kompleks bir konuya ilişkin ayrıntılı bir anlayış geliştirmek, görünenin arkasındaki anlamı keşfetmek amaçlanmıştır (Creswell, 2018, s.48). Nitel araştırmanın temel özelliği bireylerin gerçeği, sosyal dünyayla etkileşimleri içinde ilgili fenomene ilişkin anlamı nasıl inşa ettikleri üzerine odaklanmasıdır. Anlam ise “oluşturulmuş ancak, henüz keşfedilmemiştir” (Crotty, 1989, s.42). Dolayısıyla nitel araştırmada belirli bir bağlamın ve etkileşimin bir parçası olarak olayları kendi tekliğinde derinlemesine anlamlandırma çabasıdır (Merriam, 2018, s.14). Buradan hareketle üniversiteli engeli olan gençlerin üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkilerini sosyal sermaye üzerinden betimlemek ve anlamak odaklı olarak bir nitel araştırma deseni kullanılmıştır.

Bu araştırma nitel araştırma desenlerinden durum araştırması olarak tasarlanmıştır. Durum araştırması çalışmayı okuyanı durumun ve deneyimin içine yani bir grubun yaşantısına götürmesidir. Yani araştırmada araştırmadaki ilgili fenomenin kendine has durumu ilgili bağlamı içinde değerlendirmek önemlidir (Patton, 2018, s.450). Durum araştırması belirli bir durum hakkındaki çoklu bilgi kaynakları aracılığıyla derinlemesine bilgi topladığı, bir durum betimlemesinin yapıldığı ve durum temalarının ortaya konulduğu bir yaklaşımdır. Derinlemesine bir anlayış sunmak için durum araştırma önemli bir nitel araştırma desenidir. Ayrıca araştırmacı belirli bir durumu incelemek için temalar, konular vb. belirleyebilmektedir (Creswell, 2018, s.97-98). Bu araştırma Patton (2018) ve Creswell (2018)’in ifadelerinden yola çıkarak durum araştırma olarak planlanmış ve araştırmanın amaçlarının belirlenmesi, verilerin toplanması ve analizi aşamaları bu deseni gerektirdiği biçimde organize edilmiş ve raporlaştırılmıştır.

1.5.2. Araştırmanın Veri Toplama Tekniği ve Süreci

Arkadaşlık ilişkileri üniversite ortamında pek çok unsurun iç içe geçtiği bir yapıya sahiptir. Bu çok yönlü yapıyı ortaya çıkarmak gençlerin arkadaşlık ilişkilerini derinden

incelemeyi gerektirir. Mevcut araştırmada arkadaşlık ilişkilerindeki çok yönlü yapı, derinlemesine incelemeyle ortaya çıkarılmaya çalışılmış ve sosyal sermaye üzerinden açıklanmıştır. Buradan hareketle araştırmanın veri toplama sürecinde derinlemesine görüşme tekniğı kullanılmıştır.

Derinlemesine görüşme, doğrudan gözlem yapılmayan durumlarda insanların etraflarındaki dünyayı nasıl ifade ettiklerini öğrenmek için kullanılan veri toplama tekniğıdir. Nitel araştırmalarda ise veri toplama aracı olarak görüşme tekniğinde genellikle yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmaktadır (Merriam, 2018, s.87). Bu araştırmada derinlemesine görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşmede bireyin araştırılan fenomene ilişkin sorular açık uçlu ve esnek yapıdadır. Yarı yapılandırılmış görüşmede sorular, katılımcının algıladığı dünyayı kendi düşünceleriyle anlatmasına olanak sağlamaktadır. Bu dünyaya ulaşmak için ise hazırlanan sorularla konunun açılması ve yeni fikirlere ulaşılmasına yardım eder (Merriam, 2018, s.88). Yarı yapılandırılmış bir görüşme yürütürken, görüşmeyi yapan kişi, görüşme sırasında ele alınacak konuların ana hatlarına atıfta bulunur. Çeşitli konuların ele alınma sırası ve soruların ifade edilmesi görüşmecinin takdirine bırakılmıştır. Görüşmeci her konu başlığında konuşmayı uygun gördüğü şekilde yürütmekte, uygun gördüğü soruları en iyi bildiğı kelimelerle sormakta, açıklama yapmakta, cevap net değılse açıklama istemekte ve katılımcıyı soru sormaya yöneltmekte serbest olmaktadır (Corbetta, 2003, s.270). Bu bağlamda araştırmada görüşme formu kullanılarak üniversiteli engelli gençlerin sosyal dünyalarına inilmeye çalışılmış ve konuyla ilgili olarak görünenin arkasındaki anlam keşfedilmek istenmiştir.

Araştırmanın amaçlı örneklemini Hacettepe Üniversitesi'nde eğitim görmekte olan (18-24 yaş aralığındaki) 12 engelli genç oluşturmaktadır. Katılımcılara kartopu tekniğı ile ulaşılmıştır. Diğeri bir ifadeyle tanışılan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan bir

katılımcı diğer katılımcıya referans olmuştur. Ayrıca Hacettepe Üniversitesi'nde öğrencilerin Whatsapp grubu üzerinden de bazı katılımcılara ulaşılmıştır.

Bu araştırmada literatürden destek alınarak, üniversiteli engeli olan gençlerin üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkilerindeki deneyimleri için yarı yapılandırılmış sorular hazırlanmıştır. Bu görüşme formunda katılımcılara ait *sosyo-demografik verileri* (cinsiyetleri, yaşları, engel türü, engel nedeni, kardeş sayısı, evde kendisine ait odanın oluma durumu ve ailede başka engelli olup olmadığı), *kendisinin ve ailesinin sosyo-ekonomik özelliklerini* (ailesinden ayrı geliri, ailesinin geliri, ücretli işte çalışma durumu ve anne-babanın çalışma durumu) ve *engelli gencin eğitim durumuna ilişkin özelliklerini* (sınıfı, bölümü, hazırlık eğitimi alma durumu, okul/fakülteye ulaşım biçimi, üniversitede barınma türü ve engeline yönelik eğitim alma durumu) belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur. Katılımcıların arkadaşlık tanımı, arkadaşlık ilişkisinin başlaması ve sürdürülmesine yönelik görüş ve deneyimlerini belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur. Arkadaşlık ilişkilerinde ailenin rolünü belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Sonrasında katılımcıların engelliliğe yönelik deneyimlerini içeren sorular yöneltilmiştir. Ayrıca engelli birey olarak katılımcıların üniversite ortamındaki mekan ve ilişki açısından görüş ve düşüncelerini belirlemeyi amaçlayan sorular sorulmuştur. Son olarak katılımcılarla Covid-19 pandemisi döneminde görüşme yapılmış olup bu dönemdeki arkadaşlık ilişkilerindeki değişimleri keşfetmeye yönelik sorular sorulmuştur.

Öncelikle 1 görme engelli bir de ortopedik engelli 2 üniversiteli gençle soruların akışını görebilmek açısından bir pilot görüşme yapılmıştır. Bu görüşme sonucunda sorular yeniden gözden geçirilmiş, anlaşılmayan sorular netleştirilmiş ve yeni sorular eklenmiştir. Ayrıca pilot görüşme sırasında engelli gençlerin arkadaşlarıyla pandemi döneminde arkadaşlarından bahsedilmesi bu dönemin arkadaşlık ilişkilerindeki rolü vurgulandığı için engelli gençlerin pandemi dönemindeki arkadaşlık ilişkilerinin rolünün vurgulanması bu araştırmaya yeni bir problem cümlesinin eklenmesine yol açmıştır. Böylece yarı yapılandırılmış görüşme formuna pandemi dönemindeki arkadaşlık

ilişkilerindeki deneyimlerine yönelik sorular da eklenmiştir. Pilot görüşme sonrasında netleştirilen sorularla sahada kullanacak görüşme formunun son hali hazırlanmıştır.

Araştırmanın görüşmeleri yüz yüze olarak planlansa da pandemi döneminde alınan tedbirler nedeniyle -sokağa çıkma yasaklarının olması- görüşmelerin yüz yüze yapılmasını imkansızlaştırılmıştır. Bu nedenle görüşmeler Skype (sesli arama), Zoom programları ve sesli telefon görüşmesi aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Gönüllülük esasına dayalı bu araştırmada katılımcıların görüşmeye devam etmek istememeleri durumunda araştırmadan ayrılacakları ve varsa yapılan görüşmeye ilişkin ses kaydının araştırmaya dahil edilmeyeceği ve silineceği bilgisi verilmiştir.

Katılımcıların kişisel bilgilerinin araştırma süresince ve sonrasında kişi ya da kurumlarla paylaşılmayacağına yönelik bilgilendirme yapılmıştır. Bu kapsamda bu araştırmada katılımcılara ait ifadeler katılımcıların her birine kimliklerini gizlemek amacıyla K1-E-23, K2-E-22 gibi kod adları verilmiştir.

Görüşme esnasında herhangi bir veri kaybını engellemek için her bir katılımcının sözlü ve yazılı onayı alınarak ses kaydı yapılmıştır. Katılımcılara gerek görüldüğü halde tekrar görüşme talep edilebileceği bilgisi verilmiştir. İlk aşamada görüşmenin tarih ve saati için katılımcıdan randevu alınmış, uygun gördüğü zamanda ve kendisi için uygun olan görüşme biçimine (Skype, Zoom ya da telefon görüşmesi) göre görüşme gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma deseninde sahada geçirilen süre elde edilen verilerin araştırma amacı için gerekli tatmini sağlayana kadar devam etmesi gerektiği için her bir katılımcı ile en az iki kez görüşülmüştür. Birinci tur görüşmeler 14.11.2020 tarihinde başlamış ve 28.01.2021 tarihinde tamamlanmıştır. Her bir görüşme sonrasında görüşme deşifreleri ve ardından kodlamalar yapılmıştır. Saha araştırmalarında birinci tur görüşmeler 43 ile 78 dakika arasında değişen sürelerde gerçekleştirilmiştir. Birinci tur görüşmeler sonucunda eksik verilen cevaplar ve anlaşılmayan noktalar not edilmiştir. Tüm katılımcıların birinci tur görüşmeleri sonrasında belirlenen eksiklikleri tamamlamak

amacıyla ikinci kez her bir katılımcıdan randevu alınmıştır. Saha araştırmalarında ikinci tur görüşmeler 15.04.2021 tarihinde başlamış ve 17.05.2021 tarihinde tamamlanmıştır. Bu görüşmeler ise en kısa 46 ile en uzun 114 dakika arasında değişen sürelerde gerçekleştirilmiştir. Birinci tur görüşmede olduğu gibi her bir görüşme sonrasında görüşmeler defalarca okunmuş, görüşme kayıtları metne dökülmüş, kodlamalar yapılmış ve temalar çıkarılmıştır. Saha araştırma süreci görüşmelerin yapılması, deşifresi ve analizi birinci ve ikinci tur görüşmeler dahil ortalama altı aylık bir sürede gerçekleştirilmiştir.

Ayrıca her bir görüşmeye ilişkin saha notları (görüşme tarihi, saati, kaç dakika sürdüğü, katılımcıya ilişkin izlenimler) alınmıştır. Katılımcı tarafından bu notlar görüşmelerin deşifresi sırasında belge memosu olarak kaydedilmiştir.

Bu araştırmanın yapılabilmesi amacıyla Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonuna Haziran 2020 tarihinde başvurulmuştur. Çalışma 19.06.2020 tarihli ve 12908312-300000011217111 sayılı yazı ile etik açıdan uygun bulunmuştur. Bu yazı alındıktan sonra yazılı onam formu, çalışmaya katılmayı kabul eden katılımcılara gönderilmiştir. Katılımcılara belge whatsapp ve e-mail aracılığıyla gönderilmiş, okumaları için zaman verilmiş, yazılı onaylarının olduğu onam formunu araştırmacıya göndermişlerdir. Ayrıca her bir görüşmeye başlamadan önce katılımcılara isim soy isim gibi bilgilerinin gizli kalacağı güvencesi verilmiştir. Araştırmacı tarafından görüşmenin ses kaydının alınacağına yönelik sözlü bilgilendirme yapılmış ve katılımcıların onayından sonra ses kaydı başlatılmıştır.

1.5.3. Araştırmanın Veri Analiz Tekniği ve Süreci

Bu araştırmanın nitel verileri tematik analiz yoluyla analiz edilmiştir. Kiger ve Varpio (2020)'nin belirttikleri gibi tematik analiz bir araştırmadaki veri setindeki deneyimleri, düşünceleri ve davranışları anlamaya çalışmak amacıyla kullanılan bir nitel veri analiz tekniğidir. Bu analiz tekniği araştırmada kalıpları belirlemek, analiz etmek ve raporlamak

için veri kümesinde analiz yapmayı sağlar. Braun ve Clarke (2006, s.87)'a göre altı aşamada şekillenen tematik analizin birinci aşaması *görüşmeleri metne dönüştürme*, okuma ve ilk fikirleri not etmeyi kapsar. İkinci aşamada tüm verileri kapsayacak şekilde *başlangıç kodları oluşturulur*. Başlangıç kodları oluşturulduktan sonra üçüncü aşamada *kodlar potansiyel temalar halinde sınıflandırılır* ve her bir potansiyel temayla ilgili tüm veriler incelenir. *Temaların gözden geçirilmesi* olan dördüncü aşamada temaların tüm görüşmelerde çalışıp çalışmadığını kontrol etmek amacıyla analizin tematik bir haritasını oluşturulur. Beşinci aşama *temaları tanımlama aşaması* her temanın özelliklerini içeren net tanımlar üretilir. Son aşama olan altıncı aşamada ise *raporun hazırlanması aşaması* söz konusudur ve bu aşamada ilgi çekici ifadeler belirlenir, kodlar arası ilişkiler incelenir, seçilen alıntılar son analizi araştırma sorusu ile ilişkilendirilir ve analizin raporu hazırlanır. Braun ve Clarke (2006)'ın tematik analiz yöntemine benzer şekilde Creswell, (2018) nitel veri analizinin aşamalarını belirlemiştir. Nitel araştırmada veri analizi; verilerin organizasyonu (veri için dosya oluşturma ve düzenleme), metni okuma ve kısa notlar alma (ön kodları oluşturma), kodlar ve temalar içindeki verileri betimleme (durumu ve onun bağlamını tanımlama), kodlar ve temalar içindeki verileri sınıflama (temalar ve modeller oluşturmak gruplama), verileri yorumlama (doğrudan yorumlama) ve sunmadan oluşturmaktadır (Creswell, 2018, s.190-191). Araştırmanın analizinde Braun ve Clarke (2006) ve Creswell (2018)'in belirttiği analiz aşamaları izlenerek tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmada ise verileri toplama süreci devam ederken toplanan veriler kodlanmış ve yeterli verinin toplanıp toplanmadığı kontrol edilmiştir. Böylece verilerde eksiklik olduğu noktalar tespit edilmiş ve tekrar sahaya dönmüştür. İkinci tur görüşmelerde bu eksiklikler tamamlanmıştır.

Nitel araştırmada en çok tercih edilen yol verilerin toplanması ve analizinin eş zamanlı olarak gerçekleştirilmesidir. Veri toplama süresince verilerin analiz edilmesi sayesinde hem zamandan tasarruf edilmekte hem de daha çok bilgi toplanmasına imkân vermektedir (Merriam, 2018, s.163). Bu araştırmada da verilerin toplanma süreci devam ederken toplanan veriler analiz edilmiş ve yeterli verinin toplanıp toplanmadığı eş zamanlı olarak kontrol edilmiştir.

Bu araştırmada Creswell (2018, s.199)'in benimsediği şekliyle öncelikle kodlar geliştirilmiştir. Kodlama aslında bir tanımlama olup bir kişinin, nesnenin ya da olayların kelimelerle belirli bağlamda ifade edilmesidir. Bağlam ise nitel analizde eylemi konumlandırmanın ve onu daha geniş sosyal önemini kavramanın bir aracıdır. Dolayısıyla bağlamda eylemin geręekleřtięi sosyal ortamın ayrıntılı tanımlarından yola çıkarak ilgili sosyal bağlam bir grup, organizasyon, kurum, kùltür ve toplum olabilir. Dolayısıyla ilgili sosyal olgunun bağlamı eylemin geręekleřtięi zaman, mekansal bağlam ve buradaki sosyal ilişkiler ağı bağlam olarak alınabilir (Dey, 1993, s.32-33). Buna göre bu araştırmada üniversiteli engelli gençlerin üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkileri onların anlam dünyasından betimlenirken, açıklama zemini olarak sosyal sermaye kullanılmıştır. Bu çerçevede bu araştırmanın analiz sürecinde temalar, alt kodlar ve kodlar sosyal sermayeye göre analiz edilmiştir.

Araştırmanın analizinde MAXQDA programı kullanılmıştır. Daha açık bir ifadeyle veri toplama sürecinde yapılan görüşmelerin ses kayıtlarının metin haline getirilmesi, kodlama, kategorileştirme, verileri sunma ve görselleştirmeden oluşan adımlarda MAXQDA programı kullanılmıştır. Öncelikle görüşmelere ait ses dosyaları, görüşmeler tamamlandıkça bu programa yüklenmiş ve ses kayıtları bu program kullanılarak metin haline getirilmiştir. Her bir görüşme sonrasında yapılan deşifreler biręok kez okunmuş, üzerine notlar yazılmıştır. Kodlar Miles ve Huberman (2019, s.63)'ın ifade ettiği gibi araştırmanın kavramsal çerçevesi temelinde önceden belirleneceği gibi süreç içinde de geliştirilebilir. Buna göre Miles ve Huberman (2019, s.63)'ın ifadesinden hareketle bu araştırmada engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkileri araştırılırken tema, kod ve alt kodlar belirlenirken sosyal sermaye göstergeleri dikkate alınmıştır.

Bu aşamada Saldana (2019, s.74)'nın veri üzerinde ön kodlama (pilot uygulama) yapılması gerektiği ifadesi dikkate alınmıştır. Miles ve Huberman (2019, s.63) ve Saldana (2019, s.74)'nın ifadelerinden yola çıkarak her bir görüşme sonrasında ön kodlamalar yapılmış, aynı zamanda görüşme kayıtları dökümü üzerinde kod tercihlerinin pilot uygulaması yapılmıştır. Bu pilot uygulamayla, bu araştırmanın kavramsal temelinden ve

araştırma problemlerine bağlı olarak hangi kodlama türünün uygulanması gerektiği belirlenmiştir. Bu noktada Saldana (2019, s.69)'ya göre bir ya da birden fazla kodlama türü kullanılabilir.

Kodlama Saldana (2019, s.68)'ya göre *birinci* ve *ikinci döngü* kodlama olarak iki ana aşamadan oluşur. Birinci döngü kodlama yöntemleri nitel araştırmanın doğasına uygun döngüsellliği yansıtan, gerçekliğin doğasına ilişkin görüşleri sınıflandırıp yoruma dayalı anlamın keşfedilmesini gerektirir. Bu araştırmada birincil döngü kodlamalardan betimsel ve duygu kodlama yöntemi kullanılmıştır. Görüşme formunun birinci kısmında yer alan katılımcıların tanıtıcı bilgilerinin olduğu bölüm *betimsel kodlama* türüyle kodlanmıştır. Betimsel kodlama Saldana (2019, s.83)'ya göre katılımcıların sosyo-demografik özellikleri olarak da ifade edilen betimsel bilgileri (örn. yaş, cinsiyet vb.) gibi verilerin kodlanmasında kullanılmaktadır. *Duygu kodlama* ise deneyimlere ve ilişkilere ilişkin katılımcının ne hissettiği, hangi duygu ile yaşadığı deneyimi anlamlandırdığının belirlendiği durumlarda uygundur. Nitel araştırmada duyguların dikkate alınması katılımcıların bakış açılarına, dünyayı nasıl anlamlandırdıklarına ve ilgili olguya ilişkin deneyimlerine dair derin iç görüler sağlar (Saldana, 2019, s.125). Buradan hareketle katılımcıların anlam dünyasını betimlemeye olanak sağlayacağından hareketle bazı soruların (arkadaşlığa ilişkin deneyimlerinde ve engel durumlarında yaşadıkları deneyimlerin onlara ne hissettirdiği, üniversiteye ilk geldiklerinde ne hissettikleri, pandemide arkadaşlık ilişkilerindeki değişimlerin onlara neler hissettirdiği vb.) yanıtlarında duygu kodlama kullanılmıştır.

Bu araştırmada ikinci döngü kodlamada ise *açık*, *eksen* ve *seçici* kodlama yapılmıştır. İkinci döngü kodlama yönteminde sınıflama, bütünleştirme, sentezleme, özetleme gibi analitik beceriler ön plandadır. Araştırmanın bu aşamasında açık, eksen ve seçici kodlama yapılmıştır. *Açık kodlama* bazı araştırmacılar tarafından ön kodlama olarak da ifade edilmektedir (Charmaz, 2014; Saldana, 2019, s.115). Bu araştırmada ise ön kodlama yerine açık kodlama ifadesi kullanılmıştır. Açık kodlama verilerdeki derinlemesine ince farklar ve anlamları yansıtmanın ilk adımıdır. Aslında açık kodlama genel esaslar

doğrultusunda, bu döngüdeki kodlar bir deneme niteliğinde olup geçicidir. Analiz ilerledikçe ilk aşamadaki açık kodlar, görüşmede elde edilen verilerin eksik olduğu noktasında da araştırmacıya ön bilgi verebilir (Saldana, 2019, s.115). Bu araştırmada ise her bir görüşme yapıldıktan sonra ilk aşamada açık kodlama yapılmış, eksik veri olduğu düşünülen noktalar not edilmiştir. Katılımcılarla yapılan ikinci görüşmelerde ise bu notlar dikkate alınmış ve eksik verilerin tamamlanmasına yönelik sorular yeniden sorulmuştur.

Eksen kodlama açık kodlama aşamasında belirlenen kodlar ve temalara odaklanılır. Açık kodlamada yapılan kodlamalar ve belirlenen temalar yeniden gözden geçirilir. Bu aşamada yeni kodlar belirlenebilir, bağlantılandırılabilir ve yeni temalar eklenebilir. Aynı zamanda bu aşamada araştırmaya yeni sorular da eklenebilmektedir (Neuman, 2017, s.667-668).

Bu araştırmada ise ilk aşamada üniversiteli engeli olan gençlerin üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkilerine (arkadaşlık deneyimleri -anlamı, tanışma, arkadaşlığı sürdürme, birlikte vakit geçirmeleri-, engelliği anlamlandırmaları, engel durumları ve arkadaşlık ilişkilerindeki yansıması, üniversite ortamının engeli olan öğrenciler için mekânsal ve imkanlar açısından değerlendirilmesi) odaklanılmıştı. Ancak ilk görüşme sırasında araştırmanın yapıldığı dönem pandemi döneminde olduğu için katılımcıların pandemi dönemindeki arkadaşlık ilişkilerinin farklılaştığı yönünde anlatımlarının olduğu belirlenmiştir. Bu durum araştırmacıda katılımcıların özellikle pandemi dönemindeki arkadaşlık ilişkilerine yönelik bir sorgulamaya gidilmesi gerektiği sonucuna varmıştır. Eksen kodlama aşamasında bazı soruların işlemediği ve bu gençlerin pandemi dönemindeki arkadaşlık ilişkilerinin de onlar için önemli olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla Neuman (2017) ifadesinden destek alınarak araştırmanın amacından uzaklaşmadan yeni sorular eklemiştir. İkinci tur görüşmede çıkarılan kodlar ve temalar yeniden gözden geçirilmiştir.

Seçici kodlamada ise eksen kodlamada belirlenen kodlar ve temaları yeniden gözden geçirmek için kodlamanın son aşamasıdır. Bu aşama diğer bütün kodları ve temaları kapsayan ve açıklayan bir şemsiye kod işlevi görür. Yani oluşturulan temaları bir kuram geliştirmek için bütünleştirir ve sentezlenmesidir (Saldana, 2019, s.251). Bu araştırmada engelli gençlerin arkadaşlık ilişkilerine yönelik deneyimleri sosyal sermaye üzerinden açıklanmıştır.

Yukarıda ifade edildiği gibi katılımcılarla yapılan görüşmelerde araştırmanın kavramsal çerçevesini kapsamında üniversiteli engelli gençlerin arkadaşlık ilişkileri sosyal sermaye unsurları dikkate alınarak açık, eksen ve seçici kodlama yapılmıştır. Her bir problem cümlesini açıklamak amacıyla elde edilen veriler açık, eksen ve seçici kodlama yoluyla sınıflandırılmıştır.

1.5.4. Sahada Karşılaşılan Güçlükler

Araştırmada karşılaşılan güçlüklerin en başında veri toplama sürecinde yaşanmıştır. Araştırma Hacettepe Üniversitesi Beytepe ve Merkez kampüslerinde öğrenim görmekte olan (18-24 yaş aralığındaki) görme ve/veya ortopedik engeli olan gençlerden oluşmaktadır. Araştırmada Hacettepe Üniversitesi Engelli Öğrenciler Birimi ile iletişime geçilmiş, en fazla engeli olan öğrencinin Beytepe ve Merkez kampüslerde olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Buradan hareketle bu araştırmada Hacettepe Üniversitesi Beytepe ve Merkez Kampüsler araştırmaya dahil edilmiş olup, engeli olan gençlerin sadece belirli kısmını (engel türü, yaş ve öğrenim gördüğü sınıf) kapsaması bu araştırmanın sınırlılıklarından biridir.

Araştırmanın bir diğer güçlüğü ise araştırmaya “görme” ve/veya “ortopedik” engeli olan gençlerin dahil edilmesidir. Bu araştırma görme ve/veya ortopedik engeli olan üniversiteli gençler üzerinde yürütülmesi planlanmıştır. Araştırmada (işitme, kronik, psikolojik, öğrenme güçlüğü, zihinsel engeli olan gençler dahil edilmemiştir. Araştırmada zihinsel

engelli gençlerin özel durumları gereği araştırmaya ilişkin soruları yanıtlama durumlarının sınırlı olması, iletişim kurmada güçlükler yaşanması bu kararda etkili olmuştur. Dolayısıyla bu durum üniversiteli engelli gençlerin sınırlı bir bölümünü kapsadığı söylenebilir.

Karşılaşılan bir diğer güçlük ise araştırma kapsamına dahil olan gençlerin araştırmaya dahil olmak istememeleridir. Buna göre bu araştırmada toplamda 21 katılımcıya ulaşılmış olup, ulaşılan iki katılımcı araştırmaya dahil olmayı kabul etmemişlerdir. Araştırmacı tarafından görüşmeyi kabul etmeyen iki katılımcıya onam formunda belirtildiği gibi araştırmanın konusu, amacı, kimliklerinin gizli kalacağı, onları rahatsız eden soruların sorulmayacağı, görüşmelerin onların uygun olduğu zamanda yapılacağı bilgilendirmesi yapılmıştır. Ancak bu iki öğrenci zamanlarının olmadığı gerekçesiyle görüşmeyi kabul etmemişlerdir. Araştırmaya dahil edilen engelli gençler Türkiye’de üniversiteye başlama yaşı dikkate alınarak 18-24 yaş aralığı olarak belirlenmiştir. Bu yaş aralığındaki 2., 3.ve 4.sınıfa devam etmekte olan görme ve/veya ortopedik engeli olan gençlerle gerçekleştirilmiştir. Diğer altı katılımcı ise araştırmaya katılmayı kabul etmişler ancak onların yaşları ve hazırlık okumayıp birinci sınıfta olanlar bu araştırmanın kapsamı açısından uygun olmadığı için araştırmaya dahil edilmemişlerdir.

Araştırma planlama sürecinin başında görüşmelerin yüz yüze yapılması planlanmıştı. Ancak pandemi dönemindeki sokağa çıkma yasakları nedeniyle üniversiteli engeli olan gençlerle yüz yüze görüşme yapılması mümkün olmayıp, görüşmeler online platform (Skpe, Zoom ve sesli telefon görüşmesi) üzerinden gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze görüşme sırasında katılımcıya ilişkin gözlem yapma imkânı pek mümkün olmamıştır. Ancak görüşme sırasında katılımcıya ilişkin sınırlı gözlemler (sesindeki hüznün, sevinç gibi ifadeler) memo şeklinde not edilmiştir.

Karşılaşılan bu güçlüklerle rağmen katılımcı yeni görüşmecilere ulaşma çabasını sürdürmüştür. Buna göre bu araştırmada Hacettepe Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan 12 katılımcı ile görüşülmüştür.

1.5.5. Katılımcıları Tanıtıcı Bilgiler

Bu araştırmada üniversiteli engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkilerinin sosyal sermaye üzerinden incelenmiştir. Araştırmada katılımcıların sosyo-demografik özellikleri ve katılımcıların engel durumlarına ilişkin tanıtıcı bilgiler yer almaktadır.

1.5.5.1. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özellikleri

Araştırma Hacettepe Üniversitesi'nde 2., 3. ve 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 19-24 yaş aralığındaki engeli olan gençlerden oluşmaktadır. Araştırmada katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuş ve bu amaçla katılımcılar “K1-E-23 (katılımcı 1-erkek- 23 yaşında)”, “K2-E-22 (katılımcı 2, erkek- 22 yaşında)” vb. olarak kodlanmıştır. Katılımcıların sosyo-demografik özellikleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların sosyo-demografik özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyet	Yaş	Doğum yeri	Yaşamını en çok geçirdiği yer	Geliri (Ailesinden ayrı)	Çalışma Durumu	Sınıfı	Okuduğu Bölüm
K1-E-23	Erkek	23	İzmir/ Merkez	İzmir/ Merkez	Geliri yok	Çalışmıyor	3.Sınıf	Sosyoloji
K2-E-22	Erkek	22	Çorum/ Bayat	Ankara (ilkokula başladığından beri)	3500 TL	Çalışıyor	2.Sınıf	Tarih
K3-K-23	Kadın	23	Yozgat/ Yerköy	Ankara (ilkokula başladığından beri)	4000 TL	Çalışıyor	3.Sınıf	Sosyal Hizmet
K4-K-21	Kadın	21	Ankara /Ayaş	Ankara/ Sincan	650 tı (KYK kredisi/ bursu)	Çalışmıyor	3.sınıf	Türk Halk Bilimi

K5-E-21	Erkek	21	Ankara /Altındağ	Ankara/Altındağ	4000 TL	Çalışıyor	4.Sınıf	Türk Halk Bilimi
K6-E-24	Erkek	24	Ankara	Ankara	4000 TL	Çalışıyor	4.sınıf	Sosyoloji
K7-K-19	Kadın	19	Bursa/ Osman gazi	Bursa/ Osmangazi	650 TL (KYK kredisi/ bursu)	Çalışmıyor	2.Sınıf	Psikoloji
K8-K-21	Kadın	21	Eskişehir/ Merkez	Eskişehir/ Merkez	1000 TL	Çalışmıyor	2.Sınıf	Gıda mühendisliği
K9-E-23	Erkek	23	Mersin/ Merkez	Mersin/ Merkez	5000 TL	Çalışmıyor	4.Sınıf	Almanca tercümanlık
K10-E-22	Erkek	22	Ankara	Ankara	Geliri yok	Çalışmıyor	2.Sınıf	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı
K11-E-22	Erkek	22	Çorum/ Merkez	Çorum/ Merkez	650 TL (KYK kredisi/ bursu)	Çalışmıyor	2.Sınıf	Elektrik Elektronik Mühendisliği
K12-K-22	Kadın	22	Mersin/ Tarsus	Mersin/ Tarsus	1000 TL	Çalışmıyor	3.Sınıf	Almanca Öğretmenliği

Araştırmada 12 katılımcıyla (5 kadın, 7 erkek) görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcılar 19-24 yaş aralığındadır. Katılımcıların geneli doğdukları yerde yaşamlarının çoğunu geçirmişlerdir. Sadece iki katılımcı engelli bireylere yönelik eğitim almak amacıyla okula başlama yaşında Ankara’ya taşınmışlardır.

Katılımcıların ailelerinin gelirlerinden ayrı aylık ortalama gelir durumlarına bakıldığında katılımcılardan ikisi gelirlerinin olmadığını (herhangi bir işte çalışmadıklarını ve burs, kredi vb.) ifade etmişlerdir. Bu katılımcılar aylık ortalama bir gelir belirtmekten kaçındıkları için gelirleri “geliri yok” olarak kodlanmıştır. Katılımcılardan üç kişinin 650TL (KYK kredisi/bursu), iki kişinin ise 1000TL gelirleri vardır. Katılımcılardan dört kişi ücretli bir işte çalışmakta olup aylık ortalama geliri 3500TL (bir kişi)- 4000TL (üç kişi) arasındadır. Katılımcıların biri ise aylık ortalama 4000TL geliri olduğunu belirtmiştir.

Katılımcılardan beş kişi 2.sınıf, dört kişi 3.sınıf ve üç kişi de 4.sınıfa devam etmektedir. Katılımcıların 2'si sosyoloji, 2'si Türk Halk Bilimi, 1'i psikoloji, 2'si mühendislik, 1'i Almanca Tercümanlık, 1'i Almanca Eğitimi alanlarında eğitim görmektedirler.

1.5.5.2. Katılımcıların Engel Durumlarına İlişkin Tanıtıcı Bilgiler

Katılımcıların engel durumlarına ilişkin tanıtıcı bilgiler ise Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Katılımcıların engel durumlarına ilişkin tanıtıcı bilgiler

Katılımcılar	Engel türü ve yüzdesi	Engel nedeni	Ailede başka engelli olma durumu	Engeliyle ilgili eğitim alma durumu
K1-E-23	Görme %100	Doğuştan/ doğum nedenli	Yok	Almadı
K2-E-22	Görme %90	Doğuştan/ doğum nedenli	Kardeşi engelli	Almadı
K3-K-23	Görme %100	Doğuştan/ doğum nedenli	Yok	Almadı
K4-K-21	Görme %62	Doğuştan/ doğum nedenli	Kardeşi engelli	Almadı
K5-E-21	Görme %90	Doğuştan/ doğum nedenli	Kardeşi engelli	Aldı
K6-E-24	Ortopedik %52	Doğuştan/ doğum nedenli	Kardeşi engelli	Almadı
K7-K-19	Görme %60	Doğuştan/ doğum nedenli	Kardeşi engelli	Almadı
K8-K-21	Ortopedik %96	Sonradan/7 yıldır	Yok	Almadı
K9-E-23	Görme %100	Doğuştan/ doğum nedenli	Kardeşi engelli	Aldı
K10-E-22	Görme %90	Doğuştan/ doğum nedenli	Yok	Aldı
K11-E-22	Görme %90	Doğuştan/ doğum nedenli	Yok	Almadı
K12-K-22	Görme %90	Doğuştan/ doğum nedenli	Kardeşi engelli	Almadı

Katılımcılardan bir kadın ve bir erkek katılımcının ortopedik engeli vardır. Onun dışındaki 10 katılımcı %60-%100 düzeyinde görme engeline sahiptirler. Katılımcıların engel nedenlerinde ise sadece bir katılımcı sonradan (trafik kazası sonucu 7 yıldır) engel durumuna sahip iken, katılımcılardan 11'i doğuştan/doğum kaynaklı engele sahiptirler. Katılımcıların 7'sinin kardeşi engelli iken, 6 katılımcının ailesinde kendisinden başka engelli birey yoktur. Katılımcıların 3'ü engeline yönelik eğitim almış, 9'u ise engeline yönelik eğitim almadığını belirtmiştir.

2. BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL VE KURAMSAL ARKA PLANI

Araştırmanın kavramsal çerçevesinde engellilik tanımları, engelliliğin sosyolojik açıklaması (tıbbi ve sosyal model üzerinden), etiketlenme, gençlik, engelli gençlik, üniversite ortamında engelli genç olmak, pandemi döneminde engelli genç olmak, arkadaşlık, engelli gençlerin arkadaşlık ilişkileri ve sosyal sermaye kavramları üzerinden açıklamalara yer verilmiştir. Diğer taraftan ise araştırmanın kuramsal desteğini ise Bourdieu ve Coleman'ın sosyal sermaye kuramları ve damgalanma kuramları oluşturmuştur.

2.1. KAVRAMSAL ARKA PLAN

2.1.1. Engellilik Tanımları

Engellilik 18. yüzyılın sonlarına doğru Rönesans dönemindeki bilimsel yöntemin değişiminden etkilenmiş ve halkın yoksulluğa ve engelliliğe yönelik algısının değişmesine neden olmuştur. Aydınlanma düşüncesi insan, doğa ve Tanrı arasındaki temel ilişkilere yönelik kavramları dönüştürmüştür. Bu dönüşüm toplumda bilimin artan geçerliliğiyle birlikte engelli bireylerin yaşamlarında doktorların, eğitimcilerin ve bakımlarından sorumlu kişilerin öne çıkmasına neden olmuştur. Bununla birlikte engeli olan bireyleri engellerine göre sınıflandırma; özel tedavi, konut ve eğitim hizmetlerinin geliştirilmesi düşüncesini de beraberinde getirmiştir (Braddock ve Parish, 2001, s.13). Bu dönüşüm süreci engelliliği tanımlamak için mevcut kelimelerin değişimlerini sağlamıştır. Engellilik kelime anlamı olarak Latince “dis-” ön eki olan ve “ayrı”, “ayırma” ve “uzaklaşmak” anlamında kullanılmış ve “beğenmeme” ve “reddedilme” gibi olumsuz anlamlara sahiptir. Benzer şekilde işlev bozukluğunu vurgulayan “hastalıklı”, “anormal” ve “arızalı” anlamına gelen Latince “dis-” ön ekiyle birlikte “*engellilik*” anlamına gelen “*disability*” ifadesi kullanılmaktadır. Engelliliğe ilişkin bu bakış sakatlık, özrürlülük ve engellilik ifadelerinin kullanımına neden olmuştur. Bu kapsamda *sakatlık (handicaped)* bireydeki özür ve eksikliğin bir sonucu olarak dezavantajlı bir durum olarak görülmekte,

bu nedenle de sakatlık, bireyin çevresiyle uyum ve etkileşimini yansıtmaktadır. *Özürlülük (impairment)* fiziksel, psikolojik açıdan anatomik yapıdaki işlev bozukluğu ve anormallik olarak kabul edilmektedir. *Engellilik (disability)* ise kaza sonucunda belirli aktivitelerdeki herhangi bir sınırlama ya da yeti kaybı olarak tanımlanmaktadır. Sakatlık ve özürlülük arasındaki bağlantı belirsiz, tutarsız ve göreceli bir bağdır. İşlev sınırlaması özürlülük olarak kabul edilmekte, diğer bir ifadeyle bireyin bedenindeki işlev kaybıyla ilgilidir. Engellilik ise bireyin bedeninin bir parçasındaki ya da bütünündeki yetenekleri ve davranışları etkileyen bir kavramdır (WHO, 1996, s.14).

Esas sorun engelli bireyi sosyal varlık alanı içinde çeşitliliğe katkıda bulunan olarak görmek yerine onun sosyal sistem içinde görmezden gelinmesidir (Burcu, 2015a, s.11). Engelli bireye yönelik bu göz ardı edilmenin asıl çıkış noktalarından biri ise engellilik sosyolojisinin çıkış noktasını oluşturmaktadır.

2.1.2. Engelliliği Tıbbi Model ve Sosyal Model Üzerinden Açıklamak

Engelliliğin nasıl anlaşılacağı insan farklılıklarını anlamlandırmak için kullanılan kategorilerin değişimini anlamayla mümkündür (Williams, 2001, s.129). Engellilik çalışmalarının gelişimi, sosyolojideki pek çok konunun ortaya çıkışında olduğu gibi Batı ülkelerinde öne çıkmıştır. Bunun ilk adımı ise İngiltere’de 1970’li yıllara dayanmaktadır. Yapılan akademik araştırmalarda ilk tartışma alanı tıbbi yaklaşımla başlamış olup, zamanla bu konunun sadece tıbbi yaklaşımla ele alınamayacağı, sosyal boyutundan ayrı düşünülemeyeceği yönünde fikirler ortaya çıkmıştır (Burcu, 2015a, s.1). Engelliliğe ilişkin tıbbi modelden sosyal modele geçişte pek araştırmacının (Hughes ve Paterson, 1997; Oliver ve Barnes, 2010; Barnes, 1991; Oliver, 1990; Campbell ve Oliver, 2013; Finkelstein, 1980; Stone, 2001) araştırması rehberlik etmiştir.

Engelliliğe ilişkin geleneksel bireyci model engellilik ‘problemini’ birey odağında değerlendirir ve engelli bireylerin yaşadıkları sorunların temelini işlevsel

sınırlılıklarından kaynaklandığını savunur. Bu bakış açısından engellilik, şanssız bireylerde rastgele meydana gelmekte ve bunu da ‘kişisel bir trajedi’ olarak görmektedir (Oliver, 1996, s.32). Engellilik bireye ait gibi görünse de engelli bireylere ilişkin sorunlardan toplum da sorumludur. Diğer bir ifadeyle engellilik toplumun engelli bireylerin ihtiyaçlarını karşılamasındaki başarısızlığıyla ilişkilidir. Engellilik sosyologlarının da vurguladığı gibi başarısız toplumun, engelliliği trajik bir durum olarak görmesi bu bireylerin olumsuz etiketlemelerle karşılaşmalarına neden olmaktadır. Söz konusu etiketleme ise bireyin toplumsal yaşam içinde dışlanan, acınan, yalnızlaştırılan, ayrımcılığa uğrayan ve izolasyona maruz kalan bireyler olmalarına neden olmakta ve bu etiketlenme ise onların sosyal ilişkilerini olumsuz etkilemektedir (Burcu, 2017).

Engellilik bireyin bedenindeki farklılığının bir sonucu değil, toplumsal örgütlenmenin bir sonucu olmakla birlikte toplumsal yapıya yerleşmiş sistematik dışlama kalıpları tarafından yeniden üretilmektedir. Ancak bu şekildeki bir ifade engelliliğe yönelik tıbbi görüşü tamamen reddetmek yerine toplumsal yönünün eksikliğini vurgulamaktadır (Hughes ve Paterson, 1997, s.328). Engeli olanların bedensel sınırlılıkları ile daha geniş sosyo-kültürel değerler ve uygulamalar arasındaki karşılıklı ilişkilerin anlaşılması önemlidir. Engellilik teorileri tıbbi ve sosyal model ikiliği etrafında dönmektedir. Tıbbi model engelliliğin temelinde beden yer alırken, sosyal modelde asıl sorun toplumun engeli olan bireye bakış açısından kaynaklandığı vurgusu vardır. Her iki yaklaşım da engeli olan bireylerin yaşamlarının farklı yönlerini ele alırken, birey ve toplum arasında diyalektik bir ilişki olduğunu, özneler arası ile öznel deneyimlerin iç içe geçmiş olduğunu fark edemedikleri için sorunlu olduğudur (Edwards ve Imrie, 2003). Tıbbi modelin engelliliğe yönelik biyolojik indirgemeciliğine yani bireyin sahip olduğu farklılığı biyolojik işlev bozukluğuna gönderme yaptığı ve bunun da sosyal dışlanmaya neden olduğu düşüncelerine sosyal modelde karşı çıkılmaktadır. Bu bağlamda tıbbi modelde engelli beden ‘bozukluk’, ‘işlev bozukluğu’, ‘eksiklik’ gibi ifadeler eş anlamlı kullanılmaktadır (Hughes ve Paterson, 1997, s.328). Diğer bir deyişle engellilik biyolojik terimlerle örtük olarak tanımlanmıştır. Tıbbi modeldeki engeli olan birey için önerilen “bozulma” tanımı, vücudun “hatalı makinesi” modelini ifade etmektedir. Sosyal model engelli bireyin farklı ortamlardaki diğer insanlarla etkileşimini açıklar. Engelli bireyleri

engelli yapan toplumdur yani engelli bireyin farklı ortamlara erişimini zorlaştıran düşünce ve yapılarıdır (Hughes ve Paterson, 1997, s.329; Oliver, 1996). 1970'lerin ortalarından bu yana kronik hastalıktan engelliliğe kadarki süreçte sosyolojik araştırmaların gelişimi ve engellilik deneyimleri, insanların içinde yaşadığı sosyal durumların ve bunların birey üzerindeki birleşik etkisi arasındaki ilişkiyi anlama girişimi ile karakterize edilmiştir. Engelliliğe yönelik kavramsal ifadeler hastalık deneyimini ve bunların sosyal etkileşim ve organizasyon tarafından nasıl şekillendirildiğini ve hatta “inşa edildiğini” kabul etmede önemlidir. Engellilikle ilişkili olarak kullanılan ifadeler hastalıklar, bozukluklar, ıstırap ve bunların kişisel deneyim dışındaki şeyler tarafından nasıl oluşturulduğuna dair insan deneyimlerinin bu niteliği, engellilik hakkında sosyolojik kuramlaştırmanın odak noktasını oluşturur (Williams, 2001, s.129).

Engelliliğe ilişkin sosyal model, engelliliğin bireysel kısıtlamalar değil, engelli bireyin sosyal engellerle başa çıkma girişimi olduğunu ifade eder (Oliver, 1996, s.38). Sosyal model geleneksel medikal modelden farklı olarak ‘bozukluk’ ile ‘engellilik’ arasındaki nedensel bağı koparmaktadır. Engellilik gerçeği inkâr edilmemekle birlikte, bu gerçeklik engellilerin sosyal açıdan dezavantajlı konumda olmalarının nedeni olmamalıdır. Bunun yerine vurgu, toplumun engelli bireyin sosyal yaşama katılması için gerekli olanakları sağlanması bağlamında toplumun bireyi ne kadar az ya da daha az bağımlı hale getirme konusundaki fırsatlarını ne kadar ya da ne şekilde kısıtladığı noktasıdır. Bu yaklaşım, genel olarak sosyal politikaların konusu gibi görünse de engelli bireyin sahip olduğu bedensel farklılığından kaynaklı dezavantaj toplumun bu bireylere yönelik olumsuz bakış açısıyla ilişkilidir (Oliver ve Barnes, 2010, s.548). Sosyal modelde engellilik; beden ve zihinleri farklı bireylerin yaşadıkları sosyal baskı olarak değerlendirilir. Toplumda bireylerin olumsuz tutum ve davranışları, çevresel engeller ve kurumsal ayrımcılık, engelli bireylerin engel durumlarını daha da pekiştirmektedir (Stone, 2001, s.51). Sosyal model engelliliği vücudun dışında ilgili deneyimler dizisi olarak anlamaya çalışır. Dolayısıyla engellilik, ‘toplum içinde yaşayarak’ dönüştürülen bedendir ve engeli olan bireyin, toplumun onları tanımladığı tutumlar ve normlar aracılığıyla sosyal ilişkilerde şekillenmektedir (Edwards ve Imrie, 2003). Sosyal model, tıbbi ideolojinin temel kavramlarıyla çelişen engelliliğin ne olduğuna dair bir açıklama getirir. Fiziksel, algısal

ve zihinsel anormallikler kusurlar olarak değil, insan çeşitliliğinin bir parçası olarak kabul edilir. Sosyal model, engellileri ‘normal’ insana göre ayarlanmış ölçeklerde ölçmeyi reddederek kendi kimliklerine ilişkin olumlu algılarını güçlendirmeye odaklanır (Silvers, 2010, s.30).

Engelliğe ilişkin tıbbi modelden sosyal modele geçiş için birçok tartışma yer alsa da sosyal model de bireyin fiziksel sınırlılıklarından doğan unsurları ve içsel kısıtlamaları dikkate almadığı gerekçesiyle eleştirilmiştir. Diğer bir ifadeyle sosyal model bedensel farklılıklar, engeli olan bedene sahip olma ve aktivite kısıtlamaları arasındaki ilişkiyi göz ardı etmiştir (Mladenov, 2016, s.48).

Engellilik farklı tarihsel dönemler ve kültürlerde birçok farklı anlamlar ifade etmiştir. Bu anlamlar da “moron”, “aptal”, “deli”, “zihinsel olarak yetersiz”, “zihinsel engelli”, “normalin altında”, “özürlü”, “zihinsel olarak özürlü”, “öğrenme güçlüğü çeken” ifadeleri üzerinden tanımlanmıştır. Bu tanımlamalar ise engelliliğin resmi kullanımlarına yansır. Belirli sosyo-ekonomik ve kültürel gelişmeler, politika ve hizmetler bu kavramlarla ilişkilendirilmektedir. Engelliliğe yönelik sosyolojide sıklıkla kullanılan sosyal model yaklaşımı, içinde yaşadığımız toplumun mevcut durumu ile olması gereken toplum hakkında ciddi sorgulamaları da beraberinde getirmektedir. Yani bir toplumun belirli bireyleri ve grupları neden ve nasıl dışladığı, bir bireyin yapısının aşağı, yetersiz, kabul edilemez yönlerinin vurgulandığı ve meşrulaştığı sınıflandırma süreçlerini tartışmaya açar. Bu nedenle, engelliliğe yönelik hangi tanımların kullanıldığı, bunların nedenleri ve sonuçları ciddi bir tartışma konusudur (Barton, 2009, s.40).

Engelliliğe yönelik hangi model olursa olsun temelde zihin ve bedenin ayrılmasına/bütünleşmesine ilişkin soruyla ilgilenilmektedir. Sosyal farklılıklar ve sosyal destek eksikliği sorunları engelliliği tanımlama, açıklama ve anlama bağlamında toplumlara uygun yöntemler geliştirme sorumluluğu yüklenmektedir (Albrecht, Seelman ve Bury, 2001, s.6). Bu gereksinim ise engellilik olgusunun incelenme biçimini de

değiştirmektedir ve engelliliğe ilişkin farklı tanımlamalar engelli olmayanlarla karşılaştırılarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda “normal bireyler”, “ortalama birey”, “ortalama”, “grubun çoğunluğu”, “normal nüfus” gibi engeli olmayan bireylere yönelik tanımlamalar temelinde karşılaştırılarak inşa edilmektedir. Dolayısıyla engellilik, istatistiksel bir fenomen olarak normalden yani güçlü olandan sapma olarak tanımlanmıştır (Soffer ve Chew, 2015).

2.1.3. Engellilik ve Etiketlenme

Engellilik araştırmaları, engelliliği bireysel bir sorun olarak görmekten ziyade, engelliliğin sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yönlerine odaklanır. Daha açık bir ifadeyle çevresel engeller, sosyal tutumlar ve kültürel ifadeler bireyin engel durumunu ve engelliliği algılama biçimini etkilemektedir (Traustadóttir, 2009, s.5). Bu açıdan toplumun engelli bireylere yönelik tutum ve davranışları engelli olmayanların bu bireylere bakışıyla ilgilidir.

Etiketleme, yalnızca birinin farklı olduğu algısını değil, aynı zamanda bu farklılığa sosyal bir önem verilmesini içerdiği için önemlidir. Örneğin, olağandışı göz rengi normdan farklıdır. Ancak bu farkın sosyal bir anlamı olmadığı için etiketlemeyi ifade etmesi muhtemel değildir. Öte yandan engellilik, insanları başkaları için sosyal önemi olan bir sosyal kategoriye yerleştirir (Green, Davis, Karshmer, Marsh ve Straight, 2005).

Etiketleri geri kazanma yönündeki evrim, benzer şekilde diğer azınlık gruplarında da yaşanan bir eğilimdir. İşlev tarafından etiketlenmeye bir yanıt olarak, olumsuz imalar konusunda farkındalığı artırmak ve bunun yerine toplumu “sorunu değil, kişiyi görmeyi” teşvik etmek için hareketler olmuştur. Başka bir bakış açısına göre tartışma, engelliliği bireyin parçası olmaktan çok bir hastalık olarak etiketlemeyi çevreler. Örneğin, ‘otizmlili’ ile ‘otistik’. İlk ifade, engelliliği bir ‘tedaviye’ tabi olmanın bir koşulu olarak ima eder. Böylece otizmi bir kişinin doğal bir parçası olarak itibarsızlaştırır. Ancak herhangi bir

azınlık grubunda olduğu gibi bireysel üyeler tarafından farklı görüşler ve tercihler vardır. Tek bir homojen genel terim genellikle yeterli değildir (Pearsall-Jones, Jalla, ve Hayden, 2019, s.247).

Engeli olan bireylerle nasıl ilişki kurduğumuz, bu bireylerle ilgili geçmiş deneyimlerimizden ve ‘engelliliği’ tanımlama biçimlerinden etkilenir. Engelliliğe yönelik kullanılan tanımlar ayrımcılığın bir parçası olması açısından önemlidir. Engeli olan bireyler, engeli olmayan insanlar tarafından bir dizi rahatsız edici tutum ve davranışlarla karşılaşmaktadırlar. Bu tutum ve davranışlar engeli olan bireylerin korkulan, kaygı ve düşmanlık duyulan, güvenilmeyen, acınan, tepeden bakılan bireyler olarak görülmelerine neden olmaktadır. Bu ifadeler bireysel kayıp ya da yetersizlikleri vurgulayarak engeli olan bireylerin ‘geçersiz’, ‘sakat’, ‘spastik’, ‘özürlü’ ve ‘gecikmiş’ gibi etiketlerin tümü hem işlevsel bir kayıp hem de değer eksikliği anlamına gelmektedir. Bu tür etiketler, engelliliğe ilişkin bireysel tıbbi ve olumsuz görüşleri meşrulaştıran bir tanımlamadır (Barton, 2014, s.8). Söz konusu görüşleri yansıtan bu tanımlamalar engelliliğe yönelik tutum ve davranışların bir yansımasıdır.

Etiketlemenin kökeni engelliliğin zihin ve/veya bedenle sınırlı olan anlayışta yatmaktadır. Bu anlayış engelliliği yoksunluk, eksiklik ve yetersizlikle ilişkilendirmektedir. Mükemmelliğe değer veren bir kültürde, mükemmel vücuttan sapmalar anormalliği, kusuru ve çarpıklığı ifade etmektedir. Yetersizlik ve işe yaramazlık anlamı yüklenen engellilik, ‘başarısızlık’ ve kişisel bir trajedi olarak algılanır (Ghai, 2002, s.90). Engeli olmayan bedenler, engeli olan bedenle karşılaştırılarak değer verilmekte, bu nedenle ‘normallik’ standardı belirlenir. Diğer bir ifadeyle engeli olan bireylerin engeli olmayanlara imrendiği bir varsayıma dayanmakta ve bu durum engeli olanların engelliliği reddetmesine neden olmaktadır. Çünkü engelliliği ‘eksiklik’, ‘bozulma’ ve ‘tamamlanmamış’ olarak tanımlamak, örtük olarak normalliği şekillendirmektedir (Silvers, 2002, s.237).

Engelli bireylere yönelik asıl mesele sadece fiziksel bir olgu olarak engelliliğin değil hem engelliliğin hem de engelli bireyin inşa edildiği sosyal ve kültürel bağlamın olduğudur. Engelli bireyin fiziksel görünüşünü ve iş göremezliğini engelliliğe dönüştüren, kendisinin ve başkalarının onun görünüşünü ve durumunu engelli olarak algılamasıdır. Bu temeldeki bakış bu bireylerin karşılıklı sosyal ilişki kurma ve sürdürmede hem kendine hem de sosyal olarak dayatılan izolasyon, yalnızlık, çaresizlik ve diğer tüm olumsuz duygu, düşünce, tutum ve yüklemeleri besleyebilir (Burcu, 2007).

Engelli bireylere yönelik söz konusu etiketleme söylemleri sosyal modelin de ana benimseyişi olan asıl sorumlunun engelli bedene sahip olan bireyde değil, bu bireylere yönelik toplumun olumsuz tavrıdır. Bu kapsamda engelli bireyin ‘normallik’ üzerinden tanımlandığı dikkate alındığında engelli kimliğinin bu etiketlemelerle toplumda yeniden inşa edildiği söylenebilir.

2.1.4. Gençlik ve Engelli Gençlik

Gençlik kavramının sosyal bilimlerde tartışma alanına girmesi İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde batıda meydana gelen değişmelere dayanmaktadır. Bu dönemde sosyal bir kategori olarak gençlik, kendilerine has giyim tarzı, duyarlılık, siyasi inançlar, benlik algılarının şekillenmesinde etkili olan bir dizi kültürel dönüşümleri ifade etmektedir (Bennet, 2007, s.24). Gençliğin evrensel bir tanımını yapılmasında sosyal ve kültürel faktörlerin yani toplumların farklı yaşam tarzı olmasından yani farklı kültürel bileşenlerden kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla gençlik döneminin başlangıcı ve hangi dönemi kapsadığı toplumdan topluma farklılık göstermektedir (Burcu, 2002, s.84). Gençlik, çocuklukla yetişkinlik arasındaki geçişte , tüm gençlerin fiziksel ve psikolojik olgunlaşmadan geçtikleri, eğitimlerini tamamlamalarının, beceri kazanmalarının ve içinde bulundukları topluma tam olarak katılmalarını sağlayacak sosyal bir kimliğe bürünmelerinin beklendiği yıllardır (Groce ve Kett, 2014, s.3). Gençliği ‘bir geçiş dönemi’ olarak tanımlamasını ilk kez Burcu (1997) ‘çırak ve kalfa gençlik altkültür grubu hakkında sosyolojik bir araştırma’ başlıklı doktora tezinde kullanmıştır. Benzer bir

benimseyişle bu araştırmada gençliğin bir geçiş dönemi olduğu kabulünden hareket edilmiştir.

Sosyolojide genç toplumsallaşma üzerinden açıklanmakta ve gençlik sosyologları tarafından da farklı yönleri vurgulanmaktadır. Gençlik değişme ve değiştirme potansiyelini bünyesinde barındıran, çocuklukla yetişkinlik arasındaki hızlı bir geçiş dönemini kapsayan fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik değişmelerin yaşandığı sosyal bir kategori olarak tanımlanmaktadır (Burcu, 2013). Diğer bir ifadeyle gençlik dönemi bu dönemin özellikleri ve bu dönemde yaşanan problemler sosyal faktörler üzerinden tanımlanmaktadır. Sosyo-kültürel değişimlerle ilişkili olarak aile, eğitim, iş ve arkadaş grubu temelinde gençlik konusu incelenmiştir (Burcu, 1998). Bu açıdan bakıldığında gençlik sadece toplumsal yaşama hazırlık dönemi olarak görülemez. Bu süreçte bilgi ve deneyim gencin sosyal ilişkilere uyumunu kolaylaştırmaktadır anlamına gelir (Blinov, 1983, s.10). Gençler özel ilgi alanları, ihtiyaçları ve gereksinimleri olan konumundadırlar. Bu nedenle her insanın yaşamında, gençlik dönemi önemli bir rol oynar ve onun için benzersiz bir dönemi temsil eder. Aynı zamanda bu yaşam dönemi toplumun bir bütün olarak işleyişi ve gelişimi için büyük öneme sahiptir (Blinov, 1983, s.20).

Gençlik sosyolojide arkadaş gruplarının önemi, gençlik kültürleri ve alt kültürleri, kuşaklararası ilişkilerin örnekleri ve sonuçları ve son olarak da toplumsal dönüşümlerde gençliğin tarihsel ve siyasal açıdan önemi olmak üzere dört ana başlık üzerinden incelenmiştir (Tezcan, 1997, s.1-2). 1970'lere kadar gençliğin yaşam süreci daha çok sınıf üzerinden tartışılmıştır. Özellikle genç işçi sınıfında gençlerin çalışma hayatına katılımları, toplumsal hareketler üzerinden incelenmiş olsa da sonraları toplumdaki yapısal değişiklikler işgücü piyasasını da değiştirmiştir. Bu değişiklikler gençlerin aile ve arkadaşlarıyla olan ilişkilerini, eğitim ve işgücü piyasası deneyimlerini, boş zaman geçirme deneyimlerini ve yaşam tarzlarını etkilemektedir. Bu değişikliklerin çoğu ise gençleri belirsizliklerin arttığı, stres ve kırılganlıklara daha açık hale getirmektedir (Furlong ve Cartmel, 2007, s.1).

Gençlere yönelik söylemlerde ise genellikle yaşam tarzları, popüler kültür ve tüketimi, sosyal medya kullanımıyla ilgili kaygıları ön plana çıkaran görüşler de vardır. Gençlerin tembel, sorumsuz, vefasız, yavan, cahil, narsist ve benzeri özelliklerde olduklarına yönelik ahlaki panikler vardır. Bunlar özellikler gençleri daha çok risk alma, seks, uyuşturucu, alkol ve şiddet konularında sapkın olarak konumlandırmaktadır. Ahlaki paniklerde gençler hem aktif hem de pasif özne olarak konumlandırılmaktadırlar. Diğer bir ifadeyle gençlerin aktif bir risk alma ve devrimci yönleri öne çıkarılmaktadır. Politik açıdan gençler siyasi manipülasyonun, ticari çıkarların ve anlık tatminlerin sahte ihtiyaçlarıyla doldurulacak boş kaplar olarak da görülebilmektedirler (Threadgold, 2020). Gençler yaşamlarını kurarken sosyal ilişkiler ve yararlandıkları kaynaklar kır ya da kentte yaşamalarıyla yakından ilişkilidir. Gençlik kültüründe kent kökenli gençler toplumsal değişimlere ilgisiz olabilmektedirler. Kent dışındaki gençler ise kültürel özellikleri marjinalleştirilerek modern sürecin dışında konumlandırılabilirler. Bununla birlikte kırdaki gençler ise gençlik kültürleriyle yaygın olarak ilişkilendirilen sembollerle ilişki kurarlar. Gençlik sosyolojisinde, gençlerin yaşamları coğrafi ikiliklerin (kır-kent) arasında gençlerin mekanlarını üreten makro düzeydeki yapısal ve kültürel süreçlerle birbirine bağlıdır. Hem geçiş hem de kültür araştırmalarında mekanların sosyal ilişkileri yeniden ürettiği dikkate alındığında toplumdaki eşitsizliklerin yeniden üretildiği, kimliklerinin oluşumunda ve gençlerin geleceklerinde yol gösterici olduğu söylenebilir (Farrugia, 2014). Gençliğe ilişkin Threadgold (2020) olumsuz bakışlar ve Farrugia (2014) gençliğin olumsuz kültürel süreçlerde farklı açılardan değerlendirilmektedir.

Gençlik dönemi özellikleri toplumda yetişkin rollerine hızla yönelen, toplumu eleştirme gücü artan, sorumluluk alma ve bağımsız davranış geliştiren, toplumun en dinamik kesimi olarak kabul edilir. Ancak bu özellikler engeli olan genç için daha farklıdır. Gencin engelinin olması onun bu özellikleri yaşamına aktarmasını güçleştirebilmekte ve gencin sosyal risklerle karşılaşmasına neden olmaktadır (Burcu, 2015b). Engelli gençlerin önündeki en önemli engellerden biri, sosyal izolasyona ve ayrımcılığa maruz kalmaktır. Toplumsal ayrımcılık ve olumsuz tutumlar, sakatlığı geçmiş günahlar, talihsizlikler veya büyücülük için cezalandırmaya bağlayan yanlış anlamalardan ve klişelerden kaynaklanmaktadır. Bu tür görüşlere sahip topluluk üyeleri (aile üyeleri, komşular,

topluluk liderleri, öğretmenler, sağlık çalışanları ve diğerleri), engelli çocuklardan, yetişkinlerden ve ailelerinden kendilerini uzaklaştırabilir ve topluluk yaşamına katılımlarını sınırlayabilir veya yasaklayabilir. Engelli gençlerin aileleri, onları evde saklayarak ya da bakım kurumlarına göndererek bu durumla başa çıkma stratejisi geliştirebilirler (Groce ve Kett, 2014, s.5). Engelliliğe özgü boş zaman etkinlikleri, yargılayıcı bir kamu bakışından uzak durmanın yanı sıra bir aidiyet, güvenlik, destek ve dahil olma duygusu sağlayabilir (Carroll, Witten ve Duff, 2021).

Engelli gençler etiketlenmeden erişilemeyen çevreye kadar birçok unsur nedeniyle engeli olmayan gençlerle karşılaştırıldığında marjinal konumda olan, sosyal, ekonomik ve politika açısından eşitsizliklere maruz kalan olarak tanımlanabilir. Engelli gençler engeli olmayan akranlarıyla aynı sorun ve endişelerle karşı karşıyadırlar, ancak toplumda engeli olan bireylere yönelik önyargı, engel ve bilgisizlik onların sorunlarını daha da arttırmaktadır (UN, 2010).

Engelli gençler engeli olmayan akranlarına göre okulda daha fazla zorbalığa maruz kalmalarına neden olmaktadır. Bunun nedeni sosyo-ekonomik açıdan daha zayıf bir konumda yer almakta ve kariyerleri açısından da dezavantajlı bir konumda olmalarıdır. Okuldaki akranlarından gördükleri zorbalık deneyimleri okul başarılarını olumsuz etkilemekte, çatışmanın olduğu aile ilişkileri ise savunmasızlıklarını arttırmaktadır. Böyle bir durum ise engeli olan gençlerin yetişkinliğe geçişlerini güçleştirme yönünde etki yaratabilir. Bu açıdan gençlerin engele sahip olması okulun onlar için sosyal eşitsizliklerin üretildiği ve çifte dezavantajın yaşandığı mekanlar olmasına neden olmaktadır (Chatzitheochari, Parsons ve Platt, 2016). Ayrıca engelli gençler engeli olmayan akranlarına göre okul ve eğitimleri konusunda daha çok belirsizlik yaşamaktadırlar. Ayrıca engelli gençler, engelli olmayanlara göre yetişkinliğe geçişle ilgili çok daha fazla kaygılanmakta ve okulu tamamlama konusunda daha umutsuzdurlar (Shandra, 2011). Engelli gençler aileleriyle daha fazla zaman geçirmektedirler. Aile dışında akrabalarla engelli gençler daha az zaman geçirmektedirler. Akriba olmayanlarla daha az sosyal ilişki geliştirmektedirler. Aile engelli gençler için önemli gelişimsel destek

biçimidir (Wikle ve Shandra, 2022). Pek çok engelli genç, bağımsız yaşam deneyimine sahip değildir ve arkadaş edinmek için de fırsatları sınırlıdır. Zamanlarının çoğunu aileyle geçirirler ve iletişim, ulaşım, yardım gibi konularda seçim ve kontrole sahip değildirler. Ayrıca aileleri ve varsa bakımlarından sorumlu bireyler ise gençlerin tercih yapma durumları, erişilebilir, kapsamlı ve güncel bilgilerden yoksundurlar (Pandey ve Agarwal, 2013). Engelli olma gençleri günlük yaşamlarında ortaya çıkabilecek sorunlarla ilgili güçlü intihar duygular geliştirmelerine neden olmaktadır. Bu sorunlar eğitimlerini tamamlama, meslek sahibi olma, iş bulma, gelir elde etme, kendi kendine yetme, evlenme, karşı cinse çekici gelme, aile kurma, çocuk sahibi olma gibi alanlardaki engelleri içerir ya da bunlardan kaynaklanır. Gençlerin yaşamlarıyla ilgili bu tür olumsuz duygu ve düşüncelerin pekiştirilmesi, büyük ölçüde aile üyeleri, akran grupları ve onlar için önemli olan sosyal çevreleriyle olan ilişkilerine bağlıdır (Burcu, 2007).

‘Gençlik’ ve ‘engellilik’ olgularının kesişim noktası olan ‘engelli gençlik’ çalışmanın temel kavramlarından biridir. Engelli gençlere ilişkin yapılan araştırmalarda (Chatzitheochari, Parsons ve Platt, 2016; Shandra, 2011; Wikle ve Shandra, 2022; Pandey ve Agarwal, 2013) görüldüğü gibi engel durumu gençler için akran zorbalığına maruz kalma, çifte dezavantaja neden olma, aile ya da akrabalarla sınırlı sosyal ilişki ve bağımsız hareket etme konularında sorun yaşadıkları söylenebilir.

2.1.5. Üniversite Yaşamında Engelli Genç Olmak

Üniversitede engelli genç olma sosyal ve eğitim açısından bir topluluğun üyesi olma açısından sosyal içermeye katkıda bulunmaktadır. Bu gençlerin hem kendilerinin hem de engellerinin farkına varma fırsatı buldukları, karşılaştıkları güçlüklerle mücadele etmeyi öğrendikleri ve bağımsız yaşamayı deneyimleme fırsatı buldukları mekanlardır (Moriña, 2017).

Üniversite yaşamında engelli genç olma hem birtakım bariyerleri beraberinde getirirken bir yandan da sosyal ilişki geliştirmeleri açısından önemli fırsatlar yakalamalarına neden olmaktadır. Bu bariyerler kampüs, odalar, kütüphane ve destek hizmetlerini kapsayan fiziksel çevredir (Burcu, 2002; Holloway, 2001). Engelli gençler üniversite yaşamında tutum ve davranışsal engellerle de karşılaşmaktadırlar.

Engelli gençler hem üniversiteli hem de engelli olmadan kaynaklı sorunlarla karşı karşıyadırlar. Üniversite yaşamı engelli gençler için dersle ilgili sorunlar (dersi net duyamama, ses kayıt cihazına izin verilmesi, sınavlarda yardımcı olacak kişiler bulma) uygun çalışma ortamı bulma (kütüphane ve yurtların engelli bireyin kullanımına uygun olmaması ya da sınırlı olması), kampüsün fiziksel konumuyla ilgili sorunları (yolların bozuk olması, merdivenlerin çokluğu ve yapısındaki bozukluklar, kampüse ulaşım güçlüğü vb.), kantin ve yemekhanelerin fiziksel konumu, boş zamanları değerlendirecek yeterli ortam bulamamaları ve üniversite ortamındaki sağlık hizmetleri gibi pek çok açıdan sorun yaşamaktadırlar (Burcu, 2002).

Üniversite öğrencileri özgüven, refah ve sosyal sermaye aracılığıyla, engellerine ilişkin olumsuz algılara meydan okuma ve benlik kavramlarını değiştirmelerine yardımcı olma potansiyeline sahiptir. Engeli olan gençlerin üniversitede oldukça sınırlı sosyal etkileşimleri vardır. Bu durum kısmen engelliliğe yönelik tutumlarla ilgili dışlanma biçimlerinden ve akranlarına karşı ‘seçilmiş’ kayıtsızlıktan kaynaklanmaktadır. Zira sosyal katılımın önündeki engeller, fiziksel kısıtlamalarla da yakından ilişkilidir (Papasotiriou ve Windle, 2012).

Engeli olan gençler okul ortamında doğrudan ayrımcılık ve olumsuz tutumlarla karşı karşıyadırlar. Bu tutum ve davranışlar dalga geçme, hakaret, aşağılama, sınıfın dışında devam eden taşkınlık ve fiziksel saldırı biçimlerinde olabilmektedir. Gençlerin akademik ortamda ders, ödev, proje vb. konularda sınıftakilerin destek önerisi, akademik olarak her ne kadar aynı sınıfta olsalar da aynı seviyede ve eşit koşullarda olmadığını göstermektedir

(Morina Diez, 2010). Ayrıca engelli gençler üniversite eğitimi konusunda aile ve arkadaşlarından aldıkları sosyal destek onların üniversite eğitimine devam etmeleri konusunda teşvik edicidir. Ancak engelli gençlerin üniversiteye devam etmelerinde üniversite ortamının yetersiz ulaşım ve finansman, binaların, tuvaletlerin, asansörlerin, sınıfların ve yatakhanelerin engelli gençlerin kullanımına uygun olması konularındaki eksiklikler önemlidir (Milic-Babic ve Dowling, 2015).

Engelli gençler için boş zaman, iyi vakit geçirmek, birlikte olmak istedikleri insanlarla birlikte olmakla ilgiliyken, özellikle öğrenme güçlüğü çeken gençlere yönelik boş zaman aktivitelerini, ‘öğrenmek’ ve ‘becerileri geliştirmek’ açısından bir fırsat olarak görülebilir. Üniversitede engelli gençler için boş zaman etkinlikleri onların yaşam becerileri geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Genç engelliler tarafından tanımlanan kapsayıcı boş zaman aktiviteleriyle meşgul olmak onların bağımsızlık ve katılım konusunda özgür olmayı gerektirir. Genel olarak bağımsızlık, ‘kendi başına bir şey yapmak’ olarak görülür. Böyle bir tanım, birçoğunu dışlar ve yanlış bir şekilde, birbirimizden izole bir şekilde faaliyet gösterdiğimizi ima eder. Bu açıdan boş zaman aktivitelerine katılım engelli gençlerin kendi sınırlarını keşfetmek açısından fırsat sunar. Ayrıca gençlerin desteğe ihtiyaç duymasının onları açısından olumsuz bir durum olarak algılamamaları, yani desteğe ihtiyaç duyanın olağan bir durum olduğu ve onları daha da güçlendireceği konusunda farkındalık kazanmalarında etkilidir (Murray, 2002).

Üniversite yaşamında sosyal adalet ve erişilebilirlik, güç eşitsizlikleri ve engelli öğrenciler için dışlayıcı durumlar yaratan sayısız gizli dinamiklerin ortaya çıkarılmasını gerektirir. Engelli gençlerin üniversite yaşamlarında ‘normallik’ söylemlerinin devam etmesi, engelliliğe yönelik olumsuz tutumların devam etmesine neden olmaktadır (Liasidou, 2014).

2.1.6. Pandemi Döneminde Engelli Genç Olmak

Engelli gençler yetişkinliğe geçişte engelli olmayan akranlarına göre daha karmaşık bir süreçten geçerler (Bennwik, Oterholm ve Kelly, 2022). Pandemide engelli bireyler ‘risk altındaki’ nüfustur. Bunun nedeni engelli olmalarından ziyade, engelli bireylerin toplumda karşılaştıkları ayrımcılıktır. Pandemi engelli gençlerin, ailelerinin ve bakımlarından sorumlu bireylerin karşı karşıya kaldığı eşitsizlikleri keskin bir şekilde arttırmıştır (Dickinson ve Yates, 2020, s.4-5). Bu dönemde engelli gençleri genellikle destek hizmetlerine erişimin ve bilgi edinmenin sınırlı olması bu bireyleri daha çok risk altında bırakmaktadır. Günlük bakım için temel ihtiyaçlara erişememeden gerekli sosyal desteğe erişimi de sınırlandırmıştır. Bu sınırlılıklar engeli olan gençleri engeli olmayanlara göre daha riskli bir konuma getirmiştir (Yates ve Dickinson, 2021).

Pandemi öncesinde hizmet ve fırsatlara erişimlerinin sınırlı olması ve etiketlenme ve ayrımcılık nedeniyle zaten dezavantajlı olan konumları (Dickinson ve Yates, 2020), pandemi döneminde daha da görünmez hale getirmiştir (Mietola ve Ahonen, 2021). Pandemi sağlık hizmetlerine erişim ve yetersiz beslenme, eğitim fırsatlarına erişememe ve sosyal koruma sistemlerinin yeterli olmaması önceden var olan eşitsizlikleri ve engelleri şiddetlendirmiştir. Pandemi toplumdaki kırılganlıkları ortaya çıkarmış ve özellikle engelli gençler için daha kırılgan bir durum yaratmıştır. Engelli gençlerin sosyalleşme imkanı buldukları okuldan uzak kalmaları bu kırılganlıkların temelinde yatan nedenlerden biridir. Okul bu gençlerin duygusal ve pratik destek alma anlamına gelmekte, bu dönemde bu desteği yeterince alamamaktadırlar. Pandemi nedeniyle sosyal ilişki geliştirme imkanları sınırlanmış ve dolayısıyla pandemi öncesine göre sosyal dışlanma riskiyle karşı karşıya kalmışlardır. Aslında engeli olan gençlerin pandemiden önce olumsuz olan yaşam koşulları onların hastalığa karşı daha savunmasız hale getirmektedir (Pincock ve diğerleri, 2022). Engelli gençler engelli olmayan akranlarına göre eğitim, sağlık gibi hizmetlere erişimdeki engellerin yanında aile yoksulluğu, artan sosyal izolasyon, acil durumlarda ihtiyaçlarının dikkate alınmaması gibi sorunlarla karşılaşmışlardır (Rohwerder ve diğerleri, 2022).

Pandemi döneminde engelli gençlerin arkadaşlarından destek alması eğitim yaşamları ve sosyal izolasyonu azaltmaya olumlu yönde katkısı vardır. Sosyal mesafenin dayattığı ayırım yoluyla en çok engelli gençleri etkilediği söylenebilir. sosyal olarak izolasyona maruz kalan gençler için akranlarıyla ilişki kurmak için daha az fırsata sahip olma, onların toplumla bağlantılarını sağlayan noktalardan biri olması bakımından önemlidir (Smith, Tani, Yates ve Dickinson, 2022).

2.1.7. Arkadaşlık

Arkadaşlık ilişkileri sosyolojide 1970'lerde ilgi görmeye başlamıştır. Bu ilişkiler sosyolojide ilk inceleyenlerden biri Allan (1998)'dir. Toplumsal açıdan arkadaşlık ilişkileri birey ve iki birey arasındaki ilişki yerine, içinde geliştikleri sosyal ve ekonomik bağlam içinde değerlendirilmesi gereken bir olgudur. Özellikle bireylerin toplumdaki konumlarının arkadaşlık ilişkileri üzerindeki etkisi üzerinden sınıf ve statü özellikleriyle birlikte toplumdaki dayanışmayı anlamak açısından önemlidir. Bireyin sınıf ve statü özellikleri dinamik yapıda olduğu için bunlar bireyin arkadaşlık ilişkilerini de şekillendirmektedir (Allan, 1998). Arkadaşlık bireyin sahip olduğu arkadaş sayısı, bireye etkileri, arkadaşları birbirlerine farklı hissettirip yaklaştıran şeyler, fiziksel görünüm ya da biyografik deneyim gibi faktörlerle ilişkisi ikili modelde vurgulanmıştır. Toplumdaki yakın ilişki biçimlerinin aksine arkadaşlık isteğe bağlıdır. Akrabalar kan bağı ya da yasal bağlarla, komşular ise yakınlık ile belirlenirken, arkadaşlar seçilir. Dahası arkadaşlıkta standart ritüeller yoktur ve norm ya da isimlendirme olmaksızın diğer ilişki biçimlerine göre kurumsallaşmamış bir ilişkidir. Yine de arkadaşlık ilişkileri tamamen tesadüfi olmayıp davranışlar konusunda keskin kurallar yoktur (Allan, 1989).

Adams ve Blieszner (1994)'in arkadaş ve arkadaşlık ilişkilerine yönelik kavramsallaştırması Allan (1989; 1998)'ın yukarıda ifade ettiği gibi arkadaşlığın isteğe bağlı olma, yaş, sınıf, statü gibi unsurların etkili olduğu ortak yönleri vardır. Arkadaşlığa ilişkin anlamsal genişlemeler Spencer ve Pahl, (2006, s.76)'ın ifade ettiği gibi arkadaş ve arkadaşlık arasındaki ayırım net değildir. Diğer bir ifadeyle arkadaşlığı 'ortaklık', 'faydalı

bağlantılar', 'yardımlaşma', 'eğlenceli arkadaşlar', 'ruh arkadaşları', 'en iyi arkadaş', 'gerçek arkadaş' gibi büyük bir arkadaş çeşitliliğini içinde barındıran şemsiye bir terim olarak kullanılmaktadır. Bu açıdan arkadaşlık içinde arkadaşı da barındıran geniş bir kavramdır.

Arkadaşlığın özellikleri tanımlamak, işlevlerini belirlemek ve süreçlerini tanımlamak gerekmektedir. Arkadaşlık bu yönleriyle Hinde (1979)'nin geliştirdiği modelde açıklanmıştır. Hinde'ye göre arkadaşlık bireyler arasında oluşan kalıcı süreç ve etkileşimlerden oluşmaktadır. Bu etkileşimler ise bireylerin birlikteyken neler yaptıklarıyla ilgilidir ve bu da ilişki özelliklerine göre değişebilmektedir. Söz konusu özellikler bireylerin ilişkileri hakkında sahip oldukları içselleştirilmiş görüşlerini içermektedir. Diğer bir ifadeyle bu görüşler, bu iki arkadaşın arkadaşlık ilişkisini nasıl deneyimledikleri ve ona yükledikleri anlam ve değerin göstergesidir. Bu açıdan arkadaşlık hem duygu hem de davranışta yüksek oranda karşılıklı sorumluluk içeren karmaşık etkileşimler dizisinden oluşur. Bu karşılıklı etkileşim arkadaşlar arasında gözlemlenen benzerliğin hem nedeni hem de sonucu olabilmektedir. Yani bireylerin arkadaş(lar)ı gibi olma eğilimi arkadaşlarıyla duygu ve eylemleri paylaşmasını kolaylaştırırken, söz konusu duygu ve deneyimleri paylaşması da bireyler arasındaki benzerliği artırmaktadır. Ortak duygu ve davranışlar bireylerin iyi olma halini geliştirirken, örneğin gençlerin aile ve akran grupları içindeki risklerden koruma işlevi de görebilmektedir. Aynı zamanda arkadaşlık, taraflara ahlaki değerlerin aktarılması açısından da fırsatlar sağlayabilmektedir (Hinde 1979'dan akt. Bukowski, Bagwell, Castellanos ve Persram, 2020). Arkadaşlık bu özellikleri nedeniyle toplumsal değerlerin aktarımı olduğu kadar taraflara koruma işlevi de sağlayabilmektedir.

Arkadaşlık ilişkisi tarafların birbirleri ve etkileşimleri hakkında sahip oldukları içselleştirilmiş temsillerden ve beklentilerden oluşmaktadır. Örneğin, bireyler birbirleri arasındaki etkileşim devam ettikçe, birbirlerini güvenilir ve sadık görmeye başlamakta ve karşılıklı deneyimlerinden yararlanmaktadırlar (King, 2007, s.126). Bu deneyimler arkadaşlık deneyimlerinin çeşitliliği ve arkadaşlar arasındaki etkileşime de odaklanması

gerektiğini ortaya koymaktadır. Yani arkadaşlık ilişkileri belirli bir kültürel bağlamda, cinsiyet, yaş, ırk ve sınıf gibi unsurlarla ilişkili, sosyal yapı ile bireyin eğilimleri arasında meydana gelen etkileşim sonucu ortaya çıkar (Adams ve Blieszner, 1994).

Arkadaşlık ilişkisinde bireylerin her birini ‘gerçekten tanıdığı’ bir dizi etkileşim ve değişimi içeren karşılıklı ilişkiler öne çıkar. Güven ve kimlik bu ilişkinin temel unsurlarıdır. Güven duygusu, bireyin diğerine güvenilebileceğine ilişkin birikimli kanıtlar sağlayan ortak deneyimlerden ortaya çıkar. Arkadaşa ilişkin bilgi, zaman içinde güçlü yönlerinin takdir edildiği etkileşimlerden ziyade zayıf yönlerinin de tanınmasını içerir. Ayrıca gerektiğinde destekleyici bir şekilde hareket edeceğini, utandırmayacağını ve sırlarını güvenle saklayabileceğine ilişkin tarafların birbirlerine güvenmeleri ön plana çıkar. Ancak tüm arkadaşlıklarda söz konusu duygusal bağlar yoğun değildir. Örneğin bir futbol takımındaki üyelerin aralarında güçlü arkadaşlık ilişkileri olabilir ve takımın başarısı için de bu arkadaşlık ilişkileri önemlidir. Ancak bu tür bir arkadaşlık ilişkisi yakın arkadaştan ziyade amaç için bir araya gelinen, daha yüzeysel bir arkadaşlıktır. Takımın maçı kazanıp kaybetmesine göre ortak üzüntü, hayal kırıklığı ya da sevinç gibi ortak duyguların yaşanması söz konusudur (Allan, 2011).

Arkadaşlığın ‘saf sosyallik’ yönü birlikte sinemaya gitmek, tenis oynamak, birlikte yemek yemek ve hepsinden önemlisi sohbet etmekten oluşmaktadır. Bu faaliyetler ağların fiilen oluşturmaya ve sürdürmeye hizmet ettiğini söylemek mümkündür (Eve, 2002, s.402).

Karşılıklı sevgi, karşılıklılık ve diğerine bağlılık temel özelliklerdir ve yakınlık veya kendini açma, ergen arkadaşlığının kilit bir özelliğidir (Buhrmester, 1996). Arkadaşlık tipolojileri tanıdıkları, sıradan arkadaşları, iyi arkadaşları ve en iyi/yakın arkadaşları ayırt eder (Adler ve Adler, 1998). Yakın arkadaşlık, karşılıklı tercih, karşılıklı zevk ve paylaşılan etkileşimler ile karakterize edilen ve aynı zamanda zaman içinde istikrarlı olan iki kişi arasındaki duygusal bir bağ olarak tanımlanmaktadır (Howes, 1983). Bu türler,

temasın sıklığı ve miktarı ile sevginin yakınlığı ve yoğunluğu bakımından farklılık gösterir.

Arkadaş genel bir kavram olsa da iyi arkadaş, en iyi arkadaş, gerçek arkadaş gibi farklı türleri olsa da arkadaşlık kuramları bunlar arasında net bir ayrım yapmaz ve bunlar arasında küçük de olsa ayrımlar olduğunu kabul ederek benzer şekilde geliştiğini kabul eder. Arkadaşlıkları yöneten mekanizmaların, farklı ortamlar göz önüne alındığında değiştiği kabul edilmiştir. Örneğin, çalışanlar arasındaki arkadaşlığa karşı aynı spor kulübünün üyeleri arasındaki arkadaşlığa veya ergenler ile yetişkinler arasındaki arkadaşlık türlerinde olduğu gibi farklılıklar söz konusudur. Çeşitli arkadaşlık türlerinin farklı mekanizmalar tarafından yönetilmesi muhtemeldir. Farklı arkadaşlık türlerini ve ortamlarını karşılaştırmak, çeşitli arkadaşlık teorilerinin genellenebilirliği hakkında fikir verebilir. Karşılıklı bir arkadaşlık bağının gelişimi genellikle ardışık bir süreç olarak görülür. Bu bağın ortaya çıkması için, bir kişi tarafından kabul edilebilecek (karşılıklı) veya reddedilebilecek bir arkadaşlık teklifi yapılır. Bir tercihin reddedilmesinin genellikle onun geri çekilmesine yol açacağı varsayılır. Bu akıl yürütme yöntemi odak noktasını, yapılan seçimler dizisine bırakır. Arkadaşlık ilişkisinde çıkara sorunu, hangi süreçlerin ve seçimlerin yapıldığının yanında hangi seçimlerin reddedildiğini ya da kabul edildiğini belirlediği ile ilgilidir (Leenders, 1996).

Arkadaşlık, diğer sosyal ilişki türlerinden farklı olarak arzu edilen bir duygusal katılım türü sunma olarak algılanır. Arkadaşlıklar kişisel stres veya üzüntü kaynağı olsalar da bir başkasına sürekli bağlılık, araçsal ve duygusal desteklere erişim, yakın arkadaşlık, daha yakın ilişkiler olasılığı ve memnuniyet duyguları şeklinde faydalar da sunar (Eisenman, Freedman ve Kofke, 2017, s.128). Ortak faaliyetler için bir araya gelmeye, ortak ilgi alanlarına sahip insanları birbirine bağlamaya ve katılımı kolaylaştıran uyarlamalar oluşturmaya dikkat edildiğinde, arkadaşlıkların üniversite ortamında topluluğun boş zaman ve eğlence etkinlikleri yoluyla gelişmesi daha olasıdır (Andrews, Falkmer ve Girdler, 2015).

“Ağ” ifadesi bireyin dahil olduğu bağları ve sosyal ilişkileri tanımlamak için kullanılır. Bir ağ sınırlı sayıda aktörden ve bunlar arasındaki ilişkilerden oluşur. Daha aktif ve sayıca çok sosyal ilişkiler ağına sahip bireyler yaşamlarından daha memnun ve daha mutludurlar. Yani sosyal ilişkilerin bireyin öznel refahı üzerindeki olumlu rolü, sağladıkları yararlar açıklanabilir. Arkadaşlık ilişkileri genellikle birey için önemli ve anlamlı olan çeşitli koşulları (yakınlık, destek, sadakat, kendini gerçekleştirme) karşılayan olumlu yönü olan bir ağ türüdür. Arkadaşlık ilişkileri hem nicel hem de nitel boyutları olan bir kavramdır. Arkadaşlık ilişkilerinin destek, karşılıklılık ve yakınlık ile tanımlanması daha olasıdır. Tersine düşük kaliteli arkadaşlık ilişkileri endişe, kaygı gibi olumsuz etkileri de olabilir (Amati, Meggiolaro, Rivellini ve Zaccarin, 2018).

Sosyal etkileşimler toplumu, topluluğu ve sistemi içeren ve bunlar arasında meydana gelen ilişkilere bakarak düşünmenin bir yolunu sunar. Sosyal etkileşimler sosyal destek ve yardımlaşma gibi olumlu etkilerin yanında dışlanma gibi olumsuz yönleri de beraberinde getirir. Sosyal ağa dahil olma bireylerin toplumla uyum sağlama ve bütünleşmelerine olumlu yönde katkı sağlarken toplumdan izole edilmelerini sağlama potansiyeline de sahiptir. Güçlü yönler genellikle farklı bilgi, kaynak ve anlayışlara sahip diğer sosyal gruplara köprü görevi de görür. Nasıl bir araya geldikleri önemli olduğu için sosyal ağların yapısının, içeriğinin ve işlevlerinin etkisi ayrı ayrı ele alınmalıdır (Pescosolido, 2001, s.474-475).

Arkadaşlık, bireylerin davranışlarını ve görüşlerini teyit açısından önemlidir. Davranışsal doğrulama, benzer davranış ve görüşlere sahip olanlarda farklı olan insanlardan daha kolaydır. Çoğu arkadaşlık teorisi, cinsiyet ve fiziksel görünüş gibi ilk baştaki görünür özelliklerden ziyade davranış benzerliği temeline dayanmaktadır. Sevgi ise genellikle arkadaşlıkların sonraki aşamasıyla ilişkilidir. Arkadaşlığın temeli davranışsal teyitten sevgiye doğru evrimleşmişse, bireyler arasında benzerlik arayışı önemini yitirmektedir (Van Duijn, Zeggelink, Huisman, Stokman ve Wasseur, 2003, s.154).

2.1.8. Engelli Gençlerin Arkadaşlık İlişkileri

Gençlerin arkadaşlık ilişkileri sosyolojide genellikle okul başarısı, suçluluk, cinsel davranış gibi konular üzerinden çalışılmıştır. Genellikle gençlerin birbirleriyle etkileşimlerinin yoğun olduğu sosyal ağ ilişkilerinde yaratılan sosyal dünyaları, gençlerin bu ilişkilerde oynadıkları roller önemlidir (Giordano, 2003). O'Brien ve O'Brien (1993) araştırmalarında Hunt (1991)'in arkadaşlık ilişkileri modelini engelli bireylerin arkadaşlık ilişkilerine uyarlamışlardır. Buna göre arkadaşlık ilişkilerinin birey için anlamı “*cazibe*”, “*harekete geçme*”, “*güç*” ve “*toplum*” olmak üzere dört ana unsurdan oluşmaktadır. Bunlardan ilki “*cazibe*”, arkadaşlarını bir araya getiren ve arkadaşların bir araya gelerek koruyabilecekleri, kendilerini ifade edebilecekleri birliği ifade eder. Bu unsorda arkadaşlar birbirlerinin benzer ve farklı yönlerinden etkilenmekte ve açık bir biçimde ifade edilip edilmediğine bakılmaksızın arkadaşları birbirine çeken, fark edilen ve keşfedilen, ilişkileri canlı tutan bir unsurdur. Engelli bireyler açısından ise arkadaş ilişkisinde yaşadıkları dezavantajlı durumları bir araya gelerek koruma, karşılıklı birbirlerinin benzer ve farklı yönlerinden karşılıklı olarak etkilenme söz konusudur. İkinci unsur olan “*harekete geçme*”de ise kişiden kişiye ve ilişkiden ilişkiye farklılık göstermekle birlikte fiziksel olarak arkadaş edinme yollarını tanımlamaktadır. Bireyler birbirleriyle film izleme, iş yapma, günlük hayattan konuşma gibi aktivitelerle arkadaşlık ilişkisini başlatabilir ve somutlaştırabilir. Engelli bireylerde arkadaşlığı başlatan ve devam ettiren faaliyetlerde genellikle başkasının yardımına ihtiyaç duydukları için arkadaşlarını daha kolay kaybetme riski söz konusudur. Diğer bir unsur olan “*güç*” ise bireylerin arkadaşlıklarını etkileyen kişisel ve yapısal kısıtlamaları, nerede bulunacaklarına, neyi nasıl seçeceklerine ilişkin seçim yapma biçimlerini ifade etmektedir. Engelli bireyler açısından ise güç engelli olmayan bireylere göre çok daha azdır. Daha özelde engelli bireyler için ise dezavantajlı konumlarından kaynaklı maruz kaldıkları eşitsizlikle mücadele etme onların arkadaşlık ilişkilerinde önemlidir. Son unsur ise “*topluluk*”, bireylerin toplumsal yaşama dahil olmalarına katkıda bulunmayı ifade eder. Arkadaşların yaptıkları seçimler farklı üyelerine adalet ve aidiyet sunabilecek bir topluluk oluşumunu ifade eder. Arkadaş grubu üyesi olmayanlara karşı bir direniş gücü olmadan arkadaşlıklar gelişemez (O'Brien ve O'Brien, 1993, s.8-9).

Engelli gençlerin okuldan yetişkin yaşamına geçişlerine başlarken, yetişkin dünyasında başarılı olmak için ihtiyaç duyacakları sosyal sermayeyi artıran yeni sosyal ilişkiler geliştirmeye başlamaları da gerekir. Okul sonrası ortamlarla ilgisi olan sosyal becerileri öğrenmenin ötesinde, bu ortamlarda yeni sosyal destek biçimlerini belirlemeye ve keşfetmeye de başlamalıdır. Mentorlar ve diğer kültürel araçlar, gençlerin destekleyici ilişkiler ağlarını çevreler arasında genişletmek için ihtiyaç duyulan bağları ve köprüleri kolaylaştırabilir. Ayrıca, gençler kendi kendini savunmayı, problem çözmeyi ve onları geliştirmekte olan yetişkin ağları içindeki fırsatlardan yararlanmaya ve topluluklarının kendi kaderini tayin eden, tamamen katılımcı üyeleri olmaya hazırlayan diğer stratejileri öğrenebilirler (Eisenman, Kofke ve Subih, 2020, s.189).

Arkadaşlık pratik destek, keyif ve daha iyi sağlık durumu sağlayan bir ilişki iken bu denkleme engelli gençlik eklendiğinde tabloya damgalanma ve sosyal izolasyon eklenmektedir ve çok azı uzun vadeli arkadaşlık ilişkisi geliştirebilmektedir (Salmon, 2013). Gençler başkalarıyla birlikte boş zaman etkinliklerine (hem resmi hem de gayriresmi) katılmanın kendi benlik duygularının gelişmesine ve olumlu sosyal ilişki geliştirmeye katkıda bulunmaktadır. Okulda ya da okul dışındaki arkadaşlıklar sayesinde sosyal ve duygusal sermaye (sosyal ilişkiler kurma ve sürdürme konusunda yetkin biri olarak kendini tanımlama gibi) genellikle okul bağlamında oluşur. Bu gençler okul içindeki sosyal ilişkilerde öğretmenlerle, diğer yetişkinlerle ve arkadaşlarıyla olan sosyal ilişkilerinde engeli olmayanlar kadar başarılı değildirler (Holt, Bowlby ve Lea, 2013).

2.1.9. Sosyal Sermaye

Sosyal sermaye, son yıllarda sosyal bilimciler tarafından oldukça yaygın bir biçimde tartışılan bir kavramdır. Temelinde ise sosyal ilişkilerin önemi yatmaktadır. İnsanlar birbirleriyle ilişki içinde bulunarak ve zaman içinde de bunu sürdürerek tek başlarına başaramayacakları ya da başarmaları çok zor olan şeyleri gerçekleştirebilmek için birlikte çalışmaktadırlar. Sayısız iletişim ağıyla birbirine bağlı olan bireyler, paylaştıkları ortak değerleri sosyal ilişkilerde birbirleriyle paylaşmakta ve söz konusu sayısız ağdan bir

kaynak oluşturmaktadırlar. Ancak bu sosyal ilişkiler bazen kişilere imkân sağlamakta yani kaynak oluşturmakta iken, bazen de onları dışlayabilmektedir. Buna göre iletişim ağlarına dahil olma ve ortak değerlere sahip olma sosyal sermaye kavramının temelini oluşturmaktadır. Aslında sosyal olgulardan bir “sermaye” biçimi olarak bahsetmek, bir yandan sosyal ortamlara dayanan etki ve gücün kaynağı olarak görülürken diğer yandan bireyler arasında karşılıklı yükümlülükler getirme işleviyle ikili bir anlama sahiptir (Field, 2008, s.3-4).

Sosyal sermaye, insanların sosyal bağları geliştirme, güçlendirme ve sürdürme süreçlerini içeren karşılıklı yarar sağlayan ilişkilerde değer ve anlayış paylaştıkları sosyal ağlar kuran sosyal işlev ve katılım faktörlerini ifade eder (Putnam, 2000). Coleman (1988, s.98) tarafından ise sosyal sermaye işlevi üzerinden tanımlanır. Sosyal sermaye aktörlerin belirli eylemlerini kolaylaştıran ağ biçimidir. Sosyal sermaye fiziksel sermaye ve beşeri sermaye gibi üretkendir. Belirli eylemleri kolaylaştırmakta işlevi olup belirli bir sosyal sermaye biçimi, başkaları için yararsız veya hatta zararlı olabilir.

Sosyal sermayenin pek çok araştırmacı ve teorisyen (Fukuyama, 1997; Burt, 2002, s.203; Lin ve Erickson, 2008, s.4) tarafından tanımı yapılmıştır. Fukuyama (1997)’ya göre sosyal sermaye aralarında işbirliğine izin veren grubun üyeleri arasında paylaşılan belirli resmi olmayan değer ve normlardır. Burt (2002) ağ mekanizmalarının işleyişine odaklanmıştır. Lin ve Erickson (2008, s.4)’a göre ise sosyal sermaye tam olarak bireyler ve onların ilişkilerindeki bağlantıya dayanan ve belirli grup ve organizasyonlar düzeyindeki ağlardır.

2.2. KURAMSAL ARKA PLAN

2.2.1. Bourdieu’nun ve Coleman’ın Sosyal Sermaye Kuramları

Sosyal sermayeye ilişkin geliştirilen daha sonraki tanım ve kuramların bu üç kuramcının çalışmalarının geliştirilmiş hali olduğu söylenebilir. Bu nedenle bu araştırmada Bourdieu

ve Coleman'ın sosyal sermaye kuramlarına yer verilmiştir. Sonrasında sosyal sermayeye ilişkin sınıflandırmalara ve bu konudaki tartışmalara yer verilmiştir. Sosyal sermayenin temel unsuru olan sosyal ağların çeşitli biçimlerini kapsayan tartışmalardan yararlanarak bir çerçeve oluşturulmuştur.

Sosyal sermayeye ilişkin 1980'lerden beri ortaya çıkan tartışmalarda Pierre Bourdieu ve James Coleman'ın olduğuna ilişkin fikir birliği vardır. Bourdieu (1986, 1993), kaynaklara erişimin eşit olmaması ve gücün sürdürülmesi sorunlarıyla ilgili olarak Marksizm ile aynı kaygıyı paylaşmaktadır. Coleman (1994) ise bireylerin kendi çıkarları doğrultusunda rasyonel hareket eden bireyler fikrini çıkış noktası olarak alır. Bu farklılıklara rağmen, iki kuramcı da sosyal sermayenin kişisel bağlantılarından, bireylerarası etkileşimlerden ve bu etkileşimlerle ilişkilendirilen paylaşılan değerler ortak noktalarıdır (Field, 2003, s.13). Sosyal sermaye çeşitli biçimleri ve bağlamlarıyla, sosyal bilimlerde oldukça dikkat çekmiştir. Hangi biçimde ya da düzeyde olursa olsun sosyal sermayenin katkıda bulunmayı vadettiği şey yapı ile eylem arasındaki etkileşimlerin işleyişi üzerindeki etkidir (Lin, 2001, s.3).

Sermaye Bourdieu (1986)'ya göre ekonomik sermaye, kültürel sermaye ve sosyal sermaye olmak üzere üç tür sermayeden bahseder. Ekonomik sermaye, faaliyet gösterilen alana bağlı olarak doğrudan paraya çevrilebilir ve mülkiyet hakları biçiminde kurumsallaştırılabilir sermayedir. Kültürel sermaye belirli koşullarda ekonomik sermayeye dönüştürülebilen ve eğitim nitelikleri biçiminde kurumsallaştırılabilen sermayedir. *Sosyal sermaye* ise sosyal yükümlülüklerden (bağlantılardan) oluşan ve bir tür asalet unvanı şeklinde kurumsallaştırılabilen sermayedir. Sosyal sermaye karşılıklı tanışma ve tanınmaya dayalı az ya da çok kurumsallaşmış kalıcı ilişkiler ağına sahip olmakla, bir grup üyeliğiyle bağlantılı olan ve her bir üyesine sosyal sermaye sağlayan fiili ya da potansiyel kaynakların toplamıdır. Bu ilişkiler yalnızca pratik durumda, onları sürdürmeye yardımcı olan maddi ve/veya sembolik mübadelelerde var olabilir.

Sosyal sermaye, bireyin bir aileye, etnik birliğe, elit kulüplere ya da dayanışmanın olduğu gruplara üyelik gibi kişisel bağlantılardan kazandığı değerdir. Sosyal bağlantılar işlere, kredilere, değerli bilgiye ve yatırım fırsatlarına yol açabilir. Bu bağlantılar hem maddi hem de sembolik malların değişimi olabilir. Örneğin, hediyeler ve üyelerin birbirlerini karşılıklı tanımasına neden olabilir. Daha açık bir ifadeyle ‘ağ oluşturma’, sosyal sermaye oluşturmaya yönelik aktif bir girişimdir ve aynı zamanda da bir yatırım biçimidir. Bourdieu (1986)’nın kullandığı şekliyle sosyal sermayedeki ‘ağ’, gruptan dışlanmaya neden olmasının yanında gruba dahil olmayla da ilgilidir (Biggart, 2008, s.278).

Bourdieu (1993, s.143)’e göre sosyal sermaye ‘sosyal ağlar ve bağlantılar’ ve ‘sosyallik’ boyutları olmak üzere iki temel unsurdan oluşur. Sosyal ağlar ve bağlantılar; mübadelenin, yükümlülüklerin ve paylaşılan kimliklerin birikimi yoluyla gerçek ya da potansiyel destek ve kaynaklara erişimi sağlayan temaslar ya da grup üyelikleridir. İkinci temel unsur olan sosyallik ise ağların sürdürülmesine katkıda bulunan gerekli beceri ve yatkınlıklardır (Morrow, 2001).

Amerikalı sosyolog olan Coleman, Amerika azınlıkların yaşadıkları bölgelerde eğitim düzeyine ilişkin yaptığı çalışmada sosyal sermayenin sadece güçlülerle sınırlı olmadığını, aynı zamanda yoksul ve marjinalleşmiş topluluklara da gerçek faydalar sağlayabileceğini göstermiştir. Coleman (1994)’a göre sosyal sermaye, karşılıklılık beklentisi içerdiği ve ilişkileri yüksek derecede güven ve paylaşılan değerler tarafından yönetilen daha geniş ağları içerecek şekilde ağ kaynağını temsil eder (Field, 2003, s.20).

Sosyal sermaye çocuğun büyümesi için değer taşıyan normlar, sosyal ağlar ve yetişkinler ve çocuklar arasındaki ilişkilerdir. Sosyal sermaye aile içinde olduğu kadar aile dışında, toplumda da mevcuttur (Coleman, 1994, s.334). Çok sıradan gibi görünen bağlantı biçimleri aslında sanıldığından daha önemlidir. Çünkü bir toplantı salonunda tanımasanız bile insanlara başınızı salladığınızda, kalp krizi geçirdiğinizde yardımınıza gelme olasılıkları çok daha yüksektir. Bu durum görünür ve ölçülebilir karşılıklılık biçimleri

üretir (Putnam, 2001). Diğer sermaye biçimlerinden farklı olarak sosyal sermaye aktörler arasındaki ilişkilerin doğasındadır. Ne aktörlerin kendilerinde ne de üretimin fiziksel araçlarına yerleşmiştir (Coleman, 1988).

Son yıllarda çocuklara ve gençlere sunulan sosyal sermayede kapsamlı bir erozyon yaşandığını savunur. Aile içinde artan eğitim düzeylerinin yansıttığı gibi, beşeri sermayedeki büyümeyle de ilişkilidir. Evdeki ve mahalledeki sosyal sermaye küçüldükçe, okul başarısı okulla ilişkili fırsatlar, talepler ve ödüller yerine onları üreten kaynakların arttırılmasıyla mümkündür (Coleman, 1994, s.336).

Coleman (1988), bireysel düzeyde etkili olan kavramsal araçların mikrodan makroya geçiş yapmak için kullanılıp kullanılmayacağına odaklanır. Sosyal sermaye, daha az somut karakterine rağmen söz konusu geçişin finansal kaynaklarla olacağını savunur. Bu açıdan sosyal sermaye, sosyal yapının kaynak haline gelen ve aktörler için kullanılabilir yönlerine odaklanır. Coleman (1988) bireyler için sosyal sermaye A aktörünün B aktörüne yaptığı iyiliğe karşılık verme yükümlülüğü, A aktörü için bir anlamda kredi fişi oluşturur. Bu ise beklenti ve bilgiden oluşan bir ağda paraya dönüşür. Dolayısıyla sosyal yapının kaynağının ürettiği güvene, yani ilişkiler ağının varlığına bağlıdır. Bu açıdan sosyal sermayeyi bir kaynağa dönüştürmüş olur. Bu açıdan Coleman (1988)'ın sosyal sermayeyi işlevi açısından incelemesi, onu Bourdieu (1986)'nın tanımından farklılaştırmaktadır. Kısaca Coleman (1988) sosyal sermayeyi sosyal yapının bir ürünü olarak ve işlevi açısından tanımlamaktadır (Tzanakis, 2013).

Sosyal sermayeye ilişkin Bourdieu (1986) ve Coleman (1988) sosyal sermayenin farklı yönlerini vurgulasalar da sosyal sermaye yapısal ve işlevsel kaynakların varlığında ve eksikliğinde gelişir. Diğer bir ifadeyle gençlerin ait oldukları gruplar içindeki ebeveynleri ya da diğer yetişkinler ve/veya gençlerle sağlıklı ilişkileri vardır. Verimlilik ve eksikliğin kesin tanımı yoktur, bunun yerine 'sağlıklı' ya da 'sağlıksız' ilişkileri temsil ettiği söylenebilir. Sağlıklı bir ilişki sosyal sermaye üreten bir ilişki iken, sağlıksız bir ilişki

sınırlı sosyal sermaye üreten bir ilişkidir. Bu açıdan sosyal sermaye tanımları zamana ve mekana göre değiştiğini ve sonuç olarak incelenen kültüre, bölgeye ve döneme göre tanımlanması gerekir (Bassani, 2007).

2.2.2. Sosyal Sermayenin Sınıflandırılması

Literatürde sosyal sermayenin tek ve net bir tanımına rastlanmamakla birlikte sosyal sermayenin ölçülmesine ilişkin çeşitli araçlar benimsenmiştir (Tolonen, 2007, s.4). Sosyal sermayeye ilişkin Harpham (2008) ve Ferlander (2007) tarafından yapılan sınıflandırmalardan yola çıkarak Acquaaah, Amoako-Gyampah, ve Nyathi (2014) tarafından bu sınıflandırma geliştirilmiştir. Nitekim sosyal sermaye genellikle “*sosyal ağlar, güven, paylaşılan normlar aracılığıyla bir kişi, grup, organizasyon ya da topluluk tarafından varlık ya da kaynak, bilgi ve bilgiyi elde etme yeteneği*” olarak ifade edilir (Acquaah, Amoako-Gyampah, ve Nyathi, 2014, s.15). Bu bağlamda sosyal sermayenin belirleyicileri (sosyal ağlar, güven ve karşılıklılık, ortak normlar, değerler ve sosyal yapı) ve ölçüm birimi (sosyal ağlar, güven ve karşılıklılık, normlar ve sivil katılım) üzerinden değerlendirilmektedir. Diğer bir ifadeyle belirleyici olan, çıktı; çıktı olan ise kimi zaman belirleyici olabilmektedir (Acquaah, Amoako-Gyampah, ve Nyathi, 2014, s.38). Bu noktada özellikle belirtilmelidir ki sosyal sermayenin belirleyicileri ve çıktıları, araştırmada ele alınan probleme göre değişebilmektedir.

Analiz birimi olarak sosyal sermaye biçimi, çeşitliliği ve düzeyi üzerinden sınıflandırılmaktadır. Bu noktada sosyal sermaye biçimi aktörlerin sosyal sermayeyi elde etme kaynağına göre ‘içsel’ ve ‘dışsal’ olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. ‘İçsel’ sosyal sermaye sosyal ağ yapılarından, bağlantılarından ya da organizasyonun üyeleri arasındaki bireysel bağlardan (şirket çalışanları), topluluktaki (komşuluk ilişkileri) ya da sistemdeki üyeler arasındaki birlikten oluşmaktadır (Acquaah, 2011; Adler ve Kwon, 2002; Leana ve Pil, 2006). ‘Dışsal’ sosyal sermaye ise sosyal ağ yapıları ve bağları ile aktör, organizasyon ya da toplum arasındaki yapılarda ortaya çıkmaktadır (Acquaah, Amoako-Gyampah, ve Nyathi, 2014, s.15).

Sosyal ağ perspektifinden '*bağlayan*', '*köprü kuran*' ve '*bağ kuran*' sosyal sermaye olarak sınıflandırılmıştır. Sosyal yapı perspektifinden ise '*yapısal*', '*ilişkisel*' ve '*bilişsel*' olarak sınıflandırılmıştır.

2.2.2.1. Sosyal Sermayenin 'Sosyal Ağ Perspektifinden' Sınıflandırılması

Sosyal sermayeye ilişkin Acquaah, Amoako-Gyampah, ve Nyathi (2014) ve Claridge (2019) ifadelerinden yola çıkarak sosyal ağ perspektifinden sosyal ağların çeşitliliğine ilişkin yapılan sınıflandırma ve kaynağın neler olduğu üzerine yapılan tartışmalara yer verilmiştir.

Sosyal sermaye *çeşitliliğine* göre yapılan sınıflandırmada '*yapısal*', '*ilişkisel*' ve '*bilişsel*' boyutlarına gömülü olan sosyal ağların çeşitliliğini ifade eder. Bu ayrım sosyal ağların gücü ve çeşitliliği '*bağlayan*', '*köprü kuran*' ve '*bağ kuran*' sosyal sermaye olarak sınıflandırılmaktadır. Buna göre '*bağlayan (bonding)*' sosyal sermaye aile üyeleri, yakın arkadaşlar ve komşular arasındaki ilişkileri; '*köprü kuran (bridging)*' sosyal sermaye daha uzaktaki arkadaşlara, ortaklara ve iş arkadaşlarına ve '*bağ kuran (linking)*' sosyal sermaye ise birey ve iktidar arasındaki etkileşimi ifade etmektedir. 'Bağlayan' ve 'köprü kuran' sosyal sermaye ayrımı, sosyal sermaye türleri arasındaki çeşitliliği ifade etmektedir. Diğer bir ifadeyle bağlayan sosyal sermaye, ortak sosyal kimliklerin kendilerini benzer gören bir ağın üyeleri arasındaki güven ve işbirliğini ifade eder. Buna karşılık '*köprü kuran*' sosyal sermaye bazı sosyo-demografik özellikler (ya da sosyal kimlik) anlamında (yaşa göre farklılık göstermeyen etnik grup, sınıf vb.) benzer olmadığını bilen insanlar arasındaki karşılıklı ilişkiyi ifade etmektedir (Szreter ve Woolcock, 2004, s.654-655).

Analitik amaçlar için sosyal sermayenin operasyonelleştirilmesinde, yapısal ve kaynak yönlerinin bileşimi, incelemeyi sorunlu hale getirmektedir. Yakından bağlantılı olsa da

sosyal ağların yapı ve kaynakla ilişkili yönleri aynı şeyi ifade etmemektedir. Örneğin, birçok insanı tanıyan ve sık sık sosyal ortamlarda bir araya gelen (güçlü bir ağ yapısına sahip) bir bireyin duygusal, maddi ve profesyonel desteklere (yani çok çeşitli pozitif ağ kaynaklarına) erişim oranının da yüksek olduğu düşünülebilir. Ancak bu durum her zaman böyle değildir. Birçok araştırma sosyal sermayenin güçlü yapısal unsurlarının kaynakla ilgili güçlü unsurlara eşit olacağı (ya da tersi) varsayımından hareket eder. Bu iki yön arasındaki karmaşık etkileşimin nadiren incelendiği ve bunun da sosyal ağların nasıl değer yarattığının anlaşılmasını sağlar (Scrivens ve Smith, 2013, s.19).

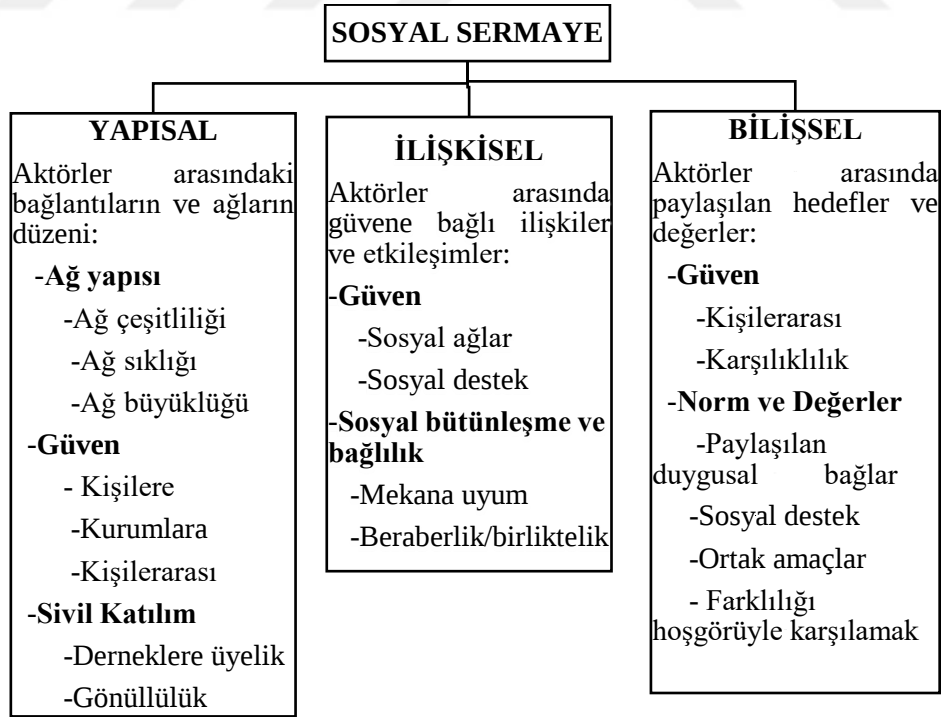
Diğer yandan sosyal sermaye düzeyine ilişkin sınıflandırma sosyal sermayenin hem ‘birey’, ‘grup ve organizasyon’ ve ‘topluluk ve ulus’ düzeyindeki ayrımında yer almaktadır. Ayrıca bu ayrım sosyal sermayenin yapısal, ilişkisel ve bilişsel ayrımı çoğu zaman net olmamakla birlikte bir sosyal sermaye türüne ilişkin faktör farklı analizde farklı sınıflandırma içinde yer alabilmektedir. Örneğin bireysel düzeydeki bir sınıflandırmada yapısal sosyal sermayenin bileşeni olarak gösterilen ‘güven’, grup ve organizasyon analiz biriminde bilişsel düzeydeki sınıflandırma içinde yer alabilmektedir. Dahası bireysel düzeydeki bir analizde güven hem yapısal sınıflandırma hem de bilişsel düzeydeki sınıflandırma içinde yer alabilmektedir (Acquaah, Amoako-Gyampah, ve Nyathi, 2014). Buradan anlaşılmaktadır ki sosyal sermayeyi hangi düzeyde hangi bileşene göre hangi faktörler temelinde ele alınacağı araştırılan konuya göre seçilmektedir.

2.2.2.2. Sosyal Sermayenin ‘Sosyal Yapı Perspektifinden’ Sınıflandırılması

Sosyal sermaye, yirminci yüzyılın başlarından beri çeşitli disiplinlerden çok sayıda yazar tarafından araştırılmıştır. Bu nedenle sosyal sermaye hakkındaki görüşlerin çok ve çeşitli olması şaşırtıcı değildir. Bu görüşlerin ortak noktası, ilk olarak aileler, topluluklar, arkadaşlık ağları ve gönüllü dernekler içindeki sosyal ilişkilerin ve ikinci olarak yurttaşlık ahlakının veya paylaşılan değerlerin, normların ve alışkanlıkların ve son olarak ise kurumlara güvenin ve diğer insanlara genelleştirilmiş güven önemini az ya da çok açıkça vurgulamalarıdır (Van Oorschot, Arts ve Gelissen, 2006). Sosyal sermaye her düzeydeki

sosyal ilişkilerin ‘değeri’ olarak bütünsel bir şekilde ele alınmaktadır. Bireysel sosyal sermaye bir ağ içindeki doğrudan ilişkileri bir ağa katılan bireyin etkisi ve sosyal ilişkilerin kalitesi hakkındaki algılarını oluşturmaktadır. Bu sermaye bileşimsel ve bağlamsal faktörler arasındaki karmaşık ilişkiyi tanımlarına olanak sağlar (Silva, Huttly, Harpham, ve Kenward, 2007, s.6). Sosyal sermaye sınıflandırması daha önce de ifade edildiği gibi ‘yapısal’, ‘ilişkisel’ ve ‘bilişsel’ olmak üzere üç türde incelenmektedir. Ancak her bir sınıflandırmanın keskin bir ayrımı olmayıp araştırılan konuya göre değişebilmektedir.

Sosyal yapı perspektifinden sosyal sermayeye ilişkin yapılan sınıflandırma çabaları incelendiğinde Nahapiet ve Ghoshal (1997)’in ortaya attığı ‘yapısal’, ‘ilişkisel’ ve ‘bilişsel’ ayrım öne çıkar. Bu ayrım gibi pek çok araştırmacı (Robison, Allan ve Siles, 2002; Harpham, Grant ve Thomas, 2002) tarafından kabul edilmektedir. Diğer yandan Acquah, Amoako-Gyampah, ve Nyathi (2014, s.15) tarafından sosyal sermaye üzerine yapılan araştırmalar incelenmiş ve söz konusu üç ayrım Tablo 3’teki gibidir.



Şekil 1. Sosyal Sermayenin Sosyal Yapı Perspektifinden Sınıflandırılması,
(Acquaah, Amoako-Gyampah, ve Nyathi, 2014, s.15)

Yapısal sosyal sermaye: Bu boyut ‘objektif olarak doğrulanabilecek (gözlem ya da kayıtlarla) insanların ne yaptığını (ortak bağlantılar ve ağlar)’ ifade eder (Harpham, 2008, s.51). Bu nedenle yapısal sosyal sermaye, aktörlerle -kime ulaştığınıza, onlara nasıl ulaştığınıza ve kaynakları ve bilgileri ne sıklıkta paylaştığınıza ilişkin bağlantıların yapısının ya da düzeninin nicel açıdan açıklanmasını ifade eder (Nahapiet ve Ghoshal, 1997).

Entelektüel sermayenin gelişimini, özellikle olmasa da çeşitli yönlerinin, bilgi birleştirme ve alışverişi için partilere erişimi sağlama yollarını etkilemektedir. Sosyal sermayenin bu boyutu, aktörler arasındaki bağlantı modelini ifade eder ve ağ bağlarını, yoğunluk, bağlanabilirlik, hiyerarşi, uygun organizasyon gibi ölçüler açısından bağlanma düzenini tanımlayan ağ yapılandırmasını içerir (Nahapiet ve Ghoshal, 1997). Yapısal boyut, taraflar arasındaki bağların varlığı veya yokluğu, bir kuruluş içindeki hiyerarşi gibi bir ağın yapılandırılması ve ilişkilerin yoğunluğu, ağlardaki yapısal boşluklar gibi kavramlar ağ bileşenlerini ve yönlerini kapsar. Farklı insanlar, resmi ve/veya resmi olmayan (uygun ağlar gibi) ağ yapılandırması ve bir ağın yoğunluğu ve bağlanabilirliği arasında ağ bağlarının varlığı veya yokluğuyla ilişkilidir (Muniady, Mamun, Mohamad, Permarupan ve Zainol, 2015, s.4).

İlişkisel sosyal sermaye: İlişkisel sosyal sermaye insanların etkileşimler tarihi boyunca birbirleriyle geliştirdikleri kişisel ilişkilerin türünü tanımlar (Nahapiet and Ghoshal, 1997, s.244). İlişkisel sosyal sermaye türü ‘ilişkinin ya da etkileşimlerin kalitesine ve ilişkiler aracılığıyla yaratılan ya da yararlanılan kaynaklara’ odaklanır. Özellikleri arasında güven, güvenilirlik, saygı ve arkadaşlık sayılabilir (Harpham, 2008, s.51). Sosyal sermayenin yapısal ve ilişkisel boyutuna gömülü sosyal ağlar ve bağlar, bu bağların gücüne, çeşitliliğine ve bağların biçimine göre sınıflandırılmıştır. Sosyal sermayedeki bağlar, benzer demografik özellikleri paylaşan bireyler ve gruplar arasındaki yatay ve sıkı bir şekilde birbirleriyle olan bağlarını ifade etmektedir. İçeriden olma eğiliminde olan (örneğin aynı kiliseye ya da eğitim kurumuna devam eden) homojen ağlar olarak tanımlanır. Diğer yandan sosyal sermayenin köprü oluşturmaları, farklı bireyleri ve

toplulukları birbirine bağlayan bağları ifade etmektedir. Bu tür bir sosyal sermaye, farklı sosyal gruplardan bireylerle heterojen ve dışa dönük bağlantılara dayanmaktadır (Ferlander, 2007, s.117).

Bireysel ve kolektif faydalar arasındaki ayrımı yapan Esser (2008, s.26) sermayeyi ilişkisel ve sistem sermayesi olarak açıklamaktadır. İlişkisel sosyal sermaye, bir aktörün bireysel ve bilinçli gayretine bağlıdır ve dolayısıyla gerektiğinde kullanılabilecek özel bir varlık niteliğindedir. Daha açık bir ifadeyle ilişkiler yoluyla bilgiye ve belirli bir sosyal hayata erişme, aktörlerin diğer aktörlerle zarar verebilecek girişimlerde yer alması durumlarına karşı hazırlıklı olmaları, destek, yardım ve dayanışmanın oluşması olarak ifade edilebilir. İlişkisel sosyal sermaye, genellikle değeri önceki yatırımlara dayanan bir aktörün “kişisel” kaynağı olarak kabul edilebilir. Bir aktörün ilişkisel sosyal sermayesinin toplamı, diğer bireysel aktörlerle doğrudan veya dolaylı ilişkiler sonucu elde edebileceği tüm kaynakların ve faydaların toplamına eşittir.

Sosyal sermaye düzeyleri ifadesi (birey, grup, topluluk veya hatta millet için) ve “daha iyi” veya “daha kötü” olan sonuçlarını belirlemeye odaklanmıştır (Portes, 1998). Diğer yandan genellikle ilgili birimin sosyal bağlantıların göreceli olarak varlığına ya da yokluğuna ilişkin değerlendirmeler yapılmaktadır (Bourdieu, 1986; Coleman, 1988, 1990; Putnam, 1993).

Bilişsel sosyal sermaye: Bilişsel sosyal sermaye, insanların değerleri ve algıları odağında neler hissettiğini ifade eder (Harpham, 2008, s.51). Bilişsel sosyal sermaye ayrımı ise güven (kişilerarası ve karşılıklılık), normlar ve değerlerden (paylaşılan duygusal bağlar, sosyal destek, ortak amaçlar ve vatandaşlıkla ilgili sorumluluk/görevlerden) oluşmaktadır (Acquaah, Amoako-Gyampah, ve Nyathi, 2014, s.24). Bu boyut ortak bir anlayış, yorum ve ortak dil, kod ve anlatılar yoluyla elde edilen partiler arasındaki anlam sistemlerini temsil eden kaynakları içerir (Nahapiet ve Ghoshal, 1997, s.37). Bu tanımın üç ana bileşeni paylaşılan değerler, karşılıklı anlayış ve güvendir. Paylaşılan değerler normları,

ortak özelemleri ve inançları temsil eder (Choo, 2013). Bilişsel sosyal sermaye, insanların sosyal ağ ilişkilerine yönelik algılarını belirtir. Kişilerarası güven düzeyi ve grup içindeki karşılıklılık normları. Buna karşılık, yapısal sosyal sermaye, ağ içindeki aktörlerin dışarıdan gözlemlenebilir davranışlarına ve eylemlerine, örneğin sivil katılım kalıplarına atıfta bulunur (Villalonga-Olives, Adams, Kawachi, 2016, s.615).

Sosyal sermayenin psikolojik temellerini bireylerin sosyal sermayeye katkıda bulunma istekliliğini etkileyen bilişsel, motivasyonel ve duyuşsal unsurlar oluşturur. Sosyal sermaye, bireylerin ağlardaki eylemlerinden kaynaklandığı için, araştırmacıların sosyal sermayenin yaratılmasına ve korunmasına yatırım yapacağı koşullar hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaları gerekir (Kramer, 2009, s.240).

Bireylerin kendi sınıflandırmaları (yani kendilerini sosyal durumlarda algıları), göze çarpan sosyal kimliğin bir sonucudur. Her şeyden önce bireyler kendilerini benzersiz özellikleri ve eğilimleri bakımından kategorize etme eğilimindedirler. Benlik ayrı bir varlık olarak görülür ve kendi kendine uyum ve kendini değerlendirme için temel sağlar. Bireyler kendilerini grup içi kategoride sınıflandırdığında, diğer üyelerle paylaştığı özellikler ve ayrıca grup içindeki (“grup dışı” olarak adlandırılan üyeler) üye olmayan kişilerden ne kadar farklı olduklarını düşünürler. Eylemleri veya eylemsizlikleri “iyi” (prototipik) bir üyenin yaptığı veya yapmadığı şeylerle karşılaştırırlar. Son olarak bireyler kendilerini toplu düzeydeki sosyal kimlikleriyle sınıflandırdıklarında, bir bütün olarak ortak sahip oldukları özellikler açısından düşünürler (Kramer, 2009, s.246).

Bilişsel sosyal sermaye ‘*paylaşılan dil ve kodlar*’ ve ‘*paylaşılan anlatılar*’ üzerinden incelenir. Buna göre *paylaşılan dil ve kodlar* dilin, sosyal ilişkilerde doğrudan ve önemli bir işleve sahip olduğu çünkü insanların tartışma yaptıkları, sorular sordukları ve toplumda iş yaptıkları araçtır. *Paylaşılan anlatılar* ise paylaşılan dilin ve kodların varlığının ötesinde, efsanelerin, hikayelerin ve metaforların toplumlarda uzun zamandır sosyal antropolojide tanınan bir bakış açısını değiştirmek ve korumak için güçlü araçlar

sağladığını göstermiştir. Bir topluluk içinde paylaşılan anlatıların ortaya çıkması böylece olayların yeni yorumlarının yaratılmasını ve aktarılmasını mümkün kılar ve bunu büyük ölçüde örtüşmeyenler de dahil olmak üzere farklı bilgi biçimlerinin birleştirilmesini kolaylaştıracak şekilde yapar (Nahapiet ve Ghoshal, 1997, s.37).

2.2.3. Sosyal Sermayenin Göstergeleri

Bu araştırmada sosyal sermayeye ilişkin sınıflandırma çabalarında görüldüğü gibi sosyal sermayenin *sosyal destek, güven, yardımlaşma, karşılıklılık* ve *norm ve değerler* göstergeleri üzerinden kuramsal destek alınmıştır. Bu kapsamda mevcut araştırmada engelli gençlerin arkadaşlık ilişkilerini sosyal sermaye üzerinden incelenirken kullanılan göstergelere ilişkin çerçeve çizilmeye gayret edilmiştir.

Grupların, kuruluşların ve devletlerin eylemleri ve etkileşimleri bile yapı olarak birden fazla kişiyi kapsasalar bile karar verme rolünde olan bireyler arası etkileşim ve ilişkilerin bir sonucudur. Sosyal sermaye özünde, bireylerin üretken ya da üretken olmayan eylemlerinin bir sonucudur. Dolayısıyla sosyal sermayenin kaynakları, bireylerin birbirlerine karşı olan değerlerini, inançlarını ve davranışlarını etkileyen her türlü unsurdur. Etkileşim fırsatları sağlayan ve bu etkileşimleri yönlendiren her şey sosyal sermayenin bir unsudur (Claridge, 2019).

Sosyal destek, sosyal süreçleri incelerken son yıllarda sıklıkla kullanılan kavramlardan biridir. Sosyal destek; güvence, onaylama ve kabul edilme duygusu, gerekli kaynakların ve yardımın paylaşılması ve destekleyici bir ağa dahil olmayı ifade etmektedir. Bu tanımdan da anlaşıldığı üzere sosyal destek şemsiye bir terim olarak kullanılmaktadır (Albrecht ve Goldsmith, 2003, s.265). Ayrıca sosyal destek aile, romantik ilişkiler ve arkadaşlık ilişkilerindeki beklentiler bağlamında bireyin duyduğu memnuniyeti arttırmaktadır (Pasch ve Bradbury, 1998). Bu açıdan bakıldığında sosyal destek işlevsel yönüyle öne çıkmaktadır. Sosyal ağlar yoğunluk, homojenlik ya da sınırlılık arasında var

olan yapılara atıfta bulunmak için kullanılır. Bu açıdan sosyal destek sosyal bütünleşme ve izolasyon kavramlarıyla birlikte kullanılır ve sosyal ilişkilerin varlığına ya da miktarına vurgu yapar (House, 1987). *Sosyal destek* Scrivens ve Smith (2013)'e göre bireyin sosyal ağ desteğinin gücü ve kalitesi, bireyin topluma dahil olması açısından oldukça önemlidir. Bu kategori bireylerin erişebileceği desteğe vurgu yapar ve bu desteğe erişememenin nedenleriyle ve sonuçlarıyla ilgili sorulara odaklanır. Sosyal ağ desteği, bireylerin mutlak ve göreceli olarak konumlarını iyileştirerek hem ihtiyaçlarını belirleme ve karşılama hem de toplumda dahil olmaları açısından önemlidir. Bu açıdan insanların temel olarak sosyal normlarında somutlaşan maddi olmayan faktörlerle ve daha iyi sosyal ve ekonomik sonuçlara doğrudan katkıda bulunan beklentilerle ilgilidir.

Genel olarak *sosyal destek*; duygusal destek (önemseme, endişe, empati ve güven veren ifadeler), bilgi desteği (yaşanılan bir sorun hakkında tavsiye ya da yeni bakış açıları) ve somut destek (maddi destek, barınma desteği vb.) olarak ayrılmaktadır. Bu sınıflandırma ise ağ desteği olarak sosyalleşme bağlamında bir gruba ait olma fırsatlarını kapsamaktadır. Sosyal desteğe ilişkin yapılan bu ayrımlar ilişkilerin (aile, romantik ve arkadaşlık) varlığı ve niceliğinin yanında bu ilişkilerin niteliğini de dikkate almaktadır. Aynı zamanda bu ayrım sosyal desteği bireylerin (desteği sağlayan ve alan olmak üzere) ifadelerine dayanmaktadır. Yani bireyin alınan ve alınacağı düşünülen sosyal desteğin ayrımına da vurgu yapılmaktadır (Goldsmith, 2008, s.13-14).

Sosyal sermaye, kaçınılmaz olarak, ağ içinde bireyler arasındaki etkileşimleri 'düzenlemeye' yardımcı olan *sosyal normlar* yaratan paylaşılan yükümlülüklerin oluşumuna yol açar. Dolayısıyla bu sınırlar içindeki kimlikleri anlamak için sosyal ve kültürel bağlamlar sağlar. Bu sosyal normlara bağlanma ya da onlardan ayrılma süreci bireyin iradesinin yanında toplumdaki diğer bireylerin yani 'öteki'yle olan ilişkide kabul edilme ya da reddedilmeye de bağlıdır (Cherti, 2008, s.233-234).

Karşılıklılık, bir tarafça verilen ‘mal ve hizmetlerin’ (her türden mübadele anlamına gelir) onları alan tarafça o tarafa geri ödendiği bir sosyal ilişki içindeki mübadele sürecidir. Karşılıklı ilişkiler, mübadelenin taraflarının girdikleri sosyal sözleşmeyi anlamaları için normlar tarafından yönetilir. Karşılıklılık normları ağ türüne göre değişir (Cherti, 2008, s.129).

Aile sosyal sermayenin önemli bir kaynağıdır, çünkü aile içinde yüksek düzeyde *güven* ve yakın ilişkiler olduğu kadar yardım etme davranış ve potansiyeline sahip sevgi ve şefkat tutumları da vardır. Sosyal sermayeye ilişkin bireylerin karakter özelliklerinin çoğu, aile ortamındaki deneyimlerden öğrenilir. Bu özellikler arasında başta güven olmak üzere uyumlu olma, sabır, hoşgörü, anlayış, özdisiplin, şefkat, empati, sorumluluk, dürüstlük gibi pek duygu sayılabilir (Claridge, 2019).

Diğer insanlara yaklaşmak, birlikte yaşamak ve etkileşimde bulunmak için güvene ihtiyaç vardır. *Güven* bireyleri birleştirir ve sosyal ilişkileri güçlendirir, oysa güvensizlik insanı diğer insanlardan ayırır ve sosyal yapıları yıkar. Felsefede güven bilişsel bir nitelik olarak, sosyolojide ise duygusal bir nitelik olarak vurgulamaktadır. *Güven*, her şeyin her zaman olduğu gibi olacağını önceden tahmin etmemiz ve varsaymamız için gereklidir (Hyppä, 2010, s.55-56).

Güven, *normlar* ve *ağlar* gibi sosyal sermaye unsurları kendi kendini güçlendirme ve kümülatif olma eğilimindedir. Yüksek düzeyde işbirliği, güven, karşılıklılık, sivil katılım ve kolektif refah sosyal denge ile sonuçlanır. Aynı zamanda bu özelliklerin yokluğu da yine kendi kendini güçlendirir. Yani kaçma, güvensizlik, sömürü, soyutlanma, düzensizlik, duygunluk kendi içinde kısır döngü yaratır (Putnam, 1993, s.177). Putnam (2000)’in bahsettiği güçlü ve zayıf güven ayrımı son derece önemlidir. Güçlü güven aile ve arkadaşlık bağlarından oluşan geniş bir ağın genellikle en yoğun bölümünü oluşturan kişisel ilişkilere gömülüdür. Buna karşın zayıf güven, sosyal güven iş ortamındaki

kişilerle ya da tanıdıklarla çok sayıda zayıf bağlardan oluşan günlük etkileşimlere gömülüdür (Anheier ve Kendall, 2002).

2.2.4. Sosyal Sermayenin Kaynağı

Literatürde sosyal sermaye kaynağı olarak sosyal etkileşimi ve karşılıklı alışverişi temsil eden unsurlar, bu etkileşimler için normların geliştirilmesini ve hatta toplumun kültürünün bir parçası olan inanç ve değerleri şekillendiren unsurları içerebilir. Bu açıdan sosyal sermaye kaynağı olarak tarih, kültür, eğitim, etnik köken, sivil toplumun gücü, ulaşım ve şehir planını içeren çevrenin yanında aile, arkadaşlar, komşuları kapsayan oldukça geniş bir çerçevenin olduğu söylenebilir. Sosyal sermaye kaynağı ilgili sosyal fenomenin ana kategorilerini ifade eder. Sosyal sermayenin kaynakları temelde insan varlığının her yönüyle ilgilidir. Daha açık bir ifadeyle sosyal sermayenin kaynakları, sosyal etkileşimi ve karşılıklı alışverişi teşvik eden, bu etkileşimler için normların geliştirilmesini kolaylaştıran ve herhangi bir unsur ile toplumsal inanç ve değerleri şekillendiren faktörlerdir. Bu kaynaklar, farklı bağlamlar altında sosyal sermayenin biçimleriyle ve sonuçlarıyla ilgili olabilir. Çünkü birçok sosyal fenomen, karmaşık döngüsel, ilişkisel ve karşılıklı nedensellik içeren karşılıklı ilişkileri içerir. Bu açıdan sosyal sermayenin kaynağını, biçimini ve sonuçlarını karıştırma sorunu, ilgili bağlamın sınırlarının belirlenmesiyle mümkündür (Claridge, 2019).

Gençler ebeveynler ve okul personelinin her biri aile ile okul arasında köprü kurmada önemli rol oynamaktadır. Aile ile okul arasındaki köprü, ebeveynlerin çocuklarıyla okul hakkında konuştuklarında ortaya çıkar. Bu bağlar okulun sermayesini belirler çünkü ebeveyn ya da gençler okulun bir parçasıdır ve böylece okula benzersiz bir sosyal sermaye getirir (Bassani, 2007).

Claridge (2019) ifadelerinden yola çıkarak arkadaşlar sosyal sermaye sınıflandırılmasında sosyal etkileşim ve ilişkiler bireylerin sosyal ağlarının kaynağı olarak alınmıştır.

2.2.5. Goffman'ın Damgalanma Kuramı: Etiketlenme, Ayrımcılık ve Stereotipler Üzerinden Açıklamak

Engeli olan bireylerin sosyal yaşam içinde engellenmiş durumu onu dezavantajlı konuma getirmektedir. Asıl olan bireyin kendi bedensel özelliğindeki avantajsız durumundan çok toplumda o özellik ya da özelliklerine odaklanan 'olumsuz kültürel tanımlamalardır'. Dolayısıyla bireyin engelinin olması her ne kadar bireye ait olsa da bu bireylerin yaşadıkları sorunlardan toplum da sorumludur. Asıl olan toplumun bu bireylerin ihtiyaçlarını dikkate almadaki başarısızlığıdır. Engelli bireylere yönelik olumsuz kültürel tanımlamalar bu bireylerin sosyal yaşamın içinde yer almalarının önündeki bariyerleri oluşturmaktadır (Burcu, 2017). Burcu (2017)'nin bu ifadeleri temel alınarak bu araştırmadaki Goffman (1963)'in damgalama kuramı ve bundan yola çıkarak Link ve Phelan (2001)'in damgalanma kuramlarına ilişkin tartışmalara yer verilmiştir.

Toplum kişileri kategorize etmenin araçlarını ve bu kategorilerin her birinin üyeleri için sıradan ve doğal olduğu kabulüne dayanan niteliklerin tümünden oluşur. Sosyal ortamlar karşılaşılması muhtemel kişi kategorilerini oluşturur. Sosyal ilişki rutinleri özel bir dikkat ya da düşünce olmaksızın, beklenen diğer kişilerle ilgilenmemize izin verir. Tanışılmayan biriyle karşılaşıldığında ilk görünüş onun kategorisini (meslek, statü vb.) ve niteliklerini tahmin etmemizi sağlar. Karşılaşılan yabancıyı diğer kişiler kategorisinden farklı kılan 'kötü', 'tehlikeli', 'zayıf' gibi bir niteliğe sahip olduğuna dair kanıtlar ortaya çıkabilir. Böylece o tanınmayan kişi zihinde sıradan bir insandan, kusurlu ve küçümseinen bir insana indirgenmiş olur. Böyle bir nitelik, özellikle itibarsızlaştırma etkisi çok geniş olduğunda başarısızlık, eksiklik ve engelli olarak adlandırılır. O halde damgalanma terimi, son derece itibarsızlaştırıcı bir niteliğe atıfta bulunmak için kullanılacaktır. Bunlara bakıldığında damgalama temelde sosyal ilişkilerden kaynaklanan, toplumun

kültürü ve yapısı tarafından şekillenen sosyal bir olgudur. Bu nedenle damgalamayı anlamanın ve değişimin çözümü de benzer şekilde sosyal ilişkilerde ve sosyal ilişkileri şekillendiren yapılardadır. Damgalama, ‘normal’ ile ‘anormal’ arasındaki durumsal değerlendirmelerin ve sosyal etkileşimlerin sonucudur (Goffman, 1963, s.2-3).

Damganın anlamını Goffman (1963) ‘nitelik ve stereotype’ arasındaki ilişki olarak görülebileceğine ilişkin görüşüdür. Link ve Phelan (2001), Goffman (1963)’ın damgalanma konusundaki görüşlerinden yola çıkarak daha geniş ilişkiler ağında damgalanmayı yeniden kavramsallaştırmışlardır. Buna göre damgalanma birbiriyle ilişkili dört aşamadan oluşur. *İlk bileşende*, kişiler diğerlerindeki farklılıkları ayırt eder ve etiketlerler. *İkincisinde*, baskın kültürel inançlar etiketlenmiş bireyleri istenmeyen özelliklerle, yani olumsuz klişelerle ilişkilendirir. *Üçüncüsünde*, etiketlenmiş kişiler, ‘biz’i ‘onlar’dan bir dereceye kadar ayırmayı başarmak için farklı kategorilere yerleştirir. *Dördüncüsü*, etiketlenmiş kişiler eşit olmayan sonuçlara yol açan statü kaybı ve ayrımcılık yaşarlar.

Damgalamayı Jones ve Corrigan (2014, s.18) dört türde damgalama olarak sınıflandırmıştır. Buna göre ‘*kamusal damgalama*’, ‘*kendini damgalama*’, ‘*etiketten kaçınma*’ ve ‘*yapısal damgalama*’ olmak üzere dört türde damgalamadan söz edilebilir. ‘*Kamusal damgalama*’, nüfusun geneli tarafından onaylanan klişe, önyargı ve ayrımcılıktır (Pescosolido ve Martin, 2015). Engelli olan ya da hastalığı olan bireylerin televizyonda ve/veya filmlerde genellikle ‘psikopat katil’, ‘aptal’, ‘kaba’ gibi olumsuz klişeler etrafında döner (Jones ve Corrigan, 2014, s.18). ‘*Kendini damgalama*’, klişe ve önyargıları içselleştirerek kabul etmedir (Pescosolido ve Martin, 2015). ‘*Etiketden kaçınma*’, bireylerin etiketlenmekten ya da klişelerden kaçınmak için belirli hizmet türlerine katılmayı reddetmesini ifade eder (Jones ve Corrigan, 2014, s.20). ‘*Yapısal damgalama*’, damgalanmış koşullara sahip bireylere karşı ayrımcılık yapan kasıtlı ya da kasıtlı olmayan özel ve kurumsal kuralları, düzenlemeleri ve normları içerir. Bu tür damgalanma engelli bireylerin fırsatlarını kasıtlı olarak sınırlayan özel ve devlet

kurumlarının politikalarını kapsar. Her ne kadar ayrımcılık yapma amacı taşınmasa da bu politikalar bireylerin seçeneklerini engeller (Corrigan, Markowitz ve Watson, 2004).

Bireyin sahip olduğu farklılık, değersizleştirilmiş bir ayrıma dönüşür. Kültürel olarak oluşturulmuş bir süreç aracılığıyla bu farklılık, bireyler, gruplar, organizasyonlar ve kurumlarla etkileşimler aracılığıyla diğerlerine avantaj ya da dezavantaj sağlamaya çalışır. Damga, resmi sosyal kontrol araçları (örneğin tıp mesleği tarafından ‘akıl hastası’, adalet sistemi tarafından ‘suçlu’) ya da başkaları tarafından gayri-resmi olarak (örneğin, ‘şişman’) kodlanan, resmi olarak onaylanmış terimler aracılığıyla verilir. Bu etiketler önyargı (klişelerin onaylanması) ve ayrımcılığın (damgalananlara farklı ve dezavantajlı davranma) olumsuz sosyal sonuçları üretir. Yani bu şekilde etiketlenen bireylere atfedilen olumsuz inançlar ve tutumlar olan stereotipler oluşturur. Başka bir deyişle damgalanma kültürel farklılaşmayı, sosyal etkileşim yoluyla kimlik oluşumunu ve sosyal eşitsizliğin kesişimini temsil eder (Pescosolido ve Martin, 2015).

Damgalanma, farklılıkları olan ve olmayan bireyler arasındaki etkileşimlerde bulunur. Bu farklılıkların hem olumsuz değerlendirilmesi hem de olumsuz tepkiler, kültürel normlardan ve beklentilerden kaynaklanır. Bu da damgalanan bireyler için yapısal dezavantajlara neden olur. Böylece bedensel bozulma, kültürel normlar ve sosyal yapısal engeller arasındaki kesişime dikkat çekmektedir (Green, 2007).

Damgalanma tamamen farklılığın tanımına, klişelerin inşasına ve damgalanmanın ayrılmasını sağlayan sosyal, ekonomik ve politik güce erişime bağlıdır. Bu açıdan damgalanma onaylanmama, reddetme, dışlama ve ayrımcılığı ifade eder. Bu nedenle damgalanma bileşenlerinin bir arada ortaya çıkması durumunda damgalanma terimi kullanılır (Link ve Phelan, 2001).

Goffman (1963)'ın ifade ettiği gibi damgalanma temelde sosyal ilişkilerden kaynaklanan ve toplumun kültürü ve yapısı tarafından şekillenen sosyal bir olgudur. Bu nedenle damgalamayı anlamının ve değışmenin çözümü de benzer şekilde sosyal ilişkilerde ve bu ilişkileri şekillendiren yapılardadır (Pescosolido ve Martin, 2015). İlişkiler birlikte zaman geçirmeyi ve kişinin başka biriyle ne kadar çok zaman geçirirse, diğerrinin kendisi hakkında itibarını zedeleyici bilgiler edinme ihtimali o kadar artar. Ayrıca her ilişki ilgili kişileri güven ve karşılıklı bağıllığın kanıtı olarak, kendileri hakkında uygun miktarda özel bilgilerin paylaşılmasına mecbur bırakır. Bu durum ise damgalanmaya neden olan gizli özelliklerin ortaya çıkmasını kolaylaştırır (Goffman, 1963).

Engeli olan gençlerin karşılaştıkları damgalanma sorununun nedeni geleneksel tıbbi model bakış açısının sosyal refah politikaları ve eğitim sisteminde hala devam etmesidir. Bu sistemdeki devam eden algı engeli olan gencin kendisini 'hasta', 'tuhaf birey', 'baş belası' olarak damgalanmasına neden olur. Kendi kendini damgalama olarak ifade edilen bu durum ise gençlerin kaçınma, izolasyon ve kendini geliştirme bağlamında hem etiketlenmelerle başa çıkmada zorlanmalarını hem de toplumsal yaşamdan dışlanma davranışlarını pekiştirmesine neden olmaktadır. Ayrıca engeli olan gençler eğitim sisteminde ve sosyal refah politikaları temelinde onlara verilen engelli kartları nedeniyle etiketlenmektedirler. Bu etiketleme yoluyla engeli olan gençler toplumda kontrol edilmesi ve düzeltilmesi gereken sapkınlar olarak görülebilmektedirler (Chen ve Shu, 2012).

Damgalamaya ilişkin tartışmaların temeli Goffman (1963)'ın damgalamaya ilişkin teorik temellerine dayanır. Goffman (1963) damgalanmayı sosyal ilişkilerden kaynaklanan, toplumun yapısı ve kültürü tarafından şekillenen bir sosyal olgu ifadesini Link ve Phelan (2001) daha geniş bir çerçevede açıklamıştır. Link ve Phelan (2001) damgalama aşamalarında etiketlemeyi damgalamanın aşaması olarak tanımlamıştır. Bu söylenenler ışığında engelli gençlerin engelli olma ve engelliliğe yönelik yaklaşımları açıklanırken kullanılan etiketlenme ifadeleri damgalanmanın aşaması olarak alınmıştır. Goffman (1963)'ın vurgusu olan damgalanmanın sosyal ilişkilerden kaynaklandığına yönelik

ifadesi, bu araştırmanın odağı olan engelli gençlerin arkadaşlık ilişkilerindeki damgalama deneyimlerini açıklamada elverişli olduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle bu gençlerin arkadaşlık ilişkilerindeki damgalanma ve daha önce ifade edildiği gibi etiketlenme, ayrımcılık ve stereotipler üzerine yapılan çerçeveden yararlanılmıştır. Ayrıca damgalamanın nasıl olduğu Pescosolido ve Martin (2015) tarafından damgalanma türlerinden de destek alınmıştır.



3. BÖLÜM ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Bu araştırmada katılımcıların arkadaşlık ilişkilerinin sosyal sermayeyle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Buna göre katılımcıların arkadaşlık ilişkilerindeki deneyimleri sosyal sermayeleri üzerinden incelenmiştir. Araştırmanın bulguları katılımcıların anlam dünyalarında arkadaşlık ilişkisine yönelik deneyimleri (arkadaşı ve arkadaşlık ilişkisini anlamlandırmaları, arkadaşlık ilişkisinin başlaması ve sürdürme), engellilik tanımı ve engeli olan bireye bakışının nasıl olduğu, üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkilerinde ailenin nasıl bir rolünün olduğu, üniversite ortamının engelli birey için sosyo-mekansal erişilebilirlik durumu, pandeminin arkadaşlık ilişkilerindeki rolü çerçevesinde oluşturulmuştur. Buna göre birinci bölümde katılımcıların ‘arkadaşlığı yardımlaşma ve destek olma üzerinden anlamlandırma’, ‘arkadaşlığı benzerlik ve saygı üzerinden anlamlandırma’, ‘arkadaşlığı güven üzerinden anlamlandırma: “koluna girdiğim insana güvenmem gerekir”’, ‘notu, mekanı ve duyguyu paylaşmak: arkadaşlık bir şeyleri paylaşmaktır’, ‘arkadaşlığı birliktelik ve beraberlik üzerinden anlamlandırma’ temalarına ulaşılmıştır. İkinci kısımda üniversiteli engelli gençlerin arkadaşlık ilişkisinin başlamasına ve sürdürmeye yönelik deneyimleri ‘arkadaşlık ilişkisinin başlamasında mekan ve yardımlaşmanın rolü’, ‘arkadaşlık ilişkisinin sürdürülmesinde onaylanma ve kabul edilme duygusu: “benimle niye arkadaşlığını sürdürsün ki!”’, ‘arkadaşlık ilişkisinin sürdürülmesinde ders dışı aktivitelere katılım ve birlikte zaman geçirme’, ‘arkadaşlık ilişkilerini araçsal destek üzerinden sürdürme: paylaşım ve yardımlaşma’ ve ‘arkadaşlık ilişkilerinin sürdürülmesinde bilgi desteği: gelecek planlarında arkadaşın rolü’ temalarından oluşmaktadır. Üçüncü bölümde katılımcıların engelliliği ve engelli bedene sahip olmaya ilişkin anlamlandırmalarını ‘engelliliği öteki ve kendisi üzerinden anlamlandırma: “engellilik bireylerin düşünce yapısında!”’ ve ‘sosyal çevre tarafından etiketlenme ve engellenmişlik: “evde otursunlar ne işleri var burada!”’ temaları üzerinden açıklanmıştır. Dördüncü bölümde üniversiteli engelli gencin arkadaşlık ilişkilerinde ailelerinin rolü ‘aileden bağımsızlaşma: “ailem bana güveniyor!” teması üzerinden açıklanmıştır. Beşinci bölümde engelli gencin üniversite yaşamının sosyo-mekansal erişilebilirliğine yönelik deneyimleri ise ‘engelli genç için bir dönüm noktası olarak üniversite yaşamı’, ‘engeliyle ilişkili mekan ve ilişkiler açısından kaygıların dönüşümü: “muhtaç değilmişim”’ ve ‘üniversite ortamının sosyal etkileşim ve mekansal

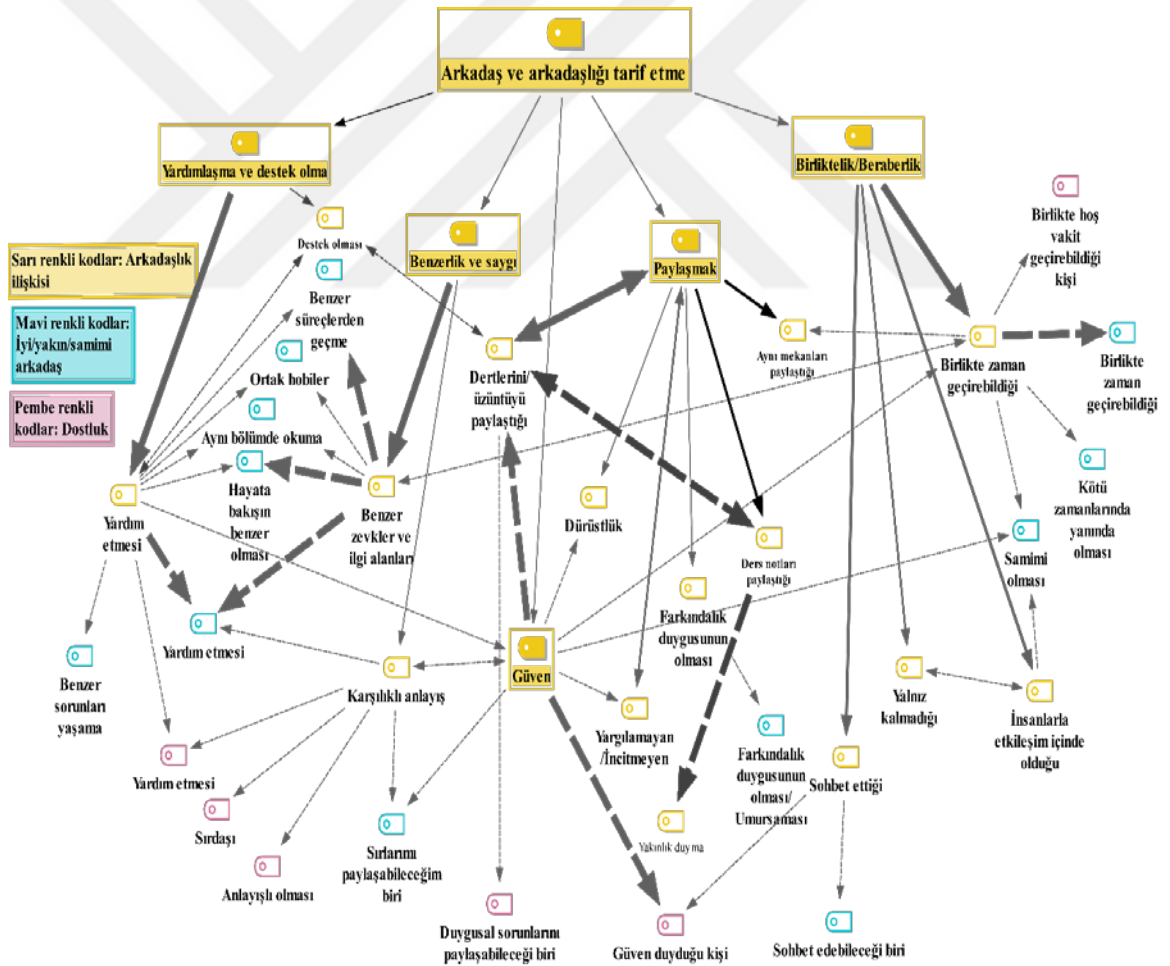
erişilebilirlik durumu’ olmak üzere üç tema üzerinden açıklanmıştır. Altıncı bölümde pandemide engelli gençlerin arkadaşlık ilişkilerine yönelik deneyimleri incelenmiştir. Buna göre pandeminin üniversiteli engelli gençlerin arkadaşlık ilişkilerindeki rolü ‘pandemide yeni yakınlaşma fırsatları: ders notlarının paylaşımı’, ‘arkadaşlık ilişkilerinin zayıflaması: üniversite ortamında olamama-bir araya gelememe’ ve ‘arkadaşlık ilişkisinin değişmemesi: “öncesi de sonrası da aynı”’ temalarına ulaşılmıştır.

3.1. ÜNİVERSİTELİ ENGELİ OLAN GENÇLERİN GÖZÜNDEN ARKADAŞ VE ARKADAŞLIĞI TARİF ETME

Üniversiteli engeli olan gençlerin arkadaşlığa ilişkin deneyimlerinin nasıl olduğuna yönelik problem cümlesinin alt problem cümlesi “arkadaş ve arkadaşlığı” nasıl anlamlandırdıklarını belirlemektir. Bu noktada belirtilmelidir ki arkadaşlığı Spencer ve Pahl (2006)’ın arkadaşlığa ilişkin anlamsal genişlemeler nedeniyle şemsiye bir terim olarak kullanmıştır. Diğer bir ifadeyle arkadaşlık ifadesi hem birey olarak arkadaş hem de ilişki biçimini kapsayan bir biçimde kullanılabileceğini vurgulamaktadır. Yani arkadaşlığı hem “arkadaş”ın kim olduğu, hem de ilişkiyi tanımlayan ‘ortaklık’, ‘yardımlaşma’ gibi ifadeleri içine alan bir kavram olarak kullanmıştır. Bu araştırmada ise Spencer ve Pahl (2006)’ın bu kullanımından yola çıkılarak üniversiteli engeli olan gençlerin gözünden arkadaş ve arkadaşlığı nasıl tarif ettiklerine ilişkin temalar, hem arkadaşlık ilişkisini hem de arkadaşın kim olduğuna ilişkin anlamlandırmalar aynı tema altında birleştirilmiştir. Buna göre “Üniversiteli engelli genç arkadaşlığı nasıl anlamlandırmaktadırlar?” şeklinde problem cümlesine yanıt aranmıştır. Buna göre katılımcılar için arkadaşlığın ne olduğu, arkadaşın kim olduğu, arkadaş seçiminde nelere dikkat ettiği, arkadaş olarak gördüğü kişi onun için neden önemli olduğu, bu önemi neye göre belirlediğine yönelik sorular sorulmuştur. Bu sorulara verilen yanıtlar çerçevesinde “arkadaş ve arkadaşlık” kavramını “iyi/yakın/samimi arkadaş” ve “dost” kavramlarıyla ilişkili olarak betimledikleri görülmüştür. Diğer bir ifadeyle arkadaş ve arkadaşlık ilişkisini tanımlarken kullandıkları bazı ifadeleri “dost” ve “iyi/yakın/samimi arkadaş” için de kullandıkları görülmüştür. Bu çerçevede temalar çıkarılırken söz konusu ilişkileri net göstermek amacıyla söz konusu ifadelere ait kodlar farklı renklerle gösterilmiştir. Bu

ilişkide sarı renkli kodlar arkadaş ve arkadaşlık ilişkisini, mavi renkli kodlar iyi/yakın/samimi arkadaşı ve pembe renkli kod ise dostluk ilişkisine ait kodlardır.

Engeli olan gençler arkadaş ve arkadaşlığı tarif ederken “*iyi/yakın/samimi arkadaş*” ve “*dostluk*” kavramları üzerinden anlamlandırmışlardır. Buna göre Şekil 2’de görüldüğü gibi arkadaş ve arkadaşlık ilişkisini açıklamak için hiyerarşik kod-alt kod modeli kullanılmıştır. Ayrıca kodlar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla her bir koda ait kod ilişkilerine bakılmıştır. Arkadaşa ve arkadaşlığa ilişkin kod ve alt kodların her biri incelenmiş, iyi/yakın/samimi arkadaş ve dostluktaki kodlarla ilişkisi kod ilişkileri modeliyle belirlenmiştir.



Şekil 2. Arkadaş ve Arkadaşlığı Tarif Etmeye İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli)

Arkadaş ve arkadaşlık tanımına yönelik temalar ise sosyal sermayenin unsurları olan ‘arkadaşlığı yardımlaşma ve destek olma üzerinden anlamlandırma’, ‘arkadaşlığı benzerlik ve saygı üzerinden anlamlandırma’, ‘arkadaşlığı güven üzerinden anlamlandırma: “koluna girdiğim insana güvenmem gerekir”’, ‘notu, mekanı ve duyguyu paylaşmak: arkadaşlık bir şeyleri paylaşmaktır’, ‘arkadaşlığı birliktelik ve beraberlik üzerinden anlamlandırma’ üzerinden tarif edilmiştir.

3.1.1. Arkadaşlığı ‘Yardımlaşma ve Destek Olma’ Üzerinden Anlamlandırma

Sosyal sermaye biçimi olarak arkadaşlık ilişkilerinde Esser (2008)’in ifade ettiği gibi sosyal sermayenin önemli bir çıktısı da yardımlaşma ve destek olmadır. Sosyal destek Albrecht ve Goldsmith (2003, s. 265)’e göre güvence, onaylama ve kabul edilme duygusu, kimlik algısı, gerekli kaynakların ve yardımın paylaşılması ve destekleyici bir ağa dahil olmayı ifade etmektedir. Sosyal destek, desteğin var olduğunu hissetmek ve karşıdaki bireye yardımın sağlandığını ifade eder. Genel olarak bu kavram araçsal, bilgilendirici ve duygusal destek olmak üzere üçe ayrılır. Araçsal destek yardımlaşmayı ifade eder. Bilgi desteği, bireyin sorununu çözmesine yardımcı olacak tavsiye verme, rehberlik etme ve bilgi sağlama anlamına gelir. Duygusal destek sempati, ilgi, saygı, değer ve teşvik etmeyi kapsar (Kort-Butler, 2018). Bu çerçevede katılımcıların arkadaşı ve arkadaşlık ilişkisini tanımlarken *yardımlaşma* ve *destek olma* üzerinden anlamlandırdıkları görülmektedir. Kort-Butler (2018)’in ifade ettiği gibi yardımlaşma sosyal desteğin alt kategorisi olan araçsal destekle açıklanmaktadır. *Yardımlaşmaya* örnek olarak K1-E-23’ün ifadesi sayılabilir. K1-E-23 kar yağdığında okula gidip gelmede arkadaşlarının kendisine *yardımcı* olduğunu ifade etmektedir.

“(...) yani mesela kar yağdığı zaman sınıf grubuna mesaj atıp mesela arkadaşlar öğrenci evi tarafında kalan varsa yardımcı olabilir mi kar yağıyor gelemiyorum falan dediğimde uı hani hiç tanışmadığım insanların gelmişliği var. Hani bir de kendi arkadaş grubumda o tür konularda hakikaten yardımcı bana sağolsunlar yani..” (K1-E-23)

Esser (2008, s.26)'in ifade ettiği gibi sosyal sermaye bireysel aktörlerle kurulan doğrudan ya da dolaylı ilişkiler aracılığıyla elde edilen tüm kaynak ve faydaların toplamıdır. K2-E-22 arkadaşlığı *yardımlaşma* üzerinden açıklamaktadır. K12-K-22 ise insanların birbirine destek olmasını arkadaşlık olarak tanımlamaktadır.

“(...) yani ihmhm arkadaşlığın kökeni im yani benim gözümde yardımlaşmaktır...”
(K2-E-22)

“ımm eğer hani kötü bi şey olursa da birbirine insanların birbirine destek olması için yani niçin olabilir ki?” (K12-K-22)

“(...) bi yere gidiyosun ama yanında bi yakın arkadaşının ya da rahatça yardım isteyebileceğın birinin olmasını istiyosun ya çünkü hani tamam yine yardım isterim bir yerde bi tümsek çıksa karşıma ya da bi merdivene denk gelsem ama yardım eder misiniz dediğimde kimse kalkıpta hayır edemeycez edemeyiz diyeni düşünmüyorum ama yine de hani biri olduğu zaman çok daha rahat oluyosun o ilk giriş birazcık farklı olabiliyor.” (K8-K-21)

Katılımcılardan K4-K-21'in ifadesinde ise *yardımın karşılıklılığı* vurgulanmıştır. K9-E-23 ise arkadaşlığın bireylerin kendisini yalnız hissetmemesi, birlikte güç bulma sorunlarla birlikte mücadele etme yani *dayanışma* üzerinden tanımlamıştır. Dersler ve ailevi problemler karşısında arkadaşlarının *yardım* alabileceğini belirtmiştir.

“(...) yeri geldiğinde yardım edecek ben ona yardım edecem (...)” (K4-K-21)

“Yalnız hissetmemek için ve dayanışma için bence. Yani bu 2 şey için bence arkadaşlık çünkü bi arkadaşın olduğu zaman hem yalnız hissetmiyorsun hem dayanışmış oluyorsun sorunlar karşısında birlikte mücadele ediyorsun. Buda dayanışmayı beraberinde getiriyor.” (K9-E-23)

“umm mesela okulda en azından bir problem konusunda dayanışma olabilir ya da ailevi bi problem yaşanmıştır arkadaşımızda benzer bir ailevi problemi deneyimlemiş olduğu için bize yardımcı olabilir ya da dersler konusunda birbirimize yardımcı olabiliriz aslında çok geniş bi kavram.” (K9-E-23)

Sosyal ağ desteği Scrivens ve Smith (2013)'in ifade ettiği gibi bireyin topluma dahil olması açısından önemlidir. Katılımcıların ifade ettiği gibi *yardımlaşma* ve insanların birbirine destek olması üzerinden tanımladıkları söylenebilir. Yardımın katılımcılar için anlamı ise ihtiyaç duyduklarında rahatça *yardım isteyecekleri* kişiyi arkadaş olarak görmektedirler.

3.1.2. Arkadaşlığı ‘Benzerlik ve Saygı’ Üzerinden Anlamlandırma

Arkadaşlık bireylerin her birini ‘gerçekten tanıdığı’ bir dizi etkileşim ve değişimi içeren karşılıklı ilişkileri (Allan, 2011) ifade etmektedir. Bu ağ ilişkilerindeki karşılıklı anlayış (Choo, 2013) vurgusu ise sosyal sermayenin önemli bileşenlerindendir. Bu çerçevede mevcut araştırmada arkadaşlık ilişkilerinde ‘*aynı bölümde ve sınıfta okuma*’, ‘*aynı engele sahip olma*’, ‘*benzer türdeki kitapları okuma*’ ve ‘*benzer türde müzik dinleme*’ gibi benzerliklerin katılımcıların karşıdakini arkadaş olarak tanımlamalarında önemli görülmektedir. Ayrıca K8-K-21’in belirttiği gibi arkadaşının kendisine değer verip onun için film izlemesinin arkadaşlık için önemli olduğu ve benzerliklerden daha güçlü olan kısmın *karşılıklı saygı* olduğu görülmektedir. Katılımcıların (K9-E-23 ve K1-E-23) ifadelerinde görüldüğü gibi ‘*engele sahip olma*’ ve ‘*benzer sorunları yaşamış ve yaşıyor olmak*’ arkadaşlık için önemlidir. Dolayısıyla üniversite ortamında engeliyle ilişkili *benzer ya da aynı sorunları yaşama* arkadaşlık için önemli bir kriterdir.

“Ortak nokta (...) ım ortak yaşanmışlıklarımız olabilir hayatta benzer şeyler yaşamış olmamız olabilir ya da ortak ilgi alanlarımızın olması olabilir mesela. Aynı hobiyle uğraşıyor olabiliriz ya da aynı sınıfta okuyor olabiliriz bu da bir ortak nokta ya da aynı engele sahip olabiliriz her şey yani birçok şey ortak nokta olabilir.” (K9-E-23)

“yine ikimizde benzer sorunları yaşıyorduk. Lise döneminde benzer problemleri, diğer insanlarla kendimizi ifade konusunda sorunlar yaşıyorduk. Yine eğitimle ilgili de aşağı yukarı belli problemler yaşadık. Bu yüzden önemli.” (K1-E-23)

Engelli gençlerin arkadaşlık ilişkilerinde film, müzik ya da okudukları kitapla ilgili *ortak ilgi alanlarının* yanında bir şeyler paylaşabilmek arkadaşlık ilişkisinde önemlidir. Bu *ortak paylaşımların* yanında arkadaşım dediği kişinin ilgi alanları ortak olmasa bile kendisinin ilgi alanlarına saygı göstermesi kendisine değer verdiğini göstermektedir. Bu açıdan katılımcıların (K8-K-21 ve K1-E-23) ifadelerinden de anlaşılabacağı üzere hayata bakışın benzer olması, arkadaşım dediği kişinin konservatuar okuması ve kendisinin de müziğe ilgi duyması ortak paydada buluşmalarını sağlamaktadır. Ayrıca aynı bölümde okuma ve hayata bakışlarının benzer olması arkadaşlık için önemli iken katılımcının (K1-E-23) ifadesindeki gibi *yardımlaşma* yönü de öne çıkmaktadır.

“Evet bi paylaşım eee bi şeyleri paylaşabildiğin bu yaşadığın olaylar da olur izlediğin bi film dinlediğin bi müzik ya da okuduğun bi kitapta olur bi şeyleri paylaşabilmek çok önemli ve karşı taraf hani film izlemeyi sevmeyebilir kitap okumayı sevmeyebilir ama bi yerde saygı duyması çok önemli eee olumlu ya da olumsuz yorumu yani karşıdakine değer verip o filmi izlemeyi denemesi bile çok önemli bence mesela eee arkadaşlık bence.” (K8-K-21)

“(...) üniversitedeki en yakın arkadaşımı düşünürsek, ben müzikle yakından ilgileniyorum. O da konservatuar öğrencisi uu!! İşte birlikte çalıp söylüyoruz falan.. o da benim gibi İzmirli. İu okuldaki en yakın arkadaşımın hayata bakış açısı benimle benzer özellikler taşıyor. Benimle aynı bölümde okuyoruz onunla. İmece usulü birlikte kayıt çeviriyoruz. İu yani işte bu tip şeyler yapıyoruz birlikte.” (K1-E-23)

Geçmişte benzer sorunları yaşamış olmak arkadaşlık ilişkilerinin önemli unsurlarından biri olduğu söylenebilir. K8-K-21’in ifadesinde görüldüğü gibi *hayata bakışın benzer olması*, benzer şekilde eğlenmeyi seven insanlar olması arkadaşlıkta öne çıkan unsurlardan biridir.

“Bizim kafalarımız çok uyşuyo sanırım ya benim arkadaşım dediğim insanları düşünüyorum şuan genelde hep çok eğlenceli insanlar yani benim için öyleler sosyaller ıu girişken insanlar ıu gezmeyi eğlenmeyi seven insanlar ya arkadaşlık evet bi şeyleri paylaşıyoruz birlikte çok eğleniyoruz yeri geliyor birlikte çok ağlıyoruz bi şeyleri paylaşabilmek arkadaşlık ya hani belki de hayatı paylaşabilmek yani o şekilde görüyorum ben çoğu zaman hani arkadaşlarım hep her şeyden daha

önemli oldu arkadaşlık arkadaşlık çok güzel şey (güldü). Tam olarak ne bilmiyorum ama çok güzel şey.” (K8-K-21)

Katılımcıların arkadaşlığı tanımlarken arkadaş ile iyi/yakın/samimi arkadaşı ayırdıkları dikkat çekmektedir. Burada katılımcılar arkadaşlığı tanımlarken hayata bakışın benzer olması, aynı bölümde okuma, ortak hobiler ve benzer süreçlerden geçme ve yardım etme noktaları aynı zamanda iyi/yakın/samimi arkadaşı tanımlarken de ifade edilmiştir.

“ya herkeze şöyle arkadaşlık yapılır. ama mesela samimi arkadaşlık farklı bişey. ya arkadaşım dersin ama candan dediğin az kişi vardır. bunlar da nasıl belli eder kendilerini.. mesela her kötü durumunda yanında olması, sana destek olması. veyahutta işte canın sıkılır. yapacak birşey bulamazsın arkadaşını ararsın. yapacak bişey bulur sana. bu tarz şeyler yani. onun dışında arkadaş vardır. mesela iş arkadaşımız var. İlla ki okulda sınıfta görüştüğümüz arkadaşlar var. ikisi farklı şeyler bence birazcık.” (K5-E-21)

“Tabi o bizim arkadaşlığımızın boyutuyla da alakalı. Gerçekten yakın samimi olduğumuz için yapıyoruz. Ama genel itibariyle dersle ilgili de şey yapmıyorlar yani mesela slaytları kaçırdığım zamanlar oluyor onlar gönderiyor. Ya işte mesela derse gidemediğim zamanlar benimle uuu işte paylaşıyorlar benimle hiç sıkıntı olmuyo yani.” (K1-E-23)

“(…) mesela E.. ile hergün görüşüyoruz. belki E.. ile daha çok şey paylaşıyoruzdur, daha samimi hissediyoruzdur. aynı sonuçta aynı durumdayız (…).” (K3-K-23)

Engeli olan gencin samimi arkadaş diye tanımladığı kişilerden daha rahat yardım istediği görülmektedir. Daha çok şey paylaşma ve aynı durumda olarak ifade ettiği arkadaşının da engelli olması daha samimi arkadaş diye tanımlamasını beraberinde getirmiştir.

“Ya bi yakın arkadaş var bi de normal arkadaş var yakın arkadaş dediğin kişiyle baya samimi olmuştundur her an her şeyini paylaşabiliyosundur ama normal arkadaşınla her an her şeyi paylaşmazsın yani belirli şeyleri paylaşırsın yani o tarz.” (K5-E-21)

Arkadaş ile *iyi/yakın/samimi arkadaş* ayrımı, sırlarını *paylaşabilme* üzerinden açıklanmaktadır. Engelli genç *iyi/yakın/samimi arkadaşım* dediği kişiyle K5-E-21'in de belirttiği gibi her anını her şeyini *paylaşabileceğini* ifade ederken, normal arkadaş ile daha sınırlı şeyleri paylaşmaktadır. Katılımcının (K9-E-23) ifadesinde de görüldüğü üzere dostluk ise duygusal deneyimlerini *paylaştığı* kişiler iyi/yakın/samimi 'arkadaştan daha öte' olarak tanımlamaktadır.

“Duygusal ya duygusal deneyim yapabildiğim arkadaşlarımda genelde dostum. Dost derim açıkçası ya da u yanımdayken kendimi gerçekten mesela arkadaş olarak topluluklardaki arkadaşlarıma çok fazla duygusal deneyim paylaşımı yapmam. Ama yakın arkadaşım dediğim insanlarla yanlarında kendimi gerçekten iyi hissettiğim insanlara da dostum diyebilirim. (...) Hani daha böyle duygusal paylaşım yapabildiğim duygusal deneyimlerimi hayatıma uı duygusal deneyimlerimi böyle ne bilim normalde mesela topluluklardaki insanlara anlatamıcağım şeyleri daha çok anlatabileceğim insanlara uı dost olarak adlandırabilirim. Yani dost benim için aslında yakın arkadaştan öte u daha böyle beni anlayan kişiler daha çok böyle duygusal olarak da beni anlayabilen kişilere dostum diyebilirim açıkçası.” (K9-E-23)

Katılımcı K9-E-23'ün ifadesinde görüldüğü gibi arkadaş ile dost arasındaki ayrım duygusal deneyimlerini *paylaşma* noktasındadır. Duygusal deneyimlerini *paylaşabileceği*, kendisini yanında gerçekten rahat hissettiği kişileri dost olarak tanımlamaktadır.

3.1.3. Arkadaşlığı ‘Güven’ Üzerinden Anlamlandırma: “Koluna Girdiğim İnsana Güvenmem Gerekir”

Arkadaşlık ilişkilerinde *güven* duygusal anlamda bağlanmayı ifade eden önemli bir unsurdur (Bukowski, Hoza ve Boivin, 1994). Putnam (2000, s.19) sosyal sermayeyi tanımlarken sosyal ağlar ve bunlardan kaynaklanan karşılıklılık ve güven normları olarak tanımlamaktadır. Yani gençlerin sosyal sermayelerinde Szreter ve Woolcock, (2004)'un da ifade ettiği gibi olduğu gibi sosyal sermaye, ağın üyeleri arasındaki *güveni* ifade

etmektedir. Gençler aile ilişkilerinden uzaklaşmaya ve toplumsal yaşamda bağımsız bir alan aramaya başladıkları bu dönemde arkadaşlarına *güvenin* onların endişelerine çözüm sunma işlevi vardır (Morrow, 1999, 2003). Bu bağlamda engeli olan gençler arkadaş ve arkadaşlık ilişkilerini *güven* üzerinden tanımlamaları dikkat çekmektedir.

Zira görme engeli olan bir katılımcının (K1-E-23) arkadaşını tanımlarken onun koluna girmesi için *güvenmesi* gerektiğini belirtmiştir. Arkadaşlık başka bir katılımcının (K2-E-22) belirttiği gibi *güvenin* sonucunda oluşan bir bağdır ve bu bağ ise dürüstlikle ilişkilidir.

“Güven önemli.. koluna girdiğin insana güvenmen gerekir diye düşünüyorum.” (K1-E-23)

“Arkadaşlık güven sonucu arada oluşan bir bağdır. Bu güveni sağlayan bende eee öge dürüstlüktür. Dürüstlük olmadan güvenemiyorum. Bu şekilde yani. Dürüst olsun yeter.” (K2-E-22)

“(...) birinden korkmamak. endişe duymamak. ona eee ona emin olarak yaklaşmak ya da doğru olduğunu düşünmek. ne bileyim gözü kapalı bi şekilde inanmak. ya olumsuz duyguları barındırmayıp onları yaratacak duyguları kaygıları barındırmayıp olumlu duyguları barındıran şeyler olabilir. yani dediğim gibi. mesela korkuyosun ve korktuğun için güvenemiyosun. ya da işte endişe duyuyosun güvenemiyosun. ya da aklında soru işareti var yine güvenemiyosun. bunların hiçbiri olmadığı zaman güveniyosun. (...) yani hani bu tarz şeylerden eminiz. ya da başkası olsa kaygı duyabiliriz. o yüzden de güvenemeyiz, anlatamayız.” (K3-E-23)

“Paylaştıklarını başkasına söylemiyosa ya da sana paylaştığı şeyleri sen başkasına söylemiyosan ikinizin arasındaki güven ıı plana çıkarmış oluyo yani güven duygusu ortaya çıkmış oluyo (...)” (K5-E-21)

“Ya arkadaşım ile paylaştığım şeylerin sadece onda kalması. başkalarıyla paylaşmaması. ya söylediklerimizin aramızda kalması.” (K5-E-21)

Katılımcılar arkadaşı tanımlarken *dertlerini ve üzüntülerini rahatça paylaşabileceği, dürüst olan ve yargılamayan/incitmeyen* kişi olarak tanımlamaktadırlar. Sırlarını başkalarıyla paylaşmayacağı konusunda *güven* duydukları kişi arkadaşlarıdır. Ayrıca katılımcılar *dostluk* kavramını tanımlarken de *duygusal sorunlarını paylaşabilecekleri* birini *dost* olarak tanımlamışlardır. Bu bağlamda katılımcılar *arkadaş* ve *dostu güven* üzerinden tanımlamaktadırlar

“ (...) *Ama dostluk benim için imm duygusal olarak hani duygusal olan sorunlarımı veya duygusal ı ilişkilerimi ı deneyimlerimi paylaşabildiğim güvendiğim insanlara ben daha çok dost diyorum (...)*” (K9-E-23)

Sosyal sermayenin bir unsuru olarak *güven*, gençlerin günlük yaşamına hakim olan bir dahil etme yoluyla katılım ve aidiyetlerine olumlu yönde katkı yapmaktadır (Allan ve Persson, 2020). Bu açıdan katılımcıların arkadaşlığı tanımlarken yaptıkları *güven* vurgusu onların toplumsal yaşama katılım ve aidiyetlerine katkıda bulunduğunu göstermektedir.

3.1.4. Notu, Mekanı ve Duyguyu Paylaşmak: “Arkadaşlık Bir Şeyleri Paylaşmaktır”

Arkadaşlık kişiler arası bir ilişkidir. Dolayısıyla bu ilişkide paylaşım önemlidir. O’Brien ve O’Brien (1993)’ın da vurguladığı gibi *duyguların* (dertlerin/üzüntünün, sevginin, mutluluğun vb.) ve *aynı mekanın paylaşımı* arkadaşlık ilişkisini daha somut hale getirmektedir. K2-E-22 paylaşmayı ‘farkındalık duygusunun olması’, ‘yargılamayan/incitmeyen’ ve ‘dürüstlük’ ifadeleriyle ilişkili olarak açıklamıştır. Arkadaşlık ödev paylaşmanın ve *not paylaşmanın* yanında ‘*dertdaşlık*’ olarak tarif edilmiştir.

“*bence arkadaşlık ihmmm yani bazen ödev paylaşmak bazan not paylaşmaktır kampüs çevresinde. Ama genel olarak arkadaşlık diyosanız (...) dertdaşlıktır benim tanımıma göre. Ama kampüs içinde diyosanız dediğim gibi euuemm birbirleriyle yakınlıktır yani bazen olur o ödev ister sen (...)*” (K2-E-22)

“Aynı anda sevinç üzüntü paylaşma gibi hani hem kötü anında hem iyi anında yanında olma (...)” (K5-E-21)

(...) beni şey yapabilmesi yani farkında olması (...) (engeliyle ilgili) hani ön yargılı davranmamalı.” (K4-K-21)

Farkındalık duygusunun olması/umursaması (K4-K-21)’in ifadesinde olduğu gibi hem arkadaşlık ilişkisini tanımlarken hem de iyi/yakın/samimi arkadaşı tanımlarken de kullanılmaktadırlar. Zira bu katılımcı arkadaş tanımlarken engeli nedeniyle kendisine önyargılı davranılmaması gerektiğine yönelik düşüncesi dikkat çekmiştir.

K2-E-22 arkadaşlık ilişkilerinde engeline yönelik önyargılı davranılmaması gerektiğini vurgulamıştır. Paylaşmayı K3-K-23’ün ve K4-K-21’in de belirttiği gibi *‘farkındalık duygusunun olması’*, *‘yargılamayan/incitmeyen’* ve *‘dürüstlük’* ifadeleriyle ilişkili olarak açıklamıştır.

“yani aslında paylaşmaktan kastım tabiki somut şeyler dışında soyut şeylerdi yani işte bi üzüntünü paylaşmak, işte bi uuum, sevgini paylaşmak da bence gerekiyo.....hala arkadaşlığın paylaşmak olduğunu ve bu paylaşmanın sadece yeme içme değil de işte mutluluk, hüznün, sevgi, yardımlaşma, dayanışma, bu tarz konuları da içinde aldığını düşünüyorum.” (K3-K-23)

Sevgi ise genellikle arkadaşlıkların sonraki aşamasıyla ilişkilidir. Arkadaşlığın temeli davranışsal teyitten sevgiye doğru evrimleşmişse, bireyler arasında benzerlik daha geriplanda kalmaktadır (Van Duijn ve diğerleri, 2003, s.154). Buna göre K3-K-23’ün ifadesinde olduğu gibi arkadaşlığın sonraki aşaması *sevgiyi paylaşmak* üzerinden açıklamaktadır.

Toplumsallaşma ve arkadaşlık bağları üniversite ortamında başlar ve gelişir, dolayısıyla gencin mekâna aidiyet duygusu yaratmasında önemli rol oynamaktadır (Morrow, 1999, 2003). K3-K-23’ün ifadesinde olduğu gibi *mekânsal paylaşımını* arkadaşlık bağlarının somutlaşmış biçimlerinden biri olduğu söylenebilir.

“mmmm arkadaşlık bir şeyleri paylaşmaktır. Iumm yani üniversitedeki arkadaşlığımı düşünüyorum kampüsteki. Biz onlarla hep beraber işte ne bileyim alışverişe gitme, kafeye gitme, beraber bişeyler de yapma, ders de çalışma ödevleri yapma tarzında olduğu için bence bir şeyleri paylaşmaktır diye düşünüyorum.” (K3-K-23)

“yani uu (...) tabi aynı mekanları paylaşıyor olmak ve tabi online mekanları da. Belki internet de bir mekandır, interneti de işin içine katabiliriz yani.” (K1-E-23)

Katılımcıların ifadesinde görüldüğü gibi arkadaşlık ilişkilerinde yargılamama/incitmeme ve farkındalık duygusunun olmasının yanında aynı *mekanı paylaşma* ve *ders notlarını paylaşma* da arkadaşlık ilişkilerinde önemlidir. Burada farkındalık duygusunun olması iyi/yakın/samimi arkadaşı tanımlarken kullanılmaktadır.

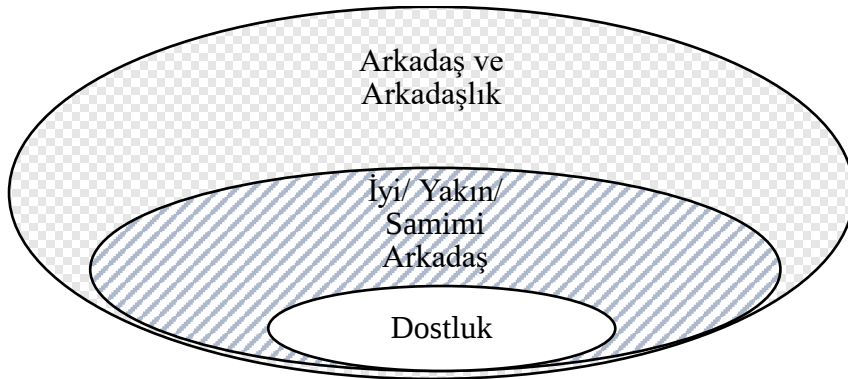
3.1.5. Arkadaşlığı ‘Birliktelik ve Beraberlik’ Üzerinden Anlamlandırma

Gençler arkadaş ilişkilerinde *birliktelik* ve *beraberlik* arkadaş ile gönüllü olarak geçirilen zamanı; çatışma ve anlaşmazlıkların sıklığını ifade eder. Aynı zamanda birbirini savunmayı ve karşılıklı yardımı; koruma, sorunlarla baş etmede birbirlerine karşı duyulan güveni anlatır. Yakınlık boyutu ise duygusal anlamda bağlanmaya dikkat çeker (Bukowski, Hoza ve Boivin, 1994, s.474-475). Buna göre arkadaşlık ilişkilerinde K5-E-21’in ifadesinde olduğu gibi *birlikte zaman geçirmek*, *birlikte aynı mekanı paylaşmak*, aktivitelere katılmak gencin kendini daha güvende hissetmesini sağlamaktadır.

“sosyal aktivite mesela birlikte sinemaya gitmek ya da ne biliyimmm değişik bi etkinlik olur. yani okulda mesela bir etkinlik olur. tek başına gitmek istemesin. ama arkadaşınla gidersin. mesela o olduğu zaman kendini insan bi güvende hisseder. en azından yanında birilerinin olması hem sıkılmama adına hem de o etkinliğin güzel geçmesi adına güzel olabilir bence.” (K5-E-21)

Arkadaşlığın 'saf sosyallik' yönü birlikteliğin (sinemaya gitmek, tenis oynamak, yemek yemek veya bir şeyler içmek ve hepsinden önemlisi sohbet etmek) öne çıktığı bir 'arkadaşlık' ilişkisi olup ikili ilişkideki yakınlığı ifade eder (Eve, 2002, s.402). K5-E-21'in ifadesinde belirttiği gibi arkadaşlığın bu yönü üzerinden anlamlandırıldığı görülmektedir. Arkadaşlığı birlikte zaman geçirme, yalnız kalmama, insanlarla etkileşim içinde olma ifadeleriyle; dostluğu birlikte hoş vakit geçirebilme; iyi/yakın samimi arkadaşı *birlikte zaman geçirebilme*, samimi olma ve kötü zamanlarında yanında olma üzerinden tanımlanmıştır.

Bunun yanında arkadaş ve arkadaşlığı tanımlarken iyi/yakın/samimi arkadaş ve dostluk kavramları üzerinden tanımlamalar da dikkat çekicidir. Diğer bir ifadeyle güven ifadesi hem dostluğu hem iyi/yakın/samimi arkadaş hem de arkadaş ve arkadaşlığı tanımlarken kullanılmıştır. Ortak kodlar ve bunlar arasındaki ilişki Şekil 2'de arkadaş ve arkadaşlığı tarif etmeye ilişkin modelde gösterilmiştir. Bu ilişki haritasından yola çıkılarak Şekil 3'teki *arkadaş, iyi/yakın/samimi arkadaş ve dostluk ilişkisi* modeli oluşturulmuştur.



Şekil 3. Arkadaş, İyi/Yakın/Samimi Arkadaş ve Dostluk İlişkisi

Özetle belirtmek gerekirse üniversiteli engelli gençler arkadaşı ve arkadaşlık ilişkisini tanımlarken sosyal sermayenin yardımlaşma ve destek olma, karşılıklılık ve benzerlik, güven, paylaşmak ve birliktelik/beraberlik unsurları üzerinden tanımlamaktadırlar.

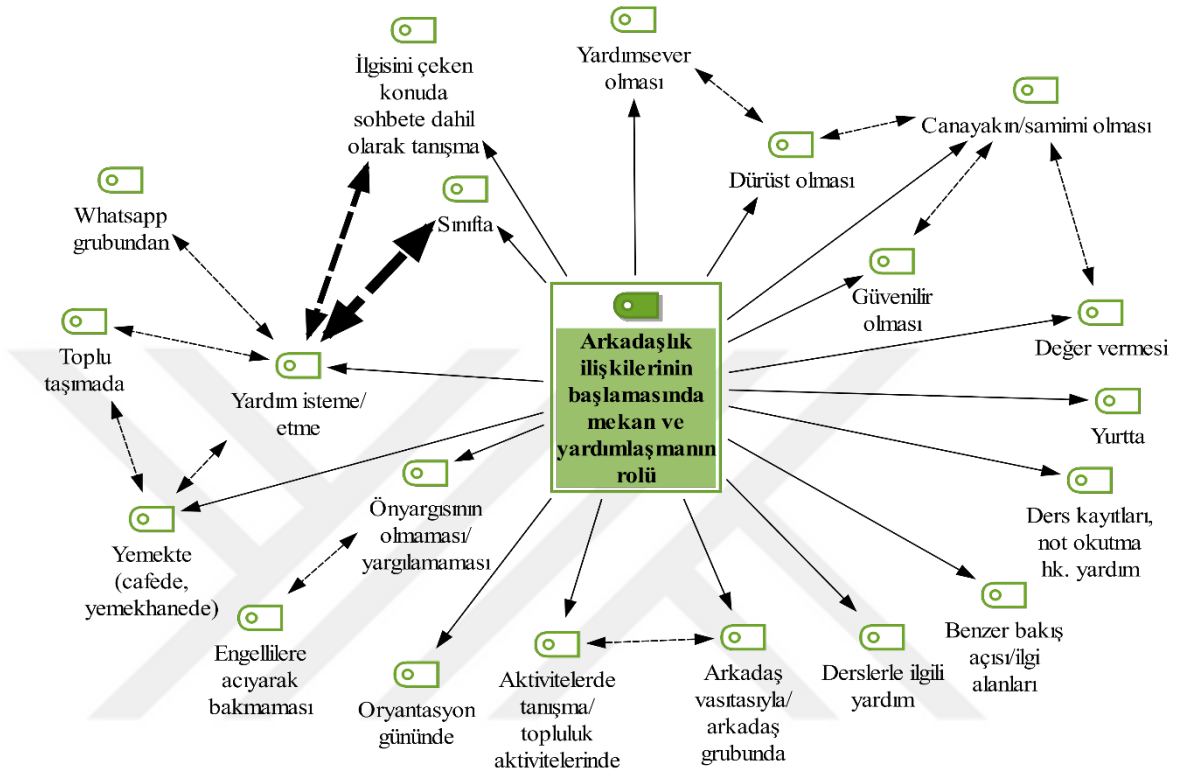
3.2. ÜNİVERSİTELİ ENGELİ OLAN GENCİN ARKADAŞLIK İLİŞKİSİNİN BAŞLAMASINA VE SÜRDÜRÜLMESİNE YÖNELİK DENEYİMLERİ

Engeli olan gençlerin üniversite ortamında arkadaşlarıyla olan sosyal etkileşimleri ve birlikte vakit geçirmeleri sosyal bütünleşmelerine katkı sağlamaktadır (Agarwal, Calvo ve Kumar, 2014; Strauss ve Volkwein, 2004). Bu araştırmada “*Üniversiteli engelli gençlerin üniversite ortamındaki arkadaş edinme/tanışmaya ilişkin deneyimleri nelerdir?*” problem cümlesi çerçevesinde arkadaşlarıyla nerede ve nasıl tanıştıkları, arkadaş edinmede nelerin neden önemli olduğu ve bu süreçte sorun yaşama durumunu belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur. “*Arkadaşlık ilişkisinin sürdürmeye yönelik deneyimleri nasıldır?*” alt problem cümlesine yönelik hangi aktivitelerde bir araya geldikleri, ders dışında arkadaşlarıyla (kimle ve nerede) neler yaptıkları, aktivitelere nasıl ve neden dahil oldukları, aktivitelere katılmanın onlara ne hissettirdiği, hangi konularda desteğe ihtiyaç duyduğu, desteğe ihtiyaç duyduğunda arkadaşlarının tavırları ve arkadaşlarının engelli gence yönelik yaklaşımları, sorunlarını paylaşma durumunu belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur. Bu çerçevede ‘*arkadaşlık ilişkisinin başlamasında mekan ve yardımlaşmanın rolü*’, ‘*arkadaşlık ilişkisinin sürdürülmesinde onaylanma ve kabul edilme duygusu: “benimle niye arkadaşlığını sürdürsün ki!”*’, ‘*arkadaşlık ilişkisinin sürdürülmesinde ders dışı aktivitelere katılım ve birlikte zaman geçirme*’, ‘*arkadaşlık ilişkilerinin sürdürülmesinde duygusal desteğin rolü*’, ‘*arkadaşlık ilişkilerini araçsal destek üzerinden sürdürme: paylaşım ve yardımlaşma*’ ve ‘*arkadaşlık ilişkilerinin sürdürülmesinde bilgi desteği: gelecek planlarında arkadaşın rolü*’ olmak üzere beş temaya ulaşılmıştır.

3.2.1. Arkadaşlık İlişkisinin Başlamasında Mekan ve Yardımlaşmanın Rolü

Engeli olan gencin sosyal etkileşimi *zaman ve mekana* göre değişkenlik göstermektedir. Gençler engeli olmayan akranlarına göre sosyal ilişki kurma fırsatları daha azdır. Dolayısıyla engeli olan gençlerin sosyal ağları sosyo-mekansal bağlamlarla yakından ilişkilidir (Holt, 2010, s.35). Bu gençlerin arkadaş edinmelerinde mekânsal olarak

üniversite ortamı önemlidir. Mevcut araştırmada Şekil 4'te görüldüğü gibi katılımcıların 'arkadaşlık ilişkilerinin başlamasında mekan ve yardımlaşmanın rolü' teması öne çıkmıştır.



Şekil 4. 'Arkadaşlık İlişkisinin Başlamasında Mekan ve Yardımlaşmanın Rolü' Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli)

Katılımcıların arkadaşlık ilişkileri *mekan* olarak üniversite ortamında yardımlaşmayla başlamıştır. K3'ün ifadesinde olduğu gibi engeliyle ilişkili *yardım isteme/etme* aracılığıyla tanışıp arkadaşlıkları devam etmektedir.

"(...) bir tanesiyle yurda giderken bana yardım etme amacıyla tanıştık. şurdan gidiceksin diye bana yok göstermişti. sonra çok samimi bir arkadaşım oldu. daha sonra biriyle ee ders müzik dersimiz amfideymiş. ama ben bölüme gelmiştim. sonra onlar da bölüme gelmişler. dediler ki gel beraber girelim. ilk bana o yardım etmişti amfiye giderken. ondan sonra işte bi tane arkadaşım ile yine böyle hukuk fakültesine gidiyordum, yine öyle tanıştık. hep böyle yardım etme amacıyla tanışmışız galiba (güldü) bi tanesiyle işte otobüsten inmiştim yurda gidiyorduk, beraber sohbet ede

ede giderken öyle tanıştık. onun dışında yok. ha engelli olan arkadaşlarımla da engelli yemeği verilmişti. genellikle orda tanıştık. ama zaten bi çoğu aynı camiadan olduğumuz için tanıdık. uı bu üniversitedeki en yakın arkadaşım da kampüse gelmeden önce işte bu yurtta kalan var mı diye sormuştum whatsapp üzerinden. o da ben o yurtta kalıyorum diye cvp vermişti. öyle tanışmıştık.” (K3-K-23)

“Şimdi şöyle biz şimdi arkadaşlarımla hep şeyde tanıştık bölümdeyken tanıştık ya da yurttayken tanıştık. Eee yurtta ilk başlarda amaç hep bana yardım etmektir. Daha sonra böyle birbirimizi tanımaya anlatmaya başladık. Ondan sonra da samimiyetimiz ilerledi. Onlar bana şeyler anlattıkça beni ben olduğum için sevdiklerini gördükçe hani onlara olan samimiyetine hani ya onların samimiyetine inandım. Ve onlar benim için önemli oldular (gülümseme) ya mesela şöyle olsaydı ummm sadece ben işte onları ödevime yardım eder misin işte şuraya gideceğim destek olur musun tarzında arayıp sorsaydım bu benim için arkadaşlık olmazdı. Yani çıkar için kullanmak gibi şey olurdu diye düşünüyorum.” (K3-K-23)

Arkadaşlık ilişkilerinin başlaması her ne kadar yardım istemeyle başlamış olsa da yardım istemekten çekinme de dikkati çekmektedir. Arkadaşlık ilişkisinin başlamasında K8-K-21 oryantasyon gününde otobüste, fakültesine nasıl gideceğine ilişkin yardım istemesiyle tanışmıştır.

“Hımm u nasıl ilk oryantasyon günündeydi uı hazırlık okudum bi yılda u şey oldu otobüse bindim hani demiştim ya acaba işte yardımcı olabilir misiniz olayı ee şey sordum hani A mühendisliğine nasıl gidebilirim diye ondan sonra ordan şey sorduğum kişide A mühendisliğindeymiş sonra bi anda yanımdaki kızlar yanımda oturan kızlar da gıda mühendisliğinden çıktı tam biz onun hakkında konuşurken arkadan biri atladı işte siz de mi gıda mühendisliğine gidiyorsunuz diye biz bi anda otobüste 10 kişi A mühendisliğine gitmeye başladık hani herşey bi anda gerçekleşti (...) işte kampüsü gezerken uı bi tanışma partisi olucak falan dendi u hadi onada gidelim diye birden bi kaynaşma oldu ordan BAM’a gittik oyun oynadık falan ben ilk gün hani o kadar şaşırdım ki hiç beklemiyodum çünkü ben gidecem böyle sağma soluma bakarım hiç bi şey yapamam diye düşünüyodum (...) hani oryantasyon gününde üst sınıflardan birini sana yardımcı olması için gönderebiliyolarmış ben özellikle onu istemedim hani ya şimdi bütün gün biriyle gezeceğim eee arkadaş edinmem diye düşündüm iyi ki de o şekilde yapmışım yoksa hani farklı bölümden

gelecek biriyle tüm gün boş bi muhabbet geçirecektim öyle bi arkadaşlığım olmayacaktı (...)oryantasyon günü de yanıma gelmişti (...) Sonra okulun ilk günü işte okulun ilk günü değil hani yine karıştırdım ders seçimi yapacağımız zaman (...) çok şükür ıı hala onunla görüşüyoruz konuşuyoruz daha bu gün yine derslerle ilgili konuştuk (...)” (K8-K-21)

Arkadaşlık ilişkisinin başlaması *yardımlaşma ve mekan* vurgusunun yanında sosyal aktiviteler aracılığıyla tanışma da dikkat çekmektedir. O'Brien ve O'Brien (1993, s.8-9)'ın araştırmasında olduğu gibi birbirleriyle film izleme, iş yapma, günlük hayattan konuşma gibi aktiviteler arkadaşlık ilişkisini başlatabilir ve somutlaştırabilir. Gençlerin zamanlarını nerede (okulda, arkadaşlarıyla, boş zaman aktiviteleri) ve nasıl geçirdiği sosyal sermaye açısından onlara farklı fırsatlar sunmaktadır (Weller, 2010). Engeli olan gençler sosyal aktivitelerini “arkadaşlarla takılmak”, futbol oyunları ve konserler gibi sosyal etkinliklere katılmak ve topluluk gruplarına katılmak olarak tanımlamışlardır. Arkadaşlıkları ve sosyalleşmeleri kendi toplulukları içinde kendileri gibi engeli olan diğer gençlerle tanışmalarına aracılık etmektedir (Scott vd., 2014).

Weller (2010)'a göre aktivitelere ve topluluklara katılım gençler için arkadaşlıkların başlaması açısından fırsatlar sunar. Engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkisinin başlamasında ders dışı aktivitelere katılım K10-E-22'nin ifadesinde olduğu gibi kolaylaştırıcı rol oynar. Ayrıca K6-E-24'ün ifadesinde görüldüğü gibi üniversite toplulukları, katılımcıların arkadaşlarıyla tanışmalarında önemli bir role sahiptir.

“İı yok gene şey anlamında işte ordaki yine toplantılar aracılığıyla olsun veya başka bi eee şehir dışında bi etkinlik vesayre olmuştu o sayede falan hani o şekilde yani.” (K10-E-22)

“Bölümde tanıştığım arkadaşlarım var yurtta tanıştığım arkadaşlarım var ıı sosyal topluluklarda öğrenci topluluklarında tanıştığım arkadaşlarım var.” (K6-E-24)

Arkadaşlık ilişkisinin başlamasında K9-E-23'ün ifadesinde görüldüğü gibi toplulukta tanıştığı arkadaşlarıyla, sınıfta tanıştığı arkadaşlarından daha çok yakınlık kurduğu anlaşılmaktadır.

“Engelli olmayanlarla ilişkim u genelde topluluklar üzerinden yürüyordu onlarla u ya da arkadaşlarımın arkadaşlarıyla tanışıyordum engelli olmayan insanlar olarak u mesela yurttan bir arkadaşım hani oda arkadaşımın engelli olmayan bir arkadaşı vardı. Onunla tanıştım. Ya onunla yakın arkadaş olduk. Sonra onun arkadaşlarıyla tanıştım. Onlarla da yakın arkadaş oldum. 11 ya da bazen Hacettepe'nin mesela çevre topluluğuna üyeydim o toplumun etkinliklerine katılıyodum. Ve orda da insanlarla tanışıyodum, arkadaş oluyodum mesela. Genelde topluluklar üzerinden sınıf arkadaşlarımda oluyordu ama sınıf arkadaşlarımla topluluklar üzerinden tanıştığım insanlarla olduğu kadar yakınlık kuramıyordum yani. Sanırım topluluklar daha çok ortak nokta oluşturuyor. Öyle düşünüyorum.” (K9-E-23)

Yeni biriyle tanışmasının önündeki engeli katılımcılardan bazıları (K3-K-23 ve K7-K-23) yardım istemekten çekinmeleriyle ilişkili olarak açıklamışlardır. Özellikle K7-K-19 karşısındaki kişinin yüz ifadesinden rahatsız olup olmayacağını anlayamadığı ve rahatsız oluyorlar gibi hissettiği için yardım istemekten çekindiği ve dolayısıyla bu durumun arkadaş edinmemesine neden olduğunu belirtmiştir.

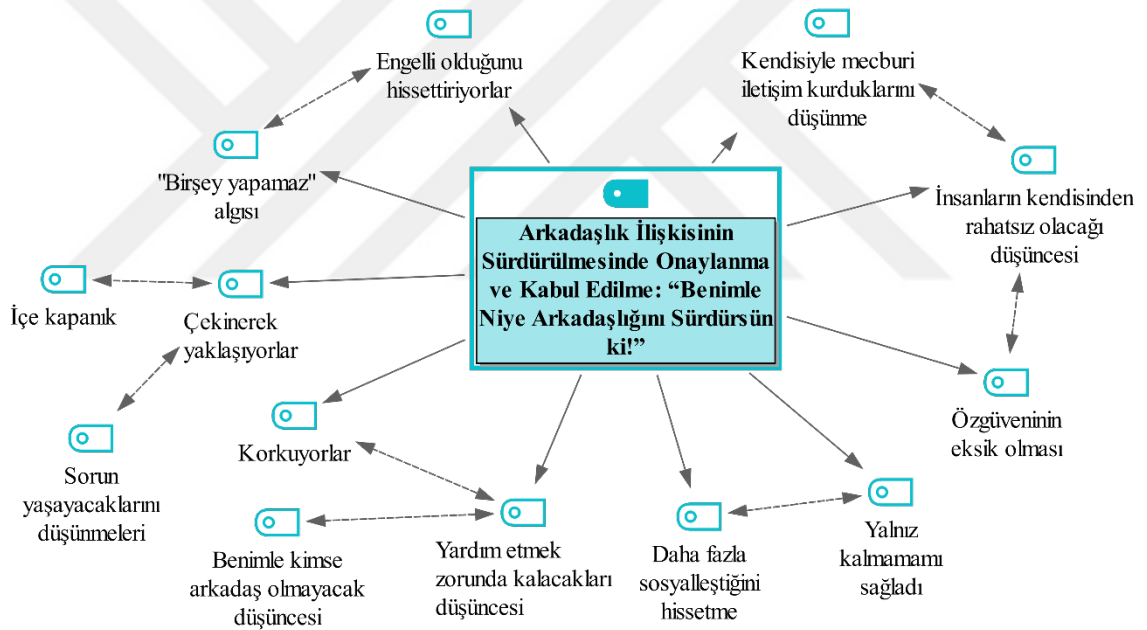
“ (...) mesela bi kitap okunacak diyelim. hani yardım edilmesini isteyeceğim, bu konuda isteyemem, yani isteyemiyorum. istemem de daha doğrusu, isteyemem de yani.” (K3-K-23)

“onların benim hakkımdaki düşüncelerini kötü yönde kötü yönlendirdiğimi düşünüyorum şöyle nasıl açıklayabilirim bunu yani bir yardım istedimde rahatsız olurlarmı olmazlarmı bunu yüz ifadelerinde anlayamıyorum ama sanki rahatsız oluyorlarmış gibi bir hissiyat oluyor hiçbir dayanağım olmadan.” (K7-K-19)

Katılımcılar oryantasyon gününde, yemekte (cafede, yemekhanede) sınıfta ve fakülteye giderken yardım isteme/etme, arkadaş aracılığıyla/gruplarında arkadaş edindiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca güvenilir olması, yardımsever olması, dürüst olma ve engellilere acıyarak bakmama arkadaş seçimlerinde önemli kriterlerdir.

3.2.2. Arkadaşlık İlişkisinin Sürdürülmesinde Onaylanma ve Kabul Edilme: “Benimle Niye Arkadaşlığını Sürdürsün ki!”

Engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkilerinin toplumsal yaşama katılımlarında, yetişkinliğe geçiş sürecinde toplumsal yaşama katılma bağlamında *kabul edilme işlevi* vardır (Garolera, Díaz ve Noell, 2021). Zira *onaylanma ve kabul edilme* duygusu gerekli kaynakların ve yardımın paylaşılması açısından destekleyici bir ağa dahil olmayı ifade etmektedir (Albrecht ve Goldsmith, 2003, s.265). Bu gençlerin arkadaşlık ilişkilerinin sürdürülmesine yönelik deneyimleri Şekil 5’te görüldüğü gibi ‘*arkadaşlık ilişkilerinin sürdürülmesinde onaylanma ve kabul edilme: “benimle niye arkadaşlığını sürdürsün ki!”*’ teması üzerinden açıklanmıştır.



Şekil 5. ‘Arkadaşlık İlişkilerinin Sürdürülmesinde Onaylanma ve Kabul Edilme: “Benimle Niye Arkadaşlığını Sürdürsün Ki!”’ Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli)

Arkadaşlık ilişkilerinde *onaylanma ve kabul edilme* katılımcıların arkadaşlarının kendileriyle mecburen iletişim kurdukları, insanların kendilerinden rahatsız olduklarını düşünmekte ve özgüvenlerinin eksik olmasıyla ilişkili olarak açıklamıştır. Katılımcının

(K7-K-19) ifadesine göre arkadaşının kendisine sürekli yardım etmek istemeyeceklerini çünkü bu durumun arkadaş(lar)ını rahatsız edeceğini düşünmektedir.

“Aslında bakarsanız hani u bi insanın benimle iletişim kurmak istemeyeceği konusunda problem yaşıyorum yani bu kız benle niye uğraşsın ki yani diye bir düşüncem vardı hala var sanırım biraz çünkü konuşamıyorum. Ama önceden öyleydi mesela dediğim gibi çok büyük bir özgüven problemi var ya da mesela sürekli birisinden ödev istemek birisinden sürekli yardım istemek bu kız benimle niye arkadaşlık kursunki niye arkadaşlığını sürdürsün ki ben bu kadar ona rahatsızlık veriyorken çünkü ben hala rahatsızlık olduğunu düşünüyorum tamam birisine yardım etmek isteyebilir ama bunu her daim yapmak zorunda değil bir insan neyse (...).” (K7-K-19)

Arkadaşlık ilişkisinin sürdürülmesinde ise kendisini engelinden dolayı yadırgamamaları katılımcı açısından önemlidir. Allan (2011)’ın da ifade ettiği gibi arkadaşlık güçlü yönlerin takdir edileceği iletişimlerden ziyade zayıf yönlerin de tanınmasını içeren bir ilişki türüdür. Bu açıdan katılımcının belirttiği gibi engelli birey olarak kendisinin zayıf yönlerini bilerek arkadaşlarının onu aralarına almaları ve farklı olduğunu ona hissettirmemeleri önemlidir.

“(...) o yadırgamamak benim için çok önemli işte aralarına beni de almaları kabul etmeleri. (K4-K-21)”

“(...) yani hani farklı olduğumu belli etmemeleri lazım.” (K4-K-21)

Arkadaşlığın sürdürülmesinde katılımcının (K1-E-23) ifadesinde görüldüğü gibi hayata bakış açıları önemli olup, kendisiyle bir şey yaptıklarında arkadaşlarının sorun yaşama kaygısı yaşadıklarını düşünmektedir. Bu durumun katılımcının istediği gibi arkadaşlık ilişkisi kurmasını engellemektedir.

“(...) onların hayata bakış açıları...(...) benim görme engelli olmam da bence etkili bu bağlamda.. uı şimdi bi tık daha çekinceli yaklaşıyorlar. Kol kola giriyoruz ya örneğin mesela.. ben öyle hissediyorum yani. Onların kaldırımı takılıp düşer mi, bir de birlikte bişiler yaparken hani bir sorun yaşar mıyız falan bu tip şeyleri

düşündüklerini hissediyorum açıkçası. İı bence o yüzden de bence tam benim istediğim gibi olmuyor işler. Aaa tabi hani mutsuz muyum, tabi asla öyle bir şey söyleyemem, çünkü gerçekten çok, ıı yani benim etrafımdaki insanlar gerçekten çok benzer şeylere sahip olduğumuz için, yani karakterlere. yani mutsuz değilim ama tam da istediğim gibi olmuyo.” (K1-E-23)

Burada bir katılımcı (K1-E-23) engelli olmayan arkadaşlarının kendisiyle olan ilişkisinde sorun yaşayacaklarını hissettiğini belirtmiştir. Engelli olmayan arkadaşlarıyla olan ilişkisini, arkadaşlarının kendisine yardım etmek zorunda kalacaklarını, önyargılarının olduğunu, korktuklarını ve kendisiyle arkadaşlığını sürdürmek istememeleriyle ilişkili olarak açıklamaktadırlar.

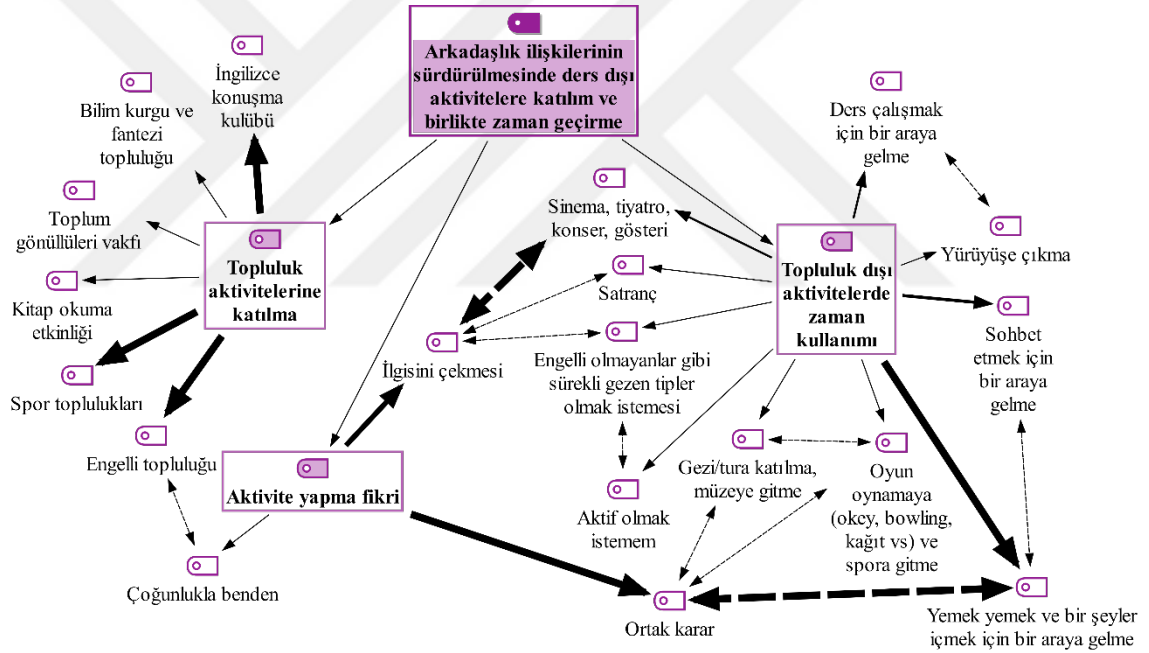
“ıı bence önyargıları var. Hem onların önyargıları var hem de karşı tarafın önyargıları var maalesef yani çift taraflı. Onlarda şu var benimle kimse arkadaş olmayacak karşı tarafta da şu var biz bununla nasıl arkadaş olabiliriz korkuyorlar baya yaa.. hani neden korktuklarını falan anlamıyorum. Belki şey diye düşünüyorlar arkadaş olursam bize işlerini yaptırır hani şey işte koluna girmek zorunda kalırız diye korkuyorlar, sürekli işte yardımcı olmak zorunda kalırız diye korkuyo da olabilirler, ya da tam tersi hani yaklaşırsak kırar mıyız diye de korkuyor olabilirler (...).” (K1-E-23)

Engelli gençler özellikle engelli olmayanlarla arkadaşlık ilişkisi geliştirme ve sürdürmede arkadaşlarının, onların engellerine yönelik olumsuz bir anlam atfetmektedirler. Katılımcının ifadesindeki gibi engeli olmayanlarla olan arkadaşlıklarında hep bir şeylerin eksik kaldığı vurgusu dikkat çekicidir.

“bi süre sonra sen de şey diyosun ya ne bu be şey kendimi zorla mı kabul ettircem diyosun ve söylememeye karar veriyosun bunu ama o zaman da ıı sana mesela ıı bana yani arkadaşlığın diğerlerinde bir eksik varmış gibi geliyo.. yani biz bi şekilde olmuyoruz yani.” (K1-E-23)

3.2.3. Arkadaşlık İlişkisinin Sürdürülmesinde Ders Dışı Aktivitelere Katılım ve Birlikte Zaman Geçirme

Engeli olan gençlerin ders dışı aktivitelere katılımları sosyal yaşama daha çok dahil olmalarını, yeni arkadaş edinmelerini ve arkadaşlık ilişkisini sürdürmelerini kolaylaştırmaktadır. Engeli olmayanlarla kaynaşmalarını sağlama işlevi de vardır (Roker, Player ve Coleman, 1998). Bireyler birlikte film izleme, iş yapma, günlük hayattan konuşma gibi aktiviteler arkadaşlık ilişkisini somutlaştırmaktadır (O'Brien ve O'Brien, 1993, s.8-9). Bu bağlamda mevcut araştırmada Şekil 6'da görüldüğü gibi “*arkadaşlık ilişkilerinin sürdürülmesinde ders dışı aktivitelere katılım ve birlikte zaman geçirme*” temasına ulaşılmıştır.



Şekil 6. 'Arkadaşlık İlişkisinin Sürdürülmesinde Ders Dışı Aktivitelere Katılım ve Birlikte Zaman Geçirme' Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli)

Üniversitedeki topluluklara üye olma ve bunların *aktivitelere katılma* arkadaşlık ilişkisini sürdürmede önemlidir. Katılımcılar Bilim Kurgu ve Fantezi Topluluğu, Toplum Gönüllüleri Vakfı ve Kitap Okuma Etkinliği'ne üye olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca

katılımcılar en sık İngilizce Konuşma Kulübü ve Spor toplulukları ve Engelli Topluluğu'na üye olmuşlardır. Bu kulüplere ve etkinliklere katılım fikri genellikle ortak karardır. *Topluluk dışı aktivitelere* ise sinema, tiyatro, konser ve gösterilere, gezilere katılımdaki amaç ise K3-K-23'ün ifadesinde görüldüğü gibi engeli olmayanlar gibi sürekli gezen tipler olmak istemesidir

“birincisi merak etmem, ikincisi aktif olmak istemem. hani değişik ortam görmek istemem. ya da işte bende nasıl diyim başka hani onlar gibi sürekli gezen tipler olmak istemem. çünkü hani biz böyle genelde yurtda takılan işte yurda sıkıştırılan insanlar oluyoruz. o yüzden onlar gibi gezmek, etkinliklere katılmak, merak etmek, öğrenmek, eğlenmek için katılıyorum.” (K3-K-23)

Katılımcılar arkadaşlarıyla genellikle yemek yeme, seminere/konferansa katılma, ders çalışma, gezi/turlara katılma, müzeye gitme, yürüyüşe çıkma, sinema, tiyatro, konser, gösteri gibi *aktivitelere katılma ve sohbet etme* amacıyla için bir araya gelmektedirler.

“(...) arkadaşım dediğim kişiyle rahat vakit geçirmek isterim sinemaya falan gitmeyi seviyorum. Eee o ortak noktalarımız oluyo işte beraber yemeğe (...) gidiyoruz.” (K4-K-21)

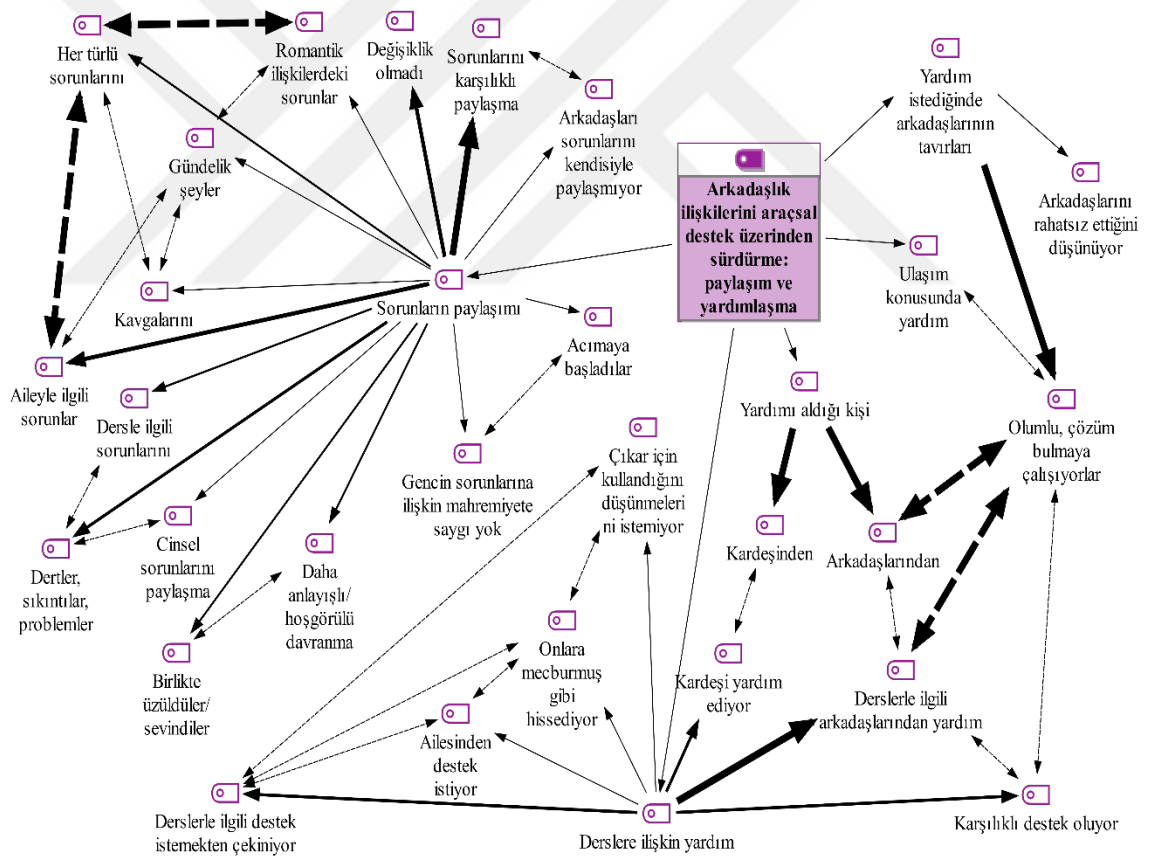
“daha çok geneldeeee bi kafede oturup sohbet muhabbet o tarz şeyler. ya bazen hafta sonraları da buluşabiliyoruz ama onlar istisnai şeyler.” (K5-E-21)

Bir katılımcının (K5-E-21) ifadesinden de anlaşıldığı üzere arkadaşlarıyla hafta içi yani derslerin olduğu zamanlar *birlikte zaman geçirmekte*, hafta sonları ise çok nadir bir araya gelmektedirler.

3.2.4. Arkadaşlık İlişkilerini Araçsal Destek Üzerinden Sürdürme: Paylaşım ve Yardımlaşma

Sosyal destek arkadaşlık ilişkilerinde gerekli kaynakların ve yardımın paylaşımını ifade etmektedir (Albrecht ve Goldsmith, 2003, s.265). Sosyal destek Scrivens ve Smith

(2013)'e göre bireyin sosyal ağ desteğinin gücü ve kalitesi bağlamında bireyin topluma dahil olması açısından oldukça önemlidir. Bu kategori, bireylerin erişebileceği desteğe vurgu yapar ve bu desteğe erişememenin nedenleriyle ve sonuçlarıyla ilgili sorulara odaklanır. Sosyal ağ desteği, bireylerin mutlak ve göreceli olarak konumlarını iyileştirerek hem ihtiyaçlarını belirleme ve karşılama hem de topluma dahil olmaları açısından önemlidir. Sosyal desteğin bileşenlerinden biri de araçsal destektir. Engelli gençlerde arkadaşlıktaki sosyal ağ desteğini inceleyen Turnbull, Blue-Banning ve Pereira (2000)'ya göre *araçsal destek* bilgi sağlama, paylaşım, pratik yardım ve savunmayı kapsamaktadır. Buna göre mevcut çalışmada Şekil 7'de görüldüğü gibi '*arkadaşlık ilişkilerini araçsal destek üzerinden sürdürme: paylaşım ve yardımlaşma*' teması üzerinden açıklanmıştır.



Şekil 7. 'Arkadaşlık İlişkilerini Araçsal Destek Üzerinden Sürdürme: Paylaşım ve Yardımlaşma' Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli)

Buna göre bazı katılımcılar arkadaşlarıyla her türlü sorunlarını paylaşmaktıklarını belirtmişlerdir. Ancak sorunlarını paylaştıktan sonraki arkadaşlarının davranışlarında K6-E-24'ün 'acımaya başladılar' ifadesi dikkat çekicidir. Sorunlarını arkadaşlarıyla paylaştığında arkadaşları onun sıkıntılarını herkesle paylaşabileceklerini yani bunu başkasıyla paylaşmanın sorun olacağını düşünmediklerini ifade etmektedir. Bu durum da engelli oldukları için insanlar onların sırlarını rahatça başkasına anlatmakta sakınca görmemeleri biçiminde yorumlanabilir.

“Oluyo tabi başta bahsettiğim insan tipleriyle alakalı ikinci tipteki insan davranışları muhakak ki bi acıma eee bu acımanın getirdiği türde de değişiklikler oluyo eee bi de bunu sadece sizinle paylaştıklarını farkında olmadan sizin özeliniz olabileceğini düşünmeden böyle bi durum var maalesef ki insanlar da herkesle paylaşabiliyo. Bu çocuk engelli böyle böylede bi derdi var oysaki konun kişiselliğinin farkında değiller. Bilmiyorum niye engelli olduğumuz zaman bunu duyurabileceklerini düşünüyorlar kişisel bi izniniz olması gerektiğine inanmıyorlar. Böyle bi durum söz konusu beni de çok rahatsız etmiştir hep.” (K6-E-24)

Araçsal desteğin önemli bir kısmı ise katılımcıların özellikle dersler konusunda kardeşlerinden ve arkadaşlarından yardım almalarıyla ilişkilendirilmiştir. Yardım taleplerinde ise K9-E-23'ün ifadesinde de olduğu gibi arkadaşlarının genellikle olumlu tavır sergiledikleri anlaşılmaktadır.

“Genellikle olumluydu. Imm ya mesela sınıf arkadaşlarım hani çok iyi tanıdığım olmayan insanlar bile mesela kampüste olan var mı mesela bişeyi imzalamam gerekiyor ama yardıma ihtiyacım var ı nereyi imzalacağımı bilmiyorum o zaman yazıyodum mesela kampüste olan varsa burdayım burdayım buraya kimse gelebilirmi yazıyordum ve insanlar bana yardım ediyordu. ı ya da mesela bazen sadece ım dışarı çıkmak istiyodum veya yalnız çıkmak istemiyodum ve hani Kızılay'a falan gitmek istiyodum o zamanda mesela hani ı topluluk grupları veya sınıf gruplarına yazıyodum işte yani şuan Kızılay'a gitmek istiyorum ve gezmek istiyorum. ı ya da arkadaşlarıma yazdığımda çoğunlukla bu konuda olumsuz bi tavır almadım mesela yani. Bişeyler yapmak istediğim zamanlar genelde birilerini bulabiliyordum

yapcak açıkçası. İnsanların bu konuda bana olan tavırları gayet olumluydu.” (K9-E-23)

Araçsal destekte yardım istemekten çekinme, K3-K-23’ün ifadesinde görülmektedir. Arkadaşlarından yardım istemek için arkadaş olup olmadığını düşünmesinden düşüncelerinden çekinmektedir. Katılımcının yardım isteme noktasında kendini onlara mecburmuş gibi hissetmesi ve bu nedenle de derslerle ilgili arkadaşlarından yardım istemekten çekinmesiyle ilişkilidir.

“ımmm ya ne biliyim sanki onlara mecburmuşum işte onlar belki okumak istemeyecekler ama bana vakit ayıracaklar. bu yüzden bende vicdan azabı çekerim duygusuyla falan herhalde. ya da bu tarz konularda hem annemlerden yardım... ama istesem kesin yaparlar. buna eminim ama ben isteyemiyorum. şey gibi ben onları acaba çıkarım için mi kullanıyorum düşüncelerine de girebiliyor olabilirler. belki bundan da korkuyor olabilirim. hani işte bunu bize okutmak için mi bizle arkadaşlık falan. bu da belki olabilir.” (K3-K-23)

Katılımcıların aileleriyle yaşadıkları sorunlarını, gündelik yaşamdaki sorunlarını, kavgalarını ve derslerle ilgili sorunlarını arkadaşlarıyla rahat bir şekilde paylaştığı söylenebilir.

“(...) Mesela o derse sınıftan bi arkadaşım ara sıra yani hani aynı yurtta kalan arkadaşım buluşup çalışıyorduk mesela. Ya da ım Almanya’da doğup büyümüş insanlarla konuşup imm çalışıyoduk yani. Ödevleri mesela yaparken yani birlikte yapıyorduk ya da not paylaşımı oluyordu tabikide yani. Not paylaşıyoduk fotoğraf çektikleri notları mesela onlar yazdıkları zaman bazen tahtadan fotoğraflarını çekip benimle paylaşıyorlardı. Hani akademik olarak birbirimize yardımcı oluyorduk mesela yani açıkçası bende onlara yardımcı oluyordum konuşurken (...). Birbirimize hani yardım ediyorduk (...)” (K9-E-23)

Araçsal desteğin önemli bir yönü olan paylaşma ve yardımlaşmada arkadaşlarının genel olarak tavırlarını olumlu ve çözüm bulma odaklı olduğu yönünde anlamlandırmaktadırlar. Özellikle bazı katılımcılar (K9-E-23 ve K12-K-22) dersler ve ulaşım konusunda arkadaşlarından destek aldıklarını belirtmişlerdir. Arkadaşlarının destek istediğindeki

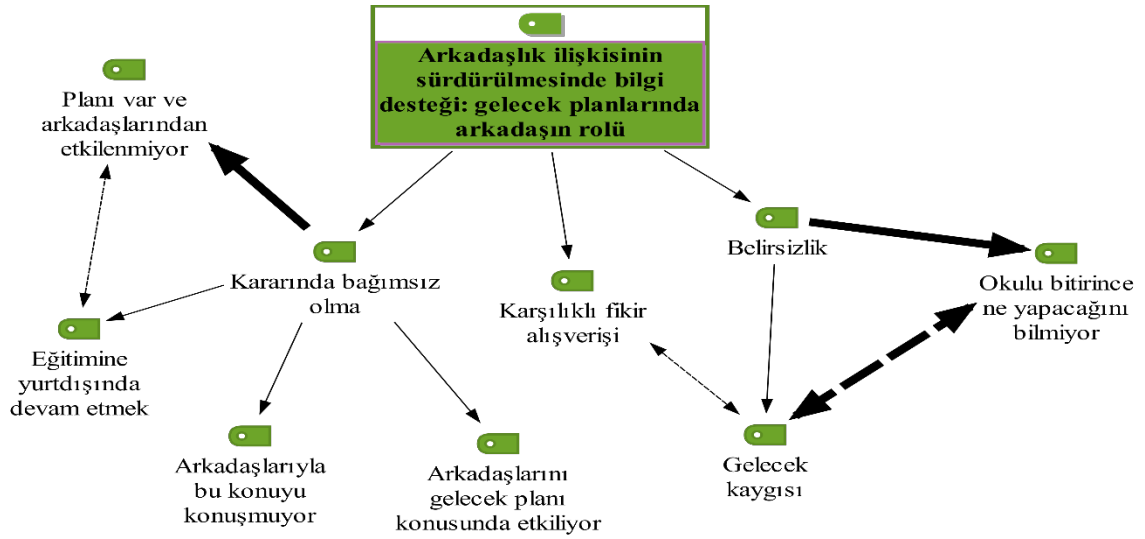
tavırları genel olarak olumlu olsa da kendisini bağımsız hareket etme noktasında teşvik etmeleri dikkat çekmektedir.

“Yaaa mesela şöyle ben kedilerden aşırı korkuyorum ve yani kampüsteyken çok korkuyodum Beytepe yurdundaiken önceki oda arkadaşlarıma da hep şey diyodum ya benimle gelsenize lütfen kapıyı çıkana kadar benimle gelin ya da işte kedi var mı diye aşağı inip bakar mısınız, falan saçma sapan şeyler istiyodum yapıyolardı bazen ama bi süre sonra şey dediler eee buraya işte alışman gerekiyor uum (arkada annesiyle konuştu) immm özür dilerim gerçekten.” (K12-K-22)

“İşte şey de demeye başladılar eee sen bunu yapabilirsin artık buraya alışman gerekiyor o yüzden ıı çıkamayız (...)” (K12-K-22)

3.2.5. Arkadaşlık İlişkilerinin Sürdürülmesinde Bilgi Desteği: Gelecek Planlarında Arkadaşın Rolü

Araçsal desteğin önemli bir boyutu de *bilgi desteği*dir. Gençlerin gelecek planları konusunda arkadaşlarıyla karşılıklı fikir alışverişi yaptıkları; ancak kendi kararlarında bağımsız davrandıkları söylenebilir. Morrow (1999)’un ifadesinde olduğu gibi gençlik dönemi aile ilişkilerinden uzaklaşma ve toplumsal yaşamda bağımsız bir alan aramaya başlayarak arkadaşlarıyla güçlü bir ağ kurmaya başlanılan bir dönemdir. Buna göre mevcut araştırmada Şekil 8’de görüldüğü gibi *“arkadaşlık ilişkisinin sürdürülmesinde bilgi desteği: gelecek planlarında arkadaşın rolü”* temasına ulaşılmıştır.



Şekil 8. ‘Arkadaşlık İlişkisinin Sürdürülmesinde Bilgi Desteği: Gelecek Planlarında Arkadaşın Rolü’ Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli)

Buna göre üniversiteli engeli olan gençlerin ise bağımsız yaşamın bir aşaması olan kendi gelecek planlarını yaparken, bir yandan arkadaşlarıyla bilgi alışverişi yaptıkları, diğer yandan da bağımsız karar verdikleri görülmektedir. Bir katılımcının (K2-E-22) kendisi engelli olduğu halde geleceğiyle ilgili planları engeli olmayan arkadaşlarını da cesaretlendirmekte ve onlara mezun olunca ne iş yapacakları konusunda ilham kaynağı olduğu aşağıdaki ifadelerinden anlaşılmaktadır.

“(...) yani bu çocuk görme engelli olduğu halde bi öğretmenliğe bi bakış açısı var bi bakışı var bi kapı aralıyabiliyo ee ya o bile öğretmenliğe kapı aralıyabiliyosa ha ben niye yapamıyım gibi düşünüyo olabilirler. (...) eee sadece bi ııı tavır ve davranışlardan hani görebiliyorum hani öğretmenliği düşünüyorum diyince hımm güzel düşünce ya falan gibi böyle bi tepki verdikleri için yani bi nevi anlaşılıyor aslında ordaki o verdikleri tepkiden benim hakkımda o an için aklımdan ne geçtiği az buçuk bi şema çıkıyo ortaya.” (K2-E-22)

“(...) eee bu öğretmenlik kısmında evet etki etkiliyo olabilirim hani tarih öğretmenliği konusunda hani ya sen bile düşünüyosan bende düşünürüm diyenler var (...)” (K2-E-22)

Gençliği sosyalleşme üzerinden açıklayan Evans (2008) bu dönemi sorumluluk, kontrol ve bağımsızlığın geliştiği bir dönem olarak görmektedir. Mevcut araştırmada katılımcıların ise gelecek planlarında her ne kadar belirsizlik, okulu bitirince ne yapacağını bilememe ve gelecek kaygısı olsa da arkadaşlarından etkilenmediği yani bağımsız oldukları yönünde bir yaklaşımları vardır.

3.3. ENGELLİLİĞİ VE ENGELLİ BEDENE SAHİP OLMAYI TARİF ETME

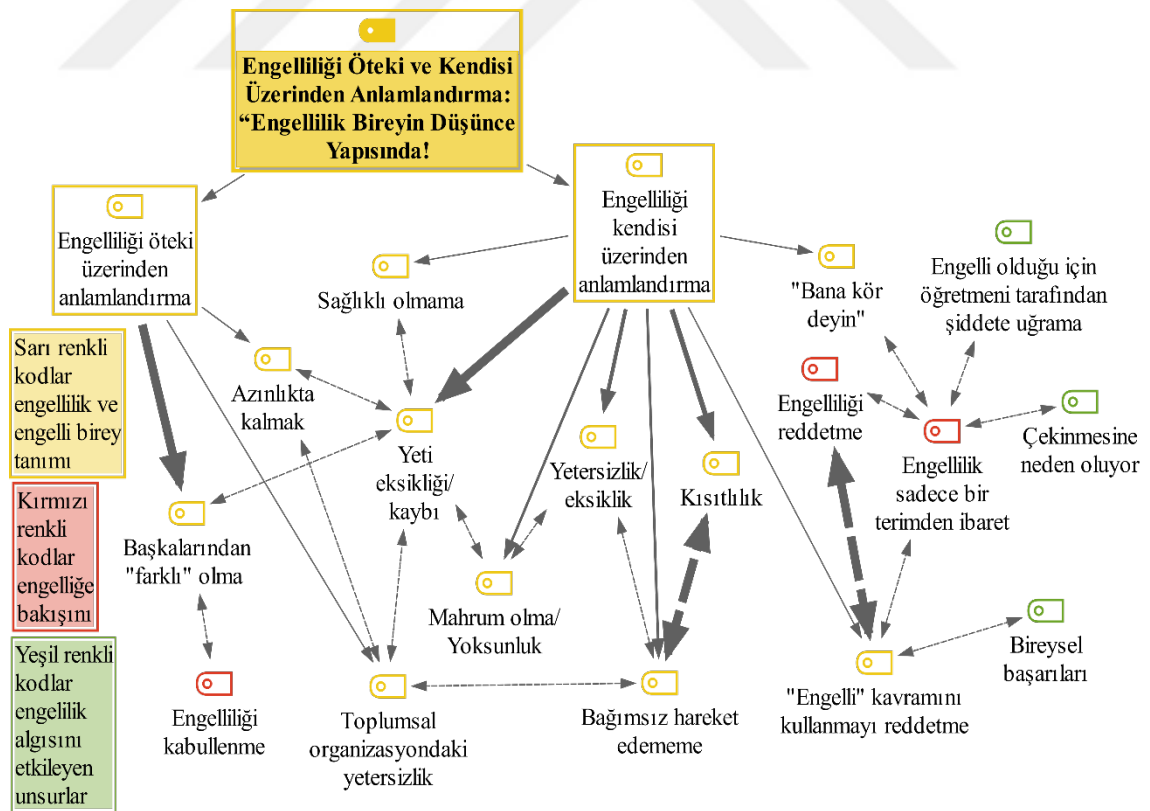
Damga farklılığı inşa eden, etiketleyen ve işaretlere çeviren birbiriyle ilişkili heterojen yapılar ve süreçlerdir. Bu kavram kültürel önyargıları (değerler, inançlar, tutumlar ve niyetler) ve ayrımcılığı (diğer bireylerden, kuruluşlardan ve kurumlardan) inşa eder. Bu kültürel önyargılar bireyi kasıtlı ya da kasıtlı olmayan biçimde şekillendirir (Pescosolido ve Martin, 2015). Bu şekillendirme farklılığın tanımlanmasına, klişelerin inşasına, etiketlenen bireylerin farklı kategorilere ayrılmasına, onaylanmamaya, reddedilmeye ve dışlanmaya neden olarak ayrımcılığa maruz kalmalarına neden olur. Söz konusu ayırım bireyleri ‘biz’i ‘onlar’dan ayırır. Bu açıdan etiketlenme damgalanma sürecinin bir aşamasıdır (Link ve Phelan, 2001). Link ve Phelan (2001)’ın bu ifadesinden hareketle bu araştırmada engelliliği ve engelli bedene sahip olmayı tanımlarken kullanılan ‘etiketleme’ler damgalanmanın bir parçasını oluşturmaktadır.

Engelli bedene sahip olmanın, bedensel farklılıkların dışında engelli olmayandan farklı olmadığı söylenebilir. Ancak engeli olan bireyi sosyal alanda görünmez yapan engellemeler toplumun bakış açısında inşa edilmektedir. Yani sorunun kaynağı bireyin engelli bir bedene sahip olmasından ziyade engellilik durumu ve bunu inşa eden sosyal ve kültürel faktörlerdir (Burcu, 2015a, s.11). Bu faktörler ise engeli olan gencin toplumsallaşma süreçlerinde sosyal etkileşimi yoğun olarak yaşadıkları bir alan olan sosyal ilişkiler aracılığıyla şekillenmektedir (Stanton-Salazar, 2010, s.7). Buradan hareketle “Engelli gencin engelliliğe ve engelli bireye bakışı nasıldır?” problem

cümlesinden hareketle engelliliği nasıl tanımladığı, engellilik algısını nelerin etkilediği engelli bireye bakış açısını belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur. Bu bağlamda ‘engelliliği öteki ve kendisi üzerinden anlamlandırma: “engellilik bireylerin düşünce yapısında!”’ ve ‘sosyal çevre tarafından etiketleme ve engellenmişlik: “evde otursunlar ne işleri var burada!”’ temalarına ulaşılmıştır.

3.3.1. Engelliliği ‘Öteki’ ve ‘Kendisi’ Üzerinden Anlamlandırma: “Engellilik Bireyin Düşünce Yapısında!”

Engellilik her ne kadar bireye ait olsa da bireyin bunu anlamlandırmasında toplumun engelli bireye ve engelliliğe bakışı önemli etkenlerdir. Yani bireyin engelli olmaya ve engelliliğine yönelik düşünceleri yaşadığı toplumla yakından ilişkilidir. Buna göre Şekil 9’da görüldüğü gibi “engelliliği öteki ve kendisi üzerinden anlamlandırma: “engellilik bireyin düşünce yapısında!”” temasına ulaşılmıştır.



Şekil 9. Engelliliği Öteki ve Kendisi Üzerinden Anlamlandırma: “Engellilik Bireyin Düşünce Yapısında!” Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli)

Bu çerçevede araştırmanın odak noktalarından birini oluşturan engeli ‘öteki’ ve ‘kendisi’ üzerinden oluşturma üzerinden açıklanmıştır. ‘Öteki’ ifadesi engelli olmayan bireyleri tanımlamak için kullanılmıştır. Engelliliği ötekiyle üzerinden tanımlarken ‘başkasından farklı olma’, ‘ötekilere göre dezavantajlı olma’, ‘engeli olmayanlardan bir adım geride olma’, ‘ötekiler tarafından görünmeyen’ ve ‘onlardan yardım almak zorunda olan bireyler’ olarak tanımlanmıştır.

“(...) sadece farklılık olduğunu düşünüyorum. (...) Aslında hani bi yeti kaybı var (...) yeti kaybı var ama yeti kaybından doğanda bi farklılık var sonuçta sen u kalemle yazı yazıyorsun uum kağıda ben aynı şekilde brail ile yazı yazıyorum ama ikimizde yazı yazıyoruz (...)” (K12-K-22)

“(...) hayattaki diğer insanlara kıyaslandığında bazı dezavantajları olan ama u bu dezavantajları başkalarının yardımıyla aşabilen insanlar engelli diyebiliriz. Aşamayanlar engellenmiştir. (...) ama dediğim gibi benim de tam böyle kendimde yeni tanımaya başladığım bi kavram (...)” (K7-K-19)

Katılımcı kendi engel durumunu tanımlarken diğer insanlara yani engelli olmayan bireylere göre daha dezavantajlı bir durum olarak anlamlandırmıştır. Bu dezavantajlı durum engeli olmayan bireyler tarafından görmezden gelinen yani K10-E-22’nin de ifade ettiği gibi ‘farklı bir dünyadanmış gibi’ görülmektedirler.

“(...) engellilik bi nasıl desem işte kusurmuş gibi ya da ne biliyim bi u çok farklı bi dünyadanmış gibi görülebiliyo mesela bazen kampüs içinde bilmediğiniz bi yeri sorduğunuzda yardımcı olanda çok oluyo eee yani ilgilenen vesayre ama maalesef eee yani bazen de yani bu kampüs dışında da kampüste de olabilir hiç fark etmez ya bi şey soruyosunuz ya kişi sadece bilmiyorsa bile bilmiyorum dese siz onu gidip başka birine soracaksınız eee öğrenmeye çalışacaksınız ama mesela o bilmiyorum kelimesini bile söylemekten itina eden insanlar var yani insan yani önünde yanında yani kişi olarak kimse kim ya bi şey soruyosun eee sanki hani sen o soruyu

sormamışsın gibi yada sen orda yokmuşsun gibi davranan ya da ne bilim işte hiç soruyu dur.. duymamış gibi veya sorduğunuz şeyi uı işte yürüyosa yürümesine (...)
(K10-E-22)

Diğer yandan katılımcılar engelliliği birey kendisi üzerinden tanımlanmaktadır. Bu noktada en dikkat çekici yön engelliliği ‘kısıtlılık’, ‘bağımsız hareket edememe’, ‘yetersizlik/eksiklik’, ‘mahrum olma/yoksunluk’, ‘yeti eksikliği/kaybı’, ‘sağlıklı olmama’, ‘kusur’ ve ‘utanılacak bir şey’ olarak görme bağlamında açıklamışlardır. Engelliliği tanımlarken engellilik ifadesini kullanmayı reddeden katılımcılar vardır. Burada dikkat çeken nokta engelliliğin kendisini değil, engelli ifadesini kullanmayı reddetme durumudur. Engellilik ‘sadece bir terimden ibaret’ olup daha olumsuz çağrışım yaptığı için kullanmayı reddettikleri söylenebilir.

“(...) engelli eeuu demiyorum ben kendimce. (...) Ben kör diyorum kendime ve çoğu görme engelli de böyle der (...)” (K2-E-22)

“(...) insanların kafasında olan bi şey hani yani tabi nasıl bi engelden bahsediyoruz ya ben engel lafını hiçbi zaman sevmemiş aslında yani neyin engeli niye engel hani hiç bi şeye engel olmamalı hiçbi şey gibisinden düşünüyorum (...)”
(K8-K-21)”

“(...) kendimi engelli olarak görmüyosam eğer engellilik dediğimiz şey bedensel zihinsel uı bi şey değil engellilik engellilik uı hayatı yaşayamamak ya aslında sanırım ama kendimi engelli olarak görmediğim için söylüyorum ben bu hani ya mutlu olamayan insan sanırım. Olmayı beceremeyen bilmeyen (...)” (K8-K-21)

“Ya engellilik dediğim gibi yani hani kişilerin bakış açısıyla alakalı yani bi kişi bi kişiyi engelli olmaya bilir ama bakış açısını köreltiyosa o kişi zaten engelli olmuş demektir yani.” (K10-E-22)

Bir katılımcının (K8-K-21) ifadesinde de görüldüğü gibi mutlu olmayı beceremeyen ve hayatı yaşayamayan insanların asıl engelli olduğu dikkat çekicidir. Bu şekildeki ifadeyi katılımcı sonradan engeli olmasıyla da ilişkilendirmiştir. Bu bağlamda engellilik tanımı

her ne kadar bedenle ve zihinle ilişkili olarak açıklansa da asıl engelliliğin bireyin düşünce yapısında olduğuna dikkat etmek gerekmektedir.

Engelliliği katılımcılar her ne kadar kendisi ve öteki üzerinden tanımlasalar da bu şekilde düşüncelerinde geçmişte yaşadıkları olumsuz deneyimlerin rolü dikkat çekicidir. Bu olumsuz deneyimler K4-K-21'in ifadesinden de anlaşılacağı üzere çekingen olmasına, engelli olduğu için hor görülme/aşağılanma, yalnız bırakılma, yetersiz hissettirilme ve üzülmeye ve dolayısıyla çekingen davranmasına neden olmaktadır.

“İlk okulda bile benim bi tane hocam vardı uu 3. sınıfta beni engelliyim diye hor görürdü hocam çalışanlar tembeller diye ayırırdı beni ayırırdı arkadaşlarıma karşı (...) soğuturdu falan bi gün ben mesela bunu hiç unutmuyorum yaşanmışlıklardan dolayı maalesefki sonra bi gün çarpım tablosunu söy... çarpmayı yapamadım diye... (...)” vurmuştu gözlüğümü düşürmüştü mesela... (...) anasınıfına götürüp bırakmıştı beni (...) Anasınıfına götürüp oradaki çocukların yanına (...) odaya bırakmıştı beni (...)” (K4-K-21)

“(...) böyle öfke sinir bozucu bi şey yani öfke duyuyosun üzüliyorsun kendini kötü hissediyosun yetersiz hissediyosun işte öyle.” (K4-K-21)

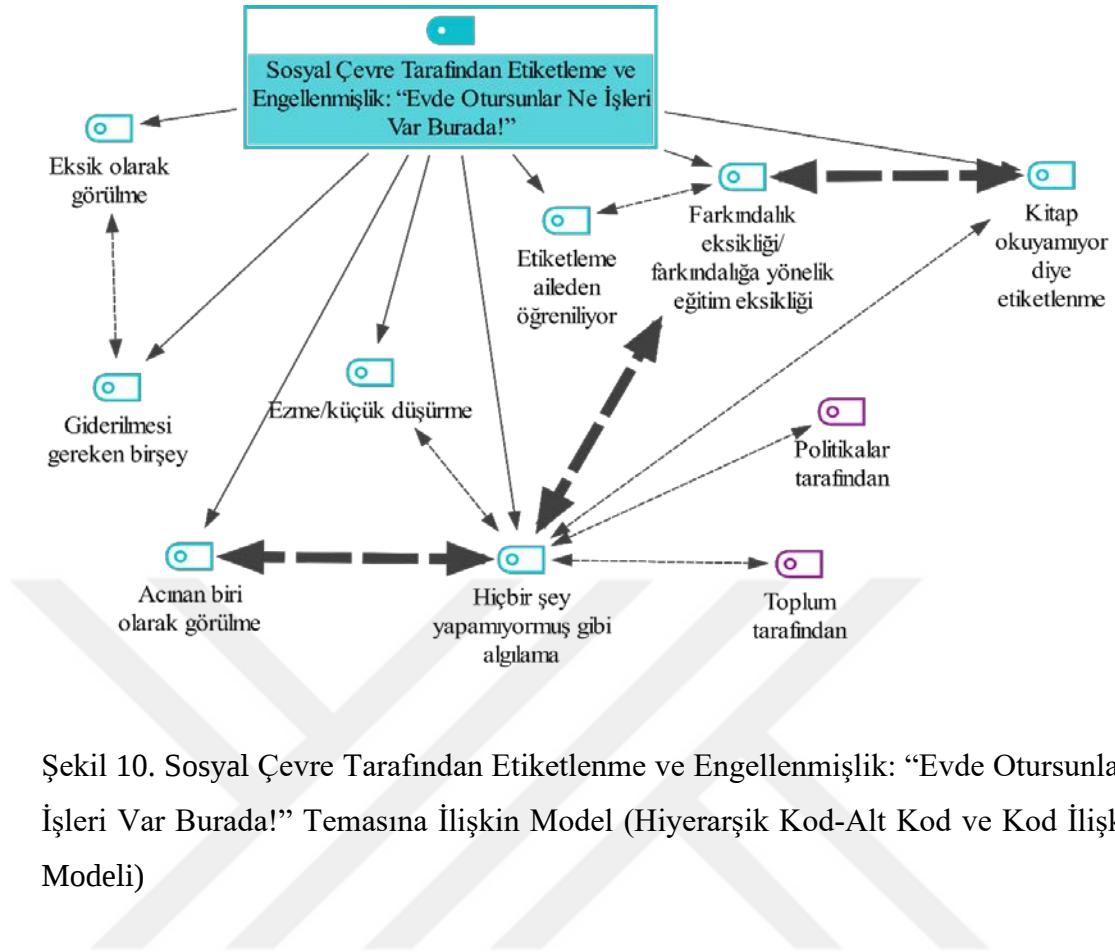
Engelliliği sadece terimden ibaret görme, ‘hiçbir şey yapamıyormuş gibi algılanmamak’ ve ‘acınan biri olarak görülmek’ istememeyle ilişkili olarak açıklanabilir. Geçmişte engelliyle ilişkili olumsuz deneyimler yaşama engelli terimini kullanmakta dikkatli olduklarını göstermektedir. Engellilik ifadesini kabul etmediğini ifade eden katılımcıların biri bu yöndeki düşünmesini geçmişte elde ettiği başarıya dayandırarak anlatmaktadır.

“(...) dereceye girmiştin (...) İlk 2000 gibi bir sıralamaya girmek benim için ben engelli değilim abi dediğim ilk andı. Yani bu başarıyı gösterdikten ve çevremdekilerin de bakışları bana bi an değiştikten sonra ben bu saatten sonra engelli deyimini kendim için kabul etmiyorum dedim. Engelli değilim abi ben dedim. Engelli olsaydım yapamazdım dedim o gün bu gündür böyleyim.” (K2-E-22)

Katılımcının (K2-E-22) engelliliğe yönelik olumsuz bakışı elde ettiği başarıyla değişmiştir. Dolayısıyla bireyin engelliliğe yönelik anlamlandırması olumlu (bireysel başarısı) ve olumsuz (geçmişte yaşanan) olumsuz deneyimleri üzerinden betimlemişlerdir. Engelli bireyleri sınırlayan bir tavırla bu bireylere yönelik etiketlemeler ve klişelerle somutlaşmaktadır. Aslında bu süreç onların sosyalleşmelerini sınırlayan bir unsurdur (Calderón-Almendros ve Calderón- Almendros 2016, s.104).

3.3.2. Sosyal Çevre Tarafından Etiketlenme ve Engellenmişlik: “Evde Otursunlar Ne İşleri Var Burada!”

Engelliliğe yönelik sosyal çevre tarafından olumsuz tutum ve davranışlar engeli olan bireyleri güçsüzleştirmekte ve sosyal dışlanmalarına neden olmaktadır. Buna karşılık engeli olan bireylere yönelik daha olumlu tavır ise sosyal içermeyi teşvik etmektedir (Babik ve Gardner, 2021). Engeli olan bireyler pek çok araştırmada (Burcu, 2006; Burcu, 2011; Burcu, 2017) olduğu gibi ‘acınan’, ‘dışlanan’, ‘yetersiz olan’ gibi pek çok olumsuz tanımlamaya maruz kalmakta ve toplumdan dışlanmaktadır. Bu olumsuz tanımlamalar Şekil 10’da görüldüğü gibi *sosyal çevre tarafından etiketlenme ve engellenmişlik: “evde otursunlar ne işleri var burada!”* teması üzerinden açıklanmıştır. Buna göre engeli olan gençlerin sosyal, kültürel, politik ve entelektüel dünyadaki konumları yeniden inşa edilmektedir.



Şekil 10. Sosyal Çevre Tarafından Etiketlenme ve Engellenmişlik: “Evde Otursunlar Ne İşleri Var Burada!” Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli)

Sosyal çevre tarafından engellenmişlik politikalar, toplum ve aile tarafından deneyimlenmektedir. Katılımcı K10-E-22 engelli maaşı ve aile bakım deteği verildiği için ‘çalışmaya gerek yok’ ya da ‘çalışmanı istemiyoruz’ gibi tavrın olduğunu ve bundan da rahatsızlık duyduğunu belirtmiştir.

“Ya şey söyledim mesela ama aslında o öyle değil mesela devlet politikası olarak mesela etkisi var çünkü mesela şöyle bi durum var ııı mesela devlet ıı en basit mesela kendi gelinine bakarak bi engelli mesela engelli maaşı bağlamıyo çünkü ailenin gelinine göre bakıyo mesela ama esas bu mesela yasal düzenleme.... açısı da şu açıkçası işte biz zaten kişinin ya ıı üzerine zaten engelli maaşı yatırıyoruz veya aile bakım ücreti yatırıyoruz çalışmasına gerek yok bakış açısıyla bakılıyo böyle açıkçası hani bunu direk söylem olarak söylenmese de aslında bakılan bakış açısı bu ama bu da çok yanlış eee çünkü ıı bi kişinin çalışarak aldığı ücret bu verilen ücretlerden çok çok yüksek ıı yani ortalama karşılamadığı gibi bi de şöyle bi durum var yani birebir karşılarsa bile yani o şey açıkçası işte yani bi engelliye aslında yani hor görmek çünkü yani engelli hiçbir şey yapamaz onun için işte biz evde oturtturup

parasını da veriyoruz hani o yüzden çalıştırmak istemiyoruz ya da çalışmanı istemiyoruz işte bunun gibi bi bakış açısı tamamen yanlış çünkü biraz önceki verdiğim örnekten de gibi yani bi çok alanda ulaşımli engelli var yani görme engelli değil diğer görme engelli grupları da olsun ama mesela bunu göz önünde bulundurmuyor açıkçası.” (K10-E-22)

Bu bağlamda engelli bireyin engel durumunu ve engelliliği anlamlandırmasında çevresindekilerin davranışlarının önemli olduğunu belirtmiştir. Toplumdaki engelli bireye yönelik ‘hiçbirşey yapamıyormuş’ gibi algılama biçimi gencin toplumsal yaşama dahil olmasını engellemeye engellenmesine yönelik tavrın bir örneğidir. Katılımcı K5-E-21’in de belirttiği gibi aile, arkadaş çevresi ve toplum tarafından bu tarz yaklaşımlar engellilik algısını belirlemekte ve dolayısıyla inşa etmektedir.

“çevredekilerin hissettirdikleri önemli insana. şimdi çevre faktörü önemli birşey ayrı birşey. şimdi çevredekiler sana nasıl davrandıysa bu zamana kadar ya mesela dışlasalardı eğer hiç aralarına almasalardı daha farklı düşünce yapısı ortaya koyulabilirdi ya bu kişilerin çevresi ya kişilerin çevresinin yaklaşımıyla ilgili birşey bence. karşıdaki kişiye ne derece hissettirip hissettirmedikleriyle ilgili bence.” (K5-E-21)

“ya en basitinden aile ortamı. mesela küçüklüğünden büyüklüğüne ya büyüme zamanına kadar yaşadığı şeyler, ne derece hissedip hissetmemesi mesela.” (K5-E-21)

“sonra aileden sonra arkadaş yine çevresi ikinci planda. akraba çevresi tabi bu tarz şeyler (...)” (K5-E-21)

Arkadaş çevresinde önyargıların dikkat çeken örneği ise katılımcı K3-K-23’ün ifadesinde görülmektedir. Zira sınıftan biri (arkadaşı olmadığını özellikle vurguladı) K3-K-23’ün duyacağı şekilde engelli bireylerin evde oturmaları gerektiğini söylemesi bunun tipik bir örneğidir.

“(...) mesela bir arkadaşım şey demişti. arkadaşım değil ama sınıftaki bi insan. böyle engellilik hakkında konuşuyoduk. işte şey demişti. düşüncesini açıkça dile getirerek. mesela evde otursunlar ne işleri var burda tarzında bir söylemi vardı (...).” (K3-K-23)

“bu şekilde çok zorlanıyorlar. bence şimdi şu şekilde.. bu şekilde çok zorlanıyorlar. hani onların yerine işte zorlanmasınlar, ne gerek var. evlerinde otursunlar (...).” (K3-K-23)

Ancak K3-K-23’ün sonraki ifadesinde ‘ne işleri var burda evde otursunlar’ ifadesini kullanan kişinin sonrasında arkadaşı olduğunu belirtmiştir. Aslında engellilere yönelik bu tarz önyargılar sözde onların iyiliğini düşünüyor gibi görünmektedir. Bu şekildeki bir söylem, engelli gençlere yönelik farkındalık eksikliğinin de kanıtı olarak kabul edilebilir. Çünkü katılımcı sonrasında kendisi hakkında bu ifadeyi kullanan kişinin kendisini tanıdıkça, dolayısıyla sosyal etkileşimle birlikte bu şekildeki düşünce tarzının değiştiğini belirtmiştir. Dolayısıyla arkadaş ve aile engeli olan gençlerin toplumsal yaşama uyum sağlamalarını kolaylaştırıcı rol oynayabileceği gibi engelleyici rol de oynayabilmektedir.

Engellilere yönelik olumsuz etiketleme ve olumsuz kültürel kodların başında “acınan”, “dışlanan”, “işe yaramaz görme”, “yük”, “yetersiz” görme gibi ifadeler yer almakta bunlar da yetişkinliğe hazırlığın, bağımsızlaşmanın ve sorumluluk almanın arttığı bir dönemdeki engelli genç için “engellenmişliğe” neden olmaktadır (Burcu, 2015c). Reindal (2008, s.143)’ın da ifade ettiği gibi engelliliğin sosyal ilişkilerinde yeniden şekillenmekte ve toplumun engelliliğe ilişkin anlamlandırmasının engelli bireyin farklılığını daha dezavantajlı hale getirmektedir.

Bu araştırmada ise Reindal (2008)’ın ifadesine benzer şekilde toplumsal organizasyondaki yetersizlik üzerinden engelliliği tanımladıkları görülmektedir. K1’in ifadesinde görüldüğü gibi engeli olan bireyler toplumdaki “azınlık” olarak nitelendirilmiş ve bunun da toplum tarafından bu “azınlığa” karşı düzenlemelerinin yeterli olmadığını ifade etmiştir.

“Bence engellilik azınlıkta kaldığı için toplum tarafından etiketlenmek diyim.. yani toplum tarafından azınlığa karşı düzenlemelerin yeterli olmaması hasebiyle toplumun engelli olarak nitelendirmesi uuu yeti eksikliği olan insanları diye düşünüyorum ben.” (K1-E-23)

Diğer yandan engeli olan bireylerin Burcu (2015c)’nın da belirttiği gibi toplumda “acınan” bireyler olarak görülmektedirler. K2-E-22’nin ifadesinde de görüldüğü gibi hem üniversite ortamı dışında hem de arkadaşlarının arasında benzer algının olduğu görülmektedir. Ayrıca katılımcının anlatımlarında vurguladığı bir diğer nokta ise insanların kendine acıdıkları için görme düzeyini soramayanların olduğunu ifade etmiştir.

“yani şöyle engelli dediğiniz zaman sanki u hiç bişi yapamıyomuş gibi bir imaj var toplumda. Engelli dediğiniz zaman vah yavrum ah yavrum gibi bi şey var, bi tepki geliyo toplumdaki. Bu üniversitede de böyle maalesef. İlk zamanlarda gördüklerinde arkadaşlarımın bana karşı verdiği tepkilerden de öyle diyebilirim. Mesela ilk gördüklerinde (...) bana u bana görme düzeyimi bile soramayan insanlar çıktı. Acıdıkları için (...)” (K2-E-22)

Ayrıca K2-E-22’nin dikkat çekici bir diğer ifadesi ise ‘bana kör deyin’ olmuştur. Aslında gencin kendisine engelli demediğini, çoğu engeli olan gencin de benzer şekilde düşündüğünü ifade etmiştir. Burada gencin ses tonundan ve vurguladığı ifadelerle bakıldığında engelliliğe daha olumsuz bir anlam yüklediği söylenebilir. Zira üniversiteye giriş sınavında ilk 2000’e girdikten sonra engelli kavramını kullanmayı reddetmesi de katılımcının bu akademik başarısının böyle düşünmesini sağlamasında önemli bir etken olarak yorumlanabilir.

“Aslında bence engellilik bi terimden ibaret bana göre yoksa bizim yapamıyacağımızı düşündüğümüz pek bişey yok. Ha şu doğru ben şuan gidip bi fizik kimya biyoloji okuyamam ama eşit ağırlık ya da sözel alanlarda normal insanlarla gayet iyi okuyabildiğimi düşünüyorum. Bu yüzden engellilik eeuu demiyorum ben kendimce. Ben kör diyorum kendime ve çoğu görme engelli de böyle der. Hatta bazıları bana görme engelli demeyin kör deyin bile diyo. Ben bunu gördüm.” (K2-E-22)

Engelliği birey üzerinden değerlendiren K10-E-22'nin ifadesinde ise engelliliğin bireyin bakışında yani düşünce biçiminde olduğu vurgusu vardır. Bir katılımcı ise (K2-E-22) ifadesinde görüldüğü gibi ilk başlarda acımaya yönelik ifadeler kullansalar tanıdıkça tavırlarının değiştiği yönünde algı vardır. Bu nedenle katılımcı kendisine engelli dememeyi tercih ettiğini belirtmiştir.

Sosyal ağlar gençlerin toplumsal yaşama dahil olmalarında olumlu katkıların yanında etiketleme gibi dışlayıcı davranışlara maruz kalmalarına da neden olmaktadır (Johnston, 2011). Engeli olan gençlere yönelik etiketlemeler onların engeli olmayan arkadaşları tarafından ayrımcılığa ve sosyal izolasyona maruz kalmalarına neden olmaktadır (Salmon, 2013). Toplumun engeli olan bireye yönelik olumsuz kültürel tanımlamaları onların engellilik algısını etkilemektedir. Engeli olan bireylere yönelik etiketlemenin temeli toplumsal organizasyondaki yetersizlik üzerinden açıklanmıştır. K1-E-23 toplumda ve arkadaşları tarafından 'kitap okuyamıyor', 'tek başına yürüyemiyor', 'teknolojik aletleri kullanamıyor' gibi etiketlemelere maruz kalındığını ifade etmiştir. Dolayısıyla *etiketlemeler* bireyin engelinden ziyade toplumsal organizasyondaki eksiklik ve farkındalık eksikliğiyle yakından ilişkili olarak açıklanmıştır. Daha açık bir ifadeyle kitapları onların okuyacağı biçimde sunma, yolları onların kendi başlarına yürüyebilecekleri biçimde yapma, teknolojik aletleri onların kullanacağı biçimde üretme gibi seçeneklerin sunulmaması toplumsal organizasyon ve farkındalık eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Bu durum Burcu (2006)'nın da belirttiği gibi engelliliğe sosyal inşacı yaklaşımın öne çıkan iddialarından toplumdaki 'normallığın' hakimiyeti mevcut araştırmada da öne çıkmıştır. Zira aynı katılımcı ifadesinde de teknolojik aletlerin, kitapların ve kaldırımların engeli olan bireye uyumlaştırılmamasının asıl sorun olduğunu ifade ederek bir anlamda toplumdaki çoğunluğa (engelli olmayanlara) göre fırsatların ve kaynakların organize edildiğine dikkat çekmiştir.

“Yeterli brail kaynak olmadığı için mesela kendi uı mesela kitapları da ekran okuyucuyla okumak ya da dinlemek zorunda kalıyoruz. Bu mesela şöyle etiketleniyo... o kitaplara o kitap okuyamıyor olarak etiketleniyo. Mesela yollarda klavuz çizgi olmadığı için hatta hiç olmadığı için nerdeyse rahatça hareket

edemiyoruz. Eueei tek başına yürüyemiyolar anlamına geliyor. Mesela trafik ışıkları yeterli olmadığı için, insanlar trafik kurallarına uymadığı için bize hani siz yolda yeterince iyi yürüyemezsiniz gibi algılanıyoo.. mesela teknolojik aletlerin büyük çoğunluğu sadece görenlerin kullanacağı şekilde üretildiği için son yıllarda her ne kadar biraz aşılmaya çalışılsa da hani siz kullanamazsınıza dönüyor olay çünkü. Yeterince eğitimin eee ben görme engellilere yani kendi engelim nezdinde konuşuyorum tabi.. Diğerlerinin ne yaşadığı ee hani derinlemesine bilemem.. belki yeterince eğitim verilmediği yeterince donanım verilmediği için bu tür problemler yaşanıyor diye düşünüyorum. (...) yemek yapmaktan tutun da dikiş dikmeye kadar bence birçok şeyin eğitiminin verilmesi gerekiyor (...)" (K1-E-23)

Etiketlemenin temelinde ise engeli olan bireye nasıl davranılacağını bilmemenin bir anlamda eğitim eksikliğinden kaynaklanabilmektedir. K5-E-21'in ifadesinde de görüldüğü gibi aslında üniversite ortamındaki arkadaşlarının engeli olan bireyle daha önce karşılaşmadıkları için nasıl davranacaklarını bilmediklerini ifade etmesi bu saptamayı desteklemektedir.

"daha önce hiç arkadaşlık etmedikleri için mesela nasıl davranacaklarını bilmedikleri için çok böyle birazcık muzdarip olabiliyorlar. ama tanıdıktan sonra böyle kişileri ya aslında bunun bizden hiçbi farkı yokmuş diyebiliyorlar." (K5-E-21)

Dolayısıyla katılımcıların engelli gençlere yönelik 'acınan', 'eksik', 'hasta', 'sürekli mutsuz ve üzgün' 'kitap okuyamıyor', 'hiçbirşey yapamıyor', 'ezme/küçük düşürücü' biçimdeki *etiketlemelerin* temeli bu bireylere yönelik farkındalık eksikliğiyle ve farkındalık kazandırmaya yönelik eğitim eksikliğiyle ilişkili olarak açıklanabilir.

3.4. ENGELLİ GENCİN ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİNDE AİLENİN ROLÜ

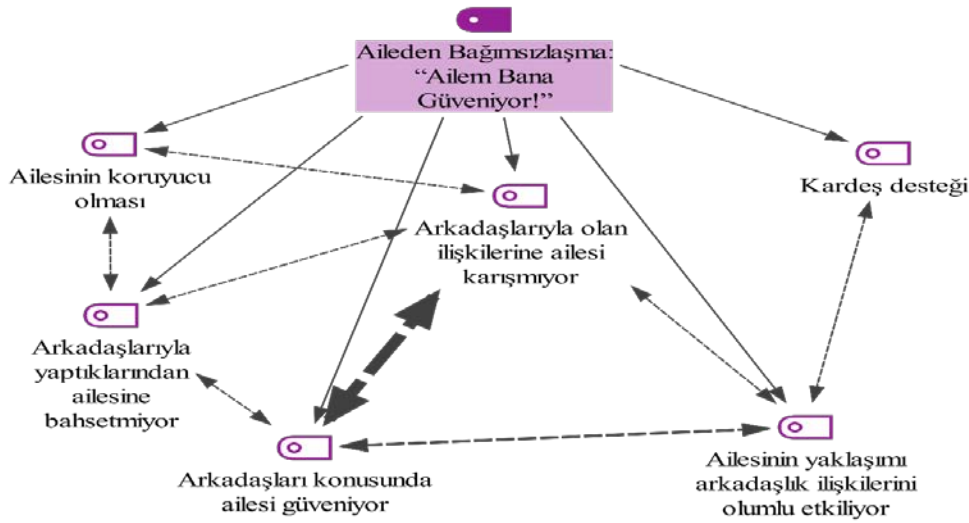
Gençlik aileyle olan ilişkilerin göreceli olarak azaldığı, arkadaş gruplarında daha çok arttığı bir dönemdir (Helve ve Bynner, 2007). Toplumsallaşma sürecinde gençler aktif olarak ailenin ve arkadaş grubunun sosyo- kültürel dünyalarından oluşan karmaşık bir

evrende sosyal etkileşime girmektedirler (Stanton-Salazar, 2010, s.7). Gençlerde arkadaşlık ilişkisi taraflar için anlayış, kabul edilme ve korunma gibi işlevlere sahiptir. Gençler bu dönemde aile ilişkilerinden uzaklaşmaya ve toplumsal yaşamda bağımsız bir alan aramaya başlayarak arkadaşlarıyla güçlü bir ağ kurmaya başlarlar (Morrow, 1999). Bu dönemin sosyal özellikleri gençlerin değişmeye ve değiştirmeye açık olmaları, yetişkin rol ve statülerine geçmeye hazırlanmaları, eleştirel bakış açısına sahip olmaları, sorumluluk alma ve bağımsız yaşama olarak sayılabilir (Burcu, 2015a, s.108-109). Dolayısıyla bağımsız yaşama isteği gençlik döneminin öne çıkan özelliklerinden biridir. Bu ise sosyal ağlarda daha çok kendini göstermektedir (Weller, 2010). Bu durum engeli olan gençler için daha da farklıdır. Çünkü engeli olan gençler yaşamlarını ebeveynlerine ya da başkalarına bağımlı olarak sürdürmektedirler (Burcu, 2013, s. 35). Bu çerçevede bir tarafta gençlerin bağımsızlaşma istekleri diğer yanda aileden uzaklaşmalarında ailenin tavrı bağlamında belirlemek onların sosyal sermaye kaynağı olarak arkadaşlık ilişkilerindeki rolünü betimlemek önem arz eder.

Bu doğrultuda araştırmanın dördüncü odağını oluşturan “*engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkilerinde ailenin nasıl bir rolü vardır?*” problem cümlesine yanıt aranmıştır. Bu problem cümlesine yönelik üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkilerinde ailenin müdahale etme durumu, arkadaş edinme ve bunu sürdürmeye ilişkin deneyimlerini ailesiyle paylaşma durumu, onların yaklaşımı ve ailenin bu yaklaşımının arkadaşlık ilişkilerini etkile(me)diğini düşünme durumunu belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur. Bu problem cümlesi çerçevesinde ‘*aileden bağımsızlaşma: “ailem bana güveniyor!”*’ temasına ulaşılmıştır.

3.4.1. Aileden Bağımsızlaşma: “Ailem Bana Güveniyor!”

Engeli olan genç için aile ve arkadaşları en çok yardım aldıkları kişilerin başında gelmektedir (Porcelli, Ungar, Liebenberg ve Trépanier, 2014). Buna göre mevcut çalışmada engeli olan gençlerin arkadaşlık ilişkilerinde ailenin rolü Şekil 11’de görüldüğü gibi ‘*Aileden Bağımsızlaşma: “Ailem Bana Güveniyor!”*’ teması üzerinden açıklanmıştır.



Şekil 11. Aileden Bağımsızlaşma: “Ailem Bana Güveniyor!” Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli)

K9-E-23’ün de belirttiği gibi sorunlarını yardım almak istediğinde kardeşinden destek almaktadır. Ancak ebeveynlerden destek almak yerine kardeşten fikir alma ve aynı zamanda kardeşini arkadaş gibi gördüğünü söylemek mümkündür.

“Ha evet kardeşimle paylaşıyorum. Hani ebeveynlerim gibi diil kardeşimle paylaşıyorum u zaten genelde ortak arkadaşlarımız var. Sorunlar yaşadığım zaman ona anlatıyorum. Yani ya da tanıdığı insanlarla sorunlar yaşadığımız zaman zaten çok fazla sorun yaşamıyoruz insanlarla çünkü eğer sorun yaşacağımı hissedersen uzaklaşıyorum direk. İı tanıdığım insanlarla genelde sorun yaşadığım için ona anlatıyorum. Fikir alıyorum açıkçası yani. Onun dedikleri benim için önemli yani ne düşündüğü. Zaten genelde ortak şeyleri düşünüyoruz aynı şeyleri düşünüyoruz. O yüzden de ona anlatıyorum yani.” (K9-E-23)

Katılımcı K9-E-23’ün kardeşini arkadaş gibi görmesinin en önemli nedeninin benzer sorunları yaşamaları ve onun da engelinin olmasıdır.

“genelde o da aynı sorunları yaşıyor aynı kişiyle. O yüzden ortak bi nokta belirleyip birlikte hareket ediyoruz mesela çok yüksek sesle konuşan birine ya da çok böyle ya mesela çok mesela ders çalışmamıza engelleyen birine yani ikimizinde ders

çalışmasını engelliyor. Ortak arkadaşımız olduğu için o zamanda birlikte bi çözüm buluyoruz hani genelde öyle oluyor. Ya da tavsiye veriyor şöyle yap şöyle yap diye. O bana göre daha rahat bi insan bana göre ve daha bişeyleri daha iyi böyle düşünebilen bi insan. Ya bana tavsiye veriyor ben de o tavsiyelere bakıyorum değerlendiriyorum eğer hoşuma giderse uyguluyorum yani.” (K9-E-23)

Arkadaşlık ilişkilerinde kardeş desteğinin önemi K9-E-23'ün anlatısından görülse de özellikle ebeveynlerin bir kısmının daha koruyucu olduğunu söylemek mümkündür. Çoğu durumda engeli olan gençlere yönelik birincil sosyal destek, aile tarafından verilmektedir. Aslında aile desteği bu gençlerin yaşam tarzlarını belirlemektedir (Higashida, 2017). Engeli olan genç için arkadaşlarla vakit geçirmek istemelerine rağmen aileleri aşırı koruyucu olabilmektedir. Bunun nedeni ise gençlerin zorbalığa uğrama ve buna benzer tehlikelere karşı kaygı duymalarından kaynaklanmaktadır. Ailenin böyle bir yaklaşımı ise engeli olan gençlere daha fazla kısıtlama getirmelerine dolayısıyla aşırı koruyucu tutum ve davranışlar sergilemelerine neden olmaktadır. Ailenin aşırı korumacı olması gencin bağımsız davranışlar geliştirmesini sınırlamaktadır (Hemm, Dagnan ve Meyer, 2018). Ailenin aşırı koruyucu olması bağlamında engelli genç için bağımsız yaşama ve kendi ayakları üstünde durma isteği K4-K-21'in ifadesinde de görülebilir.

“Bi engelli ailelerin (...) çok koruyucu olmaları iyi değil bence.... Yaklaşık şuan mesela üniversitede okuyoruz dışarı çıkıyoruz işte kendi ayaklarımızın üstünde durabiliyoruz daha kötü aileler var engellileri evden çıkarmayan.” (K4-K-21)

K8-K-21 için ise ailenin üniversiteye gönderme konusunda fazla korumacı olduğunu ifade etmiştir. Hemm, Dagnan ve Meyer (2018) böyle bir durumun engelli bireyin bağımsız davranış geliştirmesini sınırlandırdığını öne sürer. K8-K-21'in ikinci ifadesinde ebeveynlerinin koruyucu tavırlarından rahatsızlık duymadığını, aksine onları anlamaya çalıştığını belirtmesi Hemm, Dagnan ve Meyer (2018)'in bu saptamasıyla paralellik gösterir.

“(...) ailemin de ilk başta beni üniversiteye gönderme konusunda en büyük korkları buydu başka bi şehre gönderme konusunda ıı bana yaklaşımları çoğu zaman fazla

korumacı oluyo sadece hani ama onlarda artık sadece söz geçiremediklerini fark ettiler sadece öğüt vermenin dışına çıkamıyor maalesef.” (K8-K-21)

“Ben ne hissediyorum ya uı çok nadiren rahatsızlık hissi veriyö ama uı onları anlamaya çalışıyorum ya ben belki de onlardan daha fazla müdahale etmeye çalışırdım gibi düşünüyorum evet hani sevmek değer görmek hoşuma gidiyo bi tık rahatsız ettiğı de oluyo ama anlıyorum onları da anlıyorum hak veriyorum.” (K8-K-21)

Engeli olan gencin arkadaşlık ilişkilerine bir yandan korumacı tavır sergileyen aileler var iken, bir yandan da K1-E-23’ün ifadesinde görüldüğü gibi arkadaşlarıyla olan ilişkilerine ailelerinin karışmadığı ve onlara güvendiğı görülmektedir.

“(...) bana güveniyolar yanlış yapmıyım diye o noktaya temas etmek istiyosanız oonu demek istiyosanız eğer uıı hani herhalde alttan alttan vardır diye düşünüyorum. yani arkadaşlarımı iyi seçtiğimi düşünüyorum. ailemin herhangi bir yönlendirmesi olmadan da doğruyu yanlış ayırd edebilirim. uuuue hani çevrem genelde hep böyle şey insanlardan oluşur yani hani bana denk benimle şey yapabilecek insanlardan oluşur.” (K1-E-23)

“evet, çünkü ben körler okulu mezunuyum. dolayısıyla bu tür olayları çok küçük yaşta öğrendiğim için bu konuda bana güveniyolar.” (K1-E-23)

Bu bağlamda arkadaşları ve arkadaşlık ilişkileri konusunda ailesinin güvendiğı, bunun da arkadaşlık ilişkilerini daha olumlu etkilediğı söylenebilir. Katılımcı K2-E-22’nin ifadesinde de görüldüğü gibi ailenin fazla koruyucu tavır sergilemesinden çok, onu arkadaşlık ilişkilerine müdahale etmemeleri dala olumlu yönde etki yaratmaktadır.

“uuuü çünkü ailem beni sıkmış olsaydı bu konularda bununla şununla konuşmayacaksın deseydi ya tamamen içime kapanırdım zaten burda iki yol var. Ya da konuşma deselerde inadına konuşurdum. İıı bu şekilde olurdu diye tahmin ediyorum. Ama ailem orta bi yolda bıraktığı için genelde anlatırım, anlattığımda da iyi tamam deyip onaylarlar. Pek de bişey söylemezler. Sadece dinlerler.” (K2-E-22)

Ailenin arkadaşlık ilişkilerine yönelik tavrı ise arkadaşlık ilişkisi kurmasına ve sürdürmesine olumlu yansımaktadır. Katılımcı K9-E-23'ün ifade ettiği gibi ailesinin arkadaşlık ilişkilerine müdahale etmemesi kendisinin kendine daha çok güvenen biri olmasına neden olmaktadır. Bu açıdan arkadaşlık ilişkilerinden ailesine çok bir şey bahsetmemesi ve kendi sorunlarını kendisinin çözebilmesini ve kendini yetişkin bir birey olarak görmesiyle ilişkili olarak açıklamıştır.

“(...) arkadaşlarımda kalmak istememelerini anlıyorum. Tabikide bende belki istemezdim bir çocuğum olsaydı. Çünkü anlıyorum yani motivasyonlarını anlıyorum neden istemediklerini anlıyorum. Her şey olabilir yani. Ama bunun dışında arkadaşlık ilişkilerime çok fazla müdahale etmemeleri benim işimi kolaylaştırıyor benim u kendime daha güvenli bi insan olmamı daha güvenen bi insan olmamı sağlıyo ve sorunlarımı kendim çözmeme yardımcı oluyo. Çünkü ben artık yetişkin bi insanım ve neden sorunlarımı sürekli ailemle çözmeye çalışıyım yani. İı hani ben kendim u bu tür şeyleri kendim çözmek istiyorum ve tabikide bu yardımcı oluyor bana. Zaten sürekli aileme arkadaşlık ilişkilerimden bahsetmediğim için. Ve zaten çoğunlukla bilmiyorlar. Arkadaşlarımla yaşadığım sorunları ya da problemleri çünkü ben gerçekten kendim çözmek istiyorum sorunlarımı ve aileme anlatmak zaten ne kadar yani tamam fikir verebilirler bana ama bana yardımcı olamazlar. (...)”
(K9-E-23)

“Ha evet kardeşimle paylaşıyorum. Hani ebeveynlerim gibi diil kardeşimle paylaşıyorum u zaten genelde ortak arkadaşlarımız var. Sorunlar yaşadığım zaman ona anlatıyorum. Yani ya da tanıdığı insanlarla sorunlar yaşadığımız zaman zaten çok fazla sorun yaşamıyoruz insanlarla çünkü eğer sorun yaşıcağımı hissedersen uzaklaşıyorum direk. İı tanıdığım insanlarla genelde sorun yaşadığım için ona anlatıyorum. Fikir alıyorum açıkçası yani. Onun dedikleri benim için önemli yani ne düşündüğü. Zaten genelde ortak şeyleri düşünüyoruz aynı şeyleri düşünüyoruz. O yüzden de ona anlatıyorum yani.” (K9-E-23)

Engelli gençlerin ailelerinde ki kardeşlerin arkadaş olarak görülmesi dikkat çekicidir. Katılımcı K9-E-23'ün de belirttiği gibi kardeşinin de engelinin olması, genelde arkadaşlarının ortak olması ve kardeşiyle benzer sorunlar yaşaması nedeniyle

ebeveynlerinden ziyade kardeşiyle daha çok sorunlarını paylaşmaktadır. Bu da kardeşlerini arkadaşları olarak tanımlamalarının da bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

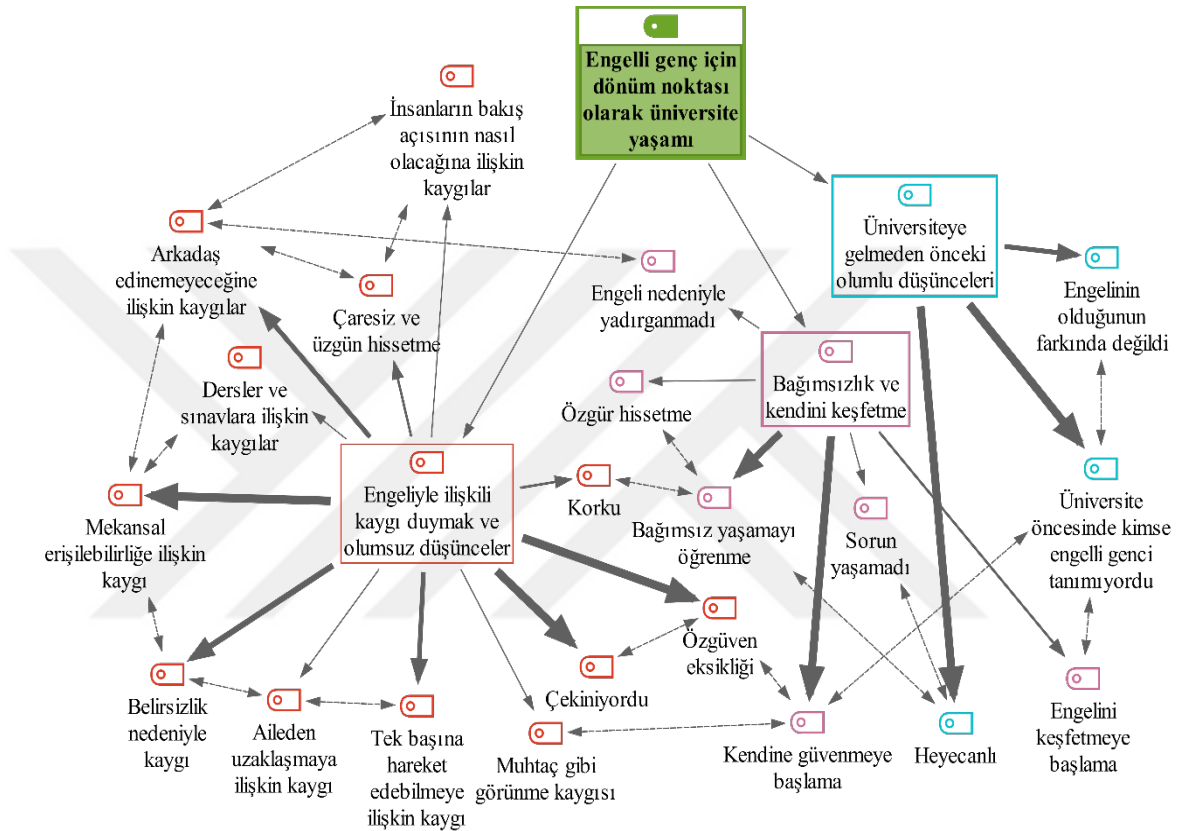
3.5. ENGELLİ GENCİN ÜNİVERSİTE YAŞAMINDA SOSYO-MEKANSAL ERİŞİLEBİLİRLİĞİNE YÖNELİK DENEYİMLERİ

Üniversite yaşamı engeli olan gençler için sosyal ağların genişlemesi ve toplumsal yaşama katılım açısından önemlidir (Holt, 2010; Wilkens ve Hehir, 2008). Dolayısıyla engeli olan genç için Holt (2010) ve Wilkens ve Hehir (2008)'in araştırmalarında da olduğu gibi üniversite yaşamı toplumsal yaşama katılım ve sosyal ağların genişlemesini sağlayabilir. Diğer yandan da engelli bireyin bu mekanda olması engeliyle ilişkili kaygılarını da öne çıkarabilir. Başka bir deyişle üniversite yaşamı, bu gençler için gençlik döneminin önemli özelliklerinden biri olan bağımsız yaşam için fırsatların ve öne çıkan kaygıların değişimi ve dönüşümüne zemin hazırlayabilir. Bu kapsamda araştırmanın dördüncü odak noktası *“Engeli olan gencin üniversite yaşamının erişilebilirliğine yönelik deneyimleri nasıldır?”* problem cümlesine yanıt aranmıştır. Bu kapsamda bu çalışmada üniversiteye başlamadan önceki ve başladıktan sonraki düşüncelerinin neler olduğu, üniversiteyi kazandıktan sonra bu düşüncelerinde nelerin değiştiği ve bu değişimlerin genç için ne anlama geldiği, üniversite ortamında ilişkiler ve mekan boyutunda sorun yaşama durumu, yaşıyorsa hangi alanlarda sorun yaşadığı ve bunları nasıl anlamlandırdığını belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur. Bu sorgulama çerçevesinde *‘engelli genç için bir dönüm noktası olarak üniversite yaşamı’*, *‘engeliyle ilişkili mekan ve ilişkiler açısından kaygıların dönüşümü: “muhtaç değilmişim”* ve *‘üniversite ortamında sosyal etkileşim ve mekansal erişilebilirlik durumu’* olmak üzere üç temaya ulaşılmıştır.

3.5.1. Engelli Genç İçin Bir Dönüm Noktası Olarak Üniversite Yaşamı

Bağımsızlık ve kendini keşfetme Burcu (2015a, s.108-109)'nun ifade ettiği gibi gençlik döneminin en önemli özellikleri arasındadır. Üniversite yaşamının ise engeli olan genç

için bağımsızlık ve kendini keşfetme açısından önemli bir adım olduğu söylenebilir. Bağımsız hareket etmedeki sınırlılıklar gençlerin sosyal ağ kaynağı olarak arkadaşlık ilişkilerini, dolayısıyla da toplumsal yaşama dahil olmalarını etkilemektedir (Johnston, 2011). Bu bağlamda Şekil 12’de görüldüğü gibi ‘engelli genç için bir dönüm noktası olarak üniversite yaşamı’ temasına ulaşılmıştır.



Şekil 12. Engelli Genç İçin Bir Dönüm Noktası Olarak Üniversite Yaşamı Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli)

Bu araştırmada ise üniversiteye geldikten sonra K4-K-21’in ifadesinde de görüldüğü gibi engeli nedeniyle yadırganmama onun bağımsızlık ve kendini keşfetmesine katkıda bulunduğu söylenebilir. K4-K-21’in ‘fazla yadırganıyorlardı’ ifadesi aslında geçmişteki kaygıya dayandığı ve üniversiteye geldikten sonra bunun olmadığı ile ilişkili görünmektedir.

“O önceden kalma bi şey ya hiç kimse benle arkadaş etmek iste arkadaş olmak istemiyodu falan engellimden dolayı sanırım o yüzden biraz daha sonraları

üniversite de böyle şeyler olmadığını gördüm. İki arkadaşlar fazla yadırgamıyorlardı.” (K4-K-21)

Üniversiteye gelmenin en önemli etkilerinden biri de kendine güven kazandırması ve dolayısıyla da bağımsız yaşamayı öğrenmesidir. Bunda ise gencin üniversiteye giden birine artık ‘birey’ gözüyle bakmasıyla ilişkilendirmiştir.

“yani üniversiteye başlayınca artık bi birey gözüyle bakmaya başlıyo.” (K4-K-21)

“Evet yani en azından artık alıştım orda biraz daha maruz kalınca bu duruma. Artık birisinden yardım almamın daha anlaşılır olabileceğini düşünerek çünkü burdada söylüyodum ama daha zorlanıyodum çok kasılıyodum kendimi çok geriyodum ıı birisinden bi yardım isterken çok zorlanıyodum ama artık ıı bi şeyi yapa yapa herhâlde antremanla edinebildim o özelliğimi edinebildim. Artık zaten ıı giderken çok zorlanmıyorum mesela. Yurttan çıkıp bi dışarı gidiceksem zaten aşağı inen bütün egolar metroya gidiyodur. Metroya gidince Beytepenin yönü bellidir. hani Beytepe den indiğimde artık hangi tarafın şurası hangi tarafın Kızılay olduğunu biliyorumdur. Bilmiyosam soruyorumdur çünkü öğrencilerin bol olduğu bi yer. Yani kişi bulmakta zorlanmıyorum. Öyle diyebilirim. Ya daha yardım istemeye ıı yatkınlık kazandım (...)” (K7-K-19)

Bir katılımcı üniversitede yardım istemenin doğal bir şey olduğunu öğrendiğini ifade etmiştir. Bunu da bağımsız yaşamayı öğrenme ve kendine güvenmeye başlama ile açıklamıştır. Üniversiteye gelmeden önceki olumlu düşünceleri K8-K-21’in ifadesinden de anlaşılacağı üzere heyecan, mutluluk, güven ve huzur üzerinden anlamlandırılmıştır.

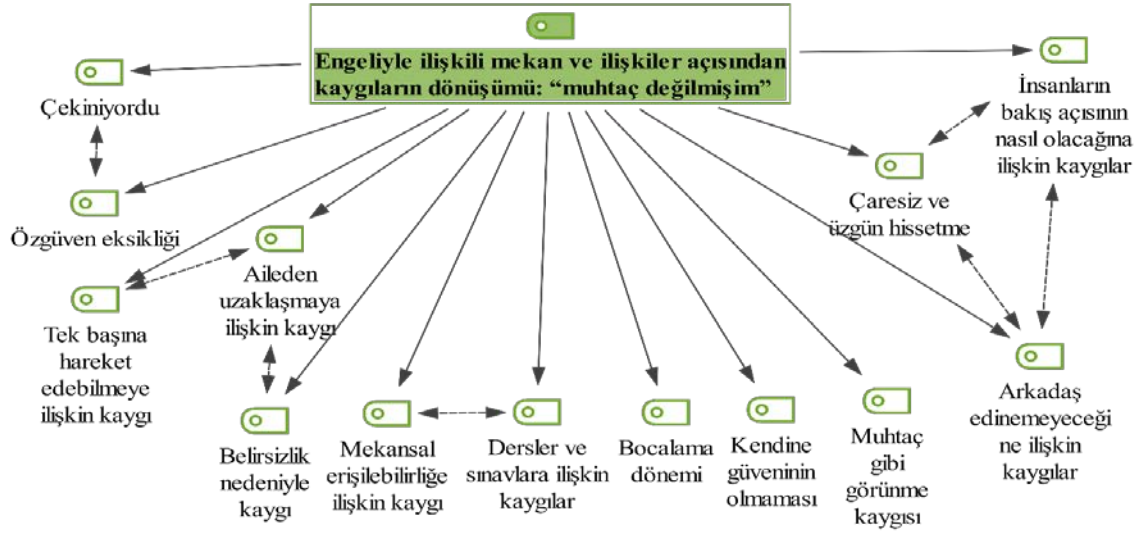
“(....) ıı baya oldukça bir mutluluk vardı hani bi şeyleri başarmış olma bi yerde ufakta olsa bi hedefime ulaşmış olma çünkü farklı bi şehirde ailemden bağımsız bi şekilde tek başıma hani ıı bi hayata başlıyodum onun biraz hem korkusu bi miktar korkusu ııı bi yandan da verdiği o mutluluk o özgürlük hissi vardı. Baya güzel hislerdi ama. Yani ben yaptım olayı o his iyi hissetmişim. Baya iyi hissetmişim.” (K8-K-21)

Üniversiteye geçişin önemli etkilerinden biri K7-K19'un ifadesinde görüldüğü gibi engelli gencin engelinin farkına varmasını sağlamasıdır. Katılımcı kendisini de diğer gözlük takanlar gibi olduğunu, engelli olduğunun farkında olmadığını etmiştir. Bunu da ailesinin göçmen olması, bu nedenle de görme engeli olan birine nasıl davranacaklarını bilmemeleriyle ilişkili olarak açıklamıştır.

“(...) ıı bana sorarsanız hani engelli olduğumunda farkında diyildim hani ben mesela şuan düşünüyorum tabiki o zamanlarda nası düşündüğümü hatırlamıyorum. Ama sanırım 6.sınıfa kadar sadece iyi göremiyodum habi engelli diyil iyi göremiyodum. İyi göremiyen çünkü birsürü insan var. Gözlük takan birsürü insan var. Ama benim durumumun onlardan herhangi bi görme probleminden farklı olduğunu ı daha sonraları vardım.” (K7-K-19)

3.5.2. Engeliyle İlişkili Mekan ve İlişkiler Açısından Kaygıların Dönüşümü: “Muhtaç Değilmişim”

Gençlik döneminin sosyal özellikleri arasında gençlerin değişmeye ve değiştirmeye açık olmaları, sorumluluk alma ve bağımsız yaşama sayılabilir (Burcu, 2015a, s.108-109). Engeli olan gençler ise engeli olmayanlara göre ailelerine daha çok bağlılık geliştirmektedirler (Burcu, 2013, s. 35). Engeli olan gençlere yönelik sosyal destek ilk olarak aile tarafından verilmektedir. Bu gençlerin özellikle dışarı çıkma, ihtiyaç duyduğunda yardım alabilmeleri onların toplumsal yaşama katılımlarında önemlidir (Higashida, 2017). Üniversite yaşamı ise onların ailelerinden uzaklaşıp ilişkilerin arkadaşlarına yöneldiği bir ortamı sağlamaktadır. Bu bağlamda üniversiteli engeli olan gencin üniversite ortamındaki deneyimleri Şekil 13'te görüldüğü gibi '*engeliyle ilişkili mekan ve ilişkiler açısından kaygıların dönüşümü: “muhtaç değilmişim”*' temasına ulaşmıştır.



Şekil 13. Engeliyle İlişkili Mekan ve İlişkiler Açısından Kaygıların Dönüşümü: “Muhtaç Değilmişim” Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli)

Bu bağlamda gençler üniversiteye gelmeden önce katılımcı K11-E-22’nin ifadesinde de görüldüğü gibi engelleriyle ilişkili derslere ve mekansal erişilebilirliğe ilişkin kaygı yaşamaktadırlar. Katılımcının mekansal kaygılarının yanında sınavlarda okutman kullanması gerekliliği gibi durumları üniversitede öğrendiğini ifade etmiştir.

“en basitinden bi yerden bi yere nasıl giderim. yeni mekanlara ya da uuuu kampüsü keşfetmediğim için bi yerde de eee belli yerlere nasıl gidilir. işte sora sora. ya da hocalarla nasıl ee konuşması gerekiyo özellikle. lise hocaları biraz daha samimiyeti yakın olduğu için. muhatap olarak onlarla iletişime daha çok geçiliyo. ama üniversite hocalarıyla öyle bişey yok mesela onu öğrendim. mmm onun dışında bu sınavlar mevzusu. baya peşinden koşturmak gerekiyomuş onu öğrendim işte. ee görme engelinden dolayı işte benim okutman kullanmam gerekiyo sınavlarda (...)” (K11-E-22)

“Yani birileri ile arkadaş olabileceğim mi işte aralarına beni alacaklar mı hep bu kaygı vardı ya ben fakülteyi falan nasıl bulucam diye düşünüyodum o dereceydi yani hani nasıl öğrencim burayı o kadar büyük bi kampüs ki (güldü) öyle başka” (K4-K-21)

K4-K-23 ise üniversiteye gelmeden önce mekan ve arkadaş edinebilmeye ilişkin kaygı yaşamıştır. Bu kaygıları aynı katılımcı ‘özgüvensiz’ olmasıyla ilişkili olarak açıklamıştır. Bunu ise üniversiteye gelmeden otobüse bile tek başına binmediğiyle ilişkili olarak açıklamıştır. Bu açıdan üniversite yaşamı engeli olan genç için bağımsız hareket etmeyi öğrenmede önemli bir adım olarak yorumlanabilir.

“Ya önceden ben mesela özgüvensizdim daha sonra işte üniversiteyi kazandıktan sonra biraz biraz güvenimi kazanmaya başladım kendim. Mesela ben ünüv.. üniversite sınavına hazırlanana kadar hiç otobüse bile kendim binmemiş ins.. insandım yani.” (K4-K-21)

“ha evet kendime olan güvenim geldi. şuanda hiçkimseye ihtiyacım yok. gayet mutlu mesut (güldü). mesela ilk geldiğim zamanlar işte bi yerden giderken işte yardım isterdim. ama şimdi yani hiç. böyle bişeyler hiç söz konusu olmadı. böyle yani hani ne bilim onlara muhtaçmışım gibi hissederdim ilk başta. ama daha sonra işte bu şeyimi yendim yani. aslında hiç eğilim muhtaç falan değilmişim size. (güldü). böyle olmaya başlayınca aslında ilk başlarda şey düşündüm, işte arkadaşlarımla aram açılmaya başladı mı tarzında düşünmeye başladım. ama sonra öyle de değilmiş. açılması yani. iyiyiz. (...)” (K3-K-23)

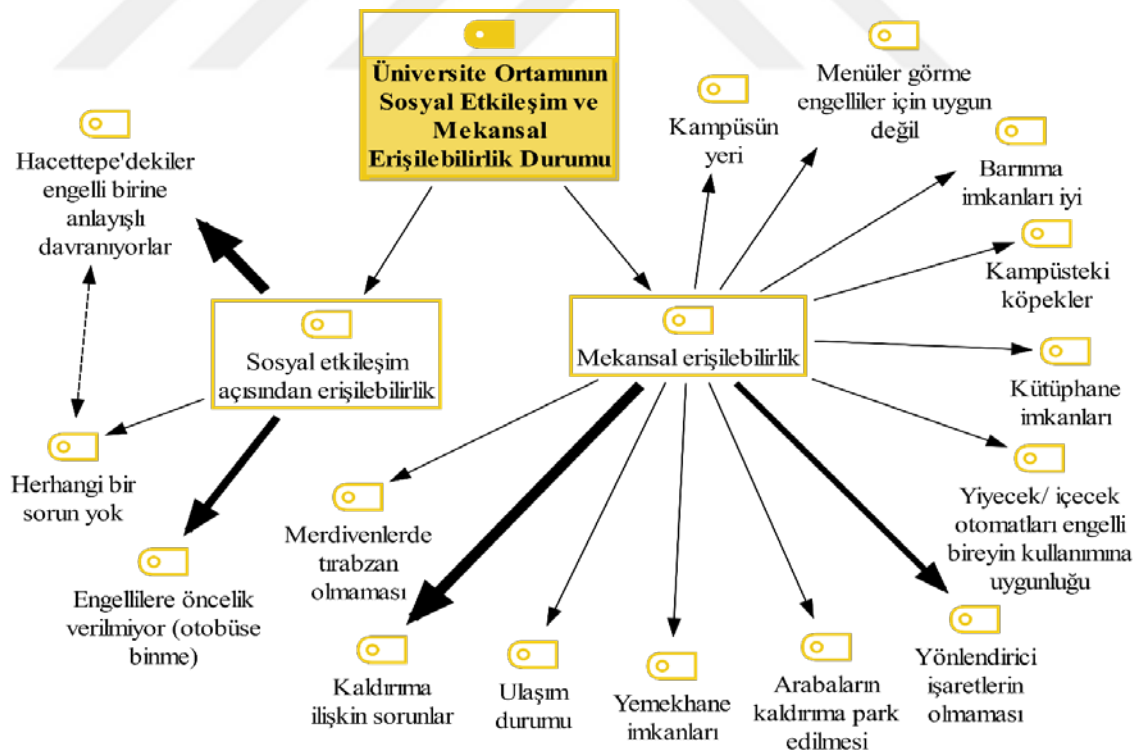
“Ya gelmeden önce şey düşünüyodum hani zorlanır mıyım falan gibi bi şeyler düşündüm açıkçası üniversite hiç bilmediğim bi yer bi de büyük kampüs olunca ama geldikten sonra hani arkadaşlarla aram iyi olunca öyle bi düşünce kalmamış oldu. Yani gelmeden önce birazcık bi kaygı vardı sanki ama kaygı zamanla kayboldu.” (K5-E-21)

Üniversiteye gelmeden önceki ve geldikten sonraki düşüncelerinde K3-K23 güvensiz olduğunu, yardım istediğinde ‘yardıma muhtaçmış’ gibi görünme kaygısı yaşadığını belirtmiştir. Hatta yardım istediğinde arkadaşlarıyla arasının bozulacağını düşündüğünü bu nedenle de yardıma ihtiyacı olduğunda bile yardım istemediğini ifade etmiştir. Katılımcılardan K5-E-21’in ifadesinden de anlaşılacağı üzere arkadaşlarıyla arasının iyi

olduğu ve engeliyle ilişkili olarak zorlanacağına ilişkin kaygılarından kurtulmasında önemli bir etken olduğu söylenebilir.

3.5.3. Üniversite Ortamının Sosyal Etkileşim ve Mekansal Erişilebilirlik Durumu

Bu bölümde üniversite ortamının engeli olan gençler için erişilebilirlik durumu sorgulanmıştır. Katılımcılara üniversite ortamında herhangi bir sorun yaşayıp yaşamadıkları yaşıyorlarsa hangi alanlarda ne tür sorunlar yaşadıkları, çevresindeki insanların onlara yaklaşımı, desteğe ihtiyaç duyduklarında çevresindeki insanların onlara karşı davranışları, mekansal olarak üniversite ortamının olumlu ve olumsuz yönlerinin neler olduğu belirlemeye yönelik sorulmuştur. Bu kapsamda Şekil 14'te görüldüğü gibi 'üniversite ortamının sosyal etkileşim ve mekansal erişilebilirlik durumu' temasına ulaşılmıştır.



Şekil 14. Üniversite Ortamının Sosyal Etkileşim ve Mekansal Erişilebilirlik Durumu Temasına İlişkin Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli)

Katılımcılar üniversite ortamındaki engeli olan gençlere yönelik davranışlarının olumlu bir biçimde anlamlandırmaktadırlar. Üniversite ortamındakilerin genel olarak (hocalar, idari görevliler, arkadaşları ve tanımayan insanlar) K2-E-22'nin ifadelerinde olduğu gibi engeli olan birine nasıl davranacaklarını daha iyi bildikleri ve bunun da engeli olan gence olumlu yansıdığı anlaşılmaktadır. Katılımcı K2-E-22 daha önce farklı üniversitede de üniversite deneyimi olduğunu ve önceki bulunduğu üniversite ortamı ile şuanki üniversite ortamında kendisine davranışlarını karşılaştırmıştır.

“Hacettepe üniversitesinin engellilere yönelik eksik yönleri hani illaki vardır (.....) Ama ben şunu söyleyebilirim hani Hacettepe üniversitesin de eee şu bi gerçek görme engelliler en azından u bi şekilde Hacettepe Üniversitesi'nin öğrencileri tarafından öğrenilmiş ya da biliniyo ve bu bizim için büyük bi artı oluyo yani şöyle söyleyebilirim eee üniversitede herhangi bi kişiye meraba dediğiniz zaman ha meraba nasılsınız iyimiziniz sanki hani 5-10 gündür beni tanıyomuş gibi rahat bi şekilde konuşabiliyorlar. Ama hani geçmişim de böyle değildi (...)” (K2-E-22)

“Evet yani yardımcı olabiliyolardı mesela ben ilk günlerde soruyodum hani işte biz de edebiyat fakültesine gidiyoruz hadi gel beraber gidelim falan halbuki başka bölümdeler yani mesela terslemiyorlar falan hani yardımcı olmaya çalışıyorlardı ama biraz da hani bilinçli olgun oldukları için orta okul ya da lise düzeyinde bu kadar olgun olmadığı için sanırım bu farklılık.” (K4-K-21)

K4-K-21 aslında üniversite ortamındakilerin, kendisine çok yardımsever davrandıklarını ve bunu da daha olgun olduklarıyla ilişkili olarak açıklamıştır. Katılımcıların (K2-E-22 ve K4-K-21) ifadelerinde görüldüğü gibi kampüstekilerin katılımcıya davranışları onun tarafından çok daha olumlu anlamlandırıldığı görülmektedir. Katılımcılara engeli olan biri için Hacettepe Üniversitesi'nin olumlu ve olumsuz yönlerinin neler olduğu, hangi konularda daha çok sorun yaşadıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre katılımcıların merdivenlerde tırabzan olmaması, ulaşımın birden çok vasıta ile gerçekleştirilmesi,

arabaların kaldırılma park etmesi, yiyecek içecek otomat ve menülerinin engeli olan bireyin kullanımına elverişli olmaması, köpekler ve ulaşım alanlarında sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

“Ee yani hani çünkü şey ıı Beytepe de her tarafta kaldırım olmadığı için mesela ıı yani gi girerken mesela zaten kaldırım olan yerler dar küçük şeklinde ve hani ıı şey hani kampüs baya büyük olduğu için mesela karışıyor yine sorman gerekiyor.” (K10-E-22)

“yaa bi kere zemin genel itibariyle kampüsün zemini kırıklarla dolu. ıı dikkatli yürümezseniz her an yere kapaklanma ihtimaliniz var. Kırılıcı olan çok zayıf bi kere..” (K1-E-23)

“Mesela kampüste otomatlar var mesela yiyecek su kahve falan. Mesela onlar da hiç erişilebilir değil. İllaki birinden yardım alıyorsunuz.” (K1-E-23)

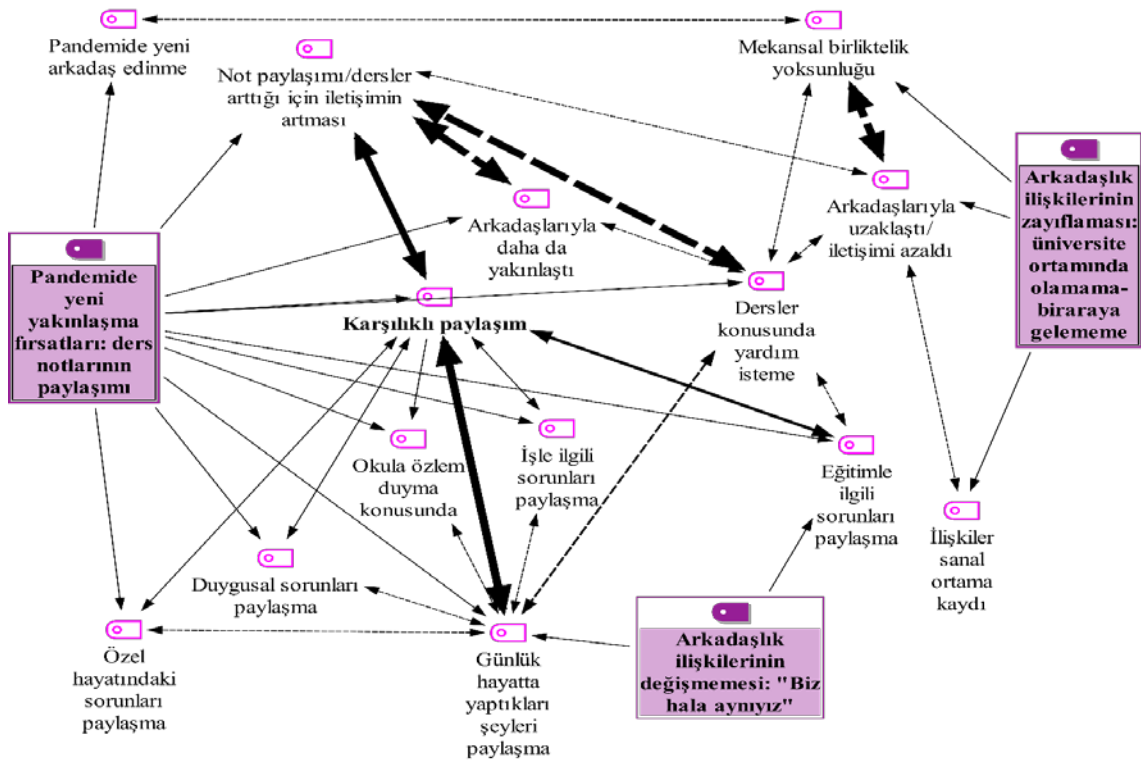
Katılımcıların üniversite ortamının mekansal erişilebilirlik durumunda ise kütüphane imkanları ve barınma imkanları açısından olumlu bir durum söz konusudur. Katılımcı K10-E-22 hem kütüphane hem de ders dışı zamanlarını geçirebilecekleri mekanlar açısından olumlu bir görüş bildirmiştir.

“Ya olumlu olarak yani mesela ıı kütüphaneleri iyi hani kitap okuma salonu olan bi üniversite ıı onun dışında yani bi çok gidip oturabilceğimiz ıı mekan bolluğu var işte şey ıı yani ders çalışabilcem ortam çok o gibi şeyler var olumlu olarak açıkçası.” (K10-E-22)

Dolayısıyla katılımcılar üniversite ortamını sosyal etkileşim açısından daha olumlu bir biçimde anlamlandırmışlardır. Mekansal erişilebilirlik açısından ise daha olumsuz bir anlamlandırma yaptıkları söylenebilir.

3.6. PANDEMİDE ENGELLİ GENÇİN ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİNDEKİ DEĞİŞİMLERİ TARİF ETME

Üniversiteli engelli gençlerin pandemi öncesi üniversite ortamındaki arkadaşlıkları ile pandemi dönemindeki arkadaşlıkları karşılaştırıldığında arkadaşlık ilişkilerine yönelik deneyimlerinin neler olduğuna ilişkin problem cümlesine yanıt aranmıştır. Bu çerçevede katılımcılara yeni arkadaş edinme durumları, arkadaşlarıyla hangi konularda iletişim kurdukları ve iletişimlerini algılama biçimleri, katılımcının yardım/destek taleplerinde arkadaşlarının katılımcıya davranışları ve bu davranışları katılımcının nasıl anlamlandırıdığını belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur. Buna göre katılımcıların pandemideki arkadaşlık ilişkilerine yönelik deneyimleri Şekil 15'te görüldüğü gibi 'pandemide yeni yakınlaşma fırsatları: ders notlarının paylaşımı', 'arkadaşlık ilişkilerinin zayıflaması: üniversite ortamında olamama-biraraya gelememe' ve 'arkadaşlık ilişkisinin değişmemesi: "öncesi de sonrası da aynı"' ve 'pandeminin zaman kullanımını değiştirmesi: yasaklarda sınırlı sosyalleşme' temaları üzerinden açıklanmıştır.



Şekil 15. Pandemide Engelli Gencin Arkadaşlık İlişkilerindeki Değişimleri Tarif Etmeye İlişkin Temaları Gösteren Model (Hiyerarşik Kod-Alt Kod ve Kod İlişkileri Modeli)

3.6.1. Pandemide Yeni Yakınlaşma Fırsatları: Ders Notlarının Paylaşımı

Pandemide yeni arkadaş edinmeye, arkadaşlarıyla ilişkilerindeki değişimi ve paylaştıkları sorunları belirlemeye yönelik sorunlar sorulmuştur. Pandemi öncesindeki arkadaşlıklarıyla karşılaştırarak yanıtlamaları istenmiştir. Şekil 15’te görüldüğü gibi ulaşılan temalardan biri ‘*pandemide yeni yakınlaşma fırsatları: ders notlarının paylaşımı*’ temasına ulaşılmıştır.

Daha önce de vurgulandığı gibi arkadaşlık ilişkileri yardımlaşma ve dayanışma unsurlarını barındırmaktadır. Bu ise Knox ve Hickson (2001) ve Garolera, Díaz ve Noell (2021)’in belirttikleri gibi bir sosyal destek durumudur. Arkadaşlığın sosyal destek yönü Albrecht ve Goldsmith (2003, s. 265)’e göre gerekli kaynakların paylaşılması ve yardımlaşmanın olduğu destekleyici bir ağa dahil olmasıdır. Bu dönemde katılımcıların (K7-K-19 ve K1-E-23) genellikle derslerle ilgili not paylaşımı arttığı için iletişimlerinin arttığını ve derslerle ilgili yardımlaşma arttığı için bu dönemde arkadaşlarıyla samimiyetlerinin arttığı ve yakınlaştıkları söylenebilir. Katılımcılar diğer gençlerle yüzyüze olmasa bile online platformda iletişimlerini arttırmıştır. Hem engelli hem de engelli olmayan gençler için ortak bir ihtiyaç olarak ortaya çıkan ders notları ve kaynaklara erişimi engelli gençlerin engelli olmayanlarla iletişiminin artmasına neden olmuştur. Bu durum katılımcılar için arkadaşlık ilişkileri oluşturma ve arkadaşlık ilişkilerini sürdürme açısından yakınlaşma fırsatı oluşturmaktadır.

“(...) ıı ama şeyle bi gelişme sayılabilecek nitelikte, sınıf arkadaşlarımdan işte bi kaçıyla grup ödevlerine sürekli dahil olduğumuz için işte iki arkadaşım bu dönemde daha samimi olduğumu söyleyebilirim.” (K7-K-19)

“(....) daha çok arttı (....) daha çok böyle hani yüzyüze olmadığımız için not paylaşımı gibi durumlar hani daha gerekli hale geldi. o yüzden de iletişimimiz arttı.” (K1-E-23)

“Çok valla çok iyi hissettim kendimi dedim hani rahatça burda iletişime de geçebilirim konuşabilceğim işte danışabilceğim tez konusunda birileri oldu. Hani mutlu oldum aslında bu Ayşe'yle dediğim dediğimde ders için yardım ettiğim kızla da ben ona ders anlatınca falan böyle iletişimim şeyim daha kolay oldu mesela hocalarla bile artık daha çok iletişime geçebiliyorum kendime güvenim geldi sanırım daha çok geldi yani.” (K4-K-21)

Mevcut araştırmada pandemi öncesiyle karşılaştırıldığında pandemide derslerle ilgili yardımlaşma konusunda engeli olan gençler daha rahat iletişim kurabilmektedirler. Dolayısıyla pandemi öncesine göre rahat iletişim kurmak gencin kendine güveninin gelmesine neden olmuştur.

Katılımcılar arkadaş edinmemelerini ise mekansal birliktelik yoksunluğuyla ilişkili olarak açıklamışlardır. Pandemide arkadaş edinmenin sanal ortama kaydığı söylenebilir. Her ne kadar katılımcılar arkadaş edinmeyi sanal ortamda deneyimlemiş olsa da aslında aynı mekanda bir arada bulunmayla aynı olmadığını da ifade etmişlerdir. Bu durum ise ‘mekansal birliktelik yoksunluğu’ üzerinden betimlenmiştir.

“Hıhı ya o şekilde tanışılıyor sonra işte o diskort üzerinden de bit to.. bizim bi grubumuz var işte hadi gel sende muhabbet ederiz falan diyerekten eee çağrılıyosun ya da sen birilerini çağrıyor o şekilde hani. Bak biz burda çok eğleniyoruz konuşuyoruz falan diyerekten hani sabahlara kadar böyle konuştuğumuz muhabbet ettiğimiz insanlar da oldu hani o şekilde tanıştığım ama u dediğim gibi bi yerden sonra sarmıyomuş gibi geliyor bana ya ben daha fazla böyle hani mesajlaşma işte internetten konuşma gibi olaylara gelemiyorum hani ya kanlı canlı karşımda durusun hani ben ben onun yüzünü görüyim o tepkilerini görüyim istiyorum.” (K8-K-21)

Pandemide arkadaşlarıyla daha çok günlük hayatta yaptıkları şeyleri paylaşmışlardır. Dolayısıyla okula özlem duyma, duygu paylaşımı, özel hayatlarındaki ve okulla ilgili sorunlarını paylaşma üzerinden bir iletişimleri vardır. İletişim biçimlerinin ise genellikle Whatsapp ve telefon konuşması üzerinden olduğu söylenebilir. K7-K-19 pandeminin sınıf arkadaşlarıyla iletişimini artırdığı ve daha da yakınlaştığını düşünmektedir. Bu durumdan bahsederken de daha mutlu bir ses tonuyla bahsettiği gözlemlenmiştir. Daha önce ise üniversiteye gelince engelinin farkına varmaya başladığını ifade ederek arkadaş edinme konusunda kaygılarının pandemide, iletişimin uzak olması nedeniyle daha rahat arkadaş edinmesinde etkili olduğunu göstermektedir.

“ya şöyle aslında ilk zamanlar whatsapp tan bi grupkurulmuştu (...) iki arkadaşımı bi gruba dahil olmamız gerekti ve benim de oraya girmem ıı sağlandı bi şekilde. 15 kişilik bi gruptu ve hani ertesi gündü sanırım. 3 kişilik bi grup kurduklarını ve beni de oraya aldıklarını gördüm. hani burdan konuşalım daha rahat olur gibi. ıı bi sevindim dedim arkadaşlık yolunda güzel bi adımdır diye düşündüm (güldü, heyecanla anlatıyor). sonra ardından sadece ders için olduğunu düşündükçe beni bi elem keder kapladı doğal olarak ama daha sonrasında mesela aynı grubun instagramdan da kurulduğunu görünce bunun bir arkadaşlık olduğunu hazmettim diyebilirim (güldü).yani başta ders içindi işte daha sıradan konular ueee ders dışındaki konulardan da konuşabiliyoruz, uuuu fazlasıyla konuşabiliyoruz.” (K7-K-19)

3.6.2. Arkadaşlık İlişkilerinin Zayıflaması: Üniversite Ortamında Olamama-Biraraya Gelememe

Engeli olan gençler pandemi dönemini arkadaşlık ilişkilerinde bir zayıflamaya neden olması biçiminde anlamlandırmışlardır. Katılımcıların pandemideki arkadaşlık ilişkilerindeki değişimi aynı mekanda bulunamama ve dolayısıyla arkadaşlarından uzaklaşma ve iletişimlerinin azalması, devam eden iletişimlerinin ise sanal ortamda ve genellikle not paylaşımı ve dersler için iletişimlerinin artması açısından

değerlendirmişlerdir. Bu kapsamda Şekil 15'te görüldüğü gibi katılımcıların arkadaşlarıyla iletişimleri artsa da aynı mekanda bulunamama nedeniyle arkadaşlık ilişkileri zayıflamıştır denilebilir. Bu açıdan üniversite ortamında olamamak-bir araya gelememek mekansal birliktelik yoksunluğu, ilişkilerin sanal ortama kayması ve arkadaşlarıyla iletişiminin azalması/uzaklaşmayla ilişkili olarak açıklanmıştır. İlişkilerin sanal ortama kaymasını katılımcılar arkadaşlık ilişkilerinin zayıflaması olarak anlamlandırmaktadırlar. Aynı mekanda bulunamamayı bazı katılımcılar (K5-E-21 ve K12-K-22) arkadaşlarıyla ilişkilerinin azalmasıyla ilişkili olarak açıklamışlardır. Mekansal birliktelik yoksunluğu ve ilişkilerin sanal ortama kayması engelli gençlerin arkadaşlarıyla iletişiminin azalmasında ve ilişkinin tek düze sürdürülmesinde belirleyici gözükmektedir. İlişkilerin sanal ortama kaymasını katılımcılar arkadaşlık ilişkilerinin zayıflaması olarak anlamlandırmaktadırlar. Pandemi döneminde arkadaşlık sanal ortama kaymış ve engelli gençler için arkadaş edinme sanal ortamda deneyimlenmiştir. Ancak anlaşılan şudur ki aslında aynı mekanda ya da üniversite ortamında bir arada bulunamama engelli gençler için arkadaşlık ilişkilerinde önemli bir sorundur. Bu sorun, birlikte olma ve birlikte vakit geçirme kısıtlılığı açısından arkadaşlık ilişkisinin niteliğini ve gücünü azaltması odağında değerlendirilebilir. Scrivens ve Smith (2013)'in de vurguladığı gibi arkadaşlığın niteliği ve gücü ile ortaya çıkan sosyal destek topluma dahil olma yollarını açmaktadır.

“Ya ister istemez araya bi şey giriyor ya böyle bi azımsama gibi mesela sürekli görüşememe gibi hani yüz yüze ya okulda denk geliyosun ya çeşitli etkinliklerde görüyorsun öyle yani (...) sonuçta yani bi şey yapılırsa ya tam yapılmalı yani böyle birazcık yarım kalıyo gibi böyle ya. Ya mesela bi etkinlik yapıyoruz böyle yüz yüze olmayınca ne bilim böyle bi eksikmiş gibi geliyor mesela o tarz şeyler yani.” (K5-E-21)

“onlarla yan yana olmayı çok istedim çünkü ee yan yana olunca çok daha keyifli oluyor çok şey paylaşabiliyoruz çok daha sıcak bir ortam oluyo.” (K12-K-22)

Covid-19 pandemisi engeli olan gençlerin Mietola ve Ahonen (2021)'in araştırmasında da vurguladığı üzere sokağa çıkma yasaklarının topluma uyumlarını azalttığına ve engelliliğe yönelik olumsuz deneyimlerinin artması açısından önem kazanır. Mevcut araştırmada ise pandemi öncesinde arkadaşlarla daha samimi olan ortamın pandemiye olmadığı vurgusu vardır.

3.6.3. Arkadaşlık İlişkisinin Değişmemesi: “Öncesi de Sonrası da Aynı”

Pandemi döneminin arkadaşlıklarının niteliğinde ve gücünde herhangi bir değişiklik yaratmadığını belirten Şekil 14'te görüldüğü gibi ‘arkadaşlarla ilişkisinin değişmemesi: “öncesi de sonrası da aynı”’ temasına ulaşılmıştır. Bu kapsamda engelli gençler üniversite ortamındaki bu ilişkilerin pandemi döneminde de benzer olduğunu ifade etmişlerdir.

“(...) sonuçta herkes benzer bi süreçten geçiyo. arkadaşlığımız evrilmedi ama. yani yüz yüze de benzer şeyler konuşuyorduk. şimdi whatsapp ta da yine aynı şeyler konuşuyoruz yani. arkadaşlarım benim bıraktığım yerdeler.”
(K1-E-23)

Engelli üniversiteli gençler üniversite ortamında diğer engelli olmayan gençlerle arkadaşlığı başlatma nitelikli ve güçlü bir biçimde bunu sürdürme odağında yaşadıkları kısıtlılıkların ya da güçlüklerin pandemi döneminde değişmediğini belirtmişlerdir. Dolayısıyla öncesinde nasılsa şimdi de öyle vurgusunda bulunan engelli gençler için arkadaşlık ilişkilerinden aldıkları sosyal desteğin pandemi döneminde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır.

“şuan tabi telefonla ister istemez daha sık konuşuyoruz ama samimiyet anlamında ya da aramızdaki ilişkinin uu şeyi anlamında mahiyeti boyutu anlamında hayır bir değişiklik yok. aynı.” (K1-E-23)

“Kovid sonrasındaki ilişki durumuna bakacak olursak değişiklik olmadı. Kovid sonrasında da hafta da bi iki kez konuşuyorduk, görüşüyorduk, 20’şer 30’ar dakika.. ya da kaç dakikaysa kovid başladığında da öyleydi. Kovid sonrasında iletişimimizde bir dalgalanma olmadı.” (K2-E-22)

Engelli gençlerin üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkilerinin değişmediğini vurgulayan ifadeler olsa da iletişim biçiminin online iletişim biçimine dönüştüğüyle ilişkili açıklamalar da dikkat çekicidir.



SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Engelli gençler toplumsallaşma sürecinde aktif olarak ailelerinin ve arkadaşlarının başta olduğu çok yönlü ağda sosyal etkileşime girerler. Bu açıdan engeli olan gençlerin toplumsal yaşama dahil olma sürecinde arkadaşlık ilişkileri önemli rol oynamaktadır. Engeli olan gencin engelli bedene sahip olmaya atfettiği anlamlar ve tanımlar gencin arkadaşlık ilişkilerinde yeniden şekillenir. Engelli gencin engeli olan ve olmayanlarla arkadaşlık ilişkilerinin yoğun biçimde yaşandığı yerlerin başında üniversite ortamı gelmektedir. Bu noktada araştırma, sosyal ağ kaynağı olarak engelli gençlerin arkadaşlık ilişkilerini sosyal sermaye üzerinden anlamayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada üniversiteli engelli gençlerin arkadaşlık ilişkilerine atfettikleri anlamlar ve tanımlar üzerinden incelenmiştir.

Araştırmada öncelikle arkadaş ve arkadaşlık ilişkisini nasıl anlamlandırdıkları sosyal sermaye üzerinden anlaşılmaya çalışılmıştır. Araştırma bulgularından hareketle engelli gençler arkadaş ve arkadaşlığı yardımlaşma, destek olma, benzerlik, saygı, güven, paylaşma, birliktelik ve beraberlik üzerinden anlamlandırmışlardır. Bu anlamlandırma Bukowski, Hoza ve Boivin, (1994, s.475) ifade ettiği gibi arkadaşlık birliktelik, yardım, güven, yakınlık ve bağlanma unsurlarını içinde barındırmaktadır. Bu unsurlar Esser (2008)'e göre sosyal sermaye aktörlere destek, yardımlaşma ve dayanışma sağlayan ilişkide bulunmadır. Sosyal sermaye bu yönleriyle ilişkiler aracılığıyla dolaylı ya da doğrudan edinilen faydalardır. Bu açıdan engelli gençler için üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkileri destek, yardımlaşma, güven, paylaşma ve birliktelik kaynağıdır. Sosyal ağ kaynağı olarak arkadaşlık ilişkileri engelli gençlere doğrudan ya da dolaylı olarak toplumsal yaşama dahil olmalarında önemli bir kaynaktır. Bu araştırmanın sonuçlarına benzer şekilde Sigstad (2017) ve Tipton Christensen ve Blacher (2013) engelli gençlerin arkadaşlık ilişkilerini benzer tercih, karşılıklı zevk, paylaşımlar, özen, karşılıklı güven, bağ, yakınlık, sıcaklık, ortak bir şeyler yapma, karşılıklı benzerliği içeren, yarar sağlama ve birlikte zaman geçirme üzerinden tanımlamıştır. Bu araştırmada ise engelli gençlerin arkadaşlık ilişkilerinde karşılıklılık ve yakınlık vurgusu söz konusu araştırmalardaki kadar öne çıkmamaktadır.

Arkadaşlık kurma ve sürdürme fırsatlarını yakalamada üniversite ortamı engelli gençler için sosyal bir ortamdır. Arkadaşlık ilişkilerinde Knox ve Hickson (2001)'un belirttiği gibi mekan ortak ilgi alanlarına ait bireylerin bir araya geldiği, duyguları ve hobilerini paylaştığı yardım ve desteğin bireylerin tanışma olasılıklarını artırma açısından önemlidir. Bu araştırmada ise üniversite ortamında arkadaşlık ilişkisi kurma ve sürdürmede *mekan, yardımlaşma, onaylanma ve kabul edilme* üzerinden bir anlamlandırma yapılmıştır. Mekan olarak üniversite ortamı sınıf içi etkileşim ve fakülteye ulaşım konularında *yardım isteme ve etme* açısından arkadaşlık ilişkilerinin kurulmasında ve sürdürülmesinde çeşitli fırsatlar sunmaktadır. Ayrıca ders materyali isteme, slaytları okuma, çeşitli etkinliklere (konser, seminer, kütüphaneye gitme ve çalışma, gündelik yaşam hakkında sohbetler) katılarak hem diğer engelli olan gençlerle hem de engeli olmayan akranlarıyla arkadaşlık ilişkisi kurma ve sürdürme fırsatları olmaktadır. Görüldüğü gibi derslerde ve ders dışı aktivitelerde söz konusu *paylaşım ve yardımlaşma* arkadaşlık ilişkilerinin başlamasına ve sürdürülmesine katkıda bulunmaktadır. Engeli olan gençler Salmon (2009)'un araştırmasında ders dışında diğer engeli olan gençlerle arkadaşlıklar kurarak ve yalnızca engeli olanlara yönelik eğlence mekanlarına giderek kendilerini engeli olmayanlardan dışlamışlardır. Bu mekanlarda kendilerini güvende ve kabul görmüş hissetmişlerdir. Bu araştırmanın bulgularında ise kendini engelli olmayanlardan soyutlama ya da onların gittiği yerlere gitmeme gibi bir durum söz konusu değildir. Arkadaş edinme olanakları ve/veya zorlukları ile ilgili olarak arkadaşlığın kurulması ve sürdürülmesinde Garolera, Díaz ve Noell (2021)'in araştırmasında olduğu gibi iletişim becerileri de önemlidir. Düşük iletişim becerilerine sahip olmak arkadaşlıkları olumsuz etkileyebilir. Benzer şekilde (Aitchison, 2000) araştırmasında engelli gençlerin serbest zamanlarının çok az olması ve ders dışı etkinliklere katılacak zamanlarının olmaması, arkadaşlarının da az olmasına neden olmaktadır. Arkadaşlarla sosyal etkileşim fırsatlarının olmaması onları için olumsuz bir durumdur. Böyle bir durum birçok engelli gencin sosyal izolasyonla karşılaşmalarına neden olmaktadır. Bu açıdan mevcut araştırmada arkadaşlık ilişkilerinin başlamasında ve sürdürülmesinde iletişim becerisi üzerinden bir sonuç dikkat çekicidir. Dahası gençlerin gelecek planlarında da arkadaşlarıyla karşılıklı fikir alışverişi yapmaları bu gençler için arkadaşlık ilişkilerinin sosyal sermayenin göstergelerinden olan *sosyal destek kaynağı* olduğunun kanıtıdır.

Dikkat çekici sonuçlardan biri ise engelli gençler gelecek planlarında arkadaşlarından etkilenmekte ancak kendileri daha çok arkadaşlarını etkilemektedirler. Engelli gençlerin arkadaşlarıyla ilişkilerinde *sosyal desteğin* bir unsuru olan *araçsal* ve *duygusal destek* üzerinden betimledikleri söylenebilir. Bu açıdan sosyal sermayenin göstergelerinden olan *sosyal desteğin araçsal ve duygusal destek* yönü üzerinden arkadaşlık ilişkilerini başlatmadaki ve sürdürmedeki rolü önemlidir. Kort-Butler (2018)'in de ifade ettiği gibi araçsal destek yardımlaşmayı; duygusal destek sempati, ilgi, değer ve teşvik etmeyi; bilgi desteği ise tavsiye verme, rehberlik etme ve bilgi sağlamayı içerir. Bu açıdan mevcut araştırmada engelli gençlerin arkadaşlarına gelecek planları konusunda fikir vermeleri ve farkındalık kazandırmaları yani bilgi desteği sağlamalarının göstergesi olarak okunabilir. Diğer yandan sosyalleşme açısından her ne kadar üniversite ortamı, gençlerin için arkadaşlık ilişkilerini başlatma ve sürdürme imkanları sunsa da engelli gençler için sorunsuz bir alan değildir. Zira engelli gençler engelli olmayan gençlerin kendileriyle arkadaşlık kurmayacaklarına ve/veya sürdürmeyeceklerine yönelik kaygılarının olması, üniversite ortamı onlar için sorunsuz bir alan olmadığını göstermektedir. Diğer bir ifadeyle engelli gençler onaylanma ve kabul edilme kaygısı yaşamaktadırlar. Benzer şekilde arkadaşlarının kendileriyle zorunlu iletişim kurduğunu, görmezden geldiklerine ya da onlara yük olacağını düşünme gibi düşünceler üniversite ortamının engelli gençler için olumsuz bir yönünün olduğunu göstermektedir. Arkadaşlık ilişkisi kurma ve sürdürme noktasında sosyal sermayenin göstergelerinden sosyal destek ve bunun unsurları üzerinden yapılan değerlendirmeler engelli gençlerin bir yandan sosyalleşmeleri açısından önemli iken diğer yandan sorunlu yönlerini de ortaya koymaktadır. Üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkilerinin hem güçlü yönleri hem de sorunlu yönleri dikkate alındığında güçlü ve sürdürülen arkadaşlık ilişkilerinin varlığı engelli gençlerin sosyal yaşama dahil olmasını kolaylaştırabileceği bağlamında yorumlanabilir.

Engellilik her ne kadar bireyin kendine özgü bir durummuş gibi görünse de aslında engelli bireylere ilişkin sorunlardan toplum da sorumludur. Toplumda engelliliğe ve engelli bireylere atfedilen anlamlar bireyin engel durumunu algılamasını etkilemektedir (Burcu, 2017). Engelli bireylere yönelik olumsuz tutumlar, basmakalıp varsayımlar, düşük

beklentiler ve yanlış anlamalar gençlerin tercih edilen faaliyetlere katılımına engel oluşturabilir (Stokes ve diğerleri, 2013; Yeung, Passmore ve Packer 2008).

Engelli gençlerin önündeki en büyük engellerden biri, sosyal izolasyona ve ayrımcılığa yol açan etiketlenmedir. Toplumsal ayrımcılık ve olumsuz tutumlar, sakatlığı geçmiş günahlar, talihsizlikler veya büyücülük için cezalandırmaya bağlayan yanlış anlamalar, klişeler ve geleneklerden kaynaklanmaktadır. Bu tür görüşlere sahip topluluk üyeleri (aile üyeleri, komşular, topluluk liderleri, öğretmenler, sağlık çalışanları ve diğerleri), engelli çocuklardan ve yetişkinlerden ve ailelerinden kendilerini uzaklaştırabilir ve topluluk yaşamına katılımlarını sınırlayabilir veya yasaklayabilir. Damgalamayı anlamak ve ele almak, tüm engellilerin yaşamlarını iyileştirmek için kritik bir adımdır (Groce ve Kett, 2014, s.5-6). Zira engeli olan gençler damgalanmayı arkadaşlık ilişkilerinde yoğun bir biçimde yaşamaktadırlar. Sosyal izolasyona maruz kalmaktansa gençler damgalanma deneyimini yaşayan diğer engeli olan gençlerle daha rahat iletişim kurmaktadır. Etiketlenmemek için tüm katılımcılar kendilerini izole etmektedirler. Engeli olan gençlerin kendilerini izole etme seçeneği kalıcı arkadaşlıklar kurmalarını engellemektedir (Salmon, 2013). Dolayısıyla bu araştırmanın bulgularında da görüldüğü gibi engelli gençlerin engelliliğe ve kendi engel durumlarına ilişkin anlamlandırmaları sosyal ilişkilerinde yeniden şekillenmektedir. Bu kapsamda engelli gençler engelliliği ve engelli bedene sahip olmayı kendileri ve 'öteki' üzerinden ve sosyal çevre tarafından etiketlenme ve engellenmişlik üzerinden anlamlandırmaktadırlar. Bu gençlerin engelliliği ve engel durumlarına yönelik anlamlandırmalarında kendilerini 'normal' olan yani engelli olmayanlarla karşılaştırarak tanımlamalarıdır. Engellilik gençler tarafından farklılık, dezavantajlı olma, ötekilerden farklı olma gibi ifadelerin kullanılması bireye özgü tanımlarmış gibi görünse de aslında gencin engelli olmayanlarla karşılaştırmalarına dayanmaktadır. Bu açıdan engellilik sosyal ilişkilerde daha özelde arkadaşlık ilişkilerinde yeniden inşa edilmektedir. Aslında üniversitedeki arkadaşlık ilişkileri engelli gencin engelliliği anlamlandırmasında değişime neden olduğu söylenebilir. Üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkilerinde bir yandan sosyal ağının genişlemesi sosyal yaşamın içine daha çok dahil olması, diğer yandan da yeni sorunlarla karşılaşması anlamına gelmektedir. Bu sorunlar sosyal çevre tarafından etiketlemelere maruz kalmayı devam

ettirmektedir. Sınıf arkadaşları tarafından görmezden gelinen, kaçınılan, korkulan ve işe yaramaz gibi söylemlerle karşılaşmaları bu durumun örnekleridir. Engelliliğin sosyal ilişkilerde yeniden inşa edildiği dikkate alındığında engelli bireye yönelik bu etiketlemelerin arkadaşlık ilişkilerinde sürdürüldüğü söylenebilir. Diğer bir ifadeyle bu şekildeki etiketlemeler engelli genç için sosyal ilişki geliştirmesini güçleştiren önemli unsurlar olduğu söylenebilir.

Aile ve yakın arkadaşlar Szreter ve Woolcock (2004)'un ifade ettiği gibi sosyal sermaye türleri arasında bağlayan sosyal sermaye kaynağını oluşturmaktadır. Bu açıdan aile ve yakın arkadaşlar bireyin duygusal, maddi ve sosyal desteğe erişimini kolaylaştırma potansiyeli yüksek kaynaklar olarak görülmektedir. Ailenin yanında benzer koşullardaki arkadaşlardan yardım, bilgi ve destek almak önemlidir. Bunun haricinde engelli gençler yaşamlarıyla ilgili seçimlerinde aileden bağımsız kendi kararlarını kendileri vermek istemektedirler (Mitchell, 2012). Engelli gençlerin kendi kararlarını verme, ebeveynlerinin etkisi olmadan kendi seçimlerini yaşamak onlar için önemlidir. Kendi yaşamları üzerinde kontrol sahibi olma aile üyelerine bağımlılıklarını azaltma ve kendi kararlarını vermek gençler için önemlidir (Scott, vd. 2014). Dolayısıyla engelli gençlerin yaşamlarındaki bağımsız hareket etme yönü ön plana çıkmaktadır. Mevcut araştırmada da üniversiteye gitmek için aileden uzakta yaşama ya da okulda bulunulan süre aileden bağımsızlaşmanın bir adımı olarak görülebilir. Özellikle engelli genç olarak üniversiteye başlama ailelerinin de onlara birçok konuda güvenmesini sağlamıştır. Bu durum engelli gencin ailesinde gencin ailesine bağımlı olmasından ziyade arkadaşlarına ve dolayısıyla bağımsız hareket etmesine destek olma bağlamında önemlidir. Sosyalleşme açısından engelli gençlerin ailelerinin aileye aidiyetten çok onların arkadaşlık ilişkilerine müdahale etmeyerek ya da onların kararlarına saygı duyarak toplumsal yaşama katılımlarını desteklediklerini söylemek mümkündür. Bu açıdan gencin en yakın sosyal çevresi olarak ailesinin engelleyici bir tavır yerine destekleyici olması bağımsız bir birey olmasında ve sosyal ilişki konusunda kendisine daha çok güvendiğinin göstergesidir.

Üniversite engelli gençler için eğitim işlevinin yanında gencin genç olduğunun farkına varmasında ve bağımsız bir birey olarak kendini keşfetmesine yardımcı olmasında önemli bir sosyalleşme mekanıdır. Mevcut araştırmada engelliliğin toplumsal ağlarda inşa edilmesinden hareketle sosyal çevrenin değişmesi gencin kendine bakışını değiştirmiştir. Bu değişim engelli genç için engelli olmayan akranları gibi bağımsız hareket etme, arkadaşlık sosyal ağlarının genişlemesi anlamına gelmektedir. Üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkileri gence aidiyet duygusu kazandırma ve toplumsal normların karşılıklı aktarılmasına katkıda bulunmaktadır. Engelli genç için üniversite ortamındaki kendi başarıları (üniversite sınavında dereceye girme, yurttan ailenin desteği olmadan yaşayabilme ve fakülteye ulaşım konusunda yardım almadan ya da çok az yardım alarak gitme) engelli gencin kendisini artık bağımsız bir birey olarak görmesine ve kendine güvenmesine katkıda bulunmaktadır. Çünkü üniversiteye gelmeden mekansal erişilebilirlik ve ilişkiler açısından birçok kaygı yaşadığı, bunların da üniversiteye geldikten sonra azalması ya da kaybolması üniversiteye gitmenin dönüştürücü yönünü ortaya koymaktadır. Engelli gencin üniversiteye gelmeden sosyal ilişki geliştirme açısından kaygılarının olması arkadaşlarının kendisine önyargılı davranacağı yönündeki kaygıları aşma noktasında engelli genci güçlendirdiği söylenebilir. Dahası kendini ‘başkalarına muhtaç’ olmadığını anlaması üniversite ortamı ve buradaki deneyimlediği sosyalleşme deneyimleri sayesinde. Ancak sosyo-mekansal yönüyle üniversite ortamı engelli gencin sosyalleşme sürecini her zaman kolaylaştırmamaktadır. Üniversite engeli genç için sözü geçen olumlu dönüştürücü rolünün yanında üniversitedeki arkadaşlık ilişkilerinde kabul edilme ve sosyal yaşama dahil olma kaygısı yaşadığını da göstermektedir. Bir yandan hala sorunların devam ettiğinin bir göstergesidir. Ancak sosyo-mekansal yönüyle üniversite ortamı engelli gencin sosyalleşme sürecini her zaman kolaylaştırmamaktadır. Engeli olan gençlerin üniversite ortamındaki dışlanma deneyimleri Worth (2013)’ün araştırmasında olduğu gibi bilinenin aksine okuldaki marjinal konumlarını desteklemek yerine onların kimliklerinin gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Gençlerin sosyalleşme alanı olarak eğitim ortamındaki sosyal ilişkilerine ne kadar değer verdikleri ve okuldaki sosyalliğin gelecekteki toplumsal yaşama katılımlarının güçlü bir göstergesi olduğu kabulünden hareket edilmiştir. Bu araştırmanın bulguları da Worth (2013)’ün ifadesiyle paralel şekilde gençler hem mekansal hem de üniversite ortamındaki sosyal ilişkileri açısından olumsuz deneyimler yaşasalar da bu

durum onların sosyal yaşamdan kendilerini dışlamalarına neden olmamaktadır. Dahası engellilik ve genç kimliğinin kesişim noktası olan engelli genç kimliğinin inşasında üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkileri önemli rol üniversite ortamı oynamaktadır. Engelli genç için üniversite ortamı engeliyle ilişkili hem olumlu hem de olumsuz yönlerini deneyimleyip olumsuz yönleriyle başa çıkabilen güçlü bireyler olmasını sağlamaktadır. Her ne kadar üniversite ortamında mekansal olarak erişilebilirlik (kaldırımların engelli birey için uygun olmaması, arabaların kaldırıma park etmesi vb.) açısından sorun yaşasalar da üniversite ortamının engelliler için erişilebilir ve üniversite ortamındaki bireylerin engelli olan birine karşı bilinçli olduğu söylenebilir.

Üniversite ortamı bir sosyal çevre olarak arkadaşlık ilişkilerinin olduğu sosyo-mekansal özellik taşımaktadır. Engelli gençler için üniversite eğitim ortamı olmasının yanında sosyalleşme alanıdır. Dolayısıyla engelli gençler üniversite ortamında arkadaşlarıyla ders dışı faaliyetlerin dışında da arkadaşlık kurma ve sürdürme imkanı bulurken pandemi nedeniyle sokağa çıkma yasaklarının olduğu dönemde bu durum farklılaşmaktadır. Pandemide engelli gençler zamanlarını evde geçirmek zorunda kalmışlar ve bu alanda sıkışmışlardır. Bu durum ise onların kalıcı sosyal ilişkiler kurma ve geliştirmelerini etkilemiş gözükmektedir. Ders materyallerinin paylaşımı odağında kurulan ve sürdürülen arkadaşlık ilişkileri geçici olmuştur. Çünkü ders materyalleri paylaşımı üzerinden arkadaşlık ilişkileri arkadaşlığın sosyal destek yönünü ifade eden dayanışma, bağlılık ve sorumluluğu temsil etmediği söylenebilir. Bu araştırmanın bulgularında görüldüğü gibi hayatın online ortama taşınması her ne kadar yeni yakınlaşma fırsatları doğursa da aynı mekanda olamamanın üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkilerinin yerini tutmadığını göstermektedir. Bu açıdan pandemide üniversiteli engelli gençlerin arkadaşlık ilişkilerindeki rolünü anlamak onların toplumsal yaşama dahil olmalarını destekleyen ya da engelleyen unsurların farkında olmayı sağlar. Pandemide kampüs yaşamından uzak kalmak engelli gençlerin bir yandan arkadaşlarıyla uzaklaşmalarına neden olurken bir yandan da mekansal birliktelik yoksunluğu yaşamalarına neden olmaktadır. Bu durum da arkadaşlarıyla zaten çok yoğun olmayan arkadaşlık ilişkilerini daha da zayıflatmaktadır. Aynı mekanda bulunmama pandemi öncesine göre bu gençlerin sosyalleşmelerini sınırlamaktadır. Her ne kadar online ortamdan yeni arkadaş edinseler ve görüşmeye

devam etseler de sosyal desteği alma noktasında yüz yüze aynı mekanda bulunmanın yerini tutmamaktadır. Dolayısıyla bu durum sosyal sermayenin göstergelerinden olan mekansal birliktelik unsurunun gençlerde yüz yüze etkileşimin yerini tutmadığı söylenebilir. Ancak bir yönden de yüz yüze kurulan arkadaşlık ile sanal ortamdaki arkadaşlıkların yardımlaşma ve paylaşımlar (günlük yaşam hakkındaki sorunlar, pandemiyle ilişkili kaygılar vb.) açısından neredeyse aynı olduğu da dikkat çekicidir. Ancak hala engelli gençlerin üniversite ortamındaki ve pandemi dönemindeki arkadaşlık ilişkileri, bu ilişkileri kurma ve sürdürme açısından sorunlu gözükmemektedir. Zira bu araştırmanın bulgularında olduğu gibi engelli gençlerin sosyal destek ve mekansal birliktelik açısından sistemin içinde yer almaları ve görünür olmaları açısından hala toplumsal bariyerlerle karşılaştıklarını söylemek mümkündür. Pandemide hayatın pek çok açıdan kısıtlandığı dikkate alındığında arkadaşlık ilişkileri her ne kadar sanal ortama kaysa da engelli gençlerin sosyal yaşama dahil olmalarındaki sorunlu alanları görünür kılmaktadır.

Engelli gençlerin ders dışı zamanlarda arkadaşlarıyla zaman geçirmeleri sosyal sermayelerini yeniden inşa etmelerini sağlayabilir. Başkalarıyla zaman geçirmek ve etkinliklerde bir araya gelmek gençlerin kendi benlik duygularının gelişimine katkıda bulunmanın yanı sıra sosyalleşmelerine de olumlu katkı yapabilir (Holt, Bowlby ve Lea, 2013). Bu araştırmada ise engelli gençlerin pandemide arkadaşlarıyla sınırlı sosyalleşmeleri sorunu ortaya çıkmıştır. Sosyal sermayenin önemli unsurlarından olan birliktelik ve beraberlik bir anlamda sınırlanmış olmaktadır. Her ne kadar online ortamdaki arkadaşlıkların başlasa ve sürdürülse de aynı mekanda bulunmama, paylaşımların sınırlı olması (üniversite ortamında bir arada bulunamama, birlikte yemek yiyememe, sinemaya vb. gidememe) bağlamında açıklanabilir. Pandemi öncesi üniversite ortamındaki arkadaşlık ilişkileriyle karşılaştırıldığında engelli gençler ders dışı zamanlarında sosyalleşme imkanları sınırlanmış bu durum ise onların sosyal ilişki geliştirme fırsatlarını sınırlamıştır. Pandemi engelli gençlerin zaman kullanımlarını etkilemesinin yanında sağlıkları üzerinde de önemli etkileri beraberinde getirmiştir. Bu dönemdeki sokağa çıkma yasaklarında engelli bireylerin engelli olmayanlara göre çok daha fazla güçlük yaşamaları anlamına gelir. Bu dönemde engelli gençler sağlık açısından

daha riskli oldukları için kendilerini daha çok sınırlamaları bağlamında yorumlanabilir. Hem kendi sağlıkları hem de ailelerini koruma adına çok daha fazla risk altında olduklarının farkındadırlar. Bu durum, engelli gençlerin ihtiyaçlarını karşılama ve sosyalleşme açısından dezavantajlı konumda olduklarının da göstergesidir.

Pandemi dönemi pandemi öncesiyle karşılaştırıldığında özellikle arkadaşlarından aldıkları desteğin yardımlaşmanın, dayanışmanın, paylaşımların ve birlikteliğin sınırlaması onların görünür olma noktasında sorunlu bir alanı ortaya koymaktadır. Diğer bir ifadeyle engelli gençlerin bu dönemde sosyal sistemin içinde görünür olmayı sorunlu hale getirmektedir. Oysa özellikle güçlü ve sürdürülen arkadaşlık ilişkilerinin varlığı bu gençlerin toplumsal yaşam içine dahil olmalarını kolaylaştırmaktadır. Bu bağlamda odaklanılması gereken temel nokta engelli gençlerin üniversite ortamındaki ya da sanal ortamlardaki bu gençlerin neden ve hangi alanlarda hala sorun yaşadıklarını düşünmeyi gerektirir. Özellikle bu sorunlar pandemi döneminde daha da derinleştiği ve dezavantajlı konumlarını daha da pekiştirdiği için zaten sınırlı olan sosyal ilişkilerinin bu dönemde onlar için önemini anlamak son derece önemlidir. Bu açıdan bu araştırma hem üniversite ortamındaki hem de pandemi dönemindeki sorunların ve fırsatların farkında olmayla birlikte sosyal sistemin herkesi içermesindeki engellerin farkında olmayı gerektirir. Böyle bir farkındalık ise üniversiteli engelli gençlerin sosyal ağ kaynağı olarak arkadaşlık ilişkilerinde yeniden inşa edildiğinin bilincinde olmayla yakından ilişkilidir. Dolayısıyla mevcut araştırma her ne kadar engeli olan üniversiteli engelli gençlerin anlatılarına dayalı olsa da aslında engeli olmayan gençleri, üniversitede ders sorumlularını ve çalışan personeli de yakından ilgilendirmektedir. Arkadaşlık, engellilik ve pandemideki deneyimleri ve bu deneyimlere yükledikleri anlamlar, engeli olmayan bireylerin günlük etkileşimde bulundukları kişiler arası ilişkileri hakkındaki düşüncelerine bir tür eleştirel duruşu da ifade eder.

Bu araştırmada engelli gençlerin sosyal sermayeleri arkadaşlık ilişkilerinde birbirlerini karşılıklı olarak konumlandıkları sosyal ağlarda görünür hale gelmiştir. Engelli gençlerin üniversite ortamında sorunlarıyla mücadele etme gücü bulabilmeleri ve

haklarının farkında olan bireyler haline gelmelerinde önemlidir. Toplumsal yaşam içinde üniversitedeki sosyal ilişki ağı içinde yer alabilmelerinin önemli bir parçasıdır. Sosyal sermaye kaynağı olarak arkadaşlık ilişkileri bu gençlerin toplumun bireylere bakışının üniversite ortamında anlayış, kabul edilme, mekana aidiyet, destek, güven, yardımlaşma unsurlarıyla daha görünür hale geldiği ifade edilebilir. Engelliliği etiketlemeler, ayrımcılık, dışlanma gibi olumsuz kültürel tanımlamaların devam ettiğini söylense de bu durumun farkındalığın daha yüksek olduğu üniversite ortamında daha olumlu bir yöne doğru değiştiğini söylemek mümkündür. Bu gençlerin arkadaşlık ilişkilerinde bağlılık, birliktelik, dayanışma ve yardımlaşma unsurlarının gençlerin kendilerini daha güçlü kıldığı söylenebilir. Bu sonuçlar genelleyici olmamakla birlikte, bu gençlerin arkadaşlık ilişkileri aracılığıyla engelli genç için aşılması güç sosyal engellenmişler karşısında daha bağımsız hareket edebilen bireyler haline gelmelerini sağladığı söylenebilir. Sosyal sermayenin ifade edilen bu unsurları engelli gençlerin sosyal ilişkilerde görünür hem ihtiyaçları hem de sorunlarının farkında olarak toplumla bağlarını güçlendirme açısından yol gösterici olduğu söylenebilir. Ancak dikkat çekici olan nokta her ne kadar engelli genç olarak arkadaşlık ilişkilerinde çevresel engellerin ve karşılaştıkları sorunların devam ettiği görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Acquaah, M., & Eshun, J. P. (2010). A longitudinal analysis of the moderated hollan effects of networking relationships on organizational performance in a Sub-Saharan African economy. *Human Relations*, 63(5), 667-700.
<https://doi.org/10.1177/0018726709342928>
- Acquaah, M. (2011). Utilization and value of social networking relationships in family and nonfamily firms in an African transition economy. *European Management Journal*, 29, 347-361. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2011.03.002>
- Acquaah, M., Amoako-Gyampah, K., & Nyathi, N. Q. (2014). Measuring and valuing social capital: A systematic review. South Africa: Network for Business Sustainability South Africa. <https://nbs.net/wp-content/uploads/2022/01/NBS-SA-Social-Capital-SR.pdf>
- Adams, R. G., & Blieszner, R. (1994). An integrative conceptual framework for friendship research. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11(2), 163-184.
<https://doi.org/10.1177/0265407594112001>
- Adler, P.A., & Adler, P. (1998). *Peer power: Preadolescent culture and identity*. Rutgers University Press.
- Adler, P. S., & Kwon, S. W. (2002). Social capital: Prospects for a new concept. *Academy of Management Review*, 27(1), 17-40. <https://doi.org/10.5465/amr.2002.5922314>
- Agarwal, N., Calvo, B., & Kumar, V. (2014). Paving the road to success: A students with disabilities organization in a univeristy setting. *College Student Journal*, 48(1), 34-44.
<https://www.ingentaconnect.com/content/prin/csj/2014/00000048/00000001/art00004>

- Aitchison, C. (2000). Young disabled people, leisure and everyday life: Reviewing conventional definitions for leisure studies. *Annals of Leisure Research*, 3(1), 1-20. <https://doi.org/10.1080/11745398.2000.10600882>
- Akın, M. H. (2014). Gençlik toplumsallaşmasında akran ve arkadaşlık grupları. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 2(04), 8-21.
- Albrecht, G.L., Seelman, K.D., & Bury, M. (2001). Introduction: The formation of disability studies. In L. Gary, K. Albrecht, Seelman D. & M. Bury, (Eds.), *Handbook of disability studies*, (pp.1-8). Sage Publication.
- Albrecht, T. L., & Goldsmith, D. J. (2003). Social support, social networks, and health. In T. L. Thompson, R. Parrott, A. Dorsey, & K. Miller (Eds.), *The Routledge handbook of health communication* (pp. 263-284). Routledge.
- Allan, G. (1989). *Friendship: Developing a sociological perspective*. Harvester Wheatsheaf.
- Allan, G. (1998). Friendship, sociology and social structure. *Journal of Social and Personal Relationships*, 15(5), 685–702. <https://doi.org/10.1177/0265407598155007>
- Allan, G. (2011). Commentary: Friendships and emotions. *Sociological Research Online*, 16(1), 95-99. <https://doi.org/10.5153%2Fsro.2296>
- Allan, J., & Persson, E. (2020). Social capital and trust for inclusion in school and society. *Education, Citizenship and Social Justice*, 15(2), 151-161. <https://doi.org/10.1177/1746197918801001>
- Amati, V., Meggiolaro, S., Rivellini, G., & Zaccarin, S. (2018). Social relations and life satisfaction: The role of friends. *Genus*, 74(1), 1-18. <https://doi.org/10.1186/s41118-018-0032-z>

- Andrews, J., Falkmer, M., & Girdler, S. (2015). Community participation interventions for children and adolescents with a neurodevelopmental intellectual disability: A systematic review. *Disability and Rehabilitation*, 37(10), 825-833.
<https://doi.org/10.3109/09638288.2014.944625>
- Anheier, H. & Kendall, J. (2002). Interpersonal trust and voluntary associations: Examining three approaches. *The British Journal of Sociology*, 53, 343-362.
<https://doi.org/10.1080/0007131022000000545>
- Babik, I., & Gardner, E. S. (2021). Factors affecting the perception of disability: A developmental perspective. *Frontiers in Psychology*, 12, 2459.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.702166>
- Barnes, C. (1991). *Disabled people in Britain and discrimination*. Hurst and Co.
- Barton, B. (2009). Dreams deferred: Disability definitions, data, models, and perspectives. *The Journal of Sociology and Social Welfare*, 36(4), 13-24.
<https://scholarworks.wmich.edu/jssw/vol36/iss4/3>
- Bassani, C. (2007). Five dimensions of social capital theory as they pertain to youth studies. *Journal of Youth Studies*, 10(1), 17-34.
<https://doi.org/10.1080/13676260701196087>
- Bennett, A. (2007). As young as you feel: Youth as a discursive construct. In *Youth Cultures* (pp. 33-46). Routledge.
- Bennwik, I.-H.B., Oterholm, I., & Kelly, B. (2022). 'Disability is not a word we use': Social workers' professional judgements about support for disabled young people leaving care. *Child & Family Social Work*, 1-11. <https://doi.org/10.1111/cfs.12975>
- Biggart, N. W. (2008). *Readings in economic sociology*. Blackwell Publishers.

- Billett, P. (2011). *Youth social capital: Getting on and getting ahead in life*. [Doctoral dissertation, University of Wollongong]. School of Social Sciences, Media and Communications.
- Blinov N. M. (1983). The sociology of youth: Achievements and problems. *Soviet Review*, 24(3), 18-34. <https://doi.org/10.2753/RSS1061-1428240318>
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice* (Vol. 16). Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Eds.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). Greenwood Press.
- Bourdieu, P. (1993). *Sociology in question* (Vol. 18). Sage.
- Bourdieu, P. & Wacquant, L., (2003). *Düşünsel bir antropoloji için cevaplar* (N. Ökten, Çev.). İletişim Yayınları.
- Braddock, D. L., & Parish, S. L. (2001). History of disability (Eds.), In G. L. Albrecht, K. D. Seelman, & B. Michael. *Handbook of disability studies* (pp.9-68). Sage Publication.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Buhrmester, D. (1996). Need fulfillment, interpersonal competence, and the developmental contexts of early adolescent friendship. In W.M. Bukowski, , A. F. Newcomb, & W.W. Hartup (Eds.), *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence* (pp. 158-185). Cambridge University Press.

- Bukowski, W. M., Hoza, B. & Boivin, M. (1994). Measuring friendship quality during pre-and early adolescence: The development and psychometric properties of the friendship qualities scale. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11(3), 471-484. <https://doi.org/10.1177/0265407594113011>
- Bukowski, W. M., Bagwell, C., Castellanos, M., & Persram, R. J. (2020). Friendship in adolescence. *The Encyclopedia of Child and Adolescent Development*, 1-11. <https://doi.org/10.1002/9781119171492.wecad403>
- Burcu, E. (1997). *Çırak ve kalfa gençlik alt kültür grubu hakkında sosyolojik bir araştırma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Burcu, E. (1998). Gençlik teorilerinin sınıflandırılmasına ilişkin bir çalışma. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(1-2), 105-136.
- Burcu, E. (2002). Üniversitede okuyan özürlü öğrencilerin sorunları: Hacettepe-Beytepe Kampüsü öğrencileri örneği. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 19(1), 83-103. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/610715>
- Burcu, E. (2006). Özürlülük kimliği ve etiketlemenin kişisel ve sosyal söylemleri. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 23(2), 61-83. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/597777>
- Burcu, E. (2007). Disability and youth suicide: A focus group study of disabled university students. *Review of Disability Studies: An International Journal*, 3(1&2), 1-16. <https://rdsjournal.org/index.php/journal/article/view/299/926>
- Burcu, E. (2011). Türkiye'deki engelli bireylere ilişkin kültürel tanımlamalar: Ankara örneği. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 28(1), 37-54.
- Burcu, E. (2013). Engelli gençlik ve sosyal riskler. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 32-45.

Burcu, E. (2015a). *Engellilik sosyolojisi*. Anı Yayınları.

Burcu, E. (2015b, 6-8 Mayıs). *Engelli genç olmak*. 1. Uluslararası Çin'den Adriyatik'e Sosyal Bilimler Kongresi, Gölbaşı- Adıyaman.

Burcu, E. (2015c). Türkiye'de yeni bir alan: 'Engellilik sosyolojisi' ve gelişimi. *Journal of Sociological Studies/Sosyoloji Konferansları*, No: 52, (2015-2), 319-341.

Burcu, E. (2017). Türkiye'de engelli bireylerin dezavantajlı konumlarına engellilik sosyolojisinin eleştirel tavrıyla bakmak. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 11(24), 107-125.

Burt, R. S., (2002). The social capital of structural holes. In M. F. Guillén (Eds.) *The new economic sociology : Developments in an emerging field.*, (pp.148-90). Russell Sage Foundation.

Butler, R., & Muir, K. (2017). Young people's education biographies: Family relationships, social capital and belonging. *Journal of Youth Studies*, 20(3), 316-331. <https://doi.org/10.1080/13676261.2016.1217318>

Butler-Rees, A., & Chatzitheochari, S. (2022). Giving a socially distanced voice to disabled young people: Insights from the educational pathways and work outcomes longitudinal study. *International Journal of Social Research Methodology*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/13645579.2022.2049517>

Calderón-Almendros, I., & Calderón-Almendros. R. (2016). 'I open the coffin and here I am': Disability as oppression and education as liberation in the construction of personal identity. *Disability & Society* 31(1), 100-115. <https://doi.org/10.1080/09687599.2015.1133400>

- Campbell, J., & Oliver, M. (2013). *Disability politics: Understanding our past, changing our future*. Routledge.
- Carroll, P., Witten, K., & Duff, C. (2021). "How can we make it work for you?" Enabling sporting assemblages for disabled young people. *Social Science & Medicine*, 288, 113213, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.113213>
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory (introducing qualitative methods series)*. *Constr. grounded theory*. (2.edition). Sage Publication.
- Chatzitheochari, S., Parsons, S., & Platt, L. (2016). Doubly disadvantaged? Bullying experiences among disabled children and young people in England. *Sociology*, 50(4), 695-713. <https://doi.org/10.1177/0038038515574813>
- Chen, C. H., & Shu, B. C. (2012). The process of perceiving stigmatization: Perspectives from Taiwanese young people with intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 25(3), 240-251. <https://doi.org/10.1111/j.1468-3148.2011.00661.x>
- Cherti, M. (2008). *Paradoxes of social capital: A multi-generational study of Moroccans in London*. Amsterdam University Press.
- Choo, C. W. (2013). Information culture and organizational effectiveness. *International Journal of Information Management*, 33(5), 775-779. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2013.05.009>
- Claridge, T. (2019). Sources of social capital. *Social Capital Research*. <https://www.socialcapitalresearch.com/wp-content/uploads/2019/09/Sources-of-social-capital.pdf>
- Coleman, J.S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120. <https://doi.org/10.1086/228943>

- Coleman, J. S. (1990). Commentary: Social institutions and social theory. *American Sociological Review*, 55(3), 333-339. <https://doi.org/10.2307/2095759>
- Coleman, J.S. (1994). *Foundations of social theory*. Harvard University Press.
- Committee on Disability in America, (2007). The future of disability in America. In M. J. Field, & A. M. Jette. (Eds.). National Academies Press.
- Corbetta, P. (2003). *Social research: Theory, methods and techniques*. Sage Publications.
- Corrigan, P. W., Markowitz, F. E., & Watson, A. C. (2004). Structural levels of mental illness stigma and discrimination. *Schizophrenia Bulletin*, 30(3), 481-491. <https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.schbul.a007096>
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Edt.). Siyasal Kitabevi.
- Crotty, M. (1989). *The foundations of social research*. Sage.
- Davison, K. K., Nishi, A., Kranz, S., Wyckoff, L., May, J. J., Earle-Richardson, G. B., Strogatz, D. S., & Jenkins, P. L. (2012). Associations among social capital, parenting for active lifestyles, and youth physical activity in rural families living in upstate New York. *Social Science & Medicine*, 75(8), 1488-1496. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2012.06.002>
- Dey, I. (1993). *Qualitative data analysis: A user friendly guide for social scientists*. Routledge.
- Dickinson, H., & Yates, S. (2020). *More than isolated: The experience of children and young people with disability and their families during the COVID-19 pandemic*. Children and Young People with Disability Australia (CYDA).

<https://apo.org.au/sites/default/files/resource-files/2020-05/apo-nid305856.pdf>

Dickinson, H., Smith, C., Yates, S., & Tani, M. (2021). The importance of social supports in education: survey findings from students with disability and their families during COVID-19. *Disability & Society*, 1-23.

<https://doi.org/10.1080/09687599.2021.1994371>

DuBois, D., Renwick, R., Chowdhury, M., Eisen, S., & Cameron, D. (2020). Engagement in community life: Perspectives of youths with intellectual and developmental disabilities on families' roles. *Disability and Rehabilitation*, 42(20), 2923-2934.

<https://doi.org/10.1080/09638288.2019.1576781>

Edwards, C., & Imrie, R. (2003). Disability and bodies as bearers of value. *Sociology*, 37(2), 239-256. <https://core.ac.uk/download/pdf/42383421.pdf>

Edwards, R., Franklin, J., & Holland, J. (2003). Families and social capital: Exploring the issues (p.1). South Bank University.

Eisenman, L. T., Freedman, B., & Kofke, M. (2017). Focus on friendship: Relationships, inclusion, and social well-being. In *Handbook of positive psychology in intellectual and developmental disabilities* (pp. 127-144). Springer.

Eisenman, L. T., Kofke, M., & Subih, M. (2020). New social relationships: Social skills, supports, and networks in adolescent transition education. In K. A. Shogren, & L. M. Wehmeyer, Eds.), *Handbook of adolescent transition education for youth with disabilities* (pp. 180-194). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429198342>

Engelbrecht, M., Shaw, L., & Van Niekerk, L. (2017). A literature review on work transitioning of youth with disabilities into competitive employment. *African Journal of Disability*, 6, 1-7. <https://hdl.handle.net/10520/EJC-a96ddbe39>

Esser, H. (2008). The two meanings of social capital. In D. Castiglione, J.W. Van Deth, & G. Wolleb (Eds.), *The handbook of social capital* (pp. 22-49). Oxford University Press.

EUROSTAT, (2018). *Youth Unemployment*.

https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Youth_unemployment

Evans, B. (2008). Geographies of youth/young people. *Geography Compass*, 2(5), 1659-1680. <https://doi.org/10.1111/j.1749-8198.2008.00147.x>

Eve, M. (2002). Is friendship a sociological topic?. *European Journal of Sociology/Archives Européennes de Sociologie*, 43(3), 386-409.

<https://doi.org/10.1017/S0003975602001157>

Farrugia, D. (2014). Towards a spatialised youth sociology: The rural and the urban in times of change. *Journal of Youth Studies*, 17(3), 293-307.

<https://doi.org/10.1080/13676261.2013.830700>

Ferlander, S. (2007). The importance of different forms of social capital for health. *Acta Sociologica*, 50(2), 115-128. <https://doi.org/10.1177/0001699307077654>

Field, J. (2003). *Social capital*. Routledge.

Field, J. (2008). *Sosyal sermaye*. (B. Bilgen ve B. Şen, Çev.). İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Finkelstein, V. (1980). *Attitudes and disabled people*. World Rehabilitation Fund.

Forrester-Jones, R. (2001). Friendships and social integration through leisure. *Tizard Learning Disability Review*, 6(4), 28-32.

<https://doi.org/10.1108/13595474200100036>

- Fukuyama, F. (1997). Social capital and the modern capitalist economy: Creating a high trust workplace. *Stern Business Magazine*, 4(1), 1-16.
- Furlong, A., & Cartmel, F. (2007). *Young people and social change*. McGraw-Hill Education.
- Garolera, G. D., Díaz, M. P., & Noell, J. F. (2021). Friendship barriers and supports: Thoughts of young people with intellectual disabilities. *Journal of Youth Studies*, 24(6), 1-19. <https://doi.org/10.1080/13676261.2020.1772464>
- Ghai, A. (2002). Disability in the Indian context: Post-colonial perspectives. In V. Corker, & T. Shakespeare (Eds.), *Disability/postmodernity: Embodying disability theory*, (pp. 88-100). Bloomsbury Publishing.
- Giordano, P. C. (2003). Relationships in adolescence. *Annual Review of Sociology*, 29(1), 257-281. doi: 10.1146/annurev.soc.29.010202.100047
- Goffman, E. (1963). *Stigma: Notes on the management of spoiled identity*. Prentice-Hall.
- Goldsmith, D. J. (2008). Social support in interpersonal communication. In W. Donsbach (Eds.), *The international encyclopedia of communication* (pp. 1-5). John Wiley & Sons, doi:10.1002/9781405186407.wbiecs072
- Green, S., Davis, C., Karshmer, E., Marsh, P., & Straight, B. (2005). Living stigma: The impact of labeling, stereotyping, separation, status loss, and discrimination in the lives of individuals with disabilities and their families. *Sociological Inquiry*, 75(2), 197-215. <https://doi.org/10.1111/j.1475-682X.2005.00119.x>
- Green, S. E. (2007). Components of perceived stigma and perceptions of well-being among university students with and without disability experience. *Health Sociology Review*, 16(3-4), 328-340. <https://doi.org/10.5172/hesr.2007.16.3-4.328>

- Groce, N. E. (1999). Disability in cross-cultural perspective: rethinking disability. *The Lancet*, 354(9180), 756-757. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(99\)06140-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(99)06140-1)
- Groce, N., & Kett, M. (2014). *Youth with disabilities*. Working Paper, 23. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3385379>
- Harpham, T., Grant, E., & Thomas, E. (2002). Measuring social capital within health surveys: Key issues. *Health Policy and Planning*, 17(1), 106-111.
- Harpham, T. (2008). The measurement of community social capital through surveys. In I., Kawachi, S., Subramanian, & D. Kim (Eds.), *Social capital and health* (pp. 51-62). Springer.
- Helve, H., & Bynner, J. (2007). *Youth and social capital*. Tufnell Press.
- Hemm, C., Dagnan, D., & Meyer, T. D. (2018). Social anxiety and parental overprotection in young adults with and without intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 31(3), 360-368. <https://doi.org/10.1111/jar.12413>
- Higashida, M. (2017). The relationship between the community participation of disabled youth and socioeconomic factors: Mixed-methods approach in rural Sri Lanka. *Disability & Society*, 32(8), 1239-1262. <https://doi.org/10.1080/09687599.2017.1351921>
- Hinde, R.A. (1979). *Towards understanding relationships*. Academic Press.
- Holland, J. (2008). *Young people and social capital: What can it do for us*. Families & Social Capital Research Group (Working Paper No.24).
- Holloway, S. (2001). The experience of higher education from the perspective of disabled students. *Disability & Society*, 16(4), 597-615.

<https://doi.org/10.1080/09687590120059568>

Holt, L. (2010). Young people's embodied social capital and performing disability. *Children's Geographies*, 8(1), 25-37. <https://doi.org/10.1080/14733280903500158>

Holt, L., Bowlby, S., & Lea, J. (2013). Emotions and the habitus: Young people with socio-emotional differences (re) producing social, emotional and cultural capital in family and leisure space-times. *Emotion, Space and Society*, 9, 33-41. <https://doi.org/10.1016/j.emospa.2013.02.002>

Hoskin C. (2010) *Eliciting the views of disabled young people on friendship and belonging: authentic voices for action research engaging schools in change towards social inclusion* [Doctoral thesis]. University of Exeter.

House, J. S. (1987). Social support and social structure. *Sociological Forum*, 2(1), 135-146. <https://doi.org/10.1007/BF01107897>

Howes, C. (1983). Patterns of friendship. *Child Development*. 54(4), 1041-1053. <https://doi.org/10.2307/1129908>.

Hughes, B., & Paterson, K. (1997). The social model of disability and the disappearing body: Towards a sociology of impairment. *Disability & Society*, 12(3), 325-340. <https://doi.org/10.1080/09687599727209>

Hunt, M.E. (1991). *Fierce tenderness: A feminist theology of friendship*. Crossroad.

Hurd, C., Evans, C., & Renwick, R. (2018). "Having friends is like having marshmallows": Perspectives of transition-aged youths with intellectual and developmental disabilities on friendship. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 31(6), 1186-1196. <https://doi.org/10.1111/jar.12493>

- Hyypä, M. T. (2010). *Healthy ties: Social capital, population health and survival*. Springer Science & Business Media.
- Johnston, C. E. (2011). The other side of the bridge: a study of social capital in further education provision for young disabled people [Doctoral dissertation], Brunel University.
- Jones, N., & Corrigan, P. W. (2014). Understanding stigma. In P. W. Corrigan (Eds.), *The stigma of disease and disability understanding causes and overcoming injustices* (pp.9-34). American Psychological Association.
- Kiger, M. E., & Varpio, L. (2020). Thematic analysis of qualitative data: AMEE Guide No. 131. *Medical Teacher*, 42(8), 846-854.
<https://doi.org/10.1080/0142159X.2020.1755030>
- King, G. A., Baldwin, P. J., Currie, M., & Evans, J. (2005). Planning successful transitions from school to adult roles for youth with disabilities. *Children's Health Care*, 34(3), 193-216. https://doi.org/10.1207/s15326888chc3403_3
- King, P. (2007). Friendship in politics. *Critical Review of International Social and Political Philosophy*, 10(2), 125-145. <https://doi.org/10.1080/13698230701207915>
- Knox, M., & Hickson, F. (2001). The meanings of close friendship: The views of four people with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*. 14(3), 276–291. doi:10.1046/j.1468-3148.2001.00066.x.
- Korkiamäki, R. (2016). Friendship as potential? The recognition of teenagers' peer relationships at school. *Open Journal of Social Sciences*, 4(09), 34-43.
<http://dx.doi.org/10.4236/jss.2016.49005>
- Kort-Butler, L.A. (2018). Social support theory. In C J. Schreck (Eds.). *The encyclopedia of juvenile delinquency and justice* (pp. 819-823). John Wiley & Sons,

doi:10.1002/9781118524275.ejdj0066

Köten, E., & Erdoğan, B. (2014). *Engelli gençler, sosyal dışlanma ve internet*. Gelişim Üniversitesi Yayınları.

Kramer, R. M. (2009). Social capital creation: Collective identities and collective action. In V. O. Bartkus & J. H. Davis (Eds.), *Social capital: Reaching out, reaching in*, (pp. 239-259). Edward Elgar Publishing.

Leana, C. R., & Pil, F. K. (2006). Social capital and organizational performance: Evidence from urban public schools. *Organization Science*, 17(3), 353-366.
<https://doi.org/10.1287/orsc.1060.0191>

Leenders, R. T. A. (1996). Evolution of friendship and best friendship choices. *Journal of Mathematical Sociology*, 21(1-2), 133-148.
<https://doi.org/10.1080/0022250X.1996.9990177>

Liasidou, A. (2014). Critical disability studies and socially just change in higher education. *British Journal of Special Education*, 41(2), 120-135.
<https://doi.org/10.1111/1467-8578.12063>

Lin, N. (2001). *Social capital. A theory of social structure and action*. Cambridge University Press.

Lin N. & Erickson B.H. (2008). Theory, measurement, and the research enterprise on social capital. In Lin N. & B. H. Erickson (Eds.), *Social capital: An international research program*, (pp.1-24). Oxford University Press,

Lindsay, S., Ahmed, H., & Apostolopoulos, D. (2021). Facilitators for coping with the COVID-19 pandemic: Online qualitative interviews comparing youth with and without disabilities. *Disability and Health Journal*, 14(4), 101113.
<https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2021.101113>

- Link, B. G., & Phelan, J. C. (2001). Conceptualizing stigma. *Annual Review of Sociology*, 363-385. <http://www.jstor.org/stable/2678626>
- Mason, P., Timms, K., Hayburn, T., & Watters, C. (2013). How do people described as having a learning disability make sense of friendship?. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 26(2), 108-118. <https://doi.org/10.1111/jar.12001>
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mietola, R., & Ahonen, K. (2021). Lockdown fits and misfits: Disabled young people's lives under COVID-19 lockdown. *YOUNG*, 29(4_suppl), 100-117. <https://doi.org/10.1177/11033088211032019>
- Miles, B. M. ve Huberman, A. M. (2019). *Nitel veri analizi*. (S. Akbaba Altun ve A. Ersoy Çev. Ed). Pegem Akademi.
- Milic-Babic, M., & Dowling, M. (2015). Social support, the presence of barriers and ideas for the future from students with disabilities in the higher education system in Croatia. *Disability & Society*, 30(4), 614-629. <https://doi.org/10.1080/09687599.2015.1037949>
- Mitchell, W. (2012). Perspectives of disabled young people with degenerative conditions on making choices with parents and peers. *Qualitative Social Work*, 11(6), 621-643. <https://doi.org/10.1177/1473325011411011>
- Mladenov, T. (2016). *Critical theory and disability: A phenomenological approach*. Bloomsbury Publishing.
- Morina Diez, A. (2010). School memories of young people with disabilities: An analysis of barriers and aids to inclusion. *Disability & Society*, 25(2), 163-175.

<https://doi.org/10.1080/09687590903534346>

Moriña, A. (2017). 'We aren't heroes, we're survivors': higher education as an opportunity for students with disabilities to reinvent an identity. *Journal of Further and Higher Education*, 41(2), 215-226.

<https://doi.org/10.1080/0309877X.2015.1070402>

Morrow, V. (1999). Conceptualising social capital in relation to the well-being of children and young people: a critical review. *The Sociological Review*, 47(4), 744-765.

<https://doi.org/10.1111/1467-954X.00194>

Morrow, V. (2001). Young people's explanations and experiences of social exclusion: Retrieving Bourdieu's concept of social capital. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 21(4/5/6), 37-63. <https://doi.org/10.1108/01443330110789439>

Morrow, V. (2003). Conceptualizing social capital in relation to children and young people: Is it different for girls? *Paper for presentation to Gender and Social Capital Conference*, University of Manitoba, Winnipeg, Canada, May (2003).

<https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000400005>

Muniady, R. A. L., Mamun, A. A., Mohamad, M. R., Permarupan, P. Y., & Zainol, N. R. B. (2015). The effect of cognitive and relational social capital on structural social capital and micro-enterprise performance. *Sage Open*, 5(4), 1-9.

<https://doi.org/10.1177/2158244015611187>

Murray, P. (2002). *Hello! are you listening?: disabled teenagers' experience of access to inclusive leisure*. Joseph Rowntree Foundation.

Nahapiet, J., & Ghoshal, S. (1997). Social capital, intellectual capital and the creation of value in firms. *Academy of Management Best Paper Proceedings*, 35-39.

<https://doi.org/10.5465/ambpp.1997.4980592>

- Narayan, D., & Cassidy, M. F. (2001). A dimensional approach to measuring social capital: Development and validation of a social capital inventory. *Current Sociology*, 49(2), 59-102. <https://doi.org/10.1177/0011392101049002006>
- Neuman, W. L. (2017). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nitel ve nicel yaklaşımlar* (9. Baskı, 2.cilt) (S. Özge, Çev.). Yayın Odası.
- O'Brien, J., & O'Brien, C. L. (1993). Unlikely alliances: Friendship & People with developmental disabilities. Responsive Systems Associates. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED356597.pdf>
- Oliver, M. (1996). *Understanding disability: From theory to practice*. Macmillan International Higher Education.
- Oliver, M., & Barnes, C. (2010). Disability studies, disabled people and the struggle for inclusion. *British Journal of Sociology of Education*, 31(5), 547-560. <https://doi.org/10.1080/01425692.2010.500088>
- Oliver, M. (1990, 23rd July). The individual and social models of disability. [Oral presentation]. Paper presented at Joint Workshop of the Living Options Group and the Research Unit of the Royal College of Physicians.
- Onyx, J., & Bullen, P. (2000). Measuring social capital in five communities. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 36(1), 23-42. <https://doi.org/10.1177/0021886300361002>
- Pandey, S., & Agarwal, S. (2013). Transition to adulthood for youth with disability: Issues for the disabled child and family. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)*, 17(3), 41-45. doi:10.9790/0837-1734145
- Papasotiriou, M., & Windle, J. (2012). The social experience of physically disabled Australian university students. *Disability & Society*, 27(7), 935-947.

<https://doi.org/10.1080/09687599.2012.692027>

Pasch, L. A., & Bradbury, T. N. (1998). Social support, conflict, and the development of marital dysfunction. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66(2), 219-230. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-006X.66.2.219>

Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. Qualitative research and evaluation methods* (M. Bütün ve S. B. Demir Çev.). Pegem Akademi.

Pearsall-Jones, J., Jalla, C., & Hayden, G. (2019). Human doing to human being: Western versus Indigenous views on differences in ability. In K. Ellis, R. Garland-Thomson, M. Kent & R. Robertson (Eds.), *Interdisciplinary approaches to disability looking towards the future* (pp. 245-254). Routledge.

Pescosolido, B.A. (2001). The role of social networks in the lives of persons with disabilities. In G. L. Albrecht, K. Seelman, & M. Bury (Eds.), *Handbook of disability studies*. (pp.468-489). Sage Publication.

Pescosolido, B. A., & Martin, J. K. (2015). The stigma complex. *Annual Review of Sociology*, 41, 87-116. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-071312-145702>

Petry, K. (2018). The relationship between class attitudes towards peers with a disability and peer acceptance, friendships and peer interactions of students with a disability in regular secondary schools. *European Journal of Special Needs Education*, 33(2), 254-268. <https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1424782>

Pincock, K., Jones, N., Baniodeh, K., Iyasu, A., Workneh, F., & Yadete, W. (2022). COVID-19 and social policy in contexts of existing inequality: Experiences of youth with disabilities in Ethiopia and Jordan. *Disability & Society*, 1-23. <https://doi.org/10.1080/09687599.2022.2087488>

- Porcelli, P., Ungar, M., Liebenberg, L., & Trépanier, N. (2014). (Micro) mobility, disability and resilience: Exploring well-being among youth with physical disabilities. *Disability & Society*, 29(6), 863-876.
<https://doi.org/10.1080/09687599.2014.902360>
- Portes, A. (1998). Social capital: Its origins and applications in modern sociology. *Annual Review of Sociology*, 24(1), 1-24. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.24.1.1>
- Putnam R. D. (1993). *Making democracy work: Civic traditions in modern Italy*. Princeton University Press
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon and Schuster.
- Putnam, R. (2001). Social capital: Measurement and consequences. *Canadian Journal of Policy Research*, 2(1), 41-51.
<https://www.alnap.org/system/files/content/resource/files/main/1825848.pdf>
- Raffo, C. & Reeves, M. (2000). Youth transitions and social exclusion: Developments in social capital theory. *Journal of Youth Studies*, 3(2), 147-166.
- Rao, V., & Woolcock, M. (2003). Integrating qualitative and quantitative approaches in program evaluation. In F. J. Bourguignon & L. P. da Silva (Eds.), *Evaluating the poverty and distribution impact of economic policies*, (pp. 165-190). Oxford University Press.
- Raub, W., Buskens, V., & Frey, V. (2013). The rationality of social structure: Cooperation in social dilemmas through investments in and returns on social capital. *Social Networks*, 35(4), 720-732.

- Reindal, S. M. (2008). A social relational model of disability: A theoretical framework for special needs education?. *European Journal of Special Needs Education*, 23(2), 135-146. <https://doi.org/10.1080/08856250801947812>
- Riddell, S., Baron, S., & Wilson, A. (1999). Social capital and people with learning difficulties. *Studies in the Education of Adults*, 31(1), 49-65.
- Robison, L. J., Allan, S. A., & Siles, M. E. (2002). Is social capital really capital?. *Review of Social Economy*, 60(1), 1-21. <https://doi.org/10.1080/00346760110127074>
- Rohwerder, B., Wong, S., Pokharel, S., Khadka, D., Poudyal, N., Prasai, S., ... & Morrison, J. (2022). Describing adolescents with disabilities' experiences of COVID-19 and other humanitarian emergencies in low-and middle-income countries: A scoping review. *Global Health Action*, 15(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/16549716.2022.2107350>
- Roker, D., Player, K., & Coleman, J. (1998). Challenging the image: The involvement of young people with disabilities in volunteering and campaigning. *Disability & Society*, 13(5), 725-741. <https://doi.org/10.1080/09687599826489>
- Saldana, J. (2019). *Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı* (A. Tüfekci Akcan ve S. N. Şad, Çev. Ed.). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Salmon, N. (2009). "We just stick together": *Centering the friendships of disabled youth* [Doctoral dissertation,]. Dalhousie University.
- Salmon, N. (2013). 'We just stick together': How disabled teens negotiate stigma to create lasting friendship. *Journal of Intellectual Disability Research*, 57(4), 347-358. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2012.01541.x>

- Schaefer-McDaniel, N. J. (2004). Conceptualizing social capital among young people: Towards a new theory. *Children Youth and Environments*, 14(1), 153-172. <http://www.jstor.org/stable/10.7721/chilyoutenvi.14.1.0153>
- Scheffert, D., Horntvedt, J., & Chazdon, S. (2009). *Social capital and our community*. University of Minnesota publications.
- Scott, M., Foley, K. R., Bourke, J., Leonard, H., & Girdler, S. (2014). "I have a good life": the meaning of well-being from the perspective of young adults with Down syndrome. *Disability and Rehabilitation*, 36(15), 1290-1298. <https://doi.org/10.3109/09638288.2013.854843>
- Scrivens, K., & Smith, C. (2013). Four interpretations of social capital: An agenda for measurement, *OECD Statistics Working Papers*, 2013/06. STD/DOC(2013)6.
- Shandra, C. L. (2011). Life-course transitions among adolescents with and without disabilities: A longitudinal examination of expectations and outcomes. *International Journal of Sociology*, 41(1), 67-86. <https://doi.org/10.2753/IJS0020-7659410104>
- Sigstad, H. M. H. (2017). Qualities in friendship -Within an outside perspective- Definitions expressed by adolescents with mild intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities*, 21(1), 20-39. <https://doi.org/10.1177/1744629516631682>
- Silva, M. J. D., Huttly, S. R., Harpham, T., & Kenward, M. G. (2007). Social capital and mental health: A comparative analysis of four low income countries. *Social Science & Medicine*, 64(1), 5-20. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2006.08.044>
- Silvers, A. (2002). The crooked timber of humanity: Disability, ideology and the aesthetic. In V. Corker, & T. Shakespeare (Eds.), *Disability/postmodernity: Embodying disability theory* (pp. 228-244). Bloomsbury Publishing.

- Silvers, A. (2010). An essay on modeling: The social model of disability. In D. Christopher Ralston & J. Ho (Eds.). *Philosophical reflections on disability* (pp. 19-36). Springer.
- Sirovátka, T., & Mareš, P. (2008). Social exclusion and forms of social capital: Czech evidence on mutual links. *Sociologický časopis/Czech Sociological Review*, 44(3), 531-555.
- Small, N., Raghavan, R., & Pawson, N. (2013). An ecological approach to seeking and utilising the views of young people with intellectual disabilities in transition planning. *Journal of Intellectual Disabilities*, 17(4), 283-300.
<https://doi.org/10.1177/1744629513500779>
- Smith, C., Tani, M., Yates, S., & Dickinson, H. (2022). Successful school interventions for students with disability during covid-19: Empirical evidence from Australia. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 1-11. <https://doi.org/10.1007/s40299-022-00659-0>
- Soffer, M., & Chew, F. (2015). Framing disability among young adults with disabilities and non-disabled young adults: An exploratory study. *Disability and Rehabilitation*, 37(2), 171-178. <https://doi.org/10.3109/09638288.2014.913701>
- Spencer, L., & Pahl, R. (2006). *Rethinking friendship: Hidden solidarities today*. Princeton University Press.
- Stanton-Salazar, R. D. (2010). A social capital framework for the study of institutional agents and their role in the empowerment of low-status students and youth. *Youth & Society*, 43(3), 1066-1109.
- Stewart, D., Stavness, C., King, G., Antle, B., & Law, M. (2006). A critical appraisal of literature reviews about the transition to adulthood for youth with disabilities. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 26(4), 5-24.

- Stokes, H., Turnbull, M., & Wyn, J. (2013). *Young people with a disability: Independence and opportunity: A literature review*. Melbourne Graduate School of Education.
- Stone, E. (2001). A complicated struggle: Disability, survival and social change in the majority world. In M. Priestley (Eds.), *Disability and the life course: Global Perspectives* (pp. 50-63). Cambridge University Press.
- Strauss, L. C., & Volkwein, J. F. (2004). Predictors of student commitment at two-year and four-year institutions. *The Journal of Higher Education*, 75(2), 203-227. <https://doi.org/10.1080/00221546.2004.11778903>
- Szreter, S., & Woolcock, M. (2004). Health by association? Social capital, social theory, and the political economy of public health. *International Journal of Epidemiology*, 33(4), 650-667. <https://doi.org/10.1093/ije/dyh013>
- Tezcan, M. (1997). *Gençlik sosyolojisi ve antropolojisi araştırmaları*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Theis, N., Campbell, N., De Leeuw, J., Owen, M., & Schenke, K. C. (2021). The effects of COVID-19 restrictions on physical activity and mental health of children and young adults with physical and/or intellectual disabilities. *Disability and Health Journal*, 14(3), 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2021.101064>
- Threadgold, S. (2020). Figures of youth: On the very object of Youth Studies. *Journal of Youth Studies*, 23(6), 686-701. <https://doi.org/10.1080/13676261.2019.1636014>
- Tipton, L. A., Christensen, L., & Blacher, J. (2013). Friendship quality in adolescents with and without an intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 26(6), 522-532. <https://doi.org/10.1111/jar.12051>

- Tolonen, T. (2007). Social and cultural capital meets youth research: A critical approach. In H. Helve & J. Bynner (Eds.), *Youth and social capital* (pp. 29-42). Tufnell Press.
- Toseeb, U. (2022). Sibling conflict during COVID-19 in families with special educational needs and disabilities. *British Journal of Educational Psychology*, 92(1), 319-339. <https://doi.org/10.1111/bjep.12451>
- Traustadóttir R., (2009). Disability studies, the social model and legal developments. In O. M. Arnardóttir, & Quinn, G. (Eds.), *The UN convention on the rights of persons with disabilities: European and Scandinavian perspectives* (pp. 3-16). Brill.
- Turnbull, A. P., Blue-Banning, M., & Pereira, L. (2000). Successful friendships of Hispanic children and youth with disabilities: An exploratory study. *Mental Retardation*, 38(2), 138-153. <https://doi.org/10.1352/0047-6765>
- TÜİK, (2018). *İstatistiklerle gençlik, 2017*.
<http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do;jsessionid=FXjQb2vYKm7kQRGczpywyGhyJy8lhVb8JTKs73d5GNLRnXJ7MHpy!-712480322?id=27598>
- Tzanakis, M. (2013). Social capital in Bourdieu's, Coleman's and Putnam's theory: Empirical evidence and emergent measurement issues. *Educate*, 13(2), 2-23.
- UNESCO, (2013). *UNESCO and Youth*.
<https://www.un.org/youthenvoy/2013/08/unesco-and-youth/>
- UN (2010). *Fact sheet: Youth with disabilities*. UN.
<https://social.un.org/youthyear/docs/Fact%20sheet%20youth%20with%20disabilities.pdf>
- Waldschmidt, A. (2017). Disability goes cultural: The cultural model of disability as an

analytical tool. In Waldschmidt, A., Berressem, H., & Ingwersen, M. (Eds.), *Culture-theory-disability: Encounters between disability studies and cultural studies* (pp. 19-28). Deutsche Nationalbibliothek.

Weller, S. (2010). Young people's social capital: Complex identities, dynamic networks. *Ethnic and Racial Studies*, 33(5), 872-888.
<https://doi.org/10.1080/01419870903254653>

Wendell, S. (1996). *The rejected body: Feminist philosophical reflections on disability*. Routledge.

Wikle, J. S., & Shandra, C. L. (2022). Social contact and family contact for youth with disabilities. *Youth & Society*, 1-25. <https://doi.org/10.1177/0044118X221074717>

Wilkins, C. P., & Hehir, T. P. (2008). Deaf education and bridging social capital: A theoretical approach. *American Annals of the Deaf*, 153(3), 275-284.
<https://www.jstor.org/stable/26234516>

Williams, G. (2001). Theorizing disability. In G. L. Albrecht, K. Seelman, & M. Bury (Eds.), *Handbook of disability studies*. (pp.123-144). Sage Publication.

Worth, N. (2013). Making friends and fitting in: A social-relational understanding of disability at school. *Social & Cultural Geography*, 14(1), 103-123.
<https://doi.org/10.1080/14649365.2012.735693>

WHO, (1996). WHOQOL-BREF: Introduction, administration, scoring and generic version of the assessment: field trial version, December 1996 (No. WHOQOL-BREF). Geneva: World Health Organization.

WHO, (2011). *World report on disability*. WHO Library Cataloguing-in-Publication Data.

- Wyn, J., & Woodman, D. (2006). Generation, youth and social change in Australia. *Journal of Youth Studies*, 9(5), 495-514.
<https://doi.org/10.1080/13676260600805713>
- Van Duijn, M. A., Zeggelink, E. P., Huisman, M., Stokman, F. N., & Wasseur, F. W. (2003). Evolution of sociology freshmen into a friendship network. *Journal of Mathematical Sociology*, 27(2-3), 153-191.
<https://doi.org/10.1080/00222500305889>
- Van Oorschot, W., Arts, W., & Gelissen, J. (2006). Social capital in Europe: Measurement and social and regional distribution of a multifaceted phenomenon. *Acta sociologica*, 49(2), 149-167. <https://doi.org/10.1177/0001699306064770>
- Vela-McConnell, J. (2017). The sociology of friendship. In K. Korgen (Eds.), *The Cambridge handbook of sociology: Specialty and interdisciplinary studies* (pp. 229-236). Cambridge University Press. doi:10.1017/9781316418369.024
- Villalonga-Olives, E., Adams, I., & Kawachi, I. (2016). The development of a bridging social capital questionnaire for use in population health research. *SSM-Population Health*, 2, 613-622. <https://doi.org/10.1016/j.ssmph.2016.08.008>
- Yates, S. & Dickinson, H. (2021). Navigating complexity in a global pandemic: The effects of COVID-19 on children and young people with disability and their families in Australia. *Public Admin Rev*, 81, 1192-1196.
<https://doi.org/10.1111/puar.13352>
- Yeung, P. H., Passmore, A. E., & Packer, T. L. (2008). Active citizens or passive recipients: How Australian young adults with cerebral palsy define citizenship. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 33(1), 65-75.

EK 1. ORJİNALLİK RAPORU



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
.....SOSYOLOJİ..... ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 15/02/2023

Tez Başlığı :Engelli Üniversite Öğrencilerinin Akran İlişkileri Üzerine Nitel Bir Araştırma.....

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam ...163... sayfalık kısmına ilişkin, 15/02/2023 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda işaretlenmiş filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 5 'tir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- ☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç
- 2- ☒ Kaynakça hariç
- 3- ☒ Alıntılar hariç
- 4- ☐ Alıntılar dâhil
- 5- ☒ 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Hülya EKER
Öğrenci No: N15245434
Anabilim Dalı: Sosyoloji
Programı: Sosyoloji
Statüsü: ☒ Doktora ☐ Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

(Unvan, Ad Soyad, İmza)



HACETTEPE UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
Ph.D. DISSERTATION ORIGINALITY REPORT

HACETTEPE UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
 **SOCIÖLOGY**..... **DEPARTMENT**

Date: 15/02/2023

Thesis Title : A Qualitative Study on Peer Relations of Disabled University Students.....

According to the originality report obtained by myself/my thesis advisor by using the Turnitin plagiarism detection software and by applying the filtering options checked below on 15/02/2023 for the total of ...163.. pages including the a) Title Page, b) Introduction, c) Main Chapters, and d) Conclusion sections of my thesis entitled as above, the similarity index of my thesis is 5 %.

Filtering options applied:

1. ☒ Approval and Declaration sections excluded
2. ☒ Bibliography/Works Cited excluded
3. ☒ Quotes excluded
4. ☐ Quotes included
5. ☒ Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Social Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Date and Signature

Name Surname: Hülya EKER
Student No: N15245434
Department: Sociology
Program: Sociology
Status: ☒ Ph.D. ☐ Combined MA/ Ph.D.

ADVISOR APPROVAL

APPROVED.

 (Title, Name Surname, Signature)

EK 2. ETİK KURUL BELGESİ



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Tarih: 16/07/2020 13:27
Sayı: E-35853172-300-00001157640



00001157640

Sayı : 35853172-300
Konu : Hülya EKER (Etik Komisyon İzni)

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 19.06.2020 tarihli ve 12908312-300/00001121711 sayılı yazınız.

Enstitünüz Sosyoloji Anabilim Dalı Doktora programı öğrencilerinden **Hülya EKER**'in **Prof. Dr. Esra Burcu SAĞLAM** danışmanlığında hazırladığı **“Engelli Üniversite Öğrencilerinin Akran İlişkileri Üzerine Nitel Bir Araştırma”** başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **23 Haziran 2020** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Ahmet SERPER
Rektör Yardımcısı

EK 3. GÖRÜŞME SORULARI

1. Kaç yaşındasınız?
2. Doğum yeriniz neresi?
3. Yaşamınızı en çok nerede geçirdiniz?
4. Engel durumunuz nedir?
5. Engel durumunuz doğuştan mı ya da sonradan mı?
6. Ücretli bir işte çalışıyor musunuz?
7. Ailenizden ayrı geliniz ortalama ne kadar?
8. Ailenizde sizden başka engeli olan var mı?
9. Nerede ve kiminle yaşıyorsunuz?
10. Okula ve fakülteye nasıl gelip gidiyorsunuz? Ulaşım konusunda size destek olan herhangi biri var mı?
11. Kaçınıcı sınıfa devam ediyorsunuz?
12. Okuduğunuz bölüm/alan nedir?
13. Engelinize yönelik eğitim aldınız mı?
14. Sizce arkadaşlık nedir?
15. Sizce arkadaşlık ne içindir? Arkadaş seçiminde nelere dikkat edersiniz?
16. Arkadaşım dediğiniz kişi ya da kişileri düşündüğünüzde sizin için kim neden önemli, bu önemi neye göre belirliyorsunuz? Örnek verebilir misiniz?
17. Arkadaşım dediğiniz kişi ya da kişilerle hangi konularda *anlaştığınızı* düşünüyorsunuz? Sizce kampüsteki arkadaşlarınızla anlaşmanızda ne/neler etkili?
18. Kampüsteki arkadaşım dediğiniz kişi ya da kişilerle hangi konularda *anlaşamadığınızı* düşünüyorsunuz? Sizce anlaşamamanızda ne/neler etkili?
19. Kampüsteki engeli olan gençlerle ilişkinizi nasıl tanımlarsınız?
20. Hangi konularda iletişim kuruyorsunuz? Örnek verebilir misiniz?
21. Kampüsteki engelli olmayan gençlerle ilişkinizi nasıl tanımlarsınız?
22. Hangi konularda iletişim kuruyorsunuz? Örnek verebilir misiniz?
23. Sizce engellilik nedir? Bu bakış açınızda kampüsteki arkadaşlık ilişkilerinizin rolü olduğunu düşünüyor musunuz? Örnek verebilir misiniz?

24. Sizce engelinin olması engelli olmayan gençlerle olan iletişimde nasıl bir rol oynamaktadır? Yaşadığınız bir deneyim üzerinden anlatabilir misiniz?
25. Kampüsteki arkadaşınız/arkadaşlarınızla nerede ve nasıl tanıştınız?
26. Kampüste arkadaş edinmede sorun yaşadığınızı düşünüyor musunuz? Neden?
27. Kampüs içinde arkadaşlarınızla hangi aktiviteler için bir araya geliyorsunuz?
28. Kampüs içinde ders dışında neler yapıyorsunuz? Kimle? Nerede?
29. Arkadaşlarınızla yaptığınız aktivitelere nasıl ve neden dahil oldunuz?
30. Kampüste ders dışı faaliyetlere/aktivitelere katıldınız mı? Katıldıysanız bu faaliyetlere/aktivitelere katılmanızda ne/neler etkili oldu? Örnek verebilir misiniz?
31. Arkadaşlarınızın bunda etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Aktiviteye katılmak size ne hissettirdi? Örnek verebilir misiniz?
32. Bu grupların üyeleri ile ilişkini nasıl tanımlarsınız?
33. Desteğe ihtiyaç duyduğunuzda arkadaşlarınızın tavırları nasıldır? Örnek verebilir misiniz?
34. Arkadaşlarınızla derslerde/ders ortamında ve akademik çalışmalarınızda herhangi bir sorun yaşadığınızı düşünüyor musunuz?
35. Kampüsteki arkadaşlarınızla sorunlarınızı paylaşıyor musunuz? Örnek verebilir misiniz?
36. Paylaşıyorsanız, onların size yönelik yaklaşımları nasıldır? Bu sizin için neden önemli?
37. Kampüsteki arkadaşınız/arkadaşlarınız sorunlarını sizinle paylaşıyor(lar) mu? Örnek verebilir misiniz?
38. Sorunlarınızı arkadaşlarınızla paylaştıktan sonra arkadaşlarınızın size yönelik davranışlarında herhangi bir değişiklik oldu mu? Olduysa nasıl bir değişim oldu? Örnek verebilir misiniz?
39. Kampüsteki arkadaşlık ilişkilerinizde aileniz müdahale ediyor mu?
40. Kampüsteki arkadaş edinmeye ve arkadaşlıklarınızı sürdürmeye ilişkin deneyimlerinizi ailenizle (anne, baba ve kardeş) paylaşıyor musunuz? Onların yaklaşımı nasıldı? Örnek verebilir misiniz?

41. Ailenizin bu yaklaşımının kampüsteki arkadaşlık ilişkilerinizi etkilediğini düşünüyor musunuz? Etkilediğini ya da etkilemediğini düşünüyorsanız neden? Örnek verebilir misiniz?
42. Pandemide arkadaşlarınızla görüşüyor musunuz?
43. Pandemi döneminde arkadaşlarınızda hangi konularda iletişim kuruyorsunuz?
44. Pandemi arkadaşlarınızla iletişiminizi etkiledi mi? Nasıl?
45. Pandemi döneminde arkadaşlarınızla sorunlarınızı paylaşıyor musunuz? Paylaşıyorsanız ne tür sorunlarınızı paylaşıyorsunuz? Sorunlarınızı arkadaşınızla paylaştığınızda bu size ne hissettiriyor?
46. Pandemi döneminde arkadaşlarınız sorunlarını sizinle paylaşıyorlar mı? Paylaşıyorlarsa ne tür sorunlarını paylaşıyorlar? Arkadaşlarınız sizinle sorunlarını paylaştığında bu size ne hissettiriyor?
47. Pandemide desteğe ihtiyaç duyduğunuzda kimlerden destek alıyorsunuz? Önemli konularda kimlerden tavsiye alıyorsunuz? Bir örnek üzerinden anlatabilir misiniz?
48. Pandemide derslerinize ilişkin desteğe ihtiyaç duydunuz mu/duyuyor musunuz? Ne tür desteğe ihtiyaç duyuyorsunuz? Böyle bir durumda arkadaşlarınız/arkadaşlarınızdan destek istiyor musunuz? İstiyorsanız onların tavırları nasıl?
49. Son olarak kampüsteki arkadaşlık ilişkilerinize yönelik (pandemi öncesi ve pandemide) benimle paylaşmak istediğiniz bir şey var mı?

