

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BAKIŞ AÇISINDAN ÖZEL GEREKSİNİMLİ AKRANLARININ OKULDAKİ DENEYİMLERİ

THE EXPERIENCES OF PEERS WITH SPECIAL NEEDS AT SCHOOL FROM THE
PERSPECTIVE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Sıla DOĞMAZ TUNALI

Arş. Gör., Dokuz Eylül Üniversitesi, Özel
Eğitim, İzmir/Türkiye.
Res. Ast., Dokuz Eylul University, Special
Education, Izmir/Turkey.
siladogmaz@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-8040-8409

Filiz KARADAĞ

Arş. Gör. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi,
Özel Eğitim, İzmir/Türkiye.
Res. Ast. Dokuz Eylul University, Special
Education, Izmir/Turkey.
filizkaradag89@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-4024-7852

Hüseyin MUTLU

Doktora, Dokuz Eylül Üniversitesi, Özel
Eğitim İzmir/Türkiye.
Ph.D, Dokuz Eylul University, Special
Education, Izmir/Turkey.
hmutlu145@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-1036-9528

Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ

Prof. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Özel
Eğitim, İzmir/Türkiye.
Prof. Dr., Dokuz Eylul University, Special
Education, Izmir/Turkey.
yildiz.vesile@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-4202-7733

Makale bilgisi | Article Information

DOI: 10.47994/usbad.1032582

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Date Received: 05.04.2022

Kabul Tarihi / Date Accepted: 08.04.2022

Yayın Tarihi / Date Published: 20.04.2022

Yayın Sezonu / Pub Date Season: Nisan / April

Bu Makaleye Atıf İçin / To Cite This Article: Tunalı, S. D., Mutlu, H., Karadağ,
F., & Demirtaş, V. Y. (2022). İlkokul Öğrencilerinin Bakış Açısından Özel Gereksinimli
Akranlarının Okuldaki Deneyimleri. *USBAD Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*
4(8), 256-272.

İntihal: Bu makale intihal.net yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir.

Plagiarism: This article has been scanned by intihal.net. No plagiarism detected.



İletişim: Web: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbad>
mail: usbaddergi@gmail.com

Öz: Bu araştırma ile tipik gelişim gösteren ilköğrencilerinin bakış açısından özel gereksinimli akranlarının okulda yaşadıkları durumların belirlenmesi amaçlanmıştır. Özel gereksinimli çocukların toplumla bütünleşmeleri ve bağımsız yaşam becerilerini kazanabilmesi için okul yaşantılarının başarıyla yürütülmesi gerekmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin okul yaşantılarının başarılı olmasında akranlarının bu öğrenciler hakkındaki görüşleri ve farkındalıkları önem arz etmektedir. Tipik gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli arkadaşlarının ihtiyaçları, sorunları ve istekleri üzerine bilgi sahibi olması çocuklar arasındaki iletişimi güçlendirecek ve bu sayede özel gereksinimli öğrencilerin okul yaşamına uyumu kolaylaşacaktır. Araştırmaya bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 86 öğrenci katılmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma RAFT stratejisi ile gerçekleştirilmiştir. RAFT, Role (rol), Audience (seyirci), Format (biçim), Topic (konu) sözcüklerinin ilk harflerinin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuş bir yazma stratejisidir. Katılımcılara "özel gereksinimli bir öğrenci olduğunuzu düşün ve sınıfta yaşayabileceğiniz durumları bir mektup ile en yakın arkadaşınıza anlat" yönergesi, ikinci olarak "özel gereksinimli bir öğrenci olduğunuzu düşünün ve okuldaki ihtiyaçlarınızı bir dilekçe ile okul idaresine yazınız" yönergesi verilmiştir. Sonuçlar, tipik gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli akranlarının okulda yaşadıkları durumlara yönelik genellikle olumsuz bir algıya sahip olduklarını göstermiştir. Tipik gelişim gösteren çocuklar, özel gereksinimli akranlarının okulda yaşadıkları sorunlara duygudaş bir bakış açısı ile yaklaşmıştır. Yazdıkları dilekçeler ile uygulanabilir gerçekçi çözümler ürettikleri görülmüştür.

Anahtar kelimeler: RAFT Stratejisi, Özel Gereksinimli Öğrenci, Okul Deneyimleri

Abstract: It is aimed to determine the situations experienced by their peers with special needs at school from the perspective of children with typical development in primary school. Children with special needs to integrate with the society and gain independent living skills, their school life must be carried out successfully. The opinions and awareness of their peers about these students are important for the success of the school life of students with special needs. Having knowledge of the needs, problems and wishes of their friends with special needs will strengthen the communication between children, and thus the adaptation of students with special needs to school life will be facilitated. 86 students studying in a primary school participated in the research. Document analysis technique, which is one of the qualitative research methods, was used in the study. The research was carried out with the RAFT technique. RAFT is a writing technique created by combining the first letters of the words Role (role), Audience (audience), Format (form), Topic (subject). The instructions were given to the participants: "Imagine that you are a student with special needs and tell your best friend about the situations you may experience in the classroom with a letter", and the second instruction "Imagine that you are a student with special needs and write your needs at school to the school administration with a petition". The results showed that typically developing children generally have a negative perception of the experiences of peers with special needs at school. Typically developing children approached the problems experienced by their special needs peers at school with an empathetic perspective. It has been seen that they produce realistic solutions that can be applied with the petitions they have written.

Key Words: RAFT Technique, Student with Special Needs, School Experiences

GİRİŞ

Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma sınıflarında yetiştirilmesi birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de önemli bir eğitim politikası hedefi durumundadır (Sucuoğlu, 2004). Kaynaştırma hizmetine dair alınan son veriler, artan sayıda ebeveynin özel ihtiyaçları olan çocukları için düzenli eğitimi tercih ettiğini ve çocukların normal okula yerleştirilmesinin akademik ve sosyal avantajlar gibi olumlu faydalarının önemli ölçüde arttığını göstermektedir (Tekinarslan vd., 2018). Ebeveynlerin özel gereksinimleri olan çocuklarını normal bir okula göndermelerinin

ana nedeni, çocuk için artan sosyal fırsatlar gibi görünmektedir. Aileler, çocuklarının mahalle okullarında tipik gelişim gösteren akranlarıyla olumlu ilişkiler kurmalarını ummaktadırlar (Nakken ve Pijl, 2002).

Arkadaşlık, bir çocuğun gelişimini pek çok açıdan destekleyen ve karşılıklılık ilkesi dahilinde çocukluk döneminin merkezinde yer alan önemli bir ilişkidir (Savin-Williams ve Berndt, 1990). Çoğu çocuğun akranları ve diğer insanlarla temas ve ilişki kurma konusunda bir sorunu yoktur (Powless ve Elliott, 1993). Araştırmalar, kurulan arkadaşlık ilişkilerinin, çocukların sosyal, bilişsel, iletişimsel ve duygusal gelişimi için gerekli becerileri öğrenmek ve uygulamak için önemli fırsatlar sağlayan değerli bir bağlam yarattığını göstermektedir (Hartup vd., 1988; Hartup ve Sancilio, 1986). Akranlarla olumlu ilişkiler geliştirmenin önemli bir koşulu, yaş grubuna uygun sosyal becerilere sahip olmaktır. Yetersiz sosyal becerilere sahip öğrencilerin daha büyük bir dışlanma riskiyle karşı karşıya kalması muhtemel görünmektedir. Bu sebeple özel gereksinimli öğrenciler kaynaştırma eğitiminde akranlarıyla ilişki kurmakta zorlanabilirler (Frostd ve Pijl, 2007).

Araştırmalar, bu becerilere yeterince hakim olmayan çocukların gerçekten başkalarıyla iletişim kurmakta ve ilişki kurmakta zorlandıklarını açıkça ortaya koymaktadır (Olçay-Gül ve Vuran, 2015; Guralnick vd., 2007). Diğer çocuklarla oynama, çalışma ve öğrenme konusunda sorunlar yaşamaktadırlar ve bu da belirli bir derecede tecrit ile sonuçlanmaktadır. Özel gereksinimli öğrenciler, okul ortamlarında genellikle görmezden gelinme veya reddedilme, bir gruba üye olamama ve arkadaşlarının olmaması riskiyle karşı karşıya kalmaktadırlar. Böyle izole bir pozisyonun etkilerini kapsamlı bir şekilde tarif edersek; akranlar tarafından reddedilme, okula aidiyet duygusunu ortadan kaldırmakta, sosyal deneyimlere erişimi engellemekte, benlik imajı, özgüven, motivasyon ve okul performansı açısından tahrip edici olmaktadır (Asher ve Coie, 1990). Böyle izole bir pozisyonu değiştirmek kolay olmayacaktır. Tipik gelişim gösteren akranlarla iletişim eksikliği, sosyal becerilerde sınırlı uygulamalar ile sonuçlanmaktadır. Bu nedenle, sonraki yaş grupları için gerekli olan yeni sosyal beceriler öğrenilememektedir. Bu da açıkça daha az uygun sosyal becerilerin oluşmasına neden olmaktadır (Schaffer, 1996).

Alan yazında yapılmış uluslararası araştırmalar, özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma hizmetlerine dahil edilmesinin, akranları ile olan arkadaşlık ilişkilerini arttırmak için yeterli olmadığını göstermektedir (Guralnick vd., 2007; Lee vd., 2003). Kaynaştırma sınıfları üzerine yapılan bir araştırmada, özel gereksinimli öğrencilerin yaklaşık dörtte birinin akranlarıyla ilişki kurmakta zorluklar yaşadığı, diğer yandan tipik gelişim gösteren öğrencilerin sadece %8'i için bu durumun geçerli olduğu belirtilmiştir (Frostd ve Pijl, 2007). Bazı araştırmalarda, içinde bulunulan özel gereksinim grubunun arkadaşlık ilişkisi kurma sürecinde etkili olduğu belirtilmiştir (Pavri ve Monda-Amaya, 2000; Buysse vd., 2002). Otizm spektrum bozukluğu tanısı olan öğrenciler ile ciddi davranış bozukluğu teşhisi konulan öğrencilerin, akranları ile iyi ilişkiler kurmakta özellikle zorlandıkları ve sınıf içerisinde izole olma riski altında oldukları tespit edilmiştir (Chamberlain vd.,

2007). Bununla birlikte bir araştırmada, hafif düzeyde yetersizliği olan öğrenciler ile tipik gelişim gösteren akranları karşılaştırılmış ve sonuç olarak özel gereksinimi olan öğrencilerin akran ilişkilerinde sosyal memnuniyetsizlik ve yalnızlık eğilimi gösterme oranlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur (Lackaye ve Margalit, 2006).

Kaynaştırma sınıflarında yer alan özel gereksinimli öğrencilerin sayısı genellikle azdır ve özel gereksinimleri olan diğer öğrenciler ile fazla ilişki kurmaları pek olası değildir. Bu nedenle bir aidiyet duygusuna sahip olmak için, sınıftaki tipik gelişim gösteren diğer öğrencilerle de olumlu ilişkilere sahip olmaları önemlidir. Kaynaştırma uygulamalarının özel gereksinimli öğrenciler ile tipik gelişim gösteren öğrencilerin iletişimine fırsat vermesi sebebiyle, özel gereksinimli öğrencilerin topluma uyumunu kolaylaştırdığı bilinen bir durumdur (Saraç ve çolak, 2012). Ancak kaynaştırma sınıflarında bulunan tipik gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli akranları ile özdeşim kurma durumlarını yansıtan çok az sayıda araştırmaya ulaşılmıştır (Özgönel ve Girli, 2016; Karadağ vd., 2014; Aykara, 2011; Kasari vd., 2011; Şahbaz, 2007; Aktaş ve Küçüker, 2002). Bu araştırmalar incelendiğinde verilerin ağırlıklı olarak sosyometri ve görüşme teknikleri ile toplandığı görölmüştür. Karadağ, Demirtaş ve Girli (2014), görüşme tekniği ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında, özel gereksinimli çocukların genellikle akranları tarafından görmezden gelindiğini ve sınıf içi oyun ve etkinliklerde kabul düzeylerinin düşük olduğunu belirtmiştir. Aykara (2011), kaynaştırma eğitimi sürecinde, özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla olan sosyal ilişkilerin okulda yaşadıkları zorlukların başında geldiğini yapmış olduğu araştırma ile vurgulamıştır. Kaynaştırma eğitiminin temel amaçlarından birinin, özel gereksinimli öğrencinin akran ilişkilerinin geliştirilmesi, sosyalleşmelerinin ve toplumla bütünleşmelerinin sağlanması olduğu düşünülürse, özel gereksinimli öğrencilerin okuldaki deneyimleri üzerinde daha çok durulması gerektiği sonucu çıkarılabilir. Alan yazında bulunan bulgular doğrultusunda tipik gelişim gösteren öğrencilerin perspektifinden, özel gereksinimli bir öğrenci olmanın getirdiği olumlu veya olumsuz durumların okul yaşantısına yansıyan yönlerini inceleyen araştırmaların alan yazına katkı sağlayacağı kanaatine varılmıştır. Bu sebeple mevcut araştırma ile, tipik gelişim gösteren ilkokul öğrencilerinin bakış açısından özel gereksinimli akranlarının okulda yaşadıkları durumların belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimsek, 2016).

Çalışma Grubu

Araştırma Sakarya ili Karasu ilçesinde bulunan İnönü İlkokulu'nda gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 3. Sınıfa devam eden 42 ve 4. Sınıfa devam eden 44 öğrenci olmak üzere toplam 86 ilkokul öğrencisi katılmıştır. Kaynaştırma

öğrencisinin bulunduğu iki şubeden ve kaynaştırma öğrencinin olmadığı iki şubeden olmak üzere toplam dört sınıftan veriler toplanmıştır. Katılımcılara ilişkin demografik bilgileri içeren kişisel bilgi formu rehber öğretmen tarafından doldurulmuştur.

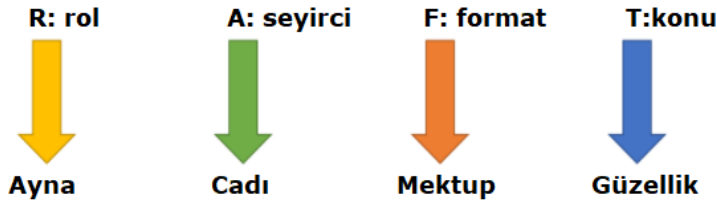
Verilerin Toplanması

Araştırma RAFT stratejisi ile gerçekleştirilmiştir. RAFT, Role (rol), Audience (seyirci), Format (biçim), Topic (konu) sözcüklerinin ilk harflerinin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuş bir yazma stratejisidir. Bu strateji, öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik seçim yapmalarını, yaratıcılığı kışkırtmayı, farklı perspektiflerden bir konuyu ele alabilmelerini ve farklı kitleler için yazma alıştırmaları yapmalarını sağlamaktadır (Alisa ve Rosa, 2013). Veri toplama yöntemi olarak RAFT stratejisinin kullanımı ile, tipik gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli akranlarının okulda yaşadıkları durumları yazmaları konusunda cesaretlendirmek ve konuyu daha ilgi çekici hale getirmek amaçlanmıştır. Veriler toplanmadan önce,

RAFT sözcüğündeki her harfin ne anlama geldiği örnekler üzerinden anlatılmıştır.

RAFT stratejisinin kullanıldığı farklı örnekler sınıfta yaptırılmıştır.

"Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler" masalından bir rol seçerek (anlatıcı olacak), bir başkasına (izleyici) kendi belirlediğiniz formatta (şiir, mektup vb.) bu konunun faydalarını anlatan bir iletişim şekli hazırlayınız



rehber öğretmen tarafından RAFT stratejisi öğrencilere açıklanmıştır. RAFT stratejisi uygulama adımları Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 1: RAFT stratejisi uygulama adımları

RAFT stratejisi ile oluşturulan örnek bir metin; "Sevgili Cadı, ben sana yalan söyledim. Aslında... Nasıl söylesem? Dünyanın en güzel insanı sen değilsin. Bu cümleyi hoşgörü ile karşıla lütfen. Biliyor musun? Aslında herkes kendini tanımalı

ve sevmelidir. Sen kendini seviyor musun? Senin yerinde olsam aynaya hiç böyle sorular sormazdım. Kendini beğen lütfen” şeklindedir.

Araştırmaların verileri toplanırken öğrencilere 2 ayrı yönerge verilmiştir. İlk olarak RAFT stratejisini kullanarak “özel gereksinimli bir öğrenci olduğunu düşün ve sınıfta yaşayabileceğin durumları bir mektup ile en yakın arkadaşına anlat” yönergesi, ikinci olarak “özel gereksinimli bir öğrenci olduğunuzu düşünün ve okuldaki ihtiyaçlarınızı bir dilekçe ile okul idaresine yazınız” yönergesi verilmiştir. Öğrencilere mektup ve dilekçe yazımı için iki ders süresi verilmiştir. Mektup ve dilekçelerden elden edilen veriler daha sonra temalara ayrılmıştır. Katılımcıların özel gereksinimli bir birey ile karşılaşma durumları tablo 1 de gösterilmiştir.

	Sadece sınıfta özel gereksinimli bir öğrenci olanlar	Sadece ailesinde/çevresinde (Komşu, aile dostu vb.) özel gereksinimli bir birey olanlar	Hem sınıfta hem ailesinde/çevresinde özel gereksinimli bir birey olanlar	Sınıfta ve ailesinde/çevresinde özel gereksinimli bir birey olmayanlar	Toplam
3. sınıf	19	2	3	18	42
4. sınıf	20	1	2	21	44
Toplam					86

Tablo 1: Tipik gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli bir birey ile karşılaşma durumları

Kaynaştırma sınıflarında bulunan özel gereksinimli sekiz öğrenciye ait demografik bilgilere tablo 2’de yer verilmiştir.

Özel gereksinim türü	Kaynaştırma eğitiminde bulunma süresi	Sınıf düzeyi	Cinsiyet	Destek donanım kullanımı
Fiziksel yetersizlik	3 yıl	3	Erkek	Var
İşitme yetersizliği	2 yıl	3	Kız	Var
İşitme yetersizliği	3 yıl	3	Erkek	Yok
Öğrenme güçlüğü	2 yıl	3	Erkek	Yok
Fiziksel yetersizlik	2 yıl	4	Erkek	Yok

Görme yetersizliği	2 yıl	4	Kız	Var
Fiziksel yetersizlik	4 yıl	4	Erkek	Var
Zihinsel yetersizlik	2 yıl	4	Kız	Yok

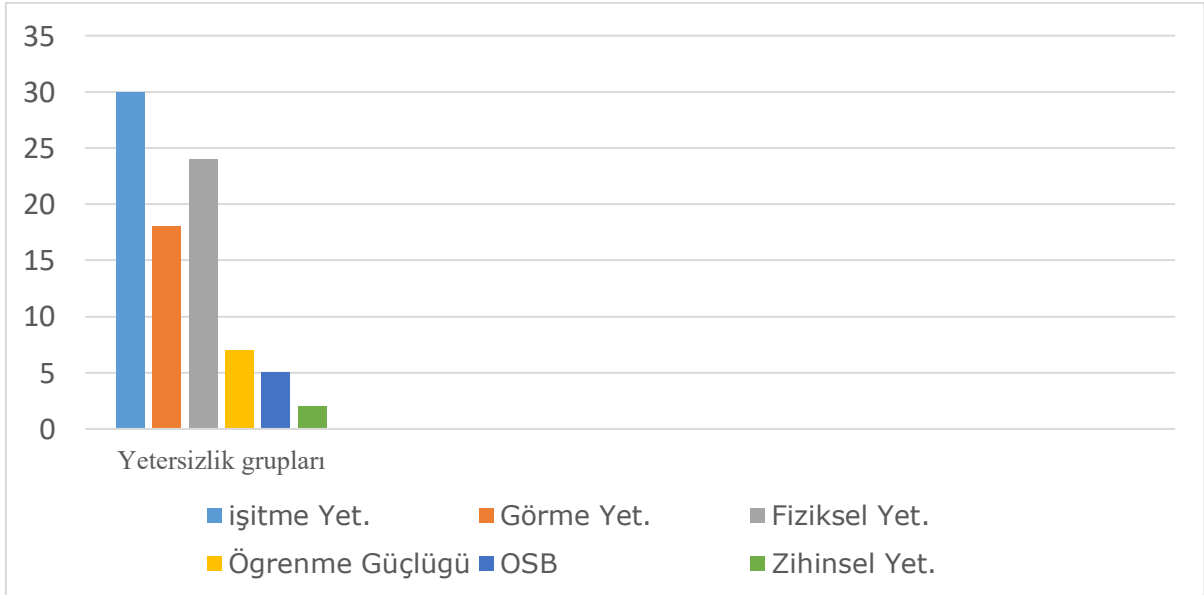
Tablo 2: Özel gereksinimli öğrencilerin demografik bilgileri

Verilerin Analizi

Öğrencilerin mektup ve dilekçelerinden elde edilen veriler iki hafta ara ile iki kez gözden geçirilmiş ve öğrencilerin verdikleri yanıtlar kodlanmıştır. Yapılan kodlamalar araştırmacılar tarafından tematik olarak analiz edilmiş ve temalar belirlenmiştir. Kodlayıcılar arası güvenilirliği sağlamak amacıyla Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen güvenilirlik formülü (Görüş birliği sayısı/(Ortak görüş sayısı + Farklı görüş sayısı)) formülü kullanılmış ve uzlaşma katsayısı 0,90 olarak hesaplanmıştır.

Bulgular

Öğrencilerin, özel gereksinimli bir öğrenci olduklarını düşünerek yazdıkları mektuplardan elde edilen ilk bulgu, kendilerine rol olarak seçtikleri özel gereksinim gruplarının dağılımıdır. Şekil 2’de yer alan grafik incelendiğinde 30 öğrenci işitme yetersizliği, 18 öğrenci görme yetersizliği, 24 öğrenci fiziksel yetersizliği, 7 öğrenci öğrenme güçlüğü, 5 öğrenci otizm spektrum bozukluğu (OSB) ve 2 öğrenci zihin yetersizliği gruplarını kendisine rol olarak seçmiştir.



Şekil 2: Öğrencilerin Rol Olarak Seçtikleri Özel Gereksinim Grupları

Öğrencilerin mektuplarında geçen bazı ifade örnekleri, “Ben görme engelliyim ve sınıfta biryerimi sıralara tahtalara çarpabilirim, merdivenlerden yuvarlanabilirim ...”, “Ben işitme engelliyim. Sınıftaki uğultu derste anlatılanları anlamamı iyice

güçleştiriyor...”, “Ben öğrenme güçlüğü öğrencisiyim. Okumamla ve yazmamla arkadaşlarım dalga geçiyor...”, “Merhaba, ben otizimli bir öğrenciyim. Pek anlayamasam da derslerimi dinlemeye çalışıyorum...”, “Ben yürümekte zorlanıyorum. Tekerekli sandalye ile merdiven çıkmak çok zor...” şeklindedir.

Ailesinde/çevresinde özel gereksinimli bir bireyin bulunduğu öğrencilerin, rol olarak bu özel gereksinimli bireyin tanı grubunu tercih ettiği, sınıflarında kaynaştırma öğrencinin bulunduğu öğrencilerin ağırlıklı olarak sınıf arkadaşının özel gereksinim grubunu rol olarak seçtiği, ailesinde/çevresinde veya sınıflarında herhangi bir özel gereksinimli bireyin bulunmadığı öğrencilerin ise genellikle işitme, görme ve bedensel yetersizlik gibi daha gözle görülebilir yetersizlik gruplarını rol olarak edindiği tespit edilen bulgular arasındadır.

Mektuplarda yer alan ifadelerden elde edilen kodların kategorileştirilerek oluşturulan temalara ve örnek ifadelere tablo3’de yer verilmiştir. Veri analizi sonucunda 12 farklı temaya ulaşılmıştır. Oluşturulan 4 tema duygu durumları (yalnızlık, üzüntü, değersizlik, çaresizlik) ile, 3 tema sınıfta yaşanan olumsuz durumlar (dışlanma, alay edilme, akran zorbalığı) ile, 2 tema sınıfta yaşanan olumlu durumlar (akran desteği, iyi dilekler) ile, son olarak 3 tema da farkında oldukları durumlar (rahatsız olunan durumları fark etme, eksiklerine rağmen zevk aldıkları şeyler, anne desteği) ile ilişkilendirilmiştir.

Tema	f	Örnek ifade
Dışlanma	25	...Arkadaşlarım beni yok sayıyor, benimle oyun oynamıyorlar.
		...Kantinde itip yerimi alıyorlar ve senin burada ne işin var diyorlar.
		...Git buradan bir daha gelme diyorlar.
		...Arkadaşlarım beni dışlıyor çünkü oyun oynarken yanlışlıkla onlara çarpıyorum.
Alay edilme	41	...Arkadaşlarım kantinde yemekleri bana cimbizla veriyor. Ellerine değmemem için.
		...Benimle bir bacağım olmadığı için alay ediyorlar.
		...Merdivenlerden inemediğim için her teneffüs benimle alay ediyorlar.
		...Bazı zorbalar parmaksız diye benimle dalga geçiyor.
		...Gözlerim küçük ve yuvarlak diye de benimle dalga geçiyorlar.
		...Kantinde ve koridorda beni hep itiyorlar.

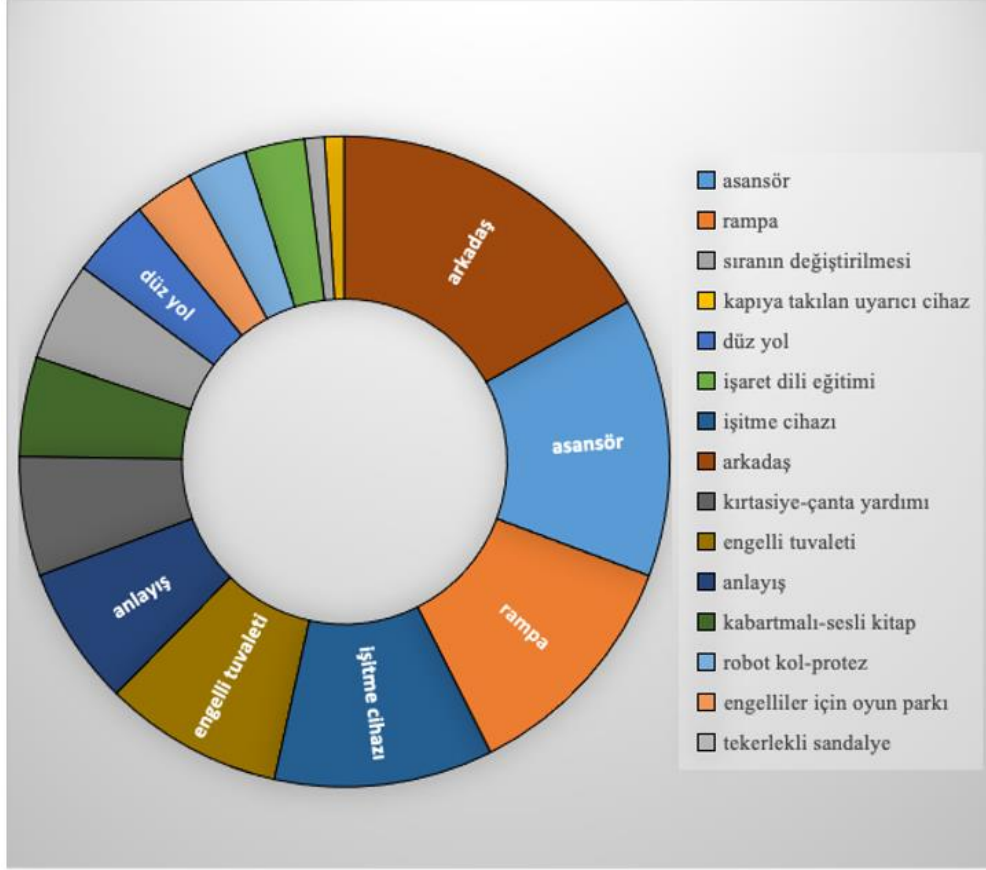
Akran zorbalığı	6	<p>...Fotokopi kâğıtlarında benim ismimim olduğu kâğıtları yırtıyorlar.</p> <p>...Arkadaşlarım elimden paramı almaya çalışıyor.</p> <p>...Söylediklerini anlamadığım için arkadaşlarım bana bağıyor.</p> <p>...Bana zorbalık yapıyorlar mesela çantamı alıp yere boşaltıyorlar.</p> <hr/> <p>...Haftada bir bana çelme takıyorlar.</p>
Rahatsız olunan durumları fark etme	11	<p>...Arkadaşlarım merdivenden inerken bana deşip geçiyor. Bundan rahatsız oluyorum ve köşeye çekiliyorum.</p> <p>...Okul bahçelerinin çok sesli olması beni rahatsız ediyor.</p> <hr/> <p>...Arkadaşlarım beni neşelendiriyor ve derslerimde yardım ediyor.</p>
Akran desteği	11	<p>... Beni koruyup kolluyor bana destek oluyor.</p> <p>...Tuvalete ve teneffüse çıkarken arkadaşlarım bana yardımcı oluyor.</p> <hr/> <p>...Teneffüste tek başıma oturuyorum.</p>
Yalnızlık	18	<p>...Tek bir arkadaşım bile yok.</p> <p>...Tek arkadaşım bahçedeki kedi.</p> <hr/> <p>...İşitme duyumu giderek kaybedeceğim için üzülüyorum</p>
Üzüntü	15	<p>...Arkadaşlarımın dalga geçmesinden dolayı çok üzgünüm.</p> <p>...Oyunlara katılamadığım için mutsuzum.</p> <hr/> <p>...Artık kendimi değersiz hissetmeye başladım.</p>
Değersizlik	7	<p>...Sürekli alay edildiğim için değersiz hissediyorum.</p> <p>...Güller arasında kalmış önemsiz ot gibiyim.</p> <hr/>

Çaresizlik	5	...Koridorda koşma seslerini duyamadığım için kendimi koruyamıyorum ve düşünüyorum. ...Çok çaresizim beni olduğum gibi sevin istiyorum.
Eksiklerine rağmen zevk aldıkları şeyler	4	...Resim yapmayı çok seviyorum. Ancak resimlerimi göremiyorum bu sebeple ne istiyorsam onu çiziyorum. ...Bir bacağım yok ama her gün bahçede top oynuyorum.
İyi dilekler	6	...Keşke uçan balonlara tutunup inebilsem. ...Keşke beni de aralarına alsalar. ...keşke yanımda geçerken bana bakıp gülümseseler
Anne desteği	7	...Ders programıma göre kitaplarımı annem hazırlıyor. ...Kitaplarımı annem okuyor. ...Ödevlerimi annem yapıyor.

Tablo 3: Özel gereksinimli bir öğrenci olduklarını düşünerek sınıfta yaşadıkları durumları yazdıkları mektuplardan elde edilen temalar

Ailesinde veya yaşadığı çevrede özel gereksinimli bireylerin bulunduğu öğrencilerin mektuplarında yer alan ifadelerden oluşturulan temaların genel dağılımına bakıldığında "akran desteği", "eksikliklerine rağmen zevk aldıkları şeyler" gibi olumlu görüşlere diğer öğrencilerin mektuplarına göre daha sık yer verildiği tespit edilmiştir. Sınıfında özel gereksinimli bireyin bulunduğu öğrenciler ile sınıfında kaynaştırma öğrencisinin bulunmadığı öğrencilerin mektuplarındaki ifadelerden oluşturulan temaların dağılımı açısından belirgin bir farklılık saptanmamıştır.

Özel gereksinimli bir öğrenci olduklarını düşünerek, okul idaresine okuldaki ihtiyaçlarını belirttikleri dilekçelerinden elde edilen bulgular şekil3'de verilmiştir. Dilekçelerde yazılan talep sayısı 17 dir. En sıklıkla yazılan talepler, arkadaş, rampa, asansör, işitme cihazı, engelli tuvaleti ve anlayış olarak bulunulmuştur.



Şekil 3: Talep Edilen İhtiyaç Listesi

Ailesinde/çevresinde özel gereksinimli bir bireyin bulunduğu öğrencilerin, dilekçelerinde daha çok "arkadaş", "anlayış" gibi duygusal taleplere yer verdiği, sınıflarında kaynaştırma öğrencinin bulunduğu öğrencilerin genel olarak özel gereksinimli arkadaşlarının gözlenebilir spesifik (robot kol-protez, işitme cihazı, işaret dil eğitimi vb.) ihtiyaçlarını belirttiği, ailesinde/çevresinde veya sınıflarında herhangi bir özel gereksinimli bireyin bulunmadığı öğrencilerin ise daha genel ihtiyaçları (asansör, rampa, engelli tuvaleti vb.) ağırlıklı olarak talep ettikleri bulunmuştur.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmada elde edilen bulguların alan yazında yer alan diğer çalışmalarla tutarlı olarak, tipik gelişim gösteren öğrencilerin, özel gereksinimli akranlarının okulda yaşadıklarına dair olumsuz bir bakış açısına sahip oldukları görülmüştür (Özgönenel ve Girli, 2016; Aykara, 2011; Şahbaz, 2007; Frostad ve Pijl, 2007; Guralnick vd., 2007; Chamberlain vd., 2007; Lee vd., 2003; Aktaş ve Küçüker, 2002). Araştırmadan elde edilen dokümanların analizleri sonucunda tipik gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli akranlarını ayrıntılı gözlemlediği ve fiziksel olarak gözlenebilen ve hissedilen özel gereksinim gruplarının, tipik gelişim gösteren öğrencilere yetersizlik kavramını daha çok çağrıştırdığı görülmüştür. Tipik gelişim gösteren öğrenciler, özel gereksinimli akranlarının okulda yaşadıkları

sorunlara duygudaş bir bakış açısı ile yaklaşmıştır. İlaveten yazdıkları dilekçeler ile uygulanabilir gerçekçi çözümler ürettikleri görülmüştür.

Öğrencilerin mektuplarındaki ayrıntılı tasvirlerden, özel gereksinimli akranlarının tanısıl özellikleri hakkında farkındalıklarının oldukları tespit edilmiştir. Leigers ve Myers (2015), yaptıkları sistematik derleme çalışmasında akran farkındalık eğitimi süresinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumlara etkisini incelemiştir. Bu araştırmada, mevcut çalışmada olduğu gibi ilkokul çağında bulunan öğrencilerin özel gereksinimli akranlarına yönelik farkındalıklarının yüksek olduğu belirtilmiştir. Oluşturulan temalar incelendiğinde, tipik gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli akranları ile bağ kurabildiklerini, duygu durumları ve öğrencilerin kendilerine yönelik algılarının farkında olduklarını göstermektedir. Araştırmada yer alan en ilgi çekici bulgulardan bir tanesi öğrencilerin özel gereksinimli bir birey olduklarını düşünerek yazdıkları mektuplarındaki ifadelerinden elde edilen olumsuz duygu durumu temalarıdır. Mektuplarda yer alan ifadelerinden, kendilerini engelli bir akranları yerine koyduklarında sınıfta arkadaşı olmayan, teneffüslerde yalnız kalan, mutsuz bireyler olarak tanımladıkları sonucuna varılmıştır. Koster, Pijl, Nakken ve Van Houten (2010), araştırmalarında benzer bir sonuç elde ederek, özel gereksinimli öğrencilerin sınıf içi sosyal kabul düzeylerinin düşük olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Marlina ve Kusumastuti (2019) araştırmalarında, özel gereksinimli öğrencilerin kendilerine yönelik olumsuz algılar geliştirdiklerini, tipik gelişim gösterenlere göre daha az akran etkileşimine girdiklerini ve daha az arkadaş edinen yalnız çocuklar oldukları sonucunu vurgulamışlardır.

Mektuplarda geçen akran zorbalığına işaret eden ifadelerinden, tipik gelişim gösteren bazı öğrencilerin, özel gereksinimli akranlarının özel durumlarına dair duyarlılığın gelişmediği bu sebeple nazik olmayan davranışlar sergileyebildiği yorumu yapılabilir. Kaynaştırma çift yönlü hedefleri olan bir uygulamadır. Bir yandan özel gereksinimli öğrencinin akranları ile birlikte eğitim alması ve yaşam kalitesini artıracak beceri ve davranışların öğrenciye kazandırılması hedeflenirken diğer yandan sınıftaki akranlara da işbirliği, hoşgörü, anlayış ve farklılıklara saygı gibi davranış ve becerilerin kazandırılması hedeflenir (Olçay-Gül ve Vuran, 2015).

Araştırmada öne çıkan diğer bir bulgu da dilekçelerde belirtilen özel gereksinimli öğrenci ihtiyaçlarından en çok tekrar eden talebin, arkadaş olmasıdır. Yapılan araştırmalarda özel gereksinimli öğrencilerin az bir bölümünün karşılıklı arkadaşlık ilişkisine ve yüksek sosyal ağ ilişkisine sahip olduğu belirtilmektedir (Kasari vd., 2011; Koster vd., 2010). Bu nedenle özel gereksinimli öğrencilerin çoğunluğu genel eğitim sınıflarında akran ilişkileri ile mücadele ederken, küçük bir yüzdesinin sosyal başarıya sahip olduğu görülmektedir (Chamberlain vd., 2007; Guralnick vd., 2007; Lackaye ve Margalit, 2006; Lee vd., 2003). Özel gereksinimli öğrencilerin dilekçelerde yer alan diğer taleplerin genellikle fiziki donanımlarla ilgili olduğu görülmüştür. Bedensel engelli öğrencilerin bulunduğu sınıfların alt katlara taşınması, tuvalet veya rampa yapılması gibi ulaşılabilir taleplerin dahi okul ortamında bulunmaması bu öğrencilerin eğitimde fırsat eşitliğine aykırılık göstermektedir. Eğitimin tek amacının öğrencilerin akademik gelişimlerini

desteklemek olmadığı; asıl amacın onların toplumsal yaşama etkin ve bağımsız katılımlarını sağlamak olduğu unutulmamalıdır (Cavkaytar, 1999).

Sonuçları özetleyecek olursak, tipik gelişim gösteren ilkokul öğrencilerinin, özel gereksinimli öğrencilerinin okulda yaşadıklarına dair olumsuz bir algıları olduğu tespit edilmiştir. Gerçekler belirtilen durumlardan farklı dahi olsa da özel gereksinimli bir bireyin okul deneyimlerinin zor olduğu ve desteğe ihtiyaç duydukları şeklinde bir inanç sisteminin baskın olduğu yapılan araştırma ile görülmüştür.

Öneriler

RAFT stratejisi ile kişilerin birbirine olan farkındalıkları artmakta ve duydukları empati gelişmektedir. Tipik gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli akranlarına yönelik bakış açısını değiştiren başka değişkenler araştırılabilir. Bu araştırmada ilkokul öğrencileri ile çalışılmıştır. Ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin özel gereksinimli akranlarına yönelik bakış açıları, arkadaşlık ilişkileri ve sosyal kabul düzeyleri RAFT stratejisi gibi farklı yöntemler kullanılarak incelenebilir. Görüşme yapılan kişiyi kısıtlayan, doğrudan anlık yöneltilen sorular ile hazırbulunmuşluk gerektiren geleneksel görüşme sorularının yerine yenilikçi, görüşme yapılan kişiyi kendini ifade etme konusunda özgür bırakan, daha esnek fikirlere ulaşım sağlayan yeni stratejilerin bu tür araştırmalarda kullanımı arttırılabilir.

Sınırlılıklar

Araştırma, bir ilkokulda eğitim öğretim gören 86 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma, mektup ve dilekçe formatlarının kullanıldığı iki yönerge ile sınırlanmıştır.

KAYNAKÇA

- Alisa, T. P., & Rosa, R. N. (2013). RAFT As a Strategy for Teaching Writing Functional Text to Junior High School Students. *Journal of English Language Teaching* 1(2), 1-9.
- Asher, S. R. & Coie, J. D. (1990) Peer Rejection in Childhood (Cambridge, Cambridge University Press).
- Aykara, A. (2011). Kaynaştırma Eğitimi Sürecindeki Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler ve Okul Sosyal Hizmeti. *Toplum ve Sosyal Hizmet* 22(1), 63-84.
- Aktaş, C., & Küçükler, S. (2002). Bilişsel-Duyuşsal Odaklı Bir Programın İlköğretim Öğrencilerinin Fiziksel Engelli Yaşlılarına Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 3(02), 15-25. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000061
- Buysse, V., Davis Goldman, B., & Skinner, M. L. (2002). Setting Effects on Friendship Formation Among Young Children with and Without Disabilities. *Exceptional Children* 68, 503-517.
- Cavkaytar, A. (1999). Zihin Engellilere Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretiminde Bir Aile Eğitimi Programının Etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 2, 40-50.
- Frostad, P., & Pijl, S. J. (2007). Does Being Friendly Help in Making Friends? The Relation Between the Social Position And Social Skills of Pupils With Special Needs in Mainstream Education. *European Journal of Special Needs Education* 22, 15-30. <https://doi.org/10.1080/08856250601082224>

- Guralnick, M. J., Neville, B., Hammond, M. A., & Connor, R. T. (2007). The Friendships of Young Children with Developmental Delays. A Longitudinal Analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology* 28, 64–79.
- Gül, S. O., & Vuran, S. (2015). Normal Sınıflara Devam Eden Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri ve Karşılaştıkları Sorunlar. *Eğitim ve Bilim* 40(180), 169-195.
- Hartup, W. W., & Sancilio, M. F. (1986). Children's Friendships. In E. Schopler & G.B. Mesibov (Eds.). *Current Issues in Autism: Social Behavior in Autism* (pp. 61–79). New York: Plenum.
- Hartup, W. W., Laursen, B., Stewart, M. I., & Eastenson, A. (1988). Conflict and the Friendship Relations of Young Children. *Child Development* 59, 1590–1600.
- Karadağ, F., Demirtaş, V. Y., & Girli, A. (2014). Okul Öncesi Dönemde Akranların Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Öğrenciyi Tercih Etme Durumları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1(31), 191-215.
- Kasari, C., Locke, J., Gulsrud, A., & Rotheram-Fuller, E. (2011). Social Networks and Friendships at School: Comparing Children with and Without ASD. *Journal of Autism and Developmental Disorders* 41(5), 533-544.
- Koster, M., Pijl, S. J., Nakken, H., & Van Houten, E. (2010). Social Participation of Students With Special Needs in Regular Primary Education in the Netherlands. *International Journal of Disability, Development and Education* 57(1), 59-75.
- Lackaye, T. D., & Margalit, M. (2006). Comparisons of Achievement, Effort and Self-Perceptions Among Students with Learning Disabilities and Their Peers from Different Achievement Groups. *Journal of Learning Disabilities* 39, 432–446.
- Lee, S. H., Yoo, S. Y., & Bak, S. H. (2003). Characteristics of Friendships Between Children with and without Disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities* 38, 157–166.
- Leigers, K. L., & Myers, C. T. (2015). Effect of Duration of Peer Awareness Education on Attitudes Toward Students with Disabilities: A Systematic Review. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention* 8(1), 79-96.
- Marlina, M., & Kusumastuti, G. (2019). Social Participation of Students with Special Educational Needs in Inclusive Elementary Schools. *Specialis Ugdymas/Special Education* 1(39), 121-131.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nakken, H., & Pijl, S. J. (2002). Getting Along with Classmates in Regular Schools: A Review of the Effects of Integration on the Development of Social Relationships. *International Journal of Inclusive Education* 6, 47–61. <https://doi.org/10.1080/13603110110051386>
- Özgönel, S. Ö., & Girli, A. (2016). Otizmlı Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıflarında Akran İlişkilerinin Geliştirilmesine Yönelik Eğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi. *İlköğretim Online* 15(1), 286-298.
- Pavri, S., & Monda-Amaya, L. (2000). Loneliness and Students with Learning Disabilities in Inclusive Classrooms: Self-Perceptions, Coping Strategies, and Preferred Interventions. *Learning Disabilities Research & Practice* 15, 22–33.
- Powless, D. L. & Elliott, S. N. (1993) Assessment of Social Skills of Native American Preschoolers: Teachers' and Parents' Ratings. *Journal of School Psychology* 31, 293–307.
- Saraç, T., & Çolak, A. (2012). Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüş ve Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 8(1). 13-28.

- Savin-Williams, R. C., & Berndt, T. J. (1990). Friendship and Peer Relations. In S. S. Feldman & G. R. Elliott (Eds.), *At the Threshold: The Developing Adolescent* (pp. 277–307). Harvard University Press.
- Schaffer, H. R. (1996). Social development, Oxford, Blackwell 440pp, Infant Observation, 1:3, 121-123. <https://doi.org/10.1080/13698039808404692>
- Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye'de Kaynaştırma Uygulamaları: Yayınlar/Araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 5(02), 15-23.
- Şahbaz, Ü. (2007). Normal Öğrencilerin Kaynaştırma Sınıflarına Devam Eden Engelli Öğrenciler Hakkında Bilgilendirilmelerinin Engellilerin Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research* 26, 199-208.
- Tekinarslan, İ. Ç., Sivrikaya, T., Keskin, N. K., Rasmussen, M. U., & Özlü, Ö. (2018). Kaynaştırma Eğitimi Alan Öğrencilerin Ebeveynlerinin Gereksinimlerinin Belirlenmesi. *İlkogretim Online* 17(1), 82-101. doi 10.17051/ilkonline.2018.413746
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (10. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

GENİŞLETİLMİŞ ÖZET: Akranlarla olumlu ilişkiler geliştirmenin önemli bir koşulu, yaş grubuna uygun sosyal becerilere sahip olmaktır. Yetersiz sosyal becerilere sahip öğrencilerin daha büyük bir dışlanma riskiyle karşı karşıya kalması muhtemel görünmektedir. Bu sebeple özel gereksinimli öğrenciler kaynaştırma eğitiminde akranlarıyla ilişki kurmakta zorlanabilirler (Frostad ve Pijl, 2007). Alan yazında yapılmış uluslararası araştırmalar, özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma hizmetlerine dahil edilmesinin, akranları ile olan arkadaşlık ilişkilerini arttırmak için yeterli olmadığını göstermektedir (Guralnick vd., 2007; Lee vd., 2003). Kaynaştırma sınıfları üzerine yapılan bir araştırmada, özel gereksinimli öğrencilerin yaklaşık dörtte birinin akranlarıyla ilişki kurmakta zorluklar yaşadığı, diğer yandan tipik gelişim gösteren öğrencilerin sadece %8'i için bu durumun geçerli olduğu belirtilmiştir (Frostad ve Pijl, 2007). Kaynaştırma uygulamalarının özel gereksinimli öğrenciler ile tipik gelişim gösteren öğrencilerin iletişimine fırsat vermesi sebebiyle, özel gereksinimli öğrencilerin topluma uyumunu kolaylaştırdığı bilinen bir durumdur (Saraç ve Çolak, 2012). Ancak Kaynaştırma sınıflarında bulunan tipik gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli akranları ile özdeşim kurma durumlarını yansıtan çok az sayıda araştırmaya ulaşılmıştır (Özgönenel ve Girli, 2016; Karadağ vd., 2014; Aykara, 2011; Kasari vd., 2011; Şahbaz, 2007; Aktaş ve Küçüker, 2002). Bu araştırmalar incelendiğinde verilerin ağırlıklı olarak sosyometri ve görüşme teknikleri ile toplandığı görülmüştür. Tipik gelişim gösteren öğrencilerin perspektifinden, özel gereksinimli bir öğrenci olmanın getirdiği olumlu veya olumsuz durumların okul yaşantısına yansıyan yönlerini inceleyen araştırmaların alan yazına katkı sağlayacağı kanaatine varılmıştır. Bu sebeple mevcut araştırma ile, tipik gelişim gösteren ilkökul öğrencilerinin bakış açısından özel gereksinimli akranlarının okulda yaşadıkları durumların belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Sakarya ili Karasu ilçesinde bulunan İnönü İlkokulu'nda gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 3. Sınıfa devam eden 42 ve 4. Sınıfa devam eden 44 öğrenci olmak üzere toplam 86 ilkökul öğrencisi katılmıştır. Kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu iki şubeden ve kaynaştırma öğrencinin olmadığı iki şubeden olmak üzere toplam dört sınıftan veriler toplanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma RAFT stratejisi ile gerçekleştirilmiştir. RAFT, Role (rol), Audience (seyirci), Format (biçim), Topic (konu) sözcüklerinin ilk harflerinin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuş bir yazma stratejisidir. Bu strateji, öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik seçim yapmalarını, yaratıcılığı kısıktırmayı, farklı perspektiflerden bir konuyu ele alabilmelerini ve farklı kitleler için yazma alıştırmaları yapmalarını sağlamaktadır (Alisa ve Rosa, 2013). Araştırmaların verileri toplanırken öğrencilere 2 ayrı yönerge verilmiştir. İlk olarak RAFT stratejisini kullanarak "özel gereksinimli bir öğrenci olduğunuzu düşünün ve sınıfta yaşayabileceğiniz durumları bir mektup ile en yakın arkadaşınıza anlat" yönergesi, ikinci olarak "özel gereksinimli bir öğrenci olduğunuzu düşünün ve okuldaki ihtiyaçlarınızı bir dilekçe ile okul idaresine yazınız" yönergesi verilmiştir. Öğrencilere mektup ve dilekçe yazımı için iki ders süresi verilmiştir.

Öğrencilerin mektup ve dilekçelerinden elde edilen veriler iki hafta ara ile iki kez gözden geçirilmiş ve öğrencilerin verdikleri yanıtlar kodlanmıştır. Yapılan kodlamalar araştırmacılar tarafından tematik olarak analiz edilmiş ve temalar belirlenmiştir. Sözü edilen kategoriler için güvenilirlik ortalaması 0,90 olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin, özel gereksinimli bir öğrenci olduklarını düşünerek yazdıkları mektuplardan elde edilen ilk bulgu, kendilerine rol olarak seçtikleri özel gereksinim gruplarının dağılımıdır. 30 öğrenci işitme yetersizliği, 18 öğrenci görme yetersizliği, 24 öğrenci fiziksel yetersizliği, 7 öğrenci öğrenme güçlüğü, 5 öğrenci otizm spektrum bozukluğu (OSB) ve 2 öğrenci zihin yetersizliği gruplarını kendisine rol olarak seçmiştir. Mektuplarda yer alan ifadelerden elde edilen kodların kategorileştirilerek oluşturulan temalara ve örnek ifadelerle tablo2’de yer verilmiştir. Veri analizi sonucunda 12 farklı temaya ulaşılmıştır. Oluşturulan 4 tema duygu durumları (yalnızlık, üzüntü, değersizlik, çaresizlik) ile, 3 tema sınıfta yaşanan olumsuz durumlar (dışlanma, alay edilme, akran zorbalığı) ile, 2 tema sınıfta yaşanan olumlu durumlar (akran desteği, iyi dilekler) ile, son olarak 3 tema da farkında oldukları durumlar (rahatsız olunan durumları fark etme, eksiklerine rağmen zevk aldıkları şeyler, anne desteği) ile ilişkilendirilmiştir. Özel gereksinimli bir öğrenci olduklarını düşünerek, okul idaresine okuldaki ihtiyaçlarını belirttikleri dilekçelerinden elde edilen bulgulara göre dilekçelerde yazılan talep sayısı 17 dir. En sıklıkla yazılan talepler, arkadaş, rampa, asansör, işitme cihazı, engelli tuvaleti ve anlayış olarak bulunulmuştur. Araştırmada elde edilen bulguların alan yazında yer alan diğer çalışmalarla tutarlı olarak, tipik gelişim gösteren öğrencilerin, özel gereksinimli akranlarının okulda yaşadıklarına dair olumsuz bir bakış açısına sahip oldukları görülmüştür (Özgönel ve Girli, 2016; Aykara, 2011; Şahbaz, 2007; Frostad ve Pijl, 2007; Guralnick vd., 2007; Chamberlain vd., 2007; Lee vd., 2003; Aktaş ve Küçüker, 2002). Mektuplarda yer alan ifadelerinden, kendilerini engelli bir akranları yerine koyduklarında sınıfta arkadaşı olmayan, teneffüslerde yalnız kalan, mutsuz bireyler olarak tanımladıkları sonucuna varılmıştır. Araştırmada öne çıkan diğer bir bulgu da dilekçelerde belirtilen özel gereksinimli öğrenci ihtiyaçlarından en çok tekrar eden talebin, arkadaş olmasıdır. Yapılan araştırmalarda özel gereksinimli öğrencilerin az bir bölümünün karşılıklı arkadaşlık ilişkisine ve yüksek sosyal ağ ilişkisine sahip olduğu belirtilmektedir (Kasari vd., 2011; Koster vd., 2010).

EXTENDED ABSTRACT: An important condition for developing positive relationships with peers is to have social skills appropriate for the age group. It seems likely that students with inadequate social skills face a greater risk of exclusion. For this reason, students with special needs may have difficulty in establishing relationships with their peers in inclusive education (Frostad & Pijl, 2007). International studies in the literature show that including students with special needs in mainstreaming services is insufficient to increase their friendship relations with their peers (Guralnick et al., 2007; Lee et al., 2003). In a study on inclusive classrooms, it was stated that about a quarter of students with special needs have difficulties in establishing relationships with their peers, while this is true for only 8% of students with typical development (Frostad and Pijl, 2007). It is a well-known fact that inclusion practices facilitate the integration of students with special needs into society, as they allow communication between students with special needs and students with typical development (Saraç and Çolak, 2012). However, very few studies have been found reflecting the typical development students' identification with their peers with special needs (Özgönel and Girli, 2016; Karadağ et al., 2014; Aykara, 2011; Kasari et al., 2011; Şahbaz, 2007; Aktaş and Küçüker, 2002). When these studies were examined, it was seen that the data were mainly collected by sociometry and interview techniques. It has been concluded that from the perspective of students with typical development, studies examining the positive or negative aspects of being a student with special needs reflected on school life will contribute to the literature. For this reason, it is aimed to determine the situations experienced by their peers with special needs at school from the point of view of primary school students with typical development in the present study. The research was carried out in İnönü Primary School in Sakarya province, Karasu district. 86 primary school students, 42 of whom are in the 3rd grade and 44 from the 4th grade, participated in the study. Data were collected from four classes, two branches with inclusive students and two branches without inclusive students. The research was carried out with the

document analysis method, one of the qualitative research methods. The study was carried out with the RAFT strategy. RAFT is a writing strategy created by combining the first letters of the words Role (role), Audience (audience), Format (form), Topic (subject). This strategy enables students to make choices based on their interests, to provoke creativity, to address a topic from different perspectives, and to practice writing for different audiences (Alisa and Rosa, 2013). While collecting the data of the studies, 2 separate instructions were given to the students. First, using the RAFT strategy, the instruction "Imagine you are a student with special needs and tell your best friend about the situations you may experience in the classroom with a letter", and secondly, the instruction "Imagine you are a student with special needs and write your needs at school with a petition to the school administration" was given. Students were given two course periods for letter and petition writing. The data obtained from the letters and petitions of the students were reviewed twice with an interval of two weeks and the answers given by the students were coded. The codes were analyzed thematically by the researchers and the themes were determined. The mean reliability for the mentioned categories was calculated as 0,90. The first finding obtained from the letters written by the students, thinking that they are students with special needs, is the distribution of the special needs groups that they chose as their role. 30 students with hearing impairment, 18 students with visual impairment, 24 students with physical disabilities, 7 students with learning disabilities, 5 students with autism spectrum disorder (ASD) and 2 students with intellectual disability groups as their roles. The themes and sample expressions created by categorizing the codes obtained from the expressions in the letters are given in table 2. As a result of data analysis, 12 different themes were reached. 4 themes were created with emotional states (loneliness, sadness, worthlessness, helplessness), 3 themes with negative situations in the classroom (exclusion, mockery, peer bullying), 2 themes with positive situations in the classroom (peer support, good wishes), and finally All 3 themes were associated with the situations they were aware of (recognition of uncomfortable situations, things they enjoyed despite their shortcomings, maternal support). Considering that they are students with special needs, the number of requests written in the petitions is 17, according to the findings obtained from the petitions where they stated their needs at the school to the school administration. The most frequently written requests were found as friend, ramp, elevator, hearing aid, disabled toilet and understanding. The findings of the study were found to be consistent with the other studies in the literature, that students with typical development had a negative view of their peers with special needs at school (Özgönenel and Girli, 2016; Aykara, 2011; Şahbaz, 2007; Frostad and Pijl, 2007; Guralnick et al., 2007; Chamberlain et al., 2007; Lee et al., 2003; Aktaş and Küçüker, 2002). It was concluded that when they put themselves in the place of their peers with a disability, they define themselves as unhappy individuals who have no friends in the classroom, are alone during recess. Another finding that stands out in the research is that the most recurring demand of students with special needs stated in the petitions is to be a friend. Studies have shown that a small number of students with special needs have mutual friendships and high social network relationships (Kasari et al., 2011; Koster et al., 2010).