

Kaynaştırma Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Olan ve Olmayan Öğrencilerin Yalnızlığını Yordamada Algılanan Sosyal Desteğin Etkisi*

Abdullah GÖRMEZ**, İlknur ÇİFTÇİ TEKİNARSLAN***

Öz

Bu çalışmada, kaynaştırma sınıflarındaki özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerin algılanan sosyal destek ve yalnızlık düzeyleri karşılaştırılmış, algılanan sosyal desteğin yalnızlık için anlamlı bir yordayıcı olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma grubunu, Bolu ili merkez ilçesindeki ilkokul ve ortaokulların 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarına devam eden kaynaştırma sınıflarındaki özel gereksinimi olmayan 74 öğrenci ile özel gereksinimi olan 54 öğrenci olmak üzere toplam 128 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, özel gereksinimi olan öğrencilerin, özel gereksinimi olmayan öğrencilere göre daha fazla yalnızlık belirttikleri, özel gereksinimi olmayan öğrencilerin ise özel gereksinimi olan öğrencilerden daha fazla sosyal destek algıladıkları belirlenmiştir. Her iki grupta da algılanan sosyal destek artarken öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin azaldığı ve algılanan sosyal desteğin çocukların yalnızlığı için anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: *Kaynaştırma, yalnızlık, algılanan sosyal destek.*

The Effect Of The Perceived Social Support In The Prediction Of The Loneliness Among Student With Special Needs and Students Without Special Needs in Inclusive Class

Abstract

In this study, the level of perceived social support and the level of loneliness among the students with special needs and without special needs in inclusive class are compared and whether perceived social support is a meaningful predictor for loneliness was investigated. Research group is composed of 128 students who are taken primary or secondary education, continuing to their 4th, 5th, 6th, 7th, 8th grade, in central district of Bolu. 78 of them are students without special needs and 54 of them are students with special needs. Loneliness Scale for Children and Perceived Social Support Measurement were used in research. Findings of the study reveal that students with special needs are lonelier than the students without special needs. Students without special needs perceive more social support than student with special needs. When the level of perceived social support increases, the level of loneliness decreases, thus, the perceived social support is a significant predictor for the loneliness of children for both groups.

Keywords: *Inclusive, loneliness, perceived social support.*

*Bu çalışma, ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın yüksek lisans tezi olup, 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan sözlü bildirinin geniş halidir

** Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Zihin Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı. Bolu.

e-mail: abduhahgomez@hotmail.com

*** Doç. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Zihin Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı. Bolu.

e-mail: ilknur_cifci@hotmail.com

Giriş

Kaynaştırma, farklılıkları ile birlikte bireyleri bir araya getirmeyi hedefleyen bir felsefik görüş hareketi olarak değerlendirilmektedir. Bu görüş eğitim ortamlarında güçlü ve zayıf yönleri ile tüm öğrencilerin bir arada eğitim almalarını sağlamaktadır. Kaynaştırma ilk olarak 1975 yılında ABD’de yürürlüğe giren P.L. 94-142 sayılı Tüm Engelliler İçin Eğitim Yasası’nda benimsenmesinin ardından sekiz yıl sonra Türkiye’de 1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Kanunu ile Türkiye’de yasal kabul görmüştür (Batu, 2000). Günümüzde Türkiye’de yüz binden daha fazla sayıda kaynaştırma öğrencisi eğitim görmektedir (<http://www.sabancivakfi.org>). Özel gereksinimi olan öğrencilerin mümkün olduğunca normal akranlarıyla eğitim almaları esasına dayanan kaynaştırma uygulamalarında esas olan özel gereksinimi olan öğrencinin, normal yaşlılarıyla en üst düzeyde etkileşimini artırmak, sosyal çevresini genişletmektir. Çocukların sosyal çevresinin önemli bir kısmını okul ortamı oluşturmaktadır. Okul ortamında, akranlar ve öğretmenlerle kurulan ilişkiler, algılanan sosyal desteğin niteliğini belirlemektedir.

Sosyal destek, 1950’li yıllardan sonra üzerinde önemle durulan bir kavram olmuş, Lewin’in (1954) çalışmalarıyla sosyal destek kavramı kuramsallaştırılmıştır (Lewin, 1954’den akt., Demir, 2008). Tardy (1985) sosyal destek kavramını tanımlarken kullanılması gereken beş boyutu; yön, eğilim, desteğin tanımı, desteğin içeriği (bilgisel, duygusal, araçsal destek gibi) ve sosyal ağ olarak betimlemiştir (Tardy, 1985’den akt., Şencan, 2009). Bu ölçütler doğrultusunda sosyal desteğin çeşitli tanımları yapılmıştır. Yıldırım (1997), Tardy’nin ileri sürdüğü beş boyutu dikkate alarak yapmış olduğu tanımda sosyal desteği, kişinin çevresinden gördüğü ilgi, sevgi, saygı, takdir ve güvenin yanı sıra bilgi edinme ve maddi yardım alma gibi sosyal, psikolojik ve ekonomik nitelikli bir destek olarak açıklamıştır. Sosyal desteğin, bireyin psikolojik sağlığı üzerindeki etkisi “Temel Etki Modeli” ve “Tampon Etki Modeli” ile açıklanmaya çalışılmıştır. Temel etki modelinde yüksek düzeyde sosyal desteğe sahip olan bireylerin, hoşlanılmış ve değer verilmiş olma duygularına da yüksek düzeyde sahip olacakları belirtilmiştir. Bu duyguların bireyin psikolojik sağlığı üzerinde sürekli

ve olumlu bir etki yaptığı vurgulanmıştır. Tampon etki modelinde ise, sosyal desteğin günlük yaşamda karşılaşılan zorluklara karşı bir başa çıkma stratejisi olarak hizmet ettiği belirtilmiştir (Tardy, 1985’den akt., Duru, 2008). Cohen ve Wills (1985), sosyal desteğin nasıl bir etkiye sahip olduğunun türüne bağlı olarak değişebileceğini, sosyal desteğin duygusal destek, araçsal destek, bilgi desteği ve yaygın destek olmak üzere dört türde toplanabileceğini ifade etmiştir. Aile, arkadaşlar ve öğretmenler sosyal destek kaynaklarıdır. Bireyin ruhsal ve fiziksel sağlığına katkıda bulunması açısından sosyal desteğin kimden ve nasıl algılandığı önemlidir. Özel eğitime gereksinimi olan çocukların ihtiyaç duydukları sosyal destek, aile bireylerinin sahip oldukları içsel ve dışsal kaynaklardan ve ailenin içinde bulunduğu sosyal çevreden sağlanmaktadır. Ailenin yanı sıra sosyal uyumu ve kişilerarası ilişkilerde doyumu etkileyen bir diğer faktör arkadaşlardır. Yörükoğlu’na (1998) göre arkadaşlık ilişkileri, aile içerisinde karşılanamayan önemli bir gereksinim ve sosyal destek kaynağıdır. Procidano, Guinta ve Buglione (1988), arkadaştan ve aileden algılanan sosyal desteğin uyum sağlama ve yaşamda karşılaşılabilecek sorunların önlenmesinde önemli bir etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Sosyal desteğin bireyin beden ve ruh sağlığı açısından önemli olduğunun vurgulanması bu konuda yapılan çalışmaların da artmasına neden olmuştur. Alanyazını incelendiğinde bazı çalışmalarda sosyal desteğin stres ve depresyon gibi olumsuz yaşantılara karşı bir tampon görevi üstlendiğini, bazı çalışmalarda ise sosyal desteğin bireyin yaşantılarındaki olası olumsuz etkileri doğrudan azaltıcı bir işlev gördüğü vurgulanmaktadır (Cohen ve Wills, 1985). Sosyal destek üzerine Türkiye’de çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Budak, 1999; Elbir, 2000; Yıldırım, 1998; Yıldırım, 2000). Bu çalışmalarda sosyal destekle psikosomatik tepkiler (Yıldırım, 2000), problem çözme becerisi ve sosyal destek arasındaki ilişki (Budak, 1999), sosyal desteği etkileyen değişkenler (Elbir, 2000) incelenmiştir. Sosyal destek, özellikle ilköğretim yıllarında kurulan ilişkiler gelecek yıllardaki ilişkileri, sosyal uyumu, sosyal yakınlığı veya yalnızlığı belirleyici etkenlerdendir (Kalkan, 2011). Akranlarla kurulan olumlu kişilerarası

ilişkiler, yetersiz algılanan aile desteğini tamamlayabilmekte ve yeni bir destek kaynağı olabilmektedir. Arkadaştan algılanan destek, çocukların sosyal becerilerini beslemekte, kendilerini anlamalarına ve yaşamdan doyum almalarına da olanak sağlamaktadır. Enç (2005), özel gereksinimli çocukların, özel gereksinimi olmayan çocuklardan daha fazla aile desteğine ihtiyaç duyduklarını, Yörükoğlu (1998) aile içinde karşılanamayacak bir arkadaş desteğinin var olduğunu, Başaran ve Koç (2001) öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların arkadaşları tarafından kabul edilmelerini sağlamak için sosyal iletişim olanaklarının artırılmasının gerekliliğini belirtmiştir. Hayatın çeşitli evrelerinde yaşanan sosyal ilişkilerin yetersizliği ve bu ilişkilerden alınan doyumun düşük düzeyde olması yalnızlığın temelinde yatmaktadır (Çakır, 1997). Algılanan sosyal desteğin yalnızlığın yordanmasında hem doğrudan hem de dolaylı rolü olabilir. Schmitt ve Lawrence'e göre (1985) yalnızlık, kişiler arası ilişkilerin sosyal ihtiyaçları karşılayamadığı, kişisel ihtiyaçları doymayı başaramadığı ve sosyal ilişkilerin azaldığı durumlarda ortaya çıkmaktadır (Schmitt ve Lawrence, 1985'den akt., Buluş, 1996).

Özel gereksinimi olan öğrencilerin sosyal gelişimlerinde diğer gelişim alanlarında olduğu gibi gecikmeler görülebilmektedir. Özel gereksinimi olan öğrencilerinin gereksinimlerinin yeterince karşılanamaması, algıladıkları desteğin yetersiz olması bu öğrencilerin daha fazla yalnızlık hissetmelerine neden olabilmektedir. Zayıf sosyal beceriler öğrencinin akranları tarafından reddedilmesine sebebiyet verdiğinden dolayı arkadaşların sağlayacağı sosyal destek düşmekte, buna bağlı olarak da yalnızlık düzeyi artmaktadır (Akçamete ve Ceber, 1999). Sosyal destek ve yalnızlık arasında ters ilişkinin olduğu çeşitli araştırmalarda belirtilmiştir (Güngör, 1996; Kalkan, 2011).

Yalnızlık, duygusal, davranışsal ve sosyal problemleri içeren bir yaşantıdır. Peplau ve Perlman'a göre (1984) yalnızlık, kişinin sahip olmak istediği sosyal ilişkiler ile mevcut durumda algıladığı sosyal ilişkiler arasında çelişki yaşadığında ortaya çıkan istenmeyen bir durumdur. Rook (1984) yalnızlığı, "bireyin diğerleri tarafından anlaşılması, onlara yabancı kaldığı ya da onlar tarafından reddedildiği ve/veya özellikle

sosyal bütünleşme duygusu ve duygusal yakınlık kurmak için olanaklar sunan arzu edilen etkinlikleri gerçekleştirmek için uygun sosyal partnerlerin yokluğu durumunda yaşanan süregelen duygusal zorlanma" olarak tanımlamıştır (Rook, 1984'dan akt., Duy, 2003). Cutrona (1982) yaptığı araştırmada, yalnızlığı yordamada sosyal ilişkilerden ve arkadaşlık ilişkilerinden memnuniyetsizliğin etkili olduğunu belirtmiştir. Taylor, Peplau ve Sears (1994), yalnızlığın nedenlerinden olan iyi ilişkiler kuramama ve kendini ifade etmede güçlük çekmeyi cinsiyetler arasında incelemişler, kızların daha iyi sosyal ilişkiler kurduklarını ve duygularını daha rahat ifade ettiklerini bulurken; erkeklerin sosyal ilişkilerde ve kendini ifade etmede kızlardan daha zayıf olduklarını bulmuşlardır (Taylor, Peplau ve Sears, 1994'dan akt., Algür, Alpar ve Seçim, 2014). Hojat'ın (1982) araştırmasında ise, çocukluk döneminde yaşanan sosyal ilişkilerin etkisi incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, sosyal ilişkiler ve yalnızlık arasında negatif yönlü bir ilişki görülmektedir. Araştırmanın sonucunda, çocukluk döneminde anne-baba ve akranları ile doyum verici sosyal ilişkiler yaşamamış olanların ilerleyen yaşlarda daha çok yalnızlık yaşadıkları görülmektedir.

Türkiye'de yalnızlık konusunda çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmüştür. Bu araştırmalarda; arkadaşlık becerisi eğitiminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yalnızlık düzeylerine etkisi (Bilgiç, 2000), sosyal statü ve yalnızlık ilişkisi (Kaya, 2005), cinsiyet ve akademik başarı gibi değişkenlerin yalnızlık üzerindeki etkisi (Demir, 1990), anne-baba ve arkadaş bağlılığının sosyal ve duygusal yalnızlık üzerindeki etkisi (Löker, 1999), yalnızlık, sınav kaygısı, aile, arkadaş ve öğretmen desteği değişkenlerinin akademik başarıya etkisi (Yıldırım, 2000) incelenmiştir. Özel gereksinimli öğrencilerle yapılan çalışmalarda daha çok bu öğrencilerin yalnızlık düzeyleri özel gereksinimi olmayan akranlarınıninkine karşılaştırılmış, sonuçta özel gereksinimli öğrencilerin daha fazla yalnızlık yaşadıkları görülmüştür (Bakkaloğlu, 2010, Küçüker ve Çifci Tekinarslan, 2015; Valas, 1999). Küçüker ve Çifci Tekinarslan (2015) özel gereksinimli öğrencilerin yalnızlık algılarının, sosyal becerileri, problem davranışları ve benlik algılarıyla ilişkili olduğu, bu öğrencilerde benlik

kavramının ve sosyal becerilerin yalnızlığın önemli yordayıcıları olduğunu belirlemiştir.

Özel gereksinimi olmayan öğrenciler ile özel gereksinimli öğrencilerinin sosyal ilişki açısından algıladıkları sosyal destek ve yalnızlık düzeyleri arasında bir farklılık olup olmadığını belirleyebilmek, fark var ise özel gereksinimli öğrencilerin sınıf ortamındaki öğretmen ve arkadaş desteğini artırabilmek amacıyla nelerin yapılabileceğini planlayabilmek amacıyla öncelikli olarak betimsel bir araştırmaya gereksinim duyulmuştur. Bu doğrultuda, özel gereksinimi olan öğrenciler ile özel gereksinimi olmayan öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile yalnızlık düzeylerini çok yönlü olarak karşılaştırmak amacıyla yapılan bu çalışmada aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır:

1. Özel gereksinimi olan öğrenciler ile özel gereksinimi olmayan öğrencilerin yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Özel gereksinimi olan öğrenciler ile özel gereksinimi olmayan öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Öğrencilerin algıladıkları sosyal destek ile yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri yalnızlık düzeyleri için anlamlı bir yordayıcı mıdır?

Yöntem

Araştırma Grubu

Araştırma grubunu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Bolu il merkezindeki ilkökullerde 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflara devam eden özel gereksinimi olmayan 74 öğrenci ile özel gereksinimi olan 54 öğrenci olmak üzere toplam 128 öğrenci oluşturmuştur. Özel gereksinimli öğrenciler, tanısı Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından konulan ve kaynaştırma sınıflarına yerleştirilen öğrencilerdir. Bu öğrencilerden 32'sinin (%59.25) özel öğrenme güçlüğü, 13'ünün (%24.07) zihinsel yetersizlik, 9'unun da (%6.66) bedensel yetersizlik tanısı bulunmaktadır. Özel gereksinimi olmayan öğrencilerin %52.70'i kız, %47,30'u erkek öğrenci, özel gereksinimi olan öğrencilerin %37'si kız, %63'ü erkek öğrencidir. Araştırma grubunda yer alan özel gereksinimi olmayan öğrenciler, özel gereksinimi olan öğrenciler ile aynı sınıf düzeylerinde bulunan ve kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin buldukları sınıflarda yer alan öğrenciler arasından uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırma grubunda yer alan öğrencilere ilişkin bilgiler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri iki ayrı ölçek aracılığıyla toplanmıştır. Çocuklar için Yalnızlık Ölçeği (ÇYÖ) ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R). Ayrıca katılımcılara ilişkin demografik verileri elde edebilmek için Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Tablo 1. Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Demografik Değişkenlere göre Dağılımı

	Cinsiyet	N	%	Tanı	N	%
Özel Gereksinimi Olmayan Öğrenci	Kız	39	52,70	Özel Gereksinimi Olmayan Öğrenci	74	100
	Erkek	35	47,30			
	Toplam	74	100			
Özel Gereksinimi Olan Öğrenci	Kız	20	37	Zihinsel Yetersizlik	5	25
				Bedensel Yetersizlik	4	20
				Özel Öğrenme Güçlüğü	11	55
	Toplam	20	100			
Özel Gereksinimi Olan Öğrenci	Erkek	34	63	Zihinsel Yetersizlik	8	23,53
				Bedensel Yetersizlik	5	14,70
				Özel Öğrenme Güçlüğü	21	61,77
	Toplam	54	100			

Çocuklar için Yalnızlık Ölçeği (ÇYÖ)

Araştırmada üçüncü sınıftan altıncı sınıfa kadar olan çocukların yalnızlık duygularını değerlendirmeyi sağlayan ÇYÖ kullanılmıştır. Asher, Hymel ve Renshaw (1984) tarafından geliştirilmiş olan ÇYÖ, Asher ve Wheeler (1985) tarafından bazı maddelerde değişiklikler yapılarak gözden geçirilmiştir. ÇYÖ, 24 maddeden oluşan 5'li likert tipi bir ölçektir. Bunlardan 16'sı öğrencinin yalnızlık duygusunu, sosyal yeterlilik ve yetersizliğini, akranları içindeki yerini öznel olarak tahmin etmeyi sağlayıcı maddeleri içermektedir. Ölçekte yer alan diğer 8 madde ise çocukların asıl ölçek maddelerini yanıtlarken kendilerini rahat hissetmelerini sağlamak amacıyla hazırlanmış dolgu maddelerdir ve puanlamaya katılmamaktadır. Çocuklar ölçek maddelerine ilişkin tepkilerini, 5'li derecelendirme üzerinden (1: Benim için her zaman doğru, 2: Benim için çoğunlukla doğru, 3: Benim için bazen doğru, 4: Benim için doğru değil, 5: Benim için hiç doğru değil) birini seçerek belirtmektedirler. Ölçekteki maddelerden bazıları (1-5 arası) puanlanırken, bazı maddeler ise tersine (5-1 arası) puanlanmaktadır. Ölçekten elde edilen puanlar 16 ile 80 arasında değişmekte, yüksek puan yalnızlık duygusunun yoğun yaşandığını göstermektedir. ÇYÖ'nün özgün formu tek faktörlü bir yapıya sahip olup, iç tutarlılık katsayısı .78-.90 arasında değişmektedir. Ölçek, ülkemizde Kaya (2005) tarafından Türkçeye çevrilerek, 3.-8. sınıflar arasındaki özel gereksinimi olmayan öğrenciler üzerinde uyarılma çalışması yapılmıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği ise 3.-4. sınıflar için .76, 5.-8. sınıflar için .87'dir (Kaya, 2005). İlköğretim 4. ve 5. sınıflardaki özel gereksinimi olmayan öğrenciler ve aynı sınıflardaki özel gereksinimi olan öğrencileri de içeren bir örnekleme de (Çifci-Tekinarslan ve Küçükler, 2015) açılımlı ve doğrulayıcı faktör analizi yapmışlar, analizler sonucunda ÇYÖ'nün tek boyutlu bir yapıda olduğunu belirtmişlerdir. Güvenirlik çalışması kapsamında Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmış ve bu değer .83 olarak bulunmuştur. ÇYÖ'nün bu çalışmada kullanılan veriler üzerinden güvenirlik katsayısı (Cronbach α) .837 olarak hesaplanmıştır.

Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R)

Yıldırım (1997) tarafından geliştirilmiş ve Yıldırım (2004) tarafından revizyonu

yapılmış Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R) ile öğrencilerin sosyal destek düzeyleri değerlendirilmiştir. ASDÖ-R Türkiye koşullarında geliştirilmiş bir ölçme aracıdır. Aile Desteği (AİD) alt ölçeğinde 20, Arkadaş Desteği (ARD) alt ölçeğinde 13, Öğretmen Desteği (ÖĞD) alt ölçeğinde 17 madde olmak üzere ASDÖ-R'de toplam 50 madde bulunmaktadır. Tepkiler üçlü derecelendirme biçiminde verilmektedir (Hiç uygun değil=1, Kısmen uygun= 2, Oldukça uygun= 3). Ölçek maddelerinin 47'si olumlu 3'ü olumsuz ifade şeklindedir. Olumsuz ifadelerin puanlanması tersine çevrilerek yapılmaktadır. Alt ölçeklerden elde edilen puanların toplanmasıyla bireyin genel sosyal destek düzeyine ilişkin bir tek puan elde edilmektedir. Alt ölçeklerin ve tüm ölçeğin puan aralıkları şöyledir: AİD: 20-60, ARD: 13-39, ÖĞD: 17-51, toplam ASDÖ-R: 50-150. Yüksek puan bireyin daha fazla sosyal destek algıladığı anlamına gelmektedir. ASDÖ-R'nin güvenirlik çalışması yapılmış, tüm ölçek için Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .93, AİD .94, ARD için .91, ÖĞD için .93 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ise ASDÖ-R'nin güvenirlik hesaplamalarında, tüm ölçek için Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .896; AİD alt boyutu için .756; ARD alt boyutu için .841; ÖGD alt boyutu için .826 olarak hesaplanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Bağımsız değişkenlere ilişkin bilgiler ise, araştırmacılar tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ile elde edilmiştir. Kişisel bilgi formunda cinsiyet, annenin çalışıp çalışmaması, babanın çalışıp çalışmaması, annenin öğrenim düzeyi, babanın öğrenim düzeyi, derslerdeki başarı algısı, öğrenim gördüğü eğitim alanı ve tanısı ile ilgili uygulamaya katılan öğrencilerden bilgi alınmasını sağlayacak çeşitli sorular yer almıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırma, Bolu ili merkez ilçesindeki ilk ve ortaokullarda eğitim gören özel gereksinimi olmayan ve özel gereksinimi olan öğrenciler ile yapılmıştır. Araştırmanın yapılabilmesi için gerekli resmi izinler alınmış, okul müdürleri, müdür yardımcıları ve okullarda görevli öğretmenlerle görüşülerek araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Okul idaresi tarafından ailelere yazılı bir dilekçe iletilerek çocuklarının araştırmaya katılıp katılmayacakları konusundaki görüşleri ve onayları alınmıştır.

RAM'dan özel gereksinimi olan öğrencilerin sayısı ve buldukları okulların listesi alınmıştır.

Verilerin toplanması aşamasında, özel gereksinimi olan öğrencilerinin bulunduğu merkez ilçedeki 15 okula gidilmiştir. Gruplar arasındaki karşılaştırma için, özel gereksinimi olan öğrencilerle aynı okullara giden, sınıf düzeyleri aynı olan özel gereksinimi olmayan öğrenciler belirlenmiştir. Her iki gurup öğrencilerinin sınıf düzeyleri 4. sınıf ile 8. sınıf arasında değişmiştir. Seçilen öğrencilerin gönüllülük esasına araştırma katılımları sağlanmış, araştırmaya katılmak istemeyen öğrencilerin yerine başka öğrenciler seçilmiştir. Ölçekler, rehber öğretmenlerce belirlenen zamanlarda sınıfın tümüne eş zamanlı olarak yaklaşık 40 dakikada uygulanmıştır. Ölçekleri yanıtlamada güçlük çeken özel gereksinimi olan öğrencilere sorular rehber öğretmenin odasında sözlü olarak iletilmiş ve yanıtlar araştırmanın birinci yazarı tarafından, veri toplama araçlarına işaretlenmiştir.

Verilerin Analizi

Veriler SPSS 20.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın birinci alt amacı için özel gereksinimi olan öğrenciler ile özel gereksinimi olmayan öğrencilerin ÇYÖ puanlarının normallik varsayımının kontrolü için her iki grubun puan dağılımlarının çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmış, özel gereksinimi olmayan ve özel gereksinimli öğrenciler için çarpıklık katsayısı sırasıyla .853 ve .148, basıklık katsayısı ise sırasıyla -.098 ve -1.032 bulunmuştur. Her iki öğrenci grubunun ÇYÖ puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayıları ± 1 aralığında yer aldığından, bu sonuç puanların normalden aşırı sapma göstermediği, puanlarının tüm grup, özel gereksinimi olmayan ve özel gereksinimli gruplar için normal dağıldığını ifade edici olarak yorumlanmıştır (Büyüköztürk, Çokluk ve Şekercioğlu, 2014). Varyansların homojenliği varsayımını incelemek amacıyla Levene F testi

yapılmış, elde edilen sonuçlarda anlamlılık düzeyinin .05'ten büyük olduğu, varyanslar homojen olduğu belirlenmiştir (Büyüköztürk, Çokluk ve Şekercioğlu, 2014). Araştırmanın ikinci alt amacı için her iki grubun puan dağılımlarının normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Normallik varsayımı karşılanmadığı için ASDÖ-R'den elde edilen puanların analizi için parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Araştırmanın üçüncü alt amacı için öğrencilerin ÇYÖ puanları normal dağılım gösterirken, özellikle özel gereksinimi olmayan öğrenci grubunun ASDÖ-R alt ölçek puanları normal dağılım göstermediğinden, öğrencilerin her iki ölçekten aldıkları puanlar arasında ilişki olup olmadığını belirlemek üzere Sperman Brown rho katsayısı hesaplanmıştır. Araştırmanın dördüncü alt amacında öğrencilerin yalnızlığını yordamada algılanan sosyal desteğin etkisi incelemek için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Araştırmada yapılan bütün analizlerde anlamlılık düzeyi (p) olarak .05 düzeyi dikkate alınmıştır.

Bulgular

Özel gereksinimi olan öğrenciler ile özel gereksinimi olmayan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin karşılaştırılması

Özel gereksinimi (ÖG) olan öğrenciler ile özel gereksinimi (ÖG) olmayan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin karşılaştırılmasında ilişkisiz örneklem t testi uygulanmış, sonuçlar Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2'de grupların puan ortalamaları incelendiğinde özel gereksinimi olmayan öğrenciler (= 27,189) ile özel gereksinimi olan öğrencilerin (= 33,425) ÇYÖ ortalama puanları arasında, 6,236 puanlık bir fark bulunmuştur. Yapılan analiz sonuçlarına göre ise bu farkın anlamlı olduğu ($t(126) = 2,984; p < .05$) görülmüştür. Özel gereksinimli öğrencilerin

Tablo 2. Özel gereksinimi olan ve özel gereksinimi olmayan öğrencilerin ÇYÖ puan ortalamalarına ait ilişkisiz örneklem t testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	p
ÇYÖ	ÖG Olmayan	74	27,189	10,767	126	2,984	,003
	ÖG Olan	54	33,425	12,829			

ÇYÖ'den, özel gereksinimi olmayanlardan daha yüksek puan aldığı belirlenmiştir. Dolayısıyla özel gereksinimi olan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Özel gereksinimi olan öğrenciler ile özel gereksinimi olmayan öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması

Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R) alt boyutları olan "Aile Desteği", "Arkadaş Desteği" ve "Öğretmen Desteği" ortalama puanlarının iki grup arasında farklılık gösterip göstermediği karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma öncesinde

her iki grubun puan dağılımlarının normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Bu amaçla grupların ASDÖ-R'nin alt boyutlarındaki puan dağılımlarına ilişkin hesaplanan çarpıklık ve basıklık katsayıları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde, özel gereksinimi (ÖG) olan öğrencilerin aile desteği alt boyutundan almış oldukları puanların çarpıklık ve basıklık katsayısı, arkadaş ve öğretmen desteği alt boyutundan almış oldukları puanların ise basıklık katsayılarının ± 1 aralığında yer aldığı görülmektedir. Diğer alt boyutlarından ve ASDÖ-R'nin bütününden alınan puanların

Tablo 3. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği alt boyutları çarpıklık ve basıklık katsayıları

Alt Boyut	Grup	Çarpıklık	Basıklık
AİD	ÖG Olmayan	-1,778	3,764
	ÖG Olan	-0,936	0,673
	Tüm grup	-1,366	1,853
ARD	ÖG Olmayan	-2,12	5,078
	ÖG Olan	-1,002	0,680
	Tüm grup	-1,538	2,075
ÖGD	ÖG Olmayan	-2,044	4,216
	ÖG Olan	-1,252	0,294
	Tüm grup	-1,656	1,880
ASDÖ-R	ÖG Olmayan	-2,151	4,987
	ÖG Olan	,736	,249
	Tüm grup	-1,027	1,024

çarpıklık ve basıklık katsayılarının ise alt gruplar bazında incelendiğinde bu aralığın dışında kaldığı belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre ASDÖ-R'nin alt ölçeklerinden ve tamamından elde edilen puanların analizi için parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testinin kullanılmasına karar verilmiştir. ÖG olan ve ÖG olmayan gruplarının ASDÖ-R'ye ait puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4'de verilen sonuçlar incelendiğinde ASDÖ-R'nin alt boyutları olan aile desteği, arkadaş desteği ve öğretmen desteği boyutlarında özel gereksinimi olmayan öğrenciler ve özel gereksinimli öğrencilerinin ortalama puanları arasında belli farklar olduğu tespit edilmiştir. Aile desteği boyutunda özel gereksinimi olmayan öğrencilerin ortalama puanı (=56,391) ile özel gereksinimli öğrencilerin ortalama puanı (= 55,277) arasında 1,114 puanlık bir farklılık olduğu ve özel

gereksinimi olmayan öğrencilerin daha yüksek aile desteği algıladığı görülmüştür. Mann Whitney U testi ile yapılan karşılaştırma sonucu bu farklılığın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($U = 1527,5; p < .05$). Aile desteği boyutundaki sonucun bir benzeri arkadaş desteği boyutunda da elde edilmiştir. Arkadaş desteği boyutunda, özel gereksinimi olmayan öğrenciler (= 34,216) ile özel gereksinimi olan öğrencilerin (= 32,648) ortalama puanları arasında 1,568'lik bir fark olduğu ve özel gereksinimi olmayan öğrencilerin daha fazla arkadaş desteği algıladığı belirlenmiştir. Yapılan analizde bu farkın anlamlı olduğu görülmüştür, ($U = 1559; p < .05$). Öğretmen desteği boyutunda ise özel gereksinimi olmayan öğrenciler (= 47,837) ile özel gereksinimi olan öğrenciler (= 47,037) arasında bulunan 0,800 puanlık farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir, ($U = 1762; p > .05$). Özel gereksinimi olan ve özel gereksinimi olmayan öğrencilerin ASDÖ-R toplam puanları

Tablo 4. Her iki gurubun Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Puanlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları

Puan	Alt grup	N	\bar{X}	Ss	Sıra Ort	U	P
AİD	ÖG Olmayan	74	56,391	2,118	70,860	1527,5	,02
	ÖG Olan	54	55,277	2,858	55,790		
ARD	ÖG Olmayan	74	34,216	4,342	70,430	1559	,03
	ÖG Olan	54	32,648	4,747	56,370		
ÖĞD	ÖG Olmayan	74	47,837	2,061	67,690	1762	,21
	ÖG Olan	54	47,037	2,835	60,130		
ASDÖ-R	ÖG Olmayan	74	137,935	8,196	87,36	1649	,000
	ÖG Olan	54	131,985	9,888	58,90		

incelendiğinde ise anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir (U = 1649; p < .05).

Öğrencilerin algıladıkları sosyal destek ile yalnızlık düzeyleri arasında ilişki

Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin ASDÖ-R'nin alt boyutlarından almış oldukları puanlarla ÇYÖ'den almış oldukları puanlar arasında ilişki olup olmadığı incelemek üzere Sperm Brown rho katsayısı hesaplanmıştır. Bu korelasyon katsayıları incelendiğinde, öğrencilerin yalnızlık düzeyleri ile aile, arkadaş ve öğretmenden algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yalnızlık düzeyleri ile aileden algıladıkları destek arasında negatif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (r = -,258; p < .05). Öğrencilerin yalnızlık düzeyleri ile öğretmen (r = -,309; p < .05) ve arkadaş desteği (r = -,539; p < .05). arasında ise negatif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri yalnızlık düzeyleri için anlamlı bir yordayıcı mıdır?

Araştırmada busorun cevaplanması için basit doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Regresyon analizi gerçekleştirilmeden önce bağımsız değişken ile bağımlı değişken

arasındaki korelasyon incelenmiştir. Bağımsız değişkenin, bağımlı değişken arasında anlamlı bir ilişki olmama durumu kontrol edilmiştir. İki değişken arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan korelasyon analizlerinde, orta düzeyli negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir (r = -,540; p < 0,05). Buna göre regresyon analizi sürecine devam edilebileceğine karar verilmiştir.

Yapılan regresyon analizine ilişkin sonuçlar Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5. incelendiğinde bağımsız değişken olan algılanan sosyal destek değişkeninin (ASDÖ-R) öğrencilerin yalnızlık düzeyleri için anlamlı birer yordayıcı olduğu görülmektedir. Algılanan sosyal destek değişkeni, yalnızlık puanlarındaki varyansın % 29,2'ünü açıkladığı görülmektedir; (F (1, 127) = 59,818 , p < 0,05; R²=0,292, p < 0,05).

Tartışma

Araştırmada ilk olarak, özel gereksinimi olan öğrenciler ile özel gereksinimi olmayan öğrencilerin yalnızlık düzeyleri karşılaştırılmış ve özel gereksinimi olan öğrencilerin, özel gereksinimi olmayan öğrencilerden daha fazla yalnızlık yaşadıkları görülmüştür. Alanyazında benzer sonuçların elde edildiği görülmektedir. Küçüker ve Çiftçi Tekinarslan'ın (2015) yaptığı

Tablo 5. Basit doğrusal regresyon analizi sonuçları

Model	B	Standart Hata	Beta	t	Sig.
Sabit	153,991	13,999		11,00	,000*
ASDÖ-R	-,799	,103	-,540	-7,734	,000*

[R: ,540; R²: ,292; Düzeltmiş R²: ,287; F: 59,818; p < ,05]

*p < 0.05

araştırmada da, özel gereksinimli öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin özel gereksinimi olmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Özel gereksinimi olan öğrencilerin sosyal beceri yetersizlikleri, özel gereksinimi olmayan sınıf arkadaşları tarafından sosyal kabullerinin düşük olması, sosyal ilişkilerde güçlük yaşamaları, arkadaşlık kuramamaları yalnızlık duygularını daha fazla yaşamalarına neden olmaktadır (Bakkaloğlu, 2010; Pavri ve Luftig, 2000; Pavri ve Monda-Amaya, 2000).

Araştırmanın ikinci bulgusunda özel gereksinimi olmayan öğrencilerin algılanan sosyal destek toplam puanıyla, ailelerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek puanlarının, özel gereksinimli öğrencilerden daha yüksek olduğu, ancak öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek puanlarının her iki öğrenci grubunda benzer düzeyde olduğu belirlenmiştir. Sosyal destek, bireylerin önemsendikleri ve görüşlerine değer verdikleri kişiler tarafından sevildikleri ve değerli buldukları yönündeki algılarıdır (Güngör, 1996). Aileden algılanan sosyal destek ölçek maddelerinde çocuğa gerçekten güvenmek ve onu anlamak, hatalarını nazikçe düzeltmek, üstün ve güçlü yanlarını vurgulamak, başarılarını takdir etmek gibi aile desteğini içermektedir. Araştırmada özel gereksinimi olmayan öğrencilerin, özel gereksinimli öğrencilere göre ailelerinin kendilerine daha fazla önem verdikleri, görüşlerine daha fazla saygı duyduklarını düşündükleri görülmüştür.

Arkadaştan algılanan sosyal destek alt ölçeğinden elde edilen puan ortalamalarında da özel gereksinimi olmayan öğrencilerin, özel gereksinimli öğrencilere göre daha fazla sosyal destek algıladıkları görülmüştür. Bu alt ölçekteki maddelerde bir haksızlığa uğradığında arkadaşlarınca gerçekten desteklenmesi, derslerle ilgili bilgilerini paylaşmaları, sınırlendiğinde arkadaşlarınca yatıştırılması gibi içerikten oluşmaktadır. Özel gereksinimi olan öğrencilerin arkadaştan algılanan sosyal destek algılarının düşük olması, kaynaştırma eğitim ortamlarında sosyal kabullerinin düşük olmasına, arkadaş edinmede ve arkadaşlık becerilerini sürdürmede yetersiz olmalarıyla (Pavri ve Luftig, 2000; Pavri ve Monda-Amaya, 2000) ilişkilendirilmiştir. Özel gereksinimli öğrencilerin yeterli arkadaşlarının olmaması pek çok nedene bağlanabilir.

Bu nedenler arasında akademik başarı da yer almaktadır. Karadağ (2007) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeylerinin aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden algılanan sosyal desteğe göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere bir araştırma yapmıştır. Akademik yönden başarılı olan öğrencilerin başarısız olanlara göre ailelerden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden daha olumlu destek aldıkları sonucunu bulmuştur. Özel gereksinimi olan öğrencilerin sınıf ortalamasına göre düşük akademik başarı yaşadıkları bilinmektedir. Bu çalışmada da özel gereksinimli öğrencilerin arkadaşlarından algıladıkları algılanan sosyal destek düzeylerinin, özel gereksinimi olmayan öğrencilere göre düşük bulunmasında akademik başarısızlık yaşamalarının etkisinin olabileceği düşünülmüştür. Alanyazında sosyal desteğin, akademik başarının yüksek olması ve sosyal becerilerin gelişimiyle bağlantılı olduğu belirtilmektedir (Langford ve ark. 1997). Özel gereksinimi olmayan öğrencilerin hem aileden algıladıkları sosyal desteklerinin hem de arkadaşlarından algıladıkları sosyal desteklerinin yüksek bulunması Van Beest ve Baerveldt (1999) yaptıkları araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermiş, söz konusu araştırmada arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyi yüksek olan öğrencilerin, anne ve babalarından algıladıkları sosyal destek düzeylerinin de yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Araştırmanın ikinci bulgusunda özel gereksinimli ve özel gereksinimi olmayan öğrencilerin algılanan öğretmen desteği alt boyutunda aralarında bir farklılık çıkmamıştır. Bu alt ölçek; öğretmenlerin çocuğun hatalarını nazikçe düzeltmek, üstün yanlarını vurgulamak, dersle ilgili sorularını içtenlikle cevaplandırmak, adil davranmak gibi destekleri anlatan maddelerden oluşmaktadır. Bu araştırmada öğretmenlerin sınıftaki tüm öğrencilerine bu yönlerden destek oldukları, bu nedenle öğrencilerin öğretmenden algılanan sosyal destek düzeylerinde iki grup açısından farklılık çıkmadığı düşünülmüştür.

Araştırmada elde edilen üçüncü bulgu ise öğrencilerin algıladıkları "Aile Desteği", "Arkadaş Desteği" ve "Öğretmen Desteği" artarken, yalnızlık düzeylerinin azalmasıdır. Bu bulgu alanyazınla tutarlıdır. Alanyazında da sosyal destek algısı azaldıkça psikolojik

uyumsuzlukların ortaya çıktığı (Compas, Slavin, Wagner ve Vannatta, 1986); anne-baba ve arkadaş ilişkileri ile bireyin psikolojik sağlığı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu (Armsden ve Greenberg, 1987), algılanan aile ve arkadaş desteğinin yetersiz olması ile suça yönelik davranışlar arasında anlamlı bir ilişki olduğu (Windle, 1990) belirtilmiştir. Jones ve Hebb (2003) arkadaş ilişkilerinin olmadığı durumlarda yalnızlığın arttığını, aile ve arkadaşlık gibi sosyal ilişkilerde etkileşimin azalmasının yalnızlığa neden olduğunu vurgulamışlardır. Türkiye’de yapılan çalışmalardan birisinde, aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyi ile öznel psikosomatik tepkiler arasındaki ilişkinin incelendiği ve bu değişkenler arasında negatif yönlü bir ilişkinin ortaya konduğu görülmüştür (Zaimoğlu, 1991). Kozaklı (2006) tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinin çeşitli kaynaklardan algıladıkları sosyal destek ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Sosyal destek ve yalnızlık düzeyleri arasında negatif korelasyon ilişkisinin olduğu ve yalnızlık düzeyi ile sosyal destek kaynakları (aile, arkadaş, özel biri) arasındaki korelasyon ilişkisinin de negatif yönlü olduğu bulunmuştur. Yıldırım (2000) tarafından yapılan bir diğer çalışmada ise, yalnızlık, sınav kaygısı, aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek değişkenlerinin akademik başarıyı ne derece yordadığı incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulardan, aileden ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek ile akademik başarı arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler görülmüş, sonuçta algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça akademik başarı düzeyinin arttığı ortaya çıkmıştır. Aile ve arkadaşlardan algılanan duygusal desteğin azalması sonucunda yalnızlığın arttığı görülmüştür.

Araştırmanın son bulgusunda öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerinin yalnızlık düzeyleri için anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür. Alanyazınla bu bulgunun tutarlı olduğu görülmektedir. Kafetsios (2002), algılanan sosyal desteğin, özellikle yalnızlığın yordayıcısı olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla öğrencilerinin yalnızlık düzeylerini azaltabilmenin yollarından birinin sosyal destek algısını artırma olduğu söylenebilir. Yörükoğlu (1998) arkadaşlık ilişkilerinin,

aile içerisinde karşılanamayan önemli bir gereksinim ve sosyal destek kaynağı olduğunu, arkadaş edinmenin belli bir olgunluğa erişmekle mümkün olacağını, iyi arkadaşlık ilişkileri olmayan bir kimsenin ruhsal sorunlarının artmasının muhtemel olacağını vurgulamaktadır. Bu nedenle hem özel gereksinimi olmayan hem de özel gereksinimli öğrencilerin yalnızlarını azaltabilmek için sosyal destek algılarını artırmak gerekmektedir.

Sonuç olarak bu çalışmada, özel gereksinimi olan kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin, özel gereksinimi olmayan sınıf arkadaşlarına göre daha fazla yalnızlık duygusu yaşadıkları, arkadaştan ve ailelerinden daha az sosyal destek aldıkları belirlenmiştir. Araştırma grubunda yer alan tüm öğrencilerin yalnızlık düzeyleriyle sosyal destek algıları arasında ters yönlü bir ilişkinin olduğu, algılanan sosyal destek düzeylerinin yalnızlık düzeyleri için anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür. Bu bulgular ışığında kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli öğrencilerin yalnızlık düzeylerini azaltıcı arkadaştan algılanan arkadaş desteğini artırıcı etkili programların uygulanması, kaynaştırma eğitim ortamlarının sosyal kaynaşmayı sağlayıcı ortamlar haline getirilmesini sağlayabilir. Bunun için okul ortamında özel gereksinimli öğrencilerin içinde bulunduğu sınıflarda arkadaşlık becerilerinin önemini anlatan bilgi verici eğitim programları düzenlenebilir, özel gereksinimli öğrencilerin arkadaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim programları hazırlanıp uygulanabilir. Ayrıca özel gereksinimli öğrencilerin akademik becerilerini geliştirici, sosyal becerilerini artırıcı çalışmaların yapılması arkadaştan algılanan sosyal desteğin artmasını sağlayacaktır. Bu nedenle hem ileri araştırmalarda hem de sınıf içi uygulamalarda bu yönde çalışmaların yapılması önerilmektedir. Her çalışmada olduğu gibi bu çalışmada bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Bundan sonra düzenlenecek araştırmalarda çalışma grubunda yer alan öğrencilerin sayısı artırılabilir, gözönüne alınarak yorumlanmalıdır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin sayısı artırılabilir, ayrıca sınıf düzeyi değişkeni dikkate alınarak boylamsal çalışmalar yapılarak sınıf düzeyi arttıkça yalnızlık ve algılanan sosyal destek düzeyi hem özel gereksinimi olan hem de olmayan öğrencilerde değişip değişmediği incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Akçamete, G., ve Ceber, H. (1999). Kaynaştırılmış sınıflardaki işitme engelli ve işiten öğrencilerin sosyometrik statülerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 64-74.
- Algür S., Alpar Ö. ve Seçim, Y. Ö. (2014). Üniversite öğrencilerinde yalnızlık. *Electronic Journal of Social Sciences*, 13(48), 200-215.
- Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16(5), 427-454.
- Asher, S.R., Hymel, S., & Renshaw, P.D. (1984). Loneliness in children. *Child Development*, 55, 1456-1464.
- Asher, S.R., & Wheeler, V.A. (1985). Children's loneliness: A comparison of rejected and neglected peer status. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53, 500-505.
- Bakkaloğlu, H. (2010). A comparison of the loneliness levels of mainstreamed primary students according to their sociometric status. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 330-336.
- Başaran, S. ve Koç, F. (2001). *Ailenin çocuğun okuldaki eğitimine katılım sorunları ve katılımın sağlanması için alternatif bir model. Mili Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Batu, S. (2000). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Batu, S. (2010). Kaynaştırmaya giriş. İbrahim. H. Diken (Ed.), İlköğretimde kaynaştırma içinde (s. 1-25). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bilgiç, N. (2000). *Arkadaşlık becerisi eğitiminin ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin yalnızlık düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Budak, B. (1999). *Lise öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeyi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Buluş, M. (1997). Üniversite öğrencilerinde yalnızlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 82-90.
- Büyüköztürk Ş., Çokluk Ö., ve Şekercioğlu G., (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. 3. Baskı, Ankara: Yayınevi
- Cohen, S. & Wills, T. A. (1985). Stres, Social Support and The Buffering Hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310-357.
- Compas, B. E., Slavin, L. A., Wagner, B. M., & Vannatta, K. (1986). Relationship of life events and social support with psychological dysfunction among adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 15(3), 205-221.
- Cifci Tekinarslan, İ., & Kucuker, S. (2015). Examination of the psychometric properties of the children's loneliness scale for students with and without special needs in inclusive classrooms. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 3, 709-721.
- Demir, A. (1990). Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerini etkileyen bazı etmenler. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Demir, Y. (2008). Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin sosyal destek düzeyleri. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Duru, E. (2008). Üniversiteye uyum sürecinde yalnızlığı yordamada sosyal destek ve sosyal bağlılığın doğrudan ve dolaylı rolleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 13- 24.

- Duy, B. (2003). *Bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın yalnızlık ve fonksiyonel olmayan tutumlar üzerine etkisi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Enç, M. (2005). *Görme özürlüler: Gelişim, uyum ve eğitimleri*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Elbir, N. (2000). *Ortaöğretim 1. sınıf öğrencilerinin sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Guralnick, M. J., Hammond, M.A., & Connor, R.T. (2003). Subtypes of nonsocial play: Comparisons between young children with and without developmental delays. *American Journal on Mental Retardation*, 108, 347-362.
- Güngör, A. (1996). Üniversite öğrencilerinde sosyal destek, negatif yaşam olayları, öfkenin ifade edilme biçimi ile kendini suçlamanın fiziksel sağlık ve sosyal uyumla olan ilişkilerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güngör, D. (1996). Üniversite öğrencilerinin arkadaş ve aileleri ile ilişkisi, sosyal destek, doyum ve yalnızlık. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Helsen, M., Vollebergh, W., & Meeus, W. (2000). Social support from parents and friends and emotional problems in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 29(3), 319-335.
- Hoffman, M. A., Levy-Shiff, R., & Ushpiz, V. (1993). Moderating effects of adolescent social orientation on the relation between social support and self-esteem. *Journal of Youth and Adolescence*, 22(1), 23-31.
- Jobe, L.E., & White, S.W. (2007). Loneliness, social relationships, and a broader autism phenotype in college students. *Personality and Individual Differences*, 42(8), 1479-1489.
- Jones, H.W., & Hebb, L. (2003). The experience of loneliness: objective and subjective factors, *The International Scope Review*, 5(9), 41-62.
- Kafetsios, K. (2002, July). Attachment, social support and well-being across the lifespan: independent and combined effects. 11. *International Conference on Personal Relationships* Poster, Halifax, Canada.
- Kalkan M., & Koç H.E. (2011). Perceived social support from friends as determinant of loneliness in a sample of primary school. *US-China Education Review*, 8(4), 547-551.
- Karadağ, İ. (2007) İlköğretim birinci kademe beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının sosyal destek kaynakları açısından incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kaya, A. (2005). Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19 220-237.
- Kozaklı, H. (2006). Üniversite öğrencilerinde yalnızlık ve sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkilerin karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kucuker, S.. & Cifci Tekinarslan, İ. (2015). Comparison of the self-concepts, social skills, problem behaviors, and loneliness levels of students with special needs in inclusive classrooms. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(6), 1559-1573.
- Langford CPH, Bowsher J, Maloney JP & ark. (1997) Social support: A conceptual analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 25, 95-100.

- Löker, Ö. (1999). *Differential effects of parent and peer attachment on social and emotional loneliness among adolescents*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Malecki, C. K., & Elliott, S. N. (1999). Adolescents' ratings of perceived social support and its importance: Validation of the Student Social Support Scale. *Psychology in the Schools, 36*(6), 473-483.
- 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*(1), 22-33.
- Pavri, S., & Luftig, R. (2001). The social face of inclusive education: Are students with learning disabilities really included in the classroom? *Preventing School Failure, 45*(1), 8-14.
- Peplau, L. ve Perlman, D. (1982). Perspectives on loneliness. In L. A. Peplau & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (pp. 1-18). New York, NY: Wiley.
- Perlman, D., & Peplau, L. A. Procidano, M. E., Guinta, D.M., & Buglione, S. A. (1988, August). Perceived social support and subjective states in urban, adolescent females. *Poster presented at the annual meeting of the American Psychological Association, Atlanta, GA.*
- Rigby, K. (2000). Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of Adolescence, 23*(1), 57-68.
- http://www.sabancivakfi.org/files/html/programlar/tghp/Tohum_Kaynastirma_Durum_Raporu.pdf
- Şencan, B. (2009). *Ortaöğretim öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyi ile sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Valas, H. (1999). Students with learning disabilities and low achieving students: Peer acceptance, loneliness, self-esteem, and depression. *Social Psychology of Education, 3*, 173-192.
- Van Beest, M., & Baerveldt, C. (1999). The relationship between adolescents' social support from parents and from peers. *Adolescence, 34*(133), 193.
- Yıldırım, A. (1998). *Sıradan şiddet. Türkiye'ye özgü olmayan bir sorun: kadına ve çocuğa yönelik şiddetin toplumsal kaynakları*. 1. Basım, İstanbul: Boyut Matbaacılık.
- Yıldırım, İ. (1997). Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin geliştirilmesi, güvenilirliği ve geçerliliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*, 81-87.
- Yıldırım, İ. (2000). Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık sınav kaygısı ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*, 167-176.
- Yörükoğlu, A. (1998). *Çocuk ruh sağlığı; çocuğun kişilik gelişimi, yetiştirilmesi ve ruhsal sorunları*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Zaimoğlu, S. (1991). *Adolesanlarda toplumsal destek algısı*. Uzmanlık Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı, Antalya
- Windle, M. (1990). A longitudinal study of antisocial behaviors in early adolescence as predictors of late adolescent substance use: gender and ethnic group differences. *Journal of abnormal psychology, 99*(1), 86.

Summary

Introduction

The implementation of inclusive education, which is based on the idea that students with special needs are equated with students without special needs, aims at increasing the level of interaction with their peers and expanding their social environment. The school environment constitutes crucial part of the children's social environment. The relationship between fellows and teachers determines the quality of the perceived social support. Social support, and especially the relationships established during primary schools are determinant features of social adaptation, social closeness and loneliness for the future relationship. The interpersonal relationship between fellows can complete deficiently perceived family support and can produce new source of support. The insufficiency of the social relationships in various aspects of life and the low level of satisfaction, are the basis of the loneliness. Perceived social support may have both direct and indirect effect on the prediction of loneliness. Loneliness emerges when interpersonal relations cannot meet social and personal needs and in situations when social relationships are lessened. In this study, the level of perceived social support and the level of loneliness among the students with special needs and students without special needs are analyzed, and whether perceived social support is a meaningful predictor for loneliness is examined.

Methodology

Research group is composed of the students who are taken primary and secondary education, 128 students, 74 of them are not identified with any inabilities and 54 of them are students with special needs who have mental, physical or learning disabilities. The data is collected through using three different collection tools. Loneliness Scale for Children, Perceived Social Support Measurement and Personal Information form are used in research. In the process of data collection, 15 schools in the central district in which students with special needs are educated are visited. Students without special needs who attend the same school and the same level of class with the students with special needs are

determined in order for a possible comparison between groups. The scales are applied to the whole class simultaneously at the appointed time by the school counsellor. The questions for the student with special needs who have difficulty in replying scales are verbally transmitted by counsellors in their room and replies to those questions were marked by the first author of the study to the data collection tools. Collection of data is analyzed in electronic environment through using SPSS 20.0 package program.

Findings

In this study, it is found out that student with special needs are lonelier than the students without special needs; students without special needs are more inclined to perceive social support than the inclusive students. In both groups increase in the perceived social support leads to the decrease in the level of loneliness and the perceived social support is a meaningful predictor for the loneliness of the children.

Discussion

It is observed through the last finding of the research that the level of perceived social support is a meaningful predictor for the level of the loneliness. Kafetsios (2002) states that perceived social support is especially predictor of the loneliness. So it can be said that one way to decrease the level of loneliness of the students is to increase the perception of the social support. Yörükoğlu (1998) emphasizes that friendship relations are crucial needs that cannot be met within family, it is a source of social support and making a friend is possible through achieving certain maturity and a person without a good friendship is likely to experience an increase in mental problems. For this reason, to decrease the loneliness of both students with special needs and without special needs, it is necessary to increase the level of perceived social support.