

ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUL YAŞANTILARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ***Uzm. Neslihan SEZGİN ELBİR**
Dr. Öğr. Üyesi Oktay TAYMAZ SARI*******Özet**

Bu araştırma özel öğrenme güçlüğü (ÖÖG) olan ortaokula devam eden kaynaştırma ortamında yer alan öğrencilerinin okul yaşantılarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 2018-2019 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu İstanbul ilinde rehabilitasyon merkezine devam eden ÖÖG olan 12 ortaokul öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Katılımcılar uygun durum örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Öğrencilerin okul yaşantılarına ilişkin görüşleri; okula, derslere, arkadaşlarına, öğretmenlerine ve kendilerine ilişkin görüşleri ana temalarından oluşmaktadır. Araştırma bulgularına göre, ÖÖG olan öğrenciler okulda ve okul dışında arkadaşlarıyla birlikte vakit geçirmekten keyif almaktadır. Öğrencilerin öğretmenlerine ve arkadaşlarına ilişkin olumlu görüşleri bulunmaktadır. ÖÖG olan öğrenciler sosyal ortamlarında tercih edildiklerini ve yakın arkadaş ilişkilerinin olduğunu düşünmektedirler. ÖÖG olan öğrencilerin gelecekte beklenenleri daha çok meslek sahibi olmakla ilgilidir. Gelecek beklentilerinde okulun etkisi olduğunu düşünmektedirler. Araştırma bulguları ışığında, ÖÖG olan öğrencilere okul içerisinde kendilerini ifade etmelerinde yardımcı olacak sınıf veya okul temsilciliklerine aday olmalarında, konuşma yapmalarında yardımcı olunabilir. İleri araştırmalar için, araştırma farklı yaş grubundaki ve farklı kademelerdeki öğrencilerle gerçekleştirilebilir.

Anahtar Sözcükler: Özel öğrenme güçlüğü, öğrenme güçlüğü, kaynaştırma öğrencileri.

THE OPINIONS OF THE SECONDARY SCHOOL STUDENTS WITH SPECIAL LEARNING DISABILITIES REGARDING THEIR SCHOOL LIFE**Abstract**

This study aims to examine views of students with special learning disabilities who attend secondary school in the inclusive environment about their school life. Study was carried out in the 2018-2019 academic years. The study group of the research consists of 12 secondary school students with special learning disabilities (SLD) who attend a rehabilitation center in Istanbul. Study was designed in qualitative approach and phenomenology was chosen as a research design. The study group was determined by convenience sampling. Semi-structured interviews used as the source of data collection. The data was analyzed through descriptive analysis. The students' views on their school life consist of the main themes of their views on school, lessons, friends, teachers and themselves. Interview results illustrate that students with SLD enjoy spending time with their friends at school and outside of school. Students have positive opinions about their teachers and friends. It was found out that students with SLD think that they are preferred in their social environments and have close friends. According to findings, the future expectations of students with SLD are mostly related to having a profession. It is thought that school has an effect on their future expectations. At the end of the study, it is recommended that students with SLD can be helped to be candidates for class or school representatives that will help them express themselves within the school, and to make speeches. For further research, the research can be carried out with students of different age groups and different levels.

Keywords: Special learning disabilities, learning disabilities, inclusive students.

* Bu makale Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde Dr. Öğr. Üyesi Oktay TAYMAZ SARI danışmanlığında hazırlanmış olan "Özel Öğrenme Güçlüğü Gösteren Ortaokul Öğrencilerinin Okul Yaşantılarına İlişkin Görüşleri" isimli yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

** Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim Öğretmeni, neslihansezgin80@gmail.com, Orcid: 0000-0002-7050-7398.

*** Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, oktaysari@marmara.edu.tr, Orcid: 0000-0002-7350-0909.

1. GİRİŞ

Bireylerin toplumsal hayata katılabilmelerinde en büyük etki eğitimden geçmektedir. Eğitim bireyin hayatını idame ettirmesinde, topluma uyum sağlamasında, meslek sahibi olmasında ve toplumda kabul görmesinde oldukça önemlidir. Eğitim her bir birey için aynı etkiye sahiptir. Eğitimin temel taşlarından biri de öğrencilerdir. Eğitim ortamlarında tipik gelişim gösteren öğrenciler gibi özel gereksinimli öğrenciler de bulunmaktadır. Okulda eğitim görmek tipik gelişim gösteren öğrencilerin olduğu kadar özel gereksinimli öğrencilerin de en temel hakkıdır (Arslan, 2015:140). Özel eğitim, akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda ve yeterlilikleri ölçüsünde aldıkları eğitimi kapsamaktadır (MEB, 2008). Özel Eğitimden yararlanan ÖÖG olan öğrenciler, olası bir beyin disfonksiyonunun veya duygusal durumun neden olduğu psikolojik bir engelden kaynaklanan, zihin yetersizliği, duygusal mahrumiyet, kültür ve eğitimin bir sonucu olmayan konuşma, dil, okuma, yazma, aritmetik ya da diğer okul konularının bir veya daha fazlasında gecikme, bozukluk, gecikmiş gelişme ya da davranışsal bozuklukları olan öğrencilerdir (Kirk ve Bateman, 1962:73). Alan yazında ÖÖG'ye ilişkin birçok farklı tanım bulunmaktadır. Bu tanımların ortak noktaları, akademik yetersizlik (ölçülen zeka ile bireyin performansının birbirini tutmaması), gelişim örüntülerinde dengesizlik (çocukların yetersizliklerinin çok farklı özellikler göstermesi), merkezi sinir sisteminin hatalı işleyişi (minimal beyin zedelenmesi yerini bu terime bırakmıştır), çevresel yoksunluk (son zamanlarda bu özellikten sıklıkla bahsedilmektedir), zihinsel yetersizlik ve davranış bozuklukları (bu yetersizliklerden ayrı tutulmaktadır) olarak açıklanmaktadır (Yorgancı, 2006:9-10).

ÖÖG, herkes için tek bir özellik, belirti ya da belirti kümesi göstermez. ÖÖG'nin en temel belirtilerinden biri; belirli gelişimsel kilometre taşlarına ulaşmada gecikmeler veya bireyin yaşı için normal kabul edilen davranışları yerine getirememedir. ÖÖG olan öğrenciler bu nedenle heterojen bir grup oluşturmaktadırlar. Bu öğrenciler, birçok farklı alanda potansiyel zorluklar sergileyen çok çeşitli bireylerdir. Bu potansiyel zorluklar akademik alanlarda (okuma, yazma, matematik) yaşanan problemler olarak ele alınmaktadır (Pierangelo ve Giuliani, 2008; Pekel, 2010:9). Okuma güçlüğü (Disleksi), kelime kod çözmedeki zorluklarla, genellikle yetersiz fonolojik işlemeyi gösteren, özel bir dil temelli yapısal kökenli bir bozukluktur (Lyon, 1995:3). Matematik güçlüğü (Diskalkuli), sembolik ve hesaplama becerilerini edinememe, basit problemleri çözmede yapılan hatalar, sayıları yanlış ya da eksik yazma, para kullanımı gibi konularda görülen bozuklukları ifade etmektedir (Jena, 2013). Yazma güçlüğü (Disgrafi), kelimeleri eksik yazma, harfleri ters yazma ya da atlama, yazı boyutunda anormallikler, dikte etme çalışmalarında yavaşlık, eksiklik vb. gibi konularda kendini gösteren bir bozukluk olarak tanımlanmaktadır (Doğan, 2012:24).

...

(akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

Çeşitli şekillerde sınıflandırılan ÖÖG olan öğrencilerin ailede başlayan eğitimleri okulda devam etmektedir. Okul, okul içerisindeki sosyal ortam, arkadaşlık ilişkileri, öğretmenlerle ilişkiler çocuğun gelişimi üzerinde olumlu etkiler bırakmaktadır (Bland ve Sharma-Brymer, 2011). Öğrencilerin buldukları ortam hakkında ne düşündüklerini, neler hissettiklerini, sınıfı ve okulu nasıl algıladıklarını bilmek gelişimlerinin seyrini takip etmek açısından oldukça önemlidir. Özel ihtiyaçları olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, uygun şekilde sağlanması, eğitim ortamları ve hizmetleri, topluluklarında bağımsız ve bağımsız olarak yer almalarına büyük katkıda bulunmaktadır (Laws ve Kelly, 2005:79). Bunlara ek olarak öğrencilerin kendilerinden de görüş alınması öğrencilere göre de düzenleme yapılmasına katkıda bulunabilir. Bu nedenle ÖÖG olan öğrencilerin okula, arkadaşlarına, derslere ve öğretmenlere ilişkin düşüncelerinin bilinmesi gereksinimi doğmaktadır. Öğrencilerin kendilerini etkileyen konular hakkında karar vermede oynayacakları rol oldukça önemlidir ve öğrencilerin görüşleri eğitimciler ve planlamacılara öğrenciler için önemli olan ancak yetişkinlerin genellikle göz ardı ettiklerini görmelerinde yardımcı olabilir (Bland ve Sharma-Brymer, 2011; Frost ve Holden, 2008). İlgili alan yazın incelendiğinde ÖÖG olan öğrencilerle ilgili yapılan birçok araştırma olduğu ve bu araştırmaların daha çok tarama modelli araştırmalar olduğu görülmektedir. Araştırma konuları ise; okumanın özellikleri ve okuma becerilerinin artırılması (Görgün, 2018; Karamuklu, 2018; Özbek, 2014), nöropsikolojik özelliklerin belirlenmesi (Mirici, 2016; Pekel, 2010; Ün, 2009), zeka profilleri (Ekşi-Sınır, 2020), ÖÖG olan bireylerin genel özelliklerini saptama (Açıkgöz, 2019; Çetin-Kazak, 2019; Doğan, 2012), öğretmen veya ailelerin bilgi düzeylerini anlama (Arabacı, 2018; Atalay, 2013; Büyükçakmak, 2015; Tarhan, 2014), ÖÖG olan bireylerin depresyon ve kaygı düzeylerinin belirlenmesi (Bektaş, 2015; Elemek, 2008; Yorgancı, 2006), matematik problemi çözme sürecinde kullandıkları bilişsel ve üstbilişsel stratejiler (Özkubat ve Özmen, 2020; 2021a, 2021b) şeklinde gerçekleştirilmiştir (Güngörmüş-Özkardeş, 2013). Bu alanda yapılan birçok çalışma içerisinde ÖÖG olan öğrencilerin görüşlerinin alındığı nitel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öğrencilerin gözünden okul yaşantıları ile ilgili görüşlerinin araştırılması, öğrencilerin yaşadıkları ve düşündüklerine ilişkin öğretmen ve araştırmacılara farklı bir bakış açısı sunması açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle ÖÖG olan ortaokul öğrencilerinin okul yaşantılarında arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle ilişkilerinin, okula, derslere ilişkin görüşlerinin ve beklentilerinin neler olduğunun öğrencilerin gözünden araştırılması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Özel öğrenme güçlüğü olan ortaokul öğrencilerinin arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkileri hakkındaki görüşleri nelerdir?

...

(akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

2. Özel Öğrenme güçlüğü olan ortaokul öğrencilerinin okula ve derslere ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Özel Öğrenme güçlüğü olan ortaokul öğrencilerinin kendilerine ilişkin düşünceleri, geleceğe ilişkin görüşleri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Yöntemi

Bu araştırmada ÖÖG olan ortaokula devam eden öğrencilerin okul yaşantılarına ilişkin görüşlerini betimlemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgu bilim, araştırmacının bir araştırmadaki katılımcılar tarafından tanımlanan bir olgu (fenomen) hakkındaki insan deneyimlerinin özünü belirlediği nitel bir stratejidir (Creswell, 2013). Herhangi bir olgunun nedenlerini, nasıllarını anlamamıza yardım eden bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan bir özel rehabilitasyon merkezine devam eden 12 ÖÖG olan öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler uygun durum örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Bu örnekleme türü, araştırma yapılacak birey ya da grupların araştırma sürecine dahil edilmesinin daha kolay ulaşılabilir olması ile ilişkilidir (Ekiz, 2009). Öğrencilerin isimlerinin kullanılması etik açıdan uygun olmayacağı için K1, K2 şeklinde kod isimler verilmiştir. Araştırmaya katılan 12 öğrencinin kod adı, yaşı, cinsiyeti, eğitsel tanısı, sınıf seviyesi vb. bilgileri Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Sınıf	Kardeş Sayısı	Destek Eğitim	Alma	Rehabilitasyon	Psikolojik Danışmana	İlaç Kullanımı	Sosyal Faaliyetlere Katılım
K1	Kız	10	5.sınıf	1	Evet	Evet	Hayır	Evet	Hayır	
K2	Kız	10	5.sınıf	2	Evet	Evet	Hayır	Hayır	Hayır	
K3	Kız	12	5.sınıf	4	Hayır	Evet	Evet	Hayır	Hayır	
							(*Baba hapiste old. İçin)			
K4	Erkek	10	5.sınıf	3	Hayır	Evet	Hayır	Hayır	Hayır	
K5	Erkek	11	5.sınıf	1	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	
								(*Disleksi)		
K6	Erkek	12	6.sınıf	1	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	
								(*Dikkat Eksikliği)		
K7	Kız	13	7.sınıf	1	Evet	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	
K8	Erkek	12	7.sınıf	-	Evet	Evet	Hayır	Evet	Evet	
K9	Erkek	13	7.sınıf	2	Evet	Evet	Hayır	Hayır	Hayır	
K10	Kız	12	7.sınıf	3	Hayır	Evet	Hayır	Hayır	Hayır	
K11	Erkek	12	7.sınıf	-	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	
K12	Kız	14	8. sınıf	3	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	

Katılımcıların anne-babalarının demografik özelliklerine bakıldığında, anne ve babalarının çoğunluğu ilkokul mezunudur. Ancak bazı öğrenciler ebeveynlerinin eğitim durumlarına ilişkin bilgi sahibi değildir. Katılımcıların anneleri çoğunlukla ev hanımı, babaların meslekleri taksiciden, sigara paketleyicisine değişkenlik göstermektedir. Katılımcıların özellikle babalarının ekonomik gelirlerine ilişkin bilgisi azdır. Katılımcıların %75' inin anne babası birliktedir. %25' inin anne babası ayrıdır. Katılımcıların %83' ünde ailesinin dışında evde yaşayan bir kişi bulunmamaktadır, %13' ünün ailesinin dışında evde yaşayan birisi bulunmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme soruları özel eğitim alanında çalışan üç uzmana gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen görüşlere göre sorulara son şekli verilerek pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmeler bir 5. Sınıf öğrencisi ve iki 7.sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler araştırmacılar tarafından dinlendikten sonra, görüşme sorularının öğrencilerin anlayabileceği açıklık ve netlikte olduğu, herhangi bir değişikliğe gereksinim duyulmadığı sonucuna varılmıştır. Bu nedenle pilot uygulama kapsamında gerçekleştirilen görüşmeler araştırmaya dahil edilmiştir. Görüşme sorularının ilk kısmı demografik bilgilerden oluşmaktadır. İkinci kısmı, yirmi üç açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

2.4. Veri Toplama ve Analizi

Görüşmeler 04.03.2019-19.03.2019 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler yapılmadan önce veliler telefonla aranarak çalışmanın amacı anlatılmış, onam formu gönderilmiştir. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan velilerden ve öğrencilerden yazılı onam formu alınmıştır. Pilot görüşmeler rehabilitasyon merkezinin idareci odasında diğer görüşmeler seans odasında gerçekleştirilmiştir. En kısa görüşme 7 dakika 16 saniye, en uzun görüşme 17 dakika 45 saniye sürmüştür. Araştırmacı öncelikle öğrencilere araştırmanın amacından bahsetmiş, ardından öğrencilerin gönüllü olup olmadıklarını sormuştur. Gönüllü olan öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır.

Tüm görüşmeler gerçekleştirildikten sonra görüşmeler yazılı hale getirilmiştir. Katılımcıların her bir soruya verdikleri yanıtlar veri analizi kayıt formuna yerleştirilmiştir. Veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz, dört aşamada gerçekleştirilir. Betimsel analiz için çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması, bulguların yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu amaçla iki araştırmacı birbirinden bağımsız olarak verileri kodlamışlardır. Oluşturulan kod dosyası tekrar okunarak birbiriyle bağlantılı ve anlamlı olan kodlar gruplandırılmıştır. Gruplandırılan kodlara konuyla ilgili adlandırmalar yapılmıştır. Bu adlandırmalar tema ve alt temaları oluşturmaktadır. Araştırmacılar bir araya gelerek oluşturulan kodların, tema ve alt temaların üzerinde uzlaşmaya varmışlardır. Araştırmada güvenilirliğin belirlenmesi için değerlendiriciler arası güvenilirliğin belirlenmesi çalışması yapılmıştır. Bu kapsamda, özel eğitim alanında uzmanlığı olan bir uzmana yansız atama yoluyla seçilen dört

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

görüşmenin dokümanları gönderilmiştir. Her bir soru için görüş birliği ve görüş ayrılığı hesaplanmıştır. Değerlendiriciler arası güvenilirlik ortalaması %82,3 olarak belirlenmiştir.

3. BULGULAR

ÖÖG olan ortaokul öğrencilerinin okul yaşantılarına ilişkin görüşleri; öğrencilerin okula ilişkin görüşleri, öğrencilerin arkadaşlarına ilişkin görüşleri, öğrencilerin öğretmenlerine ilişkin görüşleri, öğrencilerin derslere ilişkin görüşleri ve öğrencilerin kendilerine ilişkin görüşleri olmak üzere beş ana tema altında toplanmıştır. Tema ve alt temalar şekil 1’de gösterilmektedir.

I. Öğrencilerin Okula İlişkin Görüşleri	II. Öğrencilerin Arkadaşlarına İlişkin Görüşleri	III. Öğrencilerin Öğretmenlerine İlişkin Görüşleri	IV. Öğrencilerin Derslere İlişkin Görüşleri	V. Öğrencilerin Kendilerine İlişkin Görüşleri
<ul style="list-style-type: none"> A. Okulu ve Okul Dışını Daha Keyifli Kılacak Faaliyetlere İlişkin Görüşleri B. Öğrencilerin Okula İlişkin Görüşleri 	<ul style="list-style-type: none"> A. Okulda Sosyal Ortam/Okul dışında Sosyal Ortam/Arkadaşlık B. Duygu Paylaşımı C. Grup Faaliyetleri 	<ul style="list-style-type: none"> A. Öğretmenlerin Yardım Edip Etmediğine İlişkin Görüşleri B. Öğrencilerin öğretmen davranışlarına ilişkin görüşleri/ Beklentileri C. Derste öğretmen davranışını yorumlama D. Beğenilen öğretmen özellikleri 	<ul style="list-style-type: none"> A. Öğrencilerin ders ilgileri B. Öğrencilerin derslere ilişkin görüşleri 	<ul style="list-style-type: none"> A. Yakın arkadaşların kendi hakkındaki düşüncelerine ilişkin görüş B. Diğer arkadaşların kendi hakkında düşüncelerine ilişkin görüş C. Popüler Olma D. Öğrencilerin Gelecek Beklentileri/Okulun Etkisi E. Öğrencilerin Kendilik Algıları/Akran Zorbalığı/Güçlendirme Yolları F. Duygu Ve Düşüncelerini İfade Etme G. Öğrencilerin Hayalindeki Okula/Derslere/Arkadaşlara İlişkin Görüşleri

Şekil 1. ÖÖG Olan Öğrencilerin Okul Yaşantılarına İlişkin Tema ve Alt Temalar

3.1. Öğrencilerin Okula İlişkin Görüşleri

3.1.1. Okulu ve Okul Dışını Daha Keyifli Kılacak Faaliyetlere İlişkin Görüşleri

Tablo 1. Okulu ve okul dışını daha keyifli kılacak faaliyetlere ilişkin görüşleri

Kod	Frekans
Birlikte vakit geçirme	14
Oyun	7
Konuşma	3
Yemek	3
Eğlence alanı	3
Resim	2
Berber bir şeyler yapma	1
Müzik	1
Ne yapacağını bilememe	1

Okulda ve okul dışında arkadaşlarıyla yapmaktan keyif alacağını düşündüğü faaliyetlere ilişkin görüşler birlikte vakit geçirme, oyun, konuşma, yemek, eğlence alanı, resim, beraber bir şeyler yapma, müzik, ne yağacağını bilememe şeklinde sıralanmaktadır. Katılımcıların çoğunluğu okulu ve okul dışını daha keyifli kılacak faaliyetlerin birlikte vakit geçirme (bisiklet sürme, bir yerlere gitme, gezme vb.) olduğunu belirtmişlerdir. (K2)'nin görüşleri şu şekildedir:

“Her yere birlikte gitsek, derste hep birlikte otursak, hep aynı sitede otursak. Birlikte gezsek mesela zaten bize yakın olan üç tane arkadaşım var onlara bazen gidiyorum, oyunlar oynuyoruz. Pijama partisi yapıyoruz.” (K2, s.35-41)

Altı katılımcı okulu ve okul dışını daha keyifli kılacak faaliyetlerin oyun olduğunu düşünmektedirler. (K9)'un görüşleri şu şekildedir:

“Koşmak, kovalamaca oynamak, yazışmak. Okul dışında topluca oyun oynuyoruz. Pubg oynuyoruz. Futbol oynasak.” (K9, s. 28-31-32).

3.1.2. Öğrencilerin Okula İlişkin Görüşleri

Tablo 2. Öğrencilerin Okula İlişkin Görüşleri

Kod	Frekans
Arkadaşlarını özleme	8
Öğretmenlerini özleme	5
Okulu özlememe	3
Okulu özleme	2
Dersleri özleme	2
Okul zilini özleme	1

Okulu sevme, okulu özleme ve en çok özledikleri şeyle ilgili sorulan sorulara ilişkin elde edilen bulgular arkadaşlarını özleme, öğretmenlerini özleme, okulu özlememe, okulu özleme, dersleri özleme, okul zilini özleme şeklindedir. Katılımcıların çoğunluğu okulu sevdiklerini ve tatillerde en çok arkadaşlarını özlediklerini söylemişlerdir. Katılımcıların beşi (K2, K3, K7, K8, K10) okulu sevdiklerini ve tatillerde öğretmenlerini özlediklerini söylemişlerdir. (K10), okulu sevdiğini ancak bazen okula gitmek istemediğini belirtmiştir. (K10)'un ifadeleri şu şekildedir:

“Seviyorum ama bazen şöyle bir şey oluyor, bazen gitmek istiyorum, sonra bir düşünüyorum bazen de gitmek istemiyorum, gelmek istemiyorum böyle sanırım. Okulu özliyorum. Ders işlemeyi, hocalarla vakit geçirmeyi, arkadaşlarımı.” (K10, s. 95-99)

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

Katılımcıların üçü (K5, K6, K11) okulu özlemediklerini söylemişlerdir. (K5) okulu sevmediğini, (K6) okulu sevdiğini ama tatillerde özlemediğini ifade etmiştir. (K11) bazen sevdiğini bazen sevmediğini söylemiştir. (K6)'nın ifadeleri şu şekildedir:

“Seviyorum. Tatilleri genellikle çok seviyorum çünkü arkadaşlarımla oynuyorum sokaktaki. Okulu özlemiyorum.” (K6, s. 80-82)

3.2. Öğrencilerin Arkadaşlarına İlişkin Görüşleri

3.2.1. Okulda Sosyal Ortam/Okul dışında Sosyal Ortam/Arkadaşlık

Tablo 3. Okulda Sosyal Ortam/Okul dışında Sosyal Ortam/Arkadaşlık

Kod	Frekans
Tercih edilme	5
Yakın arkadaşlık	5
Tercih edilmeme	2
Samimi arkadaş	1
Mahalle arkadaşlığı	1

Okulda ve okul dışındaki sosyal ortamlara ilişkin beş farklı bulguya ulaşılmıştır. Öğrencilerin arkadaşları tarafından tercih edilmeleri, tercih edilmemeleri, yakın arkadaşlarının olduklarını düşünmeleri, mahalle arkadaşlığı ve samimi arkadaşlıktır. Katılımcılardan beşi (K2, K3, K5, K8, K10) okuldaki sosyal ortamlarında tercih edildiklerini belirtmişlerdir. (K10) şunları söylemiştir:

“Arkadaş ortamım çok iyi hatta fazlasıyla iyi çünkü hepsiyle çok iyi anlaşıyorum. Birlikte ya da sonra okulda resim çiziyoruz ya da yarış yapıyoruz. Bir günümüzü anlatıyoruz ya da değişiyor güne göre.” (K10, s. 7-13)

Katılımcılardan beşi (K4, K7, K9, K11, K12) okuldaki sosyal ortamlarında yakın arkadaşlarının olduklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir. (K7) şunları söylemiştir:

“Bir tane arkadaşım var. Bayağı iyiyiz onunla teneffüse beraber çıkıyoruz. Bahçede oyunlar oynuyoruz. Ya da konuşacağımız bir şey varsa konuşuyoruz. En çok dersten, öğretmenlerle ilgili.” (K7, s. 7-12)

3.2.2. Duygu Paylaşımı

Duygu paylaşımı ile ilgili on farklı bulguya ulaşılmıştır. Bu bulgular teselli etme, destekleme, tebrik etme, ihmal edilme, başarısızlık duygusu, yardım etme, paylaşma, çekememezlik, olumsuz durumlarda desteklememe ve olumsuz durumlarda tepkisiz kalmadır.

Katılımcılara duygu paylaşımı ile ilgili görüşleri sorulduğunda beşi (K2, K4, K7, K9, K12) arkadaşlarının teselli ettiği ile ilgili görüş bildirmişlerdir. (K2)'nin görüşleri şu şekildedir:

“Üzülüşümde bana yardımcı oluyorlar birinci dönemde bana karışanlar oldu hemen yardım ettiler. İkinci dönemde de oldu o zamanda yardım ettiler. Başarısızlık yaşadığımda beni teselli etmeye çalışıyorlar. Sevincimi gösterdiğimde onlar da bana sevincini gösteriyorlar.” (K2, s. 16-21)

Katılımcıların dördü (K5, K9, K11, K12) arkadaşlarının kendilerini destekledikleri ile ilgili görüş bildirmişlerdir. (K12)'nin görüşleri şu şekildedir:

“Üzülüşümde beni rahatlatacak şeyler yapıyorlar. Bende mutlu oluyorum. Moralim düzeliyor. Başarılı ya da başarısız olduğumda o konularda bir şey yapmıyorlar.” (K12, s. 16-18)

İki katılımcı (K3, K8) arkadaşlarının kendilerini tebrik ettiklerini, iki katılımcı da (K6, K10) ihmal edildiklerini belirtmişlerdir. (K3) ve (K6)'nın bu konu ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

“Nasılsın diye soruyorlar. Sevindiğimde de sınavlardan 100 aldığımda tebrik ediyorlar.” (K3, s. 16-17)

“Bir şey yapmıyorlar.” (K6, s. 20)

3.2.3. Grup Faaliyetleri

Grup faaliyetlerine yönelik sekiz farklı bulguya ulaşılmıştır. Birliktelik, gruba dahil olamama ve dışlanma), iyi vakit geçirme, grup çalışmalarının yapılmaması, cinsiyet ayrımı, grup çalışmalarından hoşlanma, fiziksel ortam yetersizliği, sorumluluğu yerine getirememe şeklindedir. Sekiz katılımcı (K1, K2, K3, K5, K7, K8, K10, K12) grup faaliyetlerinin birliktelik boyutunu dile getirmişlerdir. (K5) ve (K8) şu ifadeleri kullanmaktadır:

“Hepimiz birlikte yapıyoruz anlamadığım şeyi yardım ediyorlar, hoşuma gitmeyen yönü nerede toplanacağımızı bilmiyoruz, bir gün birisi hasta olup gelmeyebiliyor.” (K5, s. 20-23)

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

“Teknoloji tasarım dersinde çizim yapıyoruz. Arkadaşlarımla beraber anlaşarak, konuşarak yapıyorum. Anlamadığım şeyleri hocaya soruyorum o da bana söylüyor. Yanlış çizim yaptığımda üstünü çiziyorum.” (K8, s. 20-24)

Katılımcıların dördü (K1, K2, K6, K7) herhangi bir gruba dahil olmadıklarını ve (K2), (K6) ve (K7) dışlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgularla ilgili (K2), (K6) ve (K7)’nin söyledikleri şu şekildedir:

“Biz bir kere bir şey yaptık. Bana hiç söz hakkı vermediler. Ben bundan rahatsız oldum. Bazen bana söz hakkı veriyorlar o zaman çok mutlu oluyorum.” (K2, s. 24-26)

“Hiçbir grupta yer almıyorum. Bir şey yapmıyorum. Hoşuma giden yanı yok.” (K6, s. 23-24)

“Arkadaşlarım mesela onların bir grubu varsa hep onları seçiyorlar, kendimi dışlanmış hissediyorum. Hoşuma giden yanları birlikte bir şey yapmak.” (K7, s. 21-24)

3.3. Öğrencilerin Öğretmenlerine İlişkin Görüşleri

3.3.1. Öğretmenlerin Yardım Edip Etmediğine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin yardım edip etmediğine ilişkin altı farklı bulguya ulaşılmıştır. Anlaşılmayan yerleri açıklama, zorlanılan konularda yardımcı olma, utanma/çekinme, sorun çözme, izin verme, rahatlatma şeklinde sıralanmaktadır. Katılımcılardan yedisi (K1, K2, K3, K4, K5, K8, K10) öğretmenlerinin kendilerine derslerde anlaşılmayan konuları açıklama konusunda yardımcı olduklarını söylemişlerdir. (K1) ve (K8)’in konu ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

“Şimdi R. hocanın bazen yazısı okunmuyor. Biz onu sorduğumuzda burada ne yazıyor diyoruz hoca bize okuyor, okuduktan sonra işte söylüyor, ne çizeceğimizi falan söylüyor öyle işte.” (K1, s. 97-100)

“Evet. Anlamadığım sorularda hocayı çağırıyorum ya da ben gidiyorum hocam anlamadım anlatabilir misiniz diyorum.” (K8, s. 45-47)

Katılımcılardan ikisi (K2, K7) öğretmenlerinin kendilerine zorlandıkları konularda yardımcı olduklarını söylemişlerdir. (K7)’nin görüşü şu şekildedir:

“Evet. Mesela proje sorduğumda bunu böyle yapasan diye fikir veriyorlar.” (K7, s. 45-46)

(K6) öğretmenlerine sorular sormadığını bunun nedeninin de utanma/çekinme olduğunu söylemiştir. (K10) öğretmenlerinin sorun çözdüğünü, (K11) öğretmenlerinin herhangi bir şey

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

istediklerinde yapmalarına izin verdiğini, (K12) öğretmenlerinin kendisini rahatlattığını söylemişlerdir. (K12)' nin ifadeleri şu şekildedir:

“Evet. E. hocayla, N. hocayla konuşuyorum. Okulda olduğum zaman üzüldüğümü görüyor ne oldu diye soruyor. Kağıt veriyor, en sevdiğim şeyler ne diye beni rahatlatmak için doldurtuyor.” (K12, s. 47-50)

3.3.2. Öğrencilerin Öğretmen Davranışlarına İlişkin Görüşleri/Beklentileri

Öğretmen davranışlarına ilişkin görüşler/beklentiler ile ilgili yedi farklı bulguya ulaşılmıştır. Olumlu davranıldığını düşünme, iyi davranılsın isteme, ne düşündüğünü bilememe, tepkisiz kaldıklarını düşünme, olumsuz davranıldığını düşünme, öğretmen davranışlarına dikkat etmeme, arkadaş gibi davranılmasını isteme şeklinde sıralanmaktadır. Katılımcılardan çoğu öğretmenlerinin kendilerine davranışlarının olumlu olduğunu düşünmektedirler. Katılımcıların beşi (K1, K2, K5, K8, K10) öğretmenlerin kendilerine iyi davranmalarını beklediklerini söylemişlerdir. (K3), (K4) ve (K10)' un ifadeleri şu şekildedir:

“Bir şey mi oldu diyorlar. Sevdiğimde bir şey söylemiyorlar. Sıkıldığımda da bir şey sormuyorlar. Ben zaten hiç belli etmiyorum.” (K3, s. 51-54)

“İyi davranıyorlar. Üzüldüğümde yanıma geliyorlar işte teselli falan ediyorlar. Sıkıldığımda çok bir şey yapmıyorlar çünkü diğerlerini etkiler diye.” (K4, s. 47-50)

“Emin olun onlar da bizimle seviniyorlar. Onlarla birlikte gülüyoruz, birlikte seviniyoruz, birlikte üzülüyoruz. Çok iyiyiz. Aslında istediğim bir biçimde davranıyor öğretmenlerim ama bazı gün hoca böyle sinirli oluyor öyle.” (K10, s. 56-61)

3.3.3. Beğenilen Öğretmen Özellikleri

Beğenilen öğretmen özelliklerine ilişkin on bir farklı bulguya ulaşılmıştır. İyi olması, beğenilen öğretmenin olmaması, öğretmenin ders yeterliliği, öğrenciyle özel ilgilenmesi/öğrenciye yakın olması, ders anlatımı, film izletmesi, derste söz hakkı vermesi, görüntüsü, şakacı olması, soru sorulabilir olması, yardımsever olması, şeklindedir. Katılımcılardan dördü (K1, K2, K4, K12) beğenilen öğretmen özelliğinin iyi olması olduğunu söylemiştir. (K2) şunları söylemiştir:

“Evet. S. hoca. Çok iyi davranıyor. Diğer hocalardan bana daha çok ilgi gösteriyor. Ben parmak kaldırdığımda hep bana söz hakkı veriyor.” (K2, s. 63-65)

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

Katılımcıların üçü (K5, K6, K11) beğendikleri bir öğretmen olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcıların ikisi (K3, K7) öğretmenin ders yeterliliğini beğendiklerini söylemişlerdir. (K3) şu ifadeleri kullanmıştır:

“Bizim dersimize girmiyor ama ben bir tane öğretmene hayran oluyorum. Türkçe konuşmıyor sadece İngilizce konuşan bir tane hoca var ona hayranım. Görüntüsünü, saç tarzını, giyimini, İngilizce konuşmasını.” (K3, s. 62-66)

Katılımcıların ikisi (K9, K10) beğendikleri öğretmen özelliğinin öğrenciyle özel ilgilenmesi olduğunu söylemişlerdir. (K10) şu ifadeleri kullanmıştır:

“Var. Mesela Türkçe hocasıyla birlikte bir şey sınıfça da olsa eğer koridorda da falan da olsa konuşmamız mesela birlikte eğlenceli şeyler yapmamız diğer öğretmenlerimle mesela son iki saat film izliyoruz.” (K10, s. 71-75)

3.4. Öğrencilerin Derslere İlişkin Görüşleri

3.4.1. Öğrencilerin Derslere Olan İlgileri

Tablo 4. Öğrencilerin Derslere Olan İlgileri

Kod	Katılımcı
Derste sıkılmama	2
Yazı yazma/Başka şeyler yapmak	1
Sınavların zor olması/Kitap okuma	1
Matematik dersi/Sıkılsa da dinlemeye devam etme	1
Rahatsız edilmek/Su içme	1
İngilizce dersi/dersle ilgilenmeme	1
Ders yapma/Başka şeyler yapmak	1
Arkadaşlarının kötü söz söylemesi/Sessizce oyun oynama	1
Ödev/Uyuma ve konuşma isteği	1
Soru yapamama/anlayamama/dinlemeye devam etme	1
Çok soru çözme/Çok etkinlik yapma/Değişik şeyler yapınca sıkılmama/Dersin bitmesini bekleme	1

Derslere olan ilgilerine ve derslere olan ilgilerini kaybettiklerinde başvurdukları yollara ilişkin on bir farklı bulguya ulaşılmıştır. Derste sıkılmama, yazı yazma/başka şeyler yapmak, sınavların zor

...

(akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

olması/kitap okuma, matematik dersi/sıkılsa da dinlemeye devam etme, rahatsız edilmek/su içme, İngilizce dersi/dersle ilgilenmeme, ders yapma/başka şeyler yapmak, arkadaşlarının kötü söz söylemesi/sessizce oyun oynama, ödev/uyuma ve konuşma isteği, soru yapamama/anlayamama/dinlemeye devam etme, çok soru çözme/çok etkinlik yapma/değişik şeyler yapınca sıkılmama/dersin bitmesini bekleme şeklindedir. Katılımcılardan ikisi (K7, K11) derste sıkılmadıklarını söylemişlerdir. (K1), yazı yazmaktan sıkıldığını, sıkıldığı zamanlarda da başka şeyler yaptığını söylemiştir. (K2), sınavların zor olmasından sıkıldığını ve sıkıldığı zamanlarda kitap okuduğunu söylemiştir. (K3), matematik dersinden sıkıldığını ve sıkılsa da dinlemeye devam ettiğini söylemiştir. (K3)' ün ifadeleri şu şekildedir:

“Matematik dersinde sıkılıyorum. Dinlemek zorunda olduğum için, öğrenmek zorunda olduğum için dinliyorum hala sıkılsam bile dinliyorum dinlemek zorundayım bir şey öğrenmek için.” (K3, s. 82-85)

(K4), rahatsız edilmekten sıkıldığını, sıkıldığında su içtiğini söylemiştir. (K5) İngilizce dersinden sıkıldığını ve sıkıldığında dersle ilgilenmediğini söylemiştir. (K6), ders yapmaktan sıkıldığını ve sıkıldığında başka şeyler yaptığını söylemiştir. (K8), arkadaşlarının kötü söz söylemesinin onu sıktığını ve bu durumda sessizce oyun oynadığını söylemiştir. (K9), ödevlerden sıkıldığını, sıkıldığı zamanda uyuma ve konuşma isteği geldiğini söylemiştir. (K10), soruyu yapamadığında ya da anlayamadığında sıkıldığını ve böyle bir durumda dersi dinlemeye devam ettiğini söylemiştir. (K12), çok soru çözdüğünde ya da çok etkinlik yapınca sıkıldığını ama değişik şeyler yapıldığında sıkılmadığını söylemiştir. Sıkıldığı zamanlarda dersin bitmesini beklediğini ifade etmiştir.

3.4.2. Öğrencilerin Derslere İlişkin Görüşleri

En çok sevdikleri ders ve o dersleri sevme nedenlerine ilişkin yirmi bulguya ulaşılmıştır. Katılımcıların en çok sevdikleri dersler, Matematik, Türkçe, İngilizce, müzik, bilişim, beden eğitimi, resim, fen bilimleri, şeklindedir. Katılımcıların çoğu matematik dersini sevdiklerini söylemişlerdir. Matematik dersini neden sevdikleri ile ilgili farklı görüşler belirtmişlerdir. (K1) derste iyi olduğunu düşünmekte, (K2) ve (K7) öğretmeni sevdiği için dersi de sevmekte, (K4) derse ilgisi olduğu için, (K5) dersin kolay olmasından dolayı, (K10) dersi eğlenceli, güzel ve önemli bulduğu için, (K12) mantık soruları olduğu için sevdiğini söylemişlerdir.

Katılımcıların beşi (K3, K4, K7, K10, K12) Türkçe dersini sevdiklerini söylemişlerdir. Türkçe dersini neden sevdikleri ile ilgili farklı görüşler belirtmişlerdir. (K3), dersin anlaşılabilir olmasından dolayı, (K4) ve (K12) derse ilgisi olduğu için, (K7) öğretmeni sevdiği için, (K10) dersi eğlenceli, güzel ve önemli bulduğu için sevdiklerini söylemişlerdir.

Katılımcıların ikisi (K3, K8) İngilizce dersini sevdiklerini söylemişlerdir. (K3) İngilizce öğrenmeye hevesi olduğu için, (K8) İngilizce dersine ilgisi olduğu için dersi sevmektedirler. (K6) müzik dersini sevmektedir ve sevme nedeni sanatsal ilgisidir. (K9) bilişim dersini sevmektedir ve sevme nedeni de mühendisliği öğretiyor olmasıdır. (K11) beden eğitimi dersini sevmektedir ve dersin eğlenceli olduğunu düşünmektedir. (K12) fen bilimleri dersini sevmektedir.

3.5. Öğrencilerin Kendilerine İlişkin Görüşleri

3.5.1. Öğrencilerin Kendi Hakkındaki Düşüncelere (Yakın arkadaş/Arkadaş/ Öğretmen)

İlişkin Görüşleri

Tablo 5. Öğrencilerin Kendi Hakkındaki Düşüncelere İlişkin Görüşleri

Kod	Frekans
Yakın arkadaşların kendi hakkında olumlu düşüncesi olduğuna inanma	9
Öğretmenlerin kendi hakkında olumlu düşüncesi olduğuna inanma	9
Diğer arkadaşların kendi hakkında olumlu düşüncesi olduğuna inanma	6
Diğer arkadaşların kendi hakkında olumsuz düşüncesi olduğuna inanma	4
Diğer arkadaşlarının düşüncelerine dikkat etmeme	3
Öğretmenlerinin düşüncelerine dikkat etmeme	3
Yakın arkadaşların kendi hakkında olumsuz düşüncesi olduğuna inanma	2
Dürüstlük	2
Yakın arkadaş düşüncelerine dikkat etmeme	2
Öğretmenlerin kendine iltimas geçtiğine inanma	2
Öfke yönetimi	1
Kendilik bilinci	1

Tablo 5 incelendiğinde yakın arkadaşlarının kendi hakkındaki düşüncelerine ilişkin dört farklı bulguya ulaşılmıştır. Yakın arkadaşlarının kendi hakkında olumlu düşüncesi olduğuna inanma, yakın arkadaşlarının kendi hakkında olumsuz düşüncesi olduğuna inanma, dürüst olduğunu düşünme ve yakın arkadaşlarının düşüncelerine dikkat etmeme şeklindedir. Katılımcıların çoğu yakın arkadaşlarının kendileri hakkında düşüncelerinin olumlu olduğuyla ilgili görüş bildirmişlerdir. (K8) ve (K12)' nin ifadeleri şu şekildedir:

“İyi bir çocuk diyorlardır. Arkadaş canlısı, sevecen.” (K8, s. 27)

“İyi bir kız, güvenilir. Şu an bana yakın olan arkadaşlarım güvenilir olduğumu hissediyorlar.” (K12, s. 25-26)

Sınıftaki diğer arkadaşlarının kendi hakkındaki düşüncelerine ilişkin üç farklı bulguya ulaşılmıştır. Kendi hakkında olumlu düşünceleri olduğuna inanma, diğer arkadaşların kendi hakkında olumsuz düşünceleri olduğuna inanma, diğer arkadaşların düşüncelerine dikkat etmeme. Katılımcıların altısı (K2, K5, K8, K10, K11, K12) sınıftaki diğer arkadaşlarının kendi hakkında olumlu düşüncelere sahip olduğu şeklinde görüş bildirmişlerdir. (K10) ve (K12) şu şekilde ifade etmiştir:

“Sınıftaki arkadaşlarımla da çok iyi anlaşıyoruz hepsiyle olumluyuz yani.” (K10, s. 33-34)

“Onlar da aynı şeyi düşünüyorlardır. Bazıları daha tam tanımıyorlar da iyi bir kız olduğumu, yardımsever olduğumu biliyorlar.” (K12, s. 29-31)

Katılımcıların dördü (K1,K3, K8, K9) sınıftaki diğer arkadaşlarının kendi hakkında olumsuz düşüncelere sahip olduğu şeklinde görüş bildirmişlerdir. Katılımcılardan üçü (K4, K6, K7) sınıftaki diğer arkadaşlarının düşüncelerine dikkat etmediklerini belirtmişlerdir. Katılımcılardan bir tanesi (K1) öfke yönetimi ifadesini kullanmıştır. (K1)' in ifadeleri şu şekildedir:

“Valla benim kötü insan olduğumu düşünüyorlardır. Onlar bazen şimdi ben onların oyunlarına katılıyorum yine ama onlar futbol oynuyorlar. Ben katılmak istiyorum beni oynatmadıkları için ben sinirleniyorum. Sinirlendiğimde onlara sataşmak istiyorum ama sataşamıyorum yani biz şiddetsiz iletişim öğrendiğimiz için çatışma olmuyor, sonra böyle nefes alıyorum o arada sinirim geçiyor, üçüncü de yaparlarsa bu sefer onlara sataşıyorum.” (K1, s. 65-73)

Öğretmenlerinin kendileri hakkındaki düşüncelerine ilişkin dört farklı bulguya ulaşılmıştır. Kendileri hakkında olumlu düşüncesi olduğuna inanma, öğretmenlerinin düşüncelerine dikkat

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

etmeme, öğretmenin kendine iltimas geçtiğine inanma, kendinin farkında olduğunu düşünme şeklinde sıralanmaktadır. Katılımcılardan çoğu öğretmenlerinin kendileri hakkında olumlu düşüncelere sahip olduklarını ifade etmişlerdir. (K3) ve (K12) şu ifadeleri kullanmıştır:

“Benim hakkımda bence iyi düşünüyorlardır yani tabii ki de yapamadığım şeyler var ama yaptığım şeyler de var, derse katılıyorum zaten.” (K3, s. 39-41)

“Yapamayacağım bir şeylerin üstesinden gelebileceğimi. Sınavdan düşük aldığımda sen daha iyisini yapabilirsin diyorlar.” (K12, s. 41-43)

3.5.2. Popüler Olma

Popüler olmaya ilişkin dokuz farklı bulguya ulaşılmıştır. Katılımcıların dördü popüler olmadıklarını, bir tanesi ise, popüler olduğunu düşünmektedir. Katılımcılar neden popüler olmak istediklerini sevilme beklentisi, arkadaşlık kurma beklentisi, beğenilme isteği, saygı görme isteği, güvenilir olma, arkadaş çevresinin düzelmesi, dürüst olma isteği şeklinde sıralamışlardır.

Katılımcıların sekizi (K4, K5, K6, K7, K8, K9, K11, K12) popüler olmadıklarını söylemişlerdir. Katılımcılardan altısı (K4, K5, K7, K8, K9, K11) popüler olmak istediklerini belirtmişlerdir. (K4, s. 61-62), *“Birçok arkadaşım olması için, çok arkadaşım olsun diye.”* İfadeleriyle arkadaşlık kurma beklentisini ifade etmiştir. (K5, s. 61), *“Herkes beni sever.”* ve (K9, s. 59-60), *“Güvenilir biriyim, dürüstüm. –Bu seni popüler yapar mı? Yapmaz. İsterim kim istemez. Beni sevsinler, saygı duysunlar diye.”* İfadeleriyle sevilme beklentisini ifade etmişlerdir. (K9) aynı zamanda bu sözleriyle güvenilir olma ve saygı görme isteğini de belirtmiştir. (K7) neden popüler olmak istediği ile ilgili herhangi bir açıklama yapmamıştır. (K8, s. 65-66), *“Değilim. Olmak isterim. Youtube hayranı olduğum full abonem olmasını istediğim için.”* İfadeleriyle beğenilme isteğini belirtmiştir. (K11, s. 57), *“Olmak isterim. Arkadaş çevrem düzelir.”* İfadeleriyle arkadaş çevresinin düzelmesi beklentisini ifade etmiştir.

3.5.3. Öğrencilerin Gelecek Beklentileri/Gelecek Beklentisinde Okulun Etkisi

Gelecek beklentileri ile ilgili on dört farklı bulguya, okulun gelecek beklentisinde bir etkisinin olup olmadığıyla ilgili yedi farklı bulguya ulaşılmıştır. Katılımcıların gelecek beklentileri ile ilgili bulgular; iyi biri olmak, hemşire olmak, bilgisayar mühendisi olma, bursluluk sınavı kazanma, iş konusunda umutlu olma, doktor olma, öğretmen olma, kısa boylu olma, bilim insanı olma, pilot olma, üniversitede okuma, , meslek sahibi olma, polis olma ve daha çalışkan olacağını düşünme şeklindedir.

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

Gelecek beklentilerinde okulun etkisinin olup olmadığı ile ilgili bulgular şu şekildedir; derslere etkisi var, ders puanlarına etkisi var, okulun etkisi yok, etkisi olup olmadığıyla ilgili kararsız kalma, okumaya etkisi var, İngilizce öğrenmeye etkisi var, arkadaşlarla görüşmeye etkisi var.

Katılımcıların dördü (K8, K9, K11, K12) okulun derslere etkisinin olduğunu söylemişlerdir. Bu konuyla ilgili (K8)' in görüşleri şu şekildedir:

“Üniversitede olmak istiyorum. Bilgisayar mühendisi olmak istiyorum. Okulun biraz etkisi var. Bazı işlerde yardımcı oluyor. Derslerde.” (K8, s. 80-82)

Katılımcıların ikisi (K1, K7) okulun ders puanlarına etkisinin olduğunu söylemişlerdir. İki katılımcı (K4, K6) okulun etkisinin olmadığını söylemişlerdir. (K2), okulun etkisinin olup olmadığıyla ilgili kararsız kaldığını, (K3) okumaya etkisinin olduğunu, (K5), İngilizce öğrenmeye etkisinin olduğunu, (K10), arkadaşlarla görüşmeye etkisinin olduğunu söylemişlerdir.

Katılımcıların üçü (K1, K2, K10) gelecekte kendilerini iyi biri olarak hayal ettiklerini söylemişlerdir. (K10)' un ifadeleri şu şekildedir:

“Gelecekte kendimi istediğim bir meslekte istiyorum ama daha karar vermedim. Güzel bir yerde yaşamak istiyorum, çevre çok iyi ve çok güzel bir insan olmak istiyorum. Biz buradan mezun olduğumuz diyelim ben buradan mezun olduğumda benim ilkokulda öyle ben buradan mezun oldum arkadaşlarımla gene görüşüyoruz.” (K10, s. 101-107)

3.5.4. Öğrencilerin Kendilerine İlişkin Görüşleri/Kendilerine İlişkin Görüşlerini Güçlendirme Yolları

Kendilerine ilişkin düşünceleri ve kendilerine ilişkin düşüncelerini güçlendirme yolları ile ilgili yirmi bir farklı bulguya ulaşılmıştır. Çalışarak zayıf yönlerini güçlendirme, ders başarısızlığı, güçlü yönü olmadığını düşünme, ders başarısı, kötü davranan arkadaşlarından kendini koruma, akran zorbalığı, spor başarısı, duygusallık, cesaretli olarak, dersleri/konuları tekrar etme, başarısızlık yaşama, kötü konuşulduğunda duymazlıktan gelme, basketbol oynayamadığını düşünme, kendinden utanmama, heceleyerek okuma yaptığı için yetersiz hissetme, birilerine danışma, zayıf noktası olmadığını düşünme, ne yapacağını bilme konusunda belirsizlik, arkadaşlarına kızarak, güçlü olarak, vücut geliştirerek şeklindedir. Katılımcıların üçü (K6, K7, K11) güçlü yönlerinin olmadığını düşünmektedirler. Katılımcıların ikisi (K1, K2) güçlü yönlerinin ders başarıları olduğunu düşünmektedirler. Katılımcıların ikisi (K4, K8) güçlü yönlerinin spor başarıları olduğunu

söylemişlerdir. (K3) güçlü yönünün kötü konuşulursa duymazlıktan gelme olduğunu söylemiştir. (K12) zayıf noktası olmadığını düşünmektedir. Bu bulgulara ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Sınavlardan yüksek alıyorum. Derslerimden hep yüksek alıyorum. Hangi ders varsa onun malzemelerini getiriyorum. Zayıf yönlerim sınavdan düşük aldığım zaman çok üzgün ve sinirli oluyorum ağladığım zaman kendimi kötü hissediyorum. Ağlamayıp mutlu olursam.” (K2, s. 94-99)

“Güçlü olmak için o konu üstüne düşünüyorum, plan falan kurarım. Olmuyorsa da bizim sınıfta dersleri en iyi olanlara danışırım, sorarım. Genelde benim zayıf noktam yok. Başaramadığımda üzülüyorum. E. hoca da başaramayacağım zaman her şeyin üstesinden gelirsin diyor bende inaniyorum.” (K12, s. 92-99)

Katılımcıların dördü (K1, K7, K10, K11) zayıf yönlerinin ders başarısızlığı olduğunu söylemişlerdir. Katılımcıların ikisi (K3, K6) akran zorbalığına maruz kalmalarının zayıf yönleri olduklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların ikisi (K5, K9) zayıf yönlerinin duygusallık olduğunu söylemişlerdir. (K2) zayıf yönünün başarısızlık yaşama olduğunu, (K4) zayıf yönünün basketbol oynayamamak ve (K10) heceleyerek okuma olduğunu söylemiştir.

“Ben kendimi koruyorum yani ezdirmiyorum bana biri kötü davranıyorsa hocaya söylüyorum. Zayıf yönüm aslında her şeyi biliyorum ama bilmezliğe veriyorum kötü konuşuyorlarsa.” (K3, s. 98-102)

“Beden dersinde en çok koşmaktan zevk alırım. Koşma konusunda gerçekten çok iyiyimdir. Kötü yönlerimse bir şeyi gerçekten okumak istediğimde onu mesela heceleyerek okuduğumda gerçekten beni çok sinirlendiriyor ve yapmak istemiyorum.” (K10, s. 118-122)

3.5.5. Duygu ve Düşüncelerini İfade Etme

Kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmeye ilişkin sekiz farklı bulguya ulaşılmıştır. Kendini ifade etmede zorlanmadığını düşünme, kendini ifade etmede zorlandığını düşünme, kendini ifade etmede bazen zorlanma, soru sorulduğunda zorlanma, sorulan sorulara cevap verirken zorlanma, kalabalık ortamlarda zorlanma, karşıdaki kişi kızgın olduğunda, rehber öğretmenden yardım alarak rahatlama şeklindedir. Katılımcıların altısı (K2, K3, K9, K10, K11, K12) kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmede zorluk yaşamadıklarını söylemişler ve herhangi bir açıklama yapmamışlardır. Katılımcıların üçü (K1, K5, K6) kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmede zorluk yaşadıklarını söylemişlerdir. (K1) rehber öğretmenden yardım alarak rahatladığını söylemiştir. (K5) en çok soru sorulduğunda ve sorulan sorulara cevap verirken zorluk yaşadığını söylemiştir. (K6) nasıl

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

bir zorluk yaşadığıyla ilgili herhangi bir açıklama yapmamıştır. Katılımcıların üçü (K4, K7, K8) kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmede bazen zorluk yaşadıklarını söylemişlerdir. (K4) kalabalık ortamlarda, (K7) soru sorulduğunda ve cevap verirken, (K8) karşıdaki kişi kızgın olursa zorluk yaşarım şeklinde cevap vermişlerdir. (K8)' in görüşleri şu şekildedir:

“Biraz. Hocaya bir şey sormak istediğimde kızgın olduğu için gidemiyorum yanına arkadaşlarım kızgın olduğunda da söyleyemiyorum.” (K8, s. 97-99)

3.5.6. Öğrencilerin Hayalindeki Okula İlişkin Görüşleri

Hayalindeki okula ilişkin görüşleri ile ilgili on dokuz farklı bulguya ulaşılmıştır. Barış ortamı, kütüphane olması, spor etkinlikleri için alan, okulla ilgili hayalinin olmaması, fiziksel olarak güzel olması, arkadaşlık, iyi öğretmenler, dini okul olması, sınıfların donanımlı olması, kitap okuma dersi olması, büyük olması, donanımlı okul/park/havuz/kale olması, büyük bahçe/ağaç, bedava yemek, hayvanların yaşayabilmesi için alan, servisle ulaşım, oyuncak, herkese eşit eğitim, rahat bir ortam şeklindedir. Katılımcıların üçü (K4, K9, K10) hayallerindeki okulun barış ortamı içinde olan bir okul olduğunu söylemişlerdir. (K9) ve (K10)' un görüşleri şu şekildedir:

“İçinde kötü davranan olmayan, okula faydası olan yere çöp atmayan, okulu temizlemeye yardım eden.” (K9, s. 101-102)

“Bu okulu da seviyorum aslında hayalimdeki okula benziyor ama hayal etsem şöyle bir şey olabilir bazı konularda herkes birbirini bence daha iyi, dikkatle dinleyebilir, hep böyle istiyorum. Bazı sınıflarda böyle olaylar mesela oluyor ama olayları dışa vurmamaya da çalışabiliriz.” (K10, s. 155-160)

Katılımcıların ikisi (K3, K12) hayallerindeki okulda kütüphane olmasını istediklerini söylemişlerdir. (K3)' ün görüşleri şu şekildedir:

“Ortaokulda olduğumuz için kütüphane yok. Kütüphane olabilirdi yani sınıflarda dolap olabilirdi. Herkesin kendi dolabı olsa kitap okuma dersi diye bir şey olabilir aslında ben kütüphaneye gidip kitap okuyabilirim.” (K3, s. 119-123)

Katılımcıların ikisi (K5, K12) hayallerindeki okulda spor etkinlikleri için alan olmasını istediklerini söylemişlerdir. (K5)' in görüşleri şu şekildedir:

...

(akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

“Bümbüyük bahçesi kocaman içinde bümbüyük ağaçlar var. Hayvanların girebildiği yer hayvanlar orada yatıyor, uyuyor. Kuşlar için kapalı bir bölge var. Öğlenleri bedava yemek. Voleybol, tavuk beslerdim, futbol oynamak için alan yapardım.” (K5, s. 97-103)

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

ÖÖG olan ortaokula devam eden öğrencilerin okul yaşantılarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada beş ana temaya ulaşılmıştır. Bu bölümde bulgular kısmında elde edilen veriler araştırma soruları kapsamında oluşturulan temalara göre hem kendi aralarında hem de ulaşılabilen alan yazın ile karşılaştırılarak tartışılmıştır.

Katılımcıların büyük bir çoğunluğunun okulu ve okul dışını daha keyifli kılacak faaliyetlere ilişkin görüşü birlikte vakit geçirmedir. Birlikte vakit geçirme bisiklet sürme, bir yerlere gitme, gezme vb. gibi ders dışı faaliyetlerdir. Turan vd. (2018) ortaöğretim öğrencileri ile yaptıkları çalışmada araştırma bulgularına benzer olarak öğrencilerin boş zamanlarında arkadaşlarıyla birlikte vakit geçirdiklerini bildirmişlerdir. Nalbant ve Babaoğlu (2016) risk altındaki lise öğrencileriyle yaptıkları çalışmada öğrencilerin arkadaşlarıyla birlikte vakit geçirdikleri, bir yerlere gitme gibi etkinlikler yaptıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Kostenius (2011) çalışmasında 10-15 yaş grubundaki öğrencilerin okul ortamında ‘birliktelik’ kavramına vurgu yaptıklarını belirtmiştir. Araştırma sonuçları ÖÖG olan öğrencilerin okulu ve okul dışını daha keyifli kılacak faaliyetlere ilişkin ifadeleri alan yazındaki bilgilerle tutarlılık göstermektedir.

Katılımcıların çoğunluğunun okulu ve okul dışını keyifli kılacak faaliyetlere ilişkin bir diğer görüşüyse oyundur. Oyun temelli deneyimlerin yaşanması olumlu davranışların artmasına ve olumsuz davranışların azalmasına katkı sağlamaktadır (Göl-Güven, 2017). Aynı zamanda olumlu sosyal etkileşimin sayısını arttırmaktadır (Ercan, 2001). Gündüz vd. (2017) araştırmalarında oyunun çocukların sosyal ilişkiler kurmasına yardım ettiğini belirtmişlerdir. Mermer (2017) araştırmasında oyunun kişilerarası sorun çözme becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Jung ve Sainato (2013), otizmlilerle yaptıkları çalışmada oyunun sosyal etkileşimi arttırdığını ve olumsuz davranışları azalttığı sonucuna ulaşmışlardır. Yaman (2015) yetersizliği olan öğrencilerle yaptığı çalışmada oyunun öğrencilerin sosyalleşmeleri üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir.

Katılımcıların çoğunluğu okulu sevdiklerini ve tatillerde en çok arkadaşlarını özlediklerini söylemişlerdir. Girli ve Atasoy (2012) araştırma sonuçlarına benzer olarak otizmliler ve özel gereksinimli öğrencilerin okul ortamına uyum sağladıklarını ve okulu sevdiklerini belirtmişlerdir.

Yekta (2010) özel gereksinimli öğrencilerle yaptığı çalışmada öğrencilerin tatillerde okulu özledikleri sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin bu görüşlerine bakılarak ÖÖG gösteren öğrencilerin okulda ve arkadaşlarıyla herhangi bir olumsuzluk yaşamadıkları ve okula karşı olumsuz bir yargılarının olmadığı sonucuna ulaşılabilir. Katılımcılar ayrıca en çok arkadaşlarını özlediklerini de ifade etmişlerdir. Bu görüşten yola çıkılarak arkadaşlık ilişkilerinin de olumsuz olmadığını yorumu yapılabilir.

Katılımcılar okulda sosyal ortamlarında tercih edildiklerini ve yakın arkadaşlarının olduğuna ilişkin görüş belirtmişlerdir. Yekta (2010) araştırma bulgularına benzer olarak özel gereksinimli bireylerin sınıftaki öğrencilerle iletişim kurabildikleri, arkadaşlık ilişkilerinin olumlu olduğu ve yakın arkadaşlarının olduğu, arkadaşları tarafından kabullenilerek sosyalleştikleri sonucuna ulaşmıştır. Atlan (2019) yapmış olduğu çalışmada kaynaştırma öğrencilerinin akranlarıyla ilişkilerinin iyi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Girli ve Atasoy (2012), otizmlili ve zihin engelli öğrencilerin arkadaşlarının olduğu sonucuna ulaşmıştır. Güler yüz (2009) kaynaştırmaya devam eden özel eğitim öğrencilerinin sınıfta arkadaşının olduğu ancak yeterli miktarda olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bauminger ve Kasari (2000) otizmlili öğrencilerin en az bir arkadaşına sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Connor (2000) yaptığı çalışmada asperger sendromlu öğrencilerin birkaç tane arkadaşı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Juvonen ve Bear (1992), ÖÖG olan çocukların sınıf arkadaşları tarafından kabul edildiklerini ve arkadaş edindiklerini ifade etmektedir. Bauminger ve Shulman (2003) otizmlili öğrencilerin de en az bir arkadaşının olduğunu, daha çok kendi yaş aralığındaki öğrencilerle arkadaşlık ettiklerini belirtmişlerdir. ÖÖG olan öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin olumlu olması okulu sevmelerinin de gerekçesi olabilir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulguya göre, katılımcılar okulda herhangi bir durumla karşılaştıklarında arkadaşlarının onları teselli ettiğini, desteklediğini, tebrik ettiğini belirtmişlerdir. Bu çalışmada ÖÖG olan öğrencilerin arkadaşları tarafından kabul edildikleri yorumu yapılabilir. Ancak iki katılımcı (K6, K10) ihmal edildiklerini düşünmektedirler. Araştırma bulgularına benzer olarak, Birol ve Aksoy-Zor (2018) çalışmalarında ÖÖG olan öğrencilerin dışlandıkları sonucuna ulaşmışlardır. (K6)'nın arkadaş ortamlarında tercih edilmeyen bir öğrenci olduğuna dikkat çekmek gerekir. Arkadaşlık ortamlarında tercih edilmedikleri ve sınıfta problem yaşadıkları için ihmal edildiklerini düşünüyor olabilirler. Bu durum sınıf atmosferinden kaynaklanıyor da olabilir.

Katılımcıların çoğu grup faaliyetlerinin birlikte olma boyutunu dile getirmişlerdir. Genel olarak ÖÖG olan öğrenciler grup faaliyetlerinden hoşlanmaktadır. Arkadaş ortamlarında tercih

edildikleri ve yakın arkadaşlarının olduğu düşünülürken bu sonucun ortaya çıkması beklenen bir durumdur. Ancak bazı katılımcılar herhangi bir gruba dahil olmadıklarını ifade etmişlerdir. İhmal edildiklerini ve herhangi bir sosyal ortamda tercih edilmediklerini söyleyen aynı öğrenciler grup faaliyetlerinde de herhangi bir gruba dahil olmadıklarına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Bu öğrencilerin okul yaşantılarının (arkadaşlık, gruba dahil olma, aidiyet vb.) olumsuz olduğu yorumu yapılabilir. Araştırma bulgusuna benzer olarak Arslan (2015), Susam ve Bayrakçı (2021), ÖÖG olan öğrencilerin sosyalleşmede sıkıntılar yaşadığı, bu nedenle de sosyal olarak tercih edilmedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Katılımcıların çoğunluğu öğretmenlerinin onlara yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Derslerde anlaşılmayan yerleri açıklama, zorlanılan konularda yardım etme katılımcıların en çok kullandığı ifadeler arasındadır. Connor (2000) araştırma sonuçlarına benzer olarak öğrencilerin okulda herhangi bir sorunla karşılaştıklarında öğretmenlerine danıştıklarını ve kendilerine yardımcı olduklarını ifade etmiştir. Yekta (2010) çalışmasında öğrencilerin öğretmenlerine sorular sorabildiklerini ve öğretmenlerin yardımcı olduğunu belirtmiştir. Ireson ve Hallam (2005) öğretmenlerinin kendilerini dinlediklerini, anlamalarına yardımcı olmak için zaman ayırdıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencileri dinlediklerinde ve anlamalarına yardımcı olduklarında kendilerini desteklenmiş hissetmektedir. Katılımcıların çoğu öğretmenlerinin kendilerine olumlu davrandıklarını düşünmektedir. Birçoğu öğretmenlerinin iyi davranması yönünde bir beklentileri olduğunu da ifade etmiştir. Araştırma sonuçlarına benzer olarak Yekta (2010) öğrencilerin öğretmenlerinin kendileri hakkında olumlu düşüncelere sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gündüz (2014), öğrencilerin öğretmenlerini sevdiklerini ve kendilerine iyi davranmasını istediklerini dile getirmiştir. Yapılan çalışmalar öğretmenlerin mesleki becerilerinin yeterli ve öğrencilere karşı tutumlarının olumlu olduğunu göstermektedir (Battal, 2007; Güteryüz ve Özdemir, 2015; Toy, 2015). Öğretmenlerin ÖÖG olan öğrencileri ayırtmadığı hatta düşük yetenek grubundaki öğrencileri daha fazla desteklediği de belirtilmektedir (Ireson ve Hallam, 2005). Araştırma sonuçlarından farklı olarak Urfalı-Dadandı, Dadandı, Avcı ve Şahin (2016) ÖÖG olan öğrencilerin öğretmenlerinden yeterli desteği göremedikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Katılımcıların çoğu en çok sevdiği derslerin Matematik ve Türkçe olduğunu ifade etmişlerdir. Alan yazında benzer sonuçları olan çalışmalar araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Connor (2000) asperger sendromlu öğrencilerin Matematik ve İngilizce dersini sevdikleri sonucuna ulaşmıştır. Yekta (2010) özel gereksinimli öğrencilerin en çok Türkçe ve Matematik derslerini sevdikleri sonucuna ulaşmıştır. Ireson ve Hallam (2005) öğrencilerin İngilizce dersine karşı daha

olumlu oldukları sonucuna ulaşmıştır. Girli ve Atasoy (2012) otizmlili öğrencilerin en çok matematik dersini sevdikleri, özel gereksinimli öğrencilerin ise Türkçe dersini sevdikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Katılımcıların çoğunluğu yakın arkadaşlarının, sınıftaki diğer arkadaşlarının ve öğretmenlerinin kendileri hakkında olumlu düşüncelere sahip olduğunu düşünmektedir. Araştırmanın bu sonucuna göre ÖÖG olan öğrencilerin kendileriyle ilgili olumlu bir düşünceye sahip oldukları yorumu yapılabilir. Sosyal kabul, benlik algısını olumlu yönde etkilemektedir (Juvanen ve Bear, 1992). Arkadaşları ve öğretmenleri tarafından kabul edildiklerini düşündükleri için kendileri hakkında olumlu düşüncelere sahip oldukları düşünülebilir. Vaughn vd. (1990) araştırma bulgularına benzer olarak ÖÖG gösteren öğrencilerin sosyal kabul konusunda yüksek öz algılara sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Katılımcıların çoğu popüler olmadıklarını düşünürken, popüler olmak istediklerini belirtmişlerdir. Popüler olmak istemelerinin nedenleri olarak sevilme, arkadaş çevresinin düzelmesi, arkadaşlarının olması gibi ifadeler kullanmışlardır. Araştırmanın bu bulgusuna benzer olarak Urfalı-Dadandı ve Şahin (2018) ÖÖG popülerite puanlarının tipik gelişim gösteren çocuklardan daha düşük olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Bryan (1974) ÖÖG popülerliğinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Elemek (2008) ÖÖG gösteren öğrencilerin popülerlik alt testlerinden düşük puanlar aldıklarını ifade etmektedir.

Katılımcıların gelecek beklentilerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına benzer olarak Öztapak (2017) yetersizliği olan bireylerin genel olarak gelecekte umutlu oldukları sonucuna ulaşmıştır. Katılımcıların gelecek beklentilerinin daha çok meslek sahibi olmayı kapsadığı görülmektedir. Girli ve Atasoy (2012) otizmlili ve özel gereksinimli öğrencilerin gelecek beklentilerin daha çok meslek sahibi olmaya yönelik olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca katılımcılar gelecek beklentilerinin şekillenmesinde okulun etkisinin olduğunu düşünmektedirler.

Sonuç olarak, bu çalışmanın bulguları çoğu noktada alan yazındaki bilgilerle de benzerlik göstermektedir. Öğrencilerin gereksinim duydukları en belirgin ihtiyacın arkadaşlık ilişkileri olduğu görülmektedir. Okuldaki sosyal ortamlarında yakın arkadaşlıklarının olduğunu düşünmektedirler. Sosyal ortamlarındaki kabul düzeyi, öğretmen ilişkilerini, okul ve derslere karşı düşüncelerini de olumlu etkilemektedir. ÖÖG olan öğrenciler kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmede zorluk yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Duygu ve düşüncelerini ifade etmede zorluk yaşamamaları güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koymalarında ve bunları nasıl geliştirebileceklerini fark etmelerinde oldukça

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

önemli bir etkiye sahiptir. Öğrencilerin hayalindeki okula ilişkin görüşleri okulların fiziki yetersizliklerine dikkat çekmektedir. Bu bulgu doğrultusunda il ve ilçelerde okulların fiziki şartlarını iyileştirmek için çalışmalar yürütülebilir. Öğrencilerin gözünden okul yaşantıları ile ilgili görüşlerinin araştırılması öğrencilerin yaşadıkları ve düşündüklerini ortaya koymasından oldukça önemlidir. Bu nedenle, ileri araştırmalara yönelik olarak araştırma farklı yaş grubundaki ve farklı yetersizlik grubundaki öğrencilerle gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, G. (2019). *Öğrenme Güçlüğü Risk Grubunda Olan Anasınıfı Çocuklarının Özelliklerinin Aile ve Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktürk-Çopur, D. (2017). Çocukların Hayallerindeki Okul. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-8. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/349025>.
- Arabacı, Ö. (2018). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Bilgi Düzeylerinin ve Yeterlilikleri Hakkındaki Düşüncelerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Atalay, Ö. D. (2013). *Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanılı Çocuğa Sahip Annelerin Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin ve Stresle Başa Çıkma Tutumlarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Bilim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Atlan, N. (2019). *Ortaokula Devam Eden Kaynaştırma Öğrencilerinin Yaşam Doyumları, Aile İşlevleri ve Kaynaştırma Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, Y. (2015). Türkiye’de Kitlese Bir Eğitim Topluluğu: Gezerek Özel Eğitim Hizmeti Veren Öğretmenler ve Sorunları (Batman Örneği). *Dokuz Eylül Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 3(4), 139-153.
- Battal, İ. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi Uşak İli Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Bauminger, N. ve Kasari, C. (2000). Loneliness and Friendship in High-Functioning Children with Autism. *Child Development*, 71(2), 447-456. <https://10.1111/1467-8624.00156>.
- Bauminger, N. ve Shulman, C. (2003). The Development and Maintenance of Friendship in High-Functioning Children with Autism. *Autism*, 7(1), 81-97. <https://10.1177/1362361303007001007>.
- Bektaş, Z. (2015). *Özel Eğitim Öğrencilerinin Ebeveynlerinde Psikoterapi Desteğinin Ebeveyn Stres Düzeyi, Yaşam Kalitesi ve Başa Çıkma Becerileri ile İlişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Birol, Z. N., ve Aksoy-Zor, E. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Özel Öğrenme Güçlüğü Tanılı Öğrencileriyle Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(3), 887-918. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/614126>.
- Bland, D. ve Sharma-Brymer, V. (2012). Imagination in School Children’s Choice of Their Learning Environment: An Australian Study. *International Journal of Educational Research*, 56, 75-88. <https://10.1016/j.ijer.2012.06.002>.

- Büyükçakmak, Ö. (2015). *Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Çocukların Ebeveynleri ile Özgül Öğrenme Tanısı Almamış Çocukların Ebeveynlerinin Duygu Dışa Vurumları ve Anksiyete Düzeylerinin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bryan, T. (1974). Peer Popularity of Learning Disabled Children. *Journal of Learning Disabilities*, 7(10), 621-625. <https://doi.org/10.1177/002221947400701007>.
- Connor, M. (2000). Asperger Syndrome (Autistic Spectrum Disorder) and The Self-Reports of Comprehensive School Students. *Educational Psychology in Practice*, 16(3), 285-296. <https://doi.org/10.1080/713666079>.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing Among Five Approaches*. California: SAGE Publications.
- Çetin-Kazak, V. (2019). *Okul Öncesi Dönemdeki 5-6 Yaş Grubundaki Çocukların Özgül Öğrenme Güçlüğü Belirti Tarama Çalışması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Diken, H. İ. (2006). Öğretmen Adaylarının Yeterliği ve Zihin Engelli Öğrencilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 23(2), 72-81. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inuefd/issue/45461/455288>.
- Doğan, H. (2012). *Özel Öğrenme Güçlüğü Riski Taşıyan 5- 6 Yaş Çocukları için Uygulanan Erken Müdahale Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ekşi-Sınır, G. (2020). *Özel Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış ve Almamış Öğrencilerin Problem Çözme, Dikkat Becerileri ve Yönetici İşlevlerinin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Elemek, M. A. (2008). *Öğrenme Bozukluğu olan Çocuklarda Benlik Saygısının ve Kaygı Durumunun İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ercan, Z. G. (2001). *Kaynaştırılmış Ortamdaki Normal Gelişim Gösteren Çocukların 8-11 Yaşları Arasındaki Öğrenme Güçlüğü olan Akranlarına Karşı Tutumlarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Frost, R. ve Holden, G.(2008). Student Voice and Future Schools: Building Partnerships for Student Participation. *Improving Schools*, 11(1), 83-95. <https://10.1177/1365480207086832>.
- Girli, A. ve Atasoy, S. (2012). Kaynaştırmaya Yerleştirilen Zihin Yetersizliği ve Otistik Özellikleri olan Öğrencilerin Okul Yaşantıları ve Akranlarıyla İlişkilerine İlişkin Görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 16-30. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/231627>.
- Göl-Güven, M. (2017). Oyun Temelli Deneyimlerin Sınıf Ortamı, Öğrencilerin Davranışları, Okul Algıları ve Çatışma Dönüştürme Becerilerine Etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1345-1366. <https://10.14686/buefad.336299>.
- Görgün, B. (2018). *Akıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Destek Eğitim Programının (Oka2dep) Özel Öğrenme Güçlüğü olan Öğrencilerin Okuma Becerilerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

- Gülyüz, Ş. O. (2009). *Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Engelli Öğrencilerin Akranları ile İlişkilerinde Karşılaştıkları Sorunların Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Gülyüz, B. ve Özdemir, M. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), 53-64. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/202552>.
- Gündüz, M. (2014). İlkokul Öğrencilerinin Etkili Öğretmen Hakkındaki Düşünceleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 114-128. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/146344>.
- Gündüz, M., Aktepe V., Uzunoğlu, H. ve Gündüz, D. D. (2017). Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklara Eğitsel Oyunlar Yoluyla Kazandırılan Değerler. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 62-70. <https://doi.org/10.21666/muefd.303856>.
- Güngörmüş-Özkardeş, O. (2013). Türkiye’de Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Yapılan Araştırmaların Betimsel Analizi. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 30(2), 123-153. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/buje/issue/14782/327987>.
- Ireson, J. ve Hallam, S. (2005). Pupils’ Liking for School: Ability Grouping, Self-Concept and Perceptions of Teaching. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 297–311. <https://doi.org/10.1348/000709904X24762>.
- Jena, S. P. K. (2013). *Learning Disability Theory the Practice*. California: Sage Publications.
- Jung, S. ve Sainato, D. (2013). Teaching Play Skills to Young Children with Autism. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 38(1), 74–90. <https://doi.org/10.3109/13668250.2012.732220>.
- Juvonen, J. ve Bear, G. (1992). Social Adjustment of Children With and Without Learning Disabilities in Integrated Classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 322-330. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.322>.
- Karamuklu, E. S. (2018). *Disleksi Olan Öğrencilerde Cümle Çözümleme ve Ses Temelli Cümle Yöntemleri ile Okuma Yazma Öğretiminin Etkililiğinin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kirk, S. A. ve Bateman, B. (1962). Diagnosis and Remediation of Learning Disabilities. *Exceptional Children*, 29(2), 73-78. <https://doi.org/10.1177/001440296202900204>.
- Kostenius, C. (2011). Picture This – Our Dream School! Swedish School Children Sharing Their Visions of School. *Childhood*, 18(4), 509 –525. <https://doi.org/10.1177/0907568211398158>.
- Laws, G. ve Kelly, E. (2005). The attitudes and friendship intentions of children in United Kingdom mainstream schools towards peers with physical or intellectual disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 52(2), 79–99.
- Lyon, G. R. (1995). Toward a Definition of Dyslexia. *Springer*, 45, 3-27. <https://doi.org/10.1007/BF02648210>.
- Manetti, M., Schneider, B. H. ve Sperstein, G. (2001). Social Acceptance of Children with Mental Retardation: Testing the Contact Hypothesis With an Italian Sample. *International Journal of Behavioral Development*, 25(3), 279–286. <https://doi.org/10.1080/01650250042000249>.
- Mermer, H. (2017). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kişilerarası Sorun Çözme Becerilerini Geliştirmede “Sorunlarımızı Çözebiliriz Oyunu”nun ve Serbest Oyunun Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2008). *Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Özel Öğrenme Güçlüğü Destek Eğitim Programı*. Ankara.
- Mirici, E. (2016). *Özgül Öğrenme Güçlüğü olan Çocuklarda Kortikal İşitme Fonksiyonlarının İşitsel Uyarılmış Potansiyeller ile Değerlendirilmesi*. (Tıpta Uzmanlık). Ankara Keçiören Eğitim ve Araştırma Hastanesi, Ankara.
- Nalbant, A. ve Babaoğlu, E. (2016). Risk Altındaki Öğrenciler: Yozgat Örneği. *International Journal of Educational Research*, 7(3), 11-30. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.35964>.
- Özkubat, U. ve Özmen, E. R. (2020). Matematik problemi çözmeye üstbilişsel deneyim ölçeğinin Türkçe 'ye uyarlanması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(31), 3958-3984. <https://doi.org/10.26466/opus.736793>.
- Özkubat, U. ve Özmen, E. R. (2021a). Investigation of effects of cognitive strategies and metacognitive functions on mathematical problem-solving performance of students with or without learning disabilities. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 13(4), 443-456. <https://10.26822/iejee.2021.203>.
- Özkubat, U. ve Özmen, E. R. (2021). Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ile düşük ve ortalama başarılı öğrencilerin matematik problemi çözerken kullandıkları bilişsel ve üstbilişsel stratejilerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(3), 639-676. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.736761>.
- Özbek, A. B. (2014). *Öğrenme Güçlüğü olan Öğrencilerin Okuma Akıcılığını Geliştirmede Tablet Bilgisayar Destekli Sağıltım Programının Etkililiği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Öztabak, M. Ü. (2017). Engelli Bireylerin Yaşamdan Beklentilerinin İncelenmesi. *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 9, 355-375. <https://doi.org/10.16947/fsmia.323388>.
- Parks, P. J. (2010). *Learning Disabilities. Diseases and Disorders*. San Diego: Reference Point Press.
- Pekel, D. (2010). *Özel Öğrenme Güçlüğü Olan ve Olmayan Çocukların Üst Bilişsel Özelliklerinin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pierangelo, R. ve Giuliani, G. (2008). *Teaching Students with Learning Disabilities*. California: Corwin Press.
- Susam, B. ve Bayrakçı, M. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Özel Öğrenme Güçlüğü Yaşayan Öğrencilerin Özelliklerine Ve Eğitimlerine Yönelik Görüşleri. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 45-56. <https://dergipark.org.tr/en/pub/akuned/issue/67821/961394>.
- Şahin, A. (2010). *Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Gören Öğrencilerin Sosyalleşme Sürecinde Karşılaştığı Sorunların Öğretmen Görüşüne Göre İncelenmesi (Erzurum İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Tarhan, D. (2014). *Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan ve Olmayan Çocuklarda Anne-Baba Tutumları ve Bazı Değişkenlere Göre Öz-Kavramı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Toy, S. N. (2015). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Öz-Yeterlilikleri ile Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik İnançlarının Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

- Tuğrul, B., Metin-Aslan, Ö., Ertürk, H. G. ve Özen-Altinkaynak, Ş. (2014). Anaokuluna Devam Eden Altı Yaşındaki Çocuklar ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 97-116. <https://doi.org/10.17679/inuefd.05509>.
- Urfalı-Dadandı, P. ve Şahin, M. (2018). Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanısı Olan ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Benlik Kavramları, Öz-Yeterlik İnançları ve Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması. *Elementary Education Online*, 17(2), 532-545. <https://10.17051/ilkonline.2018.418895>.
- Ün, D. (2009). *Özel Öğrenme Güçlüğü Yaşayan Öğrencilere Yönelik Bilişsel Müdahale Programı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Vaughn, S., Hogan, A., Kouzekanani, K. ve Shapiro, S. (1990). Peer Acceptance, Selfperceptions, and Social Skills of Learning Disabled Students Prior to Identification. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 101-106. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.101>.
- Yaman, T. (2015). *Beden Eğitimi ve Oyunun Hafif Düzey Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Beceri Kazanımları Üzerine Etkisinin Araştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Yekta, Y. (2010). *Kaynaştırma Uygulamaları Yapılan İlköğretim Okullarına Devam Eden Zihinsel Engelli Bireylerin Eğitim Yaşantılarına Yönelik Görüşlerinin Betimlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yorgancı, Z. (2006). *Öğrenme Güçlüğü Görülen Çocukların Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Çatışma Beyanı: Bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişki ve dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Etik Kurul Kararı: Bu araştırma, 2019 yılında yapıldığından Etik Kurul Kararı gerektiren makaleler arasında yer almamaktadır.

Katkı Oranı: Yazarlar makaleye eşit oranda katkıda bulunmuştur.