



**OKUL MÜDÜRLERİNİN ENGELLİ BİREYLERE
KARŞI TUTUMUNUN İNCELEMESİ: NİTEL BİR
ÇALIŞMA**

Erkan GÜLER

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Mehmet İLKİM

Yüksek Lisans Tezi – 2024

**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ENGELLİ BİREYLERE KARŞI TUTUMUNUN
İNCELEMESİ: NİTEL BİR ÇALIŞMA**

Erkan GÜLER

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Mehmet ILKIM**

**Tez Jüri Üyeleri
Doç. Dr. Mehmet ILKIM
Doç. Dr. Cumali YAVUZ
Doç. Dr. Mehdi DUYAN**

**MALATYA
2024**

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

ETİK BEYANI

İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak “Doç. Dr. Mehmet İLKİM” danışmanlığında hazırlayıp sunduğum Okul Müdürlerinin Engelli Bireylere Karşı Tutumunun İncelemesi: Nitel Bir Çalışma” başlıklı **Yüksek Lisans** tezim içinde elde ettiğim verileri, bilgileri, belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tezimde yararlandığım eserlere bilimsel kurallara uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, tezimin özgün olduğunu, tezimin çalışma ve yazımında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. / / 20...

Erkan GÜLER

İmza

İÇİNDEKİLER

ÖZET	viii
ABSTRACT.....	ixi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
TABLolar DİZİNİ	xii
1.GİRİŞ	1
1.1.Araştırmanın Hipotezi.....	3
1.2.Araştırma Sorusu	3
1.3.Araştırmanın Amacı.....	3
1.4.Araştırmanın Önemi	4
1.5.Araştırmanın Tanımları.....	4
2.GENEL BİLGİLER	6
2.1.Engelli Bireylere Yönelik Olumlu Tutum	10
2.2.Engelli Bireylere Yönelik Olumsuz Tutumlar	15
2.3.Kaynaştırma Öğrencilerine Uygulanan Programlar	17
2.4.Engelli Birey Eğitiminin Tarihi	20
2.5.Engelli Birey Eğitiminde Müdürlerin Rolü	21
2.6.Öğretim Liderliği ve İşbirliği.....	22
2.7.Engelli Birey Eğitiminin Kavramsal Temelleri	24
2.8.Okul Müdürlerinin Engelli Bireylere Yönelik Tutumları.....	25
3.MATERYAL VE METOT	31
3.1.Araştırmanın Modeli.....	31
3.2.Araştırmanın Çalışma Grubu	31
3.3.Verİ Toplama Araç ve/veya Teknikleri	34
3.4.Verİ Analizi.....	34
3.5.Güvenilirlik ve Geçerlilik	34
4.BULGULAR.....	36
4.1.Engelli Bireylere Yönelik Negatif/Pozitif Tutuma Sahip Olmanızın Sebepleri	36
4.2.Engelli Bireylerde Karşılaştığınız Sorunlar Teması	38
4.3.Sorunların Çözümüne Yönelik Yapılanlar Teması.....	41
4.4.Engelli Bireylerle İlgili Yapılan Düzenlemeler/İyileştirmeler Teması.....	42
4.5.Engelli Bireylere Kurum Olarak Sağlanan Örgütsel Destekler Teması	44

4.6.Engelli Bireylerin Önemli Becerileri Teması	45
4.7.Diğer Bireyler İle Engelli Bireylere Yönelik Tutumlarınız Arasında Fark Teması .	46
5.TARTIŞMA	50
6.SONUÇ VE ÖNERİLER.....	52
KAYNAKLAR	53
EKLER.....	63
EK-1. Özgeçmiş.....	63
Ek-2. Yöneticilere Yönelik Sorular	64
Ek-3. Gaziantep Valiliği'nin İzin Yazısı	63
Ek-4. Etik Kurul İzni Yazısı	64



TEŞEKKÜR

Araştırmanın her aşamasında tüm bilgi birikimi ile desteğini esirgemeyen kıymetli danışmanım Doç. Dr. Mehmet İLKİM' a gönülden teşekkürlerimi sunarım.

Yaşamımın her alanında olduğu gibi lisansüstü eğitimimde de beni her zaman destekleyen bana güvenen ve inanan kıymetli eşime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Erkan GÜLER



ÖZET

Okul Müdürlerinin Engelli Bireylere Karşı Tutumunun İncelemesi: Nitel Bir Çalışma

Amaç: Bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin engelli bireylerin normal eğitim sınıflarına dahil edilmesine yönelik tutumlarını ve tutumlarını etkileyebilecek olası faktörleri ortaya çıkarmaktır.

Materyal ve Metot: Verilerin toplanması için yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Araştırmaya 23 okul yöneticisi ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama, Gaziantep ili Şahinbey ilçesindeki resmi orta okulların yöneticileri ile yapılmıştır.

Bulgular: Araştırma sonucuna göre; pozitif tutumda okul müdürlerinin çoğunluğu her birey bir engelli adayı kapsamında yaklaştıklarını belirtmişlerdir. Bu durumu, engelli bireylerin hayata sağlıklı bireylere göre daha geriden başlamaları ve eksik olmalarında kaynaklı yaklaştıklarını da beyan ettikleri görülmektedir. Diğer yandan aile de engelli bireyin olması da okul müdürlerinin tutumlarının da etkili olduğu görülmektedir. Negatif tutumda ise okul müdürleri; engelli bireylerde sürekli bir alınganlık, bir aşağılık psikolojisi ile karşı karşıya kalındığından kaynaklı durumları belirttikleri görülmektedir. Engelli bireylerde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşlerde en fazla iletişim yoluyla çözüm sağladıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Diğer yandan sorunların çözümüne yönelik en fazla engelli bireylere değer verildiği çıkmıştır. Ayrıca iletişim halinde oldukları ve diğer yandan kendilerinin engeline uygun görev verdiklerini de beyan ettikleri görülmektedir. Engelli bireylerle ilgili yapılan düzenlemeler/iyileştirmelerde en fazla kullanım alanlarının kolaylaştırılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Diğer yandan psikolojik destek verdikleri, iletişimde oldukları, engelli rampadan asansöre kadar kolaylaştırmanın öneminden bahsedildiği ifade edilmiştir. Engelli bireylere kurum olarak sağlanan örgütsel desteklerde en fazla diğer çalışanlara farkındalığı artırıcı eğitimlerin verilmesini ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca engelli bireylerin sosyal yönünün gelişmesi ve diğer bireylerle iletişiminin iyi olması adına etkinlikler düzenlendiği ifade edilmektedir. Engelli bireylerin en önemli becerisi olarak iletişimleri olduğu öne çıktığı ve iş ahlaklarının çok iyi olduğu okul müdürleri tarafından vurgulanmaktadır. Son olarak, diğer bireyler ile engelli bireylere yönelik tutumlardaki fark kavramına ilişkin görüşlerde bir kısım okul müdürleri pozitif ayrımcılık yaptıklarını dile getirirken karşıt görüşteki okul müdürleri ise davranış anlamında aynı, engel durumlarına özgü görevlerde engeline uygun görevler verildiğini ifade ettikleri ortaya çıkmıştır.

Sonuç: Bu araştırmanın sonucunda, okul yöneticilerinin engelli bireylerin normal eğitim sınıflarına dâhil edilmesine yönelik tutumları olumlu olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Engelli Birey, Durum Çalışması, Okul Yöneticisi

ABSTRACT

Examination Of School Principals' Attitude Towards Disabled Individuals: A Qualitative Study.

Purpose: The purpose of this study is to reveal the attitudes of school administrators towards the inclusion of disabled individuals in normal education classes and the possible factors that may affect their attitudes.

Material and Method: Semi-structured interview questions were used to collect data. The study was conducted with 23 school administrators. Data collection was conducted with administrators of public secondary schools in the Şahinbey district of Gaziantep province.

Findings: According to the results of the study; in positive attitudes, the majority of school administrators stated that they approached each individual as a candidate for disability. It is seen that they also stated that this situation is due to the fact that disabled individuals start life from a lower level than healthy individuals and are deficient. On the other hand, it is seen that the presence of a disabled person in the family also affects the attitudes of school administrators. In negative attitudes, school administrators stated that disabled individuals are constantly faced with a resentment and a psychology of inferiority. It is seen that they stated that they mostly provide solutions through communication in their opinions regarding the problems encountered by disabled individuals. On the other hand, it was found that disabled individuals are valued the most in terms of solving problems. It is also seen that they are in communication and on the other hand, they declare that they give tasks suitable for their disabilities. In the arrangements/improvements made for disabled individuals, it has been revealed that the areas of use should be facilitated the most. In the organizational support provided to disabled individuals as an institution, it has been revealed that the most they state is that awareness-raising trainings are given to other employees. It is also stated that events are organized for the development of the social aspect of disabled individuals and for their good communication with other individuals. It is emphasized by school principals that communication is the most important skill of disabled individuals and that their work ethic is very good. Finally, in the opinions regarding the concept of difference in attitudes towards other individuals and disabled individuals, it has been revealed that some school principals express that they make positive discrimination, while school principals with opposing views state that they are given tasks suitable for their disabilities in tasks specific to their disability status, which are the same in terms of behavior.

Conclusion: As a result of this research, it has been found that the attitudes of school principals towards the inclusion of disabled individuals in normal education classes are positive.

Keywords: Disabled individual, school principal, secondary school, case study

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Sayfa No
Şekil 1. Okul Müdürlerinin Cinsiyet Dağılımları	31
Şekil 2. Okul Müdürlerinin Yaş Grupları Dağılımları	31
Şekil 3. Okul Müdürlerinin Medeni Durum Dağılımları.....	32
Şekil 4. Okul Müdürlerinin Öğrenim Durumu Dağılımları.....	32
Şekil 5. Okul Müdürlerinin Mesleki Deneyim Dağılımları.....	33
Şekil 6. Okul Müdürlerinin Engelli Yakını Olma Durumu Dağılımları.....	33
Şekil 7. Okul Müdürlerinin Engelli Türündeki Personeli İstihdam Tercih Dağılımları.....	30



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 1. Engelli Bireylere Yönelik Negatif / Pozitif Tutuma Sahip Olmanızın Sebepleri	36
Tablo 2. Engelli Bireylerde Karşılaştığınız Sorunlar	38
Tablo 3. Sorunların Çözümüne Yönelik Yapılanlar	40
Tablo 4. Engelli Bireylerle İlgili Yapılan Düzenlemeler/İyileştirmeler	42
Tablo 5. Engelli Bireylere Kurum Olarak Sağlanan Örgütsel Destekler	43
Tablo 6. Engelli Bireylerin Önemli Becerileri	45
Tablo 7. Diğer Bireyler İle Engelli Bireylere Yönelik Tutumlardaki Fark.....	46

1.GİRİŞ

Kapsayıcı eğitim, çocukları bireysel farklılıkları nedeniyle ayrımcılığa uğratmama ve ayırmama haklarını vurgulayan sosyal ve temel bir konudur. Şu anda, eğitim alanı, entegrasyon yoluyla ayırma paradigmasından, kapsayıcı eğitimin engelli çocuklar için yerleştirmenin merkezi haline geldiği bir noktaya taşınmıştır. Engelli öğrencilerin, tüm çocuklar için daha iyi eğitim sonuçları vaat eden kapsayıcı eğitim/genel okullara dahil edilmesi için hükümet tarafından eğitim çalışmaları yapılmıştır (1). Kapsayıcı eğitim, ayrımcılığı önleyerek eğitim alanında temel insan hakları açısından fırsat eşitliği sağlar (2). Kapsayıcı eğitimin felsefesi, engelli azınlık çocuklarının belki de genel nüfustan ayrı tutulduğu geleneksel eğitim uygulamalarından farklıdır.

Aynı şekilde kapsayıcı eğitim sistemi, engelli çocukların öğrenme fırsatlarından yararlanma haklarının gerçekleştirilmesi ve engellilikleri nedeniyle genel okul sisteminden dışlanmamaları için temel teşkil etmektedir. İdeal olanı, eğitim desteklerinin yanı sıra engelli ve engelsiz çocukların genel okullarda aynı sınıflara gitmesine olanak sağlamaktır. Geleneksel olarak engelli ve engelli olmayan çocuklar arasındaki etkileşim sıklığını artırır, bu da onların akademik ve sosyal iletişim becerilerini geliştirir. Ayrıca kapsayıcı eğitim, tüm çocuklar için eğitimin anlamı ve amacının temelden yeniden düşünülmesini içerir. İdari olarak okul yöneticileri, kapsayıcı eğitimin desteklenmesinde kilit rol oynayan akademik ve okul liderleridir. Bu nedenle engelli çocukların genel okullara dahil edilmesine yönelik tutumları göz ardı edilemez (3).

Literatürdeki mevcut kanıtlar, okulun iyileştirilmesinde ve öğrencilerin çıktılarının iyileştirilmesinde okul yöneticilerinin kilit rol oyuncuları olarak bahsedildiğini göstermektedir (4). Ayrıca engelli çocukların genel okullara dahil edilmesi ve okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitime yönelik tutumları, eğitim alanındaki araştırmaların ana odağı haline gelmiştir (5). Okul yöneticilerinin engelli öğrencilerin genel okullara dahil edilmesine yönelik tutum, inanç ve algılarına ilişkin sırasıyla farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır (6).

Örneğin, yakın zamanda yapılan çalışmalarda, okul yöneticilerinin engelli çocukların önemini nasıl gözden geçirdiklerini görmek için tutumları incelenmiştir (7). Bulgulara göre okul yöneticilerinin çoğunluğunun kaynaştırma konusunda olumlu tutumlar algıladığı ortaya çıkmıştır (8). Okul yöneticileri, engelli çocukların kaynaştırmanın sağlayacağı akademik ve sosyal faydalardan yola çıkarak engelli olmayan çocukların engelli çocuklarla tanışması için bu çocukların kaynaştırılmasının gerekli

olduğunu anlamaktadır. Ayrıca bazı çalışmalarda özel eğitimde hizmet içi eğitim yoluyla mesleki gelişimin okul yöneticilerinin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarında temel faktör olduğu ortaya çıkmıştır (9). Eğitimin, onlara engellilik hakkında bilgi, yönetim becerileri ve engelli çocukların genel okula dahil edilmesini zorunlu kılan yasaları anlamalarını sağlayan kapsayıcı eğitime yönelik olumlu tutumların oluşmasında en önemli faktörlerden biri olduğunu da ekliyoruz. Benzer şekilde, mesleki gelişim ve eğitimin önemi ve etkisi daha önce yapılan birçok çalışmada da belirtilmiştir (10).

Bunun tersine, bazı çalışmalarda olumsuz tutumlar bildirilirken (11), bazıları ise okul yöneticilerinin tutumlarının ne olumlu ne de olumsuz olduğunu bildirmiştir (12). Ball ve Green (11)'e göre, okul yöneticilerinin olumsuz tutumlarının, engelli öğrencilerin genel okullara daha az kapsayıcı yerleştirilmesine yol açtığını, bunun da öncelikle özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin yeterli eğitim ve deneyim eksikliğinden kaynaklandığını belirtmiştir.

Ayrıca özel eğitim öğrencilerinin genel okullara dahil edilmesine yönelik tutumlar okul öğretmenleri arasında da incelenmiştir (5) ve okul öğretmenlerinin kaynaştırma konusundaki tutumlarının olumlu olduğunu tespit eden aday öğretmenler (14); Bulgular, Marmara Üniversitesi öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik olumlu tutumlarını bildiren Aydın ve Kuzu (3) tarafından desteklenmektedir. Buna karşılık Sarı, Çelikoğlu ve Seçer (15) tarafından Konya'da yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen adaylarının tutumlarının ne olumlu ne de olumsuz olduğu ortaya çıkarken, Hofman ve Kilimo (16) şu sonuca varmıştır: Tanzanya'daki birçok ilkokul öğretmenin kapsayıcı eğitime yönelik tutumları olumludan çok olumsuz çıkmıştır. Ayrıca davranış yönetimi konusunda eğitim eksikliği, öğretme ve destekleyici öğrenme materyali eksikliği ve kötü çalışma ortamının ilkokul öğretmenlerinin olumsuz veya belirsiz tutumlarının itici gücü olduğunu ileri sürmüştür (16).

Literatür incelendiğinde okul yöneticileri ve öğretmenlerin engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının çok boyutlu olduğu ortaya çıkmıştır (17). Bu nedenle, okul yöneticilerini yeterli bilgi birikimine sahip, ilkeleri ve yasal çerçeveyi anlayan ve kapsayıcı eğitim ilkesini hazırlayan eğitimsel liderlik programlarında sürekli eğitimin geliştirilmesi üzerinde durulmuştur.

Melekoğlu, Çakıroğlu ve Malmgren (18) özel eğitim hizmetleri kanunu 1926 yılından bu yana Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda yer almaktadır. Ancak günümüzde kapsayıcı eğitim daha önce Özel Eğitimli Çocuklar Kanunu'ndan benimsenen ortak bir

değer kazanmıştır. 1983 tarihli 2916 Sayılı İhtiyaç Yasası ve 1997 tarihli 573 Sayılı Kanun, engelli çocukların genel okullarda engelli olmayan diğer çocuklarla birlikte eğitim görme fırsatını korumayı ve bu hakları sağlamayı belirgin bir şekilde zorunlu kılmıştır (12). Ayrıca bu yasalar kapsayıcı eğitimin etkin bir şekilde uygulanması için formüle edilmiştir (15).

Benzer şekilde Ciyer (19), özel eğitim gören çocuklara yönelik eğitim hizmetlerinin kalitesini artırmak amacıyla yasaların oluşturulduğunu bildirmiştir. Bu nedenle kapsayıcı eğitim yaklaşımının, ayrımcı tutumlarla mücadelede, hoşgörülü topluluklar oluşturmada, kapsayıcı bir toplum inşa etmede ve tüm çocuklar için eğitim fırsatlarına ulaşmayı kolaylaştırmada en etkili araç olduğu belirtilmiştir.

Bu çalışmada Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde görev yapan ortaokul müdürlerinin engelli bireylere karşı tutumunun incelemesi bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde görev yapan ortaokul müdürleri oluştururken örneklemini ise 23 ortaokul müdürü oluşturmaktadır.

Çalışmanın istatistiksel analizleri için içerik analizi yöntemi ile analiz yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre ortaokul müdürlerinin engelli bireylere karşı tutumları ortaya çıkarılmış ve sonrasında ilgili önermeler getirilmiştir.

1.1. Araştırmanın Hipotezi

Okul müdürlerinin engelli bireylere karşı tutumları yüksek düzeyde olumludur.

1.2. Araştırma Sorusu

Okul müdürlerinin engelli bireylere karşı tutumları nasıldır? Okul müdürlerinin cinsiyetine, yaşına, mesleki kıdemine ve yöneticilikte geçen süreye göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, okul yöneticilerinin engelli bireylerin normal eğitim sınıflarına dahil edilmesine yönelik tutumlarını ve tutumlarını etkileyebilecek olası faktörleri ortaya çıkarmaktır. Verilerin toplanması için yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılacaktır. Araştırmaya 23 okul yöneticisi katılması planlanmıştır; Gaziantep ili Şahinbey ilçesindeki resmi orta okulların yöneticileri ile yapılması planlanmıştır. Bu çalışmanın sonuçları, okul yöneticilerinin genel tutumunun önemli ölçüde olumlu

olduğunu ve engelli çocukların genel okullara dahil edilmesine yönelik tutumlarının çeşitli bağımsız değişkenlerden etkilendiği sonucu çıkması beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmanın temel amacı, okul yöneticilerinin engelli çocuklara ve onların genel okullara dahil edilmelerine nasıl baktıklarına ilişkin tutumlarını belirlemektir. Ayrıca çalışma, demografik değişkenlerin (cinsiyet, yaş, öğretmenlik ve idari deneyim yılı, özel eğitim eğitimi, engelli bireylerle kişisel deneyim, okul türü, iş pozisyonu, öğrenci kayıt durumu ve engellilik düzeyi) okul yöneticilerinin engelli bireyler konusundaki tutumlarını etkilemektedir. Dolayısıyla bu çalışmadan elde edilecek önemli bulgular eğitimcilere eğitimsel çıkarımlar sağlayacaktır; eğitim liderliği ve yönetimi, yönetimi ve denetimi alanındaki mesleki gelişimin bir parçası olarak okul yöneticilerini, öğretmenleri, özel eğitim müfettişlerini ve araştırmacıları kapsamaktadır. Ayrıca bu çalışmanın bulguları, özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların genel eğitim okullarına dahil edilmesinin önemine ilişkin bir dizi yasal düzenlemede incelenen okul yöneticilerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına yönelik tutumlarına ilişkin mevcut literatüre katkı sağlayacaktır.

Çalışmanın bulgularının kullanımı, tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik genel bir iyileştirme planı geliştirmede müdürlere, özel eğitim müdürlerine ve Bakanlık yetkililerine fayda sağlayabilir. Bu çalışma ayrıca, mevcut müdürlerin tutumları ve demografileri hakkında araştırma verileri sağlayarak; Milli Eğitim Bakanlığı, İl ve ilçe Milli Eğitim Müdürlüklerindeki yöneticileri için öneriler sunarak ve kapsayıcılığın kavramları ve uygulanmasıyla ilgili sonuçları iletirmek suretiyle destek sağlayabilir.

1.4. Araştırmanın Tanımları

Engelli bir öğrenci: Zihinsel gerilik, sağırılık dahil işitme engelleri, konuşma veya dil engelleri, körlük dahil görme engelleri, ciddi duygusal bozukluk, ortopedik engeller, otizm, travmatik beyin hasarı, diğer sağlık engelleri, özel öğrenme engelleri, sağır körlük veya çoklu engelleri olan ve bu engeller nedeniyle özel eğitime ve ilgili hizmetlere ihtiyaç duyan çocuktur (20).

Genel Eğitim: Bir çocuğun anaokulunda veya birinci sınıfta okula başlaması ve 'engelli' veya özel hizmetlere ihtiyaç duyan olarak etiketlenmeden okulda ilerlemesi durumunda bir okulda veya okul bölgesinde alacağı eğitim deneyimleri kümesidir (21).

Kapsam: Engelli öğrencilerin özel eğitim ihtiyaçlarının genel eğitim sınıfında mümkün olan en üst düzeyde karşılandığı bir hizmet sunum modeli. Kapsayıcılık, engelli

olmayan akranlarının sosyal ve öğrenme bağlamlarına tam üyelik fırsatı anlamına gelir. Ana akım eğitimden farklı olarak, genel eğitime dahil edilen engelli öğrenciler engelli olmayan öğrencilerle rekabet etmek zorunda değildir, yalnızca genel eğitim sınıfında bulunmaktan eğitimsel ve/veya sosyal olarak faydalanmaları gerekir (22).

Özel Eğitim: Engelli bir çocuğun benzersiz ihtiyaçlarını karşılamak üzere tasarlanmış, özel olarak tasarlanmış eğitimidir (20).



2.GENEL BİLGİLER

Eğitimciler ve genel halk, tüm çocuklar için mümkün olan en iyi eğitimi sağlamak için sürekli olarak her türlü çabayı gösterirler. Tüm öğrenciler için bu eğitimi geliştirmede en etkili kişilerden biri bina yöneticisidir. Yöneticiler, tüm çocukların öğrenebileceği ve yaşa uygun genel eğitim sınıflarında akranlarıyla birlikte eğitim görme hakkına sahip olduğu inancını yansıtan bir felsefe veya vizyon belirlemek ve ifade etmekten sorumludur (23). Tüm öğrenciler için eğitimi güvence altına alırken, okullar engelli öğrencilerin genel eğitim sınıfına dahil edilmesini sağlamalıdır; bu, okulların karşı karşıya olduğu baskın eğitim reformu sorunudur. Dahil etme, engelli öğrencilerin özel eğitim ihtiyaçlarının genel eğitim sınıfında uygun olan maksimum ölçüde karşılandığı hizmet sunum modeli olarak tanımlanır (22).

Yine bina yöneticisi ön plandadır. Araştırmalar, müdürlerin kapsayıcılığı destekleyen yeniden yapılandırma çabalarını destekleme, geliştirme ve hatta yönetme olasılığının yüksek olduğunu açıkça göstermektedir (24).

Engelli öğrencilere her zaman genel eğitim öğrencileriyle aynı fırsatlar sağlanmamıştır. Geçmişte, kapsayıcılığın ne olduğuna ve hizmetlerinden kimin yararlanacağına karar vermek, bireysel okullara ve özel eğitim komitelerine bırakılmıştır. 2001 yılında Geride Çocuk Bırakma Yasası'nın (NCLB) kabul edilmesiyle, engelli öğrencilere en iyi şekilde nerede hizmet verileceğine daha fazla önem verilmiştir.

Otuz yıllık eğitim araştırması ve deneyimi, tüm eğitim profesyonellerinin engelli öğrencilerin akranlarıyla en az kısıtlayıcı ortamda iyi eğitim almasını sağlamak için metodolojilerini değiştirmeleri gerektiğini göstermektedir. Bu nedenle, genel eğitim sınıfında uygun sınıf içi destekle tüm yetenek ve engellilik yelpazesi için eğitim ve ilgili hizmetler sağlama tercihi popülerlik ve talep kazanmıştır. Böylece, kapsayıcılık özel eğitimden genel eğitim sınıflarına, özel eğitim okullarından mahalle okullarına ve özel okullardan devlet okullarına geçişi de içerir hale gelmiştir. Kapsayıcılık hareketi, engelli öğrencilerin engelli olmayan akranlarının sosyal ve öğrenme bağamlarına tam üyelik fırsatına sahip olduğu anlamına gelir. Son otuz yılın ana akım hareketinin aksine, engelli öğrencilere diğer öğrencilerden farklı davranmayan ve bu nedenle engelli öğrencilerin başarısında sorunlara yol açan bir kaynaştırma programı, tüm sınıfı ve okulu dönüştürdüğü için farklıdır (20).

Ana akım hareket boyunca ilke, öğrencinin uyum sağlaması ve genel eğitim sınıfının değişmemesi için normal sınıfa katılmaya hazır olması gerektiği idi. Buna karşılık, kaynaştırma genel eğitim sınıfında büyük bir değişimin gerçekleşeceğini varsayar. Tüm öğrencilerin öğretim yardımı olarak küçük gruplar halinde zaman geçirmesine izin verdiği için, engelli öğrenciler istisnai olarak öne çıkmazlar. Bunun yerine, genel eğitim akranları onlarla birlikte çalışır. Böylece, engelli öğrencinin engelli olmayan öğrencilerle rekabet etmek zorunda kalmadan genel eğitim ortamlarına dahil edilmesini sağlar (25). Bunun yerine, engelli öğrencinin genel eğitim sınıfında bulunmaktan yalnızca eğitimsel ve/veya sosyal olarak faydalanması gerekir. Engelli öğrencilerin, engelli olmasalardı katılacakları sınıflara dahil edilmesine yönelik gevşekçe tanımlanmış yönergeler, hararetli tartışmalara yol açmıştır. On yıldan fazla bir süre boyunca "araştırmacılar ve eğitimciler... ana akımlaştırma, genel eğitim girişi ve dahil etme gibi terimleri kullanarak özel eğitim hizmetlerinin sunumunu değiştirmeyi tartışılar (26).

Ancak kapsayıcılık, kısmen kapsayıcılığın birçok yönünün yanlış anlaşılması nedeniyle tartışmalı bir konu olmaya devam etmektedir. Kapsayıcılık, engelli ve engelli olmayan öğrencilerin yasal bir zorunluluk altında entegre edilmesi nedeniyle kamuoyunun farkındalığına sunulmuştur. Ancak kapsayıcılık yalnızca bir engellilik veya yasal bir endişe değildir. Bunun yerine, daha doğru bir şekilde tüm öğrenciler için bir eğitim eşitliği ve kalite sorunudur çünkü iyi yapıldığında kapsayıcılık programları, tüm istisnai durumlara sahip öğrencilere fayda sağlama potansiyeline sahiptir. Eğitim profesyonelleri bunun farkına vardıkça, tanımlanmış engelli öğrenciler için kapsayıcı eğitim programları giderek daha yaygın hale gelmiştir (27).

Devlet, öğrencilerin "en az kısıtlayıcı ortama" dahil edilmesini emreder ve bu da genel eğitim sınıfında mümkün olan en üst düzeyde dahil edilmeye dönüşmüştür. Engelli öğrencilere genel eğitim ortamında hizmet vermenin bu dahil etme modeli, engelli tüm öğrencilerin aynı fiziksel konumda akranlarıyla birlikte eğitim görmesini sağlar (28).

Herhangi bir önemli okul değişikliğinde olduğu gibi, müdür dahil etmenin başarılı olması için başlıca katalizör olmalıdır. Bu katalizör olmak için müdür iki önemli sonuca varmalıdır: birincisi, dahil etmenin yalnızca engelli öğrencilerin değil, tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılaması gerektiği ve ikincisi, dahil etmenin okul iyileştirmesinde bir dönüşüm olduğu. Bu nedenle, iyi geliştirilmiş bir dahil etme programıyla sonuçlanan önemli değişiklikler elde etmek için, yönetici ve dolayısıyla öğretim görevlileri bu dönüşümün sahiplenilmesini desteklemelidir. Yönetici, okuldaki tüm eğitimcileri

değişime ihtiyaç olduğuna ikna etmeli ve dahil etme programı kapsamında öğrencilere en yakın çalışanları desteklemeli ve güçlendirmelidir. Daha spesifik olarak, müdürün şunları belirlemesi gerektiğini belirtir (29):

- hangi öğrenciler dahil edilecek,
- öğrenciler dahil edilmekten faydalanacak mı,
- engelli öğrencilerin sınıfta olumsuz etkileri olacak mı,
- sınıf öğretmenin rolü ve sorumlulukları nasıl etkilenecek ve değiştirilecek
- sınıf öğretmeni dahil etmeyi başarılı kılmak için gerekli zamana, kaynaklara ve/veya uzmanlığa sahip olacak mı?

Öğretim liderleri olarak müdürler, dahil etme programlarının başarılı bir şekilde uygulanması için kritik öneme sahiptir. Yasalar ve tüm özel eğitim programları hakkında tam bilgi sahibi olmalı ve düzenlemeler içeren genel bir eğitim müfredatını etkileyen uygulamalar ve prosedürler hakkında en azından asgari düzeyde bilgiye sahip olmalıdırlar. Bu bilgilerle donanmış olarak, daha sonra bir dahil etme programının uygulanmasıyla ilgili tüm değişiklik yönlerine aktif girdi sağlamalı ve ilerlemesini izlemede lider olmalıdırlar.

Ne yazık ki, araştırmalar müdürlerin bir dahil etme programını etkili bir şekilde uygulamak için gerekli yasa, uygulamalar ve prosedürler bilgi tabanına sahip olmadığını göstermektedir. Okul müdürlerinin engelli öğrencilerin eğitimsel, sosyal veya duygusal ihtiyaçları konusunda sınırlı bilgiye sahip olduklarını veya akademik geçmişlerinin olmadığını bildirmiştir (20). Sınırlı bilgi tek sorun değildir. Çoğu zaman müdürler, az eğitim ve/veya deneyime sahip oldukları alanlarda çok çeşitli özel eğitim programlarından sorumludur. Okul müdürünün rolü önemli ölçüde değişmiştir, böylece ek görevler üstlenmek, personel işe almak ve evrak işlerini tamamlamak zorundadır.

Bu işe alma süreci, kapsayıcı modelde hem özel eğitimin hem de normal eğitimin profesyonel gelişimini desteklemeyi içerir. Daha fazla okul sistemi kapsayıcılığı uyguladıkça, genel eğitim öğretmenleri kendilerini farklı öğrenme stilleri ve engelleri olan daha çeşitli bir öğrenci grubuyla çalışırken bulurlar. Birçok genel eğitim öğretmeni, özel eğitimde çok az veya hiç hazırlıkları olmadığını keşfetmiştir. Bu nedenle, engelli öğrencilerle çalışma konusunda kendilerini yetersiz hissediyorlar. Ancak kapsayıcı bir modelde, genel eğitim engelli öğrenciler için sorumluluğu özel eğitime devretmez; bunun yerine, genel eğitim tüm öğrenciler için kaliteli bir program sunmak üzere özel eğitimle işbirliği içinde çalışır (20).

O halde, akademik lider olarak müdürün başarılı değişimin temsilcisi olarak hareket etmesi beklenir. Kapsayıcılık, hem genel eğitimcilerin hem de özel eğitimcilerin engelli öğrencilerle ve genel eğitim öğrencileriyle eşit şekilde çalışmaya hazır olmasını gerektirdiğinden, müdür benzersiz fırsatlara ve sorumluluklara sahip bir pozisyona sahiptir. Müdürlerin okul etkinliği ve okul gelişimi üzerindeki etkisine ilişkin yaptığı bir çalışmada, araştırmacılar liderliğin birçok kritik alanını özetlediler (30):

- başarıya vurgu,
- müfredat ve öğretimle güçlü ve sık katılım,
- eğitimcilerin çalışmalarını sürekli gözlemleme ve rehberlik ve destek sağlama,
- bilgi ve materyalleri aktif olarak dağıtma,
- toplumun güç yapısını bilme ve ebeveynlerle uygun ilişkileri sürdürme ve
- bireysel öğretmenlerin benzersiz stillerini ve ihtiyaçlarını tanıma" .

Etkili müdürler, kaynakları etkili bir şekilde tahsis eden ve binalarındaki öğrenme sorunları hakkında kapsamlı bilgiye sahip güçlü pragmatik liderlerdir. Bu nedenle, müdürlerin kapsayıcılığın ilerlemesi ve başarısı üzerinde büyük bir etkisi vardır.

Aynı derecede önemli olan, müdürün rolünün nasıl iyileştirilebileceğini belirlemektir. Yöneticilerin değişimi destekleme düzeyi genellikle sahip oldukları tutumlar ve değerler tarafından belirlenir. Sonuç olarak, bir müdürün kaynaştırmaya yönelik algısı, genel eğitim sınıflarına yerleştirilen engelli öğrenciler için fırsatları doğrudan etkileyebilir. Bu çalışma, müdürlerin kaynaştırmaya yönelik algı ve tutumlarını, bu algı ve tutumlarla ilişkili faktörleri ve kaynaştırma programlarının başarılı bir şekilde uygulanmasını engelleyenleri dönüştürmenin yollarını daha iyi anlamak için yürütülmüştür.

Okul yöneticileri, özel ve genel eğitimcilerin stresi, iş tatmini, okul bağlılığı, sağlık ve öğretmenlikte kalma niyeti üzerindeki müdür desteğinin etkilerini incelediklerinde keşfettikleri gibi öğretmenler için kritik bir kaynaktır. Müdürler, engelli öğrencilerin genel eğitim sınıfına dahil edilmesiyle ilgili olarak üç tutum kategorisine ayrılır. Bu kategoriler şunlardır (31):

- dahil etmeye yönelik olumlu bir tutum,
- dahil etmeye yönelik olumsuz bir tutum ve
- engelli öğrencilerin genel eğitim sınıfına dahil edilmesine karşı kayıtsız bir tutum veya belirsiz bir tutum.

Sonuç olarak, araştırmacı literatürü inceleyerek diğer araştırmacıların müdürlerin engelli öğrencilerin genel eğitim sınıfına dahil edilmesine yönelik tutumları hakkında neler yazdıklarını keşfedecektir.

2.1. Engelli Bireylere Yönelik Olumlu Tutum

Yirmi yıldan uzun bir süredir araştırmacılar bir müdürün kaynaştırmaya yönelik olumlu tutumunun başarılı bir kaynaştırma için kritik bir ön koşul olduğu algısını güçlendirmiştir (32). Kaynaştırmaya yönelik olumlu bir tutumu daha da desteklemek için Livingston, Reed ve Good, müdürlerin engelli öğrencilerle olan kişisel deneyimlerinin, yöneticilerin kapsayıcı bir yerleştirmeyi değerlendirme istekliliğinde önemli bir faktör haline geldiğini iddia etmektedir. Sonuç olarak, müdürlerin engelli öğrencilerle olan kişisel deneyimleri, kaynaştırmaya yönelik tutumlarını tartışırken belirgin hale gelmiştir (24). Yöneticilerin kapsayıcılığa yönelik tutumlarını araştıran Brown'a (33) göre, kadın yöneticiler genel eğitim öğretmenlerinin engelli öğrencilerle başa çıkmak için yeterli eğitime sahip olduğunu ve genel öğrencilerin ebeveynlerinin kapsayıcılığa itiraz edip etmemesinden bağımsız olarak kapsayıcılık uygulamasının desteklenmesi gerektiğini düşünmektedir.

Brown ayrıca müdürlerin tutumlarını etkileyen faktörleri de araştırmıştır. 2005-2006 yılları arasında Rankin County Okul Bölgesi tarafından istihdam edilen 55 okul yöneticisinden veri toplamak için Okul Müdürlerinin Kapsayıcı Eğitime Yönelik Tutum Anketi'ni kullanarak, katılımcıların genel eğitimde engelli öğrencilerin kapsayıcılığına yönelik tutumlarında cinsiyete, okul düzeyi atamasına, yönetici olarak deneyim yıllarına ve genel eğitim öğretim deneyimine dayalı olarak önemli bir fark bulmuştur.

Yöneticilerin olumlu tutumunun başarılı kaynaştırma programlarında belirgin bir faktör olduğunu daha da destekleyen Horrocks (34), Pensilvanya müdürlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını incelemiştir. Horrocks'un çalışmasının birincil amacı, müdürlerin engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin tutumlarını ve bu tutumlar ile otizmlili çocuklar için yerleştirme önerileri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. İkincil amaç, belirli demografik faktörler ile kaynaştırmaya yönelik tutumlar ve yerleştirme önerileri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Pensilvanya devlet okullarındaki 3.070 müdürden oluşan aktif listeden 1.500 kişilik tabakalı rastgele bir örneklem seçilmiştir. Örneklem, yeterli temsiliyeti sağlamak için okul türüne (ilkokul, karma ve lise) ve kentsel/şehir bazında tabakalandırılmıştır.

Horrocks, hem engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik olumlu bir tutumu hem de otizmlı çocuklar için yerleştirme önerilerinin daha yüksek olmasını öngörmede en önemli faktörün, müdürün otizmlı çocukların genel eğitim sınıfına başarılı bir şekilde dahil edilebileceğine olan inancı olduğunu bulmuştur. Horrocks'un bulguları, otizmlı çocukların genel eğitim sınıflarına dahil edilebileceğine inanan müdürlerin bu nüfus için daha yüksek düzeyde dahil etme önerme olasılığının daha yüksek olduğunu doğrulamıştır. Genel olarak, Horrocks katılımcıların engelli çocuklar için dahil etme konusunda olumlu bir tutuma sahip olduğunu bulmuştur (34).

Demografik bilgileri müdürlerin tutumlarıyla karşılaştırmak, 9 değişkenden yalnızca 4'ünde önemli farklılıklar ortaya koydu. Müdürün mevcut bölgesindeki hizmet süresinin, müdürlerin dahil etmeye yönelik olumlu tutumlarıyla negatif korelasyonlu olduğunu bildirmiştir. Otizmlı çocuklara eğitim verme veya onları denetleme konusunda mesleki deneyim, otizmlı çocukların dahil edilebileceğine inanma ve dahil etme konusunda genel olarak olumlu bir deneyim gibi diğer değişkenler, dahil etmeye yönelik olumlu tutumlarla pozitif korelasyonludur. Müdürün demografik bilgilerinde yer alan dokuz değişkenden altısı daha yüksek yerleştirme önerilerini tahmin etmiştir. Okul seviyesi, cinsiyet, müdür olarak geçirdiği yıllar, resmi eğitim, mesleki deneyim ve otizmlı çocukların dahil edilebileceğine inanma, daha yüksek yerleştirme düzeyleriyle birlikte yerleştirme önerileriyle korelasyonludur (35).

Teksas'ta Praisner'in (36)) Okul Müdürleri ve Kapsayıcılık Anketi'nin (PIS) Teksas eyaletindeki 108 okulda web tabanlı bir anketini yürüterek ilköğretim müdürlerinin tutumlarını incelemiştir. Çalışmanın sonuçları demografik faktörlerin, eğitimin ve deneyimin müdürlerin kaynaştırmaya yönelik tutumları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olmadığını göstermiştir. Ancak çalışma, özel eğitim deneyimi olan müdürlerin tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunduğunu bulmuştur. Araştırmacı, müdürlerin genel tutumlarının engelli öğrencilerin genel eğitim sınıfına dahil edilmesine karşı olumlu olduğunu bulmuştur.

Ayrıca, Fontenot'un 2005 yılında Teksas'taki kırsal, banliyö ve kentsel kamu ilköğretim müdürlerinin engelli öğrencilerin genel eğitim sınıfına dahil edilmesine ilişkin tutumlarını incelediği çalışması da müdürlerin kapsayıcılığa yönelik tutumlarını desteklemiştir. Fontenot (37), 733 rastgele seçilmiş müdüre uygulanan üç bölümlü bir anket kullanmıştır. Ayrıca, yaş ve tutumlar veya cinsiyet ve müdürlerin engelli öğrencilerin kapsayıcılığına yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Fontenot, genel eğitim öğretme deneyimi olan müdürlerin tutumları ile tutum puanları

arasında negatif bir ilişki bulmuş, müdürlerin tutum puanları ile özel eğitimde öğretim deneyimi arasında ise pozitif bir ilişki bulmuştur. Ancak, bu çalışmanın sonuçlarında ne genel eğitim öğretim deneyimi ne de özel eğitim öğretim deneyimi tutumla anlamlı bir ilişki göstermemiştir.

2005 yılında, Durtschi, Wisconsin eyaletinde ilkokul müdürlerinin özel eğitime katılımı, özel eğitime hazırlığı ve özel eğitime yönelik tutumları hakkında fikir vermiştir. Bu çalışma için geliştirilen Özel Eğitime Katılım Anketini kullanarak Durtschi anketi e-posta yoluyla Wisconsin'deki 1.115 ilkokul müdürüne dağıttı. Toplam 566 müdür, Wisconsin'in ilkokul müdürlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları ve müdürlerin özel eğitim yeteneklerine olan genel güvenleri hakkındaki ankete olumlu yanıt verdi. Sonuçlar, yetenekleri konusunda rahat hisseden ve işlerinde ve özel eğitimle ilgili faaliyetlerde okullarındaki engelli öğrencilerin yüzdesine orantılı olarak çok zaman harcayan müdürlerin özel eğitim ve genel eğitim öğretmenleri arasında iş birliğini ve kaynaştırmayı teşvik ettiğini ve genel eğitim sınıflarında engelli öğrencilerin kaynaştırılması konusunda oldukça olumlu tutumlara sahip olduğunu göstermiştir.

Okul yöneticilerinin olumlu tutumlarını belgelendiren literatüre Martin'in 2004 tarihli çalışması eklenmiştir. Bu araştırmada, okullar kapsayıcı hizmetlere doğru ilerlerken engelli öğrencilerin eğitimi önemli bir okul reformu çabası olarak ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın amacı, müdürlerin kapsayıcı stratejiler (örn. ortak öğretim), değişime destek ve kapsayıcı eğitim açısından algılarını, inançlarını ve tutumlarını incelemek ve bu değişkenler, kapsayıcılık düzeyi ve okulun çalışma kültürü arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Uzman bir panel, Florida'daki büyük bir okul bölgesinden iki son derece kapsayıcı ve iki daha az kapsayıcı okuldan oluşan amaçlı bir örneklem belirledi. Eğitim Kalitesi Ölçüt Sistemi Anketi (EQBS) aracılığıyla toplanan veriler, yanıtlayanlar tarafından algılandığı şekilde okulların bir kalite kültürü geliştirmeye doğru hareketini yansıtmak için kullanıldı. Program Kapsayıcılık Anketi'nden (PIS) toplanan veriler, okul sahasındaki kapsayıcılık düzeyini ölçmek için kullanıldı. Kilit bilgi verenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bilgiler, müdürlerin algıları, inançları ve tutumları hakkında fikir edinmek için kullanıldı. Görüşme verileri için, dört müdür ve dört Olağanüstü Öğrenci Eğitimi (ESE) uzmanı veya müdür yardımcısıyla yapılan ses kaydı görüşmelerinden üç soru kategorisinden (kapsayıcı eğitim, değişime destek ve kapsayıcı stratejiler) gelen yanıtlar bildirilmiştir. Her okul sahasında, kapsayıcı okul ortamlarının dinamiklerini ve içeriğini okulun kültürü ve iklimiyle ilişkilendirmek için gözlemler

yapılmıştır. Gözlemsel veriler, vizyon ve değişim için idari destek, kapsayıcı stratejiler ve kapsayıcı eğitim kategorilerine yerleştirilmiştir (20).

Okul Geliştirme Planlarının belge analizi, her okulun engelli öğrencilerle ilgili misyon ve vizyon ifadeleri hakkında fikir verir. Verilerle desteklenen önemli bulgular, çok kapsayıcı bir model ile daha az kapsayıcı bir model kullanmak arasında birkaç önemli fark olduğunu göstermiştir. Algılar, inançlar ve tutum verileri, çok kapsayıcı okullarda bile ortak öğretimin kullanımının sınırlı olduğunu ortaya koymuştur. Bu önemlidir çünkü ortak öğretim modeliyle ilgili eğitim tüm okul öğretim üyeleri ve yöneticilerine sağlanmış ve ortak öğretim modeli Özel Eğitim Departmanı tarafından tercih edilmiştir. Ancak, çok kapsayıcı okullardaki müdürler, serbest zaman ve mesleki konferanslar için finansal destek yoluyla katılımı desteklediler ve kapsayıcı uygulamalar için bir model olarak ortak öğretimi teşvik ettiler. En kapsayıcı okul, ESE stajyerleri olarak ve okul alanında onlar için bir kaynak alanı sağlayarak engelli öğrenciler için personel geliştirme programlarında bir üniversiteyle çalışmıştır. Ayrıca, kesinlikle kapsayıcı okullardaki müdürlerin genel ve özel eğitim öğretmenleri için ortak bir planlama zamanı sağladığı bulunmuştur. Araştırmacı, müdürlerin, ortak öğretim modeliyle katılımın okullarında uygulanıp uygulanmadığını ve ne ölçüde gerçekleştirildiğini belirlemede etkili olduğu sonucuna vardı. Literatürle tutarlı olarak, müdür, katılım veya herhangi bir reform çabası için en önemli değişim aracıdır.

Maricle (38) araştırma çalışmasının amacı, New Jersey eyaletindeki kamu ortaokulu müdürlerinin kapsayıcı eğitime ve bu eğitimin uygulanmasıyla ilgili eğitim stratejilerine yönelik tutumlarını incelemektir. Araştırmacı, müdürler arasında kapsayıcı eğitime yönelik tutumlarda okulun coğrafi konumu (kentsel, banliyö ve kırsal) ve müdürün deneyim yılı sayısı (5 yıldan az, 5-10 yıl, 6-15 yıl, 16 yıldan fazla) temelinde anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Tüm New Jersey eyalet ortaokulu müdürlerine, Inzano (39) tarafından tasarlanan ve kamu ilkokulu müdürlerini anketlemek için kullanılan 18 soruluk Likert tipi bir anket olan Kapsayıcı Eğitime Yönelik Tutumlar anketi uygulanmıştır. Bulgular, müdür deneyim yılı veya okulun coğrafi konumu ile ilgili önceki araştırmaları desteklemiştir. Bu faktörlerin, ortaokul müdürlerinin kapsayıcı eğitime yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir etkisi olmamıştır. Ankete katılan tüm kategorilerdeki okul müdürlerinin, en şiddetli engelli öğrenciler (hafif ila orta düzeyde davranışsal engellilik ve sınıf seviyesinin iki veya daha fazla yıl altında becerilere sahip öğrenme engelliliği) hariç, engelli öğrencilerin dahil edilmesine yönelik olumlu tutumlara sahip olduğu görülmektedir. Son olarak, üç eğitim stratejisinin de (sınıf

içi destek, öğretim asistanı kullanımı, müfredat uyarlamaları) dahil etme için etkili stratejiler olduğu görülmüştür. 1999'da ankete katılan devlet ilkokul müdürleri ile 2001'de ankete katılan devlet ortaokul müdürleri arasında önemli bir fark bulunmamıştır; bu da okul müdürlerinin genel olarak okullarında engelli öğrencilerin dahil edilmesini desteklediğini göstermektedir. Dahil etmeyi destekleyen veya eleştiren olsun, engelli öğrencilerin yaklaşık %75'i eğitimlerini genel eğitim sınıfında almaktadır (40).

Olumlu okul müdürleri tutumuna örnek olarak belirli değişkenlerin Kuzey Karolina devlet okulu müdürlerinin engelli çocukların genel sınıfa dahil edilmesine yönelik tutumlarını etkileyip etkilemediğini inceleyen çalışması gösterilebilir. İncelenen değişkenler müdürlerin cinsiyeti, ırkı, idari deneyimi, toplam eğitim deneyimi ve ulaşılan eğitim düzeyiydi ve okulun büyüklüğü, okulun ilkokul, ortaokul veya lise olması da dikkate alınmıştır

Daha önce belirtildiği gibi, Inzano (39) çalışması, kamu ilkokulu müdürlerinin kapsayıcı eğitime ve uygulamasıyla ilgili eğitim stratejilerine yönelik tutumlarını araştırmıştır. Ek olarak, bu çalışma müdürler arasında, müdür olarak deneyim yıllarına ve okul konumuna (yani kentsel, banliyö veya kırsal) göre gruplandırıldığında kapsayıcılığa yönelik tutumlarda anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tasarlanmıştır. New Jersey'den üç yüz müdür, çalışma için tasarlanmış 18 soruluk Likert tipi anket olan Kapsayıcı Eğitime Yönelik Tutumlar Anketini tamamlamak üzere rastgele seçilmiştir. Toplamda 167 kullanılabilir anket alınmış ve %56'lık bir geri dönüş oranı elde edilmiştir. Bulgular, ne müdür olarak deneyim yıllarının ne de okul konumunun, müdürlerin kapsayıcılığa yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını göstermektedir. Ek olarak, en şiddetli engelli öğrenciler hariç, müdürler genel olarak engelli öğrencileri genel eğitim sınıflarına dahil etmekten yana görünmektedir. Son olarak, incelenen üç kapsayıcı stratejiden müdürler, yardımcı profesyonellerin kullanımını en etkili strateji olarak değerlendirmiştir. Bu araştırmanın pratik bir sonucu, kapsayıcı eğitimin popülerlik kazanmasıyla birlikte, hem müdür adaylarının hem de halihazırda bu alanda olanların çeşitli öğrenci gruplarıyla etkili bir şekilde başa çıkma konusunda eğitimden faydalanacaklarıdır.

2.2. Engelli Bireylere Yönelik Olumsuz Tutumlar

Engelli öğrencilere karşı olumsuz bir tutuma sahip bir müdürün etkinliği sorgulanabilir. Hannah, (41) tarafından önerildiği gibi, olumsuz tutumlara sahip öğretmenler engelli öğrencilere ders verme konusunda genellikle isteksizlerse, olumsuz

tutumlara sahip müdürlerin de engelli öğrencilerle ilgilenme konusunda isteksiz olmaları muhtemeldir. Engelli öğrencilerle rahat olmayan profesyoneller, bu öğrencilerle temas kurmaktan kaçınabilir veya öğrencilerinin gelişimi için fırsatları ihmal edebilir. Bu nedenle, engelli öğrencilerle rahat olmayan okul yöneticileri, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) toplantılarına katılmaktan kaçınmayı ve/veya bu öğrencilerin akademik, kariyer ve kişisel/sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için diğer okul personeline güvenmeyi tercih edebilir. Daha az yıllık genel eğitim öğretim deneyimine sahip yöneticiler, genel eğitim öğretmenlerinin engelli öğrencilerle başa çıkmak için yeterli eğitim almadıkları konusunda hemfikir olma eğilimindedir (41).

Bazı müdürlerin kapsayıcı bir ortamda, özellikle engelli olmayan öğrenciler olmak üzere, kapsayıcılığın diğer öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olacağına inandıklarını buldular (24). Şiddetli engelli öğrenciler için, birçok kırsal müdürün engelli öğrencilerin kendi kendine yeten sınıflarda geleneksel, ayrılmış yerleştirilmesini desteklediğini buldular. Dahası, kırsal müdürlerin engelli öğrenciler için en uygun yerleşim olarak kendi kendine yeten sınıfları tercih etme olasılıkları daha yüksek çıkmıştır (24). Özel eğitim bir hizmettir, bir yer değildir ve hizmetin amacı öğrencilerin genel bir eğitimi başarıyla tamamlamalarını desteklemektir. Hiçbir eğitimci, genel eğitim sınıfında kimin öğreneceği ve kimin öğrenmeyeceği arasında bir çizgi çekmemelidir. Bu nedenle, müdürler engelli öğrencilerin başarısı için yepyeni bir modeli benimsemelidir. Başarı için yeni model olan kapsayıcılık, uluslararası olarak kabul görmeli ve yöneticilerin eğitim hizmetlerini tüm öğrenciler için işe yarayacak şekilde kullanabilmesi için pratik olmalıdır (42).

Choi (43), uluslararası alanda Güney Kore'de genel ve özel eğitimin önemli bir dönüm noktasında olduğunu bulmuştur. Güney Kore eğitiminin reformunda önemli bir eğilim, engelli öğrencilerin kapsayıcılığını genişletmektir. Çeşitli okul profesyonelleri arasında müdürler, başarılı kapsayıcı okullar yaratmak için en önemli aktörler olarak kabul edilmiştir. Choi'nin çalışmasında Güney Koreli ilkokul müdürleri anket yapılmış, kapsayıcılık tanımları, mevzuat bilgisi düzeyleri, kapsayıcılığa yönelik tutumları ve başarılı kapsayıcı uygulamalar için destek ve kaynak ihtiyaçları hakkındaki algıları incelenmiştir. Anketler dört eğitim bölgesindeki 800 müdüre gönderilmiş ve toplam 536 anket geri dönmüştür. Bu araştırmanın sonuçları, Güney Koreli ilkokul müdürlerinin önemli kapsayıcılık kavramlarına katıldığını ve kapsayıcı eğitime karşı genel olarak olumlu tutumlara sahip olduğunu göstermiştir. Ancak müdürler yine de özel eğitim okullarının engelli öğrenciler için daha uygun eğitim yerleşimleri olduğunu

düşünmektedir. Ayrıca müdürler, engelli öğrencilere eğitim ihtiyaçlarına göre uyarlanmış eğitim ve müfredat sağlanmadığını bildirdiler. Ayrıca müdürler, okullarının kapsayıcı eğitimi uygulamak için yeterli personele, yönetime veya desteğe sahip olmadığına inanıyorlardı. Algıları, tutumları veya okul uygulamalarını da etkileyebilecek birkaç değişken bulunmuştur. Özellikle müdürlerin mevzuat bilgisi ve hizmet içi eğitim alma düzeyleri, algılar, tutumlar veya okul uygulamalarıyla güçlü bir şekilde ilişkili bulunmuştur (43).

Brown'a (33) göre ortaokul yöneticileri, engelli öğrencilerin tüm ihtiyaçlarının karşılanabileceği ve akademik olarak fayda sağlayabilecekleri özel okullara ait oldukları konusunda hemfikir olma eğilimindedir. Ayrıca, Barnett ve Monda-Amaya (44), okullarında kapsayıcılığın işe yarayabileceği sonucuna vardıklarında müdürlerin olumsuz tutumları hakkında daha fazla ayrıntı verdiler; ancak, engelli tüm öğrencilerin kapsayıcılık için değerlendirilmemesi veya normal sınıfa dahil edilmemesi gerektiğini belirttiler. Bu sonuç Cook, Semmel ve Gerber'in (45) araştırmasını yeniden doğrulamıştır. Müdürlerin, hafif engelli öğrencilerin danışmanlık hizmetlerine dahil edildiklerinde başarılarının arttığı konusunda hemfikir olduklarını keşfettiler.

Bailey 46), müdürlerin kapsayıcı uygulamalara yönelik en kalıcı engellere ilişkin algılarını inceleyerek müdürlerin tutumlarının anlaşılmasını daha da ileri götürmüştür. Bailey, müdürlerin kaynak eksikliğini, özellikle de finansman eksikliğini, kapsayıcılığı uygulamada en zayıflatıcı etken olarak gördüğünü bulmuştur. İlginç bir şekilde, eğitimi kapsayıcılığa yönelik önemli bir engel olarak görüyorlardı ancak önem ölçeğinde düşük bir engel olarak görüyorlardı. Müdürlerin kapsayıcılığın uygulanmasına yönelik bu tutumsal tonlarını ve algılanan engellerin belirlediği önceliği tanımak, kapsayıcı bir okul ortamı yaratmak için en önemli şeydi. Alabama müdürleri üzerinde yapılan bir çalışmada, Dyal, Flynt ve Bennett-Walker (47) bulgularını, müdürlerin tam kapsayıcılığı desteklemediğini belirterek özetlediler ve bu algının muhtemelen müdürlerin mevcut hizmet sunum modelleriyle, yani özel eğitim çekme programlarıyla daha rahat hissetmelerinin bir sonucu olarak ortaya çıktığını belirttiler. Ek olarak, değişime karşı olası direnç, araştırma bulgularındaki ve yorumlardaki karışık mesajlara atfedilebilir (24). Örneğin, altı okulda yürütülen üç araştırma projesinin bir çalışmada, araştırmacılar önemli mesleki ve finansal yatırımların bile yetersiz başarı sonuçları ürettiğini buldular (48).

Son yıllarda, müdürlerin kaynaştırmaya yönelik tutumları belirsizlik aşamasına girmiştir. Programı uygulayan yöneticilerin taahhüdü olmadan kaynaştırma programını

işletmek büyük bir endişe kaynağıdır. Çalışmalar, yöneticilerin ve öğretmenlerin kaynaştırmanın faydalarından emin olmadıklarını veya katılmadıklarını ortaya koymuştur. Kaynaştırmanın önemini kabul etmeyen yöneticilerin, yürürlükte olan kaynaştırma sınıflarında olumsuz deneyimlerle karşı karşıya kalmaları mümkündür. Bu bir endişe kaynağıdır çünkü başarısız bir program, kaynaştırma ve faydalarına ilişkin olumsuz tutumları veya belirsizliği yalnızca güçlendirecektir.

2.3. Kaynaştırma Öğrencilerine Uygulanan Programlar

Kapsayıcılık yanlısı ve kapsayıcılık karşıtı iki kamp arasında, kapsayıcılık kavramı konusunda kafası karışık büyük eğitimci ve ebeveyn grupları bulunmaktadır. Kaynaştırmanın yasal olarak gerekli olup olmadığını ve çocuklar için en iyisinin ne olduğunu merak etmektedirler. Ayrıca, okulların ve okul personelinin engelli çocukların ihtiyaçlarını karşılamak için ne yapması gerektiğini sorgularlar. Okul yeniden yapılandırmasının diğer alanlarında olduğu gibi, değişim araştırmaya ve yaygın olarak paylaşılan inançlara ve felsefelere dayanmalıdır. Dahil etme konusunda eğitime dayalı araştırma önerileri, ilçelerin veya bina yöneticilerinin olumlu bir eğitim ve daha kapsayıcı bir ortam tasarlamalarına yardımcı olabilir.

Geter (49) tarafından yapılan bir doktora araştırma çalışması, yöneticilerin dahil etmeye yönelik tutumlarının yarattığı akış durumunun belgelerini sağlamıştır. Geter, 550 Georgia lise ve ilkokul müdürünün engelli öğrencilerin normal sınıflarda dahil edilmesine yönelik tutumlarını incelemiştir. Geter, müdürlerin tutumlarındaki farklılıkları cinsiyet, ırk, müdür eğitim deneyimleri, öğrenci nüfusu, eğitim eğitimi, tamamlanan özel eğitim sınıfları ve özel eğitim yoluyla hizmet verilen öğrenciler temelinde inceledi. Araştırmacı ayrıca lise ve ilkokul müdürlerinin özel eğitim öğrencilerinin dahil edilmesine yönelik tutumları arasındaki önemli farklılıkları belirlemek için Dahil Etmeye Yönelik Tutum Ölçeği kullandı. Geter iki önemli bulgu keşfetti: (a) Georgia lisesi ve ilkokul müdürlerinin engelli öğrencilerin normal sınıflarda dahil edilmesine yönelik tutumları arasında önemli bir fark yoktu ve (b) müdürlerin dahil edilmeye yönelik tutumları arasında müdür cinsiyeti ve özel eğitimde tamamlanan hizmet içi saat sayısı açısından önemli bir fark yoktu.

Hiçbir çocuk geride kalmasın yasası özel eğitimdekiler de dahil olmak üzere tüm öğrencilere daha fazla dikkat edilmesini emrederken, eğitim araştırmaları müdürlerin genellikle okullarındaki özel eğitim hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını göstermiştir. Gerçekten de Praisner (36) çok sayıda müdür ve müdür adayının dahil

edilmeye yönelik belirsiz tutumları olduğunu bulmuştur. Müdürler özel eğitim yasalarının karmaşık ve sürekli değiştiğinden şikayet etmektedir.

Hunter (50), engelli öğrencilerin genel eğitime dahil edilmesinin, ortaokul müdürlerinin rollerini ve özel eğitimle ilişkilerini değiştirdiğini bulmuştur. Hunter'ın araştırması, müdürün bir lider gibi davrandığını ve dahil etmenin başarılı bir şekilde uygulanması için önemli olduğunu ileri sürmektedir. Bu nedenle, müdürlerin en az kısıtlayıcı ortamı sağlamayı içeren algılardaki ve büyük kentsel okul bölgelerindeki başarısı, uygulanmasında önemli rol oynamaktadır.

Müdürlerin tutumları, engelli öğrencilerin entegrasyonu üzerinde olumlu veya olumsuz bir etkiye sahip olabilir. Hunter, büyük bir kentsel okul bölgesindeki ortaokul müdürlerinin mevcut tutumlarını araştırdı ve tutum ile tutum, deneyim ve yerleştirme arasındaki çeşitli ilişkiler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. "Müdürler ve Dahil Etme Envanteri" başlıklı bir anket, 13 olası öngörücü değişken hakkında veri toplamak için kullanılmıştır. Müdürlerden ayrıca engelli öğrencilerle deneyimlerini derecelendirmeleri ve her bir engellilik kategorisi için varsayımsal yerleştirmeler sağlamaları istenmiştir. Bu sonuçlar, müdürlerin engelli öğrencilerle olumlu deneyimler yaşamasını sağlayacak etkili katılım uygulamalarının başarılı katılımında önemli bir faktör olduğunu göstermektedir. Olumlu tutumlar ve deneyimlerle ilişkili değişkenleri iyileştirmeye yardımcı olmak ve engellilik kategorileri arasındaki farklılıkların temellerini araştırmak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır.

Belirsizliğe ek olarak, Hesselbart (51), katılıma yönelik tutumlar ile hem özel eğitimde hem de genel eğitimde öğretim deneyimi, engelli öğrencilerle deneyim ve yerleştirme tercihleri gibi diğer değişkenler arasındaki ilişkileri araştırmak için kırsal kuzeybatı Ohio'daki 37 müdür ve müdür yardımcısını araştırmıştır. Sonuçları, ankete katılan müdürlerin neredeyse yarısının katılıma yönelik olumlu bir tutuma sahip olduğunu, aynı orandakilerin ise belirsiz olduğunu göstermiştir. Dahası, istatistiksel analizi, tutumla tek güçlü korelasyonun tercih edilen yerleştirme olduğunu gösterdi. Hesselbart'ın sonuçları, kolejlerin ve üniversitelerin engelli öğrencilerle çalışmak üzere yöneticileri hazırlama konusunda daha fazla şey yapması gerektiği sonucuna varmıştır.

Praisner (36), beş müdürden birinin kapsayıcılığa yönelik tutumlarının olumlu olduğunu, ancak çoğunun belirsiz olduğunu, ne açıkça olumlu ne de olumsuz olduğunu bulmuştur. Praisner (36), Pensilvanya'daki ilkokul müdürlerinin mevcut tutumlarını araştırmış ve tutum ile çeşitli özellikler, deneyimler ve program faktörleri arasındaki

ilişkiyi incelemiştir. Sonuçlar, 408 ilkokul müdüründen alınan verilere dayanmaktadır; veriler tanımlayıcı istatistikler ve ilişkisel prosedürler kullanılarak analiz edilmiştir.

New York City'den 124 ilkokul müdürüyle yapılan bir ankete dayanarak, tutumla ilişkili bir değişken olarak yaş için sınırlı destek bulmuş, cinsiyet, yönetici olarak geçirdiği yıllar, öğretmenlik deneyimi, engellilerle geçirdiği yıllar, kapsayıcılık deneyimi yılları ve/veya kapsayıcılık eğitiminin kapsayıcılığa yönelik tutumlarla önemli bir bağlantısı olmadığını bulmuştur. Levy (52), bir doktora araştırma çalışmasında, ilkokul müdürlerinin tutumlarının engelli öğrencilerin dahil edilmesi için okulların başarılı bir şekilde yeniden yapılandırılmasını nasıl engellediğini veya geliştirdiğini araştırdı. Ancak, çalışmasının sonuçları kısıtlı örneklemele sınırlı kalmıştır.

Araştırmalarda, dört orta batı eyaletindeki ilkokul müdürlerinin engelli öğrencilerin genel eğitim sınıfına dahil edilmesine ilişkin algılarını değerlendirmek için bir doktora araştırma çalışması yürüttü, bu algıların seçilen demografik değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiğini ve bu algıların gelişimine hangi bilgilerin katkıda bulunduğu değerlendirilmiştir (20). Ayrıca bu müdürler tarafından kullanılan gerçek dahil etme uygulamalarını da araştırdı ve gerçek uygulamaları müdürlerin algıları ve seçilen demografik değişkenlerle ilişkilendirdi. Toplam 217 anketten, Özel Eğitim Müdürünün istihdamı, derece edinimi, engelli öğrenci sayısı ve bölgenin büyüklüğü gibi faktörlerin bir müdürün dahil etme algısını etkilediği, cinsiyetin, yaşın ve deneyimin ise etkilemediği gösterildi. Ayrıca, bir okul tarafından elde edilen kapsayıcılık düzeyi, müdürün kapsayıcılık konusunda belirli bir kişisel hedefe sahip olmasıyla iyileştirildi. Son olarak, üniversite dersleri kapsayıcılık konusunda müdürün bilgi tabanına aktarılmadı. Müdürün bilgisi büyük ölçüde mesleki konferanslara ve hizmet içi fırsatlara katılmaktan geldi. Hof, kapsayıcılık uygulamalarını etkileyen bir dizi belirli faktör sağlasa da, çalışma için yalnızca az sayıda genel öneri ortaya çıkmıştır (20).

McAneny (53) tarafından yapılan bir doktora araştırma çalışması, müdür tutumları ile sevk ve yerleştirme kararları arasındaki olası ilişkiyi incelemiştir. Sonuçlar, tek bir eyaletteki 111 müdürden alınan bir ankete dayanarak belirlenmiştir. Çalışma, ana akıma yönelik olumlu tutumlar bildiren müdürlerin engelli öğrencilere normal sınıflarda kalma fırsatı sunma olasılıklarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, destek hizmetlerine erişimin kolay olması, öğrencilerin normal sınıflara yerleştirilme olasılığını artırmıştır. Daha fazla deneyime sahip müdürlerin engelli öğrencileri ana akıma dahil etme olasılıkları daha düşüktü. Sonuçlar, müdür tutumlarının yerleştirme kararlarını etkilediğini göstermiştir. Ancak, bu çalışmanın genel fikri, tek bir alandan

alınan küçük örneklemeyle sınırlıydı. Sonuçlar, çalışmanın daha güncel kapsayıcılık terminolojisi yerine ana akıma dahil etme kavramını kullanması nedeniyle de zayıflamıştır

Kapsayıcılık, eğitim liderleri için kritik bir konudur. Okul yöneticisi, tüm öğrencilerin genel eğitim programına dahil edilmesinin gerekliliğini ve pratikliğini anlamalıdır. Müdürün engelli öğrencilere karşı tutumu, tüm öğrenciler için eğitim hizmetleri olup olmadığını göstermiş ve sonunda belirlemiştir; bu nedenle, yöneticinin kaynaştırmaya karşı olumlu, olumsuz veya belirsizlik içeren tutumları, kaynaştırmanın uygulanabilir bir hizmet seçeneği olup olmadığını belirleyebilir.

2.4. Engelli Birey Eğitiminin Tarihi

1950'lerin başlarında, engelli öğrenciler öncelikle kurumlara yerleştiriliyor ve engelli olmayan akranlarından ayrılıyordu; ancak, bu tür yerleştirme eğilimi anayasaya aykırı hale gelmiştir (54). Engelli Vatandaşlar Derneği (ARC), 1950 yılında Zihinsel Engelli Çocukların Ebeveynleri ve Dostları Ulusal Derneği olarak örgütlenmiştir. ARC'nin amacı, düşük IQ'lu öğrencilerin sınıf ve okul çapındaki faaliyetlerden dışlanmasını ele almak, engelli bireylere sunulan toplum kaynaklarını artırmak ve fiziksel engelli bireyler için kamusal alanların koşullarını iyileştirmektir (55). ARC ilkeleri, engelli bireylere herhangi bir engeli olmayan herkese sağlanan eşit erişimi sağlamak için gerekli görülmüştür.

Dahil etme ilkeleri, ırksal ayrımcılığı kınayan Sivil Haklar hareketinden kaynaklanmıştır. Yüksek Mahkeme eğitimde eşit haklar için bir hareket başlattı ve kamu okullarındaki ırk ayrımcılığına son vermiştir. Dava ırk ayrımcılığına odaklansa da engelli bireyler gibi diğer insan grupları için eşitlik tartışmasına yol açmış ve engelli bireylere yardım etmek için çıkarılan ilk federal yasa olmuştur. Bu yasa, zihinsel geriliği olan bireyleri etkileyen konulardaki çalışmalar için araştırmacılara fon sağlanmasına yetki vermiştir (56).

1950'ler ve 1960'larda engelli bireyler çoğunlukla yalnızca temel ihtiyaçlarının en azını karşıladıkları devlet kurumlarında yaşıyordu. Kurumsallaşmış bireyler değerlendirilmiyor, değerlendirilmiyor veya eğitilmiyordu (56). Ancak 1970'lerin başında, çığır açan mahkeme kararları engelli bireyler için bazı ilerlemeler başlattı. Pennsylvania Association for Retarded Children (PARC) v. Pennsylvania (1971) davası, zihinsel engelli olarak etiketlenen bir öğrencinin genel eğitim sınıfına yerleştirilmesini zorunlu hale getirmiştir. Bu dava, engelli öğrencilerin engelli olmayan akranlarıyla

birlikte ücretsiz ve uygun bir eğitime (FAPE) sahip olma hakkına sahip olması için bir emsal oluşturmuştur (57).

Başka bir dava olan Board of Education davasında mahkeme, engelli öğrencilerin engelli olmayan akranları gibi usulüne uygun yargılanma ve ücretsiz ve kamusal eğitim hakkına sahip olduğunu savunmuştur. Bu davadaki davacılar, Columbia Bölgesi'nde ücretsiz ve kamusal eğitime erişimleri reddedilen yedi Afro-Amerikan okul çağındaki çocuktur. Ek olarak, okul bölgesi zihinsel engelli, duygusal olarak rahatsız, fiziksel engelli veya hiperaktif olarak etiketlenen öğrenciler için ücretsiz bir alternatif eğitim sağlamada başarısız olmuştur. Yell ve diğerlerine (57) göre, Mills davası 14. değişiklikle sağlanan usul hakları ve engelli öğrenciler için ücretsiz eğitime eşit erişimle sonuçlandı. Bu tür davalar ve eğitimde eşitliğe duyulan ihtiyaç sonucunda, ana akımlaştırma okul sistemlerinde tanıtılmış ve engelli öğrencilerin ek desteklerle genel eğitim sınıflarına yerleştirilmesi olarak tanımlanmıştır.

2.5. Engelli Birey Eğitiminde Müdürlerin Rolü

Russell ve Bray'e (58) göre, müdürler ve müdür yardımcıları öğrenci yerleştirmelerinden sorumludur. Kapsayıcılığa karşı olumlu tutumlara sahip müdürler ve müdür yardımcıları, engelli öğrencileri genel eğitim sınıfları gibi daha az kısıtlayıcı ortamlara yerleştirme eğilimindedir (58). Bir LRE, engelli olmayan akranlarından ayrılmadan özel eğitim hizmetleri alan öğrenciler için gerçek sınıf ortamını ve öğrenme yerleşimini ifade eder (36). Etscheidt'e (59) göre, LRE hükmü ilk olarak 1990 yılında Engelli Bireyler Yasası'na dahil edildi ve kamu kurumlarının şunları sağlamasını özel olarak gerektirir: mümkün olan en yüksek ölçüde, kamu veya özel kurumlardaki veya diğer bakım tesislerindeki çocuklar dahil olmak üzere engelli çocuklar, engelli olmayan çocuklarla birlikte eğitilir ve özel sınıflar, ayrı okullar veya engelli çocukların genel eğitim ortamından başka bir şekilde uzaklaştırılması, yalnızca engelin niteliği veya şiddeti, çocuğun ek yardımcı araçlar ve hizmetler kullanılarak genel eğitim sınıflarında akademik olarak başarılı olamayacağı düzeyde olduğunda gerçekleşir (59).

Yasa, öğrenme ortamlarını engelli öğrencilerin özel eğitim hizmetlerinden destek ve tamamlayıcı yardımlarla en yüksek başarı seviyesine ulaşma potansiyeline sahip olduğu ortam olarak tanımlar. LRE, her öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına ve akademik hedeflerine bağlı olarak en az kısıtlayıcıdan en kısıtlayıcıya (örneğin, genel eğitim sınıfı, kaynak odası, ayrı özel eğitim okul alanı) doğru bir süreklilik boyunca yerleştirmeleri içerir (60).

Genel eğitim sınıfının, yeteneklerinden bağımsız olarak tüm öğrenciler için ilk yerleştirme seçeneği olması gerektiğini belirtilmektedir (57). Bazı okullar şu anda kısmi bir katılım modeliyle çalışmaktadır; bu, engelli öğrencilerin engelli olmayan akranlarıyla bazı sınıflara katıldığı ve sertifikalı bir özel eğitimciyle diğer ortamlarda ek hizmetler aldığı anlamına gelir (61). Öğrenme ortamları hükmünün tek istisnası, engelli öğrencilerin normal sınıfta uygun bir eğitim alamaması veya engelli olmayan akranlarının akademik programını bozmasıdır; daha sonra, kendi kendine yeten bir ortam veya alternatif bir okul gibi daha kısıtlayıcı bir ortama yerleştirilirler (61). Ancak, kapsayıcılığa karşı olumlu tutumlara sahip müdür ve müdür yardımcılarının etkili liderliğiyle, engelli öğrenciler genel eğitim sınıflarında gelişme fırsatına sahip olurlar (62).

2.6. Öğretim Liderliği ve İşbirliği

Dönüşümcü liderler olarak müdürler, okullarında kaliteli eğitime erişimi ve eşitlik iklimini denetler (62). Müdürler ve müdür yardımcıları, engelli öğrencilere eğitim vermenin en etkili ve başarılı yolları üzerinde işbirliği yapmak için genel ve özel eğitim öğretmenleriyle birlikte çalışırlar. Kapsayıcı bir topluluğu sürdürmenin temel bir bileşeni olarak işbirliğini belirlemiştir. Engelli öğrencilerin başarılı bir şekilde dahil edilmesi için personel, yönetim, ebeveynler ve toplum arasında işbirliği yapılmalıdır (63). Genel ve özel eğitim öğretmenleri, yöneticiler, aile ve arkadaşlar, öğretim yardımcıları, terapistler, okul danışmanları, okul sosyal hizmet görevlileri ve okul psikologları dahil olmak üzere tüm paydaşlar, dahil etmenin işe yaraması için işbirliği yapmalıdır.

Smith ve Leonard (64), dahil etme için işbirliğinin uygulayıcı perspektifini daha iyi anlamak için dört okulda dokuz öğretmen ve üç müdürle görüşmüştür. Okul müdürleri, genel ve özel eğitimciler arasında okul katılımına yönelik çelişkili görüşler buldular. Başarılı işbirliği yalnızca özel ve genel eğitim öğretmenleri arasındaki işbirliğini değil, aynı zamanda müdürle de işbirliğini içerir (Smith ve Leonard). Çalışma, kapsayıcılığın işe yaraması için stratejileri denetlemek amacıyla yöneticilerin sürekli mesleki gelişim ve tutarlı uygulamaların uygulanmasının gerekliliğini buldu. Bu çalışmada, genel eğitimciler özel eğitimcileri sınıflarındaki engelli öğrencilere eğitim vermektan öncelikli olarak sorumlu olarak gördüler. Kapsayıcı eğitim, çeşitli çocukluk bozukluklarının özellikleri ve etkili müdahalesi hakkında bilgi ve ana ders alanlarında heterojen gruplara ayrılma gerektiren öğrencilere eğitim vermek için bir destek sistemi gerektirir.

Carpenter ve Dyal (63), ortaöğretim kapsayıcı sınıflarında öğrenci başarısını artıran öğretim stratejilerini keşfetmek için bir çalışma yürüttüler. Carpenter ve Dyal,

başarılı kapsayıcılık için birkaç temel bileşen belirlediler. İlk olarak, genel ve özel eğitimcilerin tüm öğrencileri zorlayan ve aynı anda bireyselleştirilmiş Eğitim Planları (IEP) olan öğrenciler için gerekli düzenlemeleri ve değişiklikleri sunan bir öğretime hazırlanma fırsatına sahip olmaları için etkili öğretmen planlama süresine ihtiyaç vardır. İkinci olarak, araştırmacılar müdürleri danışma modeliyle ilişkili değişiklikleri uygulamada net bir liderlik rolü üstlenmeye çağırmıştır.

Katz ve Sugden (65), bir kırsal lisenin okul müdürü tarafından kolaylaştırılan kapsayıcılığı nasıl başarılı bir şekilde uyguladığını incelemiştir. Araştırmacılar, bir yıl boyunca okulda anketler, görüşmeler ve gözlemler kullanarak karma yöntemli bir çalışma yürüttüler. Bulgular, işbirliğinin bu vaka çalışmasında kapsayıcılığın işe yaramasını sağlayan temel bileşenlerden biri olduğunu gösterdi. Röportaj yapılan öğretmenler, işbirliğinin kendilerine olan güvenlerini artırdığını ve hem engelli hem de engelli olmayan öğrencilere (farklılaştırılmış) eğitim vermeye daha hazır hissetmelerini sağladığını belirttiler. Öğretmenler ayrıca, özel eğitim personeliyle idari desteğin ve işbirliğine odaklanmanın bir kabul ve aidiyet kültürü yarattığını bildirdiler.

Müdürler, kapsayıcılık sürecinde her personel üyesinin beklenen rollerini açıkça belirlemekten sorumludur (66). Ayrıca, müdürlerin öğretim desteği, planlama zamanı ve hizmet sunumu için kaynaklara erişim sağlamaları gerekmektedir. Müdürlerin ve müdür yardımcılarının kapsayıcılığa yönelik tutumları, kapsayıcılık için gerekli liderliği ve desteği nasıl sağladıklarını etkiler.

2.7. Engelli Birey Eğitiminin Kavramsal Temelleri

Bu çalışmanın teorik temeli, okul müdürlerinin, örgütsel liderler olarak, kapsayıcı bir ortamda çalışan öğretmenleri ve diğer profesyonelleri motive ederek ve ilham vererek okullarında kapsayıcılığın tonunu belirlemesi kavramıdır. Dönüşümsel liderlik teorisi, bir liderin bir örgüt içinde uygulanması gereken değişiklikleri belirleme yeteneğine sahip olduğunu belirtir (67). Dönüşümsel liderler, takipçilerini örgütsel değişikliklere bağlı kalmaya etkiler ve ilham verir. Dönüşümsel liderlik teorisi ilk olarak 1978'de James Macgregor Burns tarafından geliştirilmiş ve daha sonra 1985'te Bernard Bass tarafından genişletilmiştir. Dönüşümsel liderlik, bir liderin bir örgüt içindeki çalışanlar üzerindeki etki miktarıyla ölçülür (68).

Bass (68), dönüşümsel liderliğin dört temel bileşenini belirlemiştir :

- entelektüel uyarım;
- bireysel uyarım;

- ilham verici motivasyon; ve
- idealize edilmiş etki.

İlk olarak, entelektüel uyarım liderlerin takipçileri yaratıcı, araştırmacı ve yeni öğrenme yollarına açık olmaya nasıl motive ettiğiyle karakterize edilir. İkinci olarak, bireysel uyarım dönüşümcü liderlerin her takipçiye ihtiyaç duyduklarında sağladığı bire bir destekten oluşur. Bir sonraki kiracı, liderlerin kuruluşlarını nasıl motive ettiğini ve ilham verdiğini ifade eden ilham verici motivasyondur. İlham verici motivasyon, liderin iyimserliği ve pozitif enerjisiyle karakterize edilir. Liderin kurumsal hedeflere ulaşma tutkusunun gerçekliği takipçiler tarafından paylaşılır. Dönüşümcü liderliğin son bileşeni, liderin yüksek ahlaki standartlarını ve bir kuruluş içinde gücün etkili kullanımını ifade eden idealize edilmiş etkidir (69). Lider, kuruluş içinde oldukça saygı görür ve güvenilirdir. Takipçiler liderin değerlerine ve ideallerine saygı duyar ve onları taklit eder (68).

Değişim çoğu kuruluşta genellikle dirençle karşılaşılır; Ancak, dönüşümsel liderler takipçilerini bir organizasyon içindeki değişimin yarattığı olasılıkları ve olumlu potansiyeli görmeye teşvik etme yeteneğine sahiptir. Bazı organizasyonlarda, lidere kolayca ulaşamaz ve özellikle değişiklikler yapıldığında organizasyon genelinde iletişim hatları zayıftır. Ancak, dönüşümsel liderler yalnızca iletişim kurmakla kalmaz, aynı zamanda bir organizasyon içindeki diğer üyelerin ihtiyaçlarını, önerilerini ve fikirlerini dinler. Değişiklik ve ayarlamalar yapmaya açıktırlar ve tüm organizasyonun vizyonu net bir şekilde anlamasını sağlarlar.

Bass ve Riggio'ya (68) göre, dönüşümsel liderler başkalarından daha yüksek düzeyde performans, başarı ve memnuniyet elde ederler ki bunlar başarılı bir katılım programının önemli özellikleridir. Bu nedenle, dönüşümsel teori bu çalışmanın teorik temelidir. Müdürler okullardaki temel organizasyon liderleridir ve araştırmalar, entelektüel uyarım, bireyselleştirilmiş ilgi, ilham verici motivasyon ve idealize edilmiş etki etkilerinin başarılı kapsayıcı okul ortamları ürettiğini göstermiştir (70). İki çalışma, okul müdürlerinin okul liderleri olarak rollerine dönüşümsel liderlik unsurlarını nasıl dahil ettiklerini incelemiştir. Balyer (71), dönüşümsel liderliği, okul müdürlerinin kendi tutumlarını şekillendirdikleri ve okullarındaki öğretmenleri ve personeli motive ettikleri çerçeve olarak tanımlamıştır. Müdürler yalnızca personel üyelerinin ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını belirlemekle kalmamış, aynı zamanda okullarını kolektif bir birim olarak ileriye taşımışlardır (Balyer). Bu kavram, öğretmenlerin etkili hissetmeleri ve

öğrencilerin aidiyet duygusuna ihtiyaç duydukları kapsayıcı bir programda özellikle kritik öneme sahiptir.

Başka bir çalışmada, Aydın, Sarier ve Uysal (66), Türkiye'deki okul müdürlerinin liderlik tarzını incelemiştir. Dönüşümsel liderliğin, katılan okulların her birindeki öğretmenlerde daha yüksek iş tatmini ve bağlılık ile sonuçlandığını bulmuşlardır. Daha az katılım ve müdürden daha az etki gören diğer liderlik tarzlarıyla karşılaştırıldığında, dönüşümsel liderler müdürün tutumu ve vizyonundan etkilenen öğretmenlerden daha fazla destek ve ekip çalışması elde edebilmişlerdir.

2.8. Okul Müdürlerinin Engelli Bireylere Yönelik Tutumları

Birkaç araştırmacı, okul müdürlerinin engelli öğrencilerin dahil edilmesine yönelik rollerini ve tutumlarını incelemiştir. Avissar, Reiter ve Leyser (72), İsrailli okul müdürlerinin rolünü, vizyonunu ve dahil edici uygulamalarını incelemiştir. Araştırmacılar, okul müdürlerinin algılarını ve dahil edici uygulamalarını belirlemek için Okul Müdürleri Anketi'ni geliştirmiştir. Dahil etmeye yönelik tutumlar üzerindeki etkiyi belirlemek için şu değişkenler incelenmiştir: yaş, eğitim geçmişi ve özel eğitim eğitimi. Sonuçlar, daha genç okul müdürlerinin dahil etmeye yönelik daha olumlu görüşlere sahip olduğunu, daha yaşlı ve daha deneyimli okul müdürlerinin ise dahil etmeye yönelik olumsuz tutumlar bildirdiğini göstermiştir. Dahası, sonuçlar, okul müdürlerinin dahil etmeyi engelli öğrenciler için sosyal bir başarı olarak gördüklerini, ancak akademik bir başarı olarak görmediklerini göstermiştir. Son olarak, sonuçlar, daha şiddetli engelli öğrencilerin genel eğitim sınıfları için daha az uygun ve dahil edici bir ortamda başarılı olma konusunda daha az yetenekli olarak görüldüğünü göstermiştir (72).

Okul müdürlerinin dahil etmeye yönelik tutumları üzerine öncü çalışmalardan biri, ilkokul müdürlerinin hafif ila orta düzeyde engelli öğrencileri nasıl algıladıklarını ve yerleştirdiklerini inceleyen Praisner'ın (36) çalışmasıdır. Praisner (36), engelli öğrencileri yerleştirmeleri ile kaynaştırmaya yönelik tutumlar arasındaki ilişkiyi incelemek için Pennsylvania Eyaletindeki 408 ilkokul müdürüne (K-6) anket uyguladı. Praisner (36), müdürlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını ölçmek için Müdürler ve Kaynaştırma Anketi adlı bir ölçek geliştirdi. Praisner, müdürlerin kaynaştırmaya yönelik tutumları ile aşağıdaki değişkenler arasındaki ilişkiyi inceledi:

- yaş;
- cinsiyet;
- genel ve özel eğitim deneyimi;

- ilkokul idari deneyimi;
- özel eğitim kredileri;
- hizmet içi saatler;
- özel eğitim sertifikası;
- kriz planı ifadeleri;
- misyon beyanı ifadeleri;
- engelli bireylerle kişisel deneyim;
- özel eğitim sertifikası;
- okul ortamının dışında engelli bireylerle kişisel deneyim; ve
- resmi eğitimdeki ilgili içerik alanlarının sayısı (36).

Sonuçlar, 5 müdürden 1'inin kaynaştırmaya yönelik olumlu tutumlara sahip olduğunu gösterdi. Ancak ankete katılan müdürlerin %80'i engelli öğrencilerin genel eğitim sınıflarına dahil edilmesine yönelik duygularından emin değildi. Bu çalışmada yer alan değişkenlerden, okul ortamının dışında engelli bireylerle yaşanan deneyimler ve özel eğitim eğitimi, dahil etmeye yönelik daha olumlu tutumlarla ilişkilendirildi. Yaşlı müdürlerin engelli öğrencileri genel eğitim sınıflarına yerleştirmek yerine kaynak sınıflarına yerleştirme olasılığı daha yüksekti. Ayrıca, dahil etmeye yönelik olumlu tutumlara sahip müdürlerin çeşitli engelli öğrencileri daha az kısıtlayıcı sınıflara yerleştirme olasılığı daha yüksekti. Son olarak, önemli bulgulardan biri de dahil etmeye yönelik olumlu tutumlara sahip müdürlerin öğrencileri en az kısıtlayıcı ortamlarına yerleştirme olasılığının daha yüksek olmasıydı.

Başka bir çalışmada, Horrocks, White ve Roberts (10), müdürlerin dahil etmeye yönelik tutumları ile Pensilvanya devlet okullarında otizmli öğrenciler için yerleştirme önerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bağımsız değişkenler okul seviyesi, cinsiyet, müdür olarak geçirilen yıllar, ilçedeki yıllar, otizm teşhisi konmuş çocuklarla deneyim, dahil etmeyle ilgili kişisel deneyim ve otizmle ilgili kişisel deneyimdi. Horrocks ve diğerleri (10) kaynaştırmaya karşı olumlu tutumlara sahip müdürlerin otizmli bir çocuğu genel eğitim sınıfına yerleştirme olasılıklarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Horrocks (34) tarafından geliştirilen Müdürün Bakış Açısı Anketi 1.500 Pensilvanya devlet okulu müdürüne dağıtılmıştır. Sonuçlar, ilkokul müdürlerinin ortaokul ve lisedeki meslektaşlarından otizmli öğrencilerin kaynaştırılmasına karşı daha olumlu tutumlara sahip olduğunu göstermiştir. Ancak otizmli çocuklarla daha önce deneyimi olan müdürler her zaman kaynaştırmaya karşı olumlu görüşlere sahip olma eğiliminde olmamıştır.

Dahası, Praisner'ın (36) çalışmasından farklı olarak, engelli akrabalara, arkadaşlara veya meslektaşlara sahip olmak veya özel eğitimde resmi eğitim almak, özellikle otizm olmak üzere engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına karşı olumlu tutumların belirleyicisi olmamıştır. Horrocks ve arkadaşları (10) çalışmasından elde edilen bulgular, cinsiyetin, okul düzeyinin ve resmi eğitimin müdürlerin kaynaştırmaya karşı tutumlarıyla önemli ölçüde bağlantılı olmadığını göstermiştir.

Sharma ve Chow (73), Hong Kong'daki 130 ilköğretim müdürüne engelli öğrencilerin normal okullara entegrasyonuna yönelik tutumlarını belirlemek için anket yaptı. Bu çalışmada Bailey'nin “Kapsayıcı Eğitime Yönelik Müdür Tutumları Ölçeği (PATIE)” kullanıldı. Araştırma, müdürlerin %43'ünün engelli öğrencilerin entegrasyonuna karşı olduğunu gösterdi. Müdürlerin %5'i engelli öğrencilerin dahil edilmesine şiddetle karşı çıktı. Bulgular ayrıca, engelli bireylerle veya engelli yakın akrabalarıyla daha önce çalışma deneyimi olan müdürlerin dahil etmeye yönelik daha olumlu tutumlara sahip olduğunu ortaya koydu. Daha az okul kaydı olan okullara liderlik eden müdürler, dahil etmeye yönelik daha olumlu tutumlara sahipti. İlginç bir şekilde, daha az öğretim deneyimi olan müdürler, engelli öğrencilerin dahil edilmesine yönelik daha olumlu tutumlara sahipti.

Irvine, Lupart, Loreman ve McGhie-Richmond (62), Kanadalı okul müdürlerinin engelli öğrencilerin dahil edilmesine yönelik tutumlarını incelemek için karma yöntemli bir çalışma yürüttüler. Yöneticiler için “Çeşitlilik, Farklılaştırılmış Öğretim ve Gelişim Anketi”nin (DIDD) çevrimiçi bir versiyonu on altı müdüre gönderildi. Dört müdüre, okullarındaki kapsayıcı uygulamalara ve öğrencilerinin belirli kapsayıcı deneyimlerine odaklanan sesli, açık uçlu, yarı yapılandırılmış bir görüşme yapıldı. Sonuçlar, müdürlerin kapsayıcılığa karşı olumlu bir tutuma sahip olduğunu gösterdi. Önemli bir gözlem, görüşülen müdürlerin kapsayıcılığı daha çok bir ideoloji olarak tanımlamaları ve öğrencilerin gerçek bir yerleşimi olarak tanımlamamalarıydı. Müdürler, tüm öğrencilerin eşit muamele görmesi ve müfredata eşit erişime sahip olması gerektiğine inanıyordu, ancak genel eğitim sınıfında mutlaka birlikte olmaları gerekmiyordu. Bu, müdürlerin kapsayıcılığa karşı olumlu tutumlara sahip olmalarına rağmen, engelli öğrenciler için başka yerleştirme seçeneklerine de açık olduklarını ortaya koymuştur.

Farris (74), bir doktora çalışmasında lise müdürlerinin kapsayıcılığa karşı tutumlarını ve engelli öğrencilere ilişkin algılarını inceledi. Bu nicel çalışmanın amacı, anket metodolojisini kullanarak Teksas lise müdürlerinin engelli öğrencilerin genel eğitim sınıfına dahil edilmesine yönelik görüşlerini araştırmaktır. Farris, Praisner (36)

tarafından geliştirilen “Müdürün Dahil Etme Anketi”ni kullandı. Bu çalışmanın sonuçları, müdürlerin yalnızca daha az şiddetli engelli öğrencilerin dahil edilmesini desteklediğini gösterdi. Katılımcılar, zihinsel geriliği ve daha şiddetli bilişsel ve fiziksel engelli öğrenciler için daha az kapsayıcı yerleştirmelerin daha az kapsayıcı bir öğrenme ortamında eğitilmesi gerektiğini bildirdiler. Ek olarak, sonuçlar, çoğu müdürün engelli öğrencilerin yalnızca engelli olmayan akranlarıyla akademik olmayan sınıflara ve ortamlara katılmasını tercih ettiğini belirterek bazı eski çalışmalarla çelişti. Müdürler, dahil etmeyi, okuldaki genel bir kabul atmosferinin aksine, öğrenciler için başka bir yerleştirme olarak algıladılar.

Graham ve Spandagou (75), Güney Galler'de on üç müdürle nitel bir çalışma yürüttü. Katılımcılara 60-150 dakika süren açık uçlu görüşmeler yapıldı. Araştırmacılar, müdürlerin dahil etmeye yönelik tutumlarının, dahil etmenin anlamına ilişkin yorumlarına bağlı olduğunu buldular. Çalışmadaki müdürlerin bazıları terim hakkında güncel bir anlayışa sahip değildi ve engelli öğrencilere ek destek sağlamak için fon bulmakla daha çok ilgileniyorlardı. Bazı müdürler ayrıca daha şiddetli engelli öğrencilerin neden olabileceği kesintileri en aza indirmek konusunda endişeliydi. Genel olarak, bulgular müdürlerin kapsayıcı uygulamalar konusunda okullarını yönlendirmede anlayış, yeterlilik ve verimlilik eksikliğine dayalı olarak kapsayıcılığa yönelik tutumlarında tutarsızlıklar olduğunu gösterdi.

Ball ve Green (11), Tennessee'de okul liderlerinin engelli öğrencilerin kapsayıcılığına yönelik algılarını incelemek için tanımlayıcı bir çalışma yürüttü. Müdürler ve Kapsayıcılık Anketi 138 müdüre uygulandı. Sonuçlar, müdürlerin genel eğitim ortamında öğrencilerin kapsayıcılığına yönelik biraz olumsuz tutumlara sahip olduğunu gösterdi. Müdürlerin eğitimi ve deneyimi ile tutumları arasında olumsuz bir korelasyon vardı. Ball ve Green, sonuçların kapsayıcılığın kalitesini ve uygulamasını artırmak için özel eğitimle ilgili daha fazla hizmet öncesi eğitim ve deneyime ihtiyaç duyulduğunu belirtti.

Genel olarak, bu araştırmaların her biri müdürlerin başarılı kaynaştırma programlarının uygulanmasında önemli bir role sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca, araştırmalar müdürlerin tutumlarının engelli öğrencilerin sınıflara nasıl yerleştirildiğiyle ilgili önemini göstermektedir. Ek olarak, araştırma araştırmacıları müdürlerin tutumlarının, özellikle öğretmenlerin personel üyelerinin kaynaştırmayı nasıl algıladığını etkilediğini doğrulamıştır. Balyer (71), etkili dönüşümsel liderliğin öğretmenleri sınıflarında yapmaları beklenenin ötesine geçmeye motive ettiğini belirtmiştir. Güçlü

müdürler, kapsayıcı sınıfta hem genel hem de özel eğitim öğretmenlerini motive etme ve destekleme yeteneğine sahiptir.

İdari desteğin eksikliği, etkili kapsayıcı uygulamalara yönelik yedi engelden biri olarak tanımlanmıştır. Her okulun idari ekibi, kabul ve başarı kültürü yaratmak için öğretim üyelerini, personeli ve tüm öğrencileri güçlendiren liderlik göstermeli ve motivasyon sağlamalıdır. Çoğu okul bölgesinde, bina düzeyindeki yöneticiler, özel eğitim bölümünün günlük denetiminden ve yerleştirme kararlarından sorumlu personeldir (10). Jimenez, Graf ve Rose (76), müdürlerin okulların başarılı kaynaştırma programları geliştirmesine yardımcı olmada en önemli rollerden birine sahip olduğunu belirtmiştir. Okul liderliğinin okul kültürünü ve öğretmenlerin tutumlarını oluşturduğu ve etkilediği ve dolayısıyla kaynaştırmayı başarılı bir süreç haline getirmede önemli bir role sahip olduğu teorize edilmiştir.

Bu çalışmanın teorik öncülü, müdürlerin okullar için tonu belirlediğini ve müdürlerin öğretmenlere kaynaştırmaya yönelik olumlu tutumları motive etmek, ilham vermek ve modellemek için dönüşümsel liderler olarak kritik bir role sahip olduğunu belirtmektedir. Olumlu tutumlar başarılı kaynaştırma programlarıyla ve artan öğrenci başarısıyla sonuçlanır (71). Araştırma, müdürlerin kapsayıcı okulların uygulanmasında oynadığı etkili rolü yansıtmaktadır (62)

Sonuçta, özel eğitim hizmetlerinin sunumunda sürekli olarak değişiklikler meydana gelmiştir ve kaynaştırma en temel değişikliklerden biri olmuştur. 1973 Rehabilitasyon Yasası, IDEA ve NCLB gibi federal yasalar, engelli öğrencilerin engelli olmayan akranlarıyla eşit eğitime erişimini sağlamak için oluşturulmuştur. Dahil etme, tüm öğrencilerin kaliteli bir eğitime eşit erişimini sağlamak için oluşturulan mevzuatın sonucudur.

Birkaç araştırmacı, dahil etmeyi uygulama konusunda hem genel hem de özel eğitim öğretmenlerinin tutumlarını incelemiştir. İş birliği, tüm öğrenciler için eşit erişimi sağlamak amacıyla dahil etme programlarında incelenen bir öğretim sunumu türüdür. Genel ve özel eğitimcilerin dahil etme programlarını başarılı kılmak için idari desteğe ihtiyacı vardır; müdürlerin tutumlarını incelemek, dahil etme programlarını destekleme konusunda nasıl hissettiklerini ortaya çıkarabilir (77).

3.MATERYAL VE METOT

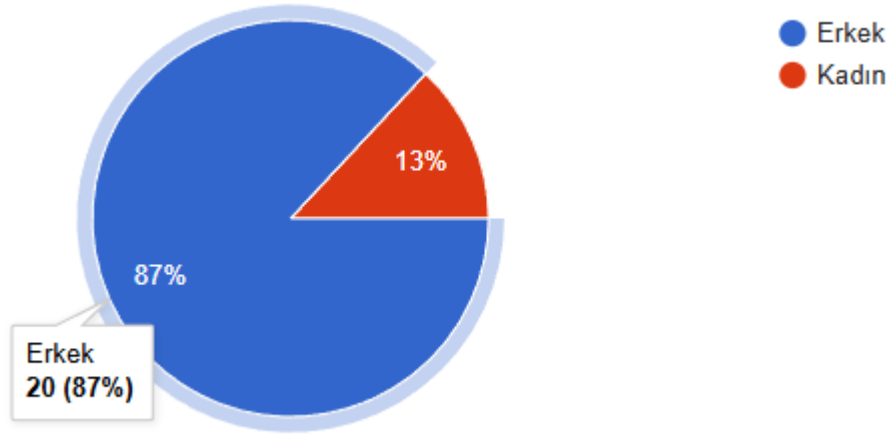
3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yöntemi kullanılacaktır. Denzin ve Lincoln'e (78) göre nitel araştırma, araştırmacının araştırılan konuyu doğal ortamında incelemesi, konuyu yorumlama ve anlamlaştırma çabasıdır. Nitel araştırmanın belli bir yöntemle kurgulanması, incelenmesi ve konunun derinlemesine kavranması çabası vardır. Araştırmacı, araştırmaya katılan kişilerin öznel bakış açısına önem verir (80). Bir başka bir deyişle bireyin duygu, düşünce, algı ve tecrübelerini ele alır (81).

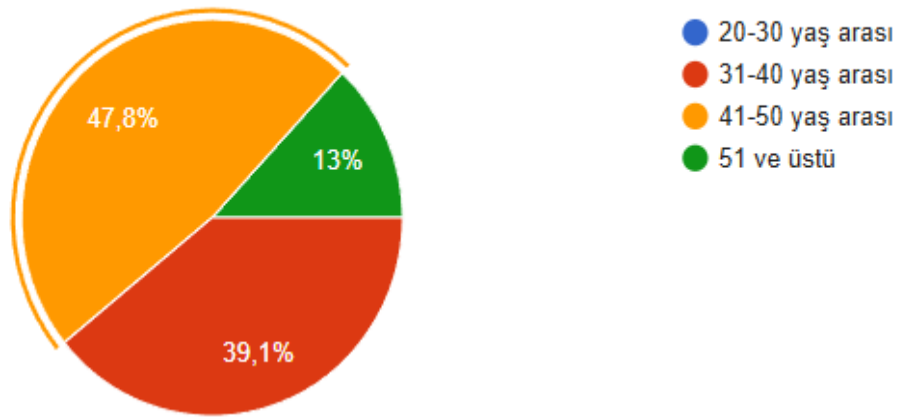
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2023–2024 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde görev yapan ortaokul müdürleri oluşturmaktadır. Araştırmada çalışma grubu, amaçlı örneklem tekniklerinden maksimum çeşitlilik örnekleme ve ölçüt örnekleme tekniğine uygun olarak belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemesindeki amaç, göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Ölçüt örnekleme ise örneklemin problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşturulmasıdır. Örneğin, liselerdeki şiddet davranışlarını konu alan bir araştırmada örneklem belirlerken, resmi kayıtlara göre en az 2 olaya karışma durumu bir ölçüt olabilir (80). Çalışma grubu belirlenirken, cinsiyet ve yaş grubu değişkenleri de toplanacaktır. Çalışma grubunda Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde görev yapan 10 ortaokul müdürü oluşturacaktır.

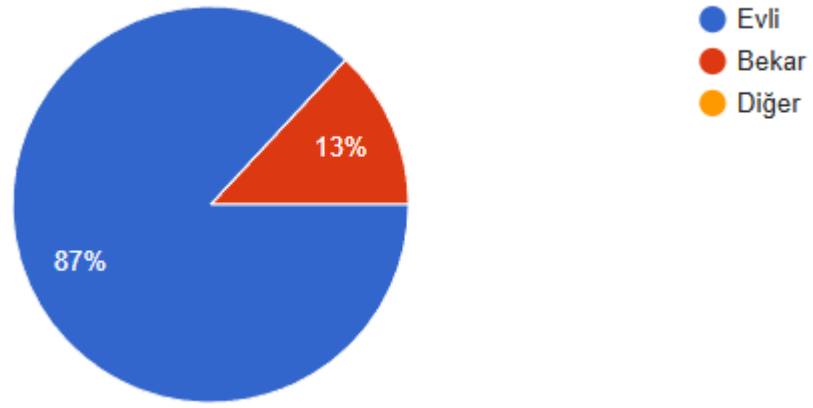
Çalışma grubunun demografik özellikleri aşağıda yer almaktadır.



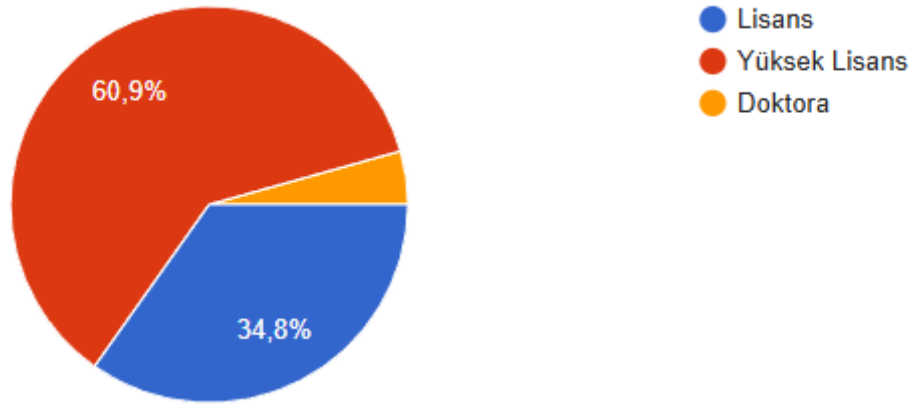
Şekil 1. Okul Müdürlerinin Cinsiyet Dağılımları



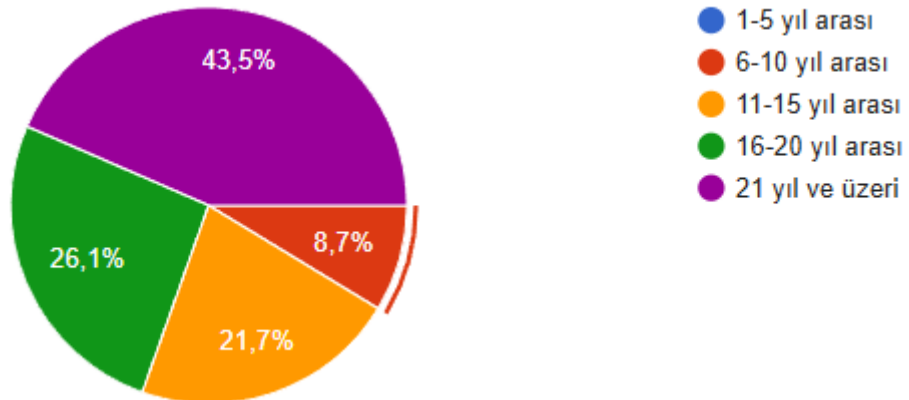
Şekil 2. Okul Müdürlerinin Yaş Grupları Dağılımları



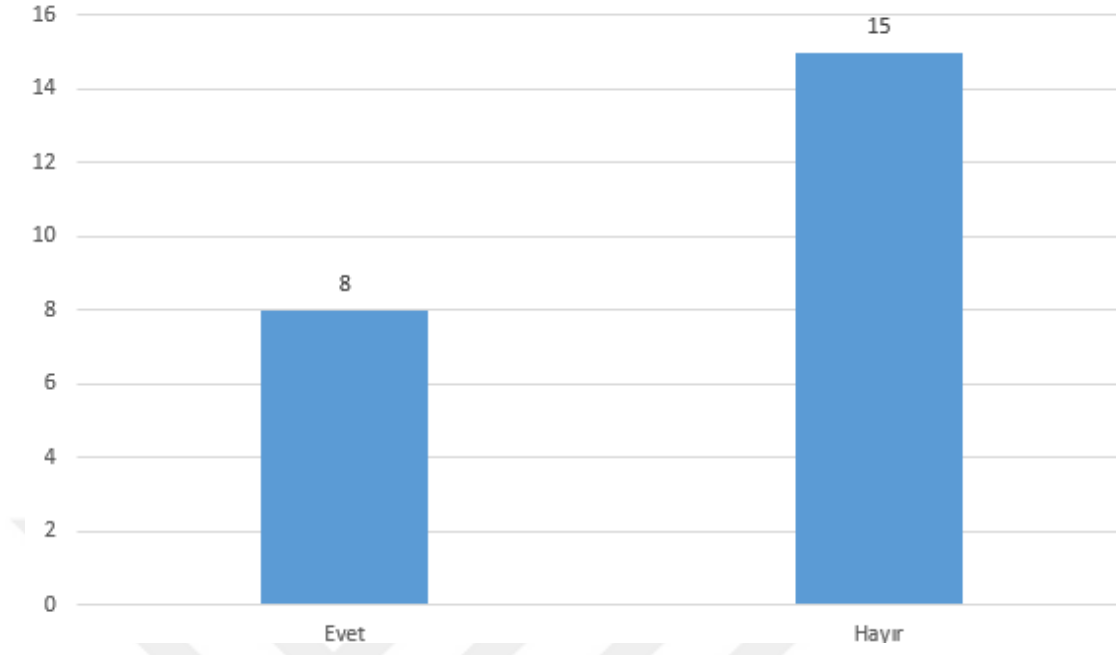
Şekil 3. Okul Müdürlerinin Medeni Durum Dağılımları



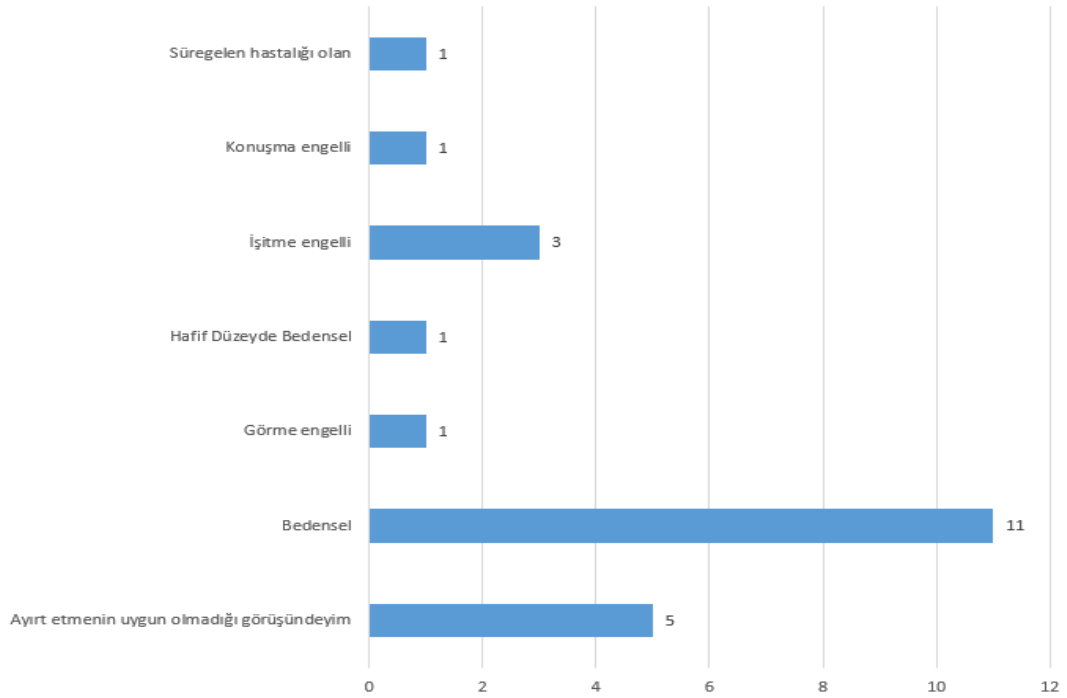
Şekil 4. Okul Müdürlerinin Öğrenim Durumu Dağılımları



Şekil 5. Okul Müdürlerinin Mesleki Deneyim Dağılımları



Şekil 6. Okul Müdürlerinin Engelli Yakını Olma Durumu Dağılımları



Şekil 7. Okul Müdürlerinin Engel Türündeki Personelleri İstihdam Etmeyi Tercih Dağılımları

3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri

Bu araştırmada nitel araştırma tekniği olarak, yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile yüzyüze görüşme yoluyla gerçekleştirilmiştir. Görüşme, doğrudan soru sorma ve yanıt almaya dayanan bir araştırma tekniği olarak tanımlanmıştır. Görüşmeler, amacına, katılanların sayısına, kuralların katılığına ve görüşülen kişiye göre sınıflandırılabilir.

Bu çalışmada, danışmanın yardımı ile araştırmacı tarafından iki bölümden oluşan iki görüşme formu geliştirilecektir. Veri toplama araçlarının birinci bölümünde kişisel bilgiler ve ikinci bölümünde görüşme soruları bulunmaktadır. Taslak formlar oluşturulur ve formlara son şekilleri verilirken literatür taranmış ve ilgili olabilecek araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları gözden geçirilmiş ve danışman görüşleri alınarak soruların anlaşılabilirliği ve araştırma amaçlarına uygunluğu test edilmiştir.

3.4. Veri Analizi

Araştırma kapsamında ihtiyaç duyulan verileri elde etmek için, araştırmacı tarafından, çalışma grubunu oluşturan okul müdürlerine engelli çocuklara yönetil tutumlarını öğrenmek için görüşmeler yapılacaktır. Elde edilen veriler önce betimsel olarak analiz edilecek ve daha sonra içinde anlam kazandıkları bağlam göz önüne alınarak değerlendirilecektir. Veriler analiz edilirken, her bir soruya ilişkin görüşler temalara ayrılacak, öne çıkan temalara ilişkin frekanslar belirlenecek ve tipik ifadeler aktararak yorumlanacaktır. Ayrıca elde edilen veriler yer yer katılımcıların kişisel özelliklerine göre de değerlendirilecektir.

3.5. Güvenilirlik ve Geçerlilik

Güvenilirlik, nicel araştırmalarda olduğu gibi nitel araştırmalarda da önemli olabilmektedir. Bunun nedenlerinden biri verilerin belirsiz, dağınık ve doğrudan genellenemez olmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca nitel araştırmalarda kusursuz bir şekilde güvenilirlik ve geçerliliğe ulaşabilmek hemen hemen imkânsızdır (82). Bu çalışmada, araştırma sorularının güvenilirlik ve geçerlilik ile ilgili gerekli analizler yapılarak çalışmanın güvenilirlik ve geçerliliği analiz edilmeye çalışılmıştır. Nitel araştırmalarda geçerlilik, araştırmacının araştırdığı olguyu tarafsız bir şekilde gelmesi anlamına gelmektedir. Creswell (83)'e göre nitel çalışmalarda geçerliliğe katkı sağlamak için bazı yöntemler kullanılabilir. Bunlardan biri, meslektaş değerlendirmesi ve bilgi alınması iken diğeri ise, dış denetimdir. Meslektaş denetimi ve bilgi alınma

doğrultusunda; çalışmaya dışardan birinin bilgi vermesi ve katkı sağlaması amacıyla, üniversitenin araştırma teknikleri dersini veren öğretim görevlisine araştırma soruları, gönderilmiş ve denetimine başvurulmuştur. Böylece nitel yol ile toplanan verilerin geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır.



4.BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde okul yöneticilerinin engelli bireylerin normal eğitim sınıflarına dahil edilmesine yönelik tutumlarını ve tutumlarını etkileyebilecek olası faktörlerini ortaya koyma konusundaki algılarının incelenmesiyle ilgili olarak görüşlerini ifade etme aşamasında bulgular sunulmuştur.

4.1. Engelli Bireylere Yönelik Negatif/Pozitif Tutuma Sahip Olmanızın Sebepleri Teması

Veri analiz sonucunda, engelli bireylere yönelik negatif/pozitif tutuma sahip olmanızın sebepleri kavramına ilişkin görüşleri 2 boyutta belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerine sorular yöneltilmiştir. İçerik analiz sonucunda okul müdürlerinin söz konusu engelli bireylere yönelik negatif/pozitif tutuma sahip olmanızın sebeplerine ait görüşlerini ifade eden bulgular alt kategori, kategori ve tema şeklinde oluşturulmuş ve aşağıdaki Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Engelli Bireylere Yönelik Negatif/Pozitif Tutuma Sahip Olmanızın Sebepleri

Tema	Kategori	Alt Kategori	Frekans
Engelli Bireylere Yönelik Negatif/Pozitif Tutuma Sahip Olmanızın Sebepleri	Pozitif tutum	Evde/ailede birinin engelli birey olması	2
		Engelli bireylerin hayata sağlıklı bireylere göre daha geriden başlamaları, eksik olmaları	4
		Kendini geliştirmesi, faydalı hissetmesi açısından toplumda istihdam edilmesi	3
		Her birey bir engelli adayı	6
		Empati yapıyorum	2
	Negatif tutum	Engelli bireylerde sürekli bir alınganlık, bir aşağılık psikolojisi ile karşı karşıya	1

K1: Pozitif tutuma sahip olmamın sebebi ailemden birinin engelli birey olması ve engelli bireylerin hayata sağlıklı bireylere göre daha geriden başlamaları, eksik olmaları bu noktada

K3: İki engelli yeğenim var. Dolayısıyla onların, anne ve babasının ne zorluklar yaşadığını gayet iyi biliyorum.

K4: Engelli bireylere yönelik negatif bir tutuma sahip değilim. Tam tersi pozitif bir yaklaşım benimsenmesi düşüncesine sahibim.

Engelli bireylere yönelik pozitif ayrımcılık yapılması gerektiğini savunuyorum. Bunun sebebi de zaten hayatta fiziksel veya zihinsel olarak diğer insallardan negatif anlamda eksikliğe sahip olan bireylerin desteklenmesi ve topluma kazandırılması gereken bireylerin ekstra avantajlarla desteklenmesi gerektiğini savunuyorum.

K5: Her birey bir engelli adayı olduğundan pozitif bir tutuma sahibim

K6: Pozitif. Her birey özeldir

K7: Empatik Tavırlarım

K8: Empati yapıyorum.

K9: Herkes bir engelli adayı olduğundan yarın ne olacağı belli olmaz

K10: Hayata bağlanmakarı için pozitif

K11: Engelli bireylere ait pozitif tutumlu olmamın sebeplerinden bir tanesi onlar da hayatın bir parçası ve bir gün biz de onlar gibi olabiliriz düşüncesidir pozitif tutuma sahip olmamın sebebi ise onlara hayattan dışlamak değil sadece onların Zorlu yaşam içerisinde sıkıntı yaşamalarını istemememdir

K12: Engelli bireylerde sürekli bir alınganlık, bir aşağılık psikolojisi ile karşı karşıya kalıyoruz. Böyle bir durum olmadığı halde insanların onlara olumsuz baktıkları kanaatindeler.

K13: Engelli bireylerin de çalışarak kendi hayatlarını idame ettirmeleri ve topluma karışmaları toplum içinde yaşamaları taraftarıyım Sonuçta hepimiz engelli adayınız

K14: Engelli bireylerin topluma kazandırılması gerektiğini düşünüyorum. Engel durumu olan bireylerin; kendini geliştirmesi, faydalı hissetmesi açısından istihdam edilmesi görüşümdedir.

K15: İş ile ilgili çalışma azmi

K16: Topluma kazandırılmaları açısından önemli

K17: İnsani

K18: Hayatlarını ikame etmelerini kolaylastırmak

K19: Onların özgüven kazanıp ben varım diyebilmesi için pozitif bir tutuma sahibim.

K20: Hepimiz birer engelli adayınız

*K21: Pozitif yaklaşım gösteririm
Herkes engelli adaydır*

K22: Yaradılanı yaradandan ötürü seven bir medeniyetin bireyi olarak insanı olduğu gibi kabul etmek, engelli veya engelsiz her bireyi koşulsuz kabul etmemde en önemli bakışımdır.

Veri analiz sonucunda, engelli bireylere yönelik negatif/pozitif tutuma sahip olmanızın sebepleri kavramına ilişkin görüşleri 2 boyutta belirlenmiştir. Bunlardan pozitif tutumda okul müdürlerinin çoğunluğu her birey bir engelli adayı kapsamında yaklaştıklarını belirtmişlerdir. Bu durumu, engelli bireylerin hayata sağlıklı bireylere göre daha geriden başlamaları ve eksik olmalarında kaynaklı yaklaştıklarını da beyan ettikleri görülmektedir. Diğer yandan aile de engelli bireyin olması da okul müdürlerinin tutumlarının da etkili olduğu görülmektedir. Negatif tutumda ise okul müdürleri; engelli bireylerde sürekli bir alınganlık, bir aşağılık psikolojisi ile karşı karşıya kaldığından kaynaklı durumları belirttikleri görülmektedir.

4.2. Engelli Bireylerde Karşılaştığınız Sorunlar Teması

Veri analiz sonucunda, engelli bireylerde karşılaştığınız sorunlar kavramına ilişkin görüşleri tek boyutta belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerine sorular yöneltilmiştir. İçerik analiz sonucunda okul müdürlerinin engelli bireylerde karşılaştığınız sorunlara ait görüşlerini ifade eden bulgular alt kategori, kategori ve tema şeklinde oluşturulmuş ve aşağıdaki Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Engelli Bireylerde Karşılaştığınız Sorunlar

Tema	Kategori	Alt Kategori	Frekans
Engelli Bireylerde Karşılaştığınız Sorunlar	Sorunlar	Sınıf yönetiminde biraz sıkıntı yaşamaları	1
		İletişim	3
		diğer insanlar	1
		Agresif	1
		Kendilerini kapatmaları	1
		Mağduriyeti kullanma	1
		davranışlarında, tutumlarındaki tutarsızlıklar	1

K1: Sınıf yönetiminde biraz sıkıntı yaşamaları, ve sosyal yönlerinin biraz zayıf olması

K2: İletişim

K3: En büyük sorun diğer insanlar. Bir türlü engelli bireyler kabul görmüyor. Örneğin sınıftaki diğer arkadaşları onun bu durumunu anlamıyor. Alay edebiliyorlar. Öğretmenlerin bu öğrencileri

Kabulünde sıkıntılar yaşanabiliyor. Normal öğrencilerden beklenen performans engelli bireylerde de bekleniyor. Bu son derece yanlış.

K4: Toplum içerisinde kasıtlı ya da kasıtsız olarak karşılaştıkları olumsuz olaylara karşı önyargı geliştirmeleri ve sahip olduğu engelin çalışma hayatında ve günlük işlerini karşılama noktasında kendilerini yetersiz görme düşüncesine sahip olmaları.

K5: İletişim

K6: Durumda farklılık gösteriri

K7: Olayları gereksiz dramatize ederek, ekstra tolerans beklmeleri

K8: Engelli bireysel psikolojik açıdan biraz hassas olabiliyor.

K9: Kendilerini kapatmaları

K10: Agresif

K11: Özellikle fiziksel ihtiyaçları konusunda toplum standartlarına göre uyum sağlayamamalarından ötürü zorluklar ile mücadele etmektedir bundan dolayı bunu bazı engelli bireyler suistimal etmekte bazıları ise kendilerini eksik görmekteledir

K12: Bazı engelliler engellilik durumunu bir mağduriyet durumu olarak kullanıyorlar.

K13: Engelli bireylerle iletişim kurmakta zaman zaman güçlük çekiyoruz bazen fazlasıyla Alingan fazlasıyla İçine kapanık ya da sinirli olabiliyorlar bu da onların içinde bulundukları psikolojik durumla alakalı olduğunu düşünüyorum

K14: Zihinsel veya psikolojik engeli olan bireylerin davranışlarında, tutumlarındaki tutarsızlıklar.

K15: İş yavaşlatma

K16: İş ve işleyişte zorluklar çıkarabiliyorlar

K17: Fiziksel sorunlar

K18: Engelli bireyle çalışma imkanım olmadı

K19: Erişilebilirlik

K20: Hırçın, kompleks

K21: Kendi başına, yardımsız, işlerini yapamaması

K22: İçe kapanık olmaları, toplumdaki yaygın olmasa da dışlanmaları, bir yük olarak görüldüklerini düşünmeleri

K23: Uyum

Veri analiz sonucunda, engelli bireylerde karşılaştığınız sorunlar kavramına ilişkin görüşleri tek boyutta belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerinin karşılaştıkları sorunları en fazla iletişim yoluyla çözüm sağladıklarını ifade ettikleri görülmektedir.

4.3. Sorunların Çözümüne Yönelik Yapılanlar Teması

Veri analiz sonucunda, sorunların çözümüne yönelik yapılanlar kavramına ilişkin görüşleri iki boyutta belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerine sorular yöneltmiştir. İçerik analiz sonucunda okul müdürlerinin sorunların çözümüne yönelik yapılanlara ait görüşlerini ifade eden bulgular alt kategori, kategori ve tema şeklinde oluşturulmuş ve aşağıdaki Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Sorunların Çözümüne Yönelik Yapılanlar

Tema	Kategori	Alt Kategori	Frekans
Sorunların Çözümüne Yönelik Yapılanlar	Kişisel	Duyarlı	2
		Empati	2
		Fiziksel ve psikolojik olarak desteklemeye	2
		İletişim halinde olmak	3
		Değer vermek	4
	Görev	Uygun iş verilmesi	3
		Motive edici sözlerle destek	2

K1: Tecrübe ve çevre bu konuda etkilidir

K3: Daha duyarlı, ona acımadan onu olduğu gibi kabul edecek, empati kuracak insanlar

K4: Engellerinin aslında bir eksiklik olmadığı aslında engel olduğunu düşündüğü dezavantajlarını başka avantajlar kazandığı düşüncesini benimsemesi için fiziksel ve psikolojik olarak desteklemeye çalışıyorum.

K5: Daha iyi anlamaya yönelik etkinlikler

K6: İletişim kanalını değiştiririm

K7: Empatik Tavırlarımı Kullanıyorum

K8: Duygusal açıdan destekleyici söylemlerde bulunuyorum.

K9: Değerli olduklarını hissettirmek

K10: Değer vermek

K11: Bu sorunların çözümü kişisel bazdan ziyade toplumsal ve kamusal alanların düzenlenmesi ile ortaya konulacaktır özelde ise bu tarz bireylere psikolojik destek verilirken yanında olanlara ise kısmi bir eğitim verilebilir

K12: Diğer bireylerle bir tutup, güçlerinin yeteceği işlerde çalıştırıyorum. Görev ve sorumluluklar veriyorum.

K13: Engelli bir kişi ile çalışmıyorum fakat çalışıyor olsaydım sorumluluk vererek konuşarak iletişim kurarak onu kendini değerli hissettirerek yaptıklarına Kıymet vererek bu sorunları çözebileceğimi düşünüyorum

K14: Engel durumlarına göre uygun hizmet kolunda değerlendirilmesi.

K15: İş ile ilgili çalışma önerileri

K16: İş dağılımını engel durumuna uygun vermeye çalışıyoruz

K17: Çözüm önerileri sunuyoruz

K18: Engelli bireyle çalışmadığım için soruya cevap veremiyorum

K19: Onların hayatını kolaylaştıracak olan her türlü uygulamayı yapmaya çalışıyorum.

K20: Bireysel görüşme

K21: Destek olarak

K22: Anlamaya çalışmak, bol sohbet etmek, kendilerine güvenlerini sağlamak için başarabilecekleri sorumluluklar vermek.

K23: Kolaylaştırmak

Veri analiz sonucunda, sorunların çözümüne yönelik yapılanlar kavramına ilişkin görüşleri iki boyutta belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerine sorular yöneltilmiştir. İçerik analiz sonucunda okul müdürlerinin sorunların çözümüne yönelik yapılanlara ait görüşlerde en fazla engelli bireylere değer verildiği çıkmıştır. Ayrıca iletişim halinde oldukları ve diğer yandan kendilerinin engeline uygun görev verdiklerini de beyan ettikleri görülmektedir.

4.4. Engelli Bireylerle İlgili Yapılan Düzenlemeler/İyileştirmeler Teması

Veri analiz sonucunda, engelli bireylerle ilgili yapılan düzenlemeler/iyileştirmeler kavramına ilişkin görüşleri iki boyutta belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerine sorular yöneltilmiştir. İçerik analiz sonucunda okul müdürlerinin engelli bireylerle ilgili yapılan düzenlemeler/iyileştirmelere ait görüşlerini ifade eden bulgular alt kategori, kategori ve tema şeklinde oluşturulmuş ve aşağıdaki Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Engelli Bireylerle İlgili Yapılan Düzenlemeler/İyileştirmeler

Tema	Kategori	Alt Kategori	Frekans
Engelli bireylerle ilgili yapılan düzenlemeler/iyileştirmeler	Fiziksel çözümler	Kullanım alanlarını kolaylaştırma	8
		Asansör ve lavaboların uygunlaştırılması	2
		Engelli rampası yapışması	2
	Sosyal Çözümler	çeşitli eğitimler, farkındalık günleri	2
		Psikolojik açıdan destek verme	3
		İletişim kanallarını açık tutma	2

K1: Okulu kullanım alanlarını kolaylaştıracak şekilde düzenliyoruz.

K3: Engelli öğrencilerimiz var. Hayatlarını kolaylaştırma adına rehberlik servisimizce çeşitli eğitimler, farkındalık günleri gerçekleştirmekteyiz

K4: Çalıştığım kurumlarda karşılaştığım engelli bireylerin kendilerini iyi hissedebilecekleri ortamlar oluşturmaya çalışıyorum. Engel türüne göre fiziksel ve psikolojik düzenlemeler yaparak çalışma ya da öğrenme ortamları oluşturmaya gayret ediyorum.

K5: Asansör ve lavaboların uygunlaştırılması

K6: Fiziki ortamı kurum standartlarına uygun hale getirmek

K7: Çakışma alanlarını kolaylaştırıp, iş bölümünü ona göre yapıyorum

K8: Psikolojik açıdan destek vermeye çalışıyorum.

K9: En basit olarak asansörü çalışır duruma getirmek

K10: Engelli rampası,

K11: Özellikle giriş çıkış saatleri engelli rampası asansör ve kullanım alanlarının kolaylığı olması yönünde çalışmalar yaparız

K12: Fiziksel engelli personelim için asansörümüzü kullanımına açtım. Görme engelli personelime giriş katta görev verdim.

K13: Engelli çalışan ya da öğrencilerimizle İhtiyaç ve isteklerine göre öncelik belirleyerek onları rahatlatacak ve mutlu edecek çalışmalar yapabiliriz Örneğin onların kullanabileceği alanların artırılması Arkadaşlarıyla oyun oynayabilecekleri paylaşım yapabilecekleri ortamların oluşturulması gibi

K14: Engel durumuna göre Yararlı ve faydalı olduğunu düşündüğüm iş bölümü yapıyorum.

K15: İşlerini kolaylaştırma

K16: Okulun fiziki şartlarını ayarlamaya çalışıyorum

K17: Fiziksel ve çevresel düzenlemeler

K18: Engelli bireyle çalışmadığım için soruya cevap veremiyorum

K19: Okula özel eğitim sınıfı açtım fiziksel engeli olan öğrencileri giriş kat sınıflara verdim.

K20: Yapabileceği bir işi mutlaka kendisine verip değerli olduğunu hissettirmek isterim.

K21: İmkanları onlara göre düzenleyerek

K22: Fiziki olarak onları engelleyecek durumları ortadan kaldırmak.
Tekerlekli sandalyeli bir öğrencimiz vardı, onun için yıllardır kullanılmayan asansörü zorlu bir süreçten sonra çalışır duruma getirdik.

K23: İletişim kanallarını onlara göre ayarlamak

Veri analiz sonucunda, engelli bireylerle ilgili yapılan düzenlemeler/iyileştirmeler kavramına ilişkin görüşleri iki boyutta belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerinin engelli bireylerle ilgili yapılan düzenlemeler/iyileştirmeler konusunda en fazla kullanım alanlarının kolaylaştırılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Diğer yandan psikolojik destek verdikleri, iletişimde oldukları, engelli rampadan asansöre kadar kolaylaştırmanın öneminden bahsedildiği ifade edilmiştir.

4.5. Engelli Bireylere Kurum Olarak Sağlanan Örgütsel Destekler Teması

Veri analiz sonucunda, engelli bireylere kurum olarak sağlanan örgütsel destekler kavramına ilişkin görüşleri iki boyutta belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerine sorular yöneltilmiştir. İçerik analiz sonucunda okul müdürlerinin engelli bireylere kurum olarak sağlanan örgütsel desteklere ait görüşlerini ifade eden bulgular alt kategori, kategori ve tema şeklinde oluşturulmuş ve aşağıdaki Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Engelli Bireylere Kurum Olarak Sağlanan Örgütsel Destekler

Tema	Kategori	Alt Kategori	Frekans
Engelli Bireylere Kurum Olarak Sağlanan Örgütsel Destekler	Fiziksel Destek	Okulda rampa ve düzenli asansör bakımı	1
		Yardımlaşma desteği	2
		Diğer çalışanlara bilgilendirme çalışmaları	2
	Eğitimsel/Sosyal Destek	Sosyal yönlerinin gelişmesi için etkinlikler düzenleme	3
		Farkındalığı artırıcı aktiviteler	4
		Değerli olduklarını hissettirme	2
		Sendikal örgütlenme konusunda destek	1
		Pozitif yaklaşım gösterme	1

K1: Sosyal yönlerinin gelişmesi için engelli öğrencilerimizle etkinlikler yapıyor ve sorumluluklar veriyoruz

K3: Onların hayatlarını olabildiğince kolaylaştırmak.

K4: Engelli bireylere ve onlarla bir arada bulunan diğer çalışanlara bilgilendirme çalışmaları düzenliyorum.

K5: Engellilerle ilgili etkinlik

K6: Bireysel farklılıklarına göre gereken destek verilmekte

K7: Engellilere yönelik farkındalığı artırıcı aktiviteler düzenliyoruz

K8: Kurum olarak okulda rampamız ve düzenli asansör bakımınız mevcut

K9: Rahat edebilecekleri her ortamı sağlamaya çalışıyoruz

K10: Değerli olduklarını hissettirecek davranışlar

K11: Okul kültüründe onların kıymetli birer birey olduğunu hissettirerek

K12: Sendikal örgütlenmeleri konusunda destekliyorum. Kurum içi kültüre adapte olmalarına yardımcı olmaya çalışıyorum. Kurum içi etkinliklere onları da katıyorum. (Yemekli toplantı vs.)

K13: Şu anda örgütsel bir destek sağlayamıyoruz

K14: Psikolojik destek

K15: Çalışma koşulları

K16: Eğitim

K17: Yardımlaşma desteği

K18: Engelli bireyle çalışmadığım için soruya cevap veremiyorum

K19: Akranlarıyla eşit konuma gelmeleri için pozitif ayrımcılık sağlıyoruz.

K20: Herhangi bir destek yok

K21: Pozitif yaklaşım göstermelerini sağlıyoruz

K22: Onlarla ara ara kahvaltı yapıyoruz, başarabilecekleri oyun etkinlikleri düzenliyoruz.

K23: Kolaylaştırma

Veri analiz sonucunda, engelli bireylere kurum olarak sağlanan örgütsel destekler kavramına ilişkin görüşleri iki boyutta belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerinin eğitimsel/sosyal destek kapsamında en fazla diğer çalışanlara farkındalığı artırıcı eğitimlerin verilmesini ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca engelli bireylerin sosyal yönünün gelişmesi ve diğer bireylerle iletişiminin iyi olması adına etkinlikler düzenlendiği ifade edilmektedir.

4.6. Engelli Bireylerin Önemli Becerileri Teması

Veri analiz sonucunda, engelli bireylerin önemli becerileri kavramına ilişkin görüşleri tek boyutta belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerine sorular yöneltilmiştir. İçerik analiz sonucunda okul müdürlerinin engelli bireylerin önemli becerilerine ait görüşlerini ifade eden bulgular alt kategori, kategori ve tema şeklinde oluşturulmuş ve aşağıdaki Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Engelli Bireylerin Önemli Becerileri

Tema	Kategori	Alt Kategori	Frekans
Engelli Bireylerin Önemli Becerileri	Beceriler	İletişim	8
		Öz bakım	2
		Sanatsal	1
		Sportif	1
		Zekâları	2
		Duygusal özellikleri	3
		İş ahlakı	4

K1: İletişim becerileri

K3: Öz bakım becerilerini yapabilmeleri önemlidir.

K4: Bireyin engeline göre sanatsal ve sportif becerilerini geliştirmesi benim için önemlidir.

K5: Zekaları ve geyretleri

K7: İletişim becerileri

K8: Duygusal özellikleri, merhameti

K9: Düşünceleri

K10: İletişim

K11: Benim için onlardaki en önemli şey boş vermemişlik duygularının kendinde olmaları

K12: Engelli bireylerin daha çok kurum kültürüne adaptasyonu, dürüst olmaları, kurumu sahiplenmeleri benim için daha önemlidir. Psikomotor becerilerinden ziyade duyuşsal becerileri benim için daha önemlidir.

K13: Toplumsal iletişimleri sosyal becerileri yaptıkları işe olan hakimiyetleri ve iş disiplinleri önemlidir

K14: İş ahlakı, tutum, davranışları ve kuruma duyduğu aidiyet.

K15: İş ahlakı

K16: Bilişim

K17: Bedensel ve zihinsel

K18: Engelli bireylerin engel durumlarına özgü işte çalıştıklarında sıradan insanlar gibi becerilerinden faydalanılabilir.

K19: Azim, çalışkanlık ve rasyonel düşünme gücü

K20: Yapabileceği her iş değerlidir.

K21: Kendi kendine yetebilmesi

K22: Bir şeyi başarabileceklerini bilmeleri

K23: Engelin tersi yönündeki becerilerinden kurumsal fayda sağlamak

Veri analiz sonucunda, engelli bireylerin önemli becerileri kavramına ilişkin görüşleri tek boyutta belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerine göre engelli bireylerin en önemli becerisi olarak iletişimleri olduğu öne çıkmaktadır. Ayrıca engelli bireylerin iş ahlakının çok iyi olduğu da yine okul müdürleri tarafından vurgulanmaktadır.

4.7. Diğer bireyler ile engelli bireylere yönelik tutumlarınız arasında fark Teması

Veri analiz sonucunda, diğer bireyler ile engelli bireylere yönelik tutumlardaki fark kavramına ilişkin görüşleri iki boyutta belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerine sorular yöneltilmiştir. İçerik analiz sonucunda okul müdürlerinin diğer bireyler ile engelli bireylere yönelik tutumlardaki farka ait görüşlerini ifade eden bulgular alt kategori, kategori ve tema şeklinde oluşturulmuş ve aşağıdaki Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Diğer Bireyler İle Engelli Bireylere Yönelik Tutumlardaki Fark

Tema	Kategori	Alt kategori	Frekans
Diğer bireyler ile engelli bireylere yönelik tutumlardaki fark	Farklılık var	Pozitif bir ayrımcılık	8
		Daha duyarlıyım	2
		Daha yardımsever	3
		Hoşgörülü tutum sergileme	2
	Farklılık yok	Fark olmaz, eşit düzeyde	3
		Eşit koşullarda hayatını idame ettirecek düzeyde gerekli düzenlemeler	2
		Davranış anlamında aynı, engel durumlarına özgü görevlerde fark	4

K1: Engelli bireylere karşı pozitif bir ayrımcılık söz konusudur

K3: Engelli bireylere karşı daha duyarlıyım. Onlara yardım etmeyi seviyorum.

K4: Engelli bireyler için pozitif ayrımcılık yapılabilir. Fakat bu ayrımcılık engelli bireyi rahatsız edecek düzeyde olmamalı. Burada dikkat edilmesi gereken engelli bireyin diğer bireylerle eşit koşullarda hayatını idame ettirecek düzeyde gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

K5: Engelli bireyleri yardıma ihtiyaçlarından dolayı daha yardımsever ve hoşgörülü tutum sergilerim

K7: Kesinlikle var, her an benim de bir engelli olabileceğimi düşünmem .

K8: Evet engelli bireylere daha dikkatli davranıyorum

K9: pozitif ayrımcılık. İnsan olmak ve engelli bireyleri topluma kazandırmak

K11: Genellikle bir fark olmamasına dikkat ederim tabii ki de yaşam standartları talepler ve istekler noktasında her şeyi engelli bireylerden istemem

K12: Hayır. Onları da diğer bireylerle bir görüyorum. Görev dağılımı yaparken özel durumlarını da göz ardı etmeden görevlendirmeler yapıyorum. Onlara kurumun bir parçası olduklarını hissettirmeye çalışıyorum.

K13: Diğer bireyler ile engelli bireylere yönelik tutumlarımız Elbette farklıdır engelli bireylere pozitif ayrımcılık yapmak onların işlerini kolaylaştırmak verimli hale getirmek görevlerimiz arasında yer almalıdır

K14: Davranış anlamında farklı davranmamaktayım.

K15: Engellilere daha toleranslı

K18: Engel durumlarına özgü konularda yardımcı olmak dışında tutum değişikliğini doğru bulmuyorum. Pozitif tutum da olsa engelli bireylerin incinmesine sebep olabilir

K19: Engelli bireylere karşı genelde pozitif ayrımcılık yapıyorum. Nedeni diğerleriyle eşit mücadele edilmesi için.

K20: Engelli bireylere karşı pozitif ayrımcılık yaparım. Diğer işgörenler/çalışanlar bu işi ayrımcılık olarak görüyor. Bu tutum ciddi sorun oluyor

K21: Vardır engelli bireylere pozitif yaklaşım gösteririm

K22: Var, vicdanım engelli bireylere yönelik adaleti sarsmayacak şekilde pozitif ayrımcılık yapmaya çalışıyorum.

K23: Engellilik durumunu pozitif yönde kanalize etmeye çalışıyorum

Veri analiz sonucunda, diğer bireyler ile engelli bireylere yönelik tutumlardaki fark kavramına ilişkin görüşleri iki boyutta belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerinin görüşleri ikiye ayrılmaktadır. Engelli bireylere yönelik tutumlardaki farklılık olduğunu

ve bunu da pozitif ayrımcılık yaptıklarını dile getirdikleri görülmektedir. Diğer yandan karşıt görüşteki okul müdürleri ise davranış anlamında aynı, engel durumlarına özgü görevlerde engeline uygun görevler verildiğini ifade ettikleri ortaya çıkmıştır.



5.TARTIŞMA

Bu çalışmada, okul yöneticilerinin engelli bireylerin normal eğitim sınıflarına dahil edilmesine yönelik tutumlarını ve tutumlarını etkileyebilecek olası faktörleri ortaya çıkarmaktır.

Araştırma sonuçları, okul müdürlerinin engelli birey değerlerinin, okul birimlerinin genel sınıflarındaki engelli öğrencilerin eğitimiyle ilgili tutumları (sorunlar, çözümler, kurumsal destek, beceriler vb.) için en güçlü öngörücü faktör olduğunu vurgulamaktadır. Bu, temel bir içgörüdür, çünkü değerler, uygun ve kabul edilebilir davranış biçimini belirleyen bir dizi ilke ve standardın oluşumunu etkiler (84) ve böylece olası bir davranış tezahürüne dönüşen tutumlar için en güçlü öngörücü faktörü oluşturur (85). Bu nedenle, okul müdürlerinin değerleri yalnızca eğitim reformlarını değil, aynı zamanda engelli öğrencilerin eğitimiyle ilgili tüm eylemlerini etkileyen önemli faktörlerdir (86). Daha geniş bir perspektiften bakıldığında, engelli öğrencilerin eğitimi teşvik etmede okul liderleri olarak rollerini etkilerler (87).

Ayrıca, sonuçlar, okul müdürlerinin engelli öğrencilerin eğitimiyle ilgili bilgilerinin, engelli öğrencilerin eğitimiyle ilgili uygulamalarının tanıtımı ve uygulanması için en güçlü belirleyici olduğunu göstermektedir; bu durum, Pregot (88) ve Pazey ve diğerleri (89) ile aynı fikirdedir; bu kişiler, bilgi yoluyla okul müdürlerinin bu öğrencilerin eğitimi için uygun uygulamaları etkili bir şekilde uygulamak için kendilerini daha hazır ve nitelikli hissettiklerini savunmaktadır. Ayrıca, Segall ve Campbell (90), okul müdürlerinin bilgisinin deneyimle birleşmesinin uygun farkındalığa ve bunun aracılığıyla okul birimindeki tüm öğrencilerin ihtiyaçlarına yanıt veren etkili eğitim uygulamalarının tanıtımına ve uygulanmasına yol açtığını desteklemektedir.

Ayrıca, okul müdürlerinin inançlarının, okul birimlerindeki genel eğitim sınıflarında engelli öğrencilerin yerleştirilmesi ve karma eğitime ilişkin tutumlarını ve söz konusu öğrencilere ilişkin uygulamalarını oldukça adil bir şekilde öngördüğü ve okulun engelli öğrencilerin eğitimi için yeterliliğine ilişkin tutumlarını ise neredeyse hiç öngörmediği bulunmuştur. Bununla birlikte, ilgili önceki araştırmalar, okul müdürlerinin engelli öğrencilerin eğitimi hakkındaki olumlu inançlarının, olumlu tutumlar sergilemeye ve eğitimleri için uygulamaları uygulamaya etkili bir şekilde katkıda bulunduğunu desteklemektedir (84). Ayrıca, Graham ve Spandagou (91) çalışmalarında, okul müdürlerinin tutumlarının, engelli öğrencilerin eğitimi hakkındaki inançlarından ve kapsayıcılığa ilişkin genel algılarından önemli ölçüde etkilendiğini bulmuşlardır.

Bu çalışmada, okul müdürlerinin değerlerinin etkisi, hem müdürlerin inançları ve tutumları hem de engelli öğrencilerin eğitime ilişkin uygulamaları üzerinde olumludur. Bu bulgu, literatür taramasında belirtilmiştir çünkü bireylerin değerleri ve inançları, tutumlarını ve davranışlarını etkiler ve motive eder (92).

Ayrıca, okul müdürlerinin bilgisinin etkisi, engelli öğrencilerin eğitime ilişkin tutumları ve uygulamaları üzerinde olumludur ve bu, bir bireyin bilgisinin tutumlarını etkilediğini vurgulayan literatür taramasıyla uyumludur (93).

Okul müdürlerinin kişisel değerlerini incelemenin önemi, okul müdürlerinin okullarını kendi değerlerine göre yönetmeleri ve neyin doğru neyin yanlış, kabul edilebilir neyin kabul edilemez olduğuna karar vermek için onlara güvenmeleri gerçeğinde yatmaktadır (85). Kapsayıcı eğitim, engelli öğrenciler için özel eğitim uygulaması değil, diğerlerinden farklı olan tüm öğrencileri ilgilendiren ve yalnızca bu öğrencileri kapsayıcılıklarının bir parçası olarak genel eğitim sınıflarına yerleştirmeyi değil, genel okulu öğrenci nüfusunun heterojenliğine etkili bir şekilde yanıt verecek şekilde yeniden yapılandırmayı amaçlayan bir eğitim sürecidir (94). Böylece, engelli öğrencilerin kapsayıcı eğitiminin teşvik edilmesiyle ilişkili ana faktörlerden biri olan okul müdürleri (46) okul kültürünü (86) ve öğretmen tutum ve inançlarını oluşturur (95) ve etkiler ve bu nedenle engelli öğrenciler için kapsayıcı eğitimi uygulama ve teşvik etmede önemli bir rol oynar (96). Ek olarak, daha geniş okul topluluğu, fikir birliğine varmak için okul müdürlerinin emrini takip eder (97). Bu nedenle, okul müdürlerinin kişisel değerleri okul topluluklarının tüm yönlerine yansır ve tüm öğrencileri için kapsayıcı eğitim açısından belirleyici hale gelir.

Kısacası, değerler inançları ve tutumları ve dolayısıyla okul müdürlerinin engelli öğrencilerin eğitimiyle ilgili uygulamalarını şekillendirmede katalizör bir rol oynar. Ancak, değerler, inançlar, bilgi, tutumlar ve uygulamalar arasındaki ilişkinin daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyduğu kabul edilmektedir (98). Aynı zamanda, engellilik söylemine katılanların sadece değerlerini değil, aynı zamanda bu söylemin gerçekleştiği toplumun politikalarının ve ideolojilerinin, yapısının ve kültürünün arkasındaki değerleri de incelemek, kapsayıcı eğitim konusunda açık ve verimli bir kamu diyalogunu etkili bir şekilde teşvik etmek ve "politik olarak doğru değerlerin bir pozisyonu savunmak veya muhalefeti susturmak için kullanılması" olasılığını en aza indirmek için eşit derecede önemlidir.

6.SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, okul yöneticilerinin engelli bireylerin normal eğitim sınıflarına dahil edilmesine yönelik tutumlarını ve tutumlarını etkileyebilecek olası faktörleri ortaya çıkarmaktır. Araştırma sonucuna göre; engelli bireylere yönelik negatif/pozitif tutuma sahip olmanızın sebepleri kavramına ilişkin görüşleri iki boyutta belirlenmiştir. Bunlardan pozitif tutumda okul müdürlerinin çoğunluğu her birey bir engelli adayı kapsamında yaklaştıklarını belirtmişlerdir. Bu durumu, engelli bireylerin hayata sağlıklı bireylere göre daha geriden başlamaları ve eksik olmalarında kaynaklı yaklaştıklarını da beyan ettikleri görülmektedir. Diğer yandan aile de engelli bireyin olması da okul müdürlerinin tutumlarının da etkili olduğu görülmektedir. Negatif tutumda ise okul müdürleri; engelli bireylerde sürekli bir alınganlık, bir aşağılık psikolojisi ile karşı karşıya kalındığından kaynaklı durumları belirttikleri görülmektedir.

Engelli bireylerde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri tek boyutta belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerinin karşılaştıkları sorunları en fazla iletişim yoluyla çözüm sağladıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Diğer yandan sorunların çözümüne yönelik yapılanlara ilişkin görüşleri iki boyutta belirlenmiştir. Okul müdürlerinin sorunların çözümüne yönelik yapılanlara ait görüşlerde en fazla engelli bireylere değer verildiği çıkmıştır. Ayrıca iletişim halinde oldukları ve diğer yandan kendilerinin engeline uygun görev verdiklerini de beyan ettikleri görülmektedir.

Engelli bireylerle ilgili yapılan düzenlemeler/iyileştirmeler kavramına ilişkin görüşleri iki boyutta belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerinin engelli bireylerle ilgili yapılan düzenlemeler/iyileştirmeler konusunda en fazla kullanım alanlarının kolaylaştırılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Diğer yandan psikolojik destek verdikleri, iletişimde oldukları, engelli rampadan asansöre kadar kolaylaştırmanın öneminden bahsedildiği ifade edilmiştir.

Engelli bireylere kurum olarak sağlanan örgütsel destekler kavramına ilişkin görüşleri iki boyutta belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerinin eğitimsel/sosyal destek kapsamında en fazla diğer çalışanlara farkındalığı artırıcı eğitimlerin verilmesini ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca engelli bireylerin sosyal yönünün gelişmesi ve diğer bireylerle iletişiminin iyi olması adına etkinlikler düzenlendiği ifade edilmektedir.

Engelli bireylerin becerilerine ilişkin görüşleri tek boyutta belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerine göre engelli bireylerin en önemli becerisi olarak iletişimleri olduğu

öne çıkmaktadır. Ayrıca engelli bireylerin iş ahlakının çok iyi olduğu da yine okul müdürleri tarafından vurgulanmaktadır.

Son olarak, diğer bireyler ile engelli bireylere yönelik tutumlardaki fark kavramına ilişkin görüşleri iki boyutta belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerinin görüşleri ikiye ayrılmaktadır. Engelli bireylere yönelik tutumlardaki farklılık olduğunu ve bunu da pozitif ayrımcılık yaptıklarını dile getirdikleri görülmektedir. Diğer yandan karşıt görüşteki okul müdürleri ise davranış anlamında aynı, engel durumlarına özgü görevlerde engeline uygun görevler verildiğini ifade ettikleri ortaya çıkmıştır.

Literatürdeki mevcut kanıtlar, okulun iyileştirilmesinde ve öğrencilerin çıktılarının iyileştirilmesinde okul yöneticilerinin kilit rol oyuncuları olarak bahsedildiğini göstermektedir. Ayrıca engelli çocukların genel okullara dahil edilmesi ve okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitime yönelik tutumları, eğitim alanındaki araştırmaların ana odağı haline gelmiştir. Okul yöneticilerinin engelli öğrencilerin genel okullara dahil edilmesine yönelik tutum, inanç ve algılarına ilişkin sırasıyla farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın sonuçları, okul yöneticilerinin genel tutumunun önemli ölçüde olumlu olduğunu ve engelli çocukların genel okullara dahil edilmesine yönelik tutumlarının çeşitli bağımsız değişkenlerden etkilendiği ortaya çıkmıştır.

Ayrıca çalışma, demografik değişkenlerin (cinsiyet, yaş, öğretmenlik ve idari deneyim yılı, özel eğitim eğitimi, engelli bireylerle kişisel deneyim, okul türü, iş pozisyonu, öğrenci kayıt durumu ve engellilik düzeyi) okul yöneticilerinin engelli bireyler konusundaki tutumlarını etkilememektedir. Dolayısıyla bu çalışmadan elde edilecek önemli bulgular eğitimcilere eğitimsel çıkarımlar sağlayacaktır; eğitim liderliği ile eğitim yönetimi ve denetimi alanındaki mesleki gelişimin bir parçası olarak okul yöneticilerini, öğretmenleri, özel eğitim müfettişlerini ve araştırmacıları kapsamaktadır. Ayrıca bu çalışmanın bulguları, özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların genel eğitim okullarına dahil edilmesinin önemine ilişkin bir dizi yasal düzenlemede incelenen okul yöneticilerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına yönelik tutumlarına ilişkin mevcut literatüre katkı sunabilir.

KAYNAKLAR

1. Sakız, H. ve Woods, C. Türkiye'de Engelli Öğrencilerin Dahil Edilmesinin Sağlanması: Güncel Zorluklar ve Gelecek Beklentileri. Uluslararası Kapsayıcı Eğitim Dergisi , 2014;19 (1) :21–35.
2. MEB. A guide Book for School Principals, Teachers and Parents: Mainstreaming Education at our Schools. General Directorate of Special Education Guidance and Counselling Services. Ankara : Special Education Guidance and Counselling Services, 2011.
3. Aydın, A. ve Kuzu, S. Teacher Candidates' Attitudes Towrds Inclusion Education and Comparson of Self-Compassion Levels., Online Submission, 2013: s. 470-79.
4. Gous, JG., Eloff, I. ve Moen, MC. How Inclusive Education is Understood by Principals of Independent Schools. International Journal of Inclusive Education, 2014;18(5):535-52.
5. Dapudong, RC., Knowledge and Attitude Towards Inclsive Education of Childrn with Learning Disabilities: The case of Thai Primary School Teachers. Academic Research International, 2013 ; 17(4):49-60.
6. Waldron, NL., McLeskey, J. ve Redd, . Setting the Direction: The Role of the Principal in Developing an Effective Inclusive School., Journal of Special Education Leadership, 2011;18(6):51-60.
7. Chandler, TL. School Principal Attitudes Toward the Inclusion of Students with Disabilities Doctoral dissertation. Minneapolis : Walden University, 2015.
8. Choi, JO. Attitudes and Perceptions of South Korean Elementary School Prinpals Toward the Inclusion of Students with Disabilities., ProQuest, s. 125-32.
9. Santoli, SP., ve diğerleri. Successful Formula for Middle School Inclusion: Collaboration, Time, and Administrative Support., RMLE Online, 2008;s. 1-13.
10. Horrocks, JL., White, G. ve Roberts, L. Principals' Attitudes Regarding Inclusion of Children Autism in Pennsylvania Public Schools., Journal of autism and developmental disorders, 2008;25(3):1462-73.
11. Ball, K. ve Green, RL.. An Investigation of the Attitudes of School Leaders Toward the Inclusion of Students with Disabilities the General Education Setting., National Forum of Applied Educational Research Journal, 2014;22(4): 12-20.
12. Ira, N. Assessing the School Principals Applying Inclusive Education., Anthropologist, 2015;s. 55-64.

13. Muega, MAG. Inclusive Education in the Philippines: Through the Eyes of Teachers, Administrators, and Parents of Children with Special Needs., Social Science Diliman;2012.
14. Hwang, YS. ve Evans, D..Attitudes Towards Inclusion: Gaps Between Belief and Practice., International Journal of Special Education, 2011; 23(6):136-146.
15. Sarı, D., Çeliköz, N. ve Seçer, Z..An Analysis of Pre-School Teachers' and Student Teachers' Attitudes to Inclusion and their Self-Efficacy., International Journal of Special Education, 2009;s. 29-44.
16. Hofman, R. ve Kilimo, JS..Teachers' Attitudes and Self-Efficacy Towards Inclusion of Pupils with Disabilities in Tanzanian Schools., Journal of Education and Training, 2017;s. 177-198.
17. Emam, MM. ve Mohamed, A.. Preschool And Primary School Teachers' Attitudes Towards Inclusive Education in Egypt: The Role of Experience and Self-Efficacy., Procedia-Social and Behavioral Sciences, 2011;s. 976-85.
18. Melekoğlu, MA., Çakıroğlu, O. ve Malmgren, KW..Special Education in Turkey. International Journal of Inclusive Education., 2009;s. 287-298.
19. Ciyer, A.. Developing Inclusive Education Policies and Practices in Turkey: A Study of the Roles of UNESCO and Local Educators. Doctoral dissertation. Arizona : Arizona State University, 2010; s.265
20. Smith, Charles Watson. Attitudes of Secondary School Principals Toward Inclusion of Students with Disabilities in General Education Classes. Basım Yeri Bilinmiyor : Electronic Theses and Dissertations, 2011.
21. Lilly, S.The regular education initiative: A force for change in general and special education. Education and Training in Mental Retardation, 1988;s. 253-60.
22. Yanoff, J.C. The classroom teachers inclusion handbook. Chicago : Arthur Law Press, 2003.
23. Marzano, R., Waters, T. ve McNulty, B. School Leadership That Works From Research to Results. Alexandria : Association for Supervision and Curriculum Development, 2005.
24. Livingston, M., Reed, T. ve Good, J. W. Attitudes of rural school principals toward inclusive practices and placements for students with severe disabilities., Journal of Research for Educational Leadership, 2001;s. 1-11 .
25. Murphy, D. M. Implications of inclusion for general and special education., The Elementary School Journal, 1996;s. 469-93.

26. Villa, R. A., ve diğeri. Teacher and administrator perceptions of heterogeneous education, *Exceptional Children*, 1996; s. 29-45.
27. Giangreco, M. Attitudes about educational and related service provisions for students with deaf-blindness and multiple disabilities., *Exceptional Children*, 1997;s. 329-42.
28. Knight, B. Toward inclusion of students with special educational needs in the regular classroom., *Support for Learning*, 1999;s. 123-28.
29. McLeskey, J. ve Waldron, N. Inclusive schools in action: Making differences ordinary. Alexandria : Association for Supervision and Curriculum Development, 2000.
30. Ball, Karen Felicia. An Investigation of the Attitudes of School Leaders toward the Inclusion of Students with Disabilities in the General Education Setting. basım yeri bilinmiyor : Electronic Theses and Dissertations, 2012.
31. Littrell, P., Billingsley, B. ve Cross, L.. The effect of principal support on special and general educators' stress, job, school satisfaction, school commitment, health, and intent to stay in teaching., *Remedial and Special Education*, 2004;s. 257-310.
32. Moore, B. Perceptions of teachers and administrators of the organizational supports for inclusion programs in southwest Florida elementary schools. basım yeri bilinmiyor : University of Central Florida, 2005.
33. Brown, L. A. Attitudes of administrators toward inclusion of students with disabilities. basım yeri bilinmiyor : Mississippi State University, 2007.
34. Horrocks, J. L. Principals' attitudes regarding inclusion of children with autism in Pennsylvania public schools. basım yeri bilinmiyor : Lehigh University, 2006.
35. Ramirez, R. C. Elementary principals' attitudes toward inclusion of students with disabilities in the general education setting (Doctoral dissertation. basım yeri bilinmiyor : Baylor University,, 2006.
36. Praisnr, C. Attitudes of elementary school principals toward inclusion of students with disabilities. (Doctoral dissertation. basım yeri bilinmiyor : Lehigh University, 2000.
37. Fontenot, C. L. The attitudes of elementary school, principals in rural, suburban, and urban school districts regarding the inclusion of students with disabilities into the general education classroom. basım yeri bilinmiyor : Sam Houston State Unive, 2005.

38. Maricle, S. L. Attitudes of New Jersey public secondary school principals toward inclusive education and educational strategies related to its practice. (Doctoral dissertation. Seton Hall University : College of Education and Human Services, 2001.
39. Inzano, F. J. The attitudes of public elementary school principals toward inclusive education and educational strategies related to its practice. (Doctoral dissertation. basım yeri bilinmiyor : Seton Hall University, 1999.
40. Allyn & Bacon.Choate, J. S. E. .Successful mainstreaming proven ways to detect and correct special needs. Boston :1993
41. Hannah, M. E. Teacher attitudes toward children with disabilities: An ecological analysis. Attitudes Toward Persons With Disabilities. New York : Springer Publishing Company, 1988.
42. Schwarz, P. From disability to possibility: The power of the inclusive classroom. Portsmouth : Heinemann, 2006.
43. Choi, J. Attitudes and perceptions of South Korean elementary school principals toward inclusion of students with disabilities. basım yeri bilinmiyor : University of Illinois, 2008.
44. Barnett, C. ve Monda-Amaya, L.Principals'' knowledge of attitudes toward inclusion., Remedial and Special Education, 1998;s. 181-92.
45. Cook, B. G., Semmel, M. I. ve Gerber, M.Attitudes of principals and special education teacher toward the inclusion of students with mild disabilities: Critical differences of opinion., Remedial and Special Education, 1999;s. 199-207.
46. Bailey, R. S. A study of pupil participation in learning: Factors which promote or undermine inclusion. basım yeri bilinmiyor : Open University, 2004.
47. Dyal, A., Flynt, S. W. ve Bennett-Walker, A..Schools and inclusion: Principal''s perceptions., Clearing House, 1996;s. 32-35.
48. Zigmond, N., ve diğerleri..Special education in restructured schools: Findings from three multi-year studies., Phi Delta Kappan, 1995;s. 531-40.
49. Geter, A. G. Secondary and elementary school principals'' attitudes toward inclusion of special education students (Doctoral dissertation. basım yeri bilinmiyor : South Carolina State University, 1998.
50. Hunter, C. D. Principals' perceptions toward inclusion of students with identified disabilities in urban secondary schools. basım yeri bilinmiyor : Edgewood College, 2006.

51. Hesselbart, F. A study of principals' attitudes toward inclusion; The impact of administrator preparation (Doctoral dissertation. basım yeri bilinmiyor : University of Toledo, 2005.
52. Levy, S. N. Attitudes of elementary school principals toward restructuring for inclusion. (Doctoral Dissertation. basım yeri bilinmiyor : Walden University, 1999.
53. McAneny, F. X. The impact of school principals attitudes toward mainstreaming on student referrals. basım yeri bilinmiyor : Temple University, 1992.
54. Avramidis, E. ve Norwich, B.. Teachers' attitudes toward integration/inclusion: A review of the literature., European Journal of Special Needs Education, 2002;s. 129-47.
55. Parette, P. ve Wojcik, B. W. Creating a technology toolkits for students with mental retardation: A systematic approach., Journal of Special Education Technology, 2004; s. 23-32.
56. Bartlet, L. D., Etscheidt, S. ve Weisenstein, G. R. Special education law and practice in public schools. Upper Saddle River : Pearson Education., 2007.
57. Yell, M. L., Shrine, J. G. ve Katsiyannis, A. Individuals with disabilities education improvement act of 2004, and IDEA regulation of 2006: implications for educators, administrators, and teacher trainers., Focus on Exceptional Children, 2006; s. 1-2.
58. Russell, J. L. ve Bray, L. E. Crafting coherence from complex policy messages: Educators' perceptions of special education and standards-based accountability policies., Education Policy Analysis Archives, 2013.
59. Etscheidt, S. Least restrictive and natural environments for young children with disabilities: A legal analysis of issues., Topics in Early Childhood Special Education, 2006;s. 167-78.
60. Friend, M. Special education: contemporary perspectives for school professionals. Boston : Allyn & Bacon, 2005.
61. Wiazowski, J. On the dirt road to inclusion., International Journal of Special Education, 2012; s. 148-56.
62. Irvine, A., ve diğeri. Educational leadership to create authentic inclusive schools: the experiences of principals in a Canadian rural school district., Exceptionality Education International, 2010;s. 70- 88.

63. Carpenter, L. B. ve Dyal, A. Secondary inclusion: Strategies for implementing the consultative teacher model., Secondary Inclusion, 2007;s. 345-50.
64. Smith, R. ve Leonard, P. Collaboration for inclusion: Practitioner perspectives. Equity Excellence in Education, 2005; s. 269-79.
65. Katz, J. ve Sugden, R. The three-block model of universal design for learning implementation in a high school., Canadian Journal of Educational Administration and Policy, 2013.
66. Aydın, A., Sarier, Y. ve Uysal, S. 2013. The effect of school principals' leadership styles on teachers' organizational commitment and job satisfaction., Educational Sciences: Theory & Practice, s. 806-11.
67. Beauchamp, M., Barling, R. J. ve Morton, K. L. Transformational teaching and adolescent self-determined motivation, self-efficacy, and intentions to engage in leisure time physical., Applied Psychology: Health and well-being, 2011;s. 127-50.
68. Bass, B. M. ve Riggio, R. E. Transformational Leadership. Mahwah. New Jersey : Psychology Press, 2008.
69. Afshari, M., ve diğerleri.. Factors affecting the transformational leadership role of principals in implementing ICT in schools., Turkish Online Journal of Educational Technology, 2012; s. 164-76.
70. Navickaite, J., The expression of a principal's transformational leadership during the organizational change process: A case study of Lithuanian general education school., Problems of Education in the 21st Century, 2013; s. 70-82.
71. Balyer, A., Transformational leadership behaviors of school principals: a qualitative research based on teachers' perceptions., International Online Journal of Educational Sciences, 2012;s. 581-91.
72. Avissar, G., Reiter, S. ve Leyser, Y., Principals' views and practices regarding inclusion: the case of Israeli elementary school principals., European Journal of Special Needs Education, 2003;s. 355-69.
73. Sharma, U. ve Chow, W. The attitudes of Hong Kong primary school principals toward integrated education., Asia Pacific Education Review, s. 380-91.
74. Farris, T. K., Texas high school principals' attitudes toward the inclusion of 93 students with disabilities in the general education classroom. . basım yeri bilinmiyor : University of North Texas, 2011.

75. Graham, L. ve Spandagou, I., From vision to reality: views of primary school principals on inclusive education in New South Wales. 2011, Australia. Disability & Societ, s. 223-37.
76. Jimenez, T. C., Graf, V. L. ve Rose, E. Gaining access to general education: the promise of universal design for learning. . 2007, Issues in Teacher Education, s. 41-54.
77. Lohrman, S. ve Bambara, L. M. Elementary education teachers' beliefs about essential supports needed to successfully include students with developmental disabilities who engage in challenging behaviors. . 2006, Research and Practice for Persons with Severe, s. 157-73.
78. Denzin, NK. ve Lincoln, YS. The sage handbook of qualitative research. NY : SAGE Publications, 1994.
79. Ekiz, D. Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş. Ankara : Anı yayıncılık, 2003.
80. Karataş, Z. Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. 2015, Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, s. 62-80.
81. Gürbüz, S. ve Şahin, F. Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri. Ankara : Seçkin Yayıncılık, 2018.
82. Neuman, WL. Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar. İstanbul : Yayın odası, 2012.
83. Creswell, JW. Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions. Thousand Oaks : Sage, 1998.
84. Aldosari, M.S. Factors Affecting Middle School Teachers' Attitudes Toward the Inclusion of Students With Disabilities. 2022, Front. Psychol. .
85. Stavroussi, P. Didaskalou, E. ve Greif Green, J. Are Teachers' Democratic Beliefs about Classroom Life Associated with Their Perceptions of Inclusive Education? 2021, Int. J. Disabil. Dev. Educ. , s. 627–42.
86. Neves, C., Almeida, A.P. ve Ferreira, M. Headteachers and Inclusion: Setting the Tone for an Inclusive School. 2023, Educ. Sci.
87. Khaleel, N., Alhosani, M. ve Duyar, I. The Role of School Principals in Promoting Inclusive Schools: A Teachers. 2021, Perspective. Front. Educ. .
88. Pregot, M. Principals' Depth of Perception of Knowledge on Special Education Programs: How Much Do They Really Know? 2021, Int. J. Educ. Reform , s. 3–20.

89. Pazey, B. ve Cole, H.A. The role of special education training in the development of socially just leaders: Building an equity consciousness in educational leadership programs, *Educ. Adm. Q.*, 2013;15(5);243–71.
90. Segall, M.J. ve Campbell, J.M. Factors relating to education professionals' classroom practices for the inclusion of students with autism spectrum disorders. 2012, *Res. Autism Spectr. Disord.* , s. 1156–67.
91. Graham, L. ve Spandagou, I. From vision to reality: Views of primary school principals on inclusive education in New South Wales. 2011, Australia. *Disabil. Soc.* , s. 223–37.
92. Schwartz, S.H. An overview of the Schwartz theory of basic values. 2012, *Online Read. Psychol. Cult.* ,.
93. Moise, C. Importance of Beliefs, Attitudes and Values in the Frame of Human Resource Motivation. 2014, *Ann. Spiru Haret Univ. Econ. Ser.* , s. 17–26.
94. Slee, R. Belonging in an age of exclusion. 2019, *Int. J. Incl. Educ.* , s. 909–22.
95. K., Wilbert, J. ve Hennemann, T. Attitudes towards Inclusion and Self-Efficacy of Principals and Teachers. Urton, 2014, *Learn. Disabil. Contemp. J.* , s. 151–68.
96. Joy, U.C. ve Jonathan, N.O. 2018. Investigation of Principals' Attitude towards Inclusion of Special Needs Students in Public and Private Secondary Schools in Rivers State, Nigeria., *Am. J. Appl. Psychol.* , s. 1–7.
97. Aslanargun, E. Principals' Values in School Administration. 2012, *Educ. Sci. Theory Pract.*, s. 1339–44.
98. Vlachou, A. ve Tsirantonaki, S.S. The Importance of School Principals' Values towards the Inclusive Education of Disabled Students: Associations between Their Values and Knowledge, Beliefs, Attitudes and Practices. 2023, *Educ. Sci.* , s. 1-21.

EKLER

EK 1. Özgeçmiş



Ek-2. Yöneticilere Yönelik Sorular

Okul Müdürlerinin Engelli Bireylere Karşı Tutumunun İncelemesi: Nitel Bir Çalışma

YÖNETİCİLERE YÖNELİK SORULAR

- 1- Cinsiyetiniz?
 - 2- Yaşınız?
 - 3- Medeni Durumunuz?
 - 4- Eğitim Durumunuz?
 - 5- Meslekteki çalışma süreniz
 - 6- Engelli yakınınız var mı?
 - 7- Bir engeliniz var mı? Varsa ne tür bir engel?
 - 8- Okul müdürü olarak hangi engel türündeki personelleri istihdam etmeyi tercih edersiniz?
-
- 1- Engelli bireylere Yönelik negatif/Pozitif tutuma sahip olmanızın sebepleri nelerdir?
 - 2- Engelli bireylerde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
 - 3- Bu sorunların çözümüne yönelik neler yapıyorsunuz?
 - 4- Engelli bireylerle ilgili ne tür düzenlemeler/iyileştirmeler yapıyorsunuz?
 - 5- Engelli bireylere kurum olarak hangi örgütsel destekleri sağlıyorsunuz?
 - 6- Engelli bireylerin hangi becerileri sizler için önemlidir?
 - 7- Diğer bireyler ile engelli bireylere yönelik tutumlarınız arasında fark var mıdır? Var ise etkileyen faktörler nelerdir?

Ek-3. Gaziantep Valiliği'nin İzin Yazısı



Ek-4. Etik Kurul İzni Yazısı

