


İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Özel Gereksinimli Bireyler Individuals with Disabilities in Elementary Turkish Textbooks

Muhammed A. Karal, Neslihan Ünlüol-Ünal

Yazar Bilgileri

Muhammed A. Karal 

Dr. Öğr. Üyesi, Sinop
Üniversitesi, Özel Eğitim,
mkaral@sinop.edu.tr

Neslihan Ünlüol-Ünal 

Dr. Öğr. Üyesi, Karamanoğlu
Mehmetbey Üniversitesi, Özel
Eğitim,
neslihanunluol@kmu.edu.tr

ÖZ

Özel gereksinimli bireylerin genel eğitim sınıflarına dâhil edilmesi sürecinde tipik gelişim gösteren akranların tutumları da kritik rol oynamaktadır. Bu yüzden çocuklara yönelik yazılan metinlerin yaşadığımız dünyayı temsil etmesi, uygun karakterlerin ve görsellerin tasviri yoluyla özgün hikâyeleri yansıtması önem arz etmektedir. Bu çalışmanın amacı özel gereksinimli bireylerin ilköğretim Türkçe ders kitaplarında ne kadar, ne düzeyde ve nasıl yer aldığını ortaya koymaktır. Bu çalışmada 2019-2020 öğretim yılından itibaren kullanılmak üzere Millî Eğitim Bakanlığı tarafından basılmış ilkököl ve ortaokul (1. sınıf-8. sınıf) Türkçe ders kitapları incelenmiştir. Bu sebeple bu araştırma doküman analizine başvuru, nitel veri toplama ve değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığı nitel bir araştırmadır. Tüm kitaplarda yer alan metinlerin yaklaşık %2,3'ünü özel gereksinim ile ilgili metinler ve tüm kitaplarda yer alan görsel içeriklerin yaklaşık %3'ünü özel gereksinim ile ilgili görsel içerikler oluşturmaktadır. Araştırmanın bulguları, Türkçe kitaplarındaki özel gereksinim ile ilgili içeriklerin tüm içeriklere oranla çok düşük bir yüzdeye sahip olduğunu göstermektedir. Gelecekte atılabilecek adımlara yönelik öneriler tartışılmaktadır.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler

Özel Gereksinimli Bireyler
Ders Kitapları
Kapsayıcı Eğitim
Doküman Analizi
Temsil

Keywords

Individuals with Disabilities
Textbooks
Inclusion
Document Analysis
Representation

Makale Geçmişi

Geliş: 31.01.2022
Düzeltilme: 22.07.2022
Kabul: 25.08.2022

ABSTRACT

In the process of including individuals with disabilities in general education classes, the attitudes of peers who show typical development also play a critical role. Therefore, the content of the texts written for all students should represent the world we live in and reflect the original stories through the depiction of appropriate characters and visuals. Thus, the purpose of this study was to investigate how much, at what level, and how individuals with disabilities are represented in Turkish textbooks. Primary and middle school (1st-8th grade) Turkish textbooks published by the Ministry of National Education have been used from the 2019-2020 academic year were examined. For this reason, this study is a qualitative research in which document analysis is administered and the qualitative data collection and evaluation methods are used. All texts related to individuals with disabilities were approximately 2.3% of the texts in all books, and the visual contents related to individuals with disabilities were approximately 3% of the visual contents in all books. The findings of this study indicated that the content related to special needs has a very low percentage compared to the whole content. Suggestions for future enhancements were discussed.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf

Karal, M. A. & Ünlüol-Ünal, N. (2022). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında özel gereksinimli bireyler. *TEBD*, 20(3), 806-827. <https://doi.org/10.37217/tebd.1065649>

Giriş

Özel gereksinimli öğrenciler de dâhil farklı ihtiyaçları olan tüm öğrencilerin eğitimde görünürlüğüne artırılması ve bu öğrencilere yönelik gerekli eğitimin verilmesi için kapsayıcı eğitim uygulamaları son dönemde hız kazanmıştır (Nind, 2005). Özel gereksinimli öğrencilerin kapsayıcı eğitimde yer alması bu öğrencilerin akademik gelişmelerinin yanında öz benlik ve motivasyonlarının güçlenmesi gibi sosyal gelişimleri açısından da önemlidir (Wieman, 2001). Buna ek olarak aynı zamanda tipik gelişim gösteren öğrencilerin farklılıklara saygı duyma, çeşitli ihtiyaçları olan öğrencilerin özelliklerini ve ihtiyaçlarını anlama ve onları toplumun bir parçası olarak görmeleri için özel gereksinimli bireylerin sadece sınıflarda değil ders kitaplarında da yer alması kapsayıcı eğitim uygulamalarında öne çıkmaktadır (Blumberg, 2007). Türkiye’de örgün eğitim kapsamında bulunan özel gereksinimli tüm öğrencilerin yaklaşık %75’i tipik gelişim gösteren akranları ile aynı sınıfta eğitim-öğretim faaliyetlerinden yararlanmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2020). MEB’e ait son 10 yılın millî eğitim istatistikleri incelendiğinde kaynaştırma uygulamalarından faydalanan öğrencilerin hem sayı hem de oran olarak kademeli bir biçimde arttığı gözlenmektedir (MEB, 2020). Bu artış, öğretmenlerin okul ve sınıf ortamlarındaki çeşitliliğe yönelik olumlu tutuma sahip olması ihtiyacını vurgulamaktadır. Benzer şekilde özel gereksinimli bireylerin genel eğitim sınıflarına dâhil edilmesi sürecinde tipik gelişim gösteren akranların tutumları da kritik rol oynamaktadır. Bu nedenle okullar daha kapsayıcı birer ortam hâline geldikçe sınıf materyallerinin de değişen öğrenci özelliklerini nasıl yansıttığı ve özel gereksinimli bireyleri nasıl temsil ettiği önem arz etmektedir (Nasatir ve Horn, 2003; Price, Ostrosky ve Mouzourou, 2016).

Çocukların tutumlarına yönelik yapılan çalışmalar 4 yaş civarındaki çocukların fiziksel yetersizlikten etkilenmiş olan bireylere karşı farkındalık geliştirdiklerini gösterirken (Dyson, 2005), çocuklar yaş olarak büyüdükçe zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik farkındalık geliştirdiklerini göstermektedir (Nowiski, 2006). Yaşça küçük çocukların, özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumlarının olumlu olması gelecekteki olumlu ilişkilerin habercisidir (Diamond ve Hong, 2010; Odom vd., 2006). Olumlu tutumlar olumlu etkileşimler ile olumlu etkileşimler de özel gereksinimli çocukların sosyal kabulü ile ilişkilendirildiği için olumlu tutumlar oluşmasını destekleyecek müfredat eksiklikleri çocukları dışlanma riski ile karşı karşıya bırakmaktadır (Favazza, Phillipsen ve Kumar, 2000; Ostrosky, Mouzourou, Dorsey, Favazza ve Leboeuf, 2015). Araştırmacılar özel gereksinimli bireylere yönelik tutumların doğrudan deneyimler ve sosyal çevrenin davranışlarından etkilendiği gibi (Ostrosky vd., 2015; Özkubat, Sanır, Töret ve Babacan, 2016) dolaylı deneyimler olan televizyon, diğer medya araçları ve kitaplardan da etkilendiğini ileri sürmektedir (Ostrosky vd., 2015; Price vd., 2016).

Okuma, öğrencilere yeni bilgiler edinme, kendi deneyimlerini değerlendirme, başkalarının bakış açıları hakkında düşünme, çeşitlilik ve farklılıklar hakkında tecrübe kazanma fırsatları sunar (Price vd., 2016). Okunan metinlerin sınıf içinde tartışılması öğrenciler için öğrenme, erken okur-yazarlık becerileri ve iletişim becerilerini geliştirdiği gibi kişisel, sosyal ve zihinsel gelişimlerini de olumlu yönde etkilemektedir (Ostrosky vd., 2015). Ayrıca öğrenciler bu metinler sayesinde bilgi edinir, kelimeler ve görseller arası bağlantı kurmayı öğrenir, ders içeriğine motive olur ve kendi bakış açılarından farklı olabilecek bakış açıları hakkında öğrenme fırsatı kazanır (Sipe, 2012). Bir metnin çocuklara yönelik yazılmış olması, onların öğrencilerin sosyal normları ve davranışları anlaması için bir bağlam ileri sürerken topluma nasıl uyum sağlayacaklarını öğrenmelerine yardımcı olur ve uygun davranış ve becerilerin gelişimini kolaylaştırır; çünkü edebiyat çocuklar için dünyaya açılan bir kapı gibidir (Flynn, 2001). Kitap okuma, tartışmalar ve ilişkili aktiviteler yoluyla sınıftaki tüm çocuklar özel gereksinimli bireyler hakkında bakış açılarını ve uygun kelime dağarcıklarını geliştirebileceği için, uygun materyallerin ve kaynakların kullanımı kritik öneme sahiptir (Ostrosky vd., 2015).

Özel Gereksinimli Bireylerin Ders Kitaplarında Temsili

Çocuklara yönelik yazılan metinlerin yaşadığımız dünyayı temsil etmesi, uygun karakterlerin ve görsellerin tasviri yoluyla özgün hikâyeleri yansıtması önem taşımaktadır. Fakat şimdiye kadar yapılan birçok çalışmada çocuklar için yazılmış metinlerin cinsiyet, vücut büyüklükleri, kültür ve dil anlamında farklı bireyler, özel gereksinimli birey tasvirlerinde ciddi problemler olduğunun altı çizilmiştir (Crisp ve Hiller, 2011; Haller, Dorries ve Rahn, 2006; Wedwick ve Latham, 2013). Özel gereksinimli bireyler ile ilgili problemler eksikliklerin sürekli vurgulanması, yanlış anlaşılmalara mahal verebilecek ifadelerin kullanımı, stereotipik bakış açılarının içerilmesi ve başarıların birer kahramanlık ve olağanüstülük şeklinde sunulması gibi örnekleri içermektedir (Goldstein, Siegel ve Seaman, 2009). Aynı zamanda özel gereksinimli bireyler ana karakterler olarak değil yan karakterler olarak bulunmakta (Leininger, Dyches, Prater ve Heath, 2010) ve topluluğun sosyal bir parçası olmaktan çok bir eksiklik, sakatlık ya da hastalık sahibi olarak rol almaktadır (Golos ve Moses, 2011; Golos, Moses ve Wolbers, 2012). Özel gereksinimli bireyleri sosyal modele uygun bir biçimde ve doğru şekilde tasvir etmek kişiler arası bariyerleri ortadan kaldırabilecek en kritik adımlarda birisi olarak görülmektedir (Haller vd., 2006).

Alanyazında kitap incelemelerinde bulunmuş çalışmalara bakıldığında, Hardin ve Hardin (2004) tarafından Amerika Birleşik Devletleri'nde, Táboas-Pais ve Rey-Cao (2012) tarafından İspanya'da yapılan beden eğitimi ders kitaplarının incelendiği çalışmada özel gereksinimli bireylerin neredeyse hiç içerilmediği, var olan örneklerin okuyucuları gerçekçi bir bakış açısına yönlendirmediği ve stereotipik şekilde sunulduğu görülmektedir. Ostrosky ve Favazza (2008) Special Friends isimli proje kapsamında en az bir özel gereksinimli karakterin yer aldığı 140'tan fazla kitabı belirli dâhil etme

kriterleri ve sonrasında Nasatir ve Horn'un (2003) dokuz yönergesi ışığında değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda bu seçki içinden yalnızca 18 kitabın uygun olduğu sonucu ortaya koyulmaktadır. Goldstein vd. (2009) tarafından yapılan ve en çok satan 24 psikolojiye giriş ders kitabının içerik, tasvir ve dil bağlamında incelediği çalışmanın sonuçları, özel gereksinim durumunun yalnızca tıbbi bakış açısı ile ele alındığını, sosyal odaklı olmak yerine biyolojik odaklı olduğunu göstermektedir. Cheng ve Beigi (2011) tarafından yapılan yedi adet İngilizce kitabında yer alan görsellerde özel gereksinimli bireylerin görünürlüğünün değerlendirildiği araştırmada, özel gereksinimli bireylerin yeterince temsil edilmediği ve bu durumun bu öğrencileri dezavantajlı bir konuma yerleştirdiği ortaya koyulmaktadır. Bernabe-Villodre ve Martínez-Bello (2018) tarafından yapılan ve müzik eğitimi kitaplarının incelendiği çalışmada, 2006 yılı öncesinde dokuz (%3,7), 2006 yılı sonrasında 15 (%5,7) adet özel gereksinimli birey görseli olduğu ve bu karşılaştırmada istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya koyulmuştur.

Türkiye'de yapılan çalışmalarda ise Mengi (2019) ilkokul ve ortaokul düzeyi sosyal bilgiler ders kitaplarını engelliliğe ilişkin kavram ve konu/tema bağlamında incelediği çalışmada engellilik olgusunun oldukça az işlendiğinin altı çizilmektedir. Ek olarak ele alınan konu/temaların ise içerik açısından yeterli olmadığı, uygun şekilde sunulmadığı, yer yer yanlış anlaşılmalara sebep olabilecek ifadelerin yer aldığı ve farkındalık oluşturma konusunda yetersiz kaldığı belirtilmektedir. Tuncer, Karasu, Altunay ve Güler (2011) tarafından yapılan ve 2006 yılı içinde basılmış olan Türkçe ders kitaplarının engelliliği ne kadar ve ne düzeyde içerdiğini ortaya çıkarma amacı taşıyan çalışmada özel gereksinimli bireylerin yok denecek kadar az sayıda içerildiği ifade edilmektedir. 2011-2012 yılında yayımlanmış İlköğretim Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji ders kitaplarının incelendiği Can vd. (2017) tarafından yapılan çalışmada, engellilik ile ilgili içeriğin oldukça sınırlı olduğu ortaya koyulmaktadır.

Farklı ülkelerde yürütülmüş olan tüm bu çalışmaların ortak noktası, özel gereksinimli bireylerin ders kitaplarında neredeyse hiç yer almadığı, yer aldığı da çoğunlukla olumsuz ya da uygun olmayan şekilde yer alması olarak görülmektedir. Sınıflarda kullanılan kitaplar, fotoğraflar ve videolar gibi materyallerde özel gereksinimli bireylerin temsili hem özel gereksinimli bireyler hem de tipik gelişim gösteren akranları için önem arz etmektedir (Nasatir ve Horn, 2003). Türkçe ders kitaplarının okul çağındaki çocukların tamamı tarafından kullanıldığı düşünüldüğünde, özel gereksinimli bireyler ile ilgili konuların doğru ve uygun biçimde ele alınması tüm öğrencilerin farkındalığını sağlayabilmek için büyük bir fırsat sunmaktadır. Bakış açısı tıbbi modelden sosyal modele doğru değişmiş olması gereken bir zamanda, ders kitapları artık kapsayıcılık noktasında uygun bir çerçeveye sahip olmalıdır. Ek olarak kapsayıcı eğitimin gerçekten etkili olabilmesinin yolu yalnızca hizmet odaklı değişiklikler ve düzenlemeler ile değil aynı zamanda mevcut kaynakların ve

materyallerin yeniden ele alınması ile ilişkili görülmektedir (Hodkinson, Ghajarieh ve Salami, 2016). Okul ortamında sunulan materyallerin, özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumları geliştirme üzerindeki etkisi göz önüne alındığında bu durum, ders kitaplarının değerlendirilmesinin gerekliliğini arttırmaktadır. Bu çalışmanın amacı özel gereksinimli bireylerin Türkçe ders kitaplarında ne kadar, ne düzeyde ve nasıl yer aldığını araştırmaktır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada 2019-2020 öğretim yılından itibaren kullanılmak üzere MEB tarafından basılmış ilkokul ve ortaokul (1. sınıf-8. sınıf) Türkçe ders kitapları incelenmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda bu ders kitaplarında özel gereksinim durumunun ne kadar ve ne düzeyde yer aldığı araştırılmıştır. Bu sebeple bu araştırma doküman analizine başvurulmuş, nitel veri toplama ve değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığı nitel bir araştırmadır. Doküman analizi, diğer nitel araştırma yöntemleri gibi incelenen konu hakkında bir anlam çıkarmak ve elde edilen verilerin yorumlanmasını gerektirmektedir (Corbin ve Strauss, 2008). Bu doğrultuda doküman analizi, dokümanların bir araya getirilmesi, gözden geçirilmesi, değerlendirilmesi ve analiz edilmesine dayalı araştırma modeli olarak ifade edilmektedir (O'Leary, 2017). Geray (2006) doküman analizini niteliklerine göre sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırmada yazı temelli dokümanlar, görüntü temelli dokümanlar, ses temelli dokümanlar ve görsel-ışitsel temelli dokümanlar yer almaktadır.

Bu çalışmanın veri kaynakları metinler, dinleme metinleri, görsel dokümanlar ve yazılı kısa ifadelerdir. Araştırmanın veri kaynağı yalnızca dokümanlardan oluşuyorsa bu dokümanların araştırmanın amacına uygun şekilde içerik analizi kullanılarak analiz edilmesi gerekmektedir (Sak, Şahin-Sak, Öneren-Şendil ve Nas, 2021). İçerik analizi, araştırmacıların insan davranışlarını ders kitapları, denemeler, gazeteler, romanlar, makaleler, konuşmalar, şarkılar, reklamlar, resimler vb. gibi kâğıda dökülmüş içerikler yoluyla incelemelerini sağlayan bir teknik olduğu belirtilmektedir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Klinik ve/veya deneysel, insan ve/veya hayvanlar üzerinde yapılan bir çalışma olmadığı, basılmış olan ders kitaplarının incelendiği bir çalışma olduğu için etik kurul kararı gerektirmemektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışma kapsamında veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen Ders Kitabı Analiz Formu kullanılmıştır. Ders Kitabı Analiz Formu'nun amacı, tespit edilen içeriklerin belirlenmesi, kategorize edilmesi ve formda yer alan sorular ışığında değerlendirilmesidir. Formun geliştirilmesinde ilgili alanyazın taranmış ve Derman-Sparks (1989), Nasatir ve Horn (2003) ve Tuncer vd. (2011) tarafından yapılan çalışmalardan yararlanılmıştır. Geliştirilme aşamasında, geçerliliğin sağlanması amacıyla form özel eğitim bölümünde öğretim elemanı olarak çalışan üç uzmana

gönderilmiştir. Uzman görüşleri ve önerileri doğrultusunda ilk versiyon üzerinde yalnızca dil ve içeriğe yönelik bazı düzeltmeler yapılmış, herhangi bir madde eklenmeden ya da çıkarılmadan ulaşılan formun son hâli kullanılmıştır. Araştırmanın tekrarlanabilirliğini ve formun kullanılabilirliğini sağlamak amacıyla formda yer alan sorular açık ve net ifadeler kullanılarak oluşturulmuştur (Coyne, Cook ve Therrien, 2016). Bu form, içeriğin türü, etiketleme yapıma şekli, yaklaşım türü, karakterin özel gereksinim türü ve cinsiyeti ile ilgili toplam dokuz sorudan oluşmaktadır (Ek 1).

Veri Analizi ve Kodlama

Merriam ve Tisdell (2016) doküman analizinin dört aşaması olduğunu belirtmektedir: (1) dokümanların tespit edilmesi, (2) dokümanların orijinalliklerinin değerlendirilmesi, (3) kodlama için temel betimleyici kategorilerin oluşturulması ve (4) dokümanların analiz edilmesi. Dokümanların tespiti için birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin kullanımı amacıyla MEB, Talim ve Terbiye Kurulu kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiş Türkçe ders kitapları belirlenmiştir. Sınıf seviyelerinde birden çok yayınevının kabul edilmiş kitapları söz konusu olduğu durumlarda, her sınıf seviyesi için incelenmek üzere seçilen ders kitabı daha fazla sayıda dağıtılmış olma ve daha yakın tarihli basılmış olma kriterlerine göre değerlendirilmiştir. İnternet üzerinden ulaşılan dokümanların orijinalliklerinin değerlendirilmesi basılmış birer adet kitap ile karşılaştırılarak tamamlanmıştır. Temel betimleyici kategorilerin oluşturulması ve dokümanların analiz edilmesi ise veri toplama aracı olarak kullanılan Ders Kitabı Analiz Formu kullanılarak sağlanmıştır.

Kodlama için tüm ders kitapları sayfa sayfa incelenmiştir. Bu inceleme metin, dinleme metni, görsel doküman ve ifadelerin işlevsel tanımına göre gerçekleştirilmiştir. Tablo 1 içerik türlerinin işlevsel tanımlarını göstermektedir.

Tablo 1. İçerik Türlerinin İşlevsel Tanımları

<i>İçerik Türü</i>	<i>İşlevsel Tanım</i>
Metin	Aynı okuma başlığı altında bir veya birden fazla paragrafı olan yazılı dokümanlar
Dinleme Metni	Yazıya döküldüğünde aynı başlık altında bir veya birden fazla paragrafı olan sesli dokümanlar
Görsel	Temanın tekrar eden etkinlik karakterleri dışında yer alan ve insan karakteri/figürü içeren tüm resim ve fotoğraf dokümanları
Yalnızca İfade	Yalnızca sözcük veya sözcük öbeğinden oluşan ve özel gereksinim ile ilgili yazılı dokümanlar

İlk olarak kitaplarda yer alan tema sayısı ve bu temalara ait metin, dinleme metni, görsellerin sayısı tespit edilmiştir. Bu işlemin ardından özel gereksinim durumu ile ilgili temaya ait her bir içerik (metin, dinleme metni, görseller ve yalnızca ifadeler) tespit edilmiştir. Metin içeriği ve ifadeler ile ilgili inceleme yapılırken özel gereksinim ile direkt veya doğrudan ilişkili herhangi bir durum, analiz formu temel alınarak inceleme kapsamına alınmıştır. Özel gereksinim durumu saptanan içerikler Ders Kitabı Analiz Formu'ndaki sorular göz önünde bulundurularak "Evet", "Hayır" veya "Mevcut değil" olarak

kodlanmıştır. Metin içeriği incelemesi yapılırken eş zamanlı olarak görsel içerikler de incelenmiştir. Görsel içerikler resim ve fotoğrafları içermektedir. Bu görseller değerlendirilirken özel gereksinime sahip olan bir karakterin var olup olmadığı ve varsa bu karakterin nitelikleri formdaki sorulara göre incelenmiştir. Dinleme metinlerinin ise yazılı dökümlerine ulaşılmıştır. Yazılı dökümlerine ulaşamayan dinleme metinleri birinci yazar tarafından yazıya dökülmüştür. Dinleme metinleri, metin içeriği ile aynı şekilde formdaki sorular dikkate alınarak incelenmiştir.

Her bir tema içeriği değerlendirmesinde tutarlılık sağlamak amacıyla sırasıyla şu adımlar takip edilmiştir: (1) Bu çalışmanın araştırmacıları tarafından Ders Kitabı Analiz Formu'ndaki soruların içeriğinin ve kodlama prosedürlerinin tartışılması, (2) çalışmanın araştırmacılarının çalışma kapsamında olmayan bir Türkçe ders kitabındaki temayı birlikte inceleyerek bir "deneme" kodlamasının gerçekleştirilmesi, (3) çalışmanın araştırmacıları tarafından işlevsel tanımların tekrar gözden geçirilip düzenlenmesi ve (4) çalışmanın araştırmacılarının düzenlenen işlevsel tanımlara göre kalan temaları bireysel olarak kodlaması.

Kodlayıcılar Arası Güvenirlik

Dokümanlar belirlendikten ve orijinalikleri değerlendirildikten sonra kodlayıcılar tüm içeriklere yönelik değerlendirmelerini tamamlamıştır. Kodlayıcılar arası güvenirlik, ortak karar verilen durum sayısının toplam olası durum sayısına bölünüp sonrasında 100 ile çarpılması yoluyla hesaplanmıştır. Tespit edilen metinler, resimler ve kavramlara dair kodlayıcılar arası güvenirlik %93,8 (min %91- max %98) olarak bulunmuştur. Hartmann, Barrios ve Wood (2004), kodlayıcılar arası görüş birliğinin %80 ile %90 arasında olmasının yeterli olduğunu belirtmektedir.

Bulgular

Bu araştırmada, 2019-2020 öğretim yılından itibaren ilkököl ve ortaoköl düzeyinde (1. sınıf - 8. sınıf) kullanılmak üzere basılmış Türkçe ders kitapları incelenmiştir. Bu ders kitaplarında yer alan metinler, dinleme metinleri, görseller ve ifadeler özel gereksinimli bireylerin yazılı ve görsel temsili açısından içerik analizi tekniğiyle incelenmiştir.

Tüm kitaplarda toplam 492 metin, 47 dinleme metni ve 907 görsel (fotoğraf ve resim) yer almaktadır. Tablo 2'de toplam içerik türünün sınıf düzeylerine göre sayıları verilmiştir. Ayrıca ders kitabı temalarında yer alan hazırlık soruları, metin ve/veya dinleme metni ile ilgili sorular, değerlendirme soruları ve ifadeler de incelenmiştir. Türkçe kitapları incelenirken kitap içerikleri bu çalışmanın araştırmacıları tarafından geliştirilen Ders Kitabı Analiz Formu kullanılarak değerlendirilmiştir. İçerik analizi bulguları "bahsedilme miktarı ve içerik türü", "karakter özellikleri", "etiketleme" ve "yaklaşım türü" olmak üzere toplam dört ana başlık olarak aşağıda verilmiştir.

Tablo 2. Toplam İçerik Türünün Sınıf Düzeyine Göre Bahsedilme Miktarı

<i>Sınıf Düzeyi</i>	<i>Metin</i>	<i>Dinleme Metni</i>	<i>Görsel</i>	<i>Toplam</i>
1. sınıf	31	4	103	138
2. sınıf	64	6	181	253
3. sınıf	61	6	204	273
4. sınıf	69	5	69	146
5. sınıf	61	6	105	173
6. sınıf	61	7	97	166
7. sınıf	76	5	61	146
8. sınıf	69	8	87	170
Toplam	492	47	907	1465

Bahsedilme Miktarı ve İçerik Türü

Türkçe ders kitaplarında yer alan temalar ve bu temalarda bulunan metin, dinleme metni, görseller ve ifadeler özel gereksinim durumunun bahsedilme sayısı kapsamında incelenmiştir. Buna göre tüm temalar arasından toplam sekiz temada özel gereksinim durumuna yer verilmiştir. Bu sekiz tema içerisinde en çok “Erdemler” temasında (f=16) yer verilirken “Sağlık ve Spor” temasında sekiz kez, “Birey ve Toplum” temasında yedi kez, “Kişisel Gelişim” temasında beş kez, “Bilim ve Teknoloji” temasında dört kez, “Vatandaşlık” temasında iki kez, “İletişim” ve “Okuma Kültürü” temalarında birer kez olmak üzere toplamda 44 kez özel gereksinim durumuna yer verilmiştir. Ayrıca özel gereksinim durumu ile ilgili kitaplarda yer alan içerik türleri incelendiğinde, en çok görsel içerik türünde (yaklaşık %64) bahsedilirken, metin türünde %18, dinleme metinlerinde %11 ve yalnızca ifade türünde %7 olarak bulunmuştur. Tablo 3, temaya ve içerik türüne göre bahsedilme sıklıklarını göstermektedir.

Tablo 3. İçerik Türünün Sınıf Düzeyine Göre Bahsedilme Miktarı

<i>Sınıf Düzeyi</i>	<i>Metin</i>	<i>Dinleme Metni</i>	<i>Görsel</i>	<i>Yalnızca İfade</i>	<i>Toplam</i>
1. sınıf	0	1	0	0	1
2. sınıf	1	1	2	0	4
3. sınıf	1	0	7	1	9
4. sınıf	2	0	2	1	5
5. sınıf	0	1	1	0	2
6. sınıf	2	1	6	0	9
7. sınıf	1	0	4	1	6
8. sınıf	1	1	6	0	8
Toplam	8	5	28	3	44

Özel gereksinim durumu ile ilgili her bir içerik türünün sayısı 1. sınıftan 8. sınıfa kadar olan tüm içerik türlerinin sayısı ile karşılaştırılmıştır. Buna göre özel gereksinim ile ilgili tüm metinler (metin ve dinleme metni) tüm kitaplarda yer alan metinlerin yaklaşık %2,3’ünü ve özel gereksinim ile ilgili görsel içerikler tüm kitaplarda yer alan görsel içeriklerin yaklaşık %3’ünü oluşturmaktadır.

Karakter Özellikleri

Türkçe ders kitaplarında yer alan özel gereksinimli bireylerin temsili, karakteristik özellikler açısından özel gereksinim türü, yaş aralığı ve cinsiyet olmak üzere toplam üç farklı alanda incelenmiştir. Özel gereksinim türü göz önünde bulundurulduğunda 1. sınıftan 8. sınıfa kadar olan tüm Türkçe kitaplarda sadece üç özel gereksinim alanına yer verildiği saptanmıştır. Bu alanları fiziksel yetersizlik, görme yetersizliği ve serebral palsidir. Bu üç özel gereksinim alanı arasında sayı olarak en çok fiziksel yetersizliğe yer verilirken (f=13), görme yetersizliğine üç kez ve serebral palsiye ise bir kez yer verilmiştir.

Türkçe ders kitaplarında yer alan özel gereksinimli bireylerin yaş aralığına bakıldığında, yaklaşık %55'i çocuk olarak %40'ı ise yetişkin olarak tasvir edilmiştir. Bir tanesinin ise yaş aralığı belirtilmemiştir.

Son olarak Türkçe ders kitaplarında yer alan özel gereksinimli bireylerin cinsiyet dağılımı incelendiğinde, özel gereksinimli bireylerin çoğunluğunun erkek olduğu görülmektedir. Buna göre toplam bireylerin %70'i erkek olarak %25'i ise kadın olarak yer almaktadır. Bir bireyin ise cinsiyeti belirtilmemiştir.

Etiketleme

Türkçe ders kitaplarında yer alan özel gereksinimli bireylerin etiketlenme şekilleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda özel gereksinimli bireyler için "engelli" kavramı engelli çocuk, engelli insan, zihinsel engelli, işitme engelli, görme engelli ve ortopedik engelli olarak toplam altı kez kullanılmıştır. Bunun dışında kullanılan diğer etiketleme şekilleri ise yardıma muhtaç, sakat, ampute şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Bunlara ek olarak "Asıl engelli kim acaba? Beden engelliler mi yoksa yürek engelliler mi?", "Koltuk değnekli bir sakata rastladığın zaman... yol vermek zorundasın" ve "Kör müsün kardeşim?" gibi ifadeler de yer almaktadır.

Son olarak bazı içeriklerde engelli kavramı hayvanlar üzerinden tasvir edilmiştir. Bu kavramlar, engelli hayvan, kör kuş ve mahallenin kör eşiği olarak farklı içerik türleri olarak yer almıştır.

Yaklaşım Türü

Türkçe kitaplarında yer alan özel gereksinimli bireylere yönelik yaklaşım türleri tıbbi yaklaşım, yardım temelli yaklaşım ve sosyal model açısından incelenmiştir (Tablo 4). İnceleme bulgularına göre tüm sınıf düzeyleri toplamında en çok sosyal model yaklaşımının (%46) kullanıldığı saptanırken yardım temelli yaklaşımın %39 ve tıbbi yaklaşımın ise yaklaşık %15 olarak yer aldığı tespit edilmiştir.

Bunun dışında kitaplarda yer alan karakterlerin yapabilirliklerine ve yapamadıklarına odaklanıp odaklanılmadığı incelenmiştir ve bu incelemeye yönelik 11 durum olduğu tespit edilmiştir. Tüm içeriklerde özel gereksinimli bireylerin hem yapabilirliklerine hem de yapamadıklarına odaklanan yerlerin çoğunlukta olduğu saptanmıştır. Buna göre bireylerin sadece yapabilirliklerinin vurgulandığı içerik %18 iken sadece yapamadıklarının vurgulandığı içerik %9 olduğu gözlenmektedir. Hem yapabilirliklerinden hem de yapamadıklarından bahsedilen içeriklerin vurgulanması ise %73 olarak görülmektedir.

Tablo 4. Yaklaşım Türlerinin Açıklamaları

<i>Yaklaşım Türü</i>	<i>Açıklama ve Örnekler</i>
Tıbbi yaklaşım	Özel gereksinim durumunun açıklanması bireyin sağlık durumuna, yetersizlik durumuna ve daha çok yapamadıklarına bağlı olarak yapılmaktadır. Ör: "Ellerini kullanamıyor", "Yürüyemiyor"
Yardım temelli yaklaşım	Özel gereksinimli bireyleri yapabilirlikler ve gerçek hayat anlamında yardıma muhtaç ve koşulların kurbanı olan bireyler olarak tasvir etmektedir. Ör: "Yardıma muhtaç", "Kendi başına yapamaz"
Sosyal model	Özel gereksinim durumunu bireyin yetersizlik durumunun ya da koşulların değil, çevresel faktörlerin ve sosyal organizasyon eksikliğinin bir sonucu olarak açıklamaktadır. Ör: "Binada rampa olmaması", "Ulaşım problemleri"

Tartışma

Yapılan araştırmalar, çocukların çok küçük yaşlarda özel gereksinimli bireyler hakkında olumsuz tutumlara sahip olduklarını ve bu tutumların erken dönemde daha kolay değiştirilebileceğini göstermiştir (Nasatir ve Horn, 2003). Okul çağındaki çocukların özel gereksinimli akranlarına yönelik algı ve tutumları olumlu olduğunda, akran ilişkilerinin de olumlu olduğu gözlemlenmektedir (Diamond ve Hong, 2010). Tipik gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli akranlarına olan tutumlarının hem doğrudan hem de dolaylı deneyimlerden etkilendiği bilinmektedir (Price vd., 2016), bu yüzden ders kitabı içeriğine dikkat edilmesi ve var olan bakış açısının geliştirilmesini sağlamak önem arz etmektedir. Ders kitaplarında yer alan dünya, çocukların ait olma duygusunu etkilediği ve içinde yaşadıkları sosyal çevre ile özdeşleşmelerini sağlayacağı için kapsayıcı eğitim uygulamaları açısından önem arz etmektedir. Bu faktörler göz önünde bulundurulduğunda, ders kitabı içeriklerinin dikkatli bir şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu çalışmanın amacı özel gereksinimli bireylerin Türkçe ders kitaplarında ne kadar ve ne düzeyde yer aldığını araştırmaktır. Analiz bulguları bahsedilme miktarı ve içerik türü, karakter özellikleri, etiketleme ve yaklaşım türü başlıkları altında toplanmıştır.

Bahsedilme Miktarı ve İçerik Türü

Ders kitaplarında yer alan toplam içeriklerin miktarı ve bahsedilebilecek potansiyel konu sayısının fazlalığı dolayısıyla yer alacak içeriklerin sayısı anlamında sınırlılıklar olsa da var olan

içeriklerin özel gereksinimin sosyokültürel boyutuna dikkat edilerek üretilmesi gerekmektedir. Tespit edilen içeriklerin ağırlıklı olarak erdemler teması altında yer alması yardımseverlik ve iyi yüreklilik gibi daha soyut kavramların ve beklentilerin odağa alındığını göstermektedir. Daha önce yapılan çalışmalara bakıldığında da çok az sayıda içerikte özel gereksinim durumunun sosyal, çevresel ve/veya toplumsal tutumlar ile ilgili yönlerinin ele alındığı görülmektedir (Goldstein vd., 2009).

Tespit edilen içerikler ve türleri incelendiğinde sekiz adet metin, beş adet dinleme metni, 28 adet görsel, üç adet yalnızca ifade olduğu görülmektedir. Bu sayılar geçmiş yıllarda yapılan çalışmaya göre farklılık göstermektedir. Örneğin bu çalışmadan yaklaşık 11 yıl önce Tuncer vd. (2011) tarafından yapılmış olan çalışmada tüm sınıf seviyelerinde toplam üç metin ve sadece dört resim tespit edilmiştir. Ayrıca bu üç metnin hiçbirisi doğrudan engelliliğe ait konular olmadığı saptanmıştır. Yıllar içerisinde Türkçe kitaplarında özel gereksinim durumu ile ilgili içerikler artış gösterse de bu araştırmanın bulguları Türkçe kitaplarındaki özel gereksinim ile ilgili içeriklerin tüm içeriklere oranla çok düşük bir yüzdeye sahip olduğunu göstermektedir. Yakın zamanda yapılan benzer bir çalışmada, Mengi (2019) sosyal bilgiler kitaplarını incelemiş ve kitaplarda ele alınan konuların içerik açısından yeterli olmadığı, yanlış anlaşılmalara sebep olabilecek ifadelerin kullanıldığı ve farkındalık oluşturma noktasında eksik kaldığı ortaya koyulmaktadır. Bu yüzden çok düşük olmasının nedenlerinden biri kapsayıcı eğitim uygulamalarının henüz istenilen seviyede olmaması ile ilgili olabilir. Şimşek vd. (2019), kapsayıcı eğitim uygulamalarında hâlâ atılması gereken adımlar olduğunu vurgulamışlardır. Ünal ve Aladağ (2020) yapmış oldukları çalışmada, öğretmenlerin kapsayıcı eğitim sürecinde sorunlar yaşadıklarını, ders kitaplarının kapsayıcı eğitim sürecine uygun olmadığını ve gerekli materyallerin eksik olduğunu belirtmişlerdir.

Karakter Özellikleri

Özel gereksinimli bireylere dair bakış açısını daraltmak veya çarpıtmamak adına yalnızca belirli özel gereksinim türlerinin içerilmemesi önem arz etmektedir. Çalışmanın sonuçlarına göre 13 kez fiziksel yetersizliğe yer verilirken, üç kez görme yetersizliğine ve bir kez de serebral palsiye yer verilmiştir. Küçük yaştaki çocuklara yönelik hazırlanan materyallerde fiziksel, görme ve işitme yetersizliğinden etkilenmiş birey örnekleri içerilmesi çocuklar yaşça büyüdükçe diğer özel gereksinimli bireylere ait temsillerin sunulması gerektiği önerilmektedir. Fakat kitapların hiçbirinde işitme yetersizliği, zihinsel yetersizlik, otizm, öğrenme güçlüğü gibi diğer özel gereksinim türlerine rastlanmamıştır. Yapılan çalışmalar hem kitaplarda hem de medyada özel gereksinimli bireylerin yalnızca görme, işitme ve fiziksel yetersizlikten etkilenmiş birey örnekleri ile temsil edildiğini ortaya koymaktadır (Goldstein vd., 2009; Haller ve Ralph, 2002). İlköğretim ders kitaplarının incelendiği Can vd. (2017) tarafından yapılan çalışmada, fiziksel (%53), işitme (%25), görme (%14) ve zihinsel (%8) yetersizlikten etkilenmiş bireylerin içerildiği belirtilmektedir. Taboas-Pais ve Rey-Cao (2012)

tarafından yapılan çalışmada da kitaplarda resmedilen özel gereksinimli bireylerin %53,3'ünün tekerlekli sandalye kullanıcısı olduğu, toplamda %91,7'sinin fiziksel ya da görme yetersizliğinden etkilenmiş bireyler olduğu ortaya koyulmaktadır. Kitaplarda çoğunlukla fiziksel yetersizlik, işitme yetersizliği ve görme yetersizliğinin yer almasının nedenlerinden biri bu özel gereksinim gruplarının "görünür" türden olması olabilir (Nowiski, 2006; Ostrosky vd., 2015).

İçeriklerde yer alan özel gereksinimli bireylerin %55'inin çocuk, %40'ının ise yetişkin olarak tasvir edildiği görülmektedir. Can vd. (2017) tarafından yapılan çalışmada özel gereksinimli bireylerin %80'inin çocuk ve %20'sinin yetişkin olması benzer nitelikte görülmektedir. Fakat Martínez-Bello ve Martínez-Bello (2016) tarafından yapılan çalışmada kitaplarda yer alan özel gereksinimli birey görsellerinin tamamının yetişkin olduğu görülmektedir. Yine Martínez-Bello ve Martínez-Bello (2017) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi sınıflarında duvarlarda sergilenen resimlerde özel gereksinimli birey görsellerinin hepsinin yaşlı yetişkinler olduğu, hiçbir orta yaşlı yetişkin ya da çocuk olmadığı ortaya koyulmaktadır. Yalnızca bir grup, ırk ya da cinsiyetin çok az veya çok fazla içerilmesi stereotipik bir bakış olduğunu göstermektedir (Nasatir ve Horn, 2003). Bu çalışmada incelenen ders kitaplarında yaş aralıklarının yakın temsili açısından diğer çalışmalara göre daha fazla çeşitliliğe yer verildiği gözlemlenmektedir.

Bir başka karakter özelliği olarak içeriklerde yer alan özel gereksinimli bireylerin %70'inin erkek, %25'inin kadın olduğu ve bir bireyin cinsiyetinin belirtilmediği görülmektedir. Benzer olarak Taboas-Pais ve Rey-Cao (2012) tarafından yapılan çalışmada özel gereksinimli bireylerin %57,9'unun erkek, %23,7'sinin kadın ve %18,4'ünün hem erkek hem kadınların bulunduğu karışık gruplar olduğu belirtilmektedir. Can vd. (2017) tarafından yapılan çalışmada da özel gereksinimli bireylerin %57'sinin erkek %43'ünün kadın olduğu görülmektedir. Bernabe-Villodre ve Martínez-Bello (2018) tarafından müzik eğitimi kitaplarında yer alan özel gereksinimli birey görsellerinin sayısı karşılaştırıldığında, 2006 öncesi %78'e %22 olan erkek/kadın oranının 2006 sonrası kitaplarda %53'e %47 olarak değiştiği belirtilmektedir. Taboas-Pais ve Rey-Cao (2012) tarafından yapılan çalışmada özel gereksinimli kadınların özel gereksinimli erkeklere oranla çok daha az temsil edildiği hipotezi bu çalışmada incelenen kitaplar için de geçerli olduğu gözlemlenmektedir.

Etiketleme

Çalışmanın sonuçlarına göre "engelli" kavramı altı kez kullanılırken, "özel gereksinimli" veya "yetersizlikten etkilenmiş bireyler" olarak hiç kullanılmadığı tespit edilmiştir. Diğer etiketleme şekillerinin ise yardıma muhtaç, sakat ve ampute şeklinde olduğu görülmektedir. Mengi (2019) tarafından yapılan çalışmada engel ve engelli kavramları en çok sayıda (f=21) geçen etiketleme biçimi olarak belirtilirken, bir kez özel gereksinimli kavramı bir kez de özürlü kavramı geçtiği belirtilmektedir. Goldstein vd. (2009) tarafından yapılan çalışmada ise ders kitaplarında özel

gereksinimli bireylerin çoğunlukla yardıma muhtaç ya da ilham kaynağı kişiler gibi klişe şekilde tasvir edildiği görülmektedir. Metin içeriklerinde bu klişelere ve hatalı ifade biçimlerine rastlansa da bunların resimlerde çok daha yaygın olduğu ve daha çok göze çarptığı ortaya koyulmaktadır (Crisp ve Sweiry, 2006). Bu durum özel gereksinimli birey için tek boyutlu bir imaj yaratarak hem bağımsız yaşamlarına yönelik çabaları engellediği hem de engelin çevresel değişkenler dolayısıyla tetiklendiği gerçeğini görmezden gelmektedir.

Bazı içeriklerde engelli kavramının hayvanlar üzerinden tasvir edildiği gözlemlenmektedir. Bunun bir nedeni, özel gereksinim durumunun çocukların ilgisini çekme ve durumu içselleştirme açısından hayvan karakterlere atfedilmesinin önemli olduğu belirtilmektedir (Kurt, 2020).

Yaklaşım Türü

Çalışmanın sonuçları ders kitabı içeriklerinin %46'sı sosyal modele uygun iken, yarıdan fazlasının yardım temelli model ve tıbbi yaklaşım modeline uygun olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle bu içerikler özel gereksinimli bireyi bir engelin temsilcisi olarak ya da bu engel ile ilişkili bir durumu/müdahaleyi göstermek amacı ile içermektedir. Hardin ve Hardin (2004) tarafından yapılan çalışmada özel gereksinimli bireylerin yer aldığı görsellerin %71'inde yardım edilen birey şeklinde yer aldıkları görülmektedir. İşitme yetersizliğinden etkilenmiş bireylerin çocuk kitaplarında ne tür görseller ile temsil edildiğinin incelendiği çalışmada, görsellerin %93'ünün patolojik kategoride, yalnızca %7'sinin ise kültürel/sosyal modele uygun olduğu ortaya koyulmaktadır (Golos vd., 2012). Ek olarak çalışmanın sonuçları bireylerin sadece yapabilirliklerinin vurgulandığı içeriğin %18 iken, sadece yapamadıklarının vurgulandığı içeriğin %9, hem yapabilirliklerinden hem de yapamadıklarından bahsedilen içeriklerin ise %73 oranında vurgulandığını göstermektedir. Mengi (2019) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarına göre özel gereksinimli bireyler kendi başlarına sokağa çıkamayan, karşıdan karşıya geçemeyen, çalışamayan ve yardıma muhtaç insanlar olarak resmedilmektedir. Sosyal modele uygun olmayan temsillerin fazlalığı stereotipik bakış açısına sahip örneklerin içerildiğini ve öğrencileri uygun olmayan bir bakış açısına yönlendirebileceğini göstermektedir (Goldstein vd., 2009).

Sonuç ve Öneriler

Okul çağındaki çocukların okudukları metinler kelime gelişimi, okuryazarlık, anlama ve ifade etme becerilerine katkı sağlarken bu metinlerin içeriği de öğrencilerin çevrelerine yönelik tutumlarını etkilemektedir. Araştırma kapsamında Türkçe ders kitapları incelenmiş ve özel gereksinim durumunun ne kadar ve ne düzeyde yer aldığı araştırılmıştır. Araştırmanın sonuçları içeriklerin hem nicelik hem de nitelik bakımından zenginleştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Bunu yaparken yalnızca sayıyı arttırmak ve içeriği uygun hâle getirmeye ek olarak cinsiyet, yaş aralığı ve engel türü gibi karakteristiklerin çeşitliliğine dikkat edilmesi gerekmektedir. Daha önce yapılan çalışmalarda

hayvanlar ile ilgili konuların inceleme kapsamına alınmadığı görülmektedir. Hayvanların veya hayvan karakterlerin kullanılarak engel olgusunun aktarılmaya çalışıldığı içeriklerin oluşturulması ile ilgili ayrıntılı bir değerlendirme yapılmalıdır.

Çalışma kapsamında ders kitaplarının incelenme sürecinde birçok konu içerisinde, metin içerisinde ya da etkinlikler anlamında fırsatların kaçırıldığı görülmektedir. Konunun çevresinde dolaşıldığı fakat söylenmesi gerekenin eksik bırakıldığı birçok durum göze çarpmaktadır. Bu noktada, kitapların hazırlanma ve kabul edilme süreçlerinde özel eğitim alanı ve farklı disiplin alanlarından öğretmenlerin ve akademisyenlerin birlikte yer almalarının gerektiği görülmektedir.

İçeriklerin zenginleştirilmesi noktasında bir diğer dikkat edilmesi gereken husus da sınıf seviyesi arttıkça görünür özel gereksinim (görme, fiziksel vb.) yönelik içeriklere ek olarak dışarıdan fark edilmeyen özel gereksinim (öğrenme güçlüğü, otizm vb.) yönelik içeriklerin artarak yer alması gerekliliği olarak gözükmektedir. Aynı zamanda, özel gereksinimli bireylere ait içeriklerin çoğunlukla kendi evinde ya da okul ortamında resmedildiği ortaya çıkmaktadır. Fakat özel gereksinimli bireylerin diğer gerçek yaşam ortamları olan iş yerleri, eğlence alanları ve diğer ortak alanlara ait içeriklere de kitaplarda yer verilmesi gerekmektedir.

Özel gereksinim durumu ile ilgili direkt bir metin ve/veya konu içermek yerine, ilgili olmayan konular dâhil olmak üzere tipik gelişim gösteren karakterlerin yer alabildiği tüm konularda özel gereksinimli bireylerin de yer alabileceği ön planda tutulmalıdır. Aynı zamanda, ilgili tema, konu ya da metinlerde yer alan ve stereotipik bakış açısını temsil eden tekerlekli sandalye, baston, üç nokta vb. gibi görselleri kullanmak yerine ya da bunlara ek olarak alternatif ve destekleyici iletişim sistemleri gibi yardımcı teknolojileri kullanan bireylerin ve karakterlerin içerilmesi gerekmektedir. Sürekli aynı ve kısıtlı görsellerin kullanılması insanların zihninde sürekli aynı imajın sürdürülmesine sebep olmaktadır. Bu araştırmanın sınırlılığı, çalışmada seçilen Türkçe ders kitaplarının daha fazla sayıda dağıtılmış olmalarına göre seçilmiş olmasıdır. Bazı sınıf kademelerinde birden fazla Türkçe ders kitabı bulunmakta iken, en çok sayıda dağıtılan kitap incelemeye alınmıştır. Sayısı daha az olsa da tüm kitapların incelenmesi çalışma bulgularında değişiklik ortaya çıkarabilir. Aynı zamanda daha geniş kapsamlı bir çalışma ders kitaplarının özel gereksinim durumlarını yansıtması açısından gelişmelerine fayda sağlayabilir.

Kaynaklar

- Bernabe-Villodre, M. M. & Martínez-Bello, V. E. (2018). Analysis of gender, age and disability representation in music education textbooks: A research update. *International Journal of Music Education*, 36(1), 494-508. <https://doi.org/10.1177/0255761418763900>
- Blumberg, R. L. (2007). Gender Bias in Textbooks: A Hidden Obstacle on the Road to Equality in Education. Background Paper for EFA Global Monitoring Report 2008.

- Can, D., Pekbay, C., Hakverdi-Can, M., Kaya, G., Avşar-Tuncay, A. & Candan, S. (2017). İlköğretim ders kitaplarında engellilik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 75- 89.
- Cheng, K. K. Y. & Beigi, A. B. (2011). Addressing students with disabilities in school textbooks. *Disability & Society*, 26(2), 239- 242.
- Coyne, M. D., Cook, B. G. & Therrien, W. J. (2016). Recommendations for replication research in special education: A framework of systematic, conceptual replications. *Remedial and Special Education*, 37(4), 244–253.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks: Sage.
- Crisp, T. & Hiller, B. (2011). Telling tales about gender: A critical analysis of Caldecott medal winning picture books, 1938–2011. *Journal of Children's Literature*, 37(2), 18-29.
- Crisp, V. & Sweiry, E. (2006). Can a picture ruin a thousand words? The effects of visual resources in exam questions. *Educational Research*, 48(2), 139–154. <https://doi.org/10.1080/00131880600732249>
- Derman-Sparks, L. (1989). *Anti-bias curriculum: Tools for empowering young children*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children (NAEYC).
- Diamond, K. E. & Hong, S. (2010). Young children's decisions to include peers with physical disabilities in play. *Journal of Early Intervention*, 32, 163-177.
- Dyson, L. L. (2005). Kindergarten children's understanding of and attitudes toward people with disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 25, 95-105.
- Favazza, P. C., Phillipson, L. & Kumar, P. (2000). Strategies designed to promote and measure acceptance: A follow-up study of efficacy and reliability. *Exceptional Children*, 66, 491-508.
- Flynn, K. S. (2001). Developing children's oral language skills through dialogic reading: Guidelines for implementation. *Teaching Exceptional Children*, 44(2), 8-16.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8. b.). NY: McGraw-Hill.
- Geray, H. (2006). *Toplumsal araştırmalarda nicel ve nitel yöntemlere giriş: iletişim alanından örneklerle*. Ankara: Siyasal.
- Goldstein, S. B., Siegel, D. & Seaman, J. (2009). Limited access: The status of disability in introductory psychology textbooks. *Teaching of Psychology*, 37, 21-27. <http://doi.org/10.1080/00986280903426290>
- Golos, D. B. & Moses, A. M. (2011). Representations of deaf characters in children's picture books. *American Annals of the Deaf*, 156(3), 270-282.

- Golos, D. B., Moses, A. M. & Wolbers, K. A. (2012). Culture or disability? Examining deaf characters in children's book illustrations. *Early Childhood Education Journal*, 40, 239-249.
- Haller, B., Dorries, B. & Rahn, J. (2006). Media labeling versus the U.S. disability community identity: A study of shifting cultural language. *Disability & Society*, 21, 61-75.
- Haller, B. A. & Ralph, S. (2002). Current perspectives on advertising images of disability. G. Dines & J. Humez (Ed.), *Gender, race and class in media* (2. b.) içinde (s. 293-301). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hardin, M. M. & Hardin, B. (2004). Distorted pictures: Images of disability in physical education textbooks. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 21, 399-413.
- Hartmann, D. P., Barrios, B. A. & Wood, D. D. (2004). Principles of behavioral observation. S. N. Haynes & E. M. Hieby (Ed.), *Comprehensive handbook of psychological assessment* (C. 3) içinde (s. 108-127). New York: John Wiley & Sons.
- Hodkinson, A., Ghajarieh, A. & Salami, A. (2016). An analysis of the cultural representation of disability in school textbooks in Iran and England. *Education*, 46(1), 27-36. <https://doi.org/10.1080/03004279.2016.1168861>
- Kurt, E. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin kahramanı hayvan olan hikâyelerin sınıf içi kullanımı ile ilgili görüşleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 83, 227-239.
- Leininger, M., Dyches, T. T., Prater, M. A. & Heath, M. A. (2010). Newberry award winning books 1975-2009: How do they portray disabilities? *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 45, 583-596.
- Martínez-Bello, V. E. & Martínez-Bello, D. A. (2016). Depictions of human bodies in the illustrations of early childhood textbooks. *Early Childhood Education Journal*, 44(2), 181-190.
- Martínez-Bello, V. E. & Martínez-Bello, J. T. (2017). Bodies displayed on walls: are children's bodies represented in an inclusive way in the pictures on the walls in their early childhood educational environments? *Early Years*, 37(2), 173-188.
- MEB. (2020). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019-2020. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_organ_egitim_2019_2020.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Merriam, S. B. & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4. b.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mengi, A. (2019). Sosyal bilgiler ders kitabı ve öğretim programının engellilik açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(4), 707-736. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.123456>

- Nasatir, D. & Horn, E. (2003). Addressing disability as a part of diversity: through classroom children's literature. *Young Exceptional Children*, 6(4), 2-10. <https://doi.org/10.1177/109625060300600401>
- Nind, M. (2005). Introduction: Models and practice in inclusive curricula. M. Nind, J. Rix, K. Sheehy & K. Simmons (Ed.), *Curriculum and pedagogy in inclusive education: Values into practice* içinde (s. 1-11). New York: RoutledgeFalmer.
- Nowiski, E. A. (2006). A cross-sectional multivariate analysis of children's attitudes towards disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50, 335-348.
- Odom, S. L., Zercher, C., Li, S., Marquart, J. M., Sandall, S. & Brown, W. H. (2006). Social acceptance and rejection of preschool children with disabilities: A mixed-method analysis. *Journal of Educational Psychology*, 98, 807-823.
- O'Leary, Z. (2017). *The essential guide to doing your research project*. London, UK: SAGE Publications
- Ostrosky, M. M., Mouzourou, C., Dorsey, E. A., Favazza, P. C. & Leboeuf, L. M. (2015). Pick a book, any book: Using children's books to support positive attitudes toward peers with disabilities. *Young Exceptional Children*, 18(1), 30-43.
- Ostrosky, M. M. & Favazza, P. C. (2008). *Establishing the efficacy of the special friends program* (PR/Award#: R324A080071). Washington, DC: Institute of Education Sciences.
- Özkubat, U., Sanır, H., Töret, G. & Babacan, A. (2016). Yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal kabullerini sağlamada kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin etkisi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 211- 232.
- Price, C. L., Ostrosky, M. M. & Mouzourou, C., (2016). Exploring representations of characters with disabilities in library books. *Early Childhood Education Journal*, 44(6), 563-572. <https://doi.org/10.1007/s10643-015-0740-3>
- Ünal, R. & Aladağ, S. (2020). Kapsayıcı eğitim uygulamaları bağlamında sorunlar ve çözüm önerilerinin incelenmesi. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 2(1), 23-42.
- Sak, R., Şahin-Sak, İ. T., Öneren-Şendil, Ç. & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250. <http://doi.org/10.33400/kuje.843306>
- Sipe, L. R. (2012). Revisiting the relationships between text and pictures. *Children's Literature in Education*, 43(1), 4-21.
- Şimşek, H., Dağistan, A., Şahin, C., Koçyiğit, E., Yalçinkaya, G. D., Kart, M. & Dağdelen, S. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında Türkiye'de ilköğretim programlarında çokkültürlülüğün izleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 177-197.

- Táboas-Pais, M. I. & Rey-Cao, A. (2012). Disability in physical education textbooks: An analysis of image content. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 29, 310-328.
- Tuncer, T., Karasu, N., Altunay, B. & Güler, Ö. (2011). Türkçe ilköğretim kitaplarında engel ve engellilik: bir doküman analizi örneği. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 439-457.
- Wedwick, L. & Latham, N. (2013). Socializing young readers: A content analysis of body size images in Caldecott medal winners. *Socializing Young Readers*, 52, 333-352.
- Wieman, C. J. (2001). The effects of inclusionary programs on the self-concept of learning disabled students. (Yüksek Lisans Tezi). <http://www.uwstout.edu/lib/thesis/2001/2001wiemanc.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Extended Summary

The attitudes of typically developing peers play a critical role in the inclusive environment. Positive attitudes of younger children towards their peers with disabilities construct their future positive peer - relationships (Diamond and Hong, 2010; Odom et al., 2006). Researchers underlined that the attitudes towards the individuals with disabilities are affected by direct experiences and behaviors, as well as indirect experiences such as media tools and books (Ostrosky, Mouzourou, Dorsey, Favazza and Leboeuf, 2015; Price, Ostrosky and Mouzourou, 2016).

The texts written for all students should represent the world we live in and reflect the original stories through the depiction of appropriate characters and visuals. However, previous research has underlined that there are serious issues in the descriptions of the individual with disabilities in terms of gender, body size, and their capabilities in texts written for children (Crisp and Hiller, 2011; Haller, Dorries and Rahn, 2006; Smith-D'Arezzo and Musgrove, 2011; Wedwick and Latham, 2013). Employing the social model for disability is one of the most critical steps that can remove interpersonal barriers to accurately describe the individuals with disabilities (Haller et al., 2006).

As classrooms and schools have become more inclusive environments, the importance of how classroom materials reflects the changing student characteristics and represents the students with disabilities increases (Nasatir and Horn, 2003; Price et al., 2016). Considering Turkish textbooks are used by all school age children, the appropriate content related to individuals with disabilities would provide a great opportunity to raise awareness of all students. In addition, the effectiveness of inclusive education does not only depend on support services and adjustments but also the evaluation of existing resources and materials (Hodkinson, Ghajarieh and Salami, 2016). The purpose of this study was to investigate how much, at what level, and how the individuals with disabilities are represented in Turkish textbooks.

Primary and middle school (1st-8th grade) Turkish textbooks published by the Ministry of National Education to be used from the 2019-2020 academic year were examined. This study is a qualitative research in which document analysis is applied and the qualitative data collection and evaluation methods are employed. Within the scope of this study, the Textbook Analysis Form developed by the researchers was used as the data collection tool. The form consists of a total of nine questions about the type of the content, the label of the character, the approach, and the type of disability and gender of the character. The purpose of the form was to identify, categorize, and evaluate the determined contents according to the questions. The interrater reliability of the content was found to be 93.8%.

There are 492 texts, 47 listening texts, and 907 visuals (photos and pictures) in all books. The content analysis findings are clustered under four headings including “the amount of the content and the content type”, “characteristics”, “labeling”, and “approach”. All texts related to individuals with disabilities are approximately 2.3% of the texts in all books, and visual contents related to individuals with disabilities are approximately 3% of the visual contents in all books.

The representation of the individuals with disabilities in Turkish textbooks was examined in three different areas in terms of characteristics: type of disability, age range and gender. It was identified that only three types of disability were included in all textbooks including physical disability (n=13), visual impairment (n=3), and cerebral palsy (n=1). Considering the age range of the individuals with disabilities, approximately 55% are described as children and 40% as adults. The age range of one of them was not specified. Finally, the gender distribution of the individuals with disabilities was examined and found as 70% for males and 25% for females. The gender of an individual is not specified.

For the category of labeling individuals with disabilities, the concept of “disabled” was used six times (e.g., disabled child, mentally disabled). In addition, other labeling forms were found to be in need of help, crippled, and amputee. According to the findings, the social model (46%) was used most in all grades, while the help-focused model and medical model were found to be 39% and 15%, respectively. In addition to the model, it has also been examined whether the focus is on the abilities of the characters or what they cannot do. Eighteen percent of the content emphasized only the capabilities of the individuals with disabilities, while 9% emphasized what they cannot do. The other content (73%) mentioned both capabilities and what they cannot do at the same time.

Studies have shown that when school-age children's perceptions and attitudes towards their peers with disabilities are positive, their peer relations are also positive (Diamond and Hong 2010; Nasatir and Horn, 2003). It is known that the attitudes of typically developing children towards their

peers with disabilities are affected by both direct and indirect experiences (Price et al., 2016), so it is important to pay attention to the content of the textbooks and to improve their existing perspective.

The fact that the contents in the books are mainly placed under the theme of “merits” shows that more abstract concepts and expectations such as benevolence and good-heartedness, are focused on. In the study conducted by Tuncer, Karasu, Altunay and Güler (2011) about 11 years before this study, a total of three texts and only four pictures were identified at all grade levels. Although the content for individuals with disabilities in Turkish books has increased over the years, the findings of this research indicated that the content has a very low percentage compared to the whole content.

The materials prepared for young children should include various examples of individuals with disabilities including physical and visual disabilities. The materials should also involve the representations of other individuals with disabilities as the children get older. However, no other types of disability such as hearing impairment, intellectual disability, and autism spectrum disorder were found in any of the books. On the other hand, it is observed that the textbooks examined in this study included more diversity in terms of representation of age ranges compared to other studies. However, the excess of representations that do not fit the social model shows that examples with stereotypical perspectives are included and may lead students to an inappropriate perspective (Goldstein et al., 2009).

To enrich the content in terms of both quantity and quality, it is necessary to pay attention to the diversity of characteristics such as gender, age range, and type of disability. It is essential that teachers and researchers from the field of special education and different disciplines should take part together in the preparation and acceptance processes of the books. The findings of the study revealed that the contents of individuals with disabilities are mostly depicted in their own home or school environment. However, it is necessary to include contents from other real-life environments such as workplaces, recreational areas, and other common areas.

The individuals with disabilities should also take part in all subjects where typically developing characters can take place, including non-related subjects, instead of containing a text/topic specifically related to the disability. Furthermore, it is significant to include characters who use assistive technology and supportive communication systems instead of/or in addition to the stereotypical visual representations (e.g., wheelchair, walking stick, etc.). The use of the same and limited visuals constantly causes the same image to be maintained in individuals' minds.

Ek 1. Ders Kitabı Analiz Formu

1. İçerik hangi tema altında bulunmaktadır? _____
2. İçeriğin türünü işaretleyiniz.
Metin _____ (Bu seçeneği işaretlediyseniz 3. - 9. soruları cevaplandırın)
Dinleme Metni _____ (Bu seçeneği işaretlediyseniz 3. - 9. soruları cevaplandırın)
Yalnızca Görsel _____ (Bu seçeneği işaretlediyseniz 7. - 9. soruları cevaplandırın)
Yalnızca İfade _____ (Bu seçeneği işaretlediyseniz yalnızca 10. soruyu cevaplandırın)
3. Karakterin engel türü nedir? _____
4. Karakterin yaş aralığı nedir?
Çocuk _____ Yetişkin _____
5. Karakterin cinsiyeti nedir?
Kadın _____ Erkek _____
6. Etiketlemenin yapılma şekli ya da ifade biçimi nedir?
Engelli _____
Özel gereksinimli _____
Diğer _____
7. Özel gereksinime yaklaşım türü hangisidir?
Tıbbi yaklaşım _____
Yardım temelli yaklaşım _____
Sosyal model _____
8. Özel gereksinimli karakter(ler)in;
Yapabilirliklerinden bahsediliyor _____
Yapamadıklarından bahsediliyor _____
Her ikisinden birden bahsediliyor _____
9. Geçen ifadeyi yazınız. _____

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Araştırmanın tasarımı ve alanyazının gözden geçirilmesi ilk yazar tarafından gerçekleştirilmiş, dokümanların incelenmesinde, bulguların belirlenmesi ve tartışılmasında her iki yazar da eşit derecede yer almıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, doküman incelemesi yapılarak yürütüldüğünden etik kurul onayı gerektirmemektedir.