

MEB KAPSAYICI ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİM PROJESİ ÖYKÜ KİTAPLARININ KAPSAYICI EĞİTİM ÖĞELERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

ANALYSIS OF MEB INCLUSIVE EARLY CHILDHOOD EDUCATION PROJECT STORYBOOKS IN TERMS OF INCLUSIVE EDUCATION ELEMENTS

Mehmet Oğuz GÜNŞEN¹

ÖZ: Araştırmanın amacı Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi öykü kitaplarının kapsayıcı eğitim öğeleri açısından incelenmesidir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılarak yapılan araştırmanın çalışma grubunu MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan 38 öykü kitabı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kapsayıcı eğitim öğelerini belirlemeye yönelik oluşturulan resimli kitap inceleme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öykü kitaplarının yarısından çoğunda özel gereksinimli karakterlerin ele alındığı, özel gereksinimli bireylerden en çok ortopedik yetersizlik ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan karakterlerin olduğu, en az ise zihinsel yetersizlik ve uyum bozukluğu gösteren karakterlerin olduğu, toplumsal cinsiyet eşitsizliğine yönelik öğelerin bulunmadığı, çocukların gelişimlerine uygun olduğu ancak kapsayıcı ve evrensel tasarım öğeleri açısından, farklı ırksal özellikler ve çokkültürlülük öğeleri açısından resimlerin yetersiz kaldığı, tüm çocukların eşit olduğu vurgusunun metin ve resim içeriğinde yeterli düzeyde ele alınmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar alanyazın doğrultusunda tartışılarak önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar sözcükler: kapsayıcı eğitim, özel gereksinimli bireyler, resimli öykü kitapları, kitap inceleme

ABSTRACT: The aim of the study is to examine the inclusive education elements of the Ministry of National Education (MEB) Inclusive Early Childhood Education Project storybooks. This research, conducted using qualitative research methods and document analysis, includes a sample group of 38 storybooks prepared within the scope of the MEB Inclusive Early Childhood Education Project. An illustrated book review form, created to identify inclusive education elements, was used as a data collection tool in the research. The findings of the study reveal that more than half of the storybooks address characters with special needs, with the highest representation of characters with orthopedic disabilities and attention deficit hyperactivity disorders, while characters with intellectual disabilities and behavioral disorders are represented the least. The study also found that there are no elements addressing gender inequality and that the storybooks are suitable for children's development. However, in terms of inclusive and universal design elements, the illustrations are found to be inadequate in representing diverse racial characteristics and multicultural elements. Furthermore, the emphasis on the equality of all children is not sufficiently addressed in the text and visual content. Based on the results, recommendations are provided following a discussion in line with the existing literature.

Keywords: inclusive education, individuals with special needs, illustrated storybooks, book review

Bu makaleye atf vermek için:

Günşen, M. O. (2024). MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi Öykü Kitaplarının Kapsayıcı Eğitim Öğeleri Açısından İncelenmesi, *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(1), 87-103.

Cite this article as:

Günşen, M. O. (2024). Analysis of MEB Inclusive Early Childhood Education Project Storybooks in Terms of Inclusive Education Elements. *Trakya Journal of Education*, 14(1), 87-103.

¹ Dr., Trakya Üniversitesi, Edirne/Türkiye, e-mail: moguzgunesen@trakya.edu.tr, ORCID: 0000-0003-2049-1786

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Inclusive education encompasses all children who are unable to participate in education or engage in classroom learning processes due to any reason such as special needs, language, religion, ethnicity, socio-economic status, or illness (Florian, 2019; Hornby & Hornby, 2014). It is important for children to encounter appropriate examples in early periods to gain positive perceptions about differences (Hastings & Oakford, 2003; Siraj-Blatchford & Clarke, 2000). At this point, children's literature products can help children form their first perceptions about concepts such as gender, language, religion, race, and individual differences (Eroğlu, 2022; Frawley, 2008; Gross & Ortiz, 1994). Therefore, the characteristics of inclusive books in early childhood and how they are used in educational environments are extremely important. Inclusive books can enable children to gain awareness by presenting characters representing different children from different races and ethnic origins with different physical or mental characteristics with contents that will make children from different cultures feel that they are represented. With the use of inclusive books in educational environments, children can develop their skills to understand, accept, and appreciate differences. As a teaching material, it helps children to explore differences in an inclusive environment and to value differences (Bianquin & Sacchi, 2017; Nasatir & Horn, 2003). In this regard, the use of inclusive books in educational processes is important in terms of enabling children to understand, accept, and value these differences. At this point, researching the content of inclusive books is important in terms of reaching the purpose of the books.

In the literature, there are studies examining the characteristics of characters with special needs in illustrated children's books (Arıkan et al., 2021; Blaska, 2003; Gaffney & Wilkins, 2016; Gönen et al., 2015; Kaymaz, 2017; Kırkgöz & Diken, 2019; Koç, Koç & Özdemir, 2010; Leininger et al., 2010; Öztürk, Afacan & Demirtaş-İlhan, 2022; Pennell, Wollak & Koppenhaver, 2018). Although the conducted research reveals that better terminology is used in Turkish illustrated books in the context of national literature compared to the past, it can be stated that most of the books are translations and are limited in terms of differences such as language, religion, race, color, physical appearance, etc., focusing more on special needs. At this point, the need has arisen to determine whether the MEB Inclusive Early Childhood Education Project Story Books, prepared within the scope of the "Inclusive Early Childhood Education Project for Children with Disabilities", which is carried out with the technical support of UNICEF and is a beneficiary of the Ministry of National Education (MEB) Basic Education General Directorate with the co-financing of the European Union and the Republic of Turkey, are prepared by paying attention to other elements of inclusiveness such as language, race, physical appearance, etc., which were previously mentioned and emerged as a limitation in the literature, and to add them as a new resource to the national literature. In this context, no research has been conducted. Therefore, the aim of this research has been determined as the examination of the MEB Inclusive Early Childhood Education Project Story Books in terms of inclusive education elements.

Method

In the research, document analysis was used as a qualitative research method. The study group for the research consists of all 38 storybooks prepared within the scope of the MEB Inclusive Early Childhood Education Project. The storybooks discussed in the research were selected by criterion sampling in line with the purposive sampling method. The target audience of the storybooks has been determined to be children with special needs between the ages of three and seven, and all the books published in 2020 have been prepared with 20 pages. The storybooks, which do not include information about the author or illustrator, have two different versions in the digital environment, being both audibly described and not voiced.

The data was examined using the method of descriptive analysis in this study. The illustrated book review forms created by Feyman Gök and Mülayim (2021) and Güzen (2022) to determine inclusive education elements were utilized. The content features, illustration features, characteristics of the characters in the books, and general inclusiveness features of the books discussed in the research were examined under a total of 22 items. To determine the reliability of the research, the inter-coder reliability formula suggested by Miles and Huberman (1994) was used, and in the calculation, inter-coder reliability was found to be 94%.

Findings, Discussion and Conclusion

As a result of the research, it is seen that the picture-text and cover image-subject compatibility features of the storybooks prepared within the scope of the MEB Inclusive Early Childhood Education Project are generally good in terms of picture-text relationship and cover image-subject compatibility; almost all of the characters in the books are drawn realistically and convincingly; and more than half of the disadvantaged characters in the books (with the dimension of inclusiveness) are drawn appropriately and clearly. It is seen that almost all of the characters in the books are human characters, and the number of girls and boys in terms of gender is close to each other. It has been determined that the books contain a small number of animal characters, and no plant characters, imaginary characters, or inanimate beings are included. It is known that character diversity is important in children's books (Thacker & Webb, 2002). In illustrated children's books, the use of human and animal characters is extremely important in terms of enabling children to identify themselves and establish empathy (Burke & Copenhaver, 2004; Grenby, 2014; Karataş, 2014). Gönen and others (2016) state that the inclusion of animal characters in illustrated children's books can open a new and different sensitivity door in the world of children. Bland and Gann (2013), on the other hand, suggest that human characters should be used as much as possible in books for special needs characters to be more convincing and connectable by moving away from anthropomorphism. At this point, it is seen that there are very few animal characters in the storybooks prepared within the scope of the MEB Inclusive Early Childhood Education Project, which supports this view. It is seen that more than half of the storybooks prepared within the scope of the MEB Inclusive Early Childhood Education Project include characters with special needs. The characters with special needs are mostly those with orthopedic disabilities and ADHD, followed by characters with visual impairment, hearing impairment, autism spectrum disorder, language and speech disorders, chronic diseases (albinism, diabetes, leukemia), and the least are characters with intellectual disabilities (Down syndrome) and characters with behavioral disorders. It is known in the literature that the number of illustrated children's books that consider individuals with special needs as characters is low (Kaymaz, 2017). At this point, it is important in terms of inclusiveness that more than half of the storybooks prepared within the scope of the MEB Inclusive Early Childhood Education Project include characters with special needs. It has been determined that the stories in the examined storybooks mostly take place indoors, and the element of race is not sufficiently addressed. Illustrated children's books are also important for children to acquire multicultural elements (Cole & Valentine, 2000). However, in parallel with the results obtained in this research, it is seen that the multicultural elements in illustrated children's books are very limited (İşitan, 2016). Storybooks with different cultures and refugee themes are seen as important material by many educators to be able to talk about a difficult issue such as migration and refugees with children. It is thought that these books can help reduce prejudice against refugees in schools or outside school environments and help create a culture of living together (Çayır & İşler, 2023).

When the distribution of the general inclusiveness features (in terms of content) of the storybooks is examined, it is seen that the descriptions of different characters included in all of the books are appropriate (away from discrimination and labeling), and when it is examined whether special needs, gender, or different experiences are mentioned in the books, it is seen that more than half of them mention special needs, gender, or different experiences, and the books are suitable for the age group they address. In the literature, it is stated that individuals with different characteristics such as age, gender, peer bullying, and race are excluded by society (Erdoğan & Vatandaş, 2020; Somer & Değirmenci, 2015). Since children identify themselves with the heroes in the works they read (Geçgel & Ak, 2007), the distribution of main characters in the books should be balanced. In research conducted by Dilek (2014), it was found that gender discrimination was included in the examined illustrated children's books. Similarly, there are examples where men are more present than women in illustrated children's books and discrimination expressions are included (Berry & Wikins, 2017; Yello, 2012). In addition to this, it is known in the literature that there are studies contrary to these studies where no gender discrimination is encountered in the examined illustrated children's books, and at this point, it is supported by these studies in the literature that there is no gender discrimination in the storybooks prepared within the scope of the MEB Inclusive Early Childhood Education Project (Paytner, 2011; Şahin & Özyaydınlı, 2023). In addition, when it is examined whether the spaces in the book support all characters (such as ramps for characters with special needs, Braille signs, etc.), it is seen that only the spaces in four books support all characters. Inclusive design, or universal design, is all the criteria determined to create spaces that not only individuals with any disability or restriction but also healthy individuals can access and use together (Gök & Özdemir, 2023). The main goal of inclusive design is to determine the basic user needs (physical and psychosocial needs) separately for

user groups with different age groups and physical abilities and to develop inclusive solutions that meet each need (Akyıldız Haturnaz, 2019). It is thought that it is a significant deficiency that the storybooks prepared for the MEB Inclusive Early Childhood Education Project, which aims to adopt the principles of inclusiveness, are generally drawn without adhering to the principles of inclusive education in terms of illustration. As stated in the literature, it is important to prefer authors and illustrators who have knowledge or past experience about individuals with special needs in books where characters with special needs are used (Nasatir & Horn, 2003).

When the characters in the books are examined to see whether they are presented with both their strong and weak aspects, it is seen that more than half of the characters are presented with both their strong and weak aspects; almost all of the expressions used about the characters in the books are appropriate; and when it is examined whether the characters in the books include pity or negative expressions if they have a special situation, it is seen that none of the books include pity or negative expressions. Similar results were obtained in the research conducted by Öztürk and others (2022). Contrary to this research, Rubin and Watson (1987) state that individuals with special needs are generally reflected in books with negative and unrealistic characteristics. This difference can be attributed to the fact that the negative attitudes and perspective towards individuals with special needs in the past have started to transform positively over time. In addition, it has been concluded that more than half of the books do not emphasize that all children are equal in the text; all of the books depict all characters positively; they are of a quality that can meet the emotional needs of all children; they are of a quality that can meet the developmental needs of all children; and they generally contain positive messages.

GİRİŞ

Kapsayıcı eğitim anlayışı, tüm çocukların eğitime ve öğrenme süreçlerine dâhil edilmesini hedeflemektedir (Hornby, 2011; Winter & O'Raw, 2010). Bu anlayış, özel ihtiyaçları olan veya dil, din, etnik köken, sosyo-ekonomik durum, hastalık gibi herhangi bir nedenden dolayı eğitime katılmayan veya sınıftaki öğrenme süreçlerine katılım sağlayamayan tüm çocukları kapsamaktadır (Florian, 2019; Hornby & Hornby, 2014). Kapsayıcı eğitimin temel amacı; çocukların kültürlerine, dillerine, sosyo-ekonomik durumlarına ve özel gereksinimlerine duyarlılık gösteren programlar ve materyallerle desteklenerek, kendilerini kabul edilmiş hissetmelerini sağlamaktır (Crosland & Dunlop, 2012; Kemple, 2004; Westwood, 2018). Çocukların erken dönemlerde farklılıklara ilişkin olumlu algılar kazanabilmesi için uygun örneklerle karşılaşmaları önemlidir (Hastings & Oakford, 2003; Siraj-Blatchford & Clarke, 2000). Bu noktada çocuk edebiyatı ürünleri çocukların cinsiyet, dil, din, ırk, bireysel farklılıklar gibi kavramlarla ilgili ilk algılarını oluşturmalarına yardımcı olabilmektedir (Eroğlu, 2022; Frawley, 2008; Gross & Ortiz, 1994). Duyarlı, saygılı, çeşitlilik ve kapsayıcılık özellikleri taşıyan kitaplar, çocukların ırk, kültür, cinsiyet gibi farklılıkları temel noktalarda kabul etme yeteneklerini artırabilir (Hayden & Prince, 2020). Bu nedenle, erken çocukluk döneminde kapsayıcı kitapların özellikleri ve eğitim ortamlarında nasıl kullanıldığı son derece önemlidir. Kapsayıcı kitaplar; farklı kültürlere ait çocukların kendilerinin temsil edildiğini hissetmelerini sağlayacak içeriklerle, farklı ırklardan, etnik kökenlerden, bedensel veya zihinsel özelliklere sahip farklı çocukları temsil eden karakterler sunarak çocukların farkındalık kazanmalarını sağlayabilmektedir. Benzer şekilde çocukların cinsiyet rolleri ve stereotip algılarını sorgulamalarını sağlayan içeriklere sahip olması sebebiyle kadın ve erkek karakterlerin eşit derecede önemli olduğuna işaret ederek, cinsiyet eşitliği bilincinin gelişmesine de katkı sağlamaktadır (Frawley, 2008; Siraj-Blatchford & Clarke, 2000). Kapsayıcı kitapların eğitim ortamlarında kullanımı ile çocuklar farklılıkları anlama, kabul etme ve takdir etme becerilerini geliştirebilmektedir. Öğretim materyali olarak kullanılarak çocuklara kapsayıcı bir ortamda farklılıkları keşfetmelerine ve farklılıklara değer vermelerine yardımcı olmaktadır (Bianquin & Sacchi, 2017; Nasatir & Horn, 2003). Bununla birlikte kapsayıcı kitaplar çocukların empati becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Farklı deneyimlere ve bakış açılarına sahip karakterlerin hikâyelerini okuyan çocuklar, başkalarının hislerini ve deneyimlerini daha iyi anlama ve paylaşma yeteneklerini geliştirmektedir (Bianquin & Sacchi, 2017; Kleekamp & Zapata, 2018). Dolayısıyla eğitim süreçlerinde kapsayıcı kitapların kullanımı, çocukların farklılıkları anlamalarını, kabul etmelerini ve bu farklılıklara değer vermelerini sağlaması açısından önemlidir. Bu noktada kapsayıcı kitapların içeriğinin araştırılması, kitapların amacına ulaşma noktasında önem arz etmektedir. Alanyazında resimli çocuk kitaplarında yer alan özel gereksinimli karakterlerin özelliklerini inceleyen araştırmaların (Arıkan vd., 2021; Blaska, 2003; Gaffney & Wilkins, 2016; Gönen vd., 2015; Kaymaz, 2017; Kırkgöz & Diken, 2019; Koç, Koç & Özdemir, 2010; Leininger vd., 2010; Öztürk, Afacan & Demirtaş-İlhan, 2022; Pennell, Wollak & Koppenhaver, 2018) olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, eğitim ortamlarında özel gereksinimli karakterler içeren kitapların

kullanımına ilişkin araştırmaların da yine kapsayıcı bir sınıf ortamı oluşturmak adına yürütüldüğü gözlenmektedir (Erdoğan & Baş, 2018; Lian vd., 2020; Sigmon, Tackett & Azano, 2016).

Yapılan araştırmalar, Türkçe resimli kitaplarda ulusal alanyazın bağlamında geçmişe kıyasla daha iyi bir terminoloji kullanıldığını ortaya koysa da kitapların çoğunun çeviri olduğu ve daha çok özel gereksinimlere odaklanarak dil, din, ırk, renk, fiziksel görüntü vb. farklılıklar noktasında sınırlı kaldıkları ifade edilebilir. Bu noktada Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti'nin eş finansmanı ile Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün faydalanıcı olduğu ve UNICEF teknik desteği ile yürütölmekte olan "Engeli Olan Çocuklar İçin Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitimi Projesi" kapsamında hazırlanan MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi Öykü Kitapları'nın ulusal alanyazına yeni bir kaynak olarak kazandırılması ve bu resimli kitapların daha önce belirtilen ve alanyazında bir sınırlılık olarak ortaya çıkan kapsayıcılığın dil, ırk, fiziksel görüntü vb. diğer öğelere dikkat edilerek hazırlanıp hazırlanmadığının belirlenmesi açısından bir gereksinim ortaya çıkmış, bu bağlamda yapılan herhangi bir araştırmaya da ulaşılammıştır. Bu nedenle bu araştırmanın amacı MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi Öykü Kitapları'nın kapsayıcı eğitim öğeleri açısından incelenmesi olarak belirlenmiştir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi; araştırma konusuyla ilgili yazılı kaynakların incelenerek veri sağlanmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu yöntem, veri toplama ve analiz etme şekli olarak kullanılmaktadır ve fiziksel kaynakların sınırlarını belirlemek, kategorize etmek, araştırmak ve yorumlamak için kullanılan bir teknik olarak tanımlanmaktadır (Özkan, 2019).

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan tüm öykü kitapları (38 kitap) oluşturmaktadır. Araştırmada ele alınan öykü kitapları amaçlı örnekleme yöntemi doğrultusunda ölçüt örnekleme ile seçilmiştir. Ölçüt örnekleme ile araştırma kapsamında belirlenen kriterler doğrultusunda çalışma grubu belirlenmektedir (Merriam, 2014). Bu araştırmada, incelenecek öykü kitaplarının MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında yayınlanmış kitaplar olması kriter olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma gurubunda yer alan kitapların adları Tablo 1.'de gösterilmektedir.

Tablo 1.

MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitapları

No.	Kitap adı	No.	Kitap adı
1.	Ahmet'in Kuşları	20.	Uzay Yolcuları
2.	Fırat ve Lokum	21.	Üzümlü Kurabiye
3.	Uyumayı Sevmeyen Efe	22.	Yardımlaşma Halısı
4.	Gitar Dersi	23.	Dans Eden Damla
5.	Köpeğim Aydede	24.	Kamp Ateşi
6.	Ağaç Doktorları	25.	Mete'yi Çok Seviyorum
7.	Ayşe'nin Ayakkabıları	26.	Parıltılı Top
8.	Ceyda'nın Resimleri	27.	Renklerle Dans Eden Ateşböcekleri
9.	Daireler Ormanın Kralı	28.	Bahçenin Şarkısı
10.	Dans Zamanı	29.	Eğlenceli Aynalar
11.	Elma ile Gelen Arkadaşlık	30.	Hışırta
12.	En Hızlı Atlet Benim	31.	Kediler Ne Der?
13.	Hayal Kurmak Güzeldir	32.	Konuşan Tabaklar
14.	Kardan Adam Hiç Üşür mü?	33.	Kütüphanede Bir Masa
15.	Kedili Öykü	34.	Mavi Sahil
16.	Kırmızı Tramvay	35.	Mektup Arkadaşım
17.	Sevgi Orkestrası	36.	Renk Renk Kelebekler
18.	Sevgi'nin Hayal Halkaları	37.	Şampiyon Takım
19.	Uçurtma Seven Arda	38.	Tren Yolculuğu

Öykü kitaplarının hedef kitlesi üç ile yedi yaş arasındaki özel gereksinimli çocuklar olarak belirlenmiş ve 2020 yılında yayınlanan kitapların tamamı 20 sayfa olarak hazırlanmıştır. Yazar ya da

çizerlere ilişkin bilgilerin yer almadığı öykü kitaplarının dijital ortamda sesli betimlenmiş ve seslendirilmemiş olmak üzere iki farklı biçimi bulunmaktadır. Bu kitapların künye bilgilerinin aynı olması sebebiyle künye bilgilerine yer verilmemiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, alanyazında kapsayıcılık üzerine yapılan araştırmalara ulaşılarak şekillenmiştir (Arıcı & Işıtan, 2021; Feyman Gök & Mülayim, 2021; Gönen vd., 2015; Güzen, 2022; Işıtan, 2016). Bu araştırmada Feyman Gök ve Mülayim (2021) tarafından ve Güzen (2022) tarafından kapsayıcı eğitim öğelerini belirlemeye yönelik oluşturulan resimli kitap inceleme formlarından yararlanılmıştır. Feyman Gök ve Mülayim (2021) tarafından hazırlanan kitap inceleme formu açık uçlu yedi maddeden oluşmaktadır. Güzen (2022) tarafından hazırlanan kitap inceleme formu ise açık uçlu ve kapalı uçlu soruların karışık olarak sunulduğu toplam 21 maddeden oluşmaktadır. Araştırmada ele alınan kitapların içerik özellikleri, resimleme özellikleri, kitaplarda yer alan karakterlerin özellikleri ve kitaplardaki genel kapsayıcılık özellikleri toplam 22 madde altında incelenmiştir. Bununla birlikte bu araştırmada ele alınan kitap inceleme kriterleri içerisine Güzen (2022) tarafından kullanılan kitap inceleme formunda yer alan çocuk hakları ile ilgili olan bölüm dâhil edilmemiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmada, verilerin analizi için betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde, araştırmanın kavramsal yapısından yola çıkarak bir çerçeve oluşturulur ve bu çerçeve doğrultusunda veriler belirlenmiş kategoriler ve temalar altında toplanarak analiz edilmektedir (Baltacı, 2019).

Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Araştırmanın iç geçerliliği (inandırıcılığı); veri toplama aşamasında uygun yeterli katılım, uzman incelemesi ve araştırmacının düşünürselliği (yansıtıcılığı) ile sağlanmıştır. Dış geçerlilik (nakledilebilirlik) için ise projede yer alan tüm kitaplar araştırmaya dâhil edilerek incelenmiş ve azami çeşitlilik sağlanmıştır (Bazeley, 2013; Kuckartz, 2013; Patton, 2002). Araştırmanın güvenirliliğinin belirlenmesi için Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen kodlayıcılar arası güvenirlilik formülü kullanılmıştır. Bu amaçla, sınıflandırmaları ve kriterleri içeren ölçütler kullanılarak, çalışma grubunun (38 kitap) %20'lik kısmı (sekiz kitap) rastgele seçilerek araştırmada yer almayan bir özel eğitim uzmanı tarafından bağımsız olarak kodlama yapılmıştır. Kodlayıcılar arası güvenirliliğin belirlenmesi için, evrenin %10-20'sini temsil edebilecek bir örneklem kullanılması önerilmektedir (Neuendorf, 2002). Kodlamalar tamamlandıktan sonra yapılan hesaplamada, kodlayıcılar arası güvenirlilik %94 olarak bulunmuştur. Miles ve Huberman (1994) tarafından belirtildiği üzere, kodlayıcılar arası uyum yüzdesinin %70'in üzerinde olması beklenir ve bu araştırmada güvenirlilik sağlanmıştır. Ayrıca, kodlayıcılar arasındaki farklılıkları gidermek için tartışmalar yürütülmüş ve sonuç olarak ortak karara varılmıştır.

BULGULAR

MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan 38 öykü kitabının resimleme özellikleri Tablo 2.'de gösterilmektedir.

Tablo 2.

MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının resim-metin ve kapak resmi-konu uyumu özellikleri

Resim-metin, kapak resmi-konu uyumu	Var		Kısmen		Yok		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Resim ile metin ilişkisi	38	100	-	-	-	-	38	100
Kapak resmi ve konu uyumu	35	92.11	1	2.63	2	5.26	38	100

Tablo 2.'de MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının resim-metin ve kapak resmi-konu uyumu özellikleri incelendiğinde kitapların tamamının resim metin ilişkisinin olduğu, kapak resmi-konu uyumu açısından ise %92.11'inin ($f=35$) kapak resmi-konu uyumunun

olduğu, %5.26'sının ($f=2$) kapak resmi-konu uyumunun olmadığı ve %2,63'ünün ($f=1$) kısmen kapak resmi-konu uyumunun olduğu görülmektedir.

Tablo 3.

MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının karakter çizimi özellikleri

Karakter çizim özellikleri	Evet		Hayır		Dezavantajlı karakter yok		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Tüm kitaplardaki karakter resimleri gerçekçi mi? İnandırıcı mı?	36	94.74	2	5.26	-	-	38	100
Kitaptaki dezavantajlı karakter (kapsayıcılık açısından) resimlendirme açısından uygun mu ve karakter belirgin çizilmiş mi?	21	55.26	5	13.16	12	31.58	38	100

Tablo 3.'te Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının karakter çizimi özellikleri incelendiğinde kitaplardaki karakterlerin %94.74'ünün ($f=36$) gerçekçi ve inandırıcı çizildikleri, %5.26'sının ($f=2$) gerçekçi ve inandırıcı çizilmedikleri görülmektedir. Kitaplarda yer alan dezavantajlı karakterin (kapsayıcılık açısından) resimlendirme açısından uygun olup olmadığı ve karakterin belirgin çizilmiş olup olmadığı incelendiğinde ise %55.26'sının ($f=21$) karakterin uygun ve belirgin çizilmiş olduğu, %13.16'sının ($f=5$) karakterin uygun ve belirgin çizilmediği görülmektedir. Kitapların %31.58'inde ($f=12$) ise dezavantajlı karakterin olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.

MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının karakter, cinsiyet ve mekân özellikleri

Özellikler	Alt özellikler	f	%	
Karakter	İnsan	35	92.11	
	Hayvan	3	7.89	
		Toplam	38	
Cinsiyet	Kız	19	50	
	Erkek	16	42.11	
	Belirtilmemiş*	3	7.89	
		Toplam	38	
Karakter çeşitliliği	Normal gelişim	12	31.58	
	Özel gereksinimli karakterler	Ortopedik yetersizlik	4	10.53
		Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu	4	10.53
		Görme yetersizliği	3	7.89
		İşitme yetersizliği	3	7.89
		Otizm spektrum bozukluğu	3	7.89
		Dil ve konuşma bozukluğu (Kekemelik)	3	7.89
		Süreğen hastalık (Albino, diyabet, lösemi)	3	7.89
		Zihinsel yetersizlik (Down sendromu)	2	5.26
		Uyum güçlüğü	1	2.63
		Toplam	38	
Mekân**	İç mekân	Ev	15	39.47
		Okul	15	39.47
		Taşıt (Otobüs, tramvay, uzay aracı, tren)	4	10.53
		Spor salonu	1	2.63
		Bilim merkezi	1	2.63
		Hastane	1	2.63
		Kütüphane	1	2.63
	Dış mekân	Park	7	18.42
		Bahçe	6	15.79
		Orman	4	10.53
		Cadde	4	10.53
		Deniz kenarı	3	7.89
		Uzay	2	5.26
		Spor kompleksi	1	2.63
Resim sergisi	1	2.63		

*İnsan dışı karakterlerin yer alması

**İncelenen kitaplarda geçen karakterlerin bazılarında yukarıdaki seçeneklerin biri/birkaçı bir arada olabilmektedir.

Tablo 4.'te MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının karakter, cinsiyet ve mekân özellikleri incelendiğinde %92.11'inin ($f=35$) insan karakteri, %7.89'unun ($f=3$) hayvan karakteri, cinsiyet açısından %50'sinin ($f=19$) kız, %42.11'inin ($f=16$) erkek ve %7.89'unun ($f=3$) hayvan karakter olduğu için belirtilmemiş olduğu görülmektedir. Karakter çeşitliliği açısından %68.42'sinin ($f=26$) özel gereksinimli, %31.58'inin ($f=12$) normal gelişim gösteren karakter olduğu görülmektedir. Özel gereksinimli karakterlerin %10.53'ünün ($f=4$) ortopedik yetersizlik gösteren ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) yaşayan karakter olduğu; %7.89'unun ($f=3$) görme yetersizliği, işitme yetersizliği, otizm spektrum bozukluğu, dil ve konuşma bozukluğu ve süregen hastalığı olan karakter olduğu, %5.26'sının ($f=2$) zihinsel yetersizlik gösteren karakter ve %2.63'ünün ($f=1$) uyum güçlüğü yaşayan karakter olduğu görülmektedir. Kitaplar mekân açısından incelendiğinde ise iç mekân açısından %39.47'sinin ($f=15$) evde, okulda, %10.53'ünün taşıtta, %2.63'ünün ($f=1$) spor salonu, bilim merkezi, hastane ve kütüphanenin yer aldığı görülmektedir. Dış mekân açısından incelendiğinde %18.42'sinin ($f=7$) park, %15.79'unun ($f=6$) bahçe, %10.53'ünün ($f=4$) orman ve cadde, %7.89'unun ($f=3$) deniz kenarı, %2.63'ünün ($f=1$) spor kompleksi ve resim sergisi olarak yer aldığı görülmektedir.

Tablo 5.

*MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarındaki karakterlerin fiziksel özellikleri**

Fiziksel özellikler		f	%
Irk	Beyaz ten renkli	35	92.10
	Hayvan karakter	3	7.90
Toplam		38	100
Bedensel özellikler*	Kahverengi saçlı	24	63.16
	Sarı saçlı	7	18.42
	Gözlüklü	5	13.16
	Tekerlekli sandalyeli	4	10.53
	Hayvan karakter (Zürafa, tavşan, ayı, rehber köpek, sincap, kedi)	3	7.90
	Siyah saçlı	2	5.26
	Kızıl saç	2	5.26
	İşitme cihazlı	2	5.26
	Beyaz bastonlu	2	5.26
	Ayrık dişli	1	2.63
	Saçsız-bandanalı (Lösemi)	1	2.63
	Beyaz saç-kaş-kirpik (Albino)	1	2.63

*İncelenen kitaplarda geçen karakterlerin bazılarında yukarıdaki seçeneklerin biri/birkaçı bir arada olabilmektedir.

Tablo 5.'te MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının fiziksel özellikleri incelendiğinde ırksal açıdan %92.10'unun ($f=35$) beyaz tenli, %7.90'ının ($f=3$) hayvan karakter olarak resimlendirildiği görülmektedir. Bedensel özellikler açısından incelendiğinde %63.16'sının ($f=24$) kahverengi saçlı, %18.42'sinin ($f=7$) sarı saçlı, %13.16'sının ($f=5$) gözlüklü, %10.53'ünün ($f=4$) tekerlekli sandalyeli, %7.90'ının ($f=3$) hayvan karakter, %5.26'sının ($f=2$) siyah saçlı, kızıl saçlı, işitme cihazlı, beyaz bastonlu olarak %2.63'ünün ($f=1$) ayrık dişli, saçsız-bandanalı ve beyaz saç-kaş-kirpik şeklinde resimlendirildiği görülmektedir.

Tablo 6.

MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının genel kapsayıcılık özelliklerinin (içerik olarak) dağılımı

Kapsayıcılık maddeleri	Evet		Kısmen		Hayır		Yer almıyor		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Metin içinde yer alan farklı karakterlerin tanımlamaları uygun mu? (Ayrılaştırmadan ve etiketlemeden uzak)	38	100	-	-	-	-	-	-	38	100
Kitapta farklı kültür, özel gereksinim, cinsiyet ya da farklı deneyimden bahsediliyor mu?	17	44.74	8	21.05	1	2.63	12	31.58	38	100
Kitap hitap ettiği yaş grubu için tüm çocuklara hitap eder nitelikte mi?	38	100	-	-	-	-	-	-	38	100

Tablo 6.

MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının genel kapsayıcılık özelliklerinin (içerik olarak) dağılımı (devamı)

Kapsayıcılık maddeleri	Evet		Kısmen		Hayır		Yer almıyor		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kitapta geçen mekânlar tüm karakterleri destekler nitelikte mi? (Özel gereksinimli karakter için rampa, Braille alfabeli levha, materyal içerme gibi)	4	10.53	8	21.05	14	36.84	12	31.58	38	100
Kitaptaki tüm karakterler hem güçlü hem de zayıf yönleriyle yer alıyor mu?	27	71.05	5	13.16	6	15.79	-	-	38	100
Kitapta karakterlerle ilgili kullanılan ifadeler uygun mu?	36	94.74	2	5.26	-	-	-	-	38	100
Özel durumu varsa acındırma, olumsuz ifade var mı?	-	-	-	-	26	68.42	12	31.58	38	100
Kitap tüm çocukların eşit olduğunu metin içinde vurguluyor mu?	8	21.05	9	23.68	21	55.26	-	-	38	100
Kitap tüm karakterleri olumlu şekilde resmedilmiş mi?	38	100	-	-	-	-	-	-	38	100
Kitap tüm çocukların ruhsal ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte mi?	38	100	-	-	-	-	-	-	38	100
Kitap tüm çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte mi?	38	100	-	-	-	-	-	-	38	100
Kitap genel olarak olumlu mesajlar içeriyor mu?	38	100	-	-	-	-	-	-	38	100

Tablo 6.'da MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının genel kapsayıcılık özelliklerinin (içerik olarak) dağılımı incelendiğinde kitapların tamamının (f=38) metin içinde yer alan farklı karakterlerin tanımlamalarının uygun (ayrımıştırmadan ve etiketlemeden uzak) olduğu, kitapların farklı kültür, özel gereksinim, cinsiyet ya da farklı deneyimden bahsedilip bahsedilmediği incelendiğinde %44.74'ünün (f=17) farklı kültür, özel gereksinim, cinsiyet ya da farklı deneyimden bahsedildiği, %21.05'inin (f=8) kısmen bahsedildiği, %2.63'ünün (f=1) ise bahsedilmediği görülmektedir. Kitapların %31.58'inde (f=12) ise farklı kültür, özel gereksinim, cinsiyet ya da farklı deneyimin yer almadığı görülmektedir. Kitapların hitap ettiği yaş grubu için tüm çocuklara hitap edip etmediği incelendiğinde tüm kitapların tüm çocuklara hitap ettiği görülmektedir. Kitapta geçen mekânların tüm karakterleri destekler nitelikte olup olmadığı (Özel gereksinimli karakter için rampa, Braille alfabeli levha, materyal içerme gibi) incelendiğinde ise %36.84'ünün (f=14) mekânların tüm karakterleri destekler nitelikte olmadığı, %21.05'inin (f=8) kısmen desteklediği, %10.53'ünün (f=4) desteklediği görülmektedir. Kitapların %31.58'inin (f=12) özel gereksinimli birey içermediği görülmektedir. Kitaplardaki tüm karakterlerin hem güçlü hem de zayıf yönleriyle yer alıp almadıkları incelendiğinde ise karakterlerin %71.05'inin (f=27) hem güçlü hem zayıf yönleriyle yer aldığı, %15.79'unun (f=6) yer almadığı, %13.16'sının (f=5) kısmen yer aldığı görülmektedir. Kitaplarda karakterlerle ilgili kullanılan ifadelerin uygunluğu incelendiğinde %94.74'ünün (f=36) uygun olduğu, %5.26'sının (f=2) kısmen uygun olduğu görülmektedir. Kitaplarda karakterlerin özel durumu varsa acındırma, olumsuz ifade içerip içermediği incelendiğinde %68.42'sinin (f=26) acındırma, olumsuz ifade içermediği %31.58'inde (f=12) özel gereksinimli bireylerin yer almadığı görülmektedir. Kitapların tüm çocukların eşit olduğunu metin içinde vurgulayıp vurgulamadığı incelendiğinde ise %55.26'sının (f=21) vurgulamadığı, %23.68'sinin (f=9) kısmen vurguladığı ve %21.05'inin (f=8) vurguladığı görülmektedir. Kitapların %100'ünün (f=38) tüm karakterleri olumlu şekilde resmetmiş olduğu, tüm çocukların ruhsal ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olduğu, tüm çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olduğu ve genel olarak olumlu mesajlar içerdiği görülmektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın sonucunda MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının resim-metin ve kapak resmi-konu uyumu özellikleri açısından genel olarak resim metin

ilişkisinin ve kapak resmi-konu uyumunun iyi düzeyde olduğu, kitaplardaki karakterlerin hemen hemen hepsinin gerçekçi ve inandırıcı çizildikleri, kitaplarda yer alan dezavantajlı karakterlerin (kapsayıcılık boyutuyla) yarısından fazlasının uygun ve belirgin çizilmiş olduğu görülmektedir. Kitaplardaki karakterlerin hemen hepsinin insan karakteri olduğu, cinsiyet açısından kız ve erkeklerin sayısının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Kitapların az sayıda hayvan karakteri içerdiği bitki karakterlerin, hayali karakterlerin ve cansız varlıkların ise hiç yer almadığı tespit edilmiştir. Çocuk kitaplarında karakter çeşitliliğinin önemli olduğu bilinmektedir (Thacker & Webb, 2002). Resimli çocuk kitaplarında, insan ve hayvan karakterlerinin kullanılması, çocukların kendilerini özdeşleştirmelerini ve empati kurmalarını sağlama açısından son derece önemlidir (Burke & Copenhaver, 2004; Grenby, 2014; Karataş, 2014). Gönen ve diğerleri (2016), resimli çocuk kitaplarında hayvan karakterlerin yer almasının, çocukların dünyasında yeni ve farklı bir duyarlılık kapısı açabileceğini belirtmektedir. Bland ve Gann (2013) ise kitaplarda mümkün olduğunca özel gereksinimli karakterlerin, daha inandırıcı ve bağlantı kurulabilir olmaları için antropomorfizimden uzaklaşarak insan karakterlerin kullanılmasını önermektedir. Bu noktada da bu görüşü destekler nitelikte MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarında hayvan karakterlerin çok az olduğu görülmektedir.

MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının %68.42'sinde ($f=26$) özel gereksinimli bireylerin yer aldığı %31.58'inde ($f=12$) ise özel gereksinimli bireylerin yer almadığı görülmektedir. Özel gereksinimli karakterlerin en fazla ortopedik yetersizlik gösteren ve DEHB yaşayan daha sonra görme yetersizliği, işitme yetersizliği, otizm spektrum bozukluğu, dil ve konuşma bozukluğu, süregen hastalık (albino, diyabet, lösemi) olan karakter, en az ise zihinsel yetersizliği olan karakter (Down sendromu) ve uyum güçlüğü yaşayan karakter olduğu görülmektedir. Alanyazında özel gereksinimli bireylerin karakter olarak ele alındığı resimli çocuk kitaplarının sayısının az olduğu bilinmektedir (Kaymaz, 2017). Bu noktada MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının yarısından çoğunun özel gereksinimli karakterleri içermiş olması kapsayıcılık açısından önemlidir. Bunun yanısıra araştırmada ele alınan kitaplarda özel gereksinimli bireylerin en çok ortopedik yetersizlik ve DEHB yaşayan bireylerden oluştuğu tespit edilmiştir. Öztürk ve diğerleri (2022), tarafından yapılan bir araştırmada okul öncesi dönem çocuklarına uygun olarak hazırlanmış 20 resimli öykü kitabında altı farklı özel gereksinim durumu tespit edilmiştir. Kitaplarda yer alan karakterlerin genellikle ortopedik yetersizliğe (altı kitap), zihinsel yetersizliğe (dört kitap) ve işitme yetersizliğine (dört kitap) sahip olduğu, ancak bu araştırmanın aksine DEHB olan karakterlerin kitaplarda daha az ele alındığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Newbery Ödülü Kazanan Kitaplar'ın ele alındığı bir araştırmada, 13 kitabın incelendiği ve bunların 12'sinin özel gereksinimli bireyleri içerdiği belirlenmiştir. Karakterlerin çoğunluğunun ortopedik yetersizlik gösterdiği, ancak okul çağındaki özel gereksinimli öğrenciler arasında nispeten yaygın olarak görülen öğrenme güçlüğü ve dil ve konuşma bozukluklarına sahip karakterlerin az sayıda olduğu tespit edilmiştir (Leininger vd., 2010). Bu durumun özel gereksinimli bireyler ve özel gereksinimli bireylerin çeşitliliği hakkında yeterli bilgiye sahip olunmamasından veya yetersizliklerin fiziksel olarak resimli çocuk kitaplarında resmedilmesinin daha kolay olabileceğinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarındaki öykülerin çoğunlukla iç mekânda geçtiği, karakterlerin hepsinin ırk özelliği açısından beyaz tenli çizildiği, bedensel özellik açısından en fazla kahverengi saçlı oldukları ve en az ayırık dişli, saçsız-bandanalı ve beyaz saç-kaş-kirpik olarak çizildikleri tespit edilmiştir. MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarında ırk öğesinin yeterince ele alınmamış olması bir eksiklik olarak değerlendirilmektedir. Dünya Göç Raporu'na göre Birleşmiş Milletler tarafından 2020 yılında yayınlanan verilere göre son 30 yılda göçmen sayısı %78 oranında artarak uluslararası göçmen sayısı dünya genelinde 271 milyon 642 bin 105'e yükselmiştir. Kasım 2022 yılı itibarıyla Türkiye'de 3.603.724 milyon Suriyeli "geçici koruma" altında yaşamaktadır (Göç İdaresi Başkanlığı, 2022a,b). Irak, Somali, Filistin ve Afganistan gibi ülkelerden uluslararası korumaya başvurmuş ya da bu koruma statüsüne sahip olmuş durumdaki insanlar da dâhil edildiğinde Türkiye'de yaklaşık 5 milyon "yabancı uyruklu nüfus" bulunmaktadır. Bu nüfusun 1.3 milyonunu ise okul çağındaki (5-17 yaş) çocuklar oluşturmaktadır (MEB, 2022). Suriye'deki iç savaşın sonucunda 2011'den itibaren Türkiye de dâhil olmak üzere çeşitli ülkelere göç eden Suriyeliler, büyük ölçüde çocuk ve gençlerden oluşan okul çağındaki bir kitle olarak ırk temelli ayrımcılığa maruz kalma riskini ortaya koymaktadır. Bu çocuklar erişim başta olmak üzere eğitim alanında birçok zorluk yaşamaktadır (Uyan-Semerci & Erdoğan, 2018). Suriye'den gelen nüfusa her ne kadar "geçici

koruma” statüsü verildiyse de göçün “geçici” olmadığı açığa çıkmış durumdadır. Göç alanında yapılan çalışmalar da artık “geçicilik” yerine “kalıcılığı” odağa alan politikaların geliştirilmesi gerektiğini dile getirmektedir (Erdoğan, 2015; Sert & Danış, 2021). Nüfus olarak sayıca fazla ve çok çeşitli uyruklara mensup göçmen nüfusun eğitimden istihdama, sağlıktan psiko-sosyal hizmetlere kadar birçok ihtiyacının karşılanması gerekmektedir. Zaman zaman gruplar arası şiddete ve ayrımcılığa yol açan yaygın önyargıları dönüştürmek ve birlikte yaşam vizyonu geliştirmek aciliyet arz eden bir konudur. Bu nedenle, ırka dayalı ayrımcılıkla mücadele etmek için çocuk kitaplarının kullanılması gerekmektedir. Zira çocuk kitaplarının; dil, din, ırk gibi ayrımlar yapmadan çocuklara evrensel değerleri kazandırma ve etik değerlerin gelişimine katkı sağlama potansiyelindeki önemi bilinmektedir (Çatalcalı-Soyer, 2009). Resimli çocuk kitapları çocukların çokkültürlülük öğelerini kazanmaları açısından da önemlidir (Cole & Valentine, 2000). Ancak bu çalışmada elde edilen sonuçlara paralel şekilde resimli çocuk kitaplarındaki çokkültürlülük öğelerinin çok sınırlı olduğu görülmektedir (Işıtan, 2016). Farklı kültürler ve mültecilik temalı öykü kitapları, birçok eğitimci tarafından göç ve mültecilik gibi zor bir konuyu çocuklarla konuşabilmek için önemli bir materyal olarak görülmektedir. Bu kitapların okulda ya da okul dışındaki ortamlarda mültecilere karşı önyargıyı azaltmaya ve birlikte yaşam kültürü oluşturmaya yardımcı olabileceği düşünülmektedir (Çayır & İşler, 2023). MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının farklı kültür ve ırk özellikleri açısından yetersiz kalmasının kitapların hazırlık aşamasında kapsayıcılık ilkeleri boyutunda çokkültürlülükten daha ziyade özel gereksinimli öğrencilere odaklanılmasından (projenin amacı doğrultusunda) kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının genel kapsayıcılık özelliklerinin (içerik olarak) dağılımı incelendiğinde kitapların tamamında yer alan farklı karakterlerin tanımlamalarının uygun olduğu (ayrımlaştırılmadan ve etiketlemeden uzak) bunun yanında kitaplarda özel gereksinim, cinsiyet ya da farklı deneyimden bahsedilip bahsedilmediği incelendiğinde yarısından çoğunda özel gereksinim, cinsiyet ya da farklı deneyimden bahsedildiği ve kitapların hitap ettiği yaş grubu için uygun olduğu görülmektedir. Alanyazında yaş, cinsiyet, akran zorbalığı ve ırk öğeleri gibi özellikler açısından farklı özelliklere sahip bireylerin toplum tarafından dışlandığı ifade edilmektedir (Erdoğan & Vatandaş, 2020; Somer & Değirmenci, 2015). Çocuklar okudukları eserlerdeki kahramanlarla kendilerini özdeşleştirdiklerinden (Geçgel & Ak, 2007) kitaplarda ana karakterlerin dağılımının dengeli olması gerekmektedir. Dilek (2014) tarafından yapılan bir çalışmada incelenen resimli çocuk kitaplarında toplumsal cinsiyet ayrımcılığının yer aldığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde resimli çocuk kitaplarında erkeklerin kadınlardan daha fazla yer aldığı ve ayrımcılık ifadelerinin yer aldığı örnekler mevcuttur (Berry & Wikins, 2017; Yello, 2012). Bunun yanında alanyazında bu çalışmaların tersine, incelenen resimli çocuk kitaplarında toplumsal cinsiyet ayrımcılığına rastlanmayan çalışmaların da olduğu bilinmektedir ve bu noktada MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarında cinsiyet ayrımcılığının yer almamış olması alanyazındaki bu çalışmalar ile desteklenmektedir (Paytner, 2011; Şahin & Özaydınlı, 2023). Ayrıca kitapta geçen mekânların tüm karakterleri destekler nitelikte olup olmadığı (Özel gereksinimli karakter için rampa, Braille alfabeli levha, materyal içerme gibi) incelendiğinde ise sadece dört kitaptaki mekânların tüm karakterleri destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Kitapların %31.58’inin ($f=12$) özel gereksinimli birey içermediği görülmektedir. Kapsayıcı tasarım veya evrensel tasarım, herhangi bir engel veya kısıtlama yaşayan bireylerin yanı sıra sağlıklı bireylerin de ortaklaşa erişebilecekleri ve kullanabilecekleri mekânların oluşturulabilmesi için belirlenmiş kriterlerin tümüdür (Gök & Özdemir, 2023). Kapsayıcı tasarımın ana hedefi; farklı yaş gruplarına ve fiziksel yeteneklere sahip kullanıcı grupları için temel kullanıcı gereksinimlerinin (fiziksel ve psikososyal gereksinimler) ayrı ayrı belirlenmesi ve her bir gereksinimi karşılayan kapsayıcı çözümlerin geliştirilmesidir (Akyıldız Hatırnaz, 2019).

Kapsayıcılık ilkelerini amaç edinerek hazırlanan MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi için hazırlanan öykü kitaplarının genel olarak resimleme açısından kapsayıcı eğitim ilkelerine uyulmadan çizilmiş olmasının önemli bir eksiklik olduğu düşünülmektedir. Alanyazının belirttiği üzere özel gereksinimli karakterlerin kullanıldığı kitaplarda özel gereksinimli bireylere ilişkin bilgisi veya geçmişte deneyimi olan yazar ve çizerlerin tercih edilmesi önemlidir (Nasatir & Horn, 2003). Bu çalışmada eksiklik olarak tespit edilen ve düzenlenmesi amacıyla öneride bulunulabilecek bir örnek Şekil 1.’de Mavi Sahil isimli kitapta gösterilmektedir.



Mavi Sahil



Zeynep ve Mustafa kıyıya iyice yaklaştıklarında neler olduğunu anladılar.
Kıyıyı dolduran kapaklar onları yanıltmıştı.



16

Şekil 1. MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan Mavi Sahil isimli kitap

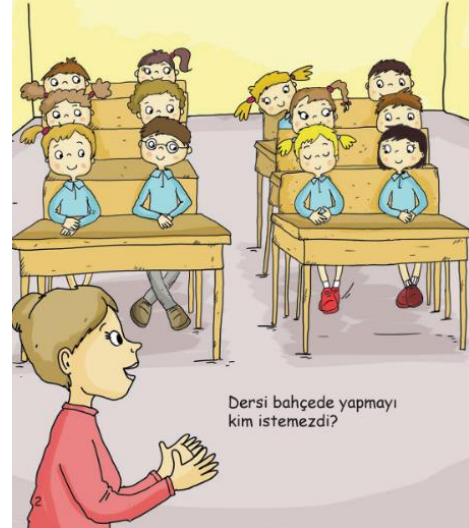
Mavi Sahil kitabında yer alan ortopedik yetersizliği olan Zeynep için sahilde yol yapılmış olmasına rağmen Zeynep'in denize erişiminin olmaması bir eksikliklerdir. Benzer bir örnek Şekil 2.'de yer alan Bahçenin Şarkısı kitabında da görülmektedir.



Bahçenin Şarkısı



Ders zili çalınca herkes hemen sırasına oturdu. Sınıfta büyük bir sessizlik vardı. Çünkü Aslı Öğretmen, onu sessizce beklersek dersi bahçede işleyeceğimizi söylemişti.



Dersi bahçede yapmayı kim istemezdi?

Şekil 2. MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan Bahçenin Şarkısı isimli kitap

Şekil 2.'de Bahçenin Şarkısı kitabında görme yetersizliği olan Pınar ve arkadaşlarının bulunduğu okul ve sınıf ortamının kapsayıcılık ilkelerine uygun şekilde çizilmemiş olduğu görülmektedir. Fiziksel erişim ve ulaşımın desteklenmesini sağlayacak hissedilebilir yüzeylerin olmayışı, bunun yanında sınıf ortamında görme yetersizliğine sahip öğrencilerin sıkça kullandıkları ekran okuyucu, büyüteç, kablosuz Braille arayüz vb. yardımcı teknolojilere yer verilmemesi eksiklik olarak görülmektedir. Şekil 3.'te Sevgi Orkestrası isimli kitapta da çocukların en doğal hakkı olan oyun hakkından ortopedik yetersizlik gösteren çocukların yararlanamamasına ve kapsayıcılık öğelerine yer verilmeden çizilmiş olmasına bir örnek gösterilmektedir.



Sevgi Orkestrası



Şekil 3. MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan Sevgi Orkestrası isimli kitap

Şekil 3.'te Sevgi Orkestrası isimli kitapta Selen isimli ortopedik yetersizliği olan çocuk ve arkadaşlarının oyun oynadıkları park alanının da kapsayıcılık ilkelerine uygun şekilde çizilmemiş olduğu görülmektedir. Park alanında özellikle zeminden yüksekte kalan kaydırak ve salıncak gibi oyuncaklarda basamak ya da uygun eğimde rampalara yer verilmemiş olması, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların bir araya gelebileceği ve birlikte eğlenebilecekleri oyuncaklara yer verilmemesi eksiklik olarak görülmektedir. MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının kapsayıcı tasarım öğelerini yeterli düzeyde barındırmamasının nedeni olarak kapsayıcı ve evrensel tasarım öğelerinin çizerler tarafından yeteri kadar bilinmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Kitaplarda yer verilen karakterlerin hem güçlü hem de zayıf yönleriyle yer alıp almadıkları incelendiğinde ise karakterlerin yarısından çoğunun hem güçlü hem zayıf yönleriyle yer aldığı, kitaplardaki karakterlerle ilgili kullanılan ifadelerin hemen hepsinin uygun olduğu, kitaplarda karakterlerin özel durumu varsa acındırma, olumsuz ifade içerip içermediği incelendiğinde kitapların hiçbirinde acındırma, olumsuz ifade olmadığı görülmektedir. Öztürk ve diğerleri (2022), tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Yapılan bu araştırmanın aksine Rubin ve Watson (1987), kitaplarda özel gereksinimli bireylerin genellikle olumsuz ve gerçekçi olmayan özelliklerle yansıtıldığını ifade etmektedir. Bu fark, özel gereksinimli bireylere karşı geçmişte var olan olumsuz tutum ve bakış açısının geçen zaman ile günümüzde olumlu anlamda dönüşmeye başlamış olmasına bağlanabilir. Bununla birlikte kitapların yarısından fazlasında tüm çocukların eşit olduğunun metin içinde vurgulanmadığı, kitapların tamamının ise tüm karakterleri olumlu şekilde resmetmiş olduğu, tüm çocukların ruhsal ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olduğu, tüm çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olduğu ve genel olarak olumlu mesajlar içerdiği sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklar, kitaplardaki resim ve metin özelliklerini birleştirerek diğer insanlar hakkında fikir edinir. Bu yolla, hem kendi hem de başkaları hakkında anlayış geliştirme fırsatı bulurlar (Mendoza & Reese, 2001). Kapsayıcılık terimi, eğitim ve öğrenme süreçlerine tüm çocukların dâhil edilmesini ifade eder. Kapsayıcılık; özel ihtiyaçlar, dil, din, etnik köken, sosyo-ekonomik düzey veya hastalık gibi nedenlerle eğitime katılamayan veya katıldığı hâlde sınıftaki öğrenme süreçlerine katılmayan tüm çocukların dâhil edilmesini amaçlar (UNESCO, 2015). Programlar ve materyaller, sınıftaki tüm çocukların farklı kültürlere, dillere, sosyo-ekonomik durumlara ve özel ihtiyaçlara duyarlı bir şekilde planlanmalıdır. Bu sayede tüm çocuklar, aileleriyle, dilleriyle ve kültürleriyle kabul edildiklerini hisseder (Kemple, 2004). Kültürel, cinsiyet ve ırk gibi farklılıkları kabul etmeyi teşvik eden, duyarlı, saygılı, çeşitli ve kapsayıcı kitaplar, çocukların bu konularda daha anlayışlı olmalarına yardımcı olur (Hayden & Prince, 2020). Bu nedenle, erken dönemde kapsayıcı kitapların çocuklarda birliktelik duygusunu aşılması

açısından önemlidir. Bu noktada kapsayıcılık ilkesini amaç edinerek hazırlanan MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının özellikle “hepimiz birlikteyiz” sloganı içerecek şekilde bir mesaj içermemiş olması önemli bir eksiklik olarak görülmektedir.

Sınırlılık ve Öneriler

- Bu araştırma, MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının yalnızca seslendirilmemiş dijital kopyaları ile sınırlıdır. Yeni araştırmalarda belirtilen öykü kitaplarının sesli betimlenmiş dijital kopyaları seslendirme ve sesli betimlemeler kapsamında incelenip, değerlendirilebilir.
- Bu araştırmada MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitapları kapsayıcılık boyutları içerisinde yer alan çocuk hakları açısından incelenmemiştir. Yapılacak yeni araştırmalarda MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitapları çocuk hakları açısından da incelenebilir.
- Kapsayıcılık temasıyla hazırlanacak resimli çocuk kitaplarının özellikle resimlendirme çalışmaları yapılırken kapsayıcılık ilkelerine önem verilerek resimlendirmelerin yapılması önerilebilir.
- Kapsayıcılık temasıyla hazırlanacak resimli çocuk kitaplarının özel gereksinimli bireylerden uzuv kaybı, astım, süregen hastalık vb. içeren bireylere de yer verilerek genişletilmesi ve özel gereksinimli tüm bireylere hitap ediyor olmasına özen gösterilebilir.
- MEB Kapsayıcı Erken Çocukluk Eğitim Projesi kapsamında hazırlanan öykü kitaplarının PDF formatında okunması aşamasında sayfaların tek sayfa şeklinde gözüküyor olması resim-metin ilişkisini bozmaktadır. Bu noktada kitapların sayfalarının bütünlüğü bozulmadan okunabilmesi için düzenlemeler yapılabilir.
- Çocuk kitabı yazar ve çizerlerinin kapsayıcı evrensel tasarım öğeleri hakkında bilgilendirilmesi sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akyıldız Hatırmaz, A. (2019). Ergonomi çerçevesinde eşitlikçi mekân üretim yaklaşımı olarak “evrensel tasarım” kavramı, *Ergonomi*, 2(3), 178-193.
- Aricı, M. R., & Işıtan, S. (2021). Göç ve mülteci konulu resimli çocuk kitaplarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 683-713.
- Arıkan, A., Tomris, G., Yılmaz Bursa, G., & Tuna, D. M. (2021). Özel gereksinimli bireylere yönelik farkındalık geliştirmede okul öncesi çocuk kitaplarımız nitelikli mi? *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(1), 19-44.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Bazeley, P. (2013). *Qualitative data analysis: Practical strategies*. SAGE Publications.
- Berry, T., & Wilkins, J. (2017). The gendered portrayal of inanimate characters in children's books. *Journal of Children's Literature*, 43(2), 4-15.
- Bianquin, N., & Sacchi, F. (2017). More than just pictures: using picture books to broaden young learners' disability understanding. *Proceedings*, 1, 890.
- Bland, C. M., & Gann, L. A. (2013). From standing out to being just one of the gang: Guidelines for selecting inclusive picture books. *Childhood Education*, 89(4), 254-59. doi: 10.1080/00094.056.2013.815555
- Blaska, J. K. (2003). *Using children's literature to learn about disabilities and illness: For parents and professionals working with young children* (2th edition). Educator's International Press.
- Burke, C. L., & Copenhaver, J. G. (2004). Animals as people in children's literature. *Language Arts*, 81(3), 205-213.
- Cole, E. M., & Valentine, D. P. (2000). Multiethnic children portrayed in children's picture books. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 17,4, 305-317.
- Crosland, K., & Dunlap, G. (2012). Effective strategies for the inclusion of children with autism in general education classrooms. *Behavior modification*, 36(3), 251-269.
- Çatalcalı-Soyer, A. (2009). Okul öncesi dönem çocuk hikâye kitapları: Stereotipler ve kimlikler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 13-27.
- Çayır, K., & İşler, M. (2023). Mültecilik odaklı çocuk öykülerini eğitimde nasıl kullanabiliriz? Pedagojik çerçeve önerisi. *REFLEKTİF Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 197-213.
- Dilek, A. (2014). 4-6 yaş çocuk öykülerindeki kadın kahramanların mesleksi analizi. *Journal Of Qafqaz University*, 2(1), 94-102.

- Erdoğan, F. K., & Baş, S. (2018). Özel gereksinimli birey farkındalığının 4-6 yaş çocuklarına kazandırılması. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(1), 101-114. doi: 10.21612/yader.2018.007
- Erdoğan, M. M. (2015). *Türkiye'deki Suriyeliler: Toplumsal kabul ve uyum*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Erdoğan, M., & Vatandaş, C. (2020). Bireysel ve toplumsal dışlanma pratiği: Önyargı ve ayrımcılık. *İnsan ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 474-485.
- Eroğlu, E. (2022). Kapsayıcı resimli çocuk kitaplarının okul öncesi eğitimde kullanılması. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1): 60-73.
- Feyman Gök, N., & Mülayim, B. (2021). Resimli çocuk kitaplarında kapsayıcı eğitim öğelerinin incelenmesi. *Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 63-78.
- Florian, L. (2019). On the necessary co-existence of special and inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7-8), 691-704.
- Frawley, T. J. (2008). Gender schema and prejudicial recall: How children misremember, fabricate, and distort gendered picture book information. *Journal of Research in Childhood Education*, 22(3), 291-303. doi: 10.1080/025.685.40809594628
- Gaffney, M., & Wilkins, J. (2016). Selecting picture books featuring characters with autism spectrum disorder: Recommendations for teachers. *International Journal of Inclusive Education*, 20(10), 1024-1031. doi: 10.1080/13603.116.2016.1145262
- Geçgel, H., & Ak, N. (2007). Aziz Nesin'in öykülerinde çocuk ve eğitim teması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 115-124.
- Göç İdaresi Başkanlığı (2022a). Geçici Koruma, İstatistikler. Erişim tarihi: 11.07.2023. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638>
- Göç İdaresi Başkanlığı (2022b). Uyum Strateji Belgesi ve Ulusal Eylem Planı 2018-2023, Erişim tarihi: 11.07.2023. <https://www.goc.gov.tr/kurumlar/goc.gov.tr/Yayinlar/UYUM-STRATEJI/Uyum-StratejiBelgesi-ve-Ulusal-Eylem-Plani.pdf>
- Gök, B., & Özdemir, Ş. (2023). Çocuk Bahçelerinde Kapsayıcılık: Menekşe Parkı Örneği. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 12(26), 1-11.
- Gönen, M., Dursun, A., Bilir, Z. T., Tarman, İ., & Nur, İ. (2015). A study on the depiction of disability in illustrated story books. *Revista de Cercetare si Interventie Sociala*, 50, 275-292.
- Gönen, M., Karakuş, H., Uysal, H., Kehci, A., Ulutaş, Z., & Kahve, Ö. (2016). Resimli çocuk kitaplarının içerik ve resimleme özelliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 31(4), 724-735.
- Grenby, M. O. (2014). *Children's literature*. Edinburgh University Press.
- Gross, A. L., & Ortiz, L. W. (1994). Using Children's Literature to Facilitate Inclusion in Kindergarten and Primary Grades. *Young Children*, 49(3), 32-35.
- Güzen, M. N. (2022). *Resimli çocuk kitaplarının kapsayıcılık ve çocuk hakları açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Balıkesir Üniversitesi.
- Hastings, R. P., & Oakford, S. (2003). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special needs. *Educational psychology*, 23(1), 87-94.
- Hayden, H. E., & Prince, A. M. T. (2020). Disrupting ableism: Strengths-based representations of disability in children's picture books. *Journal of Early Childhood Literacy*, 0(0), 1-26. doi: 10.1177/146.879.8420981751
- Hornby, G. (2011). Inclusive education for children with special educational needs: A critique. *International Journal of Disability, Development and Education*, 58(3), 321-329.
- Hornby, G., & Hornby, G. (2014). Inclusive special education: The need for a new theory. *Inclusive Special Education: Evidence-Based Practices for Children with Special Needs and Disabilities*, 1-18.
- İşitan, S. (2016). Özel amaçla yazılmış çocuk kitapları. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(4), 471-492.
- Karataş, E. (2014). Çocuk edebiyatında "karakter" kavramı. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33,60-79.
- Kaymaz, Ç. (2017). *Özel gereksinimliliği içeren Türkçe ve çeviri resimli çocuk kitaplarının incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Hacettepe Üniversitesi.
- Kemple, K. M. (2004). *Let's be friends: Peer competence and social inclusion in early childhood programs*. Teachers College Press.
- Kırkgöz, S., & Diken, İ. (2019). Özel gereksinimli kahramanı bulunan resimli çocuk kitaplarının incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 493-513. doi: 10.24130/eccd-jecs.196.720.1932175

- Kleekamp, M. C., & Zapata, A. (2018). Interrogating depictions of disability in children's picturebooks. *The Reading Teacher*, 72(5), 589-597. doi:10.1002/trtr.1766
- Koç, K., Koç, Y., & Özdemir, S. (2010). The portrayals of individuals with physical and sensory impairments in picture books. *International Journal of Special Education*, 25(1), 145-161.
- Kuckartz, U. (2013). Qualitative text analysis: A guide to methods, practice and using software. *Qualitative Text Analysis*, 1-192.
- Leininger, M., Dyches, T. T., Prater, M. A., & Heath, M. A. (2010). Newbery award winning books 1975–2009: How do they portray disabilities? *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 45(4), 583– 596.
- Lian, F., Zhang, Z., Ma, W., Wang, M., & Lin, Y. (2020). Improving typically developing children's acceptance toward children with autism via teaching with picture books. *International Journal of Developmental Disabilities. Ahead-of-Print*, 1-11.
- MEB (2022). Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Göç ve Acil Durumlarda Eğitim Daire Başkanlığı Eğitim İstatistikleri. Erişim tarihi: 11.07.2023, http://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/26165737_goc2022sunu.pdf
- Mendoza, J., & Reese, D. (2001). Examining multicultural picture books for the early childhood classroom: Possibilities and pitfalls. *Early Childhood Research and Practice*, 3(2).
- Merriam, S. B. (2014). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Wiley.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book*. ThousandOaks, CA: Sage
- Nasatir, D., & Horn, E. (2003). Addressing disability as a part of diversity through classroom children's literature. *Young Exceptional Children*, 6(4), 2-10.
- Neuendorf, K. A. (2002). *Defining content analysis. Content analysis guide book*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Özkan, U. B. (2019). *Eğitim bilimleri araştırmaları için doküman inceleme yöntemi* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Öztürk, H., Afacan, K., & Demirtaş-İlhan, S. (2022). Özel gereksinimli bireyleri konu alan okul öncesi dönem resimli öykü kitaplarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(1), 1-21.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. SAGE Publications.
- Paynter, K. C. (2011). *Gender stereotypes and representation of female characters in children's picture books* [Master's Dissertation], Liberty University.
- Pennell, A. E., Wollak, B. A., & Koppenhaver, D. A. (2018). Respectful representations of disability in picture books. *The Reading Teacher*, 0 (0), 1–9. doi: 10.1002/trtr.1632
- Rubin, E., & Watson, E. S. (1987). Disability bias in children's literature. *The Lion and the Unicorn*, 11(1), 60-67.
- Sert, D. Ş., & D. Daniş (2021). Framing Syrians in Turkey: State control and no crisis discourse. *International Migration*, 59(1),197-214.
- Sigmon, M. L., Tackett, M. E., & Azano, A. P. (2016). Using children's picture books about autism as resources in inclusive classrooms. *The Reading Teacher*, 70(1), 111-117. doi: 10.1002/trtr.1473
- Siraj-Blatchford, I., & Clarke, P. (2000). *Supporting identity, diversity and language in the early years*. Philadelphia, Open University Press.
- Somer, B., & Değirmenci, G. Y. (2015). Resimli çocuk kitaplarının toplumsal cinsiyet kavramı açısından incelenmesi. <https://ejercongress.org/pdf/bildiri.pdf>
- Şahin, D., & Özeydınli, B. (2023). TÜBİTAK Resimli Çocuk Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 255-285.
- Thacker, D. C., & Webb, J. (2002). *Introducing children's literature: from Romanticism to Postmodernism*. Psychology Press.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], (2015). Embracing diversity: Toolkit for creating inclusive, learning-friendly environments. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137522>
- Uyan-Semerci, P., & Erdoğan E. (2018). Who cannot access education? Difficulties of being a student for children from Syria in Turkey. *Vulnerable Children and Youth Studies*, 13(1), 30-45, doi: 10.1080/17450128.2017.1372654.
- Westwood, P. (2018). *Inclusive and adaptive teaching: Meeting the challenge of diversity in the classroom*. Routledge.

Winter, E., & O'Raw, P. (2010). *Literature review of the principles and practices relating to inclusive education for children with special educational needs*. National Council for Special Education. Trim, Northern Ireland.

Yello, N. (2012). A content analysis of Caldecott medal and honor books from 2001-2011 examining gender issues and equity in 21st century children's picture books [Master's Thesis]. University of Central Florida.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Seçkin Yayıncılık.