

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

**ÖZEL GEREKSİNİMLİLİĞİ İÇEREN TÜRKÇE ve ÇEVİRİ
RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ İNCELENMESİ**

Çiğdem KAYMAZ

**Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ANKARA
2017**

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

**ÖZEL GEREKSİNİMLİLİĞİ İÇEREN TÜRKÇE ve ÇEVİRİ
RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARININ İNCELENMESİ**

Çiğdem KAYMAZ

**Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN
Öğr. Gör. Dr. Semra ŞAHİN**

**ANKARA
2017**

ONAY SAYFASI

Özel Gereksinimliliği İçeren Türkçe ve Çeviri Resimli Çocuk Kitaplarının İncelenmesi

Çiğdem KAYMAZ

Bu çalışma 03.07.2017 tarihinde jürimiz tarafından "Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı" nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: *Prof. Dr. Aysel KÖKSAL AKYOL*
Ankara Üniversitesi



Tez Danışmanı: *Öğr. Gör. Dr. Semra ŞAHİN*
Hacettepe Üniversitesi



Üye: *Prof. Dr. İsmihan ARTAN*
Hacettepe Üniversitesi



Üye: *Prof. Dr. Pınar BAYHAN*
Hacettepe Üniversitesi



Üye: *Doç. Dr. Saniye BENCİK KANGAL*
Hacettepe Üniversitesi



Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri tarafından uygun bulunmuştur.

Tarih 13 Temmuz 2017

(imza) 

Prof. Dr. Diclehan Orhan

Enstitü Müdürü

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent gibi) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

- o **Tezimin/Raporumun tamamı dünya çapında erişime açılabilir ve bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir.**
(Bu seçenekle teziniz arama motorlarında indekslenebilecek, daha sonra tezinizin erişim statüsünün değiştirilmesini talep etmeniz ve kütüphane bu talebinizi yerine getirirse bile, teziniz arama motorlarının önbelleklerinde kalmaya devam edebilecektir)
- o **Tezimin/Raporumun 01.01.2019 tarihine kadar erişime açılmasını ve fotokopi alınmasını (İç kapak, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) istemiyorum.**
(Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir, kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir)
- o **Tezimin/Raporumun.....tarihine kadar erişime açılmasını istemiyorum ancak kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisinin alınmasını onaylıyorum.**
- o **Serbest Seçenek/Yazarın Seçimi**

13.07.2017

(İmza)

Çiğdem KAYMAZ

ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, Öğr. Gör. Dr. Semra ŞAHİN danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.



(İmza)
Çiğdem KAYMAZ

(İmza)
Çiğdem KAYMAZ

TEŞEKKÜR

Her zaman benim yanımda olan ve benden desteklerini esirgemeyen danışmanım Öğr. Grv. Dr. Semra ŞAHİN'e,

Beni her zaman koşulsuz seven, bana hayata gülümsemeyi öğreten, tüm hayatını biz çocuklarına adanmış, ömrüm boyunca tanıdığım ve tanıyacağım en iyi insana, "ANNEM" e, hayatımla ilgili her ne konuda endişelenirsem endişeleneyim "Soframda her zaman senin için bir tabağım olacak!" diyerek arkamda her zaman bir dağ olan "BABAM" a , hayatımın tez süreci de dahil olmak üzere her evresinde sıcacık sevgisini bana hissettiren, bana huzur veren, yakışıklı, iyi niyetli kardeşim "Abdulkerim KAYMAZ" a, kendimi yalnız hissettiğim o zamanlarda, "Ablacım ben her zaman senin yanındayım, sen hiçbir zaman yalnız değilsin!" diyen iyi yürekli, çalışkan, kardeşim, "Didem KAYMAZ" a,

Onu ilk gördüğüm andan itibaren, hoşgörüsüyle, sevgisiyle, huzuruyla, anlayışıyla, mutluluğuyla, azmiyle, hayatımı karnavala çeviren hayat arkadaşım, tüm çalışkanlığıyla örnek aldığım, birtanem, yürekparem, "Aytaç KÜÇÜK" e,

Tüm ailesini benimle paylaşan, her an yanımda olan, büyümeme yardım eden, kalbimi açtığım, bir ablam olsa ancak bu kadar severdim dediğim, can dostum "Tuba ÇETİN" e, ve bu dünyada bana ağbi sıcaklığını hissettiren "Mustafa ÇETİN" e,

Bana "iyi bir arkadaş hayat kurtarır" dedirten "Pelin ERDEM" e, sorduğum her soruyu bıkmadan yanıtlayan, Litvanya'da yol arkadaşım, aynı masada insanlık için birlikte göz yaşı döktüğüm "Yağmur DEĞİRMENCİ" ye, iyi yürekli, iyi ki tanıdığım dediğim Hacettepe Devrem "Aslı İZOĞLU" na ve "İbrahim GÜNGÖR" e, bana yüreklerini, evlerini, açan gözlerine baktığımda kardeşlerimi gördüğüm, sıcacık sevgileriyle "Ayşe Elif IŞIK USLU" ya ve eşi "Hayrettin USLU" ya, "Şuheda BOZKURT YÜKÇÜ" ye, ve eşi "Recep YÜKÇÜ" ye, tüm yardımseverliğiyle, "Ezgi TAŞTEKİN" e, tüm gülyüzüyle, "Songül SARIKAYA"ya, odada tüm sızlanmalarımı dinleyen "Esra IŞIK" a, "Sinem KÜÇÜK" e ve "Burcu BÜLBÜN" e,

Sonsuz Teşekkür Ederim☺

ÖZET

KAYMAZ, Ç. Özel Gereksinimliliği İçeren Türkçe ve Çeviri Resimli Çocuk Kitaplarının İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara 2017. Bu çalışmada, resimli öykü kitaplarında özel gereksinimlilik durumunun resimli öykü kitaplarının temel özellikleri, resimli öykü kitaplarının temel bileşenleri ve resimli öykü kitaplarının biçimsel özellikleri bağlamında nasıl temsil edildiğini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Araştırmanın çalışma materyalini, çocuk yayınlarında en çok satışı olan 10 yayınevi taraması sonucu, özel gereksinimliliği bir şekilde yapısında (konu olarak ya da karakter açısından) barındıran ve bir öyküsü olan, 3-8 yaş dönemine hitap eden 61 resimli öykü kitabı oluşturmaktadır. Resimli öykü kitapları, içerik analiz formu kullanılarak incelenmiştir. İçerik analiz formu üç ana bölümden oluşmaktadır. Özel gereksinimlilik konusu ilk bölümde resimli öykü kitaplarının temel özellikleri, ikinci bölümde resimli öykü kitaplarının temel bileşenleri ve üçüncü bölümde resimli öykü kitaplarının biçimsel özellikleri bağlamında sorgulanmaktadır. Resimli öykü kitaplarından elde edilen nitel veriler, içerik analizi ve söylem analizi yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın dikkat çeken sonuçlarından biri, özel gereksinimliliği yapısında bulunduran çeviri ve Türkçe resimli öykü kitaplarının sayısının az olduğudur. Araştırmanın dikkat çeken bir diğer sonucu ise, kitapların temel bileşenleri bağlamında özel gereksinimli karakterlerin çoğunlukla nitelikli olarak temsilinin yapıldığı; seçilen tema ve konuların kısıtlı olduğu; geçmişe kıyasla daha iyi bir terminolojiye sahip olduğu; özel gereksinimli karakterlerin olay/durum/çatışma içinde daha çok farklılıklarından bahsedilerek daha çok gereksinime odaklanıldığı; görsellerde özel gereksinimliliğin çoğunlukla nitelikli olarak temsil edildiğidir. İncelenen resimli öykü kitaplarının çoğunun nitelikli biçimsel özelliklere sahip olduğu ise araştırmanın bir diğer sonucudur. Özel gereksinimli bireylerin toplumun vazgeçilmez bir parçası olması için nitelikli resimli öykü kitapları kullanılarak daha fazla farkındalık çalışmaları önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Özel gereksinimli birey, resimli öykü kitapları, çocuk kitapları

ABSTRACT

KAYMAZ, Ç. Review of Turkish and Translation Children Picture Books Including Special Needs. Hacettepe University Institute of Health Sciences Ms. A. Thesis in Child Development and Education, Ankara 2017. In this study, it is aimed to reveal how the special necessity situation in Picture story books is represented in terms of basic features of Picture story books; basic componets of Picture story books; stylistic features of Picture story books. The research material of the study is composed of 61 picture story books for the period of 3-8 years old children, having a story and containing the structure of special needs (subject or character) as a result of scanning the 10 publishing houses which are the most sales in children's publications. Picture story books were examined using the content analysis form. The content analysis form consists of three main parts. In the first part, the special necessity issue, is questioned in terms of basic characteristics of picture story books, in the second part, in terms of basic features of picture story books, in the third part, stylistic features of picture story books. Qualitative data obtained from picture story books were analyzed using content analysis and discourse analysis methods. One of the remarkable results of the research is that the number of translation and Turkish picture storybooks in the special necessity structure is significantly small. Another noteworthy result of the study is that in the context of the basic components of the books, there is often a qualitative representation of characters with special needs; The selected themes and subjects are limited; Has a better terminology than the past; Focuses more on the need to talk about the more diverse characteristics of special needs characters in the event / situation / conflict; In visuals, special needs are mostly represented as qualified. The fact that most of the picture storybooks examined have qualitative stylistic features is another result of the research. More awareness studies are suggested using qualified picture story books in order to ensure that individuals with special needs are an indispensable part of society.

Keywords: Children with special needs, picture story books, children books

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI	iii
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI	iv
ETİK BEYAN	v
TEŞEKKÜR	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	ix
SİMGELER ve KISALTMALAR	xii
ŞEKİLLER	xiii
GRAFİKLER	xiv
TABLolar	xvi
1. GİRİŞ	1
1.1. Kapsam	1
1.2. Amaç	3
1.3. Varsayımlar	4
1.4. Sınırlılıklar	4
2. GENEL BİLGİLER	5
2.1. Edebiyat	5
2.2. Çocuk ve Edebiyat	6
2.2.1. Çocuk Edebiyatının Amaçları ve İşlevi	10
2.2.2. Edebi Türler Açısından Çocuk Edebiyatı	12
2.2.3. Resimli Kitaplar	13
2.2.4. Resimli Öykü Kitapları	13
2.2.5. Çocuk Kitapları ve Yararları	13
2.2.6. Yaş Gruplarına Göre Çocuk Kitapları	15
2.2.7. Çocuk Kitaplarının Bileşenleri	18
2.3. Sosyal Çeşitlilik	23
2.3.1. Cinsiyet Farkındalığı	23
2.3.2. Farklı Aileler, Yaşam Şekilleri ve Aile Problemleri	24
2.3.3. Fiziksel, Duygusal ve Zihinsel Farklılıklar	25
2.3.4. Diğer Unsurlar	25

2.3.5. Çocukların Gelişimsel Olarak Farklılıkları Anlaması	25
2.4. Sosyal Çeşitlilik Bağlamında Özel Gereksinimlilik	28
2.4.1. Özel Gereksinimlilik ile İlgili Tanımlar	28
2.4.2. Engelliliği Tanımlayan Temel Modeller	29
2.4.3. Özel Gereksinimliliğin Sınıflaması	31
2.5. Kapsayıcı Eğitim	38
2.6. Kapsayıcı Edebiyat	39
2.6.1. Özel Gereksinimli Karakterleri Veya Özel Gereksinimlilik Konusunu Yapısında Bulunduran Nitelikli Resimli Öykü Kitapların Özellikleri	41
2.6.2. Özel Gereksinimli Karakterleri veya Özel Gereksinimlilik Konusunu Yapısında Bulunduran Çocuk Kitapları ve Yararları	47
2.5.3. Biblioterapi	48
3. GEREÇ ve YÖNTEM	50
3.1. Araştırmanın Modeli	50
3.2. Araştırmanın Evreni	51
3.3. Araştırmanın Çalışma Materyali	51
3.4. Veri Toplama Aracı	52
3.5. Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi	53
4. BULGULAR	56
4.1. Resimli Öykü Kitaplarının Temel Özelliklerine İlişkin Bulgular	56
4.2. Resimli Öykü Kitaplarının Bileşenlerine İlişkin Bulgular	58
4.2.1. Karaktere İlişkin Bulgular	58
4.2.2. Tema ve Konuya İlişkin Bulgular	78
4.2.3. Dil ve Anlatıma İlişkin Bulgular	83
4.2.4. Olay/Durum/Çatışmaya İlişkin Bulgular	87
4.2.5. Görsellere İlişkin Bulgular	90
4.3. Resimli Öykü Kitaplarının Biçimsel Özelliklerine İlişkin Bulgular	93
5. TARTIŞMA	96
6. SONUÇ ve ÖNERİLER	123
7. KAYNAKLAR	127
8. EKLER	136
EK 1. İçerik Analiz Formu	136

EK 2. İkinci Tarama Sonucu İlgili Kitap Listesi	142
EK 3. Araştırmada İncelenen Kitap Listesi	146
9. ÖZGEÇMİŞ	149



SİMGELER ve KISALTMALAR

CSIE	Centre for Studies on Inclusive Education
DSM-V	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
WHO	World Health Organization



ŞEKİLLER

Şekil	Sayfa
4.1. Özel Gereksinimli Karakterleri Betimleme İçin Kullanılan Kelimeler	86
5.1. Sosyal Kabulün Beraberinde Getirdiği Özellikler.	108



GRAFİKLER

Grafik	Sayfa
4.1. Kitapların Yayınevlerine Göre Dağılımı	56
4.2. Kitapların Çeviri Olma Durumu	57
4.3. Kitapların Yayın Yılına Göre Dağılımı	57
4.4. Özel Gereksinimli Karakterin İnsan ya da Hayvan Olarak Betimlenme Durumu	59
4.5. Özel Gereksinimli Karakterin Yaş Aralığına İlişkin Dağılımı	59
4.6. Kitaplardaki Özel Gereksinimli Karakterin Cinsiyet Dağılımı	60
4.7. Kitaplarda Özel Gereksinimli Karakterin Ana veya Yan Karakter Olma Durumuna Göre Dağılımı	61
4.8. Özel Gereksinimlilik Tanısının Betimlenme Durumu	63
4.9. Özel Gereksinimli Karakterin Gereksinimiyle İlgili Gerçekçi Bir Yansıtma Yapılma Durumu	67
4.10. Özel Gereksinimli Karakterin Dinamik ya da Durağan Olarak Betimlenme Durumu	70
4.11. Resimli Öykü Kitaplarında Özel Gereksinimli Karakterin Tasviri	71
4.12. Özel Gereksinimli Karakterin Odaklanılan Yönü	72
4.13. Özel Gereksinimli Karakterin Öykü İçindeki Eylemleri Gerçekleştirme Biçimi	73
4.14. Özel Gereksinimli Karakterin Öyküye Katkısı	73
4.15. Özel Gereksinimli Karakterin Sosyal Kabulünün Sağlanma Durumu	74
4.16. Özel Gereksinimli Karakterin İletişim Kurma Biçimi	75
4.17. Özel Gereksinimli Karakterin Hikâye İçinde Olumlu Bir Rol Model Olarak Yer Alması	76
4.18. Özel Gereksinimli Karakterin Problemi Çözme Durumu	76
4.19. Özel Gereksinimli Karakterin Betimlendiği Mekanın Dağılımı	77
4.20. Özel Gereksinimli Karakterin Birlikte Betimlendiği Bireylerin Dağılımı	78
4.21. Kitabın Temasının Veriliş Biçimi	79
4.22. Kitaplarda Yer Alan Konular	80
4.23. Kitabın Teması İle Konusu Arasındaki İlişki	80

4.24.	Kitaplarda Yer Alan Ana Fikirler	81
4.25.	Özel Gereksinimli Karakterlerin Karşı Karşıya Kaldığı Problemler	81
4.26.	Özel Gereksinimli Karakterin Problem Çözümündeki Rolü	82
4.27.	Kitapların İsmiinin Özel Gereksinimliliği Yansıtma Durumu	83
4.28.	Kitapların Hitap Ettiği Yaşa Uygunluğu (Gelişimsel Uygunluk)	83
4.29.	Öykünün Hangi Bireyin Bakış Açısıyla Anlatıldığına İlişkin Dağılım	84
4.30.	Öykünün Diline İlişkin Dağılım	84
4.31.	Öyküde Duygu ve Düşüncelerin Belli Bir Düzen İçinde Verilme Durumu	85
4.32.	Kitabın İçerdiği Bilgi ile Kurgunun Denge İçinde Olma Durumu	87
4.33.	Özel Gereksinimin Olay/Durum/Çatışma İçinde Betimlenme Durumu	88
4.34.	Öyküde Olay/Durum/Çatışmanın Odaklandığı Konunun Dağılımı	88
4.35.	Olay/Durum/Çatışma İçinde Karakterlerin Odaklanılan Özellikleri	89
4.36.	Öyküdeki Kurgunun Sonlandırılmasına İlişkin Dağılım	89
4.37.	Olay/Durum/Çatışma Üzerindeki Özel Gereksinimli Karakterin Etkisi	90
4.38.	Görsellerin Hikâye Örüntüsüne Uygunluğu	90
4.39.	Karakterlerin Kendine Özgü Özellikleriyle Resmedilme Durumu	91
4.40.	Görsel Kompozisyonun Uygun Renklerle Resmedilme Durumu	91
4.41.	Görsellerde Özel Gereksinimli Karakterin Hikayenin Örüntüsüne Uygunluğu	92
4.42.	Özel Gereksinimli Karakterin Görsel Olarak Betimlenme Şekli	92
4.43.	Kitapların Dayanıklı Olma Durumuna İlişkin Dağılım	93
4.44.	Kitap Kapağının İlgi Çekici Olma Durumu	94
4.45.	Kitapların Sayfa Yapısının Uygunluğu	94
4.46.	Kitabın Sayfa Düzeni Resim ve Yazı Açısından Uygunluğu	95

TABLolar

Tablo		Sayfa
4.1.	Özel Gereksinimli Karakterin Sahip Olduğu Gereksinimin Kitaplara Göre Dağılımı	62
4.2.	Kitaplarda Yer Alan Temaların Dağılımı	79



1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın kapsamı, amacı, alt problemleri varsayımları ve sınırlılıklar ele alınmıştır.

1.1. Kapsam

Edebiyatın tanımıyla ilgili edebiyatçılar arasında ortak bir kanı mevcut değildir. Platon'un ideal Cumhuriyetinden şairleri dışlamasıyla bu konu ile ilgili tartışmalar başlamış ve günümüze kadar süregelmiştir. Edebiyat ile ilgili en çok karşılaşılan tanım kendisine karşı tanımlamalar yapılmasına rağmen, "estetik yani sanatsal bir doyum sağlamak amacı güden düşünce ve duyguları güzel ve etkili bir biçimde ifade eden dilin konuşma ve düzyazı dilinden farklı yanlarını ortaya koyan ve dili de araç değil amaç olarak kullanan kurmaca bir anlatım biçimidir" şeklinde olmuştur (1). Edebiyatın tanımı ve kapsamı ile ilgili günümüze değin ortak bir paydada buluşulamazken çocuk edebiyatı ile ilgili akademik anlamda kesin çizgileri belirlenmiş bir tanımdan söz etmek mümkün değildir (2). Genel anlamda, doğumdan ergenliğe kadar çocukların yaşlarına uygun olarak ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmış olan iyi nitelikteki edebiyat ürünlerini kapsayan edebiyat çeşidine çocuk edebiyatı denilmektedir (3). Çeşitli araştırmalar, çocuk edebiyatının çocuk gelişimi sürecinde önemli bir rol oynadığını desteklemektedir (4-6). Nitelikli ürünlere sahip çocuk edebiyatı, duygular ve insanların niyetleriyle ilgili çıkarımlar yapması için çocuklara olanak sağlar. Bununla birlikte başkalarının bakış açılarının farklı olabileceğini anlamaları için onları destekler. Prososyal davranışlar için rol modeller sunar. Sosyal çeşitlilik bağlamında farklılıklar ile ilgili fikir edinmeleri için çevreyi zenginleştirir. Etik ve ahlaki problemlerle ilgili soru işaretleri bırakır. Farklı sanat dallarıyla ilgili örnekler sunar. Kendisinin ve başkalarının duygularını anlamak ve yorumlayabilmek için çocuklara fırsatlar sunar. Farklı insanların da aynı duygulara sahip olabileceğini gösterir. Dili kullanmak için fırsat tanır (7).

Çocukların kitaplarla ilk deneyimleri çoğunlukla resimli kitaplarla başlar. Resimli kitaplar, yazı ve görselleri bütünleştirerek bir kavram veya öykü anlatan kitaplardır. Görseller kelimelerle anlatılmak istenen yansıtır ve derinlemesine anlamı destekler (4). Normal gelişim gösteren bireyler, özel gereksinimliliğin temsil edildiği

kitaplar yardımıyla, özel gereksinimli bireylere karşı olumlu tutum ve davranışlar geliştirebilir (8). Bununla birlikte Prater ve Dyches (9) 'e göre bu kitaplar, ilk bakışta kendilerine farklı gelen akranlarının duygularını anlamada normal gelişim gösteren bireylere yardımcı olmaktadır. Kapsayıcı bir toplumun oluşturulabilmesi için özel gereksinimli bireylerin toplum tarafından sosyal kabulünün gerçekleşmesi gerekmektedir. Çocuk edebiyatında özel gereksinimliliğin konu olarak ele alınmaması veya herhangi bir şekilde özel gereksinimlilik durumunun edebiyat içinde yoksun olması iki önemli sonuç doğurmaktadır:

a) Özel gereksinimli bireyler, kitaplarda veya medyada kendilerine uygun rol model bulamazlar

b) Normal gelişim gösteren bireyler, kitaplar veya medya yolu ile kendilerinden farklı bireylere karşı aşinalık kazanamazlar (10).

Özetle, kitaplar çocukların tutumlarını değiştirmede yardımcı olabilir (11,12). Bu nedenle, özel gereksinimliliğin resimli çocuk kitaplarında doğru temsil edilmesinin oldukça önemli olduğu söylenebilir. Huck, Hepler, Hickman, ve Kiefer, (1997)'ye göre çocuğun gelişiminde önemli katkıları olduğu düşünülen edebiyat ürünlerin seçimi önemlidir. Dolayısıyla çocuklara sunulan edebiyat ürünleri nitelikli olmalıdır (13)

Dünyada yapılan araştırmalar sonucunda, özel gereksinimliliğin temsil edildiği nitelikli kitapların yeterince olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (11,14). Sonrasında yapılan çalışmalar gelişmelerin olduğunu gösterse de bu gelişmenin yeterince hızlı olmadığı görülmektedir (15). Türkiye'de ise çocuk edebiyatında özel gereksinimliliğin nasıl betimlendiğini ortaya çıkaran çalışma sayısı yok denecek kadar azdır. Ünal (16), "*Türk Çocuk Edebiyatında Engellilerin Temsili*" çalışmasında 1969 ve 2009 yılları arasındaki 40 çocuk edebiyatı anlatısında engellilerin nasıl temsil edildiğini ve engellilere karşı olan bakış açılarının nasıl bir değişim gösterdiğini araştırmıştır. Çalışmanın sonucunda, engellilerin anlatılarda olaylara yön veren değil yardım pozisyonunda, daha çok yardımcı karakter olarak, betimlediği görülmüştür. Bununla birlikte, engelliye bakış açısının olumsuzdan olumluya doğru bir dönüşüm geçirdiği saptanmıştır. Engellileri en fazla rahatsız eden

davranışın ise normal gelişim gösteren akranları tarafından alay konusu olmaları olduğu saptanmıştır. Bununla beraber bu 40 anlatı içerisinde 3-8 yaş grubuna dair herhangi bir edebiyat ürünüyle karşılaşılmemiştir. Dolayısıyla, erken çocuklukta farklılığa saygı yaratabilmek için çok önemli olan çocuk edebiyatı eserleri eksiktir sonucu, en dikkat çeken sonuçlardan bir tanesidir. 2009 senesinden sonra ise resimli çocuk kitapları içinde özel gereksinimliliği temsil eden kitapların yer aldığı görülmektedir. Tuncer, Karasu, Altunay ve Güler (17), İlköğretim Türkçe Kitaplarında Engel ve Engellilik isimli çalışmalarında engelli bireylerin ve engellilerle ilgili kavramların Türkçe ders kitaplarında yok denecek düzeyde içerildiğini saptamışlardır. Çalışmalarının sonucunda da ders kitaplarının farklı unsurları kapsayıcı şekilde yazılmasının gerekliliğini savunmuşlardır (17).

“Farklı gelişen çocuklarla ilgili olarak ülkemizde yayınlanmış kitapların incelenmesi” isimli çalışmada ise farklı gelişim gösteren çocuklara yönelik olarak hazırlanmış kitapların sorun alanları, kitap türleri, hedef kitlesi göz önüne alınarak dağılımlarının nasıl olduğu değerlendirilmeye alınmıştır. Sonuç olarak, incelenen 128 kitabın %60’ının yerli olduğu ve son yıllarda çeviri eserlere göre yerli eserlerin sayısının gittikçe arttığı, yazılan kitapların yaklaşık yarısının otizm, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocuklarla ilgili olduğu, çocuk ve ergenlere yönelik kitapların sayısının azlığının dikkat çektiği gözlemlenmiştir (18).

Literatür tarandığında Türkiye’de özel gereksinimliliğin resimli çocuk kitaplarında nasıl betimlendiğini ortaya çıkaran herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu doğrultuda, bu araştırmanın temel amacı, resimli çocuk kitaplarında, özel gereksinimliliğin nasıl temsil edildiğinin ortaya çıkarılmasıdır.

1.2. Amaç

Bu araştırma genel anlamda resimli çocuk kitaplarında, özelde resimli öykü kitaplarında özel gereksinimlilik durumunun çocuk kitaplarının temel özellikleri, resimli öykü kitaplarının temel bileşenleri ve resimli öykü kitaplarının biçimsel özellikleri bağlamında nasıl temsil edildiğini ortaya çıkarmaktır. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır: Özel gereksinimliliğin temsil edildiği resimli öykü kitaplarında;

- 1) Özel gereksinimli karakterler çoğunlukla nasıl temsil edilmiştir?
- 2) Hangi tema ve konular seçilmiştir?
- 3) Seçilen tema ve konular nasıl anlatılmıştır?
- 4) Özel gereksinimlilik olay/durum/çatışma içinde nasıl temsil edilmiştir?
- 5) Nasıl bir dil kullanılmış ve anlatım yapılmıştır?
- 6) Görseller özel gereksinimliliği nasıl betimlemiştir?

1.3. Varsayımlar

Çalışmanın örnekleminde yer alan her bir kitabın özel gereksinimliliği temsil ettiği varsayılmıştır.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın örneklemini oluşturan resimli öykü kitapları, 1996-2016 yılları arasında herkes tarafından internet üzerinden erişimi kolay olan, satışta ilk 10 sırayı paylaşan yayınevi tarafından yayımlanan kitaplarla sınırlıdır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Edebiyat

Edebiyat, kelime olarak Tanzimat Dönemi'nden sonra kullanılmaya başlanmıştır. Şinasi ve Namık Kemal ilk defa yazınlarında “edebiyat” ifadesini kullanmışlardır. Edebiyat kelimesinden önce ise bu kelimenin yerine “şiir ve inşa” gibi terimler kullanılmıştır. Bu kelime, Fransızca “litterature” kelimesinin çevirisi olduğu düşünülerek kullanılmaya başlanmıştır (19).

“ *Dille yapılan güzel sanat dalı*” tanımlaması dilimizdeki edebiyat için ilk ve en sık kullanılan karşılıklarından bir tanesidir (20).

Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanan Türkçe sözlüğünde edebiyat, “*Olay, düşünce, duygu ve hayallerin dil aracılığıyla sözlü veya yazılı olarak biçimlendirilmesi sanatı, yazın*” olarak ifade edilmektedir (21).

Uygur (1985)'a göre edebiyat insanın duygu yönünü açan, açıklayan, belli eden; insan varoluşunun tanıklığını yapan; ben neyim? Kimim? Nasıl bir şeyim? Gibi farklı soruları sormadan edemeyeceğimiz soruları en iyi aydınlatan, hiç olmazsa aydınlatabilecek bir etkinlik alanıdır (22) .

Başka bir tanımda, edebiyattan insanın iç dünyasında, ruhunda, zihninde var olan düşünce, duygu ve hayallerin söz veya yazı halinde güzel, etkili bir şekilde anlatılması sanatıdır, şeklinde bahsedilmektedir(23).

Edebiyat, dünyayı anlamlandırmak, hayatla karşı karşıya kaldığı problemleri çözmek için insanlara alan ve fırsatlar sunan, zihne olduğu kadar ruha da hitap eden bir güzel sanat çeşididir.

Edebiyat ile ilgili şimdiye kadar pek çok tanım yapılmıştır. Bu tanımlardan yola çıktığımızda varılan ortak noktalardan bir tanesi edebiyatın toplumun bir ürünü olduğudur. İçinde yaşadığı kültürden, tarihten, dilden doğrudan etkilenmekte ve bunları yansıtan ürünler ortaya koymaktadır. Bir insan ürünü olması sebebiyle, ürünü olduğu milletin coğrafi yapısı, iktisadi, dini, hukuki, ahlaki, bedii, siyasi özelliklerini yansıtmakta; bununla birlikte içinden doğduğu milletin gelenek ve göreneklerini,

düşünme yapısını açıkça ortaya koymaktadır. Diğer bir deyişle tarihe de tanıklık etmektedir. Edebiyat tarihi yoluyla, medeniyetler tarihi ile ilgili pek çok ipucu sahibi olunabilir. Bir ulusun yüzyıllar boyunca meydana getirdiği ürünler incelenerek o ulusun geçirdiği dönemler ve bu dönemlerdeki coğrafi, siyasi, dini, ahlaki, iktisadi ve kültürel dinamik yapısı hakkında da bilgi sahibi olunabilir. Yani bir toplumun düşünme yapısı, olaylara bakış açısı öğrenilmek istendiğinde edebiyattan fazlasıyla yararlanılabilir (24).

Bir toplumda beraber yaşayan insanları birbirine bağlayan, yakınlaştıran, bütünleştiren, birleştiren en temel ve en önemli unsurlardan birinin dil olduğu söylenebilir. Edebiyatın kullandığı malzeme de dildir. Dil, insanları zaman zaman ortak değerler çevresinde toplayarak ortak duygu, düşünce ve hislerin yansıtıldığı edebi eserler ortaya koyar (25). Kısacası edebi ürünlere bakarak o toplumun değerleri hakkında fikir sahibi olunabilmekle birlikte edebi eserler kullanılarak da o toplumun duygu, düşüncelerinde en azından bir soru işareti bırakılabilmektedir.

2.2. Çocuk ve Edebiyat

Literatüre bakıldığında ortak bir çocuk edebiyatı tanımı olmadığı görülmektedir. Edebiyatın içinde yaşadığı kültürü ve düşünme tarzını yansıttığı düşüncesi kabul edilirse çocuk edebiyatı kavramını tam olarak anlamlandırabilmek için “çocuk” kavramını tarihsel süreçte öncelikle irdelemek gerekmektedir.

Geçmişten günümüze değin çocuk kavramına tarihsel olarak göz attığımızda antik çağda çocuk, eğitilmesi gereken küçük yurttaşlar olarak kabul edilmiştir. Bu yargının temeli, bu çağın katı yetişkinler dünyası olması ile doğrudan ilintilidir. Yetişkinlerin dünyasında babanın çocuk üzerindeki etkisinin oldukça fazla olduğu görülmektedir. Örneğin, geçmişte bir baba çocuğunun üzerinde cezalandırma, sakat bırakma, öldürme gibi oldukça geniş ve bir o kadar da acımasız haklara sahipti. Döneminde bu uygulamalara karşı çıkmaya çalışan Aristoteles gibi insanlar olmasına karşın uygulama bazında çok da etkin olamadıkları görülmektedir (26).

Orta çağda ise çocukluk anlayışı antik çağa göre farklılaşmış ancak çocuğa karşı olumsuz davranışlar ve uygulamalar devam etmiştir. Bu dönemde dinin çocukluk

anlayışı üzerindeki etkisi oldukça büyük olmuştur. Çocuklar, yetişkinlerin çırakları olarak görülmüş, resmedilirken bile yetişkinlerin fiziksel özellikleri temel alınarak resmedilmiştir. Postman (1995)'e göre yedi yaşına gelmiş bir birey akıl sahibi olarak görülmekte ve yetişkinlerin üstlendiği rolleri üstlenmeye başlamaktaydılar. Yani yedi yaşından itibaren farklı görevlerde çalışmaya başlayabilmekte, yetişkinlerin katıldığı eğlence ve toplantılara aktif olarak iştirak edebilmekteydiler. Orta çağ kilise anlayışına göre çocuk vaftiz edilene kadar günahkârdı. Vaftiz edilene kadar, masumiyetten oldukça uzak olduğu düşüncesi hâkimdi (26).

Bütün dünyada çocuğa karşı katı tutumlar devam etmekteyken çocuğa göre bir edebiyattan söz etmek mümkün gibi görünmemektedir. Pek çok yasaklamanın olmasına rağmen yine de çocuklar büyüklerin edebiyat ürünlerini merak etmişler ve okumaya çalışmışlardır.

Rönesans dönemiyle beraber 15. ve 16. yüzyılda çocuğun değerli olduğu fikri oluşmaya başlamış ve böylece çocukluk anlayışı evrilerek gelişmeye devam etmiştir. Dolayısıyla, 16. yüzyıla gelinceye kadar çocuklar için yazılmış bir kitap olmadığı görülmektedir (27).

19. ve 20 yüzyılda çocuğun eğitime verilen önemle birlikte çocuğa ait bir alan olan okullar çocuğun hayatında önemli bir yer kaplamıştır. 20. yüzyılın başlarında çocuklarla ilgili çocuğun yetersizliklerini ön plana çıkaran görüşler var olmasına karşın pek çok uzman çocuklukla ilgili evrensel değerlerin bu yüzyıl itibarıyla oluşmaya başladığı konusunda ortak bir yargıya sahiptir. Ariés'e göre 19.ve 20. yüzyıllarda aileye yeni sorumluluklar atfedilmiş; eğitime yönelik gelişmeler ile bütün toplumun çocuğa bakış açısı değişmiştir. Çocuklar sosyal birer varlık olarak görülmeye başlanmıştır. Sorin (2005) tarafından tanımlanan çocukluk anlayışında ise çocuklar toplum hayatında daha etkilidir ve toplumsal yaşamda var olan değişimler üzerinde daha da söz sahibidirler (26).

Sonuç olarak; çocuğa karşı bakış açısının değişmesi edebiyattan çocukların nasıl yararlanabilecekleri ve bunun için ne yapılması gerektiği gibi tartışmaları ortaya koymuştur.

Günümüzde ise, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 1989 tarihinde kabul edilen Çocuk Haklarına Dair Sözleşme I. Kısım, madde 1 kapsamında çocuk, “*Bu Sözleşme uyarınca çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır*” şeklinde ifade edilmektedir. Türkiye, Çocuk Haklarına Dair Sözleşmeyi 14 Ekim 1990 tarihinde imzalamış ve 27 Ocak 1995 tarihli resmi gazetede yayınlanmıştır. Sözleşmede yer alan tanımdan da anlaşılacağı üzere yenidoğandan onsekiz yaşa kadar olan süreçteki her birey yasalarımız tarafından çocuk olarak kabul edilmektedir.

Türk Dil Kurumu Türkçe sözlükte “çocuk” henüz erinlik çağına ulaşmamış kız veya erkek olarak tanımlanmaktadır. Bir başka tanımda ise çocuk, iki yaşından ergenlik çağına kadar süren büyüme dönemi içinde bulunan insan yavrusu olarak ifade edilmektedir (21).

Tanımlardan anlaşılacağı üzere çocukluk yasalarımızda 0-18 yaş kapsamaktadır. Bu yaş aralığında ise çocukluğu 0-2 yaş bebeklik dönemi, 2-6 yaş ilk çocukluk, kızlarda 6-11 yaş erkeklerde 6-13 yaş son çocukluk, 10-12 yaş ön ergenlik ve 14-18 yaş ergenlik dönemi olarak gelişim dönemlerine ayırmak mümkündür (28).

Cullinan ve Galda (4) değişen çocukluk anlayışı ile birlikte yirminci yüzyıl başlarından itibaren, çocukların gelişimsel özellikleri doğrultusunda yetişkinlerden farklı oldukları, dünyaya yetişkinlerden farklı olarak baktıkları, algılarının daha farklı olduğu dolayısıyla ilgi ve ihtiyaçlarının da çok daha farklı olabileceği görüşünün doğduğunun altını çizmişlerdir. Bu görüş ile birlikte çocuklara hitap edecek olan edebiyat ürünlerinin de çocuğun ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmasının gerekliliği ortaya çıkmıştır. Çocuklara yönelik kitapların basılmasıyla birlikte de çocuk kitapları endüstrisi gelişmiştir. Çocuk kitaplarının kapsamı, içeriği verdiği mesajlar, içinde bulunduğu toplumun kültürel özelliklerinden ve çocukluk anlayışından etkilenmiştir (29). Bu doğrultuda çocuk edebiyatını tanımlayan pek çok tanımdan söz etmek mümkündür.

Çocuk edebiyatı çocukluk çağında bulunan kimselerin hayal, duygu ve düşüncelerine hitap etmesi amacıyla usta yazarlar tarafından yazılmış güzel ve etkili, sözlü ve yazılı bütün eserlere verilen genel ad olarak tanımlanmaktadır (30).

Çocuk edebiyatı, edebiyat niteliği taşımakla beraber çocuğun doğal çevresindeki konuları ele alan ve onun kendi dünyasına geniş bir açıyla bakabilmesini sağlayan aynı zamanda ona bilinçli bir okuma alışkanlığı kazandırmayı amaçlayan edebiyat ürünlerinden oluşur (31).

Başka bir tanımda çocuk edebiyatı; erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adıdır (32).

Diğer bir tanımda ise çocuk edebiyatı, “Hayatı ve düşünceyi çevreleyen düşsel ve imgesel betimlemelerin ve canlandırmanın dilin yapısına ve formuna dönüşmesi” olarak ifade edilmektedir (33).

Diğer bir deyişle, çocuk edebiyatı; çocukların büyüme ve gelişmelerine, hayal, duygu, düşünce ve duyarlılıklarına, zevklerine, eğitilirken eğlenmelerine katkıda bulunmak amacıyla gerçekleştirilen çocuğa göre edebiyat olarak ifade edilmektedir (27).

Bir edebiyat ürününün çocuğa göre olabilmesi için

- Çocuğun hayal gücünü canlandırması,
- Onun rahatça ve zevk alarak okuyup anlayabileceği dili ve anlatımı yapısında bulundurması,
- İlgi ve ihtiyaçları doğrultusundaki konulara yer vermesi,
- Duygu ve düşünce açısından ruhunu ve zihnini zenginleştirmesi,
- Kurgusu karmaşık olmayıp onun kavrayabileceği düzeyde olan metinleri kapsamaması gerekmektedir (23).

Çocuğa görelik ilkesi çocuksuluktan yukarıda belirtilen temel noktalarda ayrılmaktadır. Dolayısıyla, çocukların dil gelişimine katkıda bulunan, onların edebi ihtiyaçlarını karşılayan; çocuklar için çocuklara göre oluşturulmuş edebiyata “çocuk edebiyatı” denilmektedir (25). Çocuğa görelik ilkesine göre oluşturulmuş çocuk edebiyatı ürünleri pek çok açıdan çocuğun gelişimini desteklemektedir.

Bütün bu tanımlardan yola çıkarak, çocuk edebiyatının öncelikli olarak bir edebiyat olduğu görülmektedir. Çocuk edebiyatı kavramı ortaya çıktığı zamandan itibaren tartışılmaya başlanmıştır. Tek bir tanımda buluşulmamasına karşın, hatırlanması gereken en önemli noktalardan biri, edebiyatın oluşumuyla ilgili ilkelerin çocuk edebiyatı içinde gerekliliğidir. Çocuk edebiyatının çerçevesini çizen unsurlardan bir tanesinin çocuk kalbinin duyarlılığı ve farklı çocuk bakış açıları olduğu söylenebilir. Bu yönüyle edebiyat, çocuk dünyasının farklı zenginliklerini sunmaktadır. Diğer bir unsur, kullanılan dildir. Çocuğun gelişimsel özellikleri dil ve anlatımın çerçevesini oluşturur. Kullanılan dilin özelliklerinin çocuğun algılama düzeyi düşünülerek oluşturulması gerekmektedir. Çocuk edebiyatı ürünlerinin çocuklar için hazırlanıyor olması okuyucularının sadece çocuklar olduğunu göstermez. İyi bir çocuk edebiyatı ürünü çocukla beraber kitabı okuyan herkesi etkisi altına alabilir. Bu da bize çocuk edebiyatının okurunun yalnızca çocuklardan oluşmadığını gösterir. Başka bir açıdan değerlendirildiğinde çocuk edebiyatı içinde görsellerin yani çizgi-resimlerin de önemi oldukça büyüktür. Çocuk edebiyatından ancak çocuğa göre sanat ve edebiyatın birbirini tamamlayabilmesi halinde bahsedilebilir (27).

2.2.1. Çocuk Edebiyatının Amaçları ve İşlevi

Dahrendorf (1980)'e göre çocuk edebiyatının öncelikli işlevleri arasında edebiyata, okumaya ve kitaplara yönelme bulunmaktadır. Bununla birlikte edebiyat ve sanat eğitimi de çocuk edebiyatının işlevleri arasında yer almaktadır (33). Tıpkı Dahrendorf gibi Sever(2015) de çocuk edebiyatının en temel işlevinin “*Çocukların okuma kültürü edinebilmeleri için bir yaşantı alanı oluşturması*” olduğu kanısındadır. Dahrendorf çocuk edebiyatının eğitsel işlevlerini şu şekilde özetlemektedir:

- Edebiyat ürünlerinin okurlara ulaşabilmesi için bu ürünler okurların ilgisini çekmelidir.
- Çocuk edebiyatı sayesinde geçmişinde edebiyatla ilgili herhangi bir yaşantısı olmayan insanlar edebiyatla bir yaşantı elde edebilmeleri için cesaretlendirilebilir.
- Çocuklar ve gençler edebiyat sayesinde farklı görüş ve fikirlerin farkına vararak aydınlanır.

- Bu sayede önyargılarını kırar ve çocuk edebiyatı, kimlik kazanma sürecinde çocuklara ve gençlere yardımcı olur (34).

Barclay ve Whittington (1992), Cuddigan ve Hanson(1988), Ouzts(1991) çocuk edebiyatının, çocuklara, toplumda çocukların yüz yüze geldiği pek çok farklı zorluğu anlamakta ve bu zorluklarla baş etmek konusunda yardımcı olduğu konusunda hemfikirdirler (35). Bununla birlikte Kibler (1996), çocuk edebiyatının farklı gerçekçi öyküler sayesinde okuma yazma becerilerini desteklediğini ifade etmektedir (35).

Genel olarak çocuk edebiyatının işlevleri doğrultusunda pek çok amacı olduğu söylenebilir. Çocuklar farklı yaş gruplarında hem yaşlarının hem de farklı gelişimsel özelliklerinin getirdiği değişik konulara meraklı olabilirler (36). Bundan dolayı çocuk edebiyatı bütün çocuklara hitap edecek şekilde değişik yaşlarda ilgi duyulan konuları göz önüne almalıdır.

Edebiyat, hayatın bir yansıması olarak kabul edilebilir. Çocuklar edebiyat yoluyla hayatın karşılaşmadıkları gerçekleriyle yüz yüze gelerek olası durumlar ile ilgili kendilerini hazırlayabilirler. Bu nedenle, çocuk edebiyatının amaçlarından birisi çocukları yaşam gerçeklerine hazırlamak olarak düşünülebilir. Çocukların iki yaşından itibaren ön-önyargılar oluşturabileceği ifade edilmektedir (37). Bu noktada çocukta benlik algısı geliştirme, genel anlamda hayata ve insanlara dair tutum ve bakış açısı oluşturmaya yardımcı olarak kültürel ve sosyal değerleri aktarma çocuk edebiyatının bir başka amacı olarak görülebilir. Erken çocukluk döneminde çocuk edebiyatı çocuklara içinde yaşadığı kültürel değerler ile ilgili birikimleri aktarırken farklı kültürler hakkında da değişik bilgiler vermeyi hedefler. Edebiyat ürünlerinin nesillere aktarımını sağlayan araçlardan en önemlisi kullanılan dildir. Çocuk kitapları kullandığı sade, anlaşılır ve doğru dil özellikleriyle farklı dil etkinlikleri için araç olarak kullanılabilir ve bu sayede alıcı ve ifade edici dil gelişimine yardımcı olur ve çocuğun dili doğru bir şekilde yapılandırması adına çocuğu motive eder ve alan sağlar. Erken çocukluk döneminden son çocukluk dönemine geçişte sözel ifadeden okulun ve öğrenmenin çocuk hayatındaki yerinin artmasıyla yazılı ifade kullanımına geçişi desteklemektedir. Bununla birlikte, çocuk edebiyatının görsel algı ve küçük kas motor gelişimini daha iyi hale getirme konusunda çocuğu destekler. Çocuğun bilişsel gelişimine, dikkati odaklama, merak, tahmin, hafızayı canlandırma, düşünme

becerilerini destekleme, çocuğun kavram gelişimine yardımcı olarak destek olur. Çocuğun çok geniş bir hayal dünyası vardır. Var olan bu hayal dünyalarını daha da zenginleştirme, uyarma ve uzun süreli kullanılmasını sağlamak çocuk edebiyatının bir diğer ve vazgeçilmez amaçları arasında yer almaktadır. Çocuklar çocuk edebiyatı sayesinde ilk kez kitaplarla tanışırlar. Bu nedenle, ilk kitap sevgisini aşılama ve aynı zamanda edebi ve estetik değerler konusunda fikir sahibi olmaları için olanaklar sağlamak bir diğer amaç olarak görülmektedir. Çocukları eğlendirirken, kitaba ve okumaya karşı merak oluşturma, kitabın en az eğlence kaynağı olduğu kadar bilgi kaynağı olduğunu da çocuk edebiyatı, göstermeyi hedeflemektedir. Çocuk edebiyatı bünyesinde bulundurduğu iyi kitap örnekleri ile çocuklara uygun örnekler sunmaktadır. Bu iyi örnekler ile edebiyat çocuğa kitabı nasıl ve niçin kullanacağını öğretmektedir.

Çocuk edebiyatı çocuk kitabı türlerini tanıtır ve hikâye ve masalları, kitabı gösterme, renkli resimler, kukla, gölge oyunu, pandomim, çubuk figür sembolleri gibi yöntemlerle okuyucularına anlatma olanağını sağlar. Aynı zamanda, çocuklara uygulanan eğitim programını destekler nitelikte kitaplar sunar. Bununla birlikte, çocukların sosyo-duygusal ve zihinsel gelişimini de desteklemeyi hedefler. Kendisine okunan kitapları çocuklar dinler. Bu sayede, çocuk edebiyatı, farklı etkinlikler yoluyla da dinleme yeteneğini ve dinlediklerini, öğrendiklerini eleştirme yeteneğini geliştirmeyi, hedefleri arasında tutar. Tüm bu sıralanan çocuk edebiyatının ulaşmaya çalıştığı hedefler çok önemlidir. Bu önemli amaçlar arasına, çocukları eğlendirme ve çocukların gelişmekte olan kişisel ve kişilerarası dünyalarına katkıda bulunma amaçları da eklenebilir (27,29,38).

2.2.2. Edebi Türler Açısından Çocuk Edebiyatı

Literatürde, edebi türler açısından çocuk edebiyatını masallar, fabllar, destanlar, efsaneler, fıkralar, bilmeceler, tekerlemeler, biyografiler, şiirler, çocuk gazete ve dergileri, çizgi romanlar olmak üzere belli başlıklar altında toplanmıştır (39).

2.2.3. Resimli Kitaplar

Yazının hiç olmadığı, sadece resimlerden oluşan kitaplara resimli kitaplar denir (40). Okuma yazma becerilerini henüz geliştirememiş; konuşulan dili tam anlamıyla bilmeyen, öğrenme güçlüğü olan çocuklarla ya da çok küçük çocuklarla resimli kitaplar okunabilir (41).

2.2.4. Resimli Öykü Kitapları

Sutherland ve Hearne (1977) resimli kitabı resimlerin yazıya hâkim olduğu yani daha çok resimlerin ön planda yazının ise resimden sonra önem kazandığı çocuk edebiyatının önemli kategorilerinden biridir, şeklinde tanımlamıştır. Resimli kitaplar denildiğinde genellikle basit bir kurgusu olan resimli öykü kitapları akla gelmektedir(42).

Bazı otoritelere göre resimli kitaplar ile resimli öykü kitapları arasında farklar bulunmaktadır. Resimli kitap daha genel bir kavram iken resimli öykü kitabı daha özelleşmiş bir kavramdır. Resimli öykü kitaplarında belirli bir olaylar örgüsü vardır. Çözülecek bir problem doğrultusunda olaylar etki tepki prensibi doğrultusunda gelişir (7).

Resimli öykü kitapları, okuma bilmeyen ya da okumaya yeni başlamış çocuklar için az yazı ve bol resim kullanılarak oluşturulmuş kitaplardır. Resimli öykü kitapları erken çocukluk döneminde kullanılabileceği gibi daha büyük çocuklarla ve özgül öğrenme güçlüğü gibi özel gereksinime sahip olan daha büyük yaş grubundaki çocuklarla da kullanılabilir (41).

2.2.5. Çocuk Kitapları ve Yararları

Kitaplarla çocukları tanıştırmamanın herhangi bir yaşı yoktur. Çocuklar kitaplarla ne kadar erken tanışılırsa onların gelişimleri için o kadar iyi olur. Örneğin, DeCasper, Lecanuet, Busnel, ve Granier-Deferre (1994)'e göre, çocuk henüz anne karnındayken annesinin sesini duyabilme becerisine sahiptir. Bu nedenle, çocuklara kitaplar daha anne karnındayken rahatlıkla okunmaya başlanabilir. Erken çocukluk döneminde, çocukla beraber kitap okumak, çocuk ve yetişkin arasında bir bağ kurulmasına

yardımcı olurken aynı zamanda çocuğun gelecekteki okul başarısının daha da artmasına sebep olacaktır. Janet Schulman (1998) çocuklara kitap okumanın ya da çocukların kitap okumasının duygusal ve eğitimsel yararlarından bahsederken “Kitaplar, çocukların hayat merdiveninde bir adım daha tırmanabilmeleri için onların bacaklarından birinin yerine geçer” söylemini kullanarak kitapların çocukların hayatında ne kadar önemli bir yer kapladığının altını çizmektedir. Kitapların çocuklar için sayısız yararları vardır (43) Bu yararlardan bazıları aşağıdaki gibidir:

- Kitapla birlikte zaman geçirmek çocuğa huzur ve sakinlik verir,
- Öyküler oyunu destekler,
- Öyküler merak uyandırır ve tartışmaya olanak sağlar,
- Kitaplar ilham kaynağıdır. Çocukların iç görülerini destekler,
- Resimli öykü kitapları, sanata karşı farkındalık kazandırır,
- Kitaplar çocukların dil deneyimlerini artırır,
- Kitaplar, çocukların erken okuryazarlık becerilerini destekler,
- Kitaplar, çocuklara yazı farkındalığı kazandırır,
- Kitaplar ve öyküler çocuğun zihnini bilgiyle doldurur (44).

Çocukların kitap okuyarak ya da dinleyerek edinecekleri yararları birkaç maddede özetlemek gerekirse şu ifadelerden bahsetmek mümkündür:

- Çocuk ve çocuğa kitap okuyan veya çocukla beraber kitap okuyan yetişkin arasında güçlü bir bağ kurulur,
- Çocukların hayal dünyalarını zenginleştirecek ve destekleyecek deneyimler sunar,
- Çocukların kitaplara karşı olumlu tutum ve davranış kazanmalarına yardımcı olur,
- Çocuklar, öykü ve metin yapısı ile ilgili bilgi sahibi olur,
- Çocukların kelime hazineleri genişler; Çocuklar, kendi dilleri ve farklı dillerle ilgili ve bu dillerin dilbilgisi ile ilgili deneyim sahibi olur.
- Çocukların dikkat sürelerini artırır.
- Çocuklara, başka insanların duygularını ve problemlerini anlamaları için olanak sağlar.

- Çocuklara, kendi duygu ve düşünceleriyle başedebilme yollarını gösterir.
- Çocukların ufkunu genişletir,
- Yeni konular ve hobiler konusunda merak uyandırır,
- Çocukların hem kendi hem de başkalarının kültür miraslarına karşı farkındalık kazanmalarını sağlar,
- Doğa ile ilgili yeni bilgiler sunar,
- Tarihi çocukların hayatı içine taşır,
- Görseller yoluyla estetik gelişimini destekler,
- Çocukların görsellerde kullanılan medya unsurlarını keşfetmelerini sağlar (43).

2.2.6. Yaş Gruplarına Göre Çocuk Kitapları

Knobloch ve Pasaminick (1974)'e göre sağlıklı bir gelişimin olabilmesi beş davranış türünün bütünleşmesiyle çok yakından ilgilidir. Bunlar:

- 1) Algı, duygu hareket tepkileri ve göz-el koordinasyonunu içeren eş uyum,
- 2) Başın dengesi, oturma, ayakta durma, emekleme ve yürümeyi içeren tüm motor davranışlar
- 3) Objeleri el ve parmakları kullanarak yakalama ve kavramayı içeren gelişmiş motor davranış,
- 4) Cümleler, yüz ifadeleri mimik ve sözcüklerle kavrayışı içeren kişisel-sosyal davranıştır (28).

Bu araştırmacılar, Arnold Gessell'in çalışma ve ölçümlerini geliştirerek yaşamın ilk beş yılında bazı kritik yaşların varlığını ileri sürmüşlerdir. Bu kritik yaşlar öğrenme için çok önemlidir. Bu yaşlarda kazanılması gereken beceriler kazanılmazsa sonrasında olan öğrenmeler çok sancılı olacaktır (28). Bu durum dikkate alındığında bu becerileri çocukların kazanması için olanakların çocuklara sağlanması çok önemlidir. Bu nedenledir ki çocukların seçeceği ve çocuklar için seçilecek olan kitaplar çocukların gelişimsel açıdan desteklenmesi için oldukça önemlidir.

Her çocuk birbirinden farklı ilgi alanları, gelişimsel düzey, zekâ, kişilik özellikleri ile birbirinden ayrılır. Yani her çocuk tek, biricik ve özeldir. Bu nedenledir ki çocuk kitapları seçilirken bu özelliklerin hepsi dikkate alınmalıdır. Çocuklara

doğumundan itibaren kitap okunabilir (45). Bebekler de iyi edebiyattan keyif alır. Bebekler için kitap seçerken onların fiziksel gelişimlerini ve bir kitapla geçireceği zamanı göz önünde bulundurmak gerekir. Bebeklik döneminde, düz zemin üzerine parlak renklerin kullanıldığı görsellerin yer aldığı kitaplar seçilmelidir. Örneğin, bebekler 1 yaşına gelene kadar görme tatma, dokunma duyularını son derece aktif kullanmaktadır. Bu nedenle bu yaş grubunda olan çocuklar için duyularını daha çok kullanabileceği kitapları seçmek çok daha yararlı olacaktır. Bebeklik döneminin önemli iki aşaması konuşmayı ve yürümeyi öğrenmesidir. Bu nedenle bu grupta kullanılacak kitapların sözcük tekrarına yer vermesi ve kelimelerin sıkça tekrarlanması yararlı olacaktır. Günlük rutinlerinden örnekler veren, bebeğin yaşantısıyla yakından ilgili olan kavram kitapları bu dönemde kullanılabilir. Bebeğin nesnelere uğraşma becerisi bu aylarda oldukça fazladır. Nesnelere ne yapacağını keşfeden bebekler için bir kâğıt parçasıyla oynamak keyif verecektir. Bu nedenle kâğıtlarla yapılacak olan etkinlikler bebeği kitapla yapılacak olan etkinliklere hazırlayabilmektedir. Sonrasında ise bebeklerle parmaklarıyla rahat tutabilecekleri kalınlıktaki bol resimli kitaplar kullanılabilir (3,36,46). Bebekler için kullanılan kitaplar, ister kavram kitapları olsun isterse resim odaklı yazısı oldukça az olan resimli öykü kitapları olsun kitaplarla konuşmak için olanak oluşturmaktadır. Bu da çocukların okur-yazarlığa atacakları ilk adımdır (3).

2-3 yaş döneminde dil gelişimi oldukça hızlıdır. Banyo kitapları, sesli kitaplar, çocuğun el yapısına uygun boyutta hazırlanmış özel biçimli kitaplar çocuğun kitapla ilk tanışıklığını kolaylaştırır. Çünkü bu yaş grubunun ilgi alanını kapsar. Çocuğu kitapla tanıştırırken ilgi alanları doğrultusunda bir yol izlemek kitap sevgisine olumlu etki yapacaktır. Bu dönemde çocuk, aile bireylerinden farklı bir kişiliğinin var olduğunu düşünür ve kendi kişiliğini fark etmeye başlar. Bu nedenle bu dönemde olumlu kişilik özellikleri oluşturması için güzel örnek teşkil edecek kitaplar önemli olacaktır (36). Günlük rutinlerin ve çocuğa tanıdık konuların kurgusu içine dâhil edildiği resimli öykü kitapları bu yaş grubunun dikkatini çeker. Öykünün karakterleri, koşmak, düğme iliklemek, kıyafetlerini giymek çıkartmak, kapıyı kilitlemek açmak gibi değişik fiziksel beceriler sergileyebilir. Bu noktada, gelişimsel olarak da yürümeye başlayan ve çevresini keşfetmeye başlayan çocukların dikkatini, bu tarz fiziksel beceriler sergileyen karakterleri yapısında bulunduran öyküler çeker. Bu yaş

grubunda yine ABC kitapları, kavram kitapları, resimli öykü kitapları kullanılabilir (3).

3-4 yaş grubu çocuklar döngüsel olaylardan hoşlanırlar. Bu nedenle tekerlemeler, şiirler, bilmeceler, okumak yararlı olacaktır. Zaman zaman öğrendikleri bir tekerlemeyi ya da bilmeceyi tekrar tekrar sormaktan hoşlanırlar. Öğrendikleri bir fikrayı sürekli anlatmak isterler. Ya da dinledikleri bir hikâyeyi defalarca dinleyebilirler. Dilde ustalaştıkça kendilerini ifade etmek daha keyifli hale gelecektir. Bu nedenle sıcak ve rahat ortamda yani kendilerini güvende hissedecekleri ortamda kendilerini ifade edebilecekleri resimli öykü kitapları onları rahatlatacak ve aynı zamanda alıcı ve ifade edici dillerini geliştirecektir. Kendini ifade etmek bu yaş grubunda aslında duygularını ifade etmekle çok paraleldir. Çocuklar da duygularını en iyi oyun yoluyla ifade edebilirler. Bu nedenle oyun içinde kullanılacak ve duygularını anlatma konusunda onlara yardımcı olabilecek resimli kitaplar kullanılabilir (36).

4-5 yaş grubu, günlük hayatta karşılaştıkları sorunları ihtiva eden ve yaşadıkları problemlerin nasıl çözüleceğine dair yol gösterici kitaplardan daha çok hoşlanırlar. Çünkü 4 yaş itibariyle, temel duyguları fark etmeye ve anlamaya başlayacaklardır. (36). İyi ve kötü, doğru ve yanlış kavramları önem kazanmaya başlar. Bu nedenle, bu yaş grubu içinde bu kavramları çokça tartışan masallar oldukça favori edebiyat türleri arasında yer alır (3). Buna ek olarak mizah unsurlarının olduğu kitaplardan ve tekerlemelerden de bu yaş grubu oldukça hoşlanır (45).

4 yaşından 7 yaşına kadar, resimli öykü kitapları, bu yaş grubu çocukların edebiyat deneyimlerinin merkezinde yer alır. Bu yaş grubunda genelde bir dönem bir favori kitap olur ve onun hikâyesi çocuk tarafından ezberlenir. Çocuk, bu resimli öykü kitabını eline aldığı anda okumuş gibi yapabilir. Masallar 2- 4 yaş aralığında olduğu gibi bu yaş grubunda da halen popülerliğini korur (3).

5-6 yaş döneminde çocuklar, karakterlerin büyük değişimler gösterdiği, duygusal tepkiler verdiği ilginç öyküleri dinlemekten mutlu olurlar. Bu nedenle bu tarzda resimli kitaplar ilgilerini çeker (36). Bu yaş grubunda aynı zamanda dünyayı keşfetme ve dünya ile ilgili farklı ve yeni bilgiler öğrenme isteği yer almaktadır. Bu

nedenle, bu isteği gidermek için bilgi içeren kitaplar yani başvuru kitapları kullanılabilir. Bu yaş grubunda artık yavaş yavaş ses farkındalığı kazanma, sayfayı okumak için soldan sağa yukarıdan aşağıya doğru bakma becerileri kazanma hedeflenmektedir. Çünkü bu beceriler, okuryazarlık için kazanılması gereken temel beceriler arasında yer alır. Bu nedenle, bu yaş grubunda ilk okuma kitapları ya da kolay okunabilen kitaplar kullanılabilir (3).

7-9 yaş dönemi, okuma alışkanlığı ve kültürü kazandığı, bağımsız davranma eğiliminde olduğu, bir gruba ait olma ihtiyacına sahip olduğu, ilk okuma ve yazmanın sıklıkla ilk kez gerçekleştiği, sözcükleri anlamlarıyla, doğru yazılış ve söylenişleriyle öğrendiği, arkadaşlık duygusunun geliştiği, faydalı alışkanlıkların oturduğu, sosyal çevrelerinin genişlediği bir dönemdir. Aynı zamanda olaylara bir başkasının bakış açısıyla bakma becerisinde ustalaşma başlar. Hem kendilerini hem de diğer çocukları anlama ve başkalarının bakış açılarını kabul etme görülür. Bu nedenle, farklı çocukların farklı hayat hikâyeleri dikkat çeker. Resimli öykü kitaplarından biraz daha uzun kitaplara karşı dikkat süreleri artar. Bu özellikleri taşıyacak olan pek çok resimli öykü kitapları, şiirler, fıkralar bu yaş grubunun ilgisini çeker. Araştırmalara göre, 7 yaş itibarıyla halen masallar çok sevilir. Ancak 8 yaş döneminde masallar popülerliğini yitirir. Gerçekliğe doğru ilgi artar. Gerçek durumları ve hikâyeleri anlatan şiirler ve öyküler masalların yerini alır (3,36).

2.2.7. Çocuk Kitaplarının Bileşenleri

Karakterler

Edebiyatın hayatın bir yansıması olduğu gerçeği yadsınamaz. Nasıl ki dünyada birbirinden farklı milyonlarca insan yaşamını devam ettiriyorsa, edebiyat dünyasında da bir o kadar birbirinden farklı karakterlerin varlığını düşünmek mümkündür. Çocuklar, kolayca özdeşim kurabileceği karakterlerden hoşlanır. Dolayısıyla, çocuk kitaplarında yer alan karakterler onlara farklı yönleriyle benzemelidir. Yani, karakterlerin, erişilebilir olduğu ve kusurlarının da olabileceği gösterilmelidir. Çünkü tüm insanların yapabildikleri ve yapamadıkları, güçlü ve güçsüz yanları mevcuttur. Çocuk, özdeşim kurduğu karakter sayesinde, yalnız kendisinin problemler

yaşamadığını, benzer hatta aynı problemleri yaşayan başkalarının da olduğunu görebildiğini farkına varır, rahatlar ve kendine olan güveni artar (47).

Bir kitabı hatırlanabilir yapan yapısında bulundurduğu karakterlerdir. Bazı öykülerde karakterler değişebilir veya gelişebilir. Sever (32)'e göre karakterler, davranışlarıyla ve eylemleriyle, konuşmalarıyla, fiziksel özellikleriyle, diğer karakterler yardımıyla ve yazarın yorumuyla değişir veya gelişir (32). Erken çocukluk dönemine ait olan kitaplarda karakter gelişimini nitelikli yapmak oldukça zordur. Çünkü öyküler nispeten kısadır. Değişimin ve gelişimin inandırıcı olması nedeniyle karakteri tam olarak betimlemek gerekmektedir. Bu nedenle, karakter sayısının bu değişim ve gelişimi anlatabilecek sayıda olması önemlidir (7). Çocuklar gerçek hayatlarında sınırlı özgürlüklere sahiptir. Bu nedenle çok fazla hareket ve değişik durumlar hayatlarında var olmayabilir. Bu nedenle, hareketli olayların ve hayat durumlarının betimlendiği heyecan verici çocuk kitaplarındaki farklı karakterlerden hoşlanırlar (3). Karakterler, insan olabildiği gibi hayvan, bir eşya ya da nesne de olabilir (47).

Tema ve Konu

Tema (izlek); “ yazarın, çizerin kitapta ele aldığı konuyla çocukta uyandırmak istediği etki, onlarla paylaşmak istediği duygu ve düşünce birikimi olarak ifade edilebilir” (34). Yani, yazarın öykü boyunca anlatmayı hedeflediği temel duygu ve düşüncelerin toplandığı genel ifadelerdir (3). Çocuğa ulaştırılacak eğitici ve öğretici niteliği olan, çocuğun gereksinim duyduğu, çocuğa kazandırılması istenen davranışların temelini oluşturan duygu ve düşüncelerin bütünü olarak da tanımlanabilmektedir (24).

Çocuklar için yazılmış olan eserlerde temanın açık ve seçik olması çocuğu tereddütten ve yanlış anlamalardan korur. Bu nedenle, temanın net ve anlaşılır olması çocuğun bu konuyla ilgili şüpheye düşmesini engeller. Aynı zamanda, iletilerin anlam bulanıklığından arındırılmış olmasının, çocuğun kitaptan yeterince yararlanmasının da temel koşulu olduğu unutulmamalıdır (34). Yazarlar, aile, yurt, ulus, tabiat sevgisi, güzelliğe karşı bağlılık ve duygudaşlık, farklı erdemler, cesurluğun ve kahramanlığın değeri, gelenek ve göreneklere karşı bağlılık, farklı kültürlere karşı saygı, farklılıklar,

yaşamayı sevme, yaşama zevki gibi temalar üzerinde durabilirler (30,33). Kitaplarda evrensel değerlerin tema olarak seçilmesi, çocuğun farklı dünya görüşlerinin varlığından haberdar olması için kıymetlidir. Bununla birlikte, temaların nasıl işlendiği önemlidir. Temaların işlenişi, çocuğun gerçekleri görmesine olanak sağlayacak şekilde ve doğru dozda; yazar, çizer, eğitimci, gelişimci, psikolog ve tasarımcı gibi farklı alanlardan uzman kişilerin disiplinler ötesi çalışmasıyla olmalıdır. Ancak bu şekilde, çocukların dünya görüşüne derinlik katılabilir (48).

Temanın ne olduğuna karar verilmesinden sonra konu üzerinde derinlemesine düşünülebilir (49). Seçilen tema ve konu arasındaki bağ kuvvetli olmalıdır (50). Çocukların, bu bağın kuvvetli olmadığı veya belirsiz olduğu durumlarda, çocuk kitaplarından ne eğitsel yönünden ne de sanat yönünden yararlanmaları imkânsız hale gelecektir (49). Gerçek veya gerçek dışı birçok olaylar, yaşanmış veya yaşanması muhtemel bazı yaşam içine alan; bir öykünün içinde ne olduğunu anlatan unsura “konu” denilmektedir (7,49). Çocuk kitaplarında yer alan konuların önemi çok büyüktür. İyi bir konu, çocukların ilgisini çeker. Okuyucu üzerinde merak uyandıran konu, kitabın devamında ne olacağı sorusunu sordurarak okumaya devam ettirir (7). Aynı zamanda iyi bir konu mizah unsurlarını da yapısında bulundurmalıdır (49). Çünkü çocuklar okurken keyif aldıkları kitapları okumayı tercih ederler. Çocukları; dinsel, ırksal ya da başka bir ayrımcılığa özendiren, onların hoşgörü dünyalarını zedeleyecek kitaplardan uzak tutulmalıdır (34). Çocuğun içinde yaşadığı toplumda pek çok farklı konu bulunmaktadır. Yaşamın ilk yıllarında her konu çocuk için ilginçtir. Çünkü çocuk herşeyle ilk kez tanışır. Son dönemde, çocuklar için nispeten diğer konulara göre anlaması ve içselleştirmesi zor konular da mevcuttur. Boşanma, savaş, ölüm, özel gereksinimli çocukların varlığı, farklı olmak, çevre sorunları bu konulara örnek olarak gösterilebilir. Bu konuları ele alan resimli öykü kitaplarıyla çocuk edebiyatı daha da zenginleşmekte ve hayata daha gerçekçi dokunabilir hale gelmektedir (47).

Olay/Durum/Çatışma

Yazar, yazacağı tema ve konu ve konunun gerektirdiği karakterleri belirledikten sonra bu konuyu olaylar zinciri içinde nasıl anlatacağına karar verir. Temel duygu ve düşüncelerini bir düzen halinde verir. Titizlikle hazırlanmış olay

zinciri içinde verilmek istenen ana fikir kolayca anlaşılır. Karakterler ve karakterlerin özellikleri, çatışma durumu ve bu çatışmaların yol açtığı sonuçlar gereksiz ayrıntılar içinde yok olmaz. Bu nedenle titizlikle hazırlanmış olaylar zinciri, olaylar, durumlar, düşünceler ve duygular arasında güçlü bir bağ kurar ve kitabın okur üzerindeki etkisini artırır (49). Bu olaylar zincirinin genel ismi “kurgu” olarak da ifade edilmektedir.

Nitelikli bir resimli öykü kitabında kurguyu oluşturan olaylar zinciri bir problem durumu ile başlar. Bu problem durumun oluşturduğu çatışma öykünün canlılığını ve dinamikliğini sağlayan bir unsurdur. Olaylar zinciri, bu çatışma durumunun bir çözüme ulaşması şeklinde sonlanır (47).

Dil ve Anlatım Özellikleri

Dil ve anlatım çocuk yayınlarının var olması için gerekli önemli unsurlardan birisidir (34). Çocuk kitaplarında kullanılan dil ve anlatım özellikleri çocuğun gelişimsel özelliklerine uygun olarak kullanılmalıdır. Güneş (2000)’e göre, “Çocuk kitaplarında kullanılacak kelimelerin kısa, basit, canlı, somut olması ve yaş düzeyine uygun olarak seçilmesi gereklidir; cümlelerin de basit ve kısa olması okunabilirliği artırır”(51). Bununla birlikte çocuk kitaplarında aranan dil ve anlatım özelliklerinden birisi, dilin sade, anlaşılabilir ve anlatımının sürükleyici olmasıdır. Paragraflar üç-beş tümceyi geçmemeli; kelimeler çocuğun kelime hazinesini zenginleştirici özellikte olmalıdır. Çocuk kitaplarında kullanılan ve çocuklara aşina olmayan sözcük sayısı çocuğun gelişimsel özelliklerine uygun; çocuk dünyasıyla bağdaşan olmalıdır. Duygu ve düşünce evrelerini de geliştirecek bir yaklaşım anlatımda temel ilke olarak benimsenmelidir. Sözcüklerin güncel olması, eski kelimeler ve ses tekrarlarının kullanılmaması anlatımı daha da anlaşılır yapmaktadır. Özellikle çeviri kitaplarda dil ve anlatım açısından var olan problemlerden birisi yabancı sözcüklerin kullanımının gereğinden fazla olmasıdır. Bu da kitabın anlaşılabilirliğini sıkıntıya sokmaktadır. Bu nedenle, çocuk kitapları yabancı kelimelerden olabildiğince arındırılmalıdır. Eğer kullanılan yabancı sözcükler var ise aslına uygun olarak yazılmalıdır. Anlaşılmayacağı düşünülen yabancı sözcükler açıklanmalıdır. Devrik cümle yerine daha çok kurallı cümle tercih edilmelidir. Çocuk kitaplarında deyimler ve mecaz anlatımlar çocuğun bilişsel gelişim düzeyine uygun olarak kullanılmalıdır. Çocuklar edat ve bağlaçların kullanımında oldukça güçlük çekerler. Bu nedenle, edat ve bağlaçların kullanımı

olabildiğince az olmalıdır. Argo söyleyişlerin kullanılmamasına dikkat edilmelidir. Kitapların; dilbilgisi, yazım (imla) ve noktalama kuralları bakımından yanlışsız olmaları Türkçe'nin doğru ve anlaşılır kullanımı için önemlidir. Bu yolla, çocuk Türkçe'nin doğru kullanımı hakkında fikir sahibi olur (20, 32, 35).

Görseller

Bodmer (1992)'ye göre resim, bir metnin anlamını derinleştiren, açıklayan, geliştiren ve aynı zamanda metni süsleyen bir unsurdur. Resimli kitaplarda, resimler, olay/durum/çatışmayı kurgulamak, kitaba ruh katmak, karakterlerin özelliklerini belirlemek ve genişletmek, konuyu geliştirmek ve derinleştirmek, farklı bir bakış açısı sağlamak, metinsel tutarlılığa katkıda bulunmak, metnin anlamını güçlendirmek, gibi farklı amaçlar doğrultusunda kullanılır (53).

Çocukların resme karşı duyarlılıkları daha konuşmaya başlamadan başlar. Bebekler annesinin yüzü ile bir yabancı yüzünü ayırt edebilir. Bebeğin annesi, kız kardeşi, erkek kardeşi ya da yabancı biri onun için yaşayan ve hareket eden imgelerdir. Aynı zamanda bebek favori oyuncasını ya da hayvanını da bir başka imgeden ayırt edebilmektedir. Bu gelişimsel özellikten yola çıkılarak bebekler için hazırlanan kitaplarda bolca resim kullanılmaktadır. Bu kitaplar, her sayfasında bebeğe tanıdık gelebilecek bir nesnenin resmini içerir. Kelimeler kullanılmadan hazırlanan resimli kitaplar da aynı gelişimsel özelliğe dayandırılarak oluşturulmuştur. Bu tarz resimli kitaplarda, görseller bir öyküyü oluşturan seri halindeki resimlerden oluşur. Bu resimler yardımıyla erken çocukluk dönemindeki çocuklara bir öykü anlatılır. Bu dönemde çocuklar, resimlerle ifade edilmiş mesajları sözlü mesajlardan çok daha kolay algırlar. Sadece resimlerden oluşan kitaplar, çocukların yaratıcılıklarını geliştirir. Çünkü çocuklar resimlere bakar ve hayal dünyalarını kullanarak kendi öyküsünü oluşturabilir. Daha sonrasında ise kitaplarda sözel uyarılar da kullanılmaya başlanır. Ancak, sözel uyarıların görsellerle desteklenerek çocuklara sunulması, resimli kitabın anlaşılabilirliğini artırır (54). Elster & Simons (1985)'a göre, çocuk kitaplarında görsellerin ve metnin uyumlu bir şekilde kullanılması öykünün anlaşılabilirliğini artırır (Brookshire, Scharff, & Moses, 2002). Peeck (1974)'de yaptığı araştırmada metindeki bilgilerin öğrenilmesinin resimler yoluyla daha kolay olduğu sonucuna ulaşmıştır (56). Ayrıca, çocuğa kitabı sevdiren en önemli unsurlardan bir

tanesi resimdir (57). Bu nedenle resimli kitaplarda yer alan resimler, çocuğun gelişimsel özelliklerine uygun ve ilgisini çekecek şekilde olmalıdır (58).

Resimlemelerin sahip olduğu dil en az metinlerin kullandığı dil kadar etkilidir. Hatta ayrı bir anlatım diline sahip olduğu söylenebilmektedir. Bu nedenle, resmin kullandığı dil, kitabın tema ve konusunu daha anlaşılır hale getirerek, anlamı derinleştirmelidir. Bu arada ana fikirle çatışmadan, yeni ve zengin ayrıntılara da yer verebilmektedir. Ancak bu ayrıntılar, algılamayı zorlaştırmamalı ve yanlış anlaşılmalara yol açmamalıdır (58).

Resimleyenin özgün ve özgür tavrı, kalıplaşmış, fotoğrafa yakın bir resimleme tekniği dışında bir üslup takınmasına yardımcı olur. Bu tavır, kitaba karşı çocuğun ilgi duymasını artırır. Bununla birlikte estetik duyguların gelişmesine yardımcı olur. Farklı resimlendirme ifadeleri kullanmak, çocuğun hayal gücünü geliştirmesinde etkin bir rol oynar. Çünkü bu ifadelerle çocuk, bilmediği ve keşfetmek istediği bir dünyanın içinde yolculuğa başlar (58).

Çocukların düşünme şekillerinin yetişkinlerden farklı olduğu söylenebilir. Bu nedenle gerçeklik üzerinde yetişkinler gibi kesin hükümlere varmak doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Bu nedenle, resimleme çocukların gerçeklik üzerine bağımsız düşünceleri doğrultusunda şekillendirilmelidir (58).

2.3. Sosyal Çeşitlilik

Sosyal çeşitlilik, insanlar arasındaki kültürel sınırları ortadan kaldırır. Cinsiyet, cinsel tercihler, fiziksel, ruhsal, duygusal ve zihinsel farklılıklar sosyal çeşitliliğin içinde yer alan unsurlardır. Önyargılarımız, genellikle bu unsurları zaman zaman yok saymaya neden olmaktadır. Kitaplar, insanlar arasında bir köprü görevi görerek bu yok saymayı ortadan kaldırabilir (59)

2.3.1. Cinsiyet Farkındalığı

Yüzyıllardan beri toplumların pek çoğu ataerkil toplumlar olarak hayatlarına devam etmiştir. Erkek egemen toplumlarda, kadınlar hayatlarına devam edebilmek adına erkek gibi davranmak zorunda kalmış ve her iki cinsten de kabul alabilmek için

erkeksi davranışları sergilemek zorunda hissetmiştir. Toplum, fiziksel gücü, kendine aşırı güveni, bağımsızlığı, hırslı erkeksi özellikler olarak görmüş; kadınlara ise uysallık, duygusallık, bağımlılık, fiziksel anlamada daha güçsüz olmak, boyun eğmek gibi özellikleri yakıştırmıştır. Ancak 20. yy'ın ikinci yarısından itibaren batı kültüründe, hiç sorgulamadan kabul edilen bu yargılar yavaş yavaş sorgulanmaya başlanmıştır (59). Edebiyat ise bir bakıma toplumun bir aynasıdır. Dolayısıyla, toplumun özellikleri edebiyat ürünlerinde farklı şekillerde karşımıza çıkacaktır. Bu cinsiyetçi yaklaşım edebiyat içinde de yüzünü göstermektedir. Dolayısıyla, çocuk edebiyatının da zaman zaman bu kalıplaşmış yargılardan etkilendiği görülmektedir. Edebiyat, cinsiyetçi bir dil kullanarak, cinsiyet rolleri ile ilgili stereo tipik bir anlatım yoluna başvurarak ve cinsiyetçi davranışları ön plana çıkartarak okuyuculara olumsuz mesajları iletebilmektedir. Örneğin “iş adamı”, “polis” ya da “başkan” denildiğinde anlaşılan ve anlatılan karakter genelde erkektir. (59).

Toplumda kadın ve erkeklerden beklenen cinsiyete bağlı olarak belirlenmiş roller ne ise çocuk kitaplarına da bu rollerin yansıdığı görülmektedir. Örneğin, Gürşimşek ve Günay(2005) inceledikleri resimli çocuk kitaplarının çoğunda anne için cinsiyet kalıp yargılarının dışında yargılar bulunduran kitapların sayısının oldukça az olduğunu bildirmektedir. Örneğin, aile kavramı anne-çocuk ilişkisi üzerinden anlatılmış, ailenin tüm sorumluluğu neredeyse kadının üzerinde olarak gösterilmiştir. Bu durumda, baba çok geri planda kalmış hatta babanın varlığının önemi yok denecek kadar az şekilde yansıtılmıştır. Bunun yanında duygusallık, duyarlılık, sevgi dolu olma gibi duygusal özelliklerin daha çok kadın modellere yüklenmesine karşın, cesaret, yüreklilik gibi özelliklerin de erkek modellere yüklendiği sonucuna ulaşılmıştır (60).

2.3.2. Farklı Aileler, Yaşam Şekilleri ve Aile Problemleri

Her çocuk, bir anne ve bir baba ile mutlu bir ailenin içinde yetişme şansına sahip olmayabilir. Örneğin tek başına çocuğunu büyüten bir anne ya da baba varlığı edebiyat içinde yok sayılamaz. Bununla birlikte, bazı çocuklar biyolojik anne ve baba değil de onları yetiştiren anne ve babalarla bir aile olurlar. Sosyal çeşitlilik bağlamında, resimli çocuk kitaplarında, fiziksel, duygusal, cinsel istismar da konu olarak alınabilmektedir. Toplumun içinde pek çok çocuk böyle tatsız bir durumla karşı karşıya olabilmektedir. Resimli öykü kitapları, biblioterapi yoluyla bu durumla yüz

yüze gelen çocukların hayata tekrar kazandırılmasında kullanılabilir araçlardan bir tanesidir (59).

2.3.3. Fiziksel, Duygusal ve Zihinsel Farklılıklar

Sosyal çeşitliliği meydana getiren unsurlardan bir diğeri ise fiziksel, ruhsal, zihinsel açıdan normal gelişim gösteren bireylerden farklı gelişim gösteren bireylerdir. Araştırmalar göstermektedir ki çocuk kitaplarında özel gereksinimli bireyler yeterince temsil edilmemektedir.

2.3.4. Diğer Unsurlar

Ölüm, yaşlılık, cinsellik gibi kavramlar da sosyal çeşitlilik bağlamında değerlendirilmesi olası konulardır. Bu konular, çocuklara kitaplar yoluyla anlatılabilir. Geçmişte sıklıkla çocuk kitaplarında yaşlılar çok az betimlenir ya da tasvir edilseler de daha çok bir korku unsuru ya da tuhaf yaratıklar olarak tasvir edildikleri görülmektedir. Günümüzde çocuk kitapları arasında yaşlı insanları olumlu tasvir eden, yaşlı insanlarla çocukların arasındaki ilişkiyi güçlü betimleyen kitaplar bulunmaktadır.

Çocuk kitaplarında ölüm, ölmek, cinsellik gibi konulardan bahsedilirken dikkat edilmesi gereken prensiplerden bazıları şunlardır:

- 1) Herhangi bir durumda stereotipik tanımlamalardan kaçınılmalıdır.
- 2) Yazar bir önyargıyla öyküye başlamamalıdır. Bunun yerine, okuyucuya ayrıntıları keşfetmesi ve okuyucunun bir sonuca ulaşması için izin vermelidir.
- 3) Yazar, okuyucuya, karakterde ortaya çıkan farklı duyguları anlamaları için, şefkatle yaklaşmalıdır.
- 4) Konuyla ilgili gerçek bilgiler vermek önemlidir.
- 5) Konu abartılmadan, duygu sömürsü yapılmadan anlatılmalıdır.

2.3.5. Çocukların Gelişimsel Olarak Farklılıkları Anlaması

Çocuklar, farklı yaş gruplarında farklılıklara değişik şekillerde anlam yüklemektedir. Farklılık kavramı hakkında çocuklarla konuşabilmek veya bu konuda

çocuklarla bir etkinlik yapabilmek için gelişimsel olarak bu kavrama hazırbulunuşluklarının farkında olmak önemlidir. Gelişimsel olarak hazır olmayan çocuklara farklılıklar konusunda bir şeyler öğretilmeye çalışıldığında onların bu konuyla ilgili olumsuz tutumlar geliştirmelerine neden olunabilmektedir. Bu nedenle, çocukların hangi yaş grubunda hangi farklılıkları anlayabildiği ve anlamlandırabildiği oldukça önemlidir (37).

Bebeklik döneminden itibaren insanlar, çevrelerindeki olumlu veya olumsuz tutumlardan, davranışlardan, fikirlerden etkilenirler ve bu dönemden itibaren herhangi bir konuyla ilgili şemalarını yüz yüze geldikleri bu yapılara göre oluşturmaya başlarlar. Dolayısıyla, yaşamın ilk yıllarından itibaren oluşmaya başlayan fiziksel görünüm ve kimlik kavramları, içinde yaşadıkları toplumdaki etkilenir (37). Bebekler, 3 ay dolaylarında insanla objeler arasındaki farkı görerek insan ve objelere farklı tepkiler vermeye başlar. 4-5 aylıkken diğer bebekleri fark etmeye ve onların verdikleri tepkilere cevap vermeye başlar. 8-9 aylıkken başkalarında gözlemlediği konuşma seslerini, basit davranışları ve jestleri taklit etmeye çabalarlar. 9. ve 13. aylar arasında diğerlerinin ses ve davranışlarını taklit ederler (61). Leinbach ve Fagot (1993) bebeklerin 6 aylıktan itibaren kadın ve erkek resimlerine baktıklarını, 1 yaşından itibaren ise farklı göstergelerden yararlanarak kadın ve erkek arasındaki ayırımı yaptıklarını ifade etmektedir (60).

Derman ve Sparks (1989) çocukların 2 yaş civarında, kısıtlı deneyimleri ve gelişimsel seviyeleri veya yetişkinleri taklit etmeye çalışmaları nedeniyle ön-önyargılar geliştirebildiklerini ifade etmektedirler. Yaşamın ilk iki yılı ön-ön yargıların oluşması anlamında oldukça önemlidir (Carnegie Corporation, 1994). Ön-ön yargılar, sonrasında düşünme şeklinde bir değişiklik oluşturacak bir deneyime sahip olunmazsa yaşamın ilerleyen dönemlerinde ön yargılara dönüşecektir (62). 2-3 yaş döneminde aile üyelerinden farklı olarak kendilerinin de bir birey olduğunu algılamaya başlar. Kendisinin de bir kişiliği olduğunu fark eder. Kendine has davranışları oluşmaya başlar. Bu nedenle bu yaş grubunda kendilerini değerli hissetmelerini sağlayacak resimli öykü kitapları oldukça yararlı olacaktır. Ayrıca çocuklar 2 yaş civarında iyi ya da kötü davranışlar ile ilgilenmeye başlarlar (36).

Araujo ve Strasser (2003)' e göre, çocuklar 3 veya 4 yaşlarında çoktan cinsel ve etnik kimliklerini oluşturmuşlardır. Yazılı veya sözlü medya ürünlerinde, toplum içinde veya evde karşılaştıkları önyargılar, kalıplaşmış fikirler ve olumsuz uygulamalar çocukların kendileri ve başkalarıyla ilgili duygularını olumsuz etkileyebilmektedir. Bu yaşlar benlik kavramının gelişmeye başladığı yaşlardır. Çocuğu çevreleyen kişilerin tutum ve davranışları doğrudan çocuğun duygu, düşünce ve tutumlarını etkileyecektir (36).

Yeterlilik, yaş, görünüş, inançlar, sınıf, kültür, aile bileşimi, cinsiyet, ırk, cinsellik ve bir şekilde farklılık gibi kavramlar çocukların farklı yaş gruplarında önyargılı düşüncelere sahip olabilecekleri kavramlar arasında yer almaktadır (63).

Erken çocukluk dönemi farklı tutum ve yargıların gelişmesi açısından ilk adımların atıldığı çok önemli bir süreçtir. Bu dönemde çocukların çoğunlukla yüz yüze geldiği çocuk edebiyatı bu atılan adımların olumlu olması yönünde bir amaç edinebilir. Nitelikli resimli öykü kitapları sayesinde çocuklar, farklı tutum ve davranışlara karşı farkındalık kazanıp, farklılıklara karşı olumlu tutum ve davranışlar geliştirebilirler. Sonuçta edebiyat, sosyal çeşitliliğin, yeteneklerin ve becerilerin konuşulabileceği yani bu konularda iletişimin daha rahat sağlanacağı bir alandır (64). Ayrıca edebiyat sosyal çeşitlilik bağlamında insanların bilgilerini ve farkındalıklarını arttırarak arkadaşlık bağlarının gelişmesi ve sosyal bağların kuvvetlenmesi için olanakları arttırır (65). Bu anlamda, normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli çocukları anlayabilmeleri için çocuk edebiyatı bir araç olarak kullanılabilir (66).

Keifer (1995)'e göre, farklılıkları anlatan resimli öykü kitapları, çocukların hayali deneyimler kazanması için çok çeşitli hayal dünyaları sunmaktadır. Bununla birlikte, erken çocukluk döneminde, kendilerine okunan ya da kendi okudukları bu amaçla yazılmış olan özel amaçlı kitaplar sayesinde çocuklar akran iletişiminde karşılaştıkları problemleri çözebilmek için sosyal düşünme stratejileri oluşturabilmektedir (67).

Kısacası, farklılıkları anlatan resimli çocuk kitaplarının sınıfta kullanılması, önyargısız sınıf ortamlarının oluşturulması için ilk adım olabilir (62). Başka bir deyişle, Banks (1994, s. 6), Bauer (1985, s. 303), Blaska and Lynch (1998, s. 36),

Heim (1994, s. 142), edebiyatı önyargıları kırmak ve çocukları farklılıklar konusunda eğitmek amacıyla kullanmak mümkün olduğunu söylemektedir (13).

2.4. Sosyal Çeşitlilik Bağlamında Özel Gereksinimlilik

2.4.1. Özel Gereksinimlilik ile İlgili Tanımlar

Özel gereksinimliliği ve özel gereksinimi olan çocukların kimler olduğunu tam olarak anlayabilmek için bu terimden önce zedelenme, yetersizlik, engel gibi bazı tanımlara bakmak gerekmektedir.

Zedelenme: Doğum öncesi, doğum anı ve doğum sonrası farklı nedenlerden dolayı, bireyin, psikolojik, fizyolojik, anatomik özelliklerinde geçici ya da kalıcı türden bir kayıp ya da işleyiş bozukluğu sonucunda organların işlevlerini ve görevlerini yerine getirmede zorlanmasıdır. Kulakların duymaması, ellerin olmaması, gibi durumlar zedelenmeye örnek olarak gösterilebilir (68).

Yetersizlik: Ataman (1997)'e göre yetersizlik, zihinsel, fiziksel, davranışsal ya da duyu organlarının zedelenmeye bağlı olarak tüm ya da kısmen işlevlerinde gözlenen kayıpların ortaya çıkardığı durum olarak ifade edilmektedir (69). Bu tanıma göre, bireyin normal gelişime göre kendisinden beklenen becerileri göstermemesi kendisinde bulunan yetersizliğe bağlı olarak çıkmaktadır.

Aktivite sınırlılığı: Aktiviteyi uygulamada, sözgelimi, yürümede veya yemede güçlük çekilmesi olarak ifade edilmektedir (70) .

Katılım kısıtlaması: Hayatın herhangi bir boyutunda yer almaktan alıkoyan veya aktif olarak bu alanda bulunmayı güçleştiren problemlerin bulunması durumudur (70)

Engel: Yoksunluğu ya da yetersizliği olan bireyin çevreyle etkileşiminde karşılaştığı problemi tanımlamaktadır (69). Dünya Engellilik Raporu (70)'nda engellilik “ yetersizlikler, aktivite sınırlılıkları ve katılım kısıtlamaları için kullanılan ve (herhangi bir sağlık durumu bulunan) birey ile o bireyle ilgili bağlamsal faktörler (çevresel ve kişisel faktörler) arasındaki olumsuzluklara atıfta bulunan bir çatı terim” olarak tanımlanmıştır. Bu çatı terim engeli tanımlayan farklı modellerin bakış

açılarının birbirini tamamlamasıyla ortaya çıkmıştır. Bunlardan birisi Medikal/ Bireysel Model diğeri ise Sosyal Modeldir. İlk zamanlarda engellilik, Medikal/ Bireysel Model ile tanımlanırken yıllar içinde bu model ihtiyaçları gidermede yetersiz kalmış ve sonrasında engellilik hareketinin başlangıcının kuramsal temelini oluşturan sosyal model ortaya çıkmıştır. Ancak son dönemde, ne tek başına tıbbi/ bireysel model ne de sosyal model engelliliği tanımlamak için tek başına kullanılmaktadır. Bu iki yaklaşımın birbirini tamamlamasıyla bir tanım ortaya çıkmıştır. İşlevsellik, Yetiyitimi ve Sağlığın Uluslararası Sınıflandırması (ICF) ‘ına göre engellilik yetersizlik (duyma yetisinin yitirilmesi gibi), aktivite kısıtlılığı, katılım kısıtlaması gibi alanların bir veya birden daha fazlasında sıkıntıların meydana gelmesidir (71).

Engelli: 2005 yılında yürürlüğe giren 5378 sayılı Engelliler Hakkında Kanun Hükmünce engelli: “Fiziksel, zihinsel, ruhsal ve duyuşsal yetilerinde çeşitli düzeyde kayıplarından dolayı topluma diğeri bireyler ile birlikte eşit koşullarda tam ve etkin katılımını kısıtlayan tutum ve çevre koşullarından etkilenen bireyi” temsil etmektedir.

Handikap: Türk Dil Kurumu (21)’ya göre elverişsiz durum ya da engel anlamına gelmektedir. Engelle eş anlamlı olarak kullanılmaktadır.

2.4.2. Engelliliği Tanımlayan Temel Modeller

Ahlaki Model

Eski çağlarda yer alan toplumlarda daha çok ahlaki model’in (yaklaşımın) benimsendiği görülmektedir. Bu model çerçevesinde uzun yıllar boyunca engelli bireyler ve aileleri toplumdan dışlanmışlardır. Dini ve ruhani bakış açısının baskın olduğu ahlaki yaklaşımda özel gereksinim çoğu kez; şeytani güçler, büyücülük, cadılık gibi kavramlarla açıklanmaya çalışılmıştır. Kimi zaman da kişilere Tanrı tarafından verilen bir ceza veya bir lütuf olarak görülmüş veya ahlak dışı yaşam biçimlerinin bir sonucu olarak değerlendirilmiştir. Bu dönemde, özel gereksinimli bireylerden utanılmış ve toplumdan dışlanmışlardır. Bu yaklaşımın hâkim olduğu dönemlerde özel eğitim, daha çok dini veya hayırsever kuruluşların girişimleriyle yürütülen ayrı kurumlarda uygulanmıştır.

Medikal/Tıbbi Model

Uluslararası gelişmelere paralel olarak 20. yy'ın başlarında ahlaki modelden uzaklaşmaya başlanmış, medikal/tıbbi model etkili olmaya başlamıştır. Ülkemiz dahil dünyada da uygulanmış olan tıbbi (medikal) modelin engelli kişilere yönelik politikalar düzeyinde temel hedefi; tedavi, rehabilitasyon, bakım ve “normalleştirilme” ile topluma uyumlaştırma şeklinde olmuştur. Birey normalleştirilemiyorsa”; belirlenen politikalar sadece “korunma ve yardım” odaklı olarak bireyi ele almıştır. “ Rehabilite etmek”, “ İyileştirmek” fikriyle başlayan ve sonrasında da eğitime doğru yönelen bir akım söz konusudur. Daha sonra Milli Eğitim düzenlemelerinin bir parçası olarak genelde ayrı ya da okul sistemine paralel şekilde çocukların özel ihtiyaçları dikkate alınarak farklı bir forma dönüştürülmüştür

Sosyal Model

20.yy sonlarına doğru özellikle 1960’lardan sonra özel gereksinimli bireylerin bağımsız bir kimlik inşa etme çabaları sosyal modele geçiş dönemini sağlamıştır. Bu gelişmeler ışığında özel gereksinimliliğin, yeniden anlamlandırılması süreci başlamıştır. Sosyal model, özel gereksinimli bireylerdeki yetersizliğin nedeninin fiziksel ve sosyal çevreden kaynaklı olduğunu savunmaktadır ve bu bireyleri sosyal dezavantajlı olarak nitelendirmektedir.

Sosyal model (72) özel gereksinimliler için yasalar oluşturulmasında, araştırmalar yapılmasında ve engelli hareketinin başlamasında önemli bir yer teşkil etmektedir (73). Bu bağlamda sosyal modelle birlikte özel gereksinimli bireyler toplumda normal gelişim gösteren bireylerin sahip olduğu tüm haklara sahiptir. Yani insan haklarında yer alan yaşama hakkı, eğitim hakkı, bir toplumun içinde var olma hakkı ve ait olma hakkına normal gelişim gösteren bireyler kadar özel gereksinimli bireyler de sahiptir. Bu haklara sahip olmak bir başka anlamda insanlara toplumun bir parçası olduğunu, içinde yaşadığı topluma ait olduğu hissini vermektedir. Bu bağlamda normal gelişim gösteren bireyler ile özel gereksinimli bireylerin birbirini ve kendilerini algılayış şekilleri çok önem arz etmektedir. Çünkü birbirlerini algılayış şekilleri birbirlerine karşı tutumlarında belirleyici bir rol üstlenir.

Toplumuzu özel gereksinimli bireyler için yaşanır hale getirmek en temel insani görevlerimizden bir tanesidir. Bununla beraber özel gereksinimli bireyin de kabul gördüğü bir toplumun içinde yaşamak en temel hakkıdır. Bu gerçeklik ancak toplumun bütün birimleri tarafından kabul edilirse hayata geçebilir. Yani, Oliver (72)'ın bahstettiği gibi bireyden başlayarak, aile, okul, dernekler gibi toplumu oluşturan tüm birimlerin sosyal ortamın özel gereksinimli bireylere yaşam alanı sağlaması gerekmektedir. Çocuklar şu anda sahip oldukları önyargılarla doğmazlar. İçine doğdukları toplumdan bu yargıları öğrenirler (14). Bu önyargılara sahip toplumlarda bu yargılara sahip çocuklar yetiştirirler. Bu bir döngü halindedir ve bu döngünün kırılmasında neler yapılması gerektiğinin araştırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır (73). Okulöncesinden başlayarak empati kurabilen, özel gereksinimli bireylere karşı duyarlı davranışlara sahip olan çocuklar yetiştirebilmek sadece kapsayıcı bir eğitimle değil aynı zamanda kapsayıcı bir topluma sahip olmamızla mümkün olacaktır.

2.4.3. Özel Gereksinimliliğin Sınıflaması

Geçmişten günümüze engelliliği tanımlayan modeller birbirinin eksikliklerini tamamlayarak ve terminolojiye yeni tanımlamalar katarak günümüze kadar ulaşmıştır. Bu bağlamda engellilikten gereksinimi olan bireylere doğru terminolojik olarak bir evrilme ortaya çıkmıştır. Özel gereksinimliliği anlamlandırmak için geçmişte kullanılan tüm tanımlara hâkim olmak gerekmektedir. Terminoloji, engelliliğe bakış açılarının zaman içinde evrilmesiyle değişmiştir. Özel gereksinimlilik kavramını tam olarak ifade edebilmek için öncelikle normal gelişimi tanımlamak gerekmektedir. Bu bağlamda yaşam süreci değerlendirildiğinde insan doğar, büyür, gelişir, yaşlanır ve ölür. Bu döngüye yaşam süreci adı verilmektedir. Bu yaşam süreci, farklı kuramcılar tarafından farklı taksonomilere ayrılmıştır. Genel anlamda değerlendirildiğinde bu süreç, bebeklik, okulöncesi, okul çağı, ön ergenlik, ergenlik, yetişkinlik ve yaşlılık olmak üzere dönemlere ayrılmaktadır. İnsan gelişimi, motor gelişim, dil gelişimi, sosyal gelişim, duygusal gelişim, bilişsel gelişim gibi gelişim alanlarını kapsamakta ve gelişim değerlendirmesi her yaş grubunda bu alanlarda görülen gelişim özellikleri doğrultusunda yapılmaktadır. Farklı yaşam dönemlerinde bu gelişim alanlarında ortak özellikler görülmektedir. Bu ortak özellikleri gösteren gelişime “normal gelişim”

denilmektedir. Yani, bir insanın, hangi dönemde, hangi gelişim alanında, ne gibi özellikler gösterdiği ortadadır. Normal gelişimin dışında görülen özellikler, çocuğun gelişimini standart gelişimden ayırmaktadır (74).

Geçmişte eğitim sistemi, her yaş grubunun getirdiği ortak gelişimsel özellikler temel alınarak standart (ortalama) yeterlilik ve özelliklerine göre oluşturulduğu görülmektedir. Dolayısıyla, standart bir eğitim sistemi, standart ders kitapları, standart sınıflar, standart öğretim yöntemleri ve stratejileri kullanarak öğretim yapabileceği çocukları normal olarak kabul etmektedir. Dolayısıyla, bu eğitim sistemi, ihtiyaçlarını ortalama olarak hazırlanmış strateji ve yöntemlerle karşılayamadığı, olağandan sapan çocukları farklılıkları nedeniyle ölçütlere uymadığı için özel gereksinimli çocuklar kategorisi içine almaktadır (45). Oysa günümüzde eğitim sistemi içinde her çocuğa özgü yaklaşımların daha çok kabul gördüğü görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006)'nde özel gereksinimli çocuk “*özel eğitim gerektiren*” terimi ile ele alınmış ve “çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve eğitim yetersizlikleri açısından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey” olarak tanımlanmıştır (75).

Doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrasında, gelişim sürecinde oluşan çeşitli nedenlere bağlı olarak; beş temel gelişim alanında ölçme araçlarıyla ölçülebilen düzeyde yetersizlik, yavaşlama, gerileme veya ileride olma sonucunda yaşlıtlarına göre farklı özellikler gösteren ve normal eğitim programlarından yararlanamayan, kısmen yararlanan veya yararlandığı halde destek programları ile eğitimlerini devam ettirebilen bireylere özel eğitim gerektiren bireyler bir başka deyişle özel gereksinimli bireyler, denilmektedir (74).

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006) özel gereksinimli olan çocukları:

- Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler
- İşitme Yetersizliği Olan Bireyler
- Görme Yetersizliği Olan Bireyler
- Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler
- Serebral Palsili Bireyler

- Dil ve Konuşma Güçlüğü Olan Bireyler
- Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler
- Duygusal ve Davranış Bozukluğu Olan Bireyler
- Süreğen Hastalığı Olan Bireyler
- Otistik Bireyler
- Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Bireyler
- Birden Fazla Yetersizliği Olan Bireyler
- Üstün Yetenekli Bireyler

olarak sınıflamakta ve tanımlamaktadır (76).

Amerikan Psikiyatri Birliği (77) ise, sıralamasında şöyle bir yol izlemektedir: Nörogelişimsel Bozukluklar, Şizofreni açılımı kapsamında ve psikozla giden diğer bozukluklar, Bipolar ve ilişkili bozukluklar, Depresyon Bozuklukları, Kaygı Bozuklukları, Takıntı-Zorlantı Bozuklukları, Travma ve Tetikleyici Etkenle ilişkili bozukluklar, Bedensel Belirti Bozuklukları ve İlişkili Bozukluklar, Beslenme ve Yeme Bozuklukları, Dışa Atım Bozuklukları, Uyku-Uyanıklık Bozuklukları, Cinsel İşlev Bozuklukları, Cinsel Kimliğinden Yakınma, Yıkıcı Bozukluklar, Dürtü denetimi ve Davranım Bozuklukları, Madde ile ilişkili Bozukluklar ve Bağımlılık Bozuklukları, Nörobilişsel Bozukluklar, Kişilik Bozuklukları, Cinsel Sapkınlık Bozuklukları, Diğer Ruhsal Bozukluklar, İlaçların Yol açtığı devinim bozuklukları, Klinik ilgi odağı olabilecek diğer durumlar olmak üzere normal gelişimden sapan gelişimleri sıralarken bir sınıflama izlemektedir.

Yapılan bu araştırmada, özel gereksinimliliğin sınırları, Milli Eğitim Bakanlığı'nın kullandığı sınıflamayla beraber Amerikan Psikiyatri Birliği'nin kullandığı sınıflama göz önünde bulundurularak belirlenmiştir. Bu anlamda, Milli Eğitim Bakanlığı'nda yer alan özel gereksinimlilik sınıflamasında yer alan özel gereksinimler kısaca açıklanacaktır.

Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler

Zihinsel yetersizliği olan bireyi “zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18

yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek hizmetlerine ihtiyaç duyan birey” olarak tanımlamaktadır (78).

İşitme Yetersizliği Olan Bireyler

Çocuklarda prenatal, natal, postnatal dönemlerdeki etmenler farklı nitelikteki işitme kayıplarının ortaya çıkmasında etkili olmaktadır. İşitme kayıpları çocukların farklı gelişimsel dönemlerinde ortaya çıkabilmektedir. Ailede, çocuklukta oluşan işitme kaybı öyküsü, prematüre doğum, düşük doğum kilosu, karakteristik işitme kaybının eşlik ettiği sendromlar, bakteriyel menenjit, ensefalit, kabakulak gibi enfeksiyonlar, cytomegalovirüs, herpes, rubella, syphilis, toxoplazma enfeksiyonları, hiperbilirümi, mekanik ventilasyona bağlı persistant pulmener hipertansiyon, neurofibromatosis, osteopetrosis, Usher’s sendromu, kafa travmaları, nörodejeneratif hastalıklar, rekürrent persistant otit (üç aydan uzun süren ortakulak iltihabı), gibi faktörler, çocuklardaki işitme kayıplarının oluşumundaki risk faktörleri arasında yer almaktadır. Çocuk, bu faktörlerden herhangi ikisinden bile etkilenmesi halinde işitme kaybı riski %90’nın üzerinde olacaktır (79). *“İşitme duyarlılığının kısmen veya tamamen kaybindan dolayı konuşmayı edinmede, dili kullanma ve iletişimde yaşadığı güçlükler nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireyler”, işitme yetersizliği olan bireyler olarak adlandırılmaktadır (78).*

Görme Yetersizliği Olan Bireyler

Görme gücünün kısmen ya da tamamen yitilmesi nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine gereksinim duyan bireyler, görme yetersizliği olan bireyler olarak tanımlanmaktadır (Metin, 2012, s.4). Görme yetersizlikleri doğuştan veya sonradan ortaya çıkabilmektedir. 5 yaşından önce oluşan görme yetersizlikleri doğuştan olarak tanımlanırken 5 yaşından sonra oluşan görme yetersizliklerine sonradan ya da avantajlı olarak tanımlanmaktadır (80).

Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler

Hastalıklar, kazalar ve genetik problemlere bağlı olarak kas, iskelet ve eklemlerin işlevlerini yerine getirememesi sonucunda meydana gelen hareket ile ilgili

yetersizlikler nedeniyle özel eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireyler, ortopedik yetersizliği olan bireyler olarak sınıflamanın içine dâhil edilmektedir (78).

Serebral Palsili Bireyler

Doğum öncesi, doğum sırası veya doğum sonrasında ortaya çıkan beyin hasarının sebep olduğu kas ve sinir sistemi bozukluklarına bağlı motor becerilerinde yetersizliğinden dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireyler olarak tanımlanmaktadır (78).

İletişim, Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Bireyler

Dil ve konuşma becerileri, insanlar arasındaki iletişimi diğer canlı türlerinden ayıran özelliklerin başında gelen beceriler arasında yer aldığı söylenebilir. İnsanlar iletişim amacıyla beden dili, yazılı dili, sözel dil gibi araçlar kullanmaktayken bu araçlardan en çok bilinen ve kullanılanı da “konuşma”dır. Konuşma, ses aygıtına ait yapılarda, sinir kas kontrolü aracılığıyla ve anlamlı bir iletişim kurmak amacıyla seslerin fiziksel üretimi olarak ifade edilmektedir.

Genel olarak, dili anlama ve/veya sözel, yazılı ve/veya diğer sembol sistemlerinin kullanımında bozukluk olması anlamına gelmekle birlikte, bu bozukluk, dilin biçim, içerik ve/veya dilin iletişimsel işlevini ifade eden kullanım alanlarının birinde olabileceği gibi, bu alanların bir kaçında beraber görülebilmektedir (81). Dil bozukluklarının farklı çeşitleri bulunmaktadır. Bazı çocuklar dinlemede problem yaşarken, bazıları konuşmada sıkıntı yaşamaktadır. Bazıları ise dili okumada ya da yazmada zorlanmaktadır.

Konuşma bozukluğu, alan yazında genel anlamda, konuşma üretimini sağlayan-solunum, sesleme ve artikülasyon- sistemlerden birinde ya da birkaçında görülen bozukluk olarak tanımlanmaktadır (82). Konuşma bozuklukları tek başına görülebileceği gibi dil bozuklukları ile de görülebilmektedir (83).

“İletişim bozukluğu sözel, sözel olmayan veya grafik olan sembol sistemlerinin alınması, gönderilmesi, işlenmesi ve anlaşılmasındaki bozukluk” olarak tanımlanmaktadır (84).

Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler

Özel öğrenme güçlüğü ile ilgili alan yazında farklı tanımlar bulunmaktadır. Bununla birlikte, alan yazında “özüml öğrenme güçlüğü” , “özel öğrenme bozuklukları”, “ disleksi” gibi birbirinin yerine kullanan terimler yer almaktadır.

The *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM) özel öğrenme güçlüğü yerine özgül öğrenme bozukluğu terminolojisini kullanmaktadır. 2013 yılında revize edilen DSM V’ e göre, özgül öğrenme bozukluğu “ *gösterilen herhangi bir; fiziksel ya da nörolojik bozukluğa, yaygın gelişimsel bozukluğa, zihinsel geriliğe, eğitim olanaksızlığına bağlı olmayan, okul becerilerindeki uygunsuzluklar*” olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca, DSM V’de özel öğrenme bozukluğu, “*Bireysel olarak uygulanan standart testlerde, kişinin kronolojik yaşı, ölçülen zekâ düzeyi ve aldığı eğitim göz önünde bulundurulduğunda; okuma, matematik ve yazılı anlatımının, beklenenin önemli ölçüde altında olması*” olarak ifade edilmektedir. Öğrenme bozukluklarının alt grupları arasında okuma bozukluğu, yazılı anlatım bozukluğu, matematik bozukluğu, başka türlü adlandırılmayan öğrenme bozuklukları yer almaktadır (77).

Uyum, Duygusal ve Davranış Bozukluğu Olan Bireyler

Fiziksel nedenler, temel ihtiyaçların doyurulmaması, çevresel ve sosyo-ekonomik nedenler, bireyin yaşına, ihtiyaçlarına, ilgi ve isteklerine uygun olmayan eğitim, gibi çok farklı nedenlere bağlı olarak bireylerde uyum, duygusal ve davranış bozuklukları ortaya çıkabilir. Yaşına uygun olmayan sosyal ve kültürel normlardan farklı duygusal tepki ve davranışlar göstermesi nedeniyle özel eğitim ve destek hizmetlerine ihtiyacı olan bireyler, duygusal ve davranış bozukluğu olan bireyler arasında yer almaktadır (Metin, 2012, s.5). Parmak emme, aşırı hareketlilik, tırnak yeme, saldırganlık, mastürbasyon, aşırı yemek yeme ya da iştahsızlık, uyku sorunları, gece korkuları, yalan söyleme, inatçılık, çalma, oyun kurmada güçlük, içe dönüklük, kıskançlık, alını ıslatma, öfke nöbetleri, tikler, kıskançlık gibi durumlar bireylerde görülen uyum, duygusal, davranış bozuklukları olarak sıralanabilmektedir (85).

Süreğen Hastalığı Olan Bireyler

Herhangi bir nedenden dolayı uzun süreli olarak hastanede yatmak insanların üzerinde korku, kaygı, endişe, üzüntü, gibi farklı duygusal etkiler oluşturabileceği gibi hastalığına bağlı olarak farklı fizyolojik etkiler de oluşturabilir. Hatta bazı durumlar, insanlar üzerinde derin duygusal izler bırakabilir. Bir hastalığın sonucu olarak uzun süreli hastanede yatan ve sahip olduğu hastalık ve içinde bulunduğu ortam nedeniyle farklı eğitime gereksinim duyan bireyler süreğen hastalığı olan bireyler olarak düşünülmektedir (78). Bazı kan hastalıkları, kronik romatizmal hastalıklar, konjenital kalp hastalıkları, kronik kalp iskelet sistemi hastalıkları, kronik nörolojik hastalıklar, kronik böbrek hastalıkları, kronik akciğer hastalıkları, genetik geçişli hastalıklar, alerjik hastalıklar-gibi hastalıklar süreğen hastalıklara örnek olarak verilebilir (74).

Otistik Bireyler

Otizm, iletişim, sosyal beceriler ve davranışa ilişkin alanlarda önemli güçlüklerle karakterize olmaktadır. Otizm, DSM IV-TR’de (2000) “otistik bozukluk”, DSM V (2013) ‘te ise “Otizm Spektrum Bozukluğu” olarak ifade edilmektedir. Otizme neden olan etmenlerin günümüzde net olarak belirlenebildiği söylenememekle birlikte risk faktörleri dikkati çekmektedir. Bu risk faktörleri arasında genetik-nörogenetik, çevresel, bilişsel özelliklerin olası etkileri, yer almaktadır (86).

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Bireyler

Yaşına ve gelişim seviyesine uygun olmayan dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik, hiperaktivite ve dürtüsellik belirtilerini en az iki ortamda ve altı ay süreyle gösteren, bu özellikleri yedi yaşından önce ortaya çıkan, özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey olarak tanımlanmaktadır (78).

Birden Fazla Yetersizliği Olan Bireyler

Birden fazla alanda görülen yetersizlik nedeniyle özel eğitim ve destek hizmetine ihtiyacı olan birey olarak tanımlanmaktadır (78)

Üstün Yetenekli Bireyler

Özsoy (2002) ve Umansky (2004)'e göre, üstün zekalı çocuklar, geçerli ve güvenilir zeka testlerinde sürekli olarak 130 ve daha yukarı puan alan, kendi akranlarından rastgele seçilen bir grubun %98'inden üstün olan çocuklar şeklinde; üstün yetenekli çocuklar ise, Dağlıoğlu (1995)'e göre, zeka, yaratıcılık, artistik yetenek, ve liderlik kapasitesinde ya da özel akademik alanlarda yüksek performans gösteren ve bu tür yeteneklerini geliştirmek için okul tarafından sağlanmayan hizmet ya da faaliyetlere gereksinim duyan çocuklar olarak, tanımlanmaktadır (68)

2.5. Kapsayıcı Eğitim

CSIE (Centre for Studies on Inclusive Education, Kapsayıcı Eğitim Çalışmaları Merkezi, 2016) 'ya göre kapsayıcı eğitim, her bireyi göz önünde bulundurarak bütün farklılıklara saygı duyulan ve değer verilen zengin öğrenme ortamları oluşturmaktır (73). Bu tanımdan yola çıkarak kapsayıcı eğitimin sosyal çeşitliliği çatısı altına alan, çatı bir tanım olduğu söylenebilmektedir. Aynı zamanda bu tanım, var olan önyargıları yeniden düzenlemek ve yeni değer yargıları oluşturmayı içermektedir. Booth ve Ainscow (2011) kitabında kapsayıcı eğitimin içinde bulundurması gerektiren prensiplerden bahsetmiştir. Bu prensipler kısaca şu şekilde özetlenebilir:

- a) Herkesi içeren değerleri yapısında barındırması
- b) Her yaşama ve her ölüme eşit değerde önem verilmesi
- c) Herkese içinde yaşadığı topluma aitlik hissinin tattırılması
- d) Dışlanmayı, ayrımcılığı, toplum ve bireyler tarafından konulan engelleri en aza indirmeye çalışmak
- e) Kültürü, politikaları, uygulamaları herkese eşit olarak değer verecek şekilde yeniden yapılandırmak
- f) Eğitimi yerel ve evrensel gerçeklerle buluşturmak okulları, okul çalışanlarını, ebeveynleri, çocuklar kadar düzeltmeye çalışmak
- g) Okul toplumunun değerlerinin en az başarı kadar altını çizmek
- h) Okul ile okulu çevreleyen ortam arasında bir bağ kurmak
- i) Kapsayıcı eğitimin kapsayıcı toplumun sadece bir parçası olduğunu unutmamak (87).

2006'da İngiltere'de yürürlüğe giren Engellilere Eşitlik Ödevi'nde kapsayıcı eğitimde çocukların karşılaştığı son zamanlardaki en büyük güçlüklerden biri olarak geçmişte kaynaştırma kapsamında sınıflara yerleştirilen özel gereksinimli çocukların sosyal kabulünün normal gelişim gösteren çocuklar tarafından tam anlamıyla gerçekleştirilememesidir (73). Bu bağlamda eğitimin normal gelişim gösteren bireylerin özel gereksinimli bireylere karşı olan negatif tutumlarını değiştirmede ve düzenlemede önemli bir role sahip olduğu söylenebilir. Bu davranışları düzenlemek sadece kapsayıcı okul ortamı oluşturmak için değil aynı zamanda geleceğin vatandaşlarını bu bilinçte yetiştirmeyi sağlayacaktır. Bu da sadece kapsayıcı bir okul ortamının oluşmasına değil aynı zamanda kapsayıcı bir toplum meydana gelmesine yardımcı olacaktır (73). Oliver (1981, 1990), medikal/tıbbi modelde söz edilen engellerin özel gereksinimli bireyin kendisinden dolayı değil içinde yaşadığı toplumun oluşturduğu olumsuz şartlardan dolayı ortaya çıktığını savunmaktadır. Bu bakış açısı özel gereksinimli bireydeki gereksinimin gerçekliğini ya da kişi üzerindeki etkisini reddetmez ancak bu yoksunlukla beraber kişinin fiziksel, ruhsal, olarak kısacası bir bütün olarak sosyal, fiziksel, çevrenin içinde tıpkı normal gelişim gösteren bir birey gibi var olması gerektiğini savunur. Bu açıdan kapsayıcı eğitimin yukarıda bahsedilen prensipler doğrultusunda gerçekleştirilebilmesi için yapılacak olan araştırmaların ve müdahale programlarının sosyal model çerçevesinde gerçekleştirilmesi gerekmektedir (72).

2.6. Kapsayıcı Edebiyat

Kapsayıcı edebiyat içerisinde özel gereksinimli bireylerin ana karakter ya da yan karakter olarak var olan ya da konusu itibariyle özel gereksinimli bireyleri normal gelişim gösteren bireylere anlatmayı amaçlayan kitapları ve sosyal çeşitliliği çatısı altına alarak farklı din, dil ve ırktan bütün toplumda yaşayan bireyleri ve konuları içinde bulunduran edebiyat çeşididir.

Çocuklara kapsayıcı okuma materyallerini sağlamak onların özel gereksinimli çocukların da içinde bulunduğu farklı yeterlilikteki ve farklı yeteneklere sahip çocuklara, kendi görüntülerine karşı saygı duymalarını; sınıfın sosyal anlamda farklı gruplardan oluşabileceğini öğrenmelerini destekler (89,90). Bir öğretim stratejisi

olarak kapsayıcı edebiyatın kullanılması özel gereksinimli bireylere karşı olan farkındalığı arttırmaktadır (91).

Edebiyatın okuyucuların tutumlarını ve hislerini etkileme, çeşitliliğe karşı birinin hassasiyetini ve farkındalığını artırma gibi potansiyel bir gücü bulunmaktadır (92–94). Araştırmacıların pek çoğu (91,95–97). Özel gereksinimlilikle ilgili edebiyatın kullanımının farkındalığı arttırdığını, özel gereksinimliliği anlamak ve özel gereksinimli insanların sosyal kabulü konusunda oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bir başka deyişle, kapsayıcı edebiyat, özel gereksinimliliğe karşı bakış açılarının pozitif yönde değişime uğratılması ile birlikte daha kapsayıcı bir toplum ve daha kapsayıcı bir sınıf oluşturmak gibi değişik amaçlar uğruna muhteşem bir araç olarak kullanılabilir. Negatif yönde oluşturulmuş kalıplaşmış fikirler ve tutumlar, kapsayıcı edebiyat sayesinde olumlu davranış ve fikirlere yerini bırakabilmektedir.

Bir insanın toplum içinde görmezden gelinmesi ve farklılıkları nedeniyle dışlanması kişide korku ve endişelere-neden olabilmektedir. Bu korku ve endişeleri gidermek için edebiyat bir araç olarak kullanılabilir (98,99).

Çocuklara sunulan çocuk edebiyatı ürünleri onların sosyal hayatla ilgili algılarını etkilemektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde özel gereksinimi konu alan ya da karakteri özel gereksinimli olan kitaplar çok önemlidir. Monson and Shurtleff (1979), yaptıkları araştırmalarında, kendisine özel gereksinimliliği yapısında bulunduran kitaplar okunan veya bu kitapları kendileri okuyan çocukların özel gereksinimlilik ile ilgili düşüncelerinde ve özel gereksinimli bireylere karşı olan tutumlarında pozitif yönde anlamlı bir farklılığın olduğunu bulmuşlardır. Donaldson (1980), Evans (1976), Wright (1980), özel gereksinimli bireylerin sosyal kabullerinin desteklenmesi ve özel gereksinimli bireyler ile ilgili doğru bilgiler verilmesi konusunda rol oynama, benzetim çalışmaları veya özel gereksinimli bireyle birebir iletişime geçme gibi farklı öneriler sunmuşlardır.

Edebiyattaki karakterler, okuyuculara farklı bir bakış açısıyla olayları değerlendirme şansı sağlar. Nesnel bir bakış açısıyla değerlendirme büyük resmin görülmesinde okuyucuya yardımcı olmaktadır (100).

Kapsayıcı edebiyat, zorlukların nasıl üstesinden gelineceği, problemlerin nasıl çözümleneceği, nasıl özel gereksinimli bir bireye yaklaşılacağı ve davranılacağı konusunda fikir verirken aynı zamanda insanların özel gereksinimliliğe karşı olan kendi fikirlerini de fark etmeleri için onlara imkân sağlar (96,100).

Özetle Kraus (1981)'e göre, kapsayıcı edebiyat, normal gelişim gösteren bireyleri pek çok özel gereksinimin ne olduğu ve özellikleri gibi bir takım bilgiler verirken aynı zamanda özel gereksinimli bireylerin normal hayatlarında yüz yüze geldikleri problemleri anlatarak onların anlaşılması konusunda var olan negatif şemaların olumlu şemalara dönüştürülmesinde rol oynamaktadır (15).

Leicester (2007)'e göre, edebiyatın içinde özel gereksinimli karakterlerin olmamasının iki sonucu beraberinde getirmektedir: Bunlardan biri, özel gereksinimli karakterlerin daha az önemli olduğunun ortaya çıkması bir diğeri de bu konunun daha az ilgilenilen bir konu olduğu mesajını vermektedir (15).

Kapsayıcı edebiyat zengin sosyal çeşitliliği ortaya çıkarır. Farklı yeterlilikleri olan akranları arasında birbirlerine olan olumlu tutumları destekler, pozitif bir benlik imajı gelişimini destekler (89). Bununla birlikte özel gereksinimliliğe karşı farkındalığı destekler (97). Özel gereksinimli bireylerin, sadece sınıfımızın bir parçası değil aynı zamanda toplumun bir parçası oldukları bakış açısını kazandırır.

Sonuç olarak kapsayıcı edebiyatın amaçlarına ulaşabilmesi için kapsayıcı edebiyat kapsamında yer alan kitapların nitelikli olması gerekmektedir.

2.6.1. Özel Gereksinimli Karakterleri Veya Özel Gereksinimlilik Konusunu Yapısında Bulunduran Nitelikli Resimli Öykü Kitapların Özellikleri

Çocuklara sunulan edebiyat ürünleri nitelikli olmalıdır. Çocuklara sunulan özel gereksinimli karakterleri olan kitaplar da aynı zamanda nitelikli kitaplar olmak zorundadır (13). Çocuk edebiyatı amacını ve işlevini nitelikli çocuk kitaplarıyla yerine getirir. Nitelikli çocuk kitaplarının yararları:

1. Çocuklara okurken eğlenme ve zevk alma fırsatı sağlar.

2. Çocukların iç dünyalarını zenginleştirir.
3. Çocukların okudukları ile kendi yaşamları arasında doğal ve güçlü bir bağ kurmasını pekiştirir.
4. Hayat deneyimleri ile iç içe olabilecek kapıyı aralar, yeni ve farklı yaşam deneyimleri ile karşılaşma şansı verir.
5. Çocuklarda okuma-yazma farkındalığını geliştirir.
6. Kitabın önemini vurgular.
7. Okuma-yazma etkinliklerine kaynak oluşturup okuduğunu anlayabilme ve düzgün dil kullanımını sağlar.

Özel gereksinimli bireyin karakter olarak kitapta yer alması bu bahsedilen yararların edinilmesinde yeterli olmamaktadır. Bir kitapta özel gereksinimli bireyin ve özel gereksinimin de doğru bir şekilde temsil edilmesi gerekmektedir (66).

1952 yılında Birleşik Krallık'ta serebral palsili üç çocuk sahibi bir anne tarafından *The Spastic Society* adında bir yardım kuruluşu kurulmuştur. Bu kurum, serebral palsili çocukların annelerinin çocuklarının iyi bir eğitim alamaması sonucunda kurulmuştur. Bu kuruluş 1994 yılından itibaren "Scope" olarak isimlendirilmektedir. Scope'un amacı, özel gereksinimli insanların toplum içinde normal gelişim gösteren bireylerin sahip olduğu olanakların aynısına sahip olmalarını sağlayabilmektir. Bu amaç doğrultusunda kurulduğu yıldan itibaren Birleşik Krallıkta farklı çalışmalara imza atmaktadır. Bu çalışmalardan bir tanesi de çocuk edebiyatı içinde özel gereksinimli bireylerin nasıl temsil edilmesi gerektiğine ilişkin bir proje geliştirmeleridir. Bu proje kapsamında çocukla ilgili farklı disiplinlerde çalışan insanlar bir araya gelerek ortak bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışma sonucunda, çocuk kitaplarında özel gereksinimliliğin temsili ile ilgili bazı prensipler ortaya çıkmıştır. Scope'un özel gereksinimli karakterleri olan kitaplar ve bu kitapların görsellerinin özel gereksinimli bireyler için pozitif bir bakış açısı yaratması adına kitapları oluştururken dikkat edilmesi gereken 10 temel prensip belirlenmiştir. Blaska (2003)'e göre, özel gereksinimliliği konu alan kitaplar yazılırken dikkat edilmesi gereken 10 temel prensip şöyle sıralanabilir (13):

1. Kitaplar oluşturulurken bütün çocuklar düşünülmeli ve bütün çocukların eğleneceği ve paylaşabileceği şekilde olmalıdır.

2. Amaç sadece özel gereksinimli bireyi merkeze çekmek ya da öykünün baş kahramanı haline getirmek değil, onlardan doğal bir yolla her çocuğun yaşam alanının bir parçası olduklarını gösterebilmektir.
3. Nasıl farklı etnik kökene ait kişileri görsellerde yansıtırken belirli normlar kullanılıyorsa, özel gereksinimli bireylerin fiziksel özellikleri de belirli normlar göz önünde bulundurularak kitaplarda yansıtılmalıdır.
4. Özel gereksinimli bireyler görsellerde arkadaşlarının içinde onlarla oynarken ya da ortak herhangi bir şey yaparken günlük rutinler içerisinde yer aldıkları yansıtılmalıdır.
5. Özel gereksinimli bireyler en az normal gelişim gösteren bireyler kadar karışık ya da sıradan betimlenmelidir.
6. Özel gereksinimli bireyler normal gelişim gösteren bireylerle eşit olarak gösterilmeli, kabul gördüğü yansıtılmalıdır.
7. Çocuğun tutumunu sorun olarak gösteren kurgular mutlu sona sahip olmasa iyi olur.
8. Sosyal ortamın oluşturduğu engeller çocukların normal bir hayat yaşamasını engeller.
9. Özel gereksinimli karakterler acıklı, aşırı ilgi gerektiren veya merak uyandıran bir şekilde betimlenmemelidir.
10. Özel gereksinimli karakterler tıpkı normal gelişim gösteren bireyler gibi pekçok istek, umut ve hayata dair isteklere sahiplerdir.

Tema ve Konu

Özel gereksinimli bireyler için ya da özel gereksinimliliği anlatmak için yazılmış olan çocuk kitaplarındaki tema ve konular en az diğer çocuk kitaplarındaki kadar renkli ve çeşitli olmalıdır. Tema ve konular sadece gereksinimlerden değil hayatın içinden ortak yapılardan seçilmelidir ki tüm çocuklar kitapları okurken mutlu olmalı ve eğlenmelidir. Ancak bu yolla okunanan kitaptan keyif alınabilmektedir (101).

Olay/Kurgu/Çatışma

Özel gereksinimlilikle ilgili yanlış ve olumsuz kalıplar kullanmak yerine kapsayıcı edebiyat, insanların düşünceleri ve duygularını rahatlıkla anlayabilecekleri olay örgüleri kurmalı ve gereksinimliliği insanlarda acıma ve sempati duygularını oluşturacak şekilde kullanmamalıdır.

Olay/durum/çatışma tamamıyla gereksinime (engele) odaklanmamalıdır. Özel gereksinimi olan bireylerin farklılıklarından daha çok benzerlikleri ön plana çıkartılmalı ve aslında pek çok insanın ortak hayatla ilgili arkadaş edinme, aileyle ilgili yaşanan problemler, kardeşlerle oluşan sorunlar gibi çok evrensel herkesin sahip olabileceği çatışmalarının olduğu gösterilmelidir (89). Tanısından gelen farklılıklara yer verilmekle birlikte benzerliklerin de altının çizilmesi önem teşkil etmektedir. Bu noktada hangi farklılıkların altının çizileceği ve hangi benzerliklerin daha çok ön plana çıkarılacağına kitabın amacı doğrultusunda karar verilmelidir. Anlatılan öykünün içerdiği bilgi ve verilen kurgu dolaysız bir şekilde denge içinde olmalıdır (89).

Olay/durum/çatışma/kurgu/öykü mucizevi kürlerle iyileşmelerin olacağı ve engel durumunun ortadan kalkacağı eğer gerçekte böyle bir durum söz konusu değilse sonların değil de daha inandırıcı ve mantıklı bir sonla hikâyeyi sonlandırmak özel gereksinimin doğru tanıtılması açısından önem arz etmektedir (102).

Luckens (1985)'e göre, kurgu inandırıcı ve karakterlerle uyum içinde olmalıdır. Okuyuculara hiç gerçekleşmeyecek ümitler vermemelidir. Örneğin otizimli bir bireyin olayın sonunda normal gelişim gösteren bir birey haline gelmesi gibi doğru olmayan bir öykü oluşturulmamalıdır (103). Mizahı yapısında bulundurması çocukların kitaba olan ilgisini arttıracaktır.

Karakter

Mellon (1989)' göre, özel gereksinimli çocukların temsilleri gerçeği yansıtmalıdır. Özel gereksinimli bireylerin içinde yaşadığı toplum ve topluluk için bu durum çok önemlidir. Bu kitapları, özel gereksinimli bireylerle birebir aynı ortamda beraber olan insanlar ya da özel gereksinimli bireyler okumaktadır. Dolayısıyla, gerçekçi betimlemeler durumun doğru algılanmasında yararlı olacaktır (13).

Özel gereksinimi olan karakter ile normal gelişim gösteren karakter etkileşim içinde olmalıdır. Özel gereksinimli karakter de etkin ve dinamik olmalıdır. Yani hayatı olumlu yönde gelişmeli ve değişmelidir. Normal gelişim gösteren karakterlerin gölgesinde kalmamalıdır (64).

Özel gereksinimli bireyler pozitif yansıtılmalıdır. Karakteri pozitif yansıtmak demek tüm yapamadıklarını yapabilir halde göstermek anlamına gelmemektedir. Fakat karakter gelişimini tam anlamıyla göstererek gerçek özelliklerini kullanarak toplum içinde kabul gördüklerini okuyucuya hissettiren şekilde betimlemeler önem teşkil etmektedir (13).

Özel gereksinimi olan karakter ancak normal gelişim gösteren bir karakterin yansıtılabileceği kadar karmaşık ve zor olmalıdır. Anne ve baba figürleri gerçekçi betimlenmelidir. Yapabilecekleri sınırlı olan tek bir bakış açısıyla yansıtılmış stereotipik karakterler oluşturulmamalıdır (89). Farklı ortamlarda tasvir edilmeleri özel gereksinimli bireylerin toplumun farklı kesitlerinde ne kadar yer aldıkları konusunda bizlere ipucu vermektedir. Kahramanlar inandırıcı ve kalıplaşmış yargılardan uzak olmalıdır. Anlaşılır, hızlı gelişen kurgu ağı kahramanlar arasındaki dialoglarda gözlemlenmelidir (89).

Özel gereksinimliliğin doğru temsil edildiği çocuk edebiyatında, özel gereksinimli bireyler **çok boyutlu** olarak gösterilmelidir. Bir başka deyişle, çok yönlü olmalıdır. Tek bir odanın içinde bir kurban rolünde değil farklı toplulukların içinde, farklı arkadaşlara sahip olarak tasvir edilmelidir (13).

Karakterleri hem güçlü hem de güçsüz yanlarıyla tasvir eder. Engelli karakterler tıpkı normal gelişim gösteren bireyler gibi çok farklı duygular taşıyabilir ve çok farklı ruh halleri içinde olabilir. Bu bağlamda normal gelişim gösteren bireylerle arasında çok belirgin bir farklılık bulunmamaktadır (104). Reddedilmiş değil kabul edilmiş olarak gösterilmelidir. Farklılıklarıyla değil diğer arkadaşlarıyla benzer özelliklerine odaklanılmalıdır. Olabildiğince gerçek görsellere yer vermelidir (105).

Anlatım ve Dil Özellikleri

Dil, özel gereksinimlilikle ilgili önyargıları değiştirmek için edebiyat ürünlerinde kullanılabilir en etkili araçtır. Kelimeleri kullanma şeklimiz kişisel, sosyal duruşumuzu ifade etmektedir. Engelli çocuklar denildiğinde sanki engelin çocukların kendisinde olduğunu kabul eden bir görüş ortaya çıkabilmektedir. Oysa, Oliver (1990)'a göre asıl engel çocuğun ya da bireyin ihtiyaçlarına göre düzenlenmeyen çevre olarak tanımlanmaktadır. Örneğin bir öykünün içinde kullanılan tekerlekli sandalye bazen özel gereksinimli bireyin hapishanesi gibi yansıtılabiliyorken eğer istenirse engellerden kurtulmak için kullanılan bir özgürlük aracı gibi de tasvir edilebilmektedir. Bu nedenle kullanılan dilin pozitif olması önemlidir. Özel gereksinimlere bakış açılarının değişmesi ile birlikte yasalardaki düzenlemelerle de kullanılan terminolojiler farklılaşmaktadır. Bu bağlamda medyada ve edebiyatta temel anlamda kullanılan dil özel gereksinimli bireylerin çevreleri tarafından nasıl algılandıkları ile ilgili fikir verirken aynı zamanda çevreye de onlarla ilgili yargıları yansıtmaktadır (106). Pozitif bir dil kullanıldığında, çevreye onlarla ilgili pozitif bir yansıtma yapılmaktadır.

Özel gereksinimlilikle ilgili doğru bir terminoloji kullanılmalıdır. Eski ve literatürde çok geride kalmış terminolojiyi değil, doğru ve etkili olan güncel terminolojiyi kullanıyor olması gerekmektedir. Kullanılan dil önce kişiye daha sonra tanısına odaklanmalıdır. Dil tanısıyla etiketleme yapacak şekilde değil, tanıyı sadece ifade edecek şekilde olmalıdır (89).

Herhangi bir kitabın konusu/teması didaktif olmayan bir yolla zarif bir şekilde sunulmalıdır. Verilmek istenen mesaj hikâyenin kendi akışında kurgu içinde kendini göstermelidir. Okuyucular, her sayfada mesaj içeriğini almaktan hoşlanmazlar (13). Mecazi dili etkili şekilde kullanmalı ve gelişimsel becerilere uygun olarak hitap ettiği dil özelliklerini gözetmelidir (107). Yazarın dili ne kadar zengin ve etkili olursa kitapların sevilme olasılıkları o kadar yüksek olur. Dolayısıyla dilin uygun şekilde kullanımına özen gösterilmelidir (13).

Dil anlamı destekleyecek basit bir araçtır. Bu nedenle anlamın ne kadar okuyuculara geçmesi isteniyorsa o kadar sade, basit ve yalın ifadelerin kullanılması da o kadar önemli olacaktır (89).

Kitap zaman zaman özel gereksinimli çocukların karşılaştıkları zorlukları anlatırken bazı olumsuz yargıları içinde barındırabilir. Örneğin arkadaşlarının ona “aptal”, “beceriksiz” gibi özel gereksinimli çocuklar için toplum içinde ve edebiyat ürünlerinde kullanılan kalıplaşmış yargıların kullanılması gibi arkadaşlarıyla yaşadığı problemlerden birinden bahsediliyorsa kullanılan bu olumsuz ifadelerin muhakkak öykünün sonunda bir şekilde çözüme ulaştırılmalı ve olumlu bir dil kullanılarak pozitif kelimelerle yer değiştirilmelidir (64).

Görseller

Özel gereksinimliliğin doğru temsil edildiği çocuk edebiyatı, çocukların gerçekçi resimlerini kullanır (104). Olabildiğince gerçek görsellere yer vermelidir (105).

Görseller bir kitap için en az metin kadar değerli ve önemlidir. Eğer öyle olmasaydı çocuklar sadece yazıdan oluşan metinlerden hoşlanıyor olurdu (108). Özel gereksinimli bireylerin karakter olarak var olduğu kitaplarda diğer kitaplarda olduğu gibi görseller oldukça önemli bir yere sahiptir (109). Görsellerin kalitesi öyküye güçlendirir ve özel gereksinimi betimlemesi için yardımcı olur. Örneğin öğrenme güçlüğü olan bir birey görsellerde fiziksel olarak diğer çocuklardan farklı tasvir edilmemelidir (66). Kalıplaşmış görseller kullanılmamalıdır. Örneğin, serebral palsili çocuklar daima görsellerde tekerlekli sandalyede resmedilmemelidir. Çünkü tüm serebral palsili çocuklar tekerlekli sandalye ya da yürümek için koltuk değnekleri kullanmak zorunda değildirler.

2.6.2. Özel Gereksinimli Karakterleri veya Özel Gereksinimlilik Konusunu Yapısında Bulunduran Çocuk Kitapları ve Yararları

Cuddigan ve Hanson (1988)'e göre çocuk kitapları, eğitimciler için çocukların özel gereksinimi anlamaları konusunda çok yararlı bir araçtır (110). Pek çok araştırmacı özel gereksinimli çocuklar hakkında yazılan çocuk kitaplarının çocuklarla

gereksinimler hakkında konuşmak için pahalı olmayan, eğlenceli ve gerçekçi bir yol sağladığını ifade etmektedir. Bununla birlikte, Baskin ve Harris (1984), Cuddigan ve Hanson (1988) ve Kupper (1994)'e göre, bu kitaplar özel gereksinimli çocuklar için de günlük yaşamda karşılaştıkları pek çok sorunu nasıl çözebileceklerine dair bir bakış açısı sağlar (110). Özel gereksinimliliği yapısında bulunduran nitelikli kitaplar, normal gelişim gösteren bireylerin özel gereksinimli bireylere karşı duyguları ve davranışları hakkında düşüncelerini ve bunları çözümlenmelerini sağlamaktadır. Örneğin, özel gereksinimli karakterin bulunduğu resimli öykü kitabını okuyan bir çocuk, okulda zengin bir tartışma ortamında bulunabilirse, “ okulda daha fazla yardıma ihtiyacı olan bir arkadaşımın hiç dalga geçtim mi? Özel gereksinimli bireylerle dalga geçilmesini nasıl önleyebilirim? “ gibi farklı soruları kendine sorma ve cevaplama fırsatını yakalayabilir (41).

Özel gereksinimli Karakterler farklılıkların öğrenilmesi ve kabul edilmesi için çeşitli olanaklar sağlayabilmektedir (104).

Özel gereksinimliliğin doğru temsil edildiği kitapların okunması çocukların farkındalıklarını ve engelliliği anlamalarına yardımcı olmaktadır (111). Aynı zamanda genel eğitim sınıflarında özel gereksinimli bireylerin kabulünün sağlanmasına da katkı sağlamaktadır (112). Altieri (2008) ve Litvack, Ritchie ve Shore (2011), özel gereksinimli bireylere karşı sergilenen negatif tutumların pek çoğunun kaynağının özel gereksinim ile tanışıklığın olmamasının etkili olduğunu ifade etmektedirler (112).

2.5.3. Biblioterapi

Biblioterapi, sosyal çeşitliliği anlamak ve empati kurmayı kolaylaştırmak için edebiyatı bir araç olarak kullanır. Bir diğer anlamıyla edebiyatı kullanarak çocuklara kendilerini anlamaları ve kişisel olarak karşılaştıkları problemlerle baş etmeleri konularında yardımcı olmak amacıyla kullanılan bir metottur (103). Biblioterapi kapsayıcı bir sınıf oluşturmak amacıyla da kullanabilmektedir. Biblioterapi, özel gereksinimli bireylerin sosyal ve duygusal problemlerini çözmek için kullanılabilirliği gibi aynı zamanda normal gelişim gösteren bireylerin özel gereksinimli bireyleri anlamaları, tanımaları ve gereksinimlerinin farkına varmaları için de kullanılabilir (113). Yani, empati ve sosyal çeşitlilik biblioterapi yoluyla anlatılabilmektedir.

Biblioterapi içinde kullanılan farklı stratejiler bulunmaktadır. Resimli çocuk kitaplarını çocuklarla beraber okumak ya da çocuklara bu kitapların okunması bu stratejilerden bir tanesidir. Sonrasında, bu kitapla ilgili tartışma ortamı oluşturarak okuyucuların duyguları hakkında konuşulabilir (113). Ön okumaların yapılması, rehber okumalar, okuma sonrası tartışmalar ve sonrasında bunları izleyen aktiviteler biblioterapide önerilen süreçlerdir (103).



3. GEREÇ ve YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel ve nicel unsurlar bir arada kullanılarak oluşturulmuştur. Bu bağlamda konuyla ilgili farklı görüşler olmakla birlikte, genellikle araştırmanın modeli karma model olarak ifade edilebilmektedir.

Karma araştırma, araştırmacılara birbirini tamamlayan güçlü yanları ve birbiriyle örtüşmeyen zayıflıklarıyla ayrıntılı bir desen oluşturur şekilde; nicel ve nitel yöntemleri, yaklaşımları, süreçleri, kavramları ve diğer unsurları bilinçli ve stratejik bir şekilde bir araya getirmeyi ya da bütünleştirmeyi hedefleyen araştırma olarak tanımlanabilmektedir (114).

Preissle (2006) nitel kelimesinin kullanılmasının bazı dezavantajları olmasına rağmen bu ismin aynı zamanda bu kapsamda yapılan araştırmaları tanımlamada pek çok araştırma uygulamasını kapsayacak kadar geniş olmasından dolayı işe yarar olduğunu ifade etmiştir (115). Nitel araştırmalarda dünya, doğal haliyle, ona müdahale etmeden derinlemesine incelenmektedir.

Yıldırım ve Şimşek (2008)'e göre nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama araçlarının kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmaktadır (116). Bu tanımdan yola çıkılarak Neden? ve Niçin? Sorularına derinlemesine yanıt arayan araştırmacılar nitel araştırmaya doğru yönelebilmektedir. Ancak bazen, nitel unsurlarla nicel unsurların bir arada kullanıldığı durumlar söz konusudur. Karma araştırmada, araştırmacılar bazen nitel verilerin nicel analizi ya da nicel verilerin nitel analizi yoluna gitmektedir (114). Verilerin nicelleştirilmesi, nitel verilerin sayısal olarak kodlanması ve istatistiksel analiz tekniklerinden yararlanarak verilerin analiz edilmesi olarak ifade edilebilir (114). Örneğin bazen araştırma içinde tekrar eden sözcük sayısını, tema ya da konuyu, sayısal olarak gösterebilmek için frekans dağılımı yapılabilmektedir. Böylece kelimeler ve temalar sayılara dönüştürülmüş olur. Aynı zamanda bu temaların bulunduğu kitapların örnekleme içindeki yüzdesi de hesaplanabilmektedir. Burada

amaç nitel ifadelerden yola çıkarak bu sonuçların ne kadar sıklıkla ortaya çıktığını betimlemektir. Bu durumun tam tersi de geçerli olabilmektedir. Yani, nicel verilerin nitelleştirilmesi de söz konusu olabilmektedir. Örneğin, herhangi bir araştırma sonucunda oluşturulan nicel veriler üzerine anlatımsal tanımlamalar oluşturulabilmektedir (117).

Araştırmanın konusu ile ilgili yazılı materyaller (kitap, dergi, gazete, magazin, arşiv, mektup, günlük, resmi yayın ve istatistikler gibi) veya ilgili film, video veya fotoğrafların analiz edilmesine doküman inceleme adı verilmektedir. Doküman incelemesinde hangi dokümanların inceleneceğine araştırma problemi doğrultusunda karar verilmektedir. Doküman inceleme, araştırmacıya, üzerinde çalıştığı konuya göre ulaştığı kaynakları geniş bir zaman diliminde inceleme ve analiz etme fırsatı sunmaktadır (116). Yapılan bu araştırmada, resimli çocuk kitaplarındaki özel gereksinimlilik durumu ele alındığından dolayı doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini arttırmak amacıyla ulaşılan dokümanların orijinalliğine dikkat edilmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda elde edilen nitel veriler niceleştirilerek resimli öykü kitaplarında özel gereksinimlilik durumu derinlemesine incelenmiştir. Aynı zamanda elde edilen nicel verilere söylem analizi yapılarak verilerin derinlemesine çözümlenmesi yapılmıştır.

3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırma evrenini; 3-8 yaşa yönelik resimli çocuk kitapları oluşturmaktadır.

3.3. Araştırmanın Çalışma Materyali

Araştırmanın örnekleme, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Patton (2002)'ye göre amaçlı örnekleme: “*Araştırılacak durumlar(örneğin insanlar, örgütler, toplumlar, kültürler, olaylar, kritik durumlar...vb) bilgi yüklü ve aydınlatıcı olduğundan; yani ilgilenilen fenomeni faydalı bir şekilde temsil ettiğinden seçilmiştir; o zaman örnekleme, bir örneklemeden evrene empirik genelleme yapmak amacıyla oluşturulmaz, fenomeni derinlemesine anlamaya yöneliktir.*” (118).

Araştırmanın örnekleme, iki aşamada belirlenmiştir. İlk aşamada, internet üzerinden erişimi kolay, herkes tarafından kolaylıkla ulaşılabilen kitapevi siteleri ve Ankara’da bulunun pek çok farklı kitapevleri ziyaret edilmiştir. Çocuk yayınlarında en çok satışı olan ilk 10 yayınevi belirlenmiş ve bu yayınevlerinin şu anda baskısı olan ve aktif olarak kitapevlerinde satışı olan resimli öykü kitapları taranmıştır. Toplamda 10 yayınevinden taranan kitap sayısı 701’dir.

Bu 701 kitap içinden kitaplar seçilirken dikkate alınan bazı kriterler bulunmaktadır. Bunlar,

- a) Özel gereksinimliliği bir şekilde yapısında (konu olarak ya da karakter açısından) barındırması,
- b) Bir öyküsünün olması, olarak belirlenmiştir.

Taranan 701 kitap içinden bu kriterler temel alınarak ilk değerlendirmede 97 kitabın araştırmanın örnekleme dâhil edilmesi planlanmıştır.

Örnekleme belirlemenin ikinci aşamasında, ikinci tarama sonucu özel gereksinimlilikle ilgili olduğu düşünülen kitaplar tekrar bir değerlendirmeden geçirilmiş, baskısına ulaşılabilen ve özel gereksinimlilik durumunu yapısında bulundurmayan kitaplar örneklem içinden çıkartılmıştır. Yapılan tüm değerlendirmeler sonucunda 1996-2016 tarihleri arasında yayımlanan 3-8 yaş grubuna yönelik hazırlanmış, özel gereksinimliliğin bir biçimde yapısında bulunduran 61 resimli öykü kitabı örnekleme oluşturmaktadır. Bu 61 resimli öykü kitabı içinde Türkçe ve çeviri kitap ayırımına gidilmemiş, hem Türkçe hem de çeviri kitaplar örnekleme dâhil edilmiştir.

3.4. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından alan yazın taranarak ve uzman görüşü olarak geliştirilen *İçerik Analiz Formu* oluşturularak toplanmıştır. İçerik Analizi Formu (Ek-1) üç temel bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, kitapların temel özellikleri sorgulanmaktadır. Kitapların temel özellikleri kapsamında, kitapların yayınevleri, yayın yılları ve Türkçe ya da çeviri oldukları araştırılmaktadır. İkinci bölümde, çocuk kitaplarının temel bileşenleri olan, karakter, tema ve konu, dil ve

anlatım, olay/durum/çatışma ve görselleri değerlendirecek sorular yer almaktadır. Üçüncü bölümde ise, çocuk kitaplarının biçimsel özelliklerine bakılmaktadır. Doküman incelemesi yoluyla, araştırmacı tarafından geliştirilen ve uzman görüşü alınarak desteklenen içerik analiz formu ile toplanan nitel veriler, sonrasında söylem analizi yoluyla analiz edilmiş ve bazı veriler nicelleştirilerek bulgularda sunulmuştur.

3.5. Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi

Bu araştırmanın verileri doküman incelemesine bağlı olarak yazılı kaynaklardan elde edilmektedir. Bu nedenle, içerik analizi formu yoluyla yazılı kaynaklardan toplanan nitel veriler, içerik analizi ve söylem analizi yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Bu yöntem ve teknikler aracılığı ile örneklem kapsamında tutulan 3-8 yaş resimli öykü kitaplarından elde edilen nitel veriler değerlendirme çerçevesinde bulunmaktadır. Veri toplama ve analizi süreci eş zamanlı olarak gerçekleştirilmiştir. Doküman incelemesinde verilerin nasıl analiz edileceğine temel oluşturacak noktaların belirlenmesinde araştırma problemleri temel oluşturmaktadır. Dolayısıyla, analize temel olacak kategori veya temalar belirlenmiştir. Doküman analizi sürecinde elde edilen veriler analiz sürecinde bu noktaları destekleyen veya bu noktalarla çelişen hususları ortaya çıkaracak şekilde kullanılmıştır. Analiz çalışmasına doküman inceleme formunun işlerliği açısından bir kitabın seçimi ile başlanmıştır. Kitaplar okunurken, iç görüler, seziler ve geçici hipotezler oraya çıkmıştır. Veri toplamanın bu sürecinde, soruların geliştirilmesi ve düzenlenmesi okunan ilk kitap üzerinden yapılmıştır. Veriler analiz edilirken, Bogdan ve Biklen (2007) tarafından toplanan verilerin analizi için sunulan öneriler göz önünde bulundurulmuştur (119). Bu öneriler doğrultusunda,

1. Çalışmayı daraltan kararların alınması için araştırmacı kendi kendini zorlamıştır.
2. Gerçekleştirmek istenen çalışma türüyle ilgili kararlar almak için araştırmacı kendi kendini zorlamıştır.
3. Analitik sorular geliştirilmeye çalışılmıştır.
4. Kitap incelemeleri sırasında bulunanlara bağlı olarak veri toplama aşaması şekillendirilmiştir.

5. Araştırma ilerledikçe, araştırmacı yorumları genişletilmiş ve yazılı olarak notlar alınmıştır.
6. Öğrenilenlerle alakalı kısa notlar alınmıştır.
7. Kitaplardaki, karakter, tema ve konu, olay/durum/çatışma, dil ve anlatım özellikleri ve görsellerle ilgili alt kategoriler belirlenmiştir.
8. Kitaplar incelenirken bir taraftan da alan yazın taraması eş zamanlı olarak yürütülmüştür.
9. Metaforlarla ve kavramlarla oynanmıştır.
10. Kitapların konu bağlamında değerlendirmeleri görsel yöntemler kullanılarak net hale getirilmiştir.

Bütün nitel verilerin analizinin içerik analizi olduğu söylenebilir. Çünkü bu aşamada, görüşmelerin, alan notlarının, belgelerin içeriği analiz edilmektedir. Analiz süresince yüzeysel inceleme araştırma materyalinin tam olarak anlaşılmasına yol açmaktadır. Bu nedenle ifadelerin toplumsal yer ve kökeni ile örtülü düşünceler açığa çıkarılmalıdır. Dolayısıyla ayrıntılı bir yorumlama için ikinci bir analiz yöntemi olan söylem analizi ön plana çıkmaktadır (120). Okuma/sınıflandırma, yorumlama ve yapılandırma aşamaları, söylem analizinde toplanan verilerin analizini kapsamaktadır. İçerik analizi ile oluşturulan kategoriler doğrultusunda veriler, söylem analizi ile desteklenerek incelenmiştir. Bu çalışmada analiz sürecinde çalışma materyali olarak belirlenen kitaplardaki sözcüklerin, cümlelerin ve bunlar arasındaki ilişkilerin özel gereksinimlilik temel alınarak yorumlanması, yapılandırılması ve makro yapılandırılması yoluna gidilmiştir (121). Çalışma materyali olarak 701 kitap arasından seçilen 61 kitap üzerinde yapılan içerik analizi sonucunda, özel gereksinimlilik içerikleri bulunan 61 adet kitaba söylem analizi uygulanmıştır.

Güvenirlilik

İçerik Analiz Formu, ilk aşamada araştırmacı tarafından literatür ve daha önce yapılan araştırmalar doğrultusunda oluşturulmuştur. İkinci aşamada oluşturulan İçerik Analiz Formu için çocuk edebiyatı alanı ve özel eğitim alanında uzman üç kişiden form ile ilgili uzman görüşü alınmıştır.

Çoklu veri kaynaklarını kullanarak üçgenleme, farklı zaman veya mekânlarda gerçekleştirilen gözlemlerden elde edilen veriler ile farklı bakış açılarına sahip kişilerle yapılan mülakatlardan ya da aynı kişilerle birden fazla mülakat yapılarak toplanan görüşme verilerinin karşılaştırılması, çapraz sorgulanması anlamına gelmektedir. Patton (2002), üçgen analistleri adını verdiği benzer bir strateji öne sürmektedir. Bu strateji “ bir çalışmada iki veya üç kişinin verileri birbirinden bağımsız olarak analiz ettikten sonra elde ettikleri bulguları karşılaştırmalarını öngörmektedir (118). Bu süreçte veriler, araştırmacı hariç üç uzman olmak üzere 4 kişi tarafından analiz edilmiştir. Bu uzmanların her biri de doktora ders aşamasında olan ve yüksek lisans tezlerinde nitel araştırma yöntemlerini kullanmakta olan araştırmacıdır. Araştırmacı ve uzmanların analizleri karşılaştırılarak ortak olanlar doğrudan alınmış farklı olanlar üzerinde tartışılmış ve ortak bir karara varılmıştır. Araştırmacı ile uzmanların analizleri ise %92 oranında örtüşmüştür.

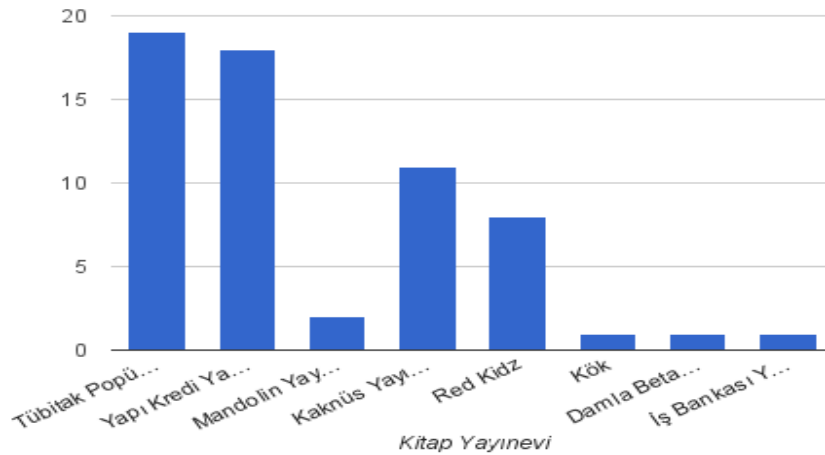
4. BULGULAR

Araştırma kapsamında incelenen resimli öykü kitaplarının elde edilen bulgular, resimli öykü kitaplarının temel özelliklerine ilişkin bulgular, resimli öykü kitaplarının temel bileşenlerine ait bulgular ve resimli öykü kitaplarının biçimsel özelliklerine ilişkin bulgular olmak üzere üç ana başlık altında incelenmiştir.

4.1. Resimli Öykü Kitaplarının Temel Özelliklerine İlişkin Bulgular

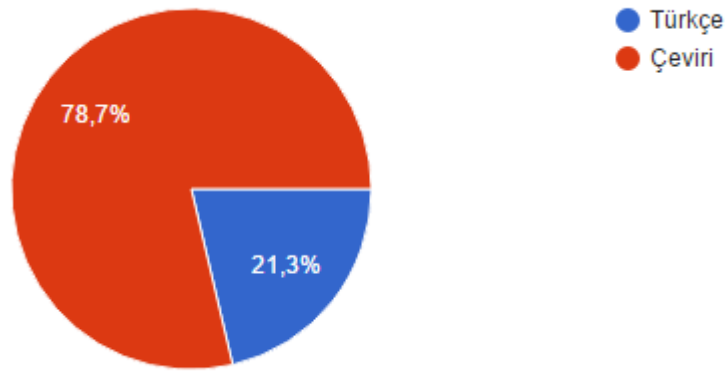
Resimli öykü kitaplarının temel özelliklerine ilişkin bulgular aşağıda belirtilen kapsamda sıralanmaktadır:

- Kitapevlerinin yayınevlerine göre dağılımı
- Kitapların çeviri olma durumu
- Kitapların yayın yılına göre dağılımı



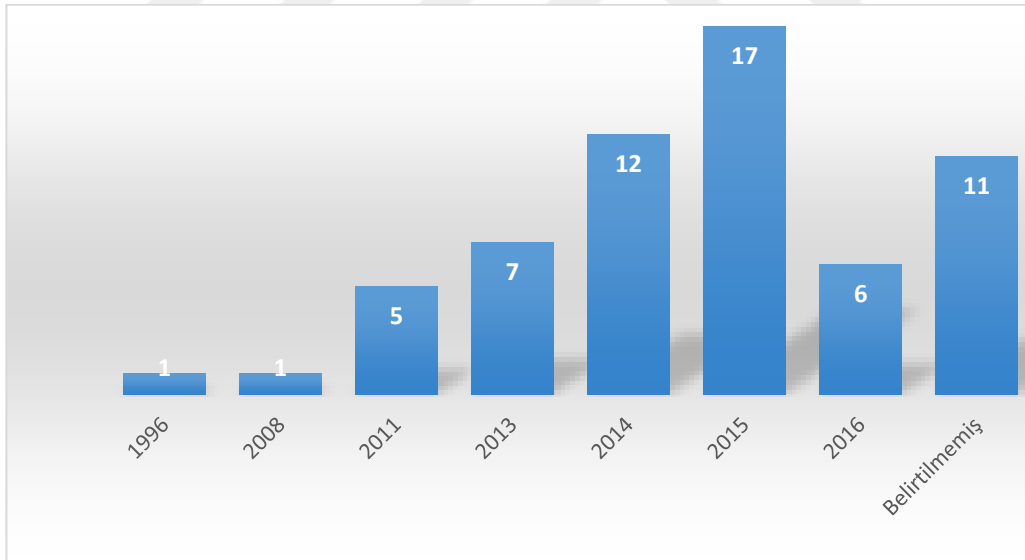
Grafik 4.1. Kitapların Yayınevlerine Göre Dağılımı

Grafik 4.1 incelendiğinde araştırma kapsamında incelenen resimli öykü kitaplarının büyük çoğunluğunun TÜBİTAK Popüler Bilim Kitaplarına %31,6 (n= 19) ait olduğu görülmektedir. İkinci sırada Yapı Kredi Yayınları %29,5 (n=18) bulunmaktadır. Kaknüs Yayıncılık %18 (n=11) oranı ile çok sayıda kitabın çalışmaya dâhil edildiği bir diğer yayınevidir.



Grafik 4.2. Kitapların Çeviri Olma Durumu

İncelenen kitapların Türkçe yazılmış ya da çeviri olma durumlarına ilişkin bilgilerin sunulduğu Grafik 4. 2. incelendiğinde, büyük çoğunluğun (n=48) çeviri olduğu, Türkçe yazılmış kitapların (n=13) daha az olduğu görülmektedir.



Grafik 4.3. Kitapların Yayın Yılına Göre Dağılımı

Grafik 4.3. incelendiğinde kapsam dâhilindeki kitapların 2015 yılında (n=17) en fazla sayıda basıldığı görülmektedir. 1996 ve 2008 yılı ise bu kapsamda en az yayının basıldığı (n=1) yıl olarak görülmüştür.

4.2. Resimli Öykü Kitaplarının Bileşenlerine İlişkin Bulgular

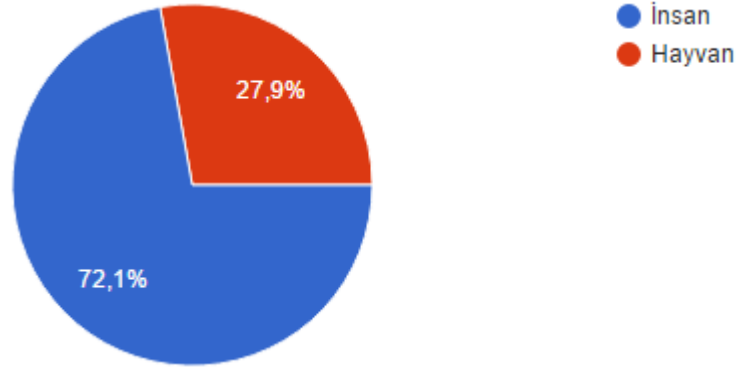
Bu bölümde resimli öykü kitaplarının bileşenlerine ilişkin bulgular sunulmaktadır. Bu bağlamda karaktere ilişkin bulgular, tema ve konuya ilişkin bulgular, dil ve anlatıma ilişkin bulgular, olay/durum/çatışmaya ilişkin bulular yer almaktadır.

4.2.1. Karaktere İlişkin Bulgular

Bu bölümde karaktere ilişkin bulgular sunulmaktadır. Karaktere ilişkin bulgular aşağıda sıralanan kapsamda anlatılmaktadır:

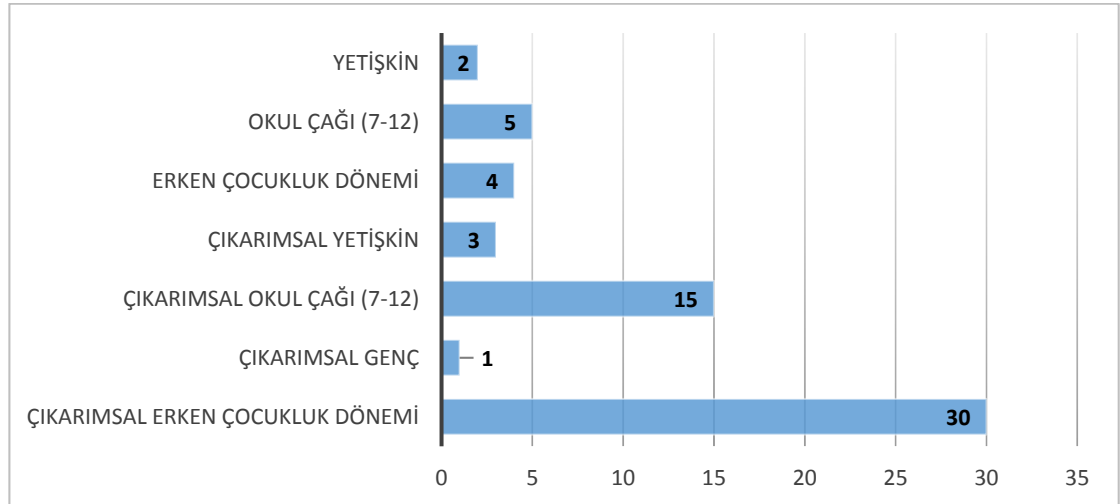
- Özel gereksinimli karakterin insan ya da hayvan olarak betimlenme durumu
- Özel gereksinimli karakterin yaş aralığına ilişkin dağılımı
- Kitaplardaki özel gereksinimli karakterin cinsiyet dağılımı
- Kitaplarda özel gereksinimli karakterin ana veya yan karakter olma durumuna göre dağılımı
- Özel gereksinimli karakterin sahip olduğu gereksinimin kitaplara göre dağılımı
- Özel gereksinimlilik tanısının betimlenme durumu
- Özel gereksinimli karakterin gereksinimiyle ilgili gerçekçi bir yansıtma yapılma durumu
- Özel gereksinimli karakterin dinamik ya da durağan olarak betimlenme durumu
- Resimli öykü kitaplarında özel gereksinimli karakterin tasviri
- Özel gereksinimli karakterin odaklanılan yönü
- Özel gereksinimli karakterin öykü içindeki eylemleri gerçekleştirme biçimi
- Özel gereksinimli karakterin öyküye katkısı
- Özel gereksinimli karakterin sosyal kabulünün sağlanma durumu
- Özel gereksinimli karakterin iletişim kurma biçimi
- Özel gereksinimli karakterin hikâye içinde olumlu bir rol model olarak yer alması

- Özel gereksinimli karakterin problemi çözme durumu
- Özel gereksinimli karakterin betimlendiği mekânın dağılımı
- Özel gereksinimli karakterin birlikte betimlendiği bireyler



Grafik 4.4. Özel Gereksinimli Karakterin İnsan ya da Hayvan Olarak Betimlenme Durumu

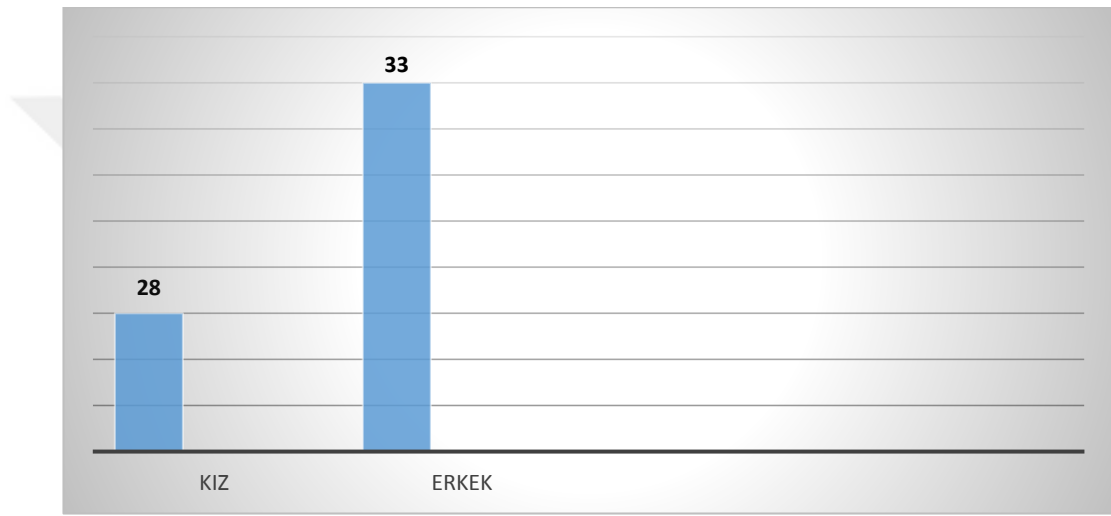
Resimli öykü kitaplarında karakterlerin tasvir edilmesinde insan, bitki, eşya ve hayvan figürleri kullanılmaktadır. Grafik 4.4.'e bakıldığında araştırma kapsamında incelenen kitaplarda karakter seçiminin çoğunlukla insan (n= 44) olduğu ve daha az sayıda hayvan (n=17) karakterler tercih edildiği görülmektedir.



Grafik 4.5. Özel Gereksinimli Karakterin Yaş Aralığına İlişkin Dağılımı

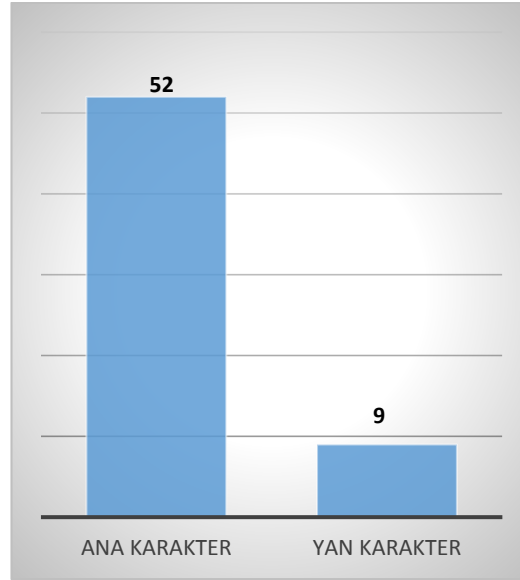
Çalışma kapsamında incelenen kitaplarda özel gereksinimli karakterin yaşının betimlenme durumuna ilişkin dağılımın sunulduğu Grafik 4.5. incelendiğinde

çoğunlukla karakterin erken çocukluk döneminde (n=30) olduğu görülmektedir. Bu yaş aralığındaki karakterler öykü içinde doğrudan olarak belirtilmemekte olup, çıkarımsal olarak araştırmacı tarafından erken çocukluk dönemi olarak değerlendirilmesi ile *çıkartımsal erken çocukluk dönemi* olarak kategorilenmiştir. Çıkarımsal erken çocukluk dönemi, karakterlerin görsellerdeki çiziminden, belirtilen gelişim özelliklerinden, anaokuluna devam edip etmemesi gibi metin içinde verilen ipuçlarından faydalanılarak kategorilendirilmiştir.



Grafik 4.6. Kitaplardaki Özel Gereksinimli Karakterin Cinsiyet Dağılımı

Özel gereksinimli karakterin insan ya da hayvan olarak tasviri, yaş ve diğer demografik bilgileri kadar cinsiyeti bakımından incelenmesi de önemlidir. Grafik 4. 6. incelendiğinde özel gereksinimli karakterlerin erkek olarak tasvir edilmesinin (n=33) kız olarak tasvir edilmesinden (n=28) daha fazla tercih edildiği görülmektedir.



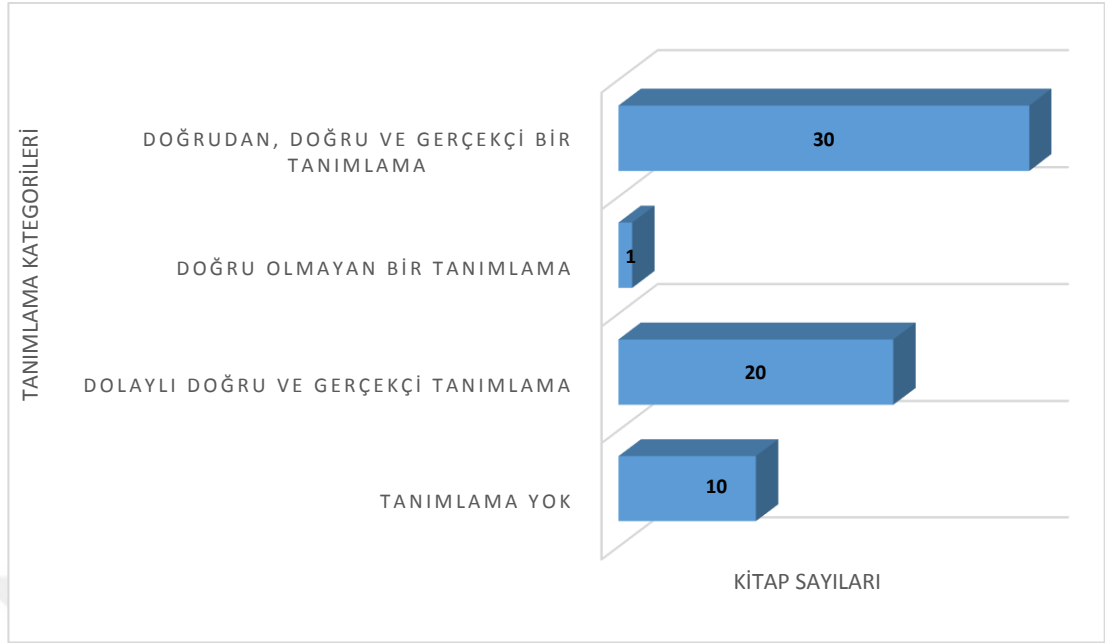
Grafik 4.7. Kitaplarda Özel Gereksinimli Karakterin Ana veya Yan Karakter Olma Durumuna Göre Dağılımı

Özel gereksinimli konu alan resimli öykü kitaplarında karakterlerin sıklıkla (n=52) ana karakter olarak ele alındığı görülmektedir. Yan karakter olarak sunulan özel gereksinimli karakter ise (n=9) daha az sayıdadır.

Tablo 4.1. Özel Gereksinimli Karakterin Sahip Olduğu Gereksinimin Kitaplara Göre Dağılımı

<i>Özel Gereksinim Türleri</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Bulunduğu Kitap</i>
<i>Ortopedik Yetersizlik</i>	5	8,1	K 1, K 16, K48, K56, K60
<i>Özgül Öğrenme Güçlüğü</i>	3	4,9	K2, K18, K22
<i>Süreğen Hastalığı Olan Bireyler</i>	10	16,3	K11, K31, K40, K41, K44, K50, K53, K54, K61, K 29
<i>Görme Yetersizliği</i>	4	6,5	K14, K17, K35, K55
<i>Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları</i>	25	40,9	K6, K7, K8, K10, K15, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K30, K32, K34, K37, K38, K39, K42, K45, K47, K49, K51, K52, K58, K59
<i>Fiziksel Farklılık</i>	2	3,2	K46, K57
<i>Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu</i>	2	3,2	K3, K5
<i>İletişim, dil ve konuşma bozukluğu</i>	1	1,6	K9
<i>Down Sendromu</i>	2	3,2	K12, K19
<i>Yeme Bozukluğu</i>	2	3,2	K13, K33
<i>Obsesif Kompulsif Bozukluk</i>	1	1,6	K20
<i>Zihinsel Yetersizlik</i>	1	1,6	K21
<i>İşitme Yetersizliği</i>	1	1,6	K4
<i>Akran Zorbalığı</i>	1	1,6	K43
<i>Otizm</i>	1	1,6	K36
Toplam	61		

Tablo 4.1. de özel gereksinimli konu alan resimli öykü kitaplarında karakterlerin sıklıkla uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları kategorisinde yer aldığı, en az özel gereksinim kategorisinin ise obsesif kompulsif bozukluk, zihinsel yetersizlik, işitme yetersizliği ve iletişim dil ve konuşma bozuklukları olduğu görülmektedir.



Grafik 4.8. Özel Gereksinimlilik Tanısının Betimlenme Durumu

Resimli çocuk öykülerinde özel gereksinimliliğin nasıl tanımlandığı kitabın tema, içerik ve diğer birçok özelliğini doğrudan etkilemektedir. Grafik 4.8. incelendiğinde öykü kitaplarında çoğunlukla *doğrudan, doğru ve gerçekçi bir tanımlama* (n=30) ile özel gereksinimliliğin betimlendiği görülmektedir. Bu sayı incelenen kitapların %50'sine denktir. İkincil tanımlama sınıflandırması ise *dolaylı, doğru ve gerçekçi bir tanımlama* (n=20) sınıfıdır. İncelenen kitapların özel gereksinimlilik tanısını betimleme durumlarının büyük ölçüde doğrudan ve dolaylı olarak iki yönde, doğru ve gerçekçi olarak ise tek yönde olduğu söylenilebilir.

Kitaplarda, özel gereksinim tanısının *doğrudan, doğru ve gerçekçi bir tanımlama* ile anlatıldığı kitaplardan bir tanesi K 5 kodlu resimli öykü kitabıdır. Kitabın karakteri Lukas, öyküde Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu ile nasıl baş edeceğini ve onu nasıl kontrol altına alabileceğini öğrenmektedir. Kitapta dikkat eksikliği ve hiperaktivitenin *doğrudan, doğru ve gerçekçi tanımlaması* : “*Annem bende DEHB denilen bir şey olduğunu söyledi. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu. Biraz korktum ama annem her şeyin yoluna gireceğini söyledi. Ertesi gün annem ve babam beni bir doktora götürdüler. DEHB’u olanlar sıralarını bekleyemezler ve kurallara uyamazlar*” diye açıkladı doktor. “*Başladıkları işi*

tamamlayamazlar". "Tıpkı benim gibi!" dedim" ifadelerinden tanı, doğrudan anlaşılabilir.

K 9 kodlu resimli öykü kitabında yer alan: "Ani hanım, Greg'in kendini ifade etmekte büyük sıkıntı yaşadığını fark etti. Greg anlaşılması güç bir sürü kelime sıraladı. Greg'in disfazisi olduğunu, bunun bir konuşma bozukluğu anlamına geldiğini açıkladı." İfadelerden Greg'de var olan disfazinin tanımı doğrudan olarak verilmekte bununla birlikte verilen tanım da doğru ve gerçekçi olarak ifade edildiği çıkarımı bu söylemlerden elde edilmektedir.

K 18 kodlu resimli öykü kitabında, özel gereksinimli karakter olan Cem'in tanısı özgül öğrenme güçlüklerinin bir türü olan disleksidir. Bu kitap, disleksinin karmaşıklığını kabullenmeye çalışan Cem adlı küçük bir çocuğun öyküsünü anlatmaktadır. Yazar, Cem'in iç dünyasını okurla paylaşmaktadır. Tanı ile ilgili ise kitapta şu ifadeler geçmektedir: "Resim çizmeyi seviyorum. Şarkı söylemeyi seviyorum. Birşeyler icat etmeyi seviyorum. Okula gitmeyi de seviyorum. Matematiği sevmiyorum. Okumayı sevmiyorum. Yazmayı da sevmiyorum. Bunun suçlusu altıncı kromozom, disleksiye neden olan bir gen imiş. Bana öyle diyorlar. Tam olarak anlamıyorum. Tek bildiğim annem de küçükken okumayı sevmezmiş. Annem de disleksik, aynı benim gibi". Bu ifadelerle disleksinin doğrudan, doğru ve gerçekçi bir tanımlamasının yapıldığı çıkarımı yapılabilmektedir.

K 12 kodlu resimli öykü kitabında özel gereksinimli karakter, Berke, Down Sendromu olan bir çocuktur. Bütün çocukların benzer özellikler taşıdığını anlatmaya çalışan bu resimli öykü kitabında down sendromu şu ifadelerle anlatılmaktadır: "Bu genetik bir bozukluk. Fazladan bir yirmi birinci kromozom olmasıyla oluşan bir durum. Down Sendromu olan insanların bazılarında bazı belirgin özellikleri vardır. Düz bir burun. Küçük ağız ve kulaklar. Yukarıya doğru eğilimli gözler". Bu ifadelerle down sendromunun doğrudan, doğru ve gerçekçi bir tanımlamasının yapıldığı çıkarımı yapılabilmektedir.

K 19 kodlu resimli öykü kitabında, bir yaz kampında karşılaşan çocukların öyküsü anlatılmaktadır. Bu çocuklardan birisi Down Sendromludur. Bu çocuklardan ikisi arasında geçen arkadaşlık öyküsünü anlatan bu kitapta, herkesin bir konuda iyi olabileceği, çocukların birbirlerine yardım ederek korkuların, zorlukların, üstesinden

gelebileceklerini ve başarıyı yakalayabilecekleri üzerine olay/durum/çatışma oluşturulmuştur. Özel gereksinimli karakter, Tammy'nin tanısı, öğretmeni Bayan Theresa tarafından, "*Bayan Tammy, bize Down Sendromu olan bir kişinin fazladan bir genle doğduğunu açıkladı. Bunun ne demek olduğunu sorduğumuzda ise, hepimizin genlerinin olduğunu, genlerimizin bedenimizin içindeki küçücük maddecikler ve bizi biz yapan şeyler olduğunu anlattı*" şeklinde açıklanmaktadır. Bu tanımdan, tanının öykü içinde doğrudan, doğru ve gerçekçi bir tanımlamasının yapıldığı çıkarımı yapılabilmektedir.

İkincil tanımlama sınıflandırması ise *dolaylı, doğru ve gerçekçi bir tanımlama* (n=20) sınıfıdır.

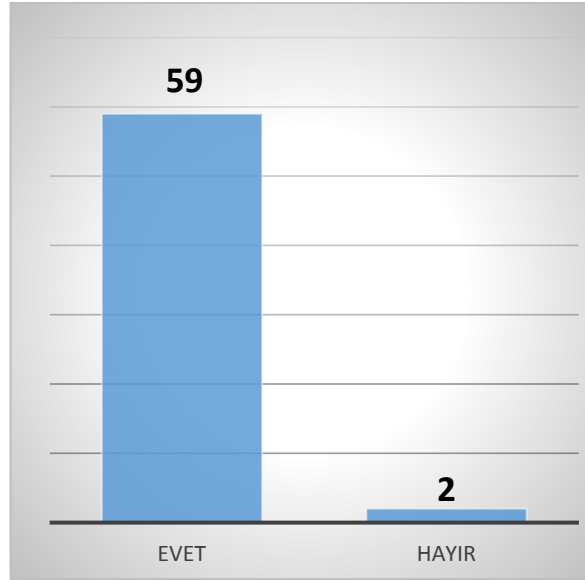
K 11 kodlu resimli öykü kitabında Lara'nın sahip olduğu epilepsi rahatsızlığı "*Beyninde elektrik patlaması ve kısa devre*" şeklinde tanımlanmıştır. Bu ifade, tanımın gerçek fakat dolaylı yollarla yapıldığı çıkarımının bir göstergesidir.

K 44 kodlu resimli öykü kitabında Alzheimer hakkında bir öykü anlatılmaktadır. Bu kitapta, Zehra'nın dedesi pek çok şeyi hatırlamakta güçlük çekmeye başlar. Hastalığın etkilerini hafifletmek için ailesi, dedenin günlük hayatta, sevdiği işlerle meşgul olmasını sağlar. Bu süreçte, Zehra'ya da büyük görevler düşer: Dedesi piyano çalıp en sevdiği şarkıları söylerken ona eşlik etmek. Zehra, sonunda, Alzheimer nedeniyle beynimiz bir çok anıyı ve bilgiyi kaybetse de müziğin bizi bırakmadığını anlar. Zehra ile dedesinin öyküsünün anlatıldığı bu kitapta: "*Akşam yemek vakti geldiğinde dedem, ben marulları doğrarım dedi. Yemektan sonraysa piyanonun başına geçip Sen Benim Güneşimsin ve Beni Maça Götür şarkılarını çalıp söyledi. İlk şarkının sözlerini arada bir unutsa da diğerini eksiksiz hatırlıyordu. Şarkıyı dinlerken dedemle Şehir Stadyumu'na gittiğimiz zamanı hatırladım. Bir sabah kalktığımda onu tahtanın önünde dikilirken buldum. Piyanoyu bulmam lazım Zehra dedi dedem. Ama koridorda piyanonun durduğu yöne doğru değil ters tarafa doğru ilerliyordu. Bu taraftan dedeciğim diyerek yolu gösterdim*" ifadelerinden dolayı, doğru ve gerçekçi bir tanımlama yapıldığı çıkarımı yapılabilmektedir.

K 3 kodlu resimli öykü kitabı dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanısı olan bir çocuğun öyküsünden bahsetmektedir. Özel gereksinimli karakter olan Vaut yerinde duramayan, sürekli hareket eden ve hareketlerini kontrol edemeyen biri olarak

anlatılmaktadır. Tanı ile ilgili kitapta dolaylı, doğru ve gerçekçi bir tanımlama bulunduğunu: *“Vaut koşarak oturma odasına geçti. Çok vakit kaybetmişti. Artık hareket zamanıydı! Flarkkkkkk, Flarkkkkkk, kayıplara karışmıştı. Buraya gel Flark, korkma! Vaut hem koltuğun üstüne hem de koltuğun altına baktı. Flark yoktu. Vaut büyük dolabın kapaklarını açtı. Çın, çın, çın... Bardaklar çıngırdadı. Flark yoktu. Babasının küçük dolabının kapağı aralıktı. Bu aralıktan Flark’ın kuyruğunun ucu görünüyordu. Seni buldum. Yakaladım seni! Vaut kediyi yakalayıp kuyruğundan dışarı çekti. Seni gidi yaramaz at seni, bu yüzden hapse gireceksin! Vaut annesinin örgü sepetine şöyle bir bakıp sarı bir yün yumağı seçti. Flark’ın patilerini birbirine bağladı. Flark hüznü bir şekilde ağlıyordu ama Vaut ona kulak asmıyordu. Şimdi oldu! Artık ipe bağlanmış bir atsin, bir daha asla kaçamayacaksın”* gibi ifadeler göz önünde bulundurularak belirlenmiştir. Bu ifadelerden Vaut’un dürtüsellik davranışlarının olduğu çıkarımı yapılmıştır. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanısının en belirgin özelliklerinden birisi dürtüsel davranışları beraberinde getirmesidir. Ancak, doğrudan bir tanımlama kitapta geçen ifadeler içinde yer almamaktadır.

K 8 kodlu resimli öykü kitabında, okula uyum problemleri yaşayan Sem’in öyküsü anlatılmaktadır. Sem, oyuncak küçük örümcekleriyle oynamayı ve arkadaşı Lea ile dışarıda eğlenmeyi istiyordu. Okulu çok seven Lea’nın ise en önem verdiği şey kazandığı ödüller ve karnesindeki yıldızlardı. Kitap, Sem ile Lea’nın kurduğu arkadaşlık bağı yardımıyla Sem’in okula uyum probleminin nasıl üstesinden geldiğini anlatmaktadır. *“Öğretmeni Vivyan Hanım neler olduğunu anlamak için yanlarına geldi. Ders çalışmadığın gibi, bir de arkadaşlarını rahatsız ediyorsun. Sem, bu durumdan hiç memnun değilim. Hayvancıklarına el koyuyorum! Dedi. Sem bozulmuştu bu işe! Örümceklerini geri almak istiyordu. Canı hiçbirşey yapmak istemiyordu. En iyi arkadaşı Lea ile bile oynamak istemiyordu. Tenefüste Lea ona yıldızlarla dolu karnesini gösterip gururlu bir şekilde yakında ödülüne kavuşacağım dedi. Yıldızlar umurumda değil diye yanıtladı Sem. OKULDAN NEFRET EDİYORUMMMM!”* ifadeleri Sem’in tanısının dolaylı, doğru ve gerçekçi bir tanımlama olduğunun bir göstergesi olarak düşünülebilir.



Grafik 4.9. Özel Gereksinimli Karakterin Gereksinimiyle İlgili Gerçekçi Bir Yansıtma Yapılma Durumu

Özel gereksinimli karakterin betimlenme durumuna ilişkin daha ayrıntılı bilgi sunan Grafik 4.9. incelendiğinde; yalnızca 2 kitabın olguyu gerçekçi olarak ele almadığı, 59 kitabın ise gerçekçi bir şekilde ele aldığı görülmektedir.

Özel gereksinimli karakterin gereksinimiyle ilgili gerçekçi bir yansıtma yapılan kitaplardan birisi olan K 1 kodlu kitapta, ortopedik yetersizlikle başatmakta olan ve yaşlıları tarafından kabul edilmek isteyen bir çocuğun yaşayabileceği bazı gerçeklikler anlatılmak istenmiştir. Bu metinde, azim, kararlılık ve çok çalışmanın, insanın karşısındaki zorluk ne olursa olsun başarılı olmasına katkıda bulunacak etmenler olmasından bahsedilmektedir. “Çoğu insan dolaşmak için bacaklarını kullanır. Bacaklarım iyi çalışmadığından benim bir tekerlekli sandalye kullanmak gerekiyor. Farklı boyutlardai farklı biçimlerde tekerlekli sandalyeler var. Bazıları bir düğmeye hafifçe bastığınızda hareket eder, benimkine benzeyen bazılarını hareket ettirmek için de tekerleklerini ellerinizle ileri geri ittirmeniz ya da birinin sizi ittirmesi gerekir” ifadelerinden ortopedik yetersizliğe sahip bir çocuğun tekerlekli sandalyesinin hayatında nasıl bir yere sahip olduğu anlaşılmaktadır. Kullandığı tekerlekli sandalyenin özel gereksinimli karakterin hayatındaki yansımaları öykünün içinde “Okuldaki bütün çocuklar bana MERHABA diyor. Parlak tekerlerime de herkes bayılıyor. Ama oyunlarına katılamayacağımı biliyorlar, bu yüzden de katılır mısın diye

sormuyorlar. Tek yapabildiğim onları izlemek. Acaba tekerlekli sandalyeyle hareket ettiğim için benden biraz korkuyor olabilirler mi?” ifadelerinden anlaşılmaktadır. Tekerlekli sandalye kullanan pek çok çocuk, tekerlekli sandalye ile ilgili bu ve buna benzer durumlarla karşılaşabilirler.

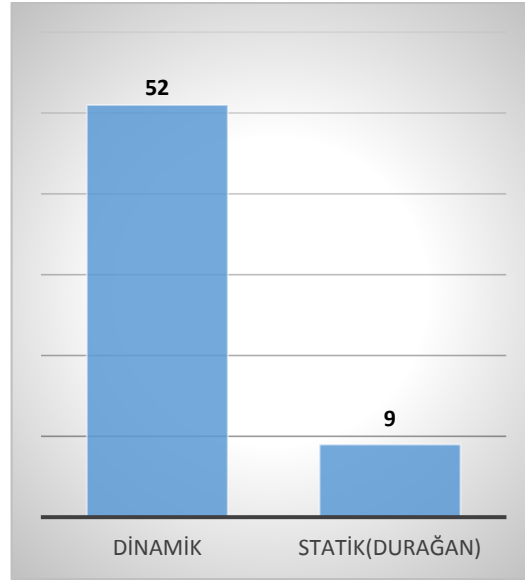
Özel gereksinimli karakterin gereksinimiyle ilgili gerçekçi bir yansıtma yapılan kitaplardan birisi olan K 22 kodlu kitapta, özgül öğrenme güçlüğü yaşayan okul çağındaki bir çocuğun öyküsü anlatılmaktadır. Özgül öğrenme güçlüğüne Matis’in hayatını nasıl etkilediği, onda nasıl belirtiler meydana geldiği, hayatına özgül öğrenme güçlüğüne nasıl yansıdığı şu cümlelerden kolaylıkla anlaşılmaktadır: *“Sınıfa girip yerlerine oturdular. Öğretmenleri aritmetiğin aslında sihirli bir boyama işlemi olduğunu söyledi. Matis’in karın ağrısı yeniden başladı. Üstelik daha şiddetli bir şekilde...”* Başka bir ifade de Matis, arkadaşlarıyla saklambaç oyununda ebe olarak seçilir ve bu durum Matis’te sayı saymasını gerektirdiği için kaygı yaratmaktadır. Çünkü Matis sayı saymakta ve sayıları kavramakta güçlük çekmektedir ve bu nedenle hayatında bazı konularda zorlanmaktadır. Bu durum: *“Matis bir ağacın arkasına geçip gözlerini kapadı ve saymaya başladı. Ancak kısa bir süre sonra hata yaptı. Önce 14 ile 15’i karıştırdı, sonra da 61 ile 71’i...”* söylemlerinden anlaşılmaktadır. Matis Beden eğitimi öğretmeni tarafından arkadaşlarının yaptığı basketbol maçının skorunu tutması için görevlendirildiği zaman hayatında sahip olduğu gereksiniminin yansımalarıyla karşılaşır. Bu durum öyküde: *“Ancak Matis bu durumdan hiç hoşnut kalmadı. Bir yandan maçı izleyip bir yandan da sayıları aklında tutması gerekiyordu. Öfff! Onun için neredeyse imkânsız birşeydi bu!”* söylemleriyle ifade edilmektedir.

Özel gereksinimli karakterin gereksinimiyle ilgili gerçekçi bir yansıtma yapılan kitaplardan bir diğeri olan K 5 kodlu kitapta dikkat eksikliği ve hiperaktivitenin Lukas’ın hayatında nasıl bir iz bıraktığı: *“Tenefüste dışarı çıkınca çok mutlu oldum. Masamda hareketsiz oturmak benim için zor.”* ve *“Bazı çocuklar futbol oynuyordu. Hemen sahaya girip topa vurdum ve gol attım. Öyle her istediğinde sahaya girip topa vuramazsın, dedi arkadaşım. Bir takımında olman gerekiyor. Kurallar böyle.”* *“Kurallardan nefret ediyorum”* diye bağırdım arkadaşşıma. *Tellere güçlü bir tekme attım. “Artık seninle oynamak istemiyoruz.” dedi arkadaşım. “Kurallara uymadığın zaman oyun bozuluyor”* ifadelerinden anlaşılabilmektedir. Bu ifadeler yardımıyla, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocukların sıra beklemek

ya da masada uzun süre oturmak gibi eylemlerde oldukça zorlandıkları, kurallara uymakta zorlandıkları için de arkadaşlık ilişkilerinde problemler yaşayabilecekleri çıkarımı yapılabilmektedir. Başka bir ifade ise: “*Öğretmenim “Yanıtları bağırarak söylemiyoruz” dedi. “ Bu kurallara aykırı”. Kurallara uymak benim için çok güç. Pencereden dışarı baktım. Keşke şimdi teneffüs olsaydı diye düşündüm. Öğretmenim “Lukas, dikkatini derse vermiyorsun” dedi. Dikkatimi derse vermek de benim için çok güç.*” Yani, Lukas’ın gereksinimiyle ilgili hayatına gerçekçi bir yansıtma yapıldığı çıkarımı bu ifadeler ve benzer ifadelerden yola çıkılarak düşünülmüştür.

Özel gereksinimle ilgili gerçekçi yansıtma yapılan bir diğer kitap K 11 kodlu kitaptır. Lara yeni bir okula başlamış ve başladığı okuldaki arkadaşlarına epilepsi rahatsızlığı olduğunu nasıl anlatacağını bilememiştir. “*Lara hiç kimseye zaman zaman kafasında meydana gelen patlamalardan bahsetmemiştii. Farklı olduğunu itiraf etmek kolay değildi.*” ifadelerinden epilepsinin onun hayatına getirdiği zorlukların çıkarımı yapılabilmektedir. Aynı zamanda, “*Ama bir sabah başında yine bir kıvılcım patladı. Lara sınavta düşti. Öğretmen koşarak yanına geldi ve Lara’yı yan tarafına yatırdı. Lara bilinçsizdi, vücudu kasılmıştı ve kontrolsüzce titriyordu.*” ifadeleriyle de epilepsi hastası bir çocuğun sınıfta yaşayabileceği bir an öyküde gerçekçi bir şekilde anlatılmıştır. Bu ifadelerden, özel gereksinimle alakalı öyküde gerçekçi bir yansıtma yapıldığına dair çözümlene yapılmıştır.

K 9 kodlu resimli öykü kitabında Greg’in disfazi ile nasıl başa çıktığı anlatılmaktadır. Greg’in disfazisinin hayatında yansımalarını: “*Greg çok yüksek sesle konuşuyor, sürekli ellerini kollarını hareket ettiriyordu.*”, “*Bildiğin gibi, Greg kendini ifade etme ve cümle kurma konusunda kendi yaşındaki çocuklara göre biraz zorluk çekiyor*” ve “*Greg konuşmaya diğer çocuklara göre daha geç başlamış. Henüz bütün cümleleri ya da açıklamaları tam olarak anlamıyor. Kelimeleri doğru telaffuz etme ve düşündüklerini söyleme konusunda da sıkıntıları var.*” İfadelerinden çıkarılabilmektedir. Bu ifadelerdeki gereksinimler, disfazi olan çocukların hayatlarında var olan konulardır. Bu nedenle, bu ifadeler yardımıyla, özel gereksinimle ilgili gerçekçi bir yansıtma yapılmıştır yargısına ulaşılabilmektedir.



Grafik 4.10. Özel Gereksinimli Karakterin Dinamik ya da Durağan Olarak Betimlenme Durumu

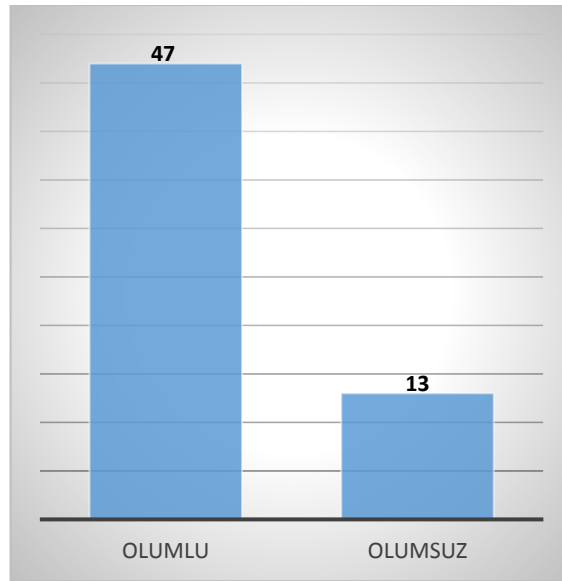
Grafik 4.10. incelendiğinde özel gereksinimli karakterlerin, resimli öykü kitaplarında *statik* (durağan) (n=9) olma durumundan çok *dinamik* olarak (n=52) betimlenmiş olduğu görülmektedir.

Dinamik karakter, öykü boyunca gelişen ve değişen; Statik karakter ise hiçbir değişime uğramadan öykünün başındaki gibi kalan karakterleri ifade etmektedir. K 22 kodlu kitapta öykünün başlarında : “*Ancak Matis için parmak hesabı yapmak bile fazlasıyla karmaşıktı! Parmakları birbirine dolanıyor, düğümlenir gibi oluyordu.*” İfadeleriyle Matis’in matematiğin temel işlemlerinde nasıl zorlandığı anlatılırken, öykünün sonunda Matis: “*Doğru cevabı Matis’de bilmiyordu. Ama aklına bir problemi çözdükleri sırada eğitmeninin kendisine gösterdiği farklı bir yöntem geldi. 4x6’yı 6+6+6+6 şeklinde düşünebilir miyiz? Diye sordu. Her birinde 6 yaprak olan 4 küçük yığın yapıyormuşuz gibi. 24 eder!*” diye bağırdı Leni. “*Haklısın Matis! Senin yöntemin işe yaradı*” söylemlerinden Matis’in olumlu yönde değişen ve gelişen dinamik bir karakter olduğu anlaşılmaktadır.

K 5 kodlu resimli öykü kitabında, Lukas öykünün başında “*Öğretmenim “ Yanıtları bağırarak söylemiyoruz” dedi. “Bu kurallara aykırı. Kurallara uymak benim için çok güç*” İfadeleriyle, kurallara uymakta çok zorlandığını söylerken, öykünün sonlarına doğru: “*Yanıtı bildiğimde önce parmak kaldırmam gerektiğini hatırladım.*

“Çok iyi “ dedi öğretmenim. Şimdi teneffüs zamanı.” İfadeleriyle, geliştiğini ve olumlu yönde değiştiğini, yeni şeyler öğrendiğini ifade etmiştir. Bu ifadelerden, özel gereksinimli karakterin dinamik bir karakter olarak betimlendiği sonucuna ulaşılabilmektedir.

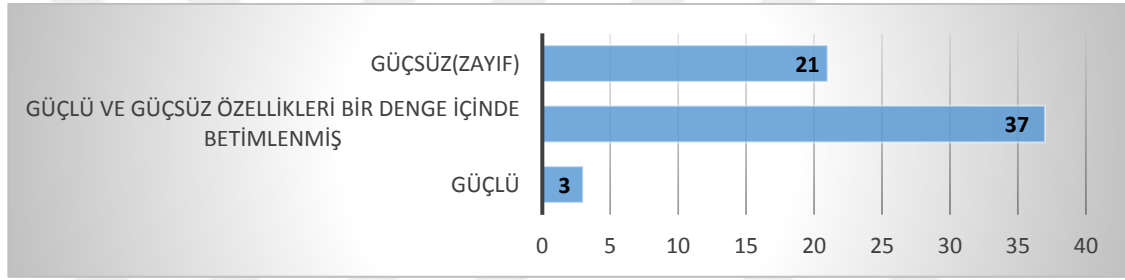
K 11 kodlu resimli öykü kitabında, Lara, okula yeni başlayacak diğer tüm çocuklar da endişeliydi ama Lara'nın endişe duyacağı bir konu daha vardı. “Annem ve babam sınıf arkadaşlarının anlayış göstereceğini söylemişti ama gerçekten gösterirler mi?” diye merak ediyordu. Arkadaşlarına rahatsızlığından bahsedemedi. Ancak bir gün sınıfta epilepsi nöbeti geçirdi ve o gün eve gitmek zorunda kaldı. “Kısa zaman sonra kırık bir kalple okula dönmek zorunda kaldı. Kafası karışmıştı. Sınıf arkadaşlarıyla karşılaşmaktan çekiniyordu.” Bu ifadelerden, Lara'nın ilk başta arkadaşlarının hastalığını nasıl karşılayacağından emin olmadığı çıkarımı yapılmaktayken, sonrasında, “Lara rahatladığını hissetti. Üstündeki yük kalkmıştı. Sınıf arkadaşlarına baktı. Artık arkadaşlıklarının devam edeceğini biliyordu. Belki de öncesinden daha da yakın olarak. Bütün bu olaylardan sonra, artık birbirlerini daha iyi tanıyorlardı”. İfadeleriyle Lara'nın bu kaygıdan kurtulduğu görülmektedir. Bu ifadelerden Lara'nın dinamik bir karakter olduğu yargısına ulaşılabileceği düşünülmektedir.



Grafik 4.11. Resimli Öykü Kitaplarında Özel Gereksinimli Karakterin Tasviri

Resimli öykü kitaplarında sunulan özel gereksinimli karakterlerin büyük çoğunlukla (n=47) olumlu olarak tasvir edildiği, az sayıda kitapta ise (n=13) olumsuz olarak betimlendiği görülmektedir.

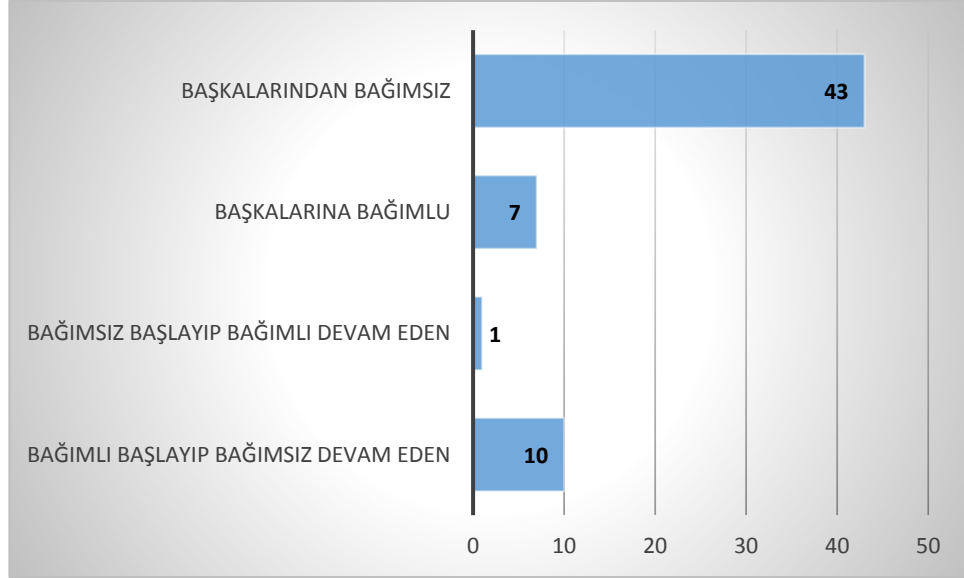
Özel gereksinimli karakterin olumlu tasvir edildiği kitaplardan bir tanesi, K 11 kodlu resimli öykü kitabıdır. Bu kitapta yer alan “*İçeri gel Lara. Sen yokken Makedonya Kralı Büyük İskender’den, Dostoyevski, Charles Dickens ve Agatha Christie gibi yazarlardan, mucit Alfred Nobel’den ve ressam Vincent Van Gogh ile Slovak Rihard Jakopic’ten söz ettik. Hepsi de tarih yazmıştı. Hepsi de TIPKI SENİN GİBİ ÖZELDİ.*” ifadelerinden Lara ile ilgili olumlu bir tasvir yapıldığı anlaşılmaktadır.



Grafik 4.12. Özel Gereksinimli Karakterin Odaklanılan Yönü

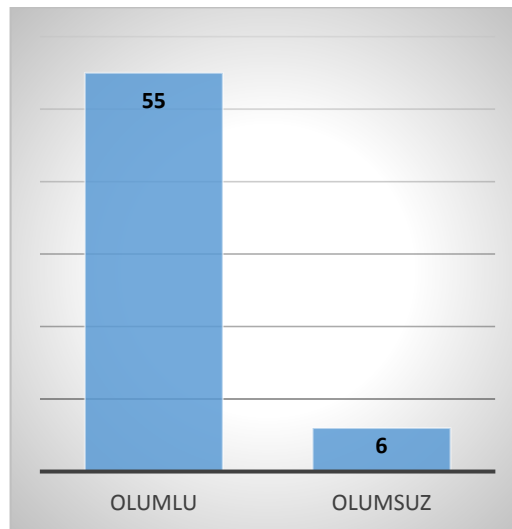
Araştırma kapsamında incelenen kitaplarda oldukça az sayıdaki sadece *güçlü* karaktere (n=3) yer verildiği, çoğunlukla (n=37) *güçlü ve güçsüz özelliklerin bir arada* sunulduğu görülmektedir. Grafik 4.12’de sunulan bir diğer dikkat çekici bulgu ise fazla sayıdaki kitapta özel gereksinimli karakterin (n=21) *güçsüz (zayıf)* olarak betimlenmiş olmasıdır.

Kitaplarda güçlü ve güçsüz yanlarının bir arada verildiği kitaplardan birisi olan K 22 kodlu kitapta : “*Kafadan hesap yapmak onun için çok karmaşık bir işlemdi! Ellerini saklayarak parmak hesabı yapmaya çalıştı. Arkadaşlarının görmesini ve kendisiyle dalga geçmesini istemiyordu. Ancak, Matis için parmak hesabı bile fazlasıyla karmaşıktı. Parmakları birbirine dolanıyor, düğümleniyor gibi oluyordu*” ifadeleriyle Matis’in güçsüz yanlarından bahsedilirken aynı zamanda “*Özellikle kitap okumayı çok seviyordu. Evde bir sürü hikaye kitabı vardı.*” şeklindeki söylemlerle güçlü yanları ifade edilmektedir.



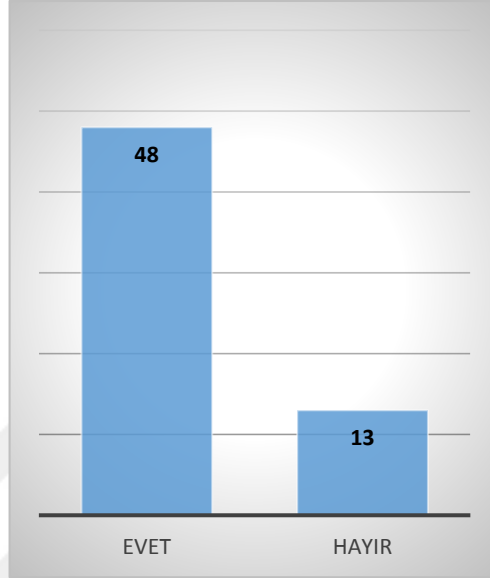
Grafik 4.13. Özel Gereksinimli Karakterin Öykü İçindeki Eylemleri Gerçekleştirme Biçimi

Grafik 4.13. incelendiğinde büyük çoğunlukla özel gereksinimli karakterlerin (n=43) başkalarından bağımsız olarak eylemlerde bulunduğu söylenilebilir. Bir diğer dikkat çekici durum ise bağımlı başlayıp bağımsız devam eden nitelikte olan karakterlerin ikinci sırada bulunmasıdır (n=10). Bu yönüyle incelenen kitapların büyük oranda özel gereksinimli karakteri bağımsız bir birey olarak ele aldığı söylenilebilir.



Grafik 4.14. Özel Gereksinimli Karakterin Öyküye Katkısı

Resimli öykü kitaplarında yer alan karakterler gibi özel gereksinimli olarak tasvir edilen karakterlerin de öyküye katkıları bulunmaktadır. Bu yönü ile incelenen resimli öykü kitaplarında karakterlerin olumlu katkıda bulunma (n=55) durumlarının olumsuz katkıda bulunma (n=6) durumlarında göre daha fazla olduğu görülmektedir.



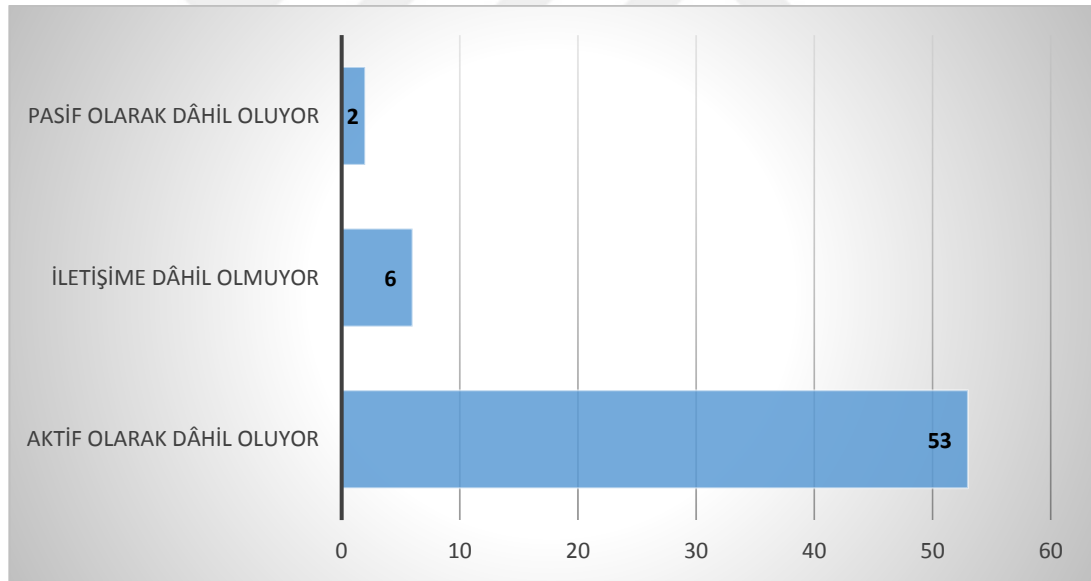
Grafik 4.15. Özel Gereksinimli Karakterin Sosyal Kabulünün Sağlanma Durumu

Araştırma kapsamında incelenen resimli öykü kitaplarında özel gereksinimli karakterin sosyal kabulüne ilişkin durumun sunulduğu Grafik 4.15 incelendiğinde karakterlerin büyük ölçüde *sosyal olarak kabul gördüğü* (n=48) söylenilebilir.

Özel gereksinimli karakterlerin sosyal kabullerinin sağlandığı kitaplardan biri olan K 22 kodlu kitapta : *“Teneffüse çıktıklarında arkadaşları Matis’i saklambaç oynamaya çağırırdı.”* Şeklinde yer alan söyleminden Matis’in arkadaşları tarafından kabul gördüğünün ve oyunlarına Matis’i bir birey olarak kattıkları çıkarımı yapılabilmektedir. Başka bir ifade de: *“Beden Eğitimi öğretmeni çocuklara basketbol maçı oynayacaklarını söyleyip onları iki takıma ayırdı. Leni ve Zoe takım kaptanları olacaktı. Matis’den de hakem olmasını istedi.”* şeklinde yer almaktadır. Matis, sadece arkadaşları tarafından değil aynı zamanda çevresindeki yetişkenler tarafından da farkedilen ve farklı sorumluluklar verilerek gruba dahil edilen çocuk profili çizmektedir. Aynı zamanda Matis’in farklı düşünceleri çevresindeki arkadaşları tarafından takdir görmekte ve verdiği öneriler dinlenilmektedir. Bu durum: *“Ela*

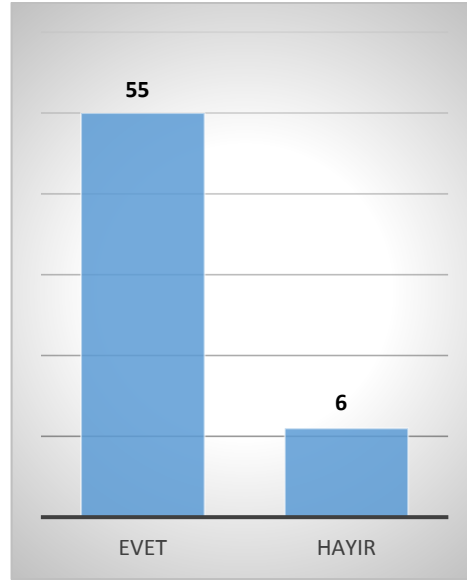
hesap işlemlerini yapıyordu. Matis ise ne yapması gerektiğini bilemiyordu. “ Okulun en büyük salonuna gitmeye ne dersiniz? Diye sordu çekinerek. “ Spor salonuna yani bir sürü penceresi olmalı, öyle değil mi? Hep birlikte Matis’i kutladılar.” şeklinde ifadelerden anlaşılmaktadır.

Özel gereksinimli karakterlerin sosyal kabulünün olduğu bir diğer kitapK 5 kodlu kitaptır. Lukas, arkadaşlarıyla beraber penaltı atışı yaptığı kısım öyküde “*Top kaleye girdi. Bazı arkadaşlarım tezahürat yaptı. Attığım golle puan kazandım. Arkadaşım “ Maç yapalım” dedi. Hemen bir takım kurduk. Tıpkı doktorum, öğretmenim ve ailemden oluşan takımım gibi.*” İfadelerle anlatılmıştır. Bu ifadelerden, Lukas’ın arkadaşları tarafından oyun içinde kabul gördüğü, arkadaşlarıyla beraber oyun oynadığı ve kendini bir topluluğun içine ait hissettiği yani sosyal kabulün sağlandığı çıkarımı yapılabilmektedir.



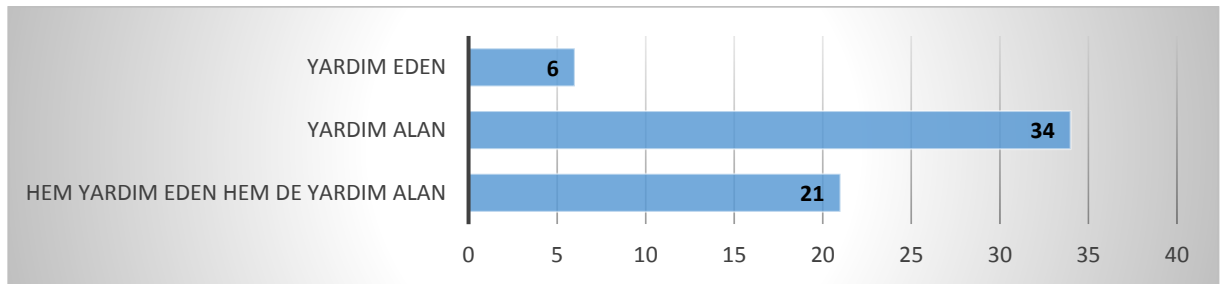
Grafik 4.16. Özel Gereksinimli Karakterin İletişim Kurma Biçimi

Resimli öykü kitaplarında önemli unsurlardan biri de karakterler arası iletişimidir. Grafik 4.16 incelendiğinde özel gereksinimli karakterlerin büyük oranda (n=53) *aktif olarak iletişime dâhil olduğu* görülmektedir.



Grafik 4.17. Özel Gereksinimli Karakterin Hikâye İçinde Olumlu Bir Rol Model Olarak Yer Alması

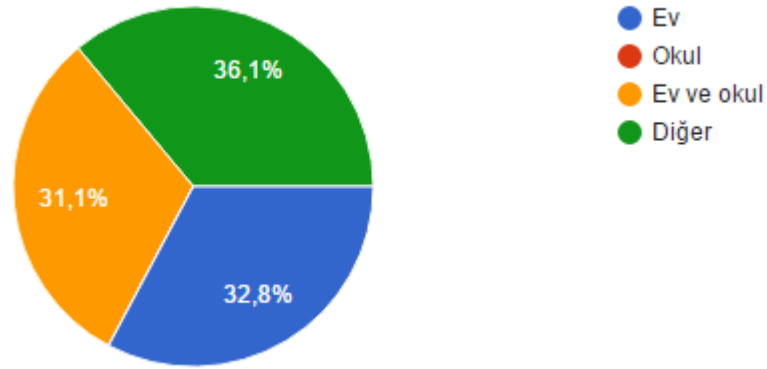
Grafik 4.17 incelendiğinde özel gereksinimli karakterlerin öykü içinde *olumlu bir rol model olarak* yer aldığı (n=55) görülmektedir.



Grafik 4.18. Özel Gereksinimli Karakterin Problemi Çözme Durumu

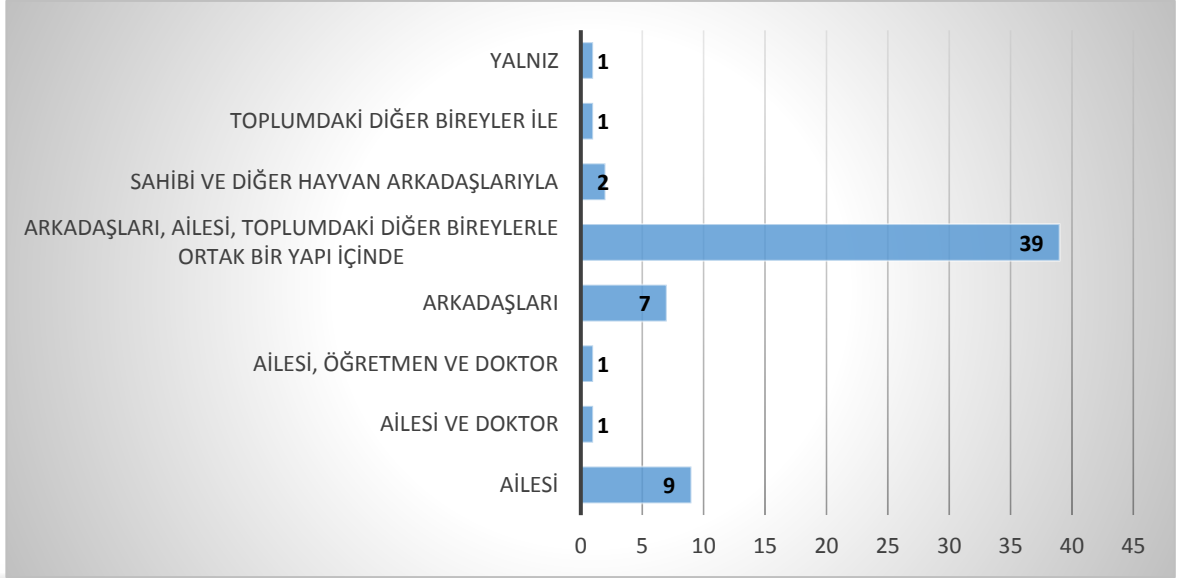
Resimli öykü kitaplarında ele alınan özel gereksinimlilik durumu karakterin özellikleri, iletişim yolları gibi kadar öyküde karşılaşılan problem karşısındaki konumu da önem taşımaktadır. Grafik 4.18 incelendiğinde bu karakterlerin büyük çoğunluğunun (n=34) problem durumlarında *yardım alan* olarak tasvir edildiği, *hem yardım alan hem de yardım eden* durumların ikincil (n=21), *yardım eden* durumunda (n=6) ise oldukça az sayıda öyküde ele alındığı görülmektedir.

K 5 kodlu kitapta, Lukas, bir türlü yerinde duramayan bir çocuktur. Sınıfta yanıt vermeden önce parmak kaldırmayı ve oyunlarda sırasını beklemeyi hep unutuyor. Kurallara uymayı çok zor buluyor. Oyun kurallarına da uymadığı için diğer çocuklar tenffüslerde onu takımlarında istemiyorlar. Bu yaşanan problemler doğrultusunda Lukas'ı annesi ve babası doktora götürüyor. “*Doktor bana günde bir kez alınacak bir ilaç verdi. Annemle babamın, gün boyunca yapmak zorunda olduğum işlerin listelendiği bir programı hazırlamalarına da yardım etti*” ifadesinden karşılaştığı problemleri yetişkinlerden yardım alarak çözdüğü çıkarımına ulaşılmıştır. Aynı zamanda bir başka ifade de “*Annem ve babam bana yardım ediyor*” şeklinde anne ve babasının yardımını alarak problemleri çözüme ulaştırdığı çıkarımına ulaşılmaktadır.



Grafik 4.19. Özel Gereksinimli Karakterin Betimlendiği Mekanın Dağılımı

Grafik 4. 19 incelendiğinde; özel gereksinimli karakterin betimlendiği mekânlara ilişkin bulguların sunulduğu görülmektedir. Buna göre karakterler *diğer* kategorisinde yer alan hastane, muayenehane, ev, park, bahçe gibi mekânlarda *ev ve okul* ya da *ev* kategorilerine göre daha fazla betimlenmektedirler.



Grafik 4.20. Özel Gereksinimli Karakterin Birlikte Betimlendiği Bireylerin Dağılımı

Araştırma kapsamında incelenen resimli öykü kitaplarındaki özel gereksinimli karakterlerin betimlendiği mekânlar dışında birlikte olduğu bireyler de sosyalizasyona ilişkin önemli bulgulardır. Bu bulguların sunulduğu Grafik 4.20 incelendiğinde özel gereksinimli karakterlerin büyük ölçüde *arkadaşları, ailesi, toplumdaki diğer bireylerle ortak bir yapı içinde* betimlendiği (n=39) görülmektedir.

4.2.2. Tema ve Konuya İlişkin Bulgular

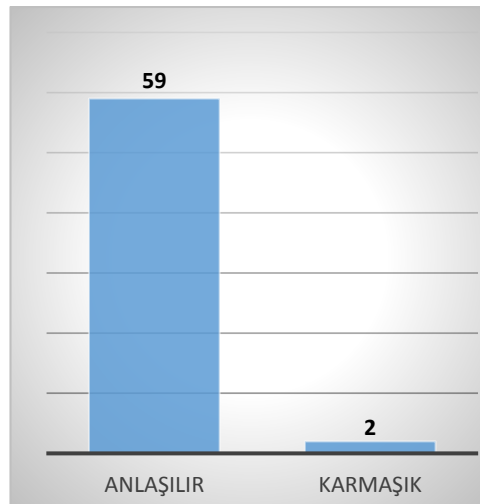
Bu bölümde tema ve konuya ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu kapsamda, aşağıdaki başlıklar altında bulgular sunulacaktır:

- Kitaplarda Yer Alan Temaların Dağılımı
- Kitabın Temasının Veriliş Biçimi
- Kitaplarda Yer Alan Konular
- Kitabın Teması İle Konusu Arasındaki İlişki
- Kitaplarda Yer Alan Ana Fikirler
- Özel Gereksinimli Karakterlerin Karşı Karşıya Kaldığı Problemler
- Özel Gereksinimli Karakterin Problem Çözümündeki Rolü
- Kitapların İsmine Özel Gereksinimliliği Yansıtma Durumu
- Kitapların Hitap Ettiği Yaşa Uygunluğu (Gelişimsel Uygunluk)

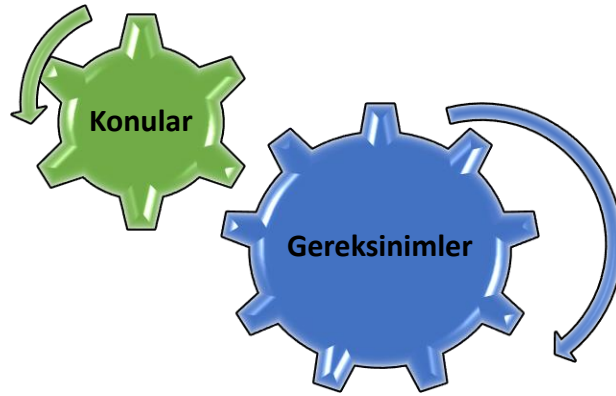
Tablo 4.2. Kitaplarda Yer Alan Temaların Dağılımı

Temalar	F
Farklılıklar	30
Davranış Problemleri	16
Hastalıkların	8
Farklı Duygular	4
Ait Olma	1
Yeni Başlangıçlar	1
İyilik	1
Toplam	61

Araştırma kapsamında incelenen resimli öykü kitaplarının temaları incelendiğinde en çok farklılık temasının işlendiği görülmektedir. İkinci öne çıkan temanın ise davranış problemleri olduğu ortaya çıkmıştır. Hastalıklar, farklı duygular, ait olma, yeni başlangıçlar, iyilik yapma gibi temaların seçilen temalar arasında olduğu görülmektedir.

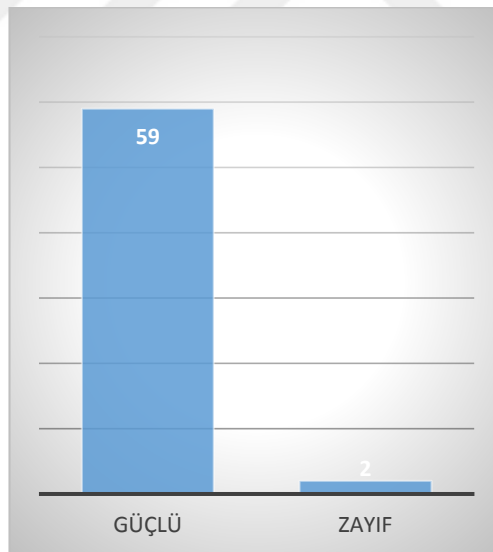
**Grafik 4.21.** Kitabın Temasının Veriliş Biçimi

Kitapların temasına ilişkin bulguların sunulduğu Grafik 4.21 incelendiğinde yalnızca 2 kitabın temasının *karmaşık* olarak ele alındığı görülmektedir.



Grafik 4.22. Kitaplarda Yer Alan Konular

Resimli öykü kitaplarında yer alan konular, disleksi, uyku problemi, farklılıklara saygı, tırnak yeme, öfkeyi kontrol etme, diskalkuli, yalnız kalma korkusu, alzheimer hastalığı, kanser, astım, başarı kaygısı gibi gereksinimlerin konu olarak seçildiği görülmektedir.



Grafik 4.23. Kitabın Teması İle Konusu Arasındaki İlişki

Kitabın teması ile konusu arasındaki ilişkisini incelediği Grafik 4.23'de yalnızca 2 kitabın ilişki olarak *zayıf* olarak ele alındığı görülmektedir.



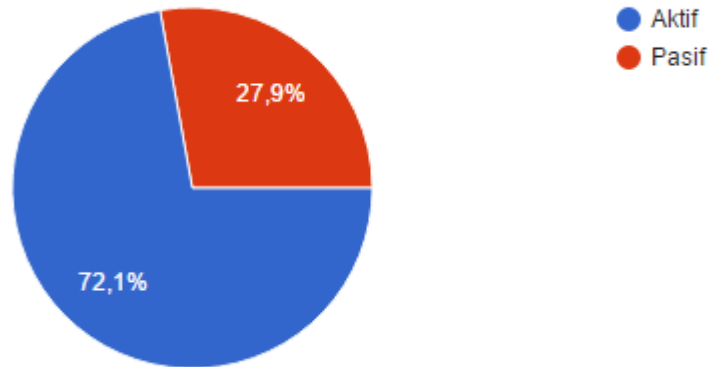
Grafik 4.24. Kitaplarda Yer Alan Ana Fikirler

Kitaplarda yer alan ana fikirlerin bulunduğu Grafik 4.24 incelendiğinde, üç temel ana fikrin ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan birisi, “Gereksinimden kaynaklanan zorluklar olmasına rağmen bu zorlukların üstesinden gelinebilir”, bir diğeri, “Farklı olmak başarılı olmak için engel değildir”, üçüncüsü ve sonuncusu, “Yardımlaşmak ve paylaşmak güzel davranışlardır ve bu davranışlar gereklidir” olarak ortaya çıkmıştır.



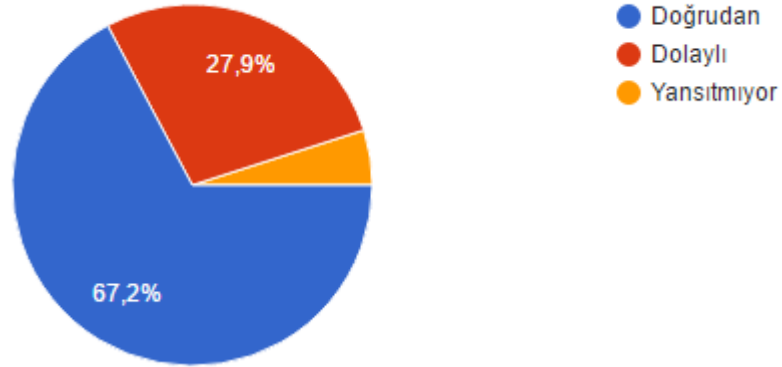
Grafik 4.25. Özel Gereksinimli Karakterlerin Karşı Karşıya Kaldığı Problemler

Grafik 4.25 incelediğinde resimli öykü kitaplarında, özel gereksinimli karakterlerin karşılaştığı problemler incelendiğinde karşılaşılan problemlerin sahip olunan özel gereksinimle ilgili problemler olduğu görülmüştür. Örneğin, incelenen K2 kod numaralı kitapta disleksi konusu ele alınmaktadır. Bu kitapta yer alan özel gereksinimli karakter, okuma ve yazmayı öğrenmede zorluk çekmektedir. Astımın konu alındığı bir diğer kitap olan K31’de özel gereksinimli karakterin süregen bir hastalığı vardır. Bu süregen hastalık astımdır. Bu süregen hastalığı olan astıma bağlı olarak karakter, futbol antrenmanı sırasında nefessiz kalmış ve sürekli öksürmüştür. Bu nedenle antrenmanlarda istediği verimi alamamaktadır. K15’te özel gereksinimli karakter idrarını kaçırmaktadır ve bunu sürekli olarak okulda yapmaktadır. Altına kaçırma, davranış bozuklukları arasında sınıflandırılmaktadır. Bu nedenle, K15 kod numaralı kitapta yer alan özel gereksinimli karakterin, yüz yüze geldiği problemin doğrudan sahip olduğu gereksinimden kaynaklanmakta olduğu anlatılmaktadır.



Grafik 4.26. Özel Gereksinimli Karakterin Problem Çözümündeki Rolü

Grafik 4.26 incelendiğinde özel gereksinimli karakterlerin karşılaşılan problemlerin çözümünde (%72) büyük oranda *aktif* olarak yer aldıkları görülmektedir.



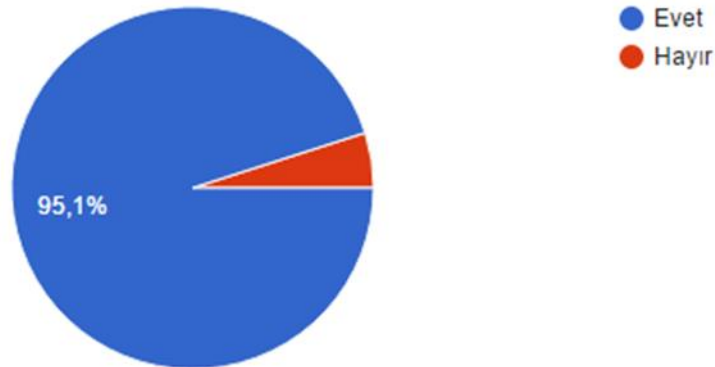
Grafik 4.27. Kitapların İsmi Özel Gereksinimliliği Yansıtma Durumu

Kitapların isminin özel gereksinimliliği yansıtma durumunun gösteren, Grafik 4.27 incelendiğinde büyük ölçüde (%67,2) *doğrudan* yansıtıldığı görülmektedir.

4.2.3. Dil ve Anlatıma İlişkin Bulgular

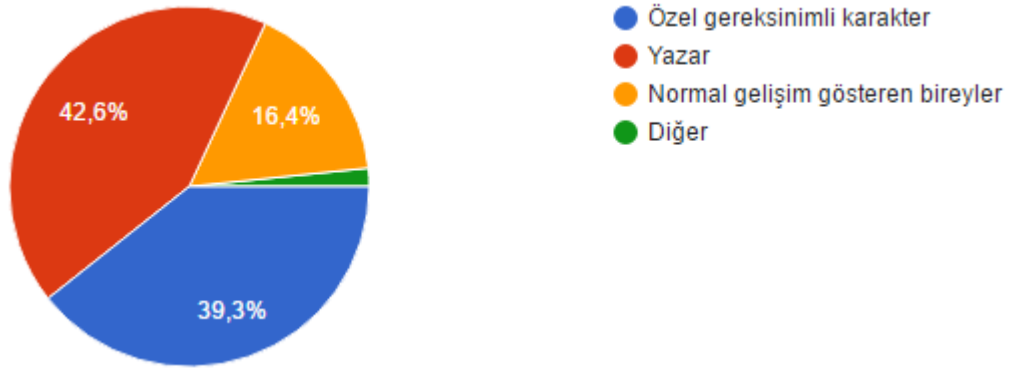
Bu bölümde dil ve anlatıma ilişkin bulgular aşağıdaki başlıklar altında sunulacaktır:

- Kitapların Hitap Ettiği Yaşa Uygunluğu (Gelişimsel Uygunluk)
- Öykünün Hangi Bireyin Bakış Açısıyla Anlatıldığına İlişkin Dağılım
- Öykünün Diline İlişkin Dağılım
- Öyküde Duygu ve Düşüncelerin Belli Bir Düzen İçinde Verilme Durumu
- Özel Gereksinimli Karakterleri Betimleme İçin Kullanılan Kelimeler



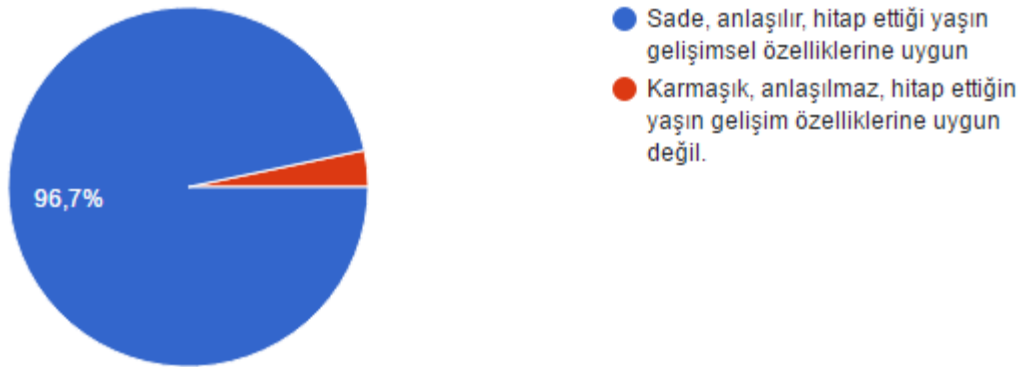
Grafik 4.28. Kitapların Hitap Ettiği Yaşa Uygunluğu (Gelişimsel Uygunluk)

Grafik 4.28. incelendiğinde, araştırma kapsamında incelenen kitapların %95,1'nin hitap ettiği yaşa uygun olduğu görülmektedir.



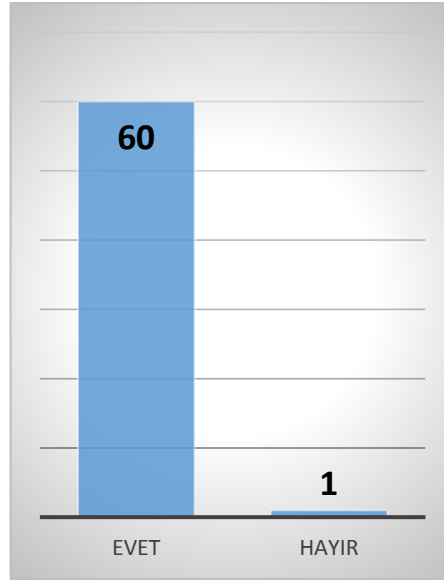
Grafik 4.29. Öykünün Hangi Bireyin Bakış Açısıyla Anlatıldığına İlişkin Dağılım

Grafik 4.29.'da incelenen resimli öykü kitaplarında anlatılan öykünün hangi bireyin bakış açısı ile anlatıldığı ele alınmaktadır. Grafik 4.29'da sunulan bulgulara göre öykülerin büyük çoğunluğu *yazarın bakış açısı* (%42,6) ile aktarıldığı görülmektedir. *Yazarın bakış açısını* takiben ikincil olarak *özel gereksinimli karakterin bakış açısının* (%39,3) tercih edildiği görülmektedir.



Grafik 4.30. Öykünün Diline İlişkin Dağılım

Grafik 4.30'da sunulan öykünün diline ilişkin bulgulara göre incelenen resimli çocuk kitaplarının %96,7'sinde *sade, anlaşılır, hitap ettiği yaşın gelişimsel özelliklerine uygun* bir anlatım seçilmiştir.



Grafik 4.31. Öyküde Duygu ve Düşüncelerin Belli Bir Düzen İçinde Verilme Durumu

Resimli çocuk kitaplarında duygu ve düşüncelerin belli bir düzen içinde verilmesi oldukça önemlidir. Grafik 4.31 incelendiğinde kitapların yalnızca birinde duygu ve düşüncelerin belli bir düzen içinde verilmediği görülmektedir.

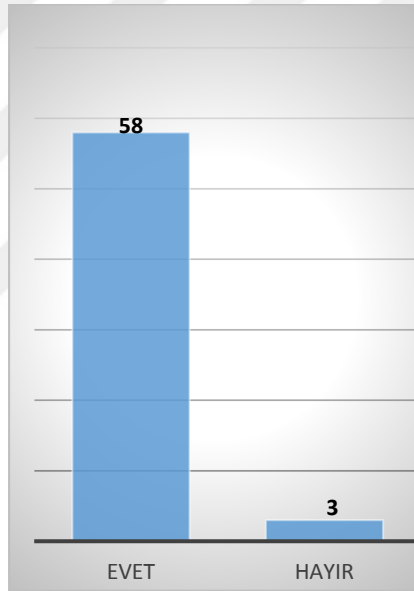


Şekil 4.1. Özel Gereksinimli Karakterleri Betimleme İçin Kullanılan Kelimeler

4.2.4. Olay/Durum/Çatışmaya İlişkin Bulgular

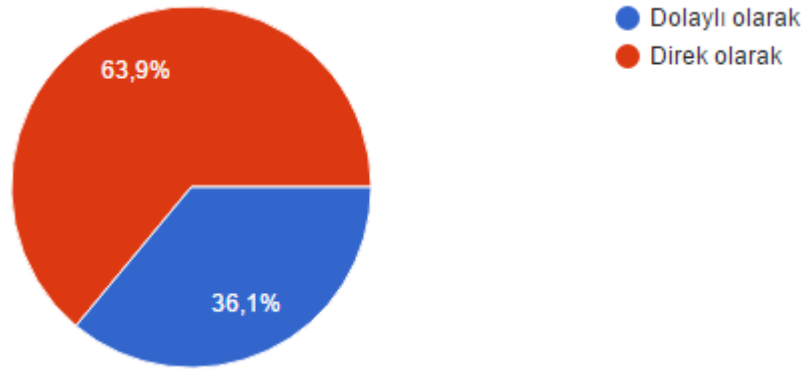
Bu bölümde olay/durum/çatışmaya ilişkin bulgular aşağıda sıralanan başlıklar altında sunulacaktır:

- Kitabın İçerdiği Bilgi ile Kurgunun Denge İçinde Olma Durumu
- Özel Gereksinimin Olay/Durum/Çatışma İçinde Betimlenme Durumu
- Öyküde Olay/Durum/Çatışmanın Odaklandığı Konunun Dağılımı
- Olay/Durum/Çatışma İçinde Karakterlerin Odaklanılan Özellikleri
- Öyküdeki Kurgunun Sonlandırılmasına İlişkin Dağılım
- Olay/Durum/Çatışma Üzerindeki Özel Gereksinimli Karakterin Etkisi



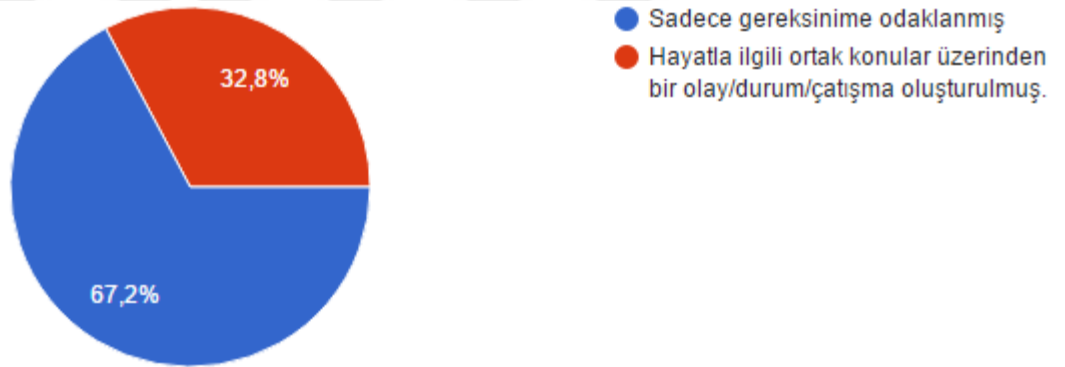
Grafik 4.32. Kitabın İçerdiği Bilgi ile Kurgunun Denge İçinde Olma Durumu

Grafik 4.32. incelendiğinde kitapların yalnızca ikisinde kitabın içerdiği bilgi ile kurgunun denge içinde verilmediği görülmektedir



Grafik 4.33. Özel Gereksinimin Olay/Durum/Çatışma İçinde Betimlenme Durumu

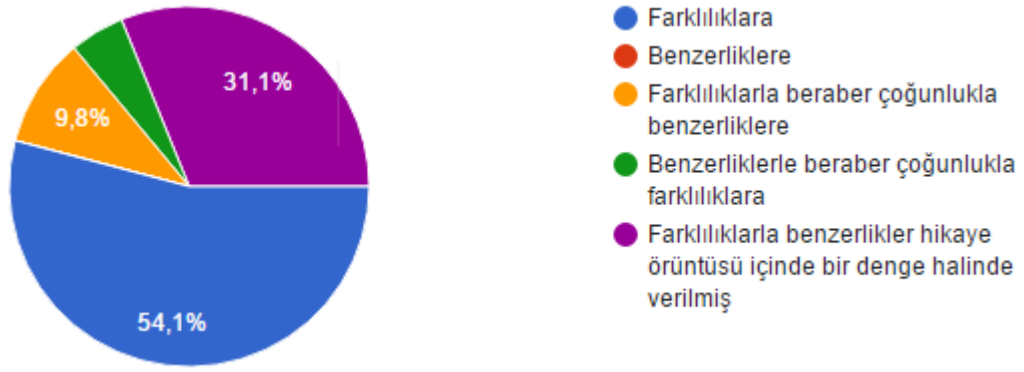
Özel gereksinimli bireyin olay/durum/çatışma içinde betimlenme durumuna ilişkin bulguların sunulduğu Grafik 4.33’de %63,9’unda *doğrudan*, %36,1 ‘inde ise *dolaylı olarak* ele alındığı görülmektedir.



Grafik 4.34. Öyküde Olay/Durum/Çatışmanın Odaklandığı Konunun Dağılımı

Özel gereksinimli bireyin olay/durum/çatışmanın odaklandığı konuya ilişkin bulguların sunulduğu Grafik 4.34’de kitapların %67,2’sinin *sadece özel gereksinime odaklanmış* %32,8’inde ise *hayatla ilgili ortak konular üzerinden bir olay/durum/çatışma oluşturulduğu* görülmektedir.

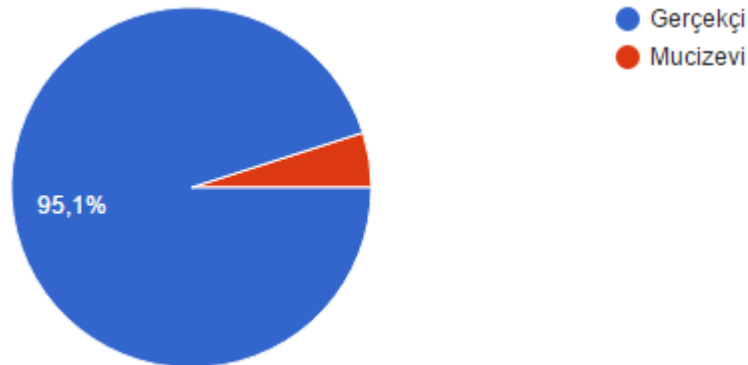
K 11 kodlu resimli öykü kitabında, “*Yaz bitti. Lara artık okula gitmeli. Aklından bir dolu düşünce geçiyor: Öğretmen beni sevecek mi? Çok mu çalışacağız? Peki, ya yeni arkadaşlar? İyi davranacaklar mı?*” ifadelerinden bu kitabın hayatla ilgili ortak konular üzerinden bir olay/durum/çatışma oluşturulduğu düşünülmektedir.



Grafik 4.35. Olay/Durum/Çatışma İçinde Karakterlerin Odaklanılan Özellikleri

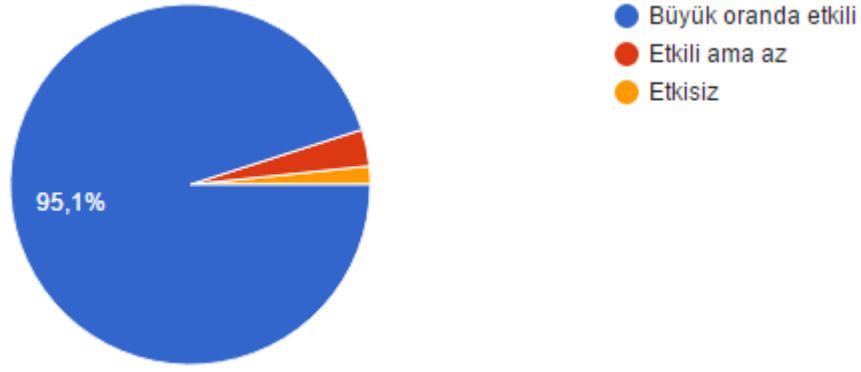
Grafik 4.35’de olay/durum/çatışma içinde karakterlerin odaklanılan özelliklerine ilişkin bulgular sunulmaktadır. Grafik 4.35’e göre, özel gereksinimli karakterin olay/durum/çatışma içinde en çok *farklılıklarına* (%54,1) odaklanılmıştır. Farklılıklarla beraber benzerlikler %31,1 oranında hikaye örüntüsü içinde bir denge halinde verilmiştir.

K 11 kodlu resimli öykü kitabında, “*Ama kimseye zaman zaman kafasında meydana gelen patlamalardan bahsetmedi. Farklı olduğunu itiraf etmek kolay değildi.*” ifadeleriyle, Lara’nın diğer çocuklardan farklı yönleri olduğu ifade edilirken öykü içinde bir başka ifade “*Hergün sıradan bir gün gibi geçip gitti. Lara okulda çok güzel zaman geçiriyor, ders çalışmaktan ve yeni arkadaşlar edinmekten çok keyif alıyordu.*” çevresindeki pek çok çocukla ortak yanlarından bahsettiği çıkarımına ulaşmak mümkündür.



Grafik 4. 36. Öyküdeki Kurgunun Sonlandırılmasına İlişkin Dağılım

Öyküdeki kurgunun sonlandırılması durumuna ilişkin bulguların sunulduğu Grafik 4.36’da %95,1’inde *gerçekçi* olarak ele alındığı görülmektedir.



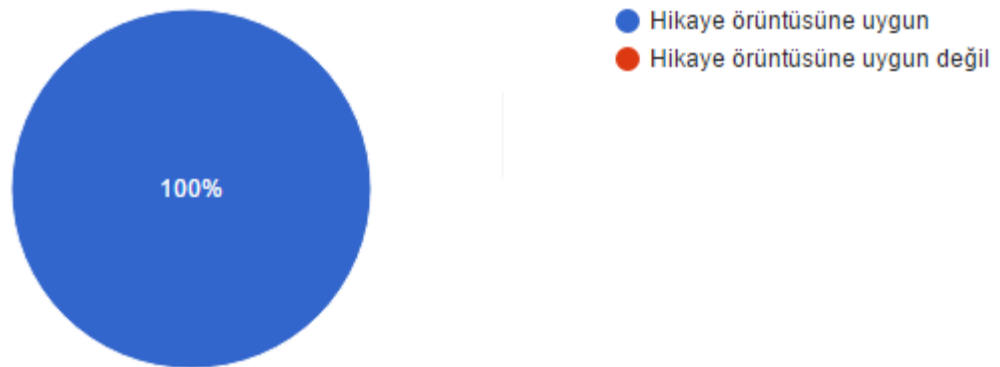
Grafik 4.37. Olay/Durum/Çatışma Üzerindeki Özel Gereksinimli Karakterin Etkisi

Olay/Durum/Çatışma üzerindeki özel gereksinimli karakterin etkisine ilişkin dağılım bulgularının sunulduğu Grafik 4.37’de %95,1’inde *büyük oranda etkili* olarak ele alındığı görülmektedir.

4.2.5. Görsellere İlişkin Bulgular

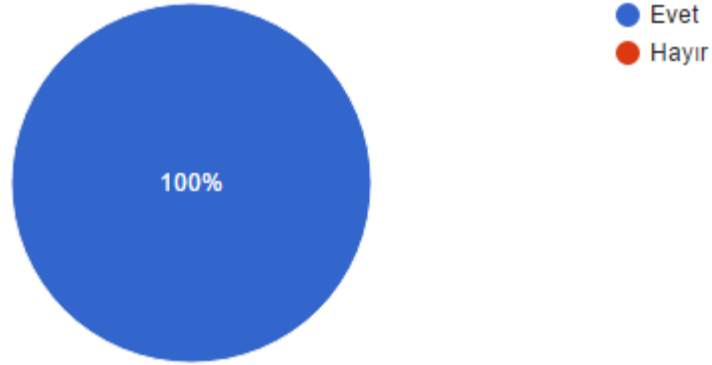
Bu bölümde görsellere ilişkin bulgular sunulmaktadır. Bu bulgular aşağıda sıralanan başlıklar altında anlatılmaktadır:

- Görsellerin Hikâye Örüntüsüne Uygunluğu
- Karakterlerin Kendine Özgü Özellikleriyle Resmedilme Durumu
- Görsel Kompozisyonun Uygun Renklerle Resmedilme Durumu
- Görsellerde Özel Gereksinimli Karakterin Hikâyenin Örüntüsüne Uygunluğu
- Özel Gereksinimli Karakterin Görsel Olarak Betimlenme Şekli



Grafik 4.38. Görsellerin Hikâye Örüntüsüne Uygunluğu

Araştırma kapsamında incelenen tüm resimli öykü kitaplarında görseller *hikâye örüntüsüne* uygundur.



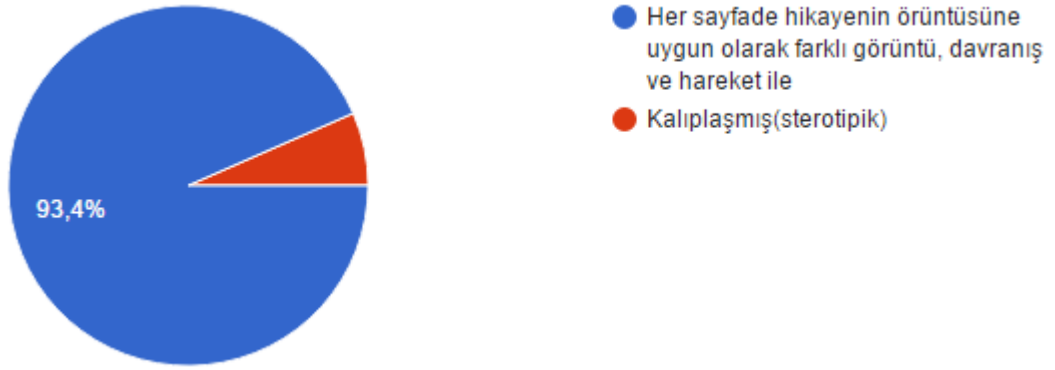
Grafik 4.39. Karakterlerin Kendine Özgü Özellikleriyle Resmedilme Durumu

Araştırma kapsamında incelenen tüm resimli öykü kitaplarında karakterler kendine özgü özellikleriyle resmedilmiştir



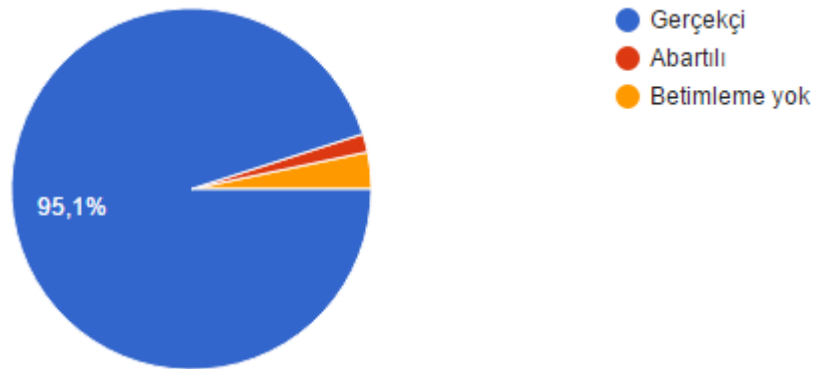
Grafik 4. 40. Görsel Kompozisyonun Uygun Renklerle Resmedilme Durumu

Araştırma kapsamında incelenen tüm resimli öykü kitaplarının *görsel kompozisyonunun uygun renklerle resmedildiği* görülmektedir.



Grafik 4. 41 Görsellerde Özel Gereksinimli Karakterin Hikayenin Örüntüsüne Uygunluğu

Grafik 4.41. incelendiğinde görsel olarak özel gereksinimli karakterin betimlenmesinde büyük ölçüde (%93,4) özel gereksinimli karakterin *her sayfada öykünün örüntüsüne uygun olarak farklı görüntü, davranış ve hareket ile betimlendiği* görülmektedir.



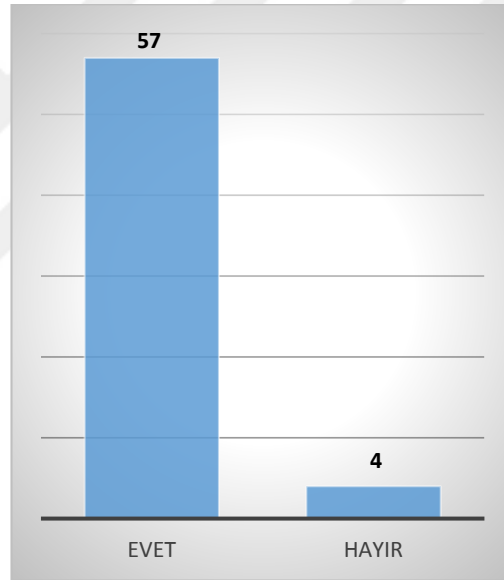
Grafik 4.42. Özel Gereksinimli Karakterin Görsel Olarak Betimlenme Şekli

Grafik 4.42. incelendiğinde görsel olarak özel gereksinimli karakterin betimlenmesinde büyük ölçüde (%95,1) özel gereksinimli karakterin *gerçekçi* olarak *betimlendiği* görülmektedir.

4.3. Resimli Öykü Kitaplarının Biçimsel Özelliklerine İlişkin Bulgular

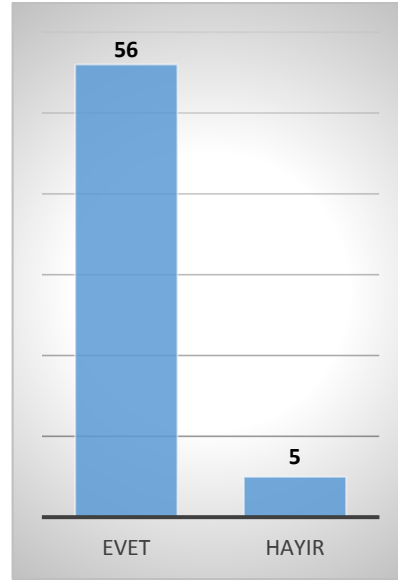
Bu bölümde resimli öykü kitaplarının biçimsel özelliklerine ilişkin bulgular sunulmaktadır. Bu bulular aşağıdaki başlıklar kapsamında anlatılmaktadır:

- Kitapların Dayanıklı Olma Durumuna İlişkin Dağılım
- Kitap Kapağının İlgil Çekici Olma Durumu
- Kitapların Sayfa Yapısının Uygunluğu
- Kitabın Sayfa Düzeni Resim ve Yazı Açısından Uygunluğu



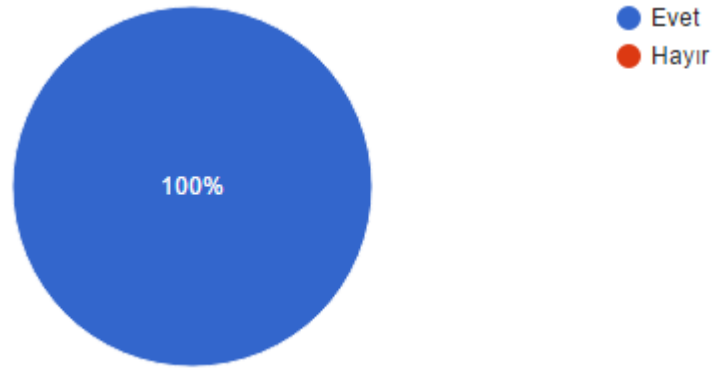
Grafik 4.43. Kitapların Dayanıklı Olma Durumuna İlişkin Dağılım

Araştırma kapsamında incelenen resimli öykü kitaplarının tamamına yakınının (n=57) dayanıklı olduğu, yalnızca 4 kitabın dayanıklı olmadığı görülmektedir.



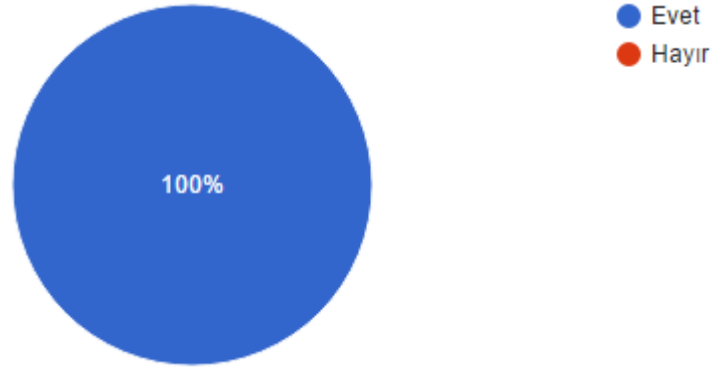
Grafik 4.44. Kitap Kapağının İlgi Çekici Olma Durumu

Grafik 4.44’de Araştırma kapsamında incelenen resimli öykü kitaplarının tamamına yakınının (n=56) kapağının ilgi çekici olduğu, yalnızca 5 kitabın olmadığı görülmektedir.



Grafik 4.45. Kitapların Sayfa Yapısının Uygunluğu

Araştırma kapsamında incelenen resimli öykü kitaplarının tümünün sayfa yapısı nitelikli edebiyat özelliklerinde olup uygun olduğu belirlenmiştir.



Grafik 4. 46. Kitabın Sayfa Düzeni Resim ve Yazı Açısından Uygunluğu

Grafik 4.46.' a göre araştırma kapsamında incelenen resimli öykü kitaplarının tümünün sayfa düzeni resimleme ve yazı açısından uygun özellikler taşıdığı belirlenmiştir.

5. TARTIŞMA

“Özel Gereksinimliliği İçeren Çeviri ve Türkçe Resimli Çocuk Kitaplarının İncelenmesi" isimli bu araştırmada, 3-8 yaşa hitap eden 10 yayınevinde 1996-2016 seneleri arasında yayımlanmış özel gereksinimliliği konu ya da karakter olarak yapısında bulunduran Türkçe veya çeviri resimli öykü kitapları incelenmiştir. Elde edilen veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen içerik analiz formu ile toplanmış ve nicel ve nitel yöntemler beraber kullanılarak analiz edilerek yorumlanmıştır. Bu bölümde yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular, çocuk kitaplarının temel özellikleri, resimli öykü kitaplarının temel bileşenleri ve çocuk kitaplarının biçimsel özellikleri kategorileri altında alanyazın bilgileri çerçevesinde tartışılmıştır.

Çocuk Kitaplarının Temel Özellikleri

Araştırma kapsamında 1000'e yakın resimli kitap taranmıştır. Bu taramalar sonucunda ise özel gereksinimliliği bir şekilde yapısında bulunduran sadece 61 kitaba ulaşılabilmektedir. Grafik 4.1. incelendiğinde, TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları %31,6 (n= 19), Yapı Kredi Yayınları (n=18) ve Kaknüs Yayınları (n=11) örneklem içerisinde en çok özel gereksinimliliği yapısında bulunduran resimli öykü kitaplarına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Grafik 4.2. incelendiğinde ise bu kitaplardan sadece %21,3 (n=13)'ünün Türkçe yazılmış olan resimli öykü olduğu görülmektedir. Dolayısıyla örneklemin çoğu çeviri (%78,7, n=13) kitaplardan oluşmaktadır. Ünal (16), 1969-2009 yılları arasında “*Türk Çocuk Edebiyatında Engellilerin Temsili*” isimli araştırmasında engellilerin temsil edildiği 40 anlatıya rastlamıştır. Ancak, bu anlatılar arasında 3-8 yaş grubuna ait resimli öykü kitabına biri hariç diğerlerinin baskılarının tükenmesi ve olmaması nedeniyle ulaşamamıştır. Günümüz düşünüldüğünde, 2009 yılından 2016 senesine kadar aradan yedi sene geçmiştir. Araştırma sonucunda, özel gereksinimliliği yapısında bir biçimde bulunduran resimli öykü kitaplarının sayısının 61'e ulaşması bu alanda gelişmenin olduğunu göstermekle birlikte, ulaşılabilen kitapların çoğunun (n=48) çeviri olması, Türk çocuk edebiyatındaki halen var olan eksikliği işaret etmektedir.

Grafik 4.3. de belirtildiği üzere 1996 yılından başlamak üzere 2015 yılına kadar özel gereksinimliliği yapısında bulunduran resimli öykü kitaplarının sayısı her geçen

sene artmıştır. Bu durum, Türk Çocuk Edebiyatı'nda özel gereksinimliliğin temsilinin yavaş yavaş da olsa arttığının göstergesidir. 2016 senesinde bu konuda çıkan kitap sayısının gerilediği görülmektedir. Bu durumun sebebi bilinmemektedir. Kitaplar arasında yayım yılı belirtilmemiş 11 kitap bulunmaktadır. Çocukların kitabın yazarı, çizeri, yayınevi ve yayım yılına dikkat ederek kitapları okuması kitaplarla ilgili bilgileri edinmesini kolaylaştırıcaktır. Bu anlamda, yayınevlerinin günümüzde halen yayınladıkları kitaplar üzerinde yayım yıllarını belirtmemiş olmaları bir eksiklik olarak düşünölmektedir.

Çocuk Kitaplarının Bileşenleri

Karakter

Çocuk Edebiyatı ürünlerindeki karakterler, insan, hayvan, bitki, nesne gibi farklı türlerde olabilmektedir (122). Yapılan bu araştırmada, Grafik 4.4 Özel Gereksinimli Karakterin İnsan Ya Da Hayvan Olarak Betimlenme Durumu incelendiğinde kitaplarda karakter seçiminin çoğunlukla insan (n= 44) figürler olduğu ve daha az sayıda hayvan (n=17) karakterler tercih edildiği görölmektedir. Bu durumun nedeni tam olarak bilinmemektedir. Özel gereksinimlilik gibi çok fazla karşılaşılmayan konular kitaplarda anlatılmaktadır. Bu kitapları okuyan ya da kendisine bu kitaplar okunan çocukların, kitaplardaki özel gereksinimli karakterlerle daha rahat özdeşim kurabilmeleri için hayvandan daha çok insan karakterlerin seçilmiş olabileceği düşünölmektedir.

İncelenen resimli öykü kitaplarında var olan özel gereksinimli karakterlerin yaş aralığını gösteren Grafik 4.5 incelendiğinde, kitaplarda 34 erken çocukluk döneminde olan özel gereksinimli karakterin belirlendiği görölmektedir. Kitapların bazılarında karakterin yaşı doğrudan verilirken bazılarında araştırmacı kendi yaptığı çıkarımlar doğrultusunda özel gereksinimli karakterin yaş aralığını belirlemiştir. Böylece çıkarım yapılarak belirlenen erken çocukluk dönemi ile doğrudan kitaplarda erken çocukluk döneminde olduğu ifade edilen 34 özel gereksinimli karakterin olduğu ortaya çıkmıştır. Resimli öykü kitapları daha çok 3-8 yaş erken çocukluk dönemine hitap etmektedir. Resimli öykü kitaplarını okuyan yaş grubundaki çocukların, kitaplarda, kendi yaş grubundan karakterleri bulabilmeleri özdeşim kurmaları adına önemlidir (32). Bu nedenle, yapılan araştırma kapsamında incelenen resimli öykü kitaplarındaki

özel gereksinimli karakterlerin daha çok erken çocukluk döneminde seçilmiş olabileceği düşünülmektedir.

Yapılan araştırmada, Grafik 4.6 incelendiğinde özel gereksinimli karakterlerin erkek olarak tasvir edilmesinin (n=33) kız olarak tasvir edilmesinden (n=28) daha fazla tercih edildiği görülmektedir. Bunun nedeni tam olarak bilinmemektedir. Ancak, TÜİK Özrün Türüne Göre Özürlü Nüfus Oranı'na (123) göre, nüfus dağılımında erkeklerde ortopedik yetersizliğin 1,48 oranında, görme yetersizliğinin 0,70 oranında, işitme yetersizliğinin 0,41 oranında, dil ve konuşma yetersizliğinin 0,48 oranında ve zihinsel yetersizliğin 0,58 oranında görülürken, kadınlarda ortopedik yetersizliğin 1,02 oranında, görme yetersizliğini 0,50 oranında, işitme yetersizliğinin 0,33 oranında, dil ve konuşma yetersizliğinin 0,28 oranında ve zihinsel yetersizliğin 0,38 oranında görüldüğü belirlenmiştir. Bu oranlara bakıldığında; Türkiye nüfusu içinde özel gereksinimli bireyler arasında erkeklerin daha yoğunluklu olduğu farkedilmektedir. Aynı zamanda bazı araştırmalara göre özgül öğrenme güçlüğü gibi bazı özel gereksinim türleri de genetik olarak erkeklerde kadınlara oranla daha fazla görülmektedir (124). Dolayısıyla, bu bilgiler doğrultusunda, erkeklerin kadınlara oranla özel gereksinimli karakter olarak resimli öykü kitaplarında daha fazla temsillerinin yapıldığı düşünülmektedir.

Prater (125), 1965 ve 1996 yılları arasında yayımlanan zihinsel yetersizliği olan karakterlerin var olduğu 68 kitabı zihinsel yetersizliğin ve zihinsel yetersizlikle ilgili unsurların nasıl temsil edildiğini ortaya çıkarmak amacıyla incelemiştir. İncelemeleri sonucunda, kitaplardaki özel gereksinimli karakterlerin çoğunun (%61) yan karakter ve çoğunun (%54) statik olduğunu bulmuştur. Bir diğer çalışmasında Prater (126), özgül öğrenme güçlüğü olan karakterlerin var olduğu çocuklar veya ergenler için yazılmış 90 kitabı incelemiştir. 90 kitapta 97 özgül öğrenme güçlüğü olan karaktere rastlamıştır. Bir önceki çalışmasının aksine, temsil edilen özgül öğrenme güçlüğü olan karakterlerin %75,3 (n=73)'ünün ana karakter ve %91,8 (n=89)'inin dinamik olduğu bulunmuştur. Leininger, Dyches, Prater ve Health (127), 1975 ve 2009 yılları arasında Newbery Madalyası almış 31 kitapta 41 özel gereksinimli ana ve yan karaktere ulaşmıştır. Bu karakterlerin temsilinin nasıl yapıldığını incelemiştir. Araştırma sonuçları Prater (125) ile hemen hemen aynıdır. Özel gereksinimli karakterlerin çoğunun yan karakter olduğunu bulmuşlardır. Bu çalışmaların aksine, Dyches, Prater

ve Cramer (128) , 1997 ve 1998 yılları arasında yayımlanan zihinsel yetersizliği veya otizmi olan karakterlerin olduğu 12 kurgu kitabı inceledikleri araştırmada karakterlerin çoğunun ana karakter ve dinamik olarak betimlendiğini bulmuşlardır. Dyches ve Prater (9), tarafından 1999-2003 yılları arasında yayımlanan 36 kitap, gelişimsel geriliği olan karakterlerin temsili açısından incelenmiştir. Dyches ve Prater (9) yaptıkları araştırma sonucunda, kitaplarda betimlenen özel gereksinimli karakterlerin çoğunun ana karakter ve dinamik olarak tasvir edildiği sonucuna ulaşmıştır. Bulgularda ifade edildiği üzere, yapılan bu çalışmada, Grafik 4.7 , incelenen resimli öykü kitaplarında var olan özel gereksinimli karakterlerin 52 kitapta ana karakter olarak betimlendiğini göstermektedir. Bununla birlikte, özel gereksinimli karakterin dinamik ya da durağan olarak betimlenme durumunu gösteren Grafik 4.10 ise, özel gereksinimli karakterlerin 52 kitapta dinamik olarak betimlendiğini ifade etmektedir. Kısacası, incelenen resimli öykü kitaplarında özel gereksinimli karakterlerin ana karakter ve dinamik olarak betimlendiğini ortaya çıkarmıştır. Öykü boyunca değişmeyen, gelişmeyen ve olumlu yönde ilerlemeyen karakterler, durağan; değişen, gelişen ve olumlu yönde ilerleyen karakterlerin dinamik olarak değerlendirildiği göz önüne alındığında ana karakterlerin öykü içinde dinamik olması beklenmektedir. Bu anlamda son dönemde yayımlanan kitapların temsilini yaptığı özel gereksinimli karakterlerin değişen ve gelişen olarak gösterildiği söylenebilir. Bu sonucun, hem özel gereksinimli bireylerin bir birey olarak toplum içinde olumlu yönde değişebileceği ve gelişim gösterebileceği algısını desteklemekte olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte, yıllar içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde, geçmişten günümüze yaklaştıkça kitaplardaki özel gereksinimli karakterlerin yan karakter ve statik olarak değil de daha çok ana karakter ve dinamik olarak temsilinin yapılması, Türk toplumunda hem özel gereksinimli bireylerle ilgili algının olumlu yönde bir değişim gösterdiğinin bir göstergesi olarak düşünülebilir. Hem de özel gereksinimli karakterlerin temsilinin durağan betimlemeden dinamik betimleme doğru evrildiğini göstermektedir. Özel gereksinimli karakterlerin hayat içinde daha dinamik bireyler olabileceğini göstermesi anlamında Türk Çocuk Edebiyatındaki bu gelişmenin çok önemli olduğu düşünülmektedir.

Tablo 4.1 incelendiğinde uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunlarının %40,9 (n=25), süregen hastalığı olan bireylerin %16,3 (n=10), ortopedik yetersizliğin %8,1 (n=5), görme yetersizliğinin %6,5 (n=4), özgül öğrenme güçlüğü'nün %4,9

(n=3), fiziksel farklılık % 3,2 (n=2), dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun %3,2 (n=2), iletişim, dil ve konuşma bozukluğunun %1,6 (n=1), down sendromunun %3,2 (n=2), yeme bozukluğunun %3,2 (n=2), obsesif kompulsif bozukluk %1,6 (n=1), zihinsel yetersizliğin %1,6 (n=1), işitme yetersizliğinin %1,6 (n=1), akran zorbalığının %1,6 (n=1) ve otizmin %1,6 (n=1) oranında incelenen kitaplarda temsil edildiği görülmektedir. MEB'in sınıflamasında yer alan üstün zekâlı ve yetenekli bireyler, birden fazla yetersizliği olan bireyler ve DSM-V'in tanı kriterlerine göre pek çok özel gereksinimlilik kategorisinin resimli öykü kitaplarında temsil edilmediği görülmüştür. Bununla birlikte, TÜİK (2002), engelli istatistiklerine bakıldığında; Türkiye nüfusu içerisinde %1,25 oranında ortopedik yetersizliği olan, %0,60 oranında görme yetersizliği olan, %0,48 oranında zihinsel yetersizliği olan, %0,38 oranında dil ve konuşma bozukluğu olan %0,37 oranında zihinsel yetersizliği olan bireyin varlığından söz edilmektedir. Toplumda en sık rastlanan özel gereksinimli kategorisinin kitaplarda daha çok temsil edilmesi beklenmektedir. Ancak, toplumdaki temsillerle, resimli öykü kitaplarındaki temsil sayıları arasında oldukça fark olduğu açıktır. Bu sonuçla, özel gereksinimli bireylerin toplum içinde görünür olmadığı varsayımına varmak mümkündür.

Resimli öykü kitaplarında özel gereksinimliliğin nasıl tanımlandığı kitabın tema, içerik ve diğer birçok özelliğini doğrudan etkilemektedir. Grafik 4.8 incelendiğinde öykü kitaplarında çoğunlukla *doğrudan, doğru ve gerçekçi bir tanımlama* (n=30) ile özel gereksinimliliğin betimlendiği görülmektedir. Bu sayı, incelenen kitapların neredeyse yarısına denktir. İkincil tanımlama sınıflandırması ise *dolaylı, doğru ve gerçekçi bir tanımlama* (n=20) sınıfıdır. Kitapların özel gereksinimlilik tanısını betimleme durumlarının büyük ölçüde doğrudan ve dolaylı olarak iki yönde, doğru ve gerçekçi olarak ise tek yönde olduğu söylenilebilir. Toplamda ise, 55 kitapta doğru ve gerçekçi bir tanımlama yapılmıştır. Prater (126)' a göre yazarların özel gereksinimli karakterleri öykülerin içine eklemelerinin iki temel sebebi vardır. Bunlar;

- a) Özel gereksinimli bireyin hayatına odaklanmak
- b) Özel gereksinimli karakteri konunun içine ekleyerek öyküyü anlatmak

İlk temel sebepte hayal ürünü ya da gerçekçi karakterleri rol model göstererek özel gereksinimli bireylere biblioterapi sağlamak amaçtır. Bu yolla aynı zamanda normal gelişim gösteren bireylerin de özel gereksinim hakkında bilgi sahibi olması sağlanır. İkincisinde ise amaç, doğrudan rol model örneği göstermek ya da özel gereksinim hakkında bilgi vermek değil toplumdaki farklılıklara hoşgörüyü arttırmak ve farkındalık sağlamaktır (126). Normal gelişim gösteren bireylerin özel gereksinimli bireylerle ilgili doğru bilgileri edinmesi ve aynı zamanda özel gereksinimli bireylerin de kendi tanılarıyla ilgili doğru bilgiler kazanması gerekmektedir. Bu durumda yapılacak doğru ve gerçekçi tanımlama önem kazanmaktadır. Ünsal ve Şahan (129)'ın 5 yaş çocuklarıyla yaptıkları araştırmaya katılan çocukların %55,5'i engelli bir bireyi görmediklerini ifade etmiştir. Çalışmalarında çocukların engel şemalarında sadece fiziksel engeli tanımlayabildikleri ancak başka engel gruplarına dair tanımlamalara sahip olmadıklarının altını çizmişlerdir. Bu araştırmadaki çalışma grubuna “Engelli bir çocukla oyun oynadığında hasta olur musun?” sorusu yöneltildiğinde çalışmaya katılan çocukların %38,8'i hasta olacağını söylemiştir. Tanıyla ilgili doğru bilgi sahibi olmayan çocuklar, özel gereksinimli bireyle oynadıklarında hasta olacağı fikri gibi yanlış düşüncelere kapılabilirler ve özel gereksinimli bireylere karşı olumsuz tutumlar geliştirebilirler. Rieser ve Mason (1990, s.7)'a göre çocuklar önyargılarla doğmazlar. Önyargıları içinde yaşadıkları toplumlardan öğrenirler (102). Önyargıların oluşmaması aynı zamanda var olan önyargılarında ortadan kalkması için tanıların resimli öykü kitaplarında çocukların gelişimsel özellikleri temel alınarak doğru ve gerçekçi bir şekilde anlatılmasının önemi böylece ortaya çıkmaktadır.

Çocuk kitaplarında oluşturulan karakterler abartılı özelliklere sahip olmamalıdır. Abartılı özelliklere sahip karakterler, çocuklar için bir anlamda ulaşılmaz kahramanlardır. Aynı zamanda, karakter, ister insan, ister, nesne, isterse de bitki ya da hayvan olsun bu karakterlere gerçek özelliklerinin çok üstünde ya da çok altında beceriler yüklenmemelidir. Çünkü özellikle erken çocukluk döneminin gelişim özellikleri değerlendirildiğinde balkondan uçan; ateşe elini tutmasına rağmen eli yanmayan kahramanlar gibi gerçek özelliklerinin çok üstünde yüklenen özellikler çocukların bu özellikleri gerçekte var olabileceği gibi algılamalarına neden olabilmektedir. Bu durum da erken çocukluk dönemindeki çocuklar için çok tehlikeli olabilir. Bu nedendir ki çocuk edebiyatında karakterler oluşturulurken ve

karakterlerin özellikleri çocuk kitaplarında yansıtılırken çok dikkatli olunmalıdır (130). Zaman zaman özel gereksinimli karakterler, gerçekçi özelliklerinin haricinde abartılı özellikler eklenerek süper kahraman gibi zaman zaman da aciz ve hiçbir şey yapamaz şekilde betimlenebilmektedir (131). Oysa özel gereksinimli karakterlerin normal gelişim gösteren karakterlere benzer şekilde gereksinimleriyle ilgili gerçekçi betimlemeler yapılarak gereksinimlerinin gerçek özellikleri, özel gereksinimli karakterlerin ihtiyaçları öykü içinde gerçekçi yansıtılmaktadır. Böylece, hem özel gereksinimli okurların hem de normal gelişim gösteren okurların gözünde özel gereksinimlilik konusunun hem de özel gereksinime sahip olma durumunun doğru bir şekilde canlanacağı düşünülmektedir.

Çocuk edebiyatındaki en önemli sorunlardan birisi ideal karakterlerin oluşturulup oluşturulmamasıdır. İdeal karakterler, daha çok güçlü yanlarıyla tanınan, daha çok yapabildiklerine odaklanılan bir başka deyişle mükemmel karakterlerdir. Bu durumda, okur böyle karakterlerin doğruyu yapıp yapmayacağından şüphe duymaz. Çünkü ideal karakterler her zaman yapması gereken doğru şeyi yaparlar. Bu nedenle okur, ideal karakterlere şaşırılmamaktadır. Okurlar, bir süre sonra, kendisinde sadece güçlü yanlar olmadığı için bu karakterden uzaklaşmaya başlar. Çünkü okurun kendisi sadece güçlü yanlarına odaklanılan karakterler gibi değildir. Pek çok hatası, eksiklikleri, güçsüz özellikleri vardır. Bu durum aynı zamanda kitapla hayat arasında da farkın uçuruma dönüşmesine neden olur. Oysa çocuk edebiyatının temel işlevlerinden bir tanesi de okurlara, gerçek hayatta örnek alabileceği gerçekçi özellikleri olan yani hem güçlü yanları hem de güçsüz yanları olan karakterler sunmaktır (122). Grafik 4.12 incelendiğinde, araştırma kapsamında incelenen kitaplarda oldukça az sayıdaki *güçlü* karaktere (n=3) yer verildiği, çoğunlukla (n=37) *güçlü ve güçsüz özelliklerin bir arada* sunulduğu görülmektedir. Grafik 4.12’de sunulan bir diğer dikkat çekici bulgu ise fazla sayıdaki kitapta özel gereksinimli karakterin (n=21) *güçsüz (zayıf)* olarak betimlenmiş olmasıdır. Araştırmanın sonucu alan yazınla örtüşse de, halen sadece güçsüz yanlarıyla anlatılan kitapların sayısı oldukça fazladır. Yapılacak olan farkındalık çalışmalarıyla toplumdaki özel gereksinimli karakterlere karşı olan bakış açıları olumsuzdan olumluya dönüştükçe özel gereksinimli karakterlerin de güçlü yanlarının daha çok dile getirilebileceği düşünülmektedir.

Her özel gereksinimli çocuktan beklenen her normal gelişim gösteren çocuktan beklenilenden çok da farklı değildir. Başka bir deyişle, her özel gereksinimli çocuktan tıpkı her normal gelişim gösteren çocuktan olduğu gibi bağımsızlığını kazanma ve topluma uyum göstermesi beklenmektedir. Gereksinimlerden etkilenme alanları çok çeşitli ve her bir alanın kendi içinde gereksinimlerden etkilenme derecesi farklı seviyelerde olduğu için gereksinimler ve yaklaşımlar oldukça geniş bir yelpaze içinde yer alır. Ancak amaç, her bireyin yaşam süresince bağımsız ayakta durabilmesi, kendi kendine yetebilmesi olarak düşünülmektedir (78). Bunun en büyük göstergelerinden birinin de eylemlerini başkalarından bağımsız olarak gerçekleştirmesi olduğu düşünülmektedir. Grafik 4.13 incelendiğinde büyük çoğunlukla özel gereksinimli karakterlerin (n=43) *başkalarından bağımsız olarak eylemlerde bulunduğu* söylenilebilir. Bir diğer dikkat çekici durum ise *bağımlı başlayıp bağımsız devam eden* nitelikte olan karakterlerin ikinci sırada bulunmasıdır (n=10). Bunun nedeninin de kitapların özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerinden kaynaklanan hayatta karşılaştıkları sorunları nasıl çözdüklerini anlattıklarıyla ilgili olduğu düşünülmektedir. Bu yönüyle incelenen kitapların büyük oranda özel gereksinimli karakteri bağımsız bir birey olarak ele aldığı söylenilebilir. Ancak geçmişte yapılan bazı çalışmalarda, özel gereksinimli karakterlerin çoğunun başkalarına bağımlı olarak tasvir edildiği saptanmıştır (9). Çalışma, bu yönüyle son yıllarda yayımlanan kitaplarda, özel gereksinimli karakterlerden, tıpkı normal gelişim gösteren bireylerden beklenildiği gibi bağımsız birey olma beklentisini taşıdığı söylenebilmektedir.

Yapılan sosyometrik bir araştırmada kaynaştırma sınıfındaki özel gereksinimli çocuğun grup etkinliklerinde çalışmaya katılan çocukların %37,5'i, bireysel etkinliklerde %62,5'i, sosyal etkinliklerde %25'i, beslenme zamanında %62,5'i, birebir seçim gerektiren etkinliklerde diğer öğrencilerin %50'si tarafından reddedilmiştir (132). 16 kaynaştırma çocuğu ve 329 normal gelişim gösteren çocukla yapılan bir diğer araştırmada kaynaştırma çocuklarından yalnızca birinin birden fazla arkadaşı olduğu ancak diğer çocukların çok arkadaşı olma özelliğine sahip olmadıkları bulunmuştur. Hiç arkadaşı olmayan çocukların ise çoğunluğunun kaynaştırma çocukları olduğu ve bu oranın DEHB tanılı çocuklarda %86,7'ye ulaşmakta olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, araştırmada uygulanan sosyometri sonuçları

değerlendirildiğinde; ortak faaliyette bulunmak için çocukların bir, ikisi haricinde hiçbirinin ilk tercihinin kaynaştırma çocuğu olmadığı, fakat kaynaştırma çocuklarının da arkadaşına ihtiyacı olduklarının farkında oldukları gözlemlenmiştir. Kaynaştırma çocukları, normal gelişim gösteren akranları tarafından uyum göstermeyen ve onlarla iyi geçinmeyen olarak nitelendirilmişlerdir. Kaynaştırma çocukları normal gelişim gösteren akranları ile karşılaştırıldığında çok daha fazla sözel şiddete ve fiziksel şiddete maruz kaldıkları bulunmuştur (133). Bir başka araştırmada, araştırmacılar, yaptıkları çalışmada sınıfınızda engelli çocuk var mı, sınıfınızdaki x nasıl bir çocuk sorusuna bütün çocuklar sınıflarında engelli bir çocuğun olup olmadığını bilmediklerini, öğretmenin de anlatmadığını buna karşın kaynaştırma programında yer alan çocuğun iyi bir çocuk olduğunu belirttiğini söylemişlerdir. Bununla birlikte, diğer araştırmalardan ayrılan sonucu ise şudur: sınıfında bedensel engelli çocuk bulunan çocukların çoğunluğunun (%67) bu çocukla etkinliklere katılmaya istekli olmalarıdır. Bu sonuca göre, engeli ile ilgili bilgiye sahip olmasa bile oyunlarda beraber olmayı istemektedirler. Bir farklılık olduğunun farkındadır ancak bu farklılığın neden kaynaklandığını bilmemektedir. Araştırmanın başka bir sonucu da normal gelişim gösteren öğrencilerin sınıflarındaki bedensel engelli öğrenciyle katılmak istediği etkinliklerdir. Öğrencilerin çoğunluğu (%67) tüm etkinliklere katılmak isterken birkaç öğrenci hiç birine katılmak istememiş ve çok az öğrenci de bazı etkinliklere katılıp bazılarında katılmak istememiştir (134). Metin, Şenol ve Yumuş (2015) okulöncesi dönemindeki çocuklarla yaptıkları araştırmada otistik çocukların akranları arasındaki sosyal konumlarının genellikle reddedilen ve dışlanan konumda olduklarını; sosyal ve akademik ortamlar beraberinde pek çok farklı ortamlarda tercih edilme düzeylerinin neredeyse yok denecek kadar az olduğunu saptamışlardır. Buna ek olarak bu çalışmada, çocuğun ailesinde özel gereksinimli bir bireyin var olmasının özel gereksinimli çocuğun tercih edilmesinde etkili olduğu gözlemlenmiştir. Yapılan başka bir araştırmada normal gelişim gösteren öğrencilerin sınıflarındaki tam zamanlı kaynaştırma kapsamındaki arkadaşlarına sosyal açıdan nasıl baktıkları, özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabul düzeyleri ve sosyal kabul düzeyini etkileyen değişkenler incelenmiştir. Çalışmanın en dikkat çekici sonuçlarından bir tanesi özel gereksinimli bireylerin sınıf içindeki kabulünün orta düzeyde olduğudur. Aynı zamanda özel gereksinimli bireylerin sosyal statülerini

etkileyen en önemli değişkenlerden bir tanesinin normal gelişim gösteren bireylerin annelerinin öğrenim düzeyi olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar göstermektedir ki özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulü için toplumda ve okullarda yerine getirilmesi gereken oldukça fazla görev bulunmaktadır (70). Kısacası, Türkiye’de özel gereksinimli bireylerin sosyal kabullerine ilişkin araştırmaların sonuçlarına bakıldığında tam olarak sosyal kabulün sağlandığı söylenememektedir. Bu durumun nedeninin bilinmemesinin gerekçesinin ise durumu etkileyen çok çeşitli faktörlerin olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2016 dönemi istatistiklerine göre, okulöncesi öğrenci sayısı 191 670 ve ilkökul öğrenci sayısı 232 039 iken kaynaştırma okulöncesi öğrenci sayısı 1399 ve kaynaştırma ilkökul öğrenci sayısı 81.330’dur (93). Daha önce de bahsedildiği gibi eğer çocukların özel gereksinimli bireylerle olumlu bir deneyimi varsa, gereksinimlerle ilgili bilgi sahibi iseler ya da ailelerinde özel gereksinimli bireyler varsa özel gereksinimli bireyleri sosyal ortamlarda aralarına almaları daha kolay olmaktadır (85,87,84). Ancak, MEB’in istatistikleri göz önünde bulundurulduğunda bir okulöncesi veya ilkökul öğrencisinin özel gereksinimli bir birey ile deneyim yaşayarak onlara karşı olumlu, tutum, davranış, görüş geliştirme olasılığı eğer ailelerinde veya yakın çevrelerinde özel gereksinimli bireyler yok ise zor görünmektedir. Bu sadece kapsayıcı sınıfların ya da ailelerin problemi değil aynı zamanda toplumun da kapsayıcı olamaması bağlamında çözülmeyi bekleyen bir problemdir (73). İşte kapsayıcı edebiyat bu noktada uygulamada rahatlıkla kullanılabilir. Özel gereksinimli bireylerle deneyim yaşamayan ya da deneyim yaşayıp önyargı oluşturmuş olan çocuklarla özel gereksinimliliğe karşı farkındalık çalışmaları için kapsayıcı edebiyat ürünü olan resimli öykü kitaplarının birer araç olarak kullanılabilmesi düşünülmektedir. Kapsayıcı edebiyat ile yapılan çalışmaların çocuklarda özel gereksinimliliğe karşı olumlu tutum davranış, düşünce, farkındalık geliştirdiğini gösteren pek çok araştırma bulunmaktadır (57,91,95,99,136–138,97,139). Kapsayıcı edebiyat ürünlerinin nitelikli olması çok önemlidir. Özel gereksinimli karakterlerin var olduğu resimli öykü kitaplarında, okurlara sosyal kabul anlamında etkin ve doğru mesajlar iletilebilmesi amacıyla özel gereksinimli karakterlerin sosyal kabul sağlanmış olarak temsil edilmesi gerektiği düşünülmektedir. Özel gereksinimliliğin resimli öykü kitaplarında incelenmesi adlı bu çalışmanın bulguları kapsamında Grafik 4.15 incelendiğinde karakterlerin büyük ölçüde *sosyal*

olarak kabul gördüğü (n=48) söylenilebilir. Bu yönüyle, yapılmış olan bu araştırma, daha önce bu konuyla ilgili yapılan araştırmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (9,127).

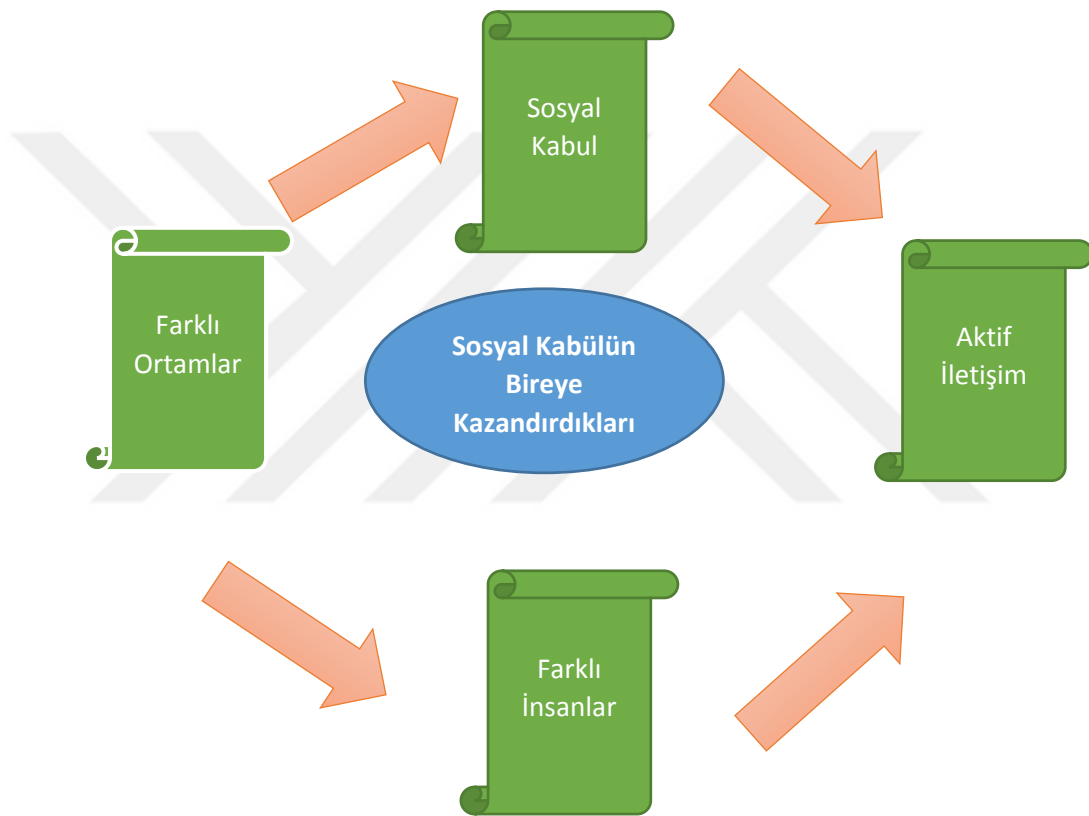
Resimli öykü kitaplarında ele alınan özel gereksinimlilik durumu karakterin özellikleri, iletişim yolları gibi kadar öyküde karşılaşılan problem karşısındaki konumu da önem taşımaktadır. Yapılan bu çalışmada, Grafik 4.18 incelendiğinde bu karakterlerin büyük çoğunluğunun (n=34, %55,73) problem durumlarında *yardım alan* olarak tasvir edildiği, *hem yardım alan hem de yardım eden* durumların ikincil (n=21), *yardım eden* durumunda (n=6) ise oldukça az sayıda öyküde ele alındığı görülmektedir. İncelenen kitapların çoğunda özel gereksinimli karakterin gereksinimlerinden dolayı hayatta karşılaştıkları ve aşmaları gereken problemlerden bahsedilmektedir. Bu problemleri aşarken de zaman zaman yetişkinlerden yardım almaktadır. Ancak kitapların neredeyse yarısından fazlasında (n=34, %55,73), özel gereksinimli karakterler, problem durumu karşısında yardım alan pozisyonda tasvir edilmektedirler. Hem yardım alan hem de yardım eden pozisyonda tasvir edilmelerine rağmen yardım eden pozisyonundaki tasvirleri oldukça azdır. Bu durumun, özel gereksinimli bireylerin her zaman yardıma ihtiyacı olduğu ancak bir problem durumunda bu probleme çözüm getirebilecek kişi olarak görülmediği mesajını daha çok iletildiği düşünülmektedir. Günümüz Türk Çocuk Edebiyatında, edebiyatın hayatın bir provasını olduğu varsayımından yola çıkılarak, özel gereksinimli karakterlerin çoğunlukla yardım alan değil, daha çok hem yardım alan hem de yardım eden pozisyonda tasvirleri beklenilmektedir. Çünkü özel gereksinimli bireyler, günlük hayatta kendilerine yetebilen aynı zamanda da başkalarının hayatlarına varlıklarıyla anlam katan bireylerdir. Hayatta sadece onların bize değil bizim de onlara ihtiyacımız olduğunu göstermenin bir yolu toplumun bir parçası olarak onları görmek olarak ifade edilebilir. Türk Çocuk Edebiyatında bu konuda nitelikli resimli öykü kitaplarının sayısı arttıkça özel gereksinimli karakterlerin kitaplarda problem durumu karşısındaki konumunun yardım alandan yardım edene doğru evrilebileceği düşünülmektedir.

Sosyal kabulün sağlandığı resimli öykü kitaplarında özel gereksinimli karakterlerin farklı mekânlarda betimlemelerinin yapılması beklenmektedir. Çünkü sosyal kabulü sağlanan özel gereksinimli bireylerin evin dışında daha farklı ortamlarda var olabilmesi çok daha kolay olabilecektir şeklinde düşünülmektedir. Yapılan bu çalışmada, Grafik 4. 19 incelendiğinde özel gereksinimli karakterin betimlendiği mekânlara ilişkin bulguların sunulduğu görülmektedir. Buna göre karakterler *diğer* kategorisinde yer alan hastane, muayenehane, ev, park, bahçe gibi mekânlarda *ev ve okul* ya da *ev* kategorilerine göre daha fazla betimlenmektedirler. Özel gereksinimli karakterlerin, farklı ortamlarda tasvir edilmeleri özel gereksinimli bireylerin toplumun farklı kesitlerinde ne kadar yer aldıkları konusunda bizlere ipucu vermektedir (89). Bu sonuçtan, geçmişte evlere hapsolan özel gereksinimli bireylerin yavaş yavaş toplum hayatının içine doğru hareket ederek daha rahat nefes alabildikleri çıkarımı yapılabilmektedir. Farklı ortamlarda betimlenen, sosyal kabulü almış olan özel gereksinimli karakterlerin farklı insanlarla ortak bir yapı içinde betimlenmesi beklenen betimleme şekillerinden bir diğeridir. Araştırma kapsamında incelenen resimli öykü kitaplarındaki özel gereksinimli karakterlerin betimlendiği mekânlar dışında birlikte olduğu bireyler de sosyalizasyona ilişkin önemli bulgulardır. Bu bulguların sunulduğu Grafik 4.20 incelendiğinde özel gereksinimli karakterlerin büyük ölçüde *arkadaşları, ailesi, toplumdaki diğer bireylerle ortak bir yapı içinde* betimlendiği (n=39) görülmektedir.

Özel gereksinimli karakterleri yapısında barındıran nitelikli resimli öykü kitaplarının özelliklerine bakıldığında; özel gereksinimi olan karakter ile normal gelişim gösteren karakter etkileşim içinde tasvir edilmektedir. Özel gereksinimli karakterin etkin ve dinamik olarak temsilinin yapılabilmesi için de aktif olarak etkileşime giriyor olması gerekmektedir. Yani hayatı olumlu yönde gelişmeli ve değişmelidir. Normal gelişim gösteren karakterlerin gölgesinde, sus pus betimlenmemelidir (64). Böylece anlaşılır, hızlı gelişen kurgu ağı karakterler arasındaki diyaloglarda gözlemlenmelidir (89). Farklı mekânlarda, ortak yapı içerisinde, farklı kişilerle betimlenen özel gereksinimli karakterlerin aktif olarak iletişime dâhil olması beklenmektedir. Yapılan bu çalışmada, özel gereksinimli karakterlerin iletişim kurma biçiminin bulguların sunulduğu Grafik 4.16 incelendiğinde özel gereksinimli karakterlerin büyük oranda (n=53) *aktif olarak*

iletişime dâhil olduğu görülmektedir. Bu sonuç, Grafik 4.15, Grafik 4. 19, Grafik 4.20'nin sunduğu sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Grafik 4. 15 Özel Gereksinimli Karakterin Sosyal Kabulünün Sağlanma Durumu, Grafik 4. 16 Özel Gereksinimli Karakterin İletişim Kurma Biçimi, Grafik 4.19, Özel Gereksinimli Karakterin Mekâna Göre Betimlenme Dağılımı, Grafik 4.20 Özel Gereksinimli Karakterin Birlikte Betimlendiği beraber değerlendirildiğinde; ortaya Şekil 5.1. de gösterilen bir yapı çıkmaktadır:



Şekil 5.1. Sosyal Kabulün Beraberinde Getirdiği Özellikler.

Aslanyürek (2007)'ye göre, özdeşim kurma, insanın kendisini başkalarının yarattığı hayatta bir diğerrinin yerine koyarak, onların hissettiği duygu durumlarını anlayabilmektir. Özdeşim kurma, özellikle erken çocukluk döneminde, bir resimli öykü/çizgi film/ karakterini rol model alma aşamasında önem taşımaktadır. Çocuklar, kitabın dünyasına ancak karakterlerle özdeşim kurarak girebilmektedirler (122). “Çocuk, kişiliğinin gelişiminde bir modelle kendini özleştirir. Bu model başlangıçta

anne, baba ve yakın akrabayken, zamanla yerini arkadaşa, film ve kitap kahramanlarına bırakır. Bu bakımdan kitap kahramanlarının ahlâkî ve sosyal açıdan sağlıklı olması, çocuğun kendisini kötü bir modelle özleştirmesine neden olur.” (28). Resimli öykü kitaplarında yer alan özel gereksinimli karakterlerin olumlu bir rol model olarak betimlenmesi hem bu karakterle özdeşim kuracak özel gereksinimli birey hem de özel gereksinimli bireylerin de rol model olabileceğini görmesi gereken ve onlarla ilgili olumlu düşünce geliştirmesi beklenen normal gelişim gösteren bireyler için önemlidir. Öz itibarıyla, özel gereksinimliliğin resimli öykü kitaplarında varlığının amaçlarından biranesi daha önce özel gereksinimlilik ile hiç deneyimi olmamış insanların özel gereksinimli bireyleri anlayabilmeleri ve onlara karşı olumlu tutum ve davranış geliştirmelerini sağlayabilmek için örnek rol modeller sunmaktır. Bu nedenle, özel gereksinimli karakterlerin resimli öykü içerisinde olumlu bir rol model olarak betimlenmesi önem taşımaktadır. Yapılan bu araştırmada, Grafik 4.17 incelendiğinde resimli öykü kitaplarının çoğunda (n=55) özel gereksinimli karakterin olumlu bir rol model olarak betimlendiği görülmektedir. Olumlu bir rol model olarak betimlenen karakterlerin öyküye katkısının da olumlu olması beklenmektedir. Bu bağlamda, Grafik 4.14 incelendiğinde; özel gereksinimli karakterlerin çoğunun (n=55) öyküye katkısının olumlu olduğu görülmektedir. Olumlu bir rol model olarak öyküye katkısı olumlu olan karakterlerin tasvirlerinin de olumlu olması beklenmektedir. Ancak, Grafik 4.11 incelendiğinde, özel gereksinimli karakterlerin tasvir edildiği 14 kitapta olumsuz unsura rastlanmıştır. Bunun nedeninin ise özel gereksinimli karakterler için uygun bir terminoloji kullanılmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. T. Dyches ve Prater (9), çalışmalarında, inceledikleri kitaplarda özel gereksinimli karakterlerin pek çoğunun öyküye katkısının olumlu olduğunu tespit etmiştir. Yapılan çalışmanın sonuçları bu çalışmanın bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Sawyer (45) özel gereksinimli karakterlerin ortamları tasvir edilirken sadece nerede ve ne zaman yaşadıklarına dikkat edilmemesi gerektiğinin altını çizirken aynı zamanda karakterlerin içinde buldukları ortamlar anlatılırken kültürel özelliklerin, sosyal ve ahlaki değerlerin, ekonomik şartların ve etik unsurların da anlatımı güçlendirmek için kullanılması gerektiğinin vurgusunu yapar.

Tema ve Konu

Tuğrul ve Feyman (2006) 192 resimli öykü kitabının konularını çalışmalarında incelemiştir. İşlenen toplamda 29 temanın ilk beşinde, yardımlaşma ve paylaşma %8,3 oranında, doğa sevgisi ve çevreyi koruma temasına %7,8 oranında, kendine güvenmek ve kendinden memnun olmak temasına %7,8 oranında, bir alana özgü bilgiye (renkler, geometrik şekiller vb) %7,2 oranında, aile bağları %6,8 oranında rastlanmıştır. Bu yapılan araştırmada, Tablo 4.2. incelendiğinde, karşılaşılan temalar arasında, farklılıklar, davranış problemleri, farklı duygular, hastalıkların en çok karşılaşılan temalar arasında yer aldığı görülmektedir. Ait olma, yeni başlangıçlar ve iyilik gibi temaların ise sadece birer kitapta seçildiği görülmektedir. Diğer resimli öykü kitaplarında daha önce saptanan ve çocuk kitaplarında çoğunlukla kullanılan aile sevgisi, yardımlaşma ve paylaşma, doğa sevgisi ve çevreyi koruma, kendine güvenme ve kendinden memnun olma, çalışkanlık ve başarıma, sevginin gücü, meraklı olma ve öğrenme bilgisi, vatan sevgisi gibi ortak temaların, özel gereksinimliliğin temsilinin yapıldığı resimli öykü kitaplarında üzerinde durulmadığı ya da çok az durulduğu görülmektedir. Bunun nedeninin ise, bu kitapların çoğunluğunun yazılma amacının özel gereksinimlilik ile ilgili bilgi vermek olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte, özel gereksinimli karakterlerin yer aldığı kitapları inceleyen diğer çalışmalarda da benzer sonuçların çıktığı görülmektedir. Prater, Dyches ve Johnstun (41)'a göre, öğrenme güçlüğü olan karakterleri yapısında barındıran çocuk edebiyatı ürünlerinde, temalar, okuyucuların becerilerine sıklıkla daha yakın ve gereksinimiyle (dalga geçmek, farklılıkları kabul etmek, arkadaş edinmek gibi) doğrudan ilgili olduğu görülmektedir. Öğrenme güçlüğü ile doğrudan ilgisi olmayan temaların ise vurgulanmadığını savunmaktadır. Oysa seçilen temaların çeşitliliğinin hayat içindeki çeşitlilik içinde de yer almanın bir göstergesi olduğu düşünülmektedir. Okurların özel gereksinimli bireyleri sadece gereksinimleriyle beraber hatırlamasını sağlamak için değil ortak tema içinde hayatta normal gelişim gösteren bireylerle hatırlamanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Işıtan (2005)'e göre, herhangi bir kitabın konusu/teması didaktif olmayan bir yolla zarif bir şekilde sunulmalıdır. Verilmek istenen mesaj hikâyenin kendi akışında kurgu içinde kendini göstermelidir. Huck (1997, s. 21)'e göre, okuyucular, her sayfada mesaj içeriğini almaktan da hoşlanmazlar. Kitapların temasına ilişkin bulguların

sunulduğu Grafik 4.21 incelendiğinde de yalnızca 2 kitabın temasının *karmaşık* olarak ele alındığı görülmektedir.

Kitapların temalarının gereksinimlilikle sınırlı olması beraberinde özel gereksinimli karakterleri yapısında bulunduran kitapların konularının da sınırlı olmasını getirmektedir. Grafik 4.22 incelendiğinde, resimli öykü kitaplarında, disleksi, uyku problemi, farklılıklara saygı, tırnak yeme, öfkeyi kontrol etme, diskalkuli, yalnız kalma korkusu, alzheimer hastalığı, kanser, astım, başarı kaygısı gibi gereksinimlerin konu olarak seçildiği görülmektedir. Özel gereksinimliliği yapısında bulunduran resimli öykü kitaplarıyla Türkiye’de daha önce yapılan bir araştırma bulunmamaktadır. Ancak, 1980-2003 yılları arasında basılmış benlik kavramıyla ilgili 250 Türkçe ve yabancı öykü kitabı incelenmiştir. Kendi haklarını koruma, bireylerin birbirlerine karşı dürüst olması, farklılıklara saygı, öfkesini kontrol etme, sabırlı olma, herkesin başka alanlarda başarılı olabileceğine inanma, sağlıklı olduğu için mutlu olma, gibi konuların üzerinde ya hiç durulmadığı ya da çok az durulduğu görülmüştür. Buna karşın arkadaşlarına ve çevresindeki insanlara yardımcı olma, aileyle vakit geçirme, yeteneklerine güvenme, kendinden memnun olma, problemlerle başa çıkma, konusunun çoğunlukla üzerinde durulduğu saptanmıştır. Seçilen konular incelendiğinde; genel anlamda, küçük çocuklar için yazılan resimli öykü kitaplarının bir ders vermek kaygısı güttüğü çıkarımı yapılmaktadır. Oysa çocuklar, mesaj kaygısı güden değil kendilerini daha çok eğlendiren kitaplardan hoşlanmaktadır. Bu nedenle, seçilen konuların çeşitliliğinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Nitelikli resimli öykü kitaplarında tema ile konu arasındaki ilişki güçlü olmalıdır.

Kitabın teması ile konusu arasındaki ilişkini incelendiği Grafik 4.23’de yalnızca 2 kitabın ilişkisel olarak *zayıf* olarak ele alındığı görülmektedir.

Grafik 4.25’de resimli öykü kitaplarında, özel gereksinimli karakterlerin karşılaştığı problemler incelendiğinde; karşılaşılan problemlerin sahip olunan özel gereksinimle ilgili problemler olduğu görülmüştür. Kitaplarda yer alan ana fikirlerin bulunduğu Grafik 4.24 incelendiğinde, üç temel ana fikrin ortaya çıktığı bulunmuştur. Bunlardan birisi, “Gereksinimden kaynaklanan zorluklar olmasına rağmen bu

zorlukların üstesinden gelinebilir”, bir diğeri, “ Farklı olmak başarılı olmak için engel değildir”, üçüncüsü ve sonuncusu, “ Yardımlaşmak ve paylaşmak güzel davranışlardır ve bu davranışlar gereklidir” olarak ortaya çıkmıştır. Seçilen tema ve konu doğrultusunda karşılaşılan problemlerin ve bu sürecin sonucunda çıkarılan ana fikirler incelendiğinde üzerinde durulan temel noktalar “farklılık”, “farklılıklardan kaynaklanan problemler”, “gereksinimlerin hayatta getirdiği sonuçlar” olduğu görülmektedir. Oysa Blaska (2003), özel gereksinimliliğin konu alan kitapların yazılırken dikkat edilmesi gereken 10 temel prensipten bir tanesinin de özel gereksinimli karakterlerin tıpkı normal gelişim gösteren bireyler gibi pek çok istek, umut ve hayata dair isteklere sahip olduğunu ifade etmek olduğu vurgusunu yapmıştır. Ancak kitapların sunduğu ana fikirlere bakıldığında sadece farklılıklar ve gereksinimlerin getirdiği zorlukları aşmayla ilgili ana fikirlerin daha çok belirdiği görülmektedir. Ünal (16) 1969-2009 yılları arasında “Türk Çocuk Edebiyatında Engellilerin Temsili” isimli araştırmasında engellilerin temsil edildiği 40 anlatıya rastlamıştır. Ancak, bu anlatılar arasında 3-8 yaş grubuna ait resimli öykü kitabına biri hariç diğerlerinin baskılarının tükenmesi ve olmaması nedeniyle ulaşamamıştır. Görüldüğü üzere 2009 senesine kadar Türk Çocuk Edebiyatında özel gereksinimliliği yapısında bulunduran resimli öykü kitabı olmamasına rağmen şu anda bu sayı taranan 10 yayınevi ile sınırlı olmasına rağmen 61’e çıkmıştır. Yani, bu Türk Çocuk Edebiyatının bu alanda gelişme kaydettiği ortadadır. Ancak daha yolun çok başında olduğu düşünüldüğünde, hedefin öncelikli olarak özel gereksinimli bireylere karşı farkındalığı arttırmak olacaktır. Farkındalığın artması da ancak özel gereksinimli bireyleri anlamakla mümkündür. Bu nedenle, incelemesi yapılan kitaplarda daha çok gereksinimlerden kaynaklanan zorlukların aşılması, yardımlaşmak, paylaşmak ve farklı olmanın başarıyı engellemeyeceğine dayalı ana fikirlerin oluşturulduğu düşünülmektedir.

Yapılan bu çalışmada, Grafik 4.26 incelendiğinde özel gereksinimli karakterlerin karşılaşılan problemlerin çözümünde (%72) büyük oranda *aktif* olarak yer aldıkları görülmektedir. Ayala (35), 1974 ve 1996 yılları arasında yayımlanan 59 resimli çocuk kitaplarında özel gereksinimli karakterlerin temsilini incelediği araştırmasında kitaplarda yer alan özel gereksinimli karakterlerin bazılarının (%10) problem çözümünde hiç etkisi olmayan, kurban rolünde temsil edildiğini bulmuştur.

Dyches, Prater ve Cramer (128), 1997 ve 1998 yılları arasında yayımlanan otizm ve zihinsel geriliği olan karakterlerin yer aldığı 12 resimli öykü kitabını incelemişlerdir. İncelemeleri sonucunda, özel gereksinimli karakterlerin daha önceki temsillerine göre daha bağımsız ve problem çözümünde çok daha aktif olarak temsillerinin yapıldıklarını bulmuşlardır. Yapılan bu çalışmada, özel gereksinimli karakterlerin büyük oranda aktif olarak temsili görülmektedir. Özel gereksinimli bireylerin hayatta kendi kendilerine yetebilen, başkalarından bağımsız yaşayabilen, toplumda kabul gören ve topluma kendini ait hissedilen bireyler olarak yaşamaları istenen ve beklenen bir olgudur. Bu nedenle, edebiyatta da temsillerinin bu şekilde yapılması, hem topluma hem de özel gereksinimli bireylere doğrudan olumlu mesajlar göndereceği düşünülmektedir.

Yapılan bu çalışmada Grafik 4.27 incelendiğinde, kitapların çoğunun (%72) isimlerinde doğrudan özel gereksinimliliğin yansıtıldığı bulunmuştur. Hatta pek çoğu doğrudan gereksinim türünün ismini içinde taşımaktadır. Bu durumun nedeninin daha çok kitapların, özel gereksinimi tanıtmak ve gereksinim hakkında bilgi vermek amacıyla yazılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Dil ve Anlatım Özellikleri

Kitaplarda kullanılan dil, kitabın hitap ettiği yaş grubuna uygun olmalıdır. Yapılan bu çalışmada incelenen kitapların tümü 3-8 yaş aralığını kapsamaktadır. Bu nedenle, olayların bu dönemdeki gelişim düzeyine uygun bir şekilde ve bu dönemdeki gelişim düzeyine uygun sözcükler seçilerek aktarılması gerekmektedir. Öte yandan, resimli öykü kitaplarında günlük konuşmalarda geçen sözcüklere ağırlık vermenin yanı sıra, çocuğun sözcük dağarcığını zenginleştirmek için yeni sözcükler kullanmak da çocuğun gelişimi açısından yararlıdır. Bu çalışmada incelenen kitaplar özel gereksinimliliği yapısında bulundurduğundan kitaplarda okurlar daha önce karşılaşmadıkları örneğin bir tanının ismi gibi kelimelerle karşılaşabilirler. İlk kez duyacağı sözcükleri metin içerisinde birkaç kez tekrarlamak ve değişik tümceler içinde kullanmak çocuğun bu sözcükleri öğrenmesini kolaylaştıracaktır (47). Pehrson (140), 1922 ile 1974 yılları arasında Newbery Madalyası almış 249 resimli çocuk kitabını özel gereksinimli karakterlerin temsili açısından incelemiştir. Yaptığı inceleme sonucunda, özel gereksinimli karakterleri olan 20 kitaba ulaşmıştır. Bu 20 kitap

içerisinde de 21 özel gereksinimli karakterin analizini yapmıştır. Örnekleme yer alan kitaplardan bazıları (n=8, %40) kitabın yayınlandığı dönemdeki dil standartlarına olduğu kadar günümüz standartlarına göre de uygun bir dil kullanıldığını bulmuştur. Yapılan bu çalışmada, Grafik 4.28 incelendiğinde, araştırma kapsamında incelenen kitapların (n=61) %95,1'nin hitap ettiği yaşa uygun olduğu ve günümüz standartlarına göre kitaplarda olması beklenen dil özelliklerine sahip olduğu görülmektedir.

Nitelikli edebiyat ürünlerinde bakış açısı net, kurgu boyunca tutarlı, özel gereksinimli karakterle uyumlu olması beklenmektedir. Eğer öykü özel gereksinimli karakterin bakış açısıyla anlatılıyorsa özel gereksinimli karakterin duygularını gerçekçi olarak yansıtmalıdır (41). Grafik 4.29'da incelenen resimli öykü kitaplarında anlatılan öykünün hangi bireyin bakış açısı ile anlatıldığı ele alınmaktadır. Grafik 4.29'da sunulan bulgulara göre öykülerin büyük çoğunluğunun *yazarın bakış açısı* (%42,6) ile aktarıldığı görülmektedir. *Yazarın bakış açısını* takiben ikincil olarak *özel gereksinimli karakterin bakış açısının* (%39,3) tercih edildiği görülmektedir. Prater (125), 1965 ve 1996 seneleri arasında küçük çocuklar ve ergenler için yayımlanan çocuk kitaplarını incelediği çalışmasında incelediği kitapların tümüne yakınının özel gereksinimli karakterin bakış açısıyla anlatmadığını bulmuştur. Prater (126), özgül öğrenme güçlüğü olan karakterlerin var olduğu çocuklar veya ergenler için için yazılmış 90 kitabı incelemiştir. 90 kitapta 97 özgül öğrenme güçlüğü olan karaktere rastlamıştır. İncelediği kitapların %58,9'unun özgül öğrenme güçlüğü olan karakterin bakış açısıyla, %24,4'ünün normal gelişim gösteren karakterlerin bakış açısıyla ve %14,4'ünün ise her iki bakış açısıyla anlatıldığını bulmuştur. Yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde 1996 senesinden önce yayımlanan resimli çocuk kitaplarının çoğunun yazarın bakış açısıyla anlatılmadığı görülmektedir. Ancak, 1996 senesinden sonra yayımlanan kitaplarda ise yavaş yavaş öykülerin özel gereksinimli karakterlerin de bakış açısıyla anlatılmaya başlandığı görülmektedir. Bu gelişme, özel gereksinimli karakterlerin kitaplarda yan karakterden ana karaktere doğru evrildiğinin de bir sonucu olduğu düşünülmektedir. Özel gereksinimli karakterin bakış açısının etkin bir şekilde kitapta yansıtılmasının özel gereksinimli karakterlerin duygularını , düşüncelerini anlamakta yardımcı olacağı düşünülmektedir. Çünkü özel gereksinimli karakterlerin hayatla ilgili beklentileri, istekleri ve umutlarını doğrudan onların bakış açısından

dinlemek bize onların duygusal profilleri hakkında da daha kapsamlı bilgi sağlayacağı düşünülmektedir.

Grafik 4.30 incelendiğinde sunulan öykünün diline ilişkin bulgulara göre incelenen resimli öykü kitaplarının %96,7'sinde *sade, anlaşılır, hitap ettiği yaşın gelişimsel özelliklerine uygun* bir anlatım seçildiği; Grafik 4.31 incelendiğinde kitapların yalnızca birinde duygu ve düşüncelerin belli bir düzen içinde verilmediği görülmektedir. Örnekleme oluşturan resimli öykü kitapları 3-8 yaş aralığını kapsamaktadır. Kitapların yeni yeni tanınmaya başlandığı, okuma alışkanlığının temellerinin yeni yeni atıldığı bu yaş grubuna hitap eden resimli öykü kitaplarının dili ne kadar sade, anlaşılır ve çocukların gelişimsel özelliklerine uygun olursa ve duygu düşünceler ne kadar belirli bir düzen içinde verilirse kitabın anlaşılabilirliğinin o kadar artabileceği düşünülmektedir. Norton (1995, s. 116-117)'a göre, çocuk kitaplarının gelişimsel becerilere uygun olarak hitap ettiği dil özelliklerini gözetmelidir. Aynı zamanda yazarın dili ne kadar zengin ve etkili olursa kitapların sevilme olasılıkları o kadar yüksek olmaktadır (13).

Kişileri betimlemek için kullanılan kelimeler çok önemlidir. Her birey, “ tek, özel ve biricik “ tir. Dolayısıyla da kişileri betimlerken birey ve insan olma kapsamında kullanılan kelimeler özenle seçilmeli ve kişiyi asla incitmemelidir. Unutulmamalıdır ki düşüncelerimiz, kullanılan dili biçimlendirirken, kullandığımız dil de düşüncelerimizi, tutumlarımızı ve davranışlarımızı şekillendirmektedir. Aynı zamanda dil, kültürün vazgeçilmez unsurlarından bir tanesidir. Dolayısıyla, dilin kültürü ve dolaylı olarak kültürün içindeki tutum ve davranışları da yansıttığını söylenebilmektedir. Ülkemizde özel gereksinimli bireyler için kullanılan terminolojiye baktığımızda, “ sakat, malul, özürlü, yetersizlik, engel” gibi farklı terminolojiler kullanıldığı görülmektedir. Kullanılan terminoloji kapsamında “özel gereksinimlilik” kavramının henüz oturmadığı devletin farklı kurumlarında halen “özürlü”, “engelli” gibi terminolojinin sıklıkla kullanıldığı göze çarpmaktadır. Altun (141), ülkemizde, özel gereksinimli bireyler için kullanılan kalıp yargıları incelediği çalışmasında bazen hakaret içerikli olmasa da hakaret amacıyla bazı kelimelerin örneğin “ kör, sağır, sakat, şişko....” gibi kullanıldığını saptamıştır. Sene 2017 olmasına karşın, bu araştırma da da özel gereksinimli bireyleri nitelendirmek için kullanılan kelimelerin incelendiği Şekil. 1 gözden geçirildiğinde halen “Tek Gözlü,

kötü, domates surat, farklı, fasülyecik, Hamdicik, korkak, kötü bir kardeş, herşeyi kırıp döken, sinir bozucu, kıskanç, mutsuz, zavallı, zavallılık, sağır, duyamayan, şişko patates, balina, yusyuvarkak” gibi bazıları hakaret içerikli olmasa da hakaret amacıyla kullanılan kelimelerin varlığından söz etmek mümkündür. Biklen’s and Bogdana’s (1977) engellilerin medyada betimlenmesi ile ilgili çalışmasında özel gereksinimli bireyler için kullanılan 10 temel kalıp yargıdan bahsetmiştir. Bu kalıp yargılar aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

1. Acınacak ve değersiz
2. Şiddet gören (object of violence)
3. Tekin olmayan ve şeytani
4. Biblo ve olağan dışı
5. Alay edilen
6. Supercripple
7. En kötü düşman
8. Yük
9. Aseksüel
10. Günlük yaşama tam olarak katılmayan (89).

İncelenen resimli öykü kitaplarında özel gereksinimli karakterleri betimlemek için kullanılan kelimelere bakıldığında bu 10 olumsuz kalıp yargı içinde yer alabilecek kelimelerin varlığından halen söz edebiliriz. Özel gereksinimli karakterleri doğru betimlemek önemlidir. Çünkü daha önce bahsedildiği gibi kullanılan dil tutum ve davranışları etkilemektedir. Bu nedenle olumlu bir dil kullanılması olumlu düşünce, tutum ve davranışların oluşmasında yardımcı olacaktır. Dünyada ve ülkemizde özel gereksinimli bireyler hakkındaki görüşleri inceleyen çalışmalara bakıldığında bazı olumsuz sonuçlara ulaşmak mümkündür. Örneğin, Hodkinson (2007), normal gelişim gösteren çocukların görüşleri sabit olmamasına rağmen özel gereksinimli arkadaşlarını zeki olmayan, çirkin, sıkıcı, korkak ve fakir olarak nitelendirmeye daha yakın olduğunu bulmuştur. Bununla beraber özel gereksinimli bireylerle deneyimleri olan normal gelişimde olan çocukların çoğunun da özel gereksinimli bireyi çirkin olarak adlandırdığını ortaya çıkarmıştır (101). Türkiye’de Şahin ve Çiçek (135), yaptığı çalışmanın sonucunda çocukların çoğunluğunun “çocuk” tanımlamasını “küçük” kavramına vurgu yaparak ortaya koyduklarını saptamışlardır. “Engelli Çocuk”

tanımlamasını ise normal gelişim gösteren 56 çocuktan 31'inin, özel gereksinimli 56 çocuktan 21'inin "bilmiyorum" olarak cevapladığı bulunmuştur. Çalışmada bir başka dikkat çeken cevap ise "Engelli Çocuk" tanımlamasını "normal gelişim gösteren çocuklardan 7'sinin özel gereksinimli çocuklardan da 2'sinin "Herkes kötü davranır, sokak çocuğudur" şeklinde yapmış olmalarıdır. Buna karşın, normal gelişim gösteren çocuklardan sadece 7'si ve özel gereksinimli çocuklardan sadece 5'inin "Güzel ve akıllı çocuktur" tanımlamasını kullandığına ulaşmışlardır. Görülmektedir ki özel gereksinimli bireyler için olumlu görüş, tutum ve davranışlar mevcutken halen olumsuz görüş, tutum ve davranışların varlığından da söz etmek mümkündür. İşte bu önyargıları değiştirmek, olumsuz görüş, tutum, davranışlardan olumlu görüş, tutum ve davranışlara doğru evrimi sağlayabilmek için edebiyat çok güzel bir araç olarak kullanılabilir. Yapılan bu araştırmada, Şekil 1 göstermektedir ki betimlemelerde "yetenekli, akıllı" gibi olumlu kelimelerle, tanısının doğru söylenmesiyle oluşan betimlemeler "disfazisi olan çocuk, down sendromu olan çocuk" gibi doğru terminolojiler de vardır. İşte, bu doğru terminolojilerin kullanıldığı Türk Çocuk Edebiyatının varlığının zaman içinde özel gereksinimli bireyler için kullanılan dili olumsuzdan olumluya doğru evrilme konusunda önemli olacağı düşünülmektedir.

Olay/Durum/Çatışma

Grafik 4.32. incelendiğinde kitapların yalnızca 2 sinde kitabın içerdiği bilgi ile kurgunun denge içinde verilmediği görülmektedir. Prater (126)'a göre, kurgu içinde özel gereksinimli karakterlere yer vermenin iki temel sebebi vardır. Bunlardan ilki, özel gereksinimli bireylerin hayatları üzerine odaklanmak ikincisi ise toplum içindeki çeşitliliği anlatmaktır. Her iki amaç doğrultusunda, özel gereksinimlilikle ilgili okurlara farklı bilgiler iletilmektedir. Bu nedenle kurgu içinde özel gereksinimlilik ile ilgili bilgi ile kurgu denge içinde olmalıdır. Çünkü ancak bu şekilde okuyucuların ilgisinin çekilebileceği düşünülmektedir. Kurgu ile bilgi dengede olduğu takdirde okur öykünün içinde kendini daha iyi hissedecektir (142).

Özel gereksinimli bireyin olay/durum/çatışma içinde betimlenme durumuna ilişkin bulguların sunulduğu Grafik 4.33'de %63,9'unda *doğrudan*, %36,1 'inde ise *dolaylı olarak* ele alındığı görülmektedir. Bu durum özel gereksinimli karakterle ilgili kitap içinde doğrudan yani açık mesajlar verildiğini göstermektedir. Oysa mesajların

kimi zaman doğrudan değil örtük olarak da verilmesi olay/durum/çatışmayı daha meraklı hale getirebileceği düşünülmektedir. Resimli öykü kitaplarındaki kurgunun heyecanlı, gizemli ve akıcı olması okurların kendilerini olayların akışına kapturmalarını sağlayacaktır. Gereksinimden doğrudan bahsedildiğinde kurgunun akışına kendini kaptırmak yerine verilmek istenen mesaja daha çok odaklanılabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle, gereksinim türlerinin kurgu içinde dolaylı olarak anlatıldığı kitapların sayılarının da en az bilgi vermek amacıyla yazılmış kitapların sayısına yaklaşmasının iyi bir gelişme belirtisi olacağı düşünülmektedir.

Grafik 4.33'de gösterildiği üzere, incelenen kitaplarda olay/durum/çatışma içerisinde özel gereksinimlilik durumu doğrudan anlatılmıştır. Özel gereksinimliliğin doğrudan anlatıldığı kurguda, dolayısıyla, daha çok gereksinimlerin ön plana çıkabileceği düşünülmektedir. Nitekim özel gereksinimli karakterlerin yer aldığı resimli öykü kitaplarında olay/durum/çatışmanın odaklandığı konuya ilişkin bulguların sunulduğu Grafik 4.34'de kitapların %67,2'sinin *sadece özel gereksinime odaklanmış* %32,8'inde ise *hayatla ilgili ortak konular üzerinden bir olay/durum/çatışma oluşturulduğu* görülmektedir. Alanyazına bakıldığında, özel gereksinimin anlatıldığı kitaplarda olay/durum/çatışmanın tamamıyla gereksinime odaklanmaması gerektiği vurgusu yapılmaktadır. Özel gereksinimlilikle ilgili yanlış ve olumsuz kalıplar kullanmak yerine kapsayıcı edebiyat, insanların düşünceleri ve duygularını rahatlıkla anlayabilecekleri olay örgüleri kurmalı ve gereksinimliliği insanlarda acıma ve sempati duygularını oluşturacak şekilde kullanmamalıdır (89). Bunun yerine, hayatla ilgili ortak konular üzerinden, acımadan ancak duygudaşlık kurularak kurgunun oluşturması beklenmektedir. Kurgu içerisinde, kitabı okuyanların, her bir karakterin biricik olduğunun farkına varmaları önemlidir. Özel gereksinimli karakterlerin sadece gereksinime odaklanılarak oluşturulan kurguda daha çok gereksinimler ön planda olduğu için özel gereksinimli karakterler daha çok diğer karakterlerden ayrılan yanlarıyla yani daha çok farklılıklarıyla tasvir edilmektedir. Öte yandan bazı kitaplar da, karakterin gereksinimle birlikte güçlü yanlarını, ilgi ve ihtiyaçlarını ve motivasyonunu öne çıkarmayı başarmaktadır. Bu durumda da özel gereksinimli karakterlerin diğer karakterlerle ortak noktalarına vurgu yapılmaktadır. Bu yolla okuyucular, özel gereksinimli bireylerin benzerlik ve farklılıkların farkına varabilir. Alan yazın, bireylerin farklılıklarından daha çok benzerlikleri ön plana

çıkartılmalı ve aslında pek çok insanın ortak hayatla ilgili arkadaş edinme, aileyle ilgili yaşanan problemler, kardeşlerle oluşan sorunlar gibi çok evrensel herkesin sahip olabileceği çatışmalarının olduğu gösterilmelidir vurgusunu yapmaktadır. Kitaplarda, tanıdan gelen farklılıklara yer verilmekle birlikte benzerliklerin de altının çizilmesi önem teşkil etmektedir. Bu noktada hangi farklılıkların altının çizileceği ve hangi benzerliklerin daha çok ön plana çıkarılacağına kitabın amacı doğrultusunda karar verilebilir. Ancak, farklılıklarla beraber benzerliklerin bir denge içinde kurguda yer alması özel gereksinimli karakterlerin en az diğer karakterler kadar normal olduğu ve bizden olduğu algısını oluşturduğu düşünülmektedir. Yapılan bu çalışmada, Grafik 4.35’de olay/durum/çatışma içinde karakterlerin odaklanılan özelliklerine ilişkin bulgular sunulmaktadır. Grafik 4.35’e göre, özel gereksinimli karakterin olay/durum/çatışma içinde en çok *farklılıklarına* (%54,1) odaklanılmıştır. Farklılıklarla beraber benzerlikler %31,1 oranında hikâye örüntüsü içinde bir denge halinde verilmiştir. Alan yazın, farklılıklarla benzerliklerin bir denge içinde verilmesini söylerken, incelenen resimli öykü kitaplarında daha çok farklılıkların ortaya çıkmasının nedeninin, kitapların yazılma amaçlarının gereksinim ile ilgili bilgi vermek olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Özel gereksinimlilik resimli öykü kitaplarında farklı amaçlarla anlatılabilmektedir. Bunlardan birisi gereksinimi tanıtmaktır. Gereksinimin doğru tanımlanabilmesi için gereksinim hakkında doğru bilgi vermek ve kitaptaki kurgunun mantıklı bir sonla bitmesi önemlidir (89) Bir diğeri hem normal gelişim gösteren bireylerin hem de özel gereksinimli bireylerin duygudaşlık kurma becerilerini geliştirecek olay/durum/çatışma/kurguyu aktarmaktır. Her iki durumda da gereksinim ile ilgili doğru bilgiler vermek önemlidir. Örneğin, asperger sendromu gibi bir hayat boyunca sürececek olan özel gereksinim, kitabın sonunda sihirli bir değnekle iyileşebilir şeklinde betimlenmemelidir. Eğer iyileşir gözükmüşse, hem özel gereksinimli bireylere hem de normal gelişim gösteren bireylere gereksinim ile ilgili gerçek olmayan ümitler verecektir (143). Bununla birlikte, normal gelişim gösteren bireylerin özel gereksinimleri nasıl olsa iyileşecek bir durum olarak kabul etmeleri nedeniyle ciddiye almamalarına neden olabilir (15). Bu nedenle resimli öykü kitaplarındaki kurgunun gerçekçi sonlandırılması önemlidir. Yapılan bu araştırmada, resimli öykü kitaplarındaki kurgunun nasıl sonlandırıldığına dair sonuçları veren Grafik 4.37’de,

kitaplarda %95,1 oranında öykünün gerçekçi bir sonla bittiği görülmektedir. Leininger, Dyches, Prater ve Heath, “1975’den 2009’a kadar olan Newbery Madalyası almış 31 kitapta 41 özel gereksinimli ana ve yan karakter temsilinin nasıl yapıldığını incelemişlerdir. Yaptıkları inceleme sonucunda kitapların bazılarında, mucizevi bir şekilde karakterin özel gereksiniminden kurtulduğu ve böylece normal gelişim gösteren bir karaktere dönüştüğü gösterilmiştir (127). Beckett, Ellison, Barrett, Shah (15) 101 tane 5-11 yaş arası kitapları özel gereksinimlilik temsili bağlamında incelemişler ve 8 kitapta yer alan özel gereksinimli karakterin gereksiniminden mucizevi yollarla kurtulduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlarla yapılan araştırmanın sonuçları birbirine benzemektedir. Quicke (1985)’e göre özel gereksinimli bireylerin hayatları ile ilgili olan kurgular iyimser olarak anlatılmadığı takdirde kitapların içeriklerinin çoğu trajik olacaktır. Ancak, kurgular iyimser olacak diye de öyküler, mucizevi bir şekilde sonlandırılmamalıdır (15).

Olay/durum/çatışma üzerindeki özel gereksinimli karakterin etkisine ilişkin dağılım bulgularının sunulduğu Grafik 4.37.’de %95,1’inde *büyük oranda etkili* olarak ele alındığı görülmektedir. İncelenen resimli öykü kitaplarında, özel gereksinimli karakterlerin çoğunun ana karakter ve bağımsız karakterler olarak temsillerinin yapıldığı göz önüne alındığında, özel gereksinimli karakterin olay/durum/çatışma üzerinde büyük oranda etkili çıkması beklenmektedir. Grafik 4. 37 incelendiğinde, beklenildiği gibi özel gereksinimli karakterlerin olay/durum/çatışma üzerinde büyük oranda etkili olduğu görülmektedir.

Görseller

Görseller bir kitap için en az metin kadar değerli ve önemlidir. Eğer öyle olmasaydı çocuklar sadece yazıdan oluşan metinlerden hoşlanıyor olurdu (144). Hoppe (2004)’e göre görseller zaman zaman yazıyla anlatılması güç olan pek çok konuyu rahatlıkla anlatabilir. Ayrıca, görseller; çocukların algılarını keskinleştirir, hayal güçlerini destekler, gözlem yeteneklerini artırır (54). Bununla birlikte, Manning (2004), resimli öykü kitaplarında kullanılan görsellerin metin ile ilgili kıymetli ipuçları vermekle birlikte anlaşılabilirliği arttırırken anlam bütünlüğünü de desteklediğini söyler (145). Bundan dolayı, resimli öykü kitaplarındaki görsellerin anlam bütünlüğünü desteklemesi adına öykünün örüntüsüne uygun olmalıdır. Resimli öykü kitaplarında, görseller çocuğa en az metin kadar bilgi ve mesaj iletmektedir. İletilen

bilgi ve mesajlar çocuklarda özel gereksinimli bireylere önyargılar oluşturacak içerikte olmamalıdır. Örneğin, üstün zekâlı ve yetenekli olan bireylerin fiziksel özelliklerin normal gelişim gösteren bireyleri fiziksel özelliklerine çok yakındır. Bu nedenle, üstün zekâlı ve yetenekli olan bireyi anlatmak için kendine has olmayan özellikleriyle görsellerde temsil edilmemelidir. Bir başka deyişle, down sendromu olan çocuklar kendine has fiziksel özellikleriyle resmedilmelidir. Bu nedenle, özel gereksinimliliğin doğru temsil edildiği çocuk edebiyatı, çocukların gerçekçi resimlerini kullanır (104). Başka bir deyişle, olabildiğince gerçek görsellere yer vermelidir (66). Özel gereksinimi olan karakter ancak normal gelişim gösteren bir karakterin yansıtılabileceği kadar karmaşık ve zor olmalıdır (89). Başka bir deyişle, özel gereksinimli karakterlerin kendine has özellikleriyle ve gerçekçi resimleri kullanılarak görsellerde temsili önem kazanmaktadır. Amerika ve İngiltere’de Trepanier-Street ve Romantoski (1996) ve Cameron ve Rutland (2006), yaptıkları çalışmalarda özel gereksinimli bireylerin karakter olarak var olduğu öykü kitaplarını normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli çocuklara karşı olan tutumlarında herhangi bir etki yaratıp yaratmadığına bakmak amacıyla kullanılmıştır. Her iki çalışmada da olumlu sonuçlara ulaşılmıştır (73). Resimli öykü kitaplarının önyargıları değiştirmede etkin bir şekilde kullanılabileceği düşünüldüğünde resimli öykü kitaplarında var olan görsellerin de nitelikli olması beklenir. Bu nedenle, kendine has özellikleriyle ve uygun renklerle resmedilmeyen özel gereksinimli karakterlerin görsellerde varlığı yeni önyargılar oluşturabileceği düşünülmektedir. Aynı zamanda, Brookshire, Scharff ve Moses (2002) tarafından yapılan çalışmada çocukların canlı ve gerçeğe yakın resimlendirmelere sahip kitapları okumayı tercih ettikleri belirtilmiştir (146). Bu sebeplerle, görseller, öykünün örüntüsüne uygun ve tüm resimli öykü kitaplarında karakterler kendine has özellikleriyle, gerçekçi ve uygun renklerle resmedilmelidir. Grafik 4.38, Grafik 4. 39, Grafik 4. 40, Grafik 4. 42 ve Grafik 4.43. incelendiğinde; Araştırma kapsamında incelenen tüm resimli öykü kitaplarındaki görsellerin *öykünün örüntüsüne* uygun olduğu, tüm resimli öykü kitaplarında karakterlerin *kendine has özellikleriyle ve uygun renklerle ve gerçekçi resmedildiği*, görülmektedir.

Özel gereksinimli karakterlerin temsillerinin yapıldığı resimli öykü kitaplarında kalıplaşmış görsellerin kullanılması önyargıların yıkılmasının aksine önyargıları yargılara dönüşmesinde etkili olduğu düşünülebilir (66). Örneğin, serebral

palsili çocuklar daima görsellerde tekerlekli sandalyede resmedilmemelidir. Çünkü tüm serabral palsili çocuklar, tekerlekli sandalye ya da koltuk değnekleri kullanarak yürümek zorunda değildirler. Grafik 4.41 incelendiğinde görsel olarak özel gereksinimli karakterin betimlenmesinde büyük ölçüde (%93,4) özel gereksinimli karakterin *her sayfada öykünün örüntüsüne uygun olarak farklı görüntü, davranış ve hareket ile betimlendiği* görülmektedir.

Resimli Öykü Kitaplarının Biçimsel Özellikleri

Grafik 4.43, 4.44, 4.45, 4.46 incelendiğinde, araştırma kapsamında incelenen resimli öykü kitaplarının tamamına yakınının (n=57) dayanıklı olduğu, yalnızca 4 kitabın dayanıklı olmadığı; tamamına yakınının (n=56) kapağının ilgi çekici olduğu, yalnızca 5 kitabın olmadığı; tümünün sayfa yapısının uygun olduğu, tümünün sayfa düzeni resimleme ve yazı açısından uygun olduğu görülmektedir. Günümüz Türk Çocuk Edebiyatında nitelikli çocuk kitaplarının özellikleri göz önünde bulundurulduğunda resimli öykü kitaplarının biçimsel özellikleri değerlendirildiğinde kitapların biçimsel olarak nitelikli olduğu görülmektedir. Türk Çocuk Edebiyatının erken çocukluk dönemine hitap eden geçmişe nazaran biçimsel anlamda daha nitelikli ürünler ortaya koyduğunun bir göstergesidir.

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada, 3-8 yaş dönemine hitap eden Türkçe ve çeviri resimli öykü kitaplarının, çocuk kitaplarının temel özellikleri, resimli öykü kitaplarının temel bileşenleri, resimli öykü kitaplarının biçimsel özellikleri bağlamında incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda, resimli öykü kitaplarında, özel gereksinimli karakterlerin çoğunlukla nasıl temsil edildiği, hangi tema ve konuların seçildiği, seçilen tema ve konuların nasıl anlatıldığı, özel gereksinimliliğin olay/durum/çatışma içinde nasıl temsil edildiği, özel gereksinimlilik anlatılırken nasıl bir dil kullanıldığı ve görsellerin özel gereksinimliliği nasıl betimlediği ile ilgili sonuçlar elde edilmiştir. Bu bölümde elde edilen bu sonuçlardan ve beraberinde verilen önerilerden bahsedilecektir.

Araştırma kapsamında 1000'e yakın 3-8 yaşa yönelik resimli öykü kitabı taranmıştır. Bu tarama sonucunda 61 resimli öykü kitabına ulaşılmıştır. Taranan kitap sayısı ile yapısında bir şekilde özel gereksinimliliği bulunduran resimli öykü kitap sayısı karşılaştırıldığında aradaki fark dikkat çekmektedir. Özetle, ulaşılan, özel gereksinimliliği yapısında bulunduran resimli öykü kitaplarının sayısı oldukça azdır. Var olan resimli öykü kitaplarının da çeviri kitap olması Türk Çocuk Edebiyatındaki bu alandaki eksikliği ortaya çıkarmıştır. Bu konuya dikkat çekmek için çocuk edebiyatı alanında farkındalık oluşturacak çalışmalar yapılması gerektiği düşünülmektedir. Bununla birlikte sayısı az olan özel gereksinimliliği yapısında bulunduran resimli öykü kitaplarının örgün eğitimde ne kadar kullanıldığı ve ailelerin bu kitapları çocuklarıyla beraber okuyup okumadığı ile ilgili literatürde bir bilgi mevcut değildir. Aynı zamanda, Türkiye'de özel gereksinimliliği içeren nitelikli resimli öykü kitaplarının çocukların özel gereksinimli bireylere karşı olumlu tutum ve davranış geliştirmek amaçlı kullanımlarının sonuçlarını gösteren herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Özetle, bu alanda hem betimsel hem de deneysel çalışmalara çok ihtiyaç olduğu bu çalışma sonucunda ortaya çıkmıştır. Araştırma 1996 ile 2016 seneleri arasında 10 yayınevinde yayımlanan 3-8 yaşa yönelik resimli öykü kitapları incelenmiştir. Bu 10 yayınevinden başka diğer yayınevlerinden bu konu kapsamında yayımlanan resimli öykü kitapları da incelenebilir.

Özel gereksinimliliği yapısında bulunduran resimli öykü kitaplarında özel gereksinimli karakterlerin daha çok insan, erkek, erken çocukluk döneminde, ana karakter, dinamik, olumlu, olarak temsillerinin yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu alanda nitelikli resimli öykü kitaplarının sayısının artması oldukça önemlidir. Bu nedenle, özel gereksinimli karakterlerin kitaplarda nitelikli olarak temsil edilen örneklerin varlığı Türk çocuk edebiyatında zor konuların nitelikli bir şekilde ele alınmasını kolaylaştıracaktır.

Özel gereksinimliliği konu alan resimli öykü kitaplarında karakterlerin sıklıkla uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları kategorisinde yer aldığı, en az özel gereksinim kategorisinin ise obsesif kompulsif bozukluk, zihinsel yetersizlik, işitme yetersizliği ve iletişim dil ve konuşma bozuklukları olduğu görülmektedir. Bütün özel gereksinimlilik sınıflamalarının kitaplarda temsil edilmesi beklenmektedir. Edebiyat hayatın bir yansıması olarak düşünüldüğünde, toplumun bütününe yansıtma zorundadır. Ancak bu şekilde toplumda var olan her bir bireyi kucaklayabilir. Özel gereksinimli bireylerin toplumun bir parçası olarak kabul edilmesi için daha fazla farkındalık çalışmalarına ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

Resimli öykü kitaplarında, özel gereksinimlilik tanısı doğrudan doğru ve gerçekçi bir tanımlama ile betimlenirken özel gereksinimli karakterin gereksinimiyle ilgili gerçekçi bir yansıtma yapılmıştır. Bu kitapların, örgün eğitimde sınıflarda kullanımı desteklenmelidir. Aynı zamanda, ailelerin de çocuklarıyla beraber özel gereksinimli karakterlerin gereksinimiyle alakalı gerçekçi yansıtma yapılan kitapları okumaları konusunda cesaretlendirilmelidir. Bu yolla, hem çocukların hem de ailelerin özel gereksinimli bireylerle duygudaşlık kurmaları sağlanabilir.

Resimli öykü kitaplarında, özel gereksinimli karakterin çoğunlukla güçlü ve güçsüz yanlarının bir denge içinde betimlendiği, eylemlerini daha çok başkalarından bağımsız bir şekilde gerçekleştirdiği, çoğunlukla karakterin öyküye katkısının olumlu olduğu, sosyal kabulü sağlanmış, aktif olarak iletişime dahil olmuş, olumlu bir rol model olarak, büyük ölçüde arkadaşları, ailesi, toplumdaki diğer bireylerle ortak bir yapı içinde, farkı mekanlarda, temsilinin yapılmış olduğu görülmektedir.

Özel gereksinimli karakterlerin büyük çoğunluğunun problem durumlarında yardım alan olarak tasvir edildiği, hem yardım alan hem de yardım eden durumların

ikincil yardım eden durumunda ise oldukça az sayıda öyküde ele alındığı görülmektedir. Resimli öykü kitaplarında, özel gereksinimli karakterlerin problem durumunda yardım eden pozisyonunda olmaması toplumda özel gereksinimli bireylerin yardım edenden daha çok yardım alan pozisyonunda olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Özetle bu sonuç, toplumun, özel gereksinimli bireyleri hangi pozisyonda kabul ettiğinin de bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Bu nedenle, özel gereksinimli bireylerin medyada sadece yardım alan pozisyonunda değil hem yardım alan hem de yardım eden pozisyonunda temsillerinin yapılması gerekliliğini ön plana çıkarmaktadır.

Özel gereksinimliliği yapısında bulunduran resimli öykü kitaplarında yer alan tema ve konuların sınırlı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, incelenen kitapların temalarının anlaşılır bir şekilde verildiği, fakat tema ve konuların daha çok gereksinimlerden yola çıkılarak seçildiği ve buna bağlı olarak da verilmek istenen ana fikirlerin ve özel gereksinimli karakterlerin hayat içinde karşı karşıya kaldığı problemlerin anlatılması bakımından sınırlı olduğu görülmektedir. Özel gereksinimliliği anlatan ya da yapısında özel gereksinimli karakterleri bulunduran resimli öykü kitaplarının teması, konusu, en az normal gelişim gösteren çocuklar için yazılmış kitapların tema ve konuları kadar renkli ve çeşitli olmalıdır.

Resimli öykü kitaplarında, özel gereksinimli karakterlerin problemin çözümünde çoğunlukla aktif olduğu ve kitapların isminin özel gereksinimliliği çoğunlukla doğrudan yansıttığı görülmektedir.

Resimli öykü kitaplarının dilinin hitap ettiği yaşa uygun olduğu, daha çok yazarın bakış açısı kullanılarak anlatıldığı görülmektedir. İncelenen kitaplarda kullanılan dil, sade, anlaşılır, hitap ettiği yaşın gelişimsel özelliklerine uygundur. İncelenen kitaplarda duygu ve düşüncelerin çoğunlukla belli bir düzen içinde verildiği görülmüştür. Çeviri kitapların, Türkçe diline uygun çevirilip çevrilmediğini ortaya çıkaracak araştırmaların planlanması önerilmektedir.

Resimli öykü kitaplarında, özel gereksinimli karakterleri tanımlarken sevimli, akıllı, özel bir çocuk gibi olumlu yargılar kullanılabilirken aynı zamanda domates surat, aptal, mutsuz, zavallı gibi hakaret içeren olumsuz yargılarda kullanılmıştır. Yazarların, resimli öykü kitabı yazarken kullandıkları terminoloji çok önemlidir. Bu

nedenle, edebiyat alanında bu konuda farkındalık çalışmaları yapılmalıdır. Bunun yanında, disfazisi olan çocuk, dikkat eksikliği ve hiperaktivitesi olan birey gibi tanısını kullanılarak da özel gereksinimli karakterler, metin içinde betimlenmiştir.

İncelenen resimli öykü kitaplarının büyük bir çoğunluğunda içerdiği bilgi ile kurgu denge içinde olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, gereksinimlerden olay/durum/çatışma içerisinde büyük çoğunlukla doğrudan bahsedilmiş, olay/durum/çatışma çoğunlukla sadece gereksinime odaklanmış, çok azında, hayatla ilgili ortak konular üzerinden bir olay/durum/çatışma oluşturulmuştur. Resimli öykü kitaplarında, öykü içinde en çok farklılıklarına odaklanılmıştır. Bunların nedenin ise, kitapların yazılma amaçlarının özel gereksinimliliği anlatmak olduğu düşünülmektedir. Okurlara, gereksinimlerden farklı konular içinde daha sürükleyici bir anlatım biçimi içinde bahsedilebilir.

Resimli öykü kitaplarında kurgu çoğunlukla gerçekçi sonlandırılmış; özel gereksinimli karakterin olay/durum/çatışma üzerinde büyük oranda etkili olduğu saptanmıştır.

Araştırma kapsamında incelenen tüm resimli öykü kitaplarında görsellerin hikâye örüntüsüne uygun, görsel kompozisyonun uygun renklerle resmedildiği, özel gereksinimli karakterin her sayfada öykünün örüntüsüne uygun olarak farklı görüntü, davranış ve hareket ile büyük çoğunlukla gerçekçi olarak betimlendiği, sonucuna ulaşılmıştır.

Resimli öykü kitaplarının biçimsel özellikleri değerlendirildiğinde, kitapların, dayanıklı, kapaklarının ilgi çekici, sayfa yapısının erken çocukluk dönemindeki çocukların gelişim özelliklerine uygun olduğu, sayfa düzeninin resimleme ve yazı açısından uygun özellikler taşıdığı belirlenmiştir.

Özel gereksinimliliği yapısında bulunduran nitelikli resimli öykü kitaplarının sayısının daha da artması ve ortaya pek çok özel gereksinimliliği anlatan resimli öykü çıkarmak amacıyla, Çocuk Gelişimi, Çocuk Edebiyatı ve Özel Eğitim alanında uzman kişilerin, çocuk kitabı yazarlarının, özel gereksinimli bireyleri destekleyen vakıf ve derneklerin, Milli Eğitim Bakanlığı'nın içinde bulunacağı edebiyat alanında bir kitap projesi geliştirilmesi ve uygulanması önerilmektedir.

7. KAYNAKLAR

1. Menteşe, O.B. Sanatta ve Edebiyatta Postmodernizm. Atılım Sosyal Bilimler Dergisi. 2009; 1(2):7-18.
2. Yalçın A, Aktaş G. Çocuk Edebiyatı. Ankara: Akçağ Yayınları. 2005.
3. Thomlinson CM, Brown CL. Essentials of Children's Literature. Boston: Pearson; 2002. 398 p.
4. Galda L, Liang LA, Cullinan BE. Literature and the Child. 8th ed. Orlando; 2014.
5. Bader B. American Picture Books From Max's Metaphorical Monsters to Lilly's Purple Plastic Purse. The Horn Book Magazine. 1998;141-56.
6. Bettelheim B. The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales. Johns Hopkins Univ Press. 1976;91(6):1642-4.
7. Glazer JI. Literature for Young Children. fourth Edi. Ohio: Pearson; 2004.
8. Maich K, Belcher EC. Using Picture Books to Create Peer Awareness About Autism Spectrum Disorders in the Inclusive Classroom. Interv Sch Clin. 2012;47(4).
9. Dyches T, Prater M. Characterization of developmental disability in children's fiction. Educ Train Dev Disability [Internet]. 2005;40(3):202-16. Available from: <http://www.jstor.org/stable/23879716>
10. Matthew N, Clow S. Putting disabled children in the picture: Promoting inclusive children's books and media. Int J Early Child. 2007;39(2):65-78.
11. Favazza PC, Odom SL. Promoting positive attitudes of kindergarten age children toward people with disabilities. Except Child. 1997;63(3):405-18.
12. Bauer CJ, Campbell NJ, Troxel V. Altering attitudes toward the mentally handicapped through print and nonprint media. Sch. Libr. Media Q. 1985;13:110-4.
13. Garcia E, Hallahan D, Kauffman J, Macdonald R, Healy S, Banks J, et al. Wendy M . Smith-D ' Arezzo Diversity in Children's Literature : Not Just a Black and White Issue. 2003;34 (1):75-94.
14. Rieser R. Children's book. In: Reiser R, Mason M, editors. Disability equality in the classroom: A human rights issue. London:ILEA; 1990. p. 105-14.
15. Beckett A, Ellison N, Barrett S, Shah S. "Away with the fairies?" Disability within primary-age children's literature. Disabil Soc. 2010; 25 (February 2015):373-86.
16. Ünal A. Türk Çocuk Edebiyatında Engellilerin Temsili (1969-2009).[Yüksek Lisans Tezi].İstanbul:Boğaziçi Üniversitesi; 2010.
17. Tuncer AT, Karasu N, Altunay B, Güler Ö. Türkçe İlköğretim Kitaplarında Engel ve Engellilik: Bir Döküman Analizi Örneği. Gazi Eğitim Fakültesi Derg. 2011;3(31):439-57.

18. Özkardeş OG. I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiri Kitabı. Yavuzer H, Şirin MR, editors. Çocuk Vakfı Yayınları; 2013. s.173-198.
19. Edebiyatın tanımı nedir? [Internet]. 2016. Available from: <http://www.nedir.com/edebiyat-tanımı>
20. Çetişli İ. Edebiyat Eğitimi'nde Edebî Metin'in Yeri ve Anlamı. Milli Eğitim Derg [Internet]. 2006; Available from: http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/169/ismail.pdf
21. Türk Dil Kurumu [Internet]. 2016. Available from: http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts
22. Taşdelen V. Edebiyat Eğitimi: Hermeneutik Bir Yaklaşım. Milli Eğitim Dergisi [Internet]. 2008;sense. Available from: <http://84.88.0.227/record=b1795701#>
23. Şahin A, Arıcı AF, Celepoğlu A, Dursunoğlu H, Topuz H, Erdal K, vd. Eğitim Fakülteleri için Çocuk Edebiyatı. 2. Baskı. Yılar Ö, Turan L, editors. Ankara: Pegem Akademi; 2010. s.262.
24. Milli Eğitim Bakanlığı. Türk Edebiyatı Ders Notlari. 2014.
25. Şahin A, Turan L, Dursunoğlu H, Celepoğlu A. Çocuk-Edebiyat ve Çocuk Edebiyatı. In: Yılar Ö, Turan L, editors. Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı. 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi; 2010. s. 3–33.
26. Yol F. 4 - 6 Yaş Resimli Çocuk Kitaplarında Çocukluk Anlayışının İncelenmesi. Gazi Üniversitesi; 2015.
27. Enginün İ, Göknil C, Gönen M, Oğuzkan AF, Oktay A, Oral F, vd. 99_Soruda_Cocuk_Edebiyatı.Pdf. 3. Baskı. Şirin MR, editor. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları; 2000. s.145.
28. Yavuzer H. Çocuk Psikolojisi. 18. Basım. Ankara: Remzi Kitabevi; 2016. s.39.
29. Gönen M, Veziroğlu M. Çocuk Edebiyatının Genel Hedefleri. Gönen M, editor. Çocuk Edebiyatı. 1. Baskı. Ankara: Eğiten Kitap; 2013. s. 1–12.
30. Oğuzkan AF. Yerli ve Yabancı Yazarlardan Örneklerle Çocuk Edebiyatı. 1. Baskı. Ankara: Kadioğlu Matbaası; 1977. s.336.
31. Dilidüzgün S. Çağdaş Çocuk Yazını. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları; 2006.
32. Sever S. Çocuk ve Edebiyat. Ankara: Tudem Yayınları; 2015. s.17.
33. Sever S.Çocuk_kitaplarında_bulunmasi_gereken_yapisal_ve_egitsel_ozellikler. Abece Eğitim ve Ekin ve Sanat Derg. 1995;107(14–15).
34. Şirin MR. Çocuk Edebiyatı Ders Notları. İstanbul; 2008.
35. Ayala EC. “Poor little things” and “Brave little souls”: The portrayal of individuals with disabilities in children’s literature. Read Res Instr. 1999;39(1):103–17.
36. Yükselen Aİ, Gül ED, Tanju EH, Bediz E, Burçak F, Dedeoğlu H, et al. Çocuk Edebiyatı. 1. Baskı. Gönen M, editor. Ankara: Eğiten Kitap; 2013. s. 59.
37. Divrenge M, Aktan E. Farkındayım Farklılıklara Saygılıyım. 1. Baskı. Ankara; 2010. s.114.

38. Dilidüzgün S. İletişim Odaklı Türkçe Derslerinde Çocuk Kitapları. İstanbul: Morpha; 2006. s. 96.
39. Tanju EH. Edebi Türler Açısından Çocuk Edebiyatı. In: Gönen M, editor. Çocuk Edebiyatı. 1. Baskı. Ankara: Eğiten Kitap; 2013. s. 93–150.
40. Hillman J. Discovering Children's Literature. 3th edition. Pearson; 2003. 35 p.
41. Prater M, Dyches T, Johnstun M. Teaching students about learning disabilities through children's literature. Interv Sch Clin [Internet]. 2006;2006:14–24. Available from: <http://isc.sagepub.com/content/42/1/14.short>
42. Jalongo MR. Young Children and Picture Books. California: National Association for the Education of Young Children; 2004.
43. Anderson, NA. Introduction of World of Children Literature. In: Excerpt from Elementary Children's Literature: The Basics for Teachers and Parents. 4th ed. Pearson; 2013. p. 19–21.
44. Small J. 10 Reasons Why Books are Important for Children [Internet]. My Little Bookcase. 2017. Available from: <http://www.mylittlebookcase.com.au/reading-tips/10-reasons-why-books-are-important-for-children/>
45. Sawyer WE. Growing Up With Literature. Fourth Edi. Walter E. Sawyer, editor. Albany; 2004.
46. Tür G, Turla A. Okulöncesinde Çocuk, Edebiyat ve Kitap. 1. Basım. İstanbul: Ya-pa Yayın Pazarlama San. ve Tic. A. Ş.; 1999. s. 120.
47. Ural S. Okulöncesi Çocuk Kitaplarının Tanımı. Gönen M, editör. Çocuk Edebiyatı. 1. Baskı. Ankara: Eğiten Kitap; 2013. s. 33–55.
48. Sever S. Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü. Ankara: Tudem Yayınları; 2013. s 256 .
49. Akçatepe H Oğuzkan AF. Çocuk Edebiyatı. 10. Baskı. Oğuzkan AF, editor. Ankara: Anı Yayıncılık; 2013.
50. Demircan C. Tübitak Çocuk Kitaplığı Dizisindeki Kitapların Dış Yapısal ve İç Yapısal Olarak İncelenmesi. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Derg. 2006;2 (1):12–27.
51. Güneş F. Çocuk Kitaplarının Okunabilirlik Ölçütleri Açısından İncelenmesi. Sever S, Editör. I Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu; 20-21 Ocak 2000; Ankara. Ankara; Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri ve Tömer Dil Öğretim Merkezi; 2000. s.115-121.
52. Bodmer GR. Approaching the illustrated text. In: Sadler GE, editor. Teaching children's literature: Issues, pedagogy, resources. NY: The Modern Language Association of America.; 1992. p. 72–9.
53. Fang Z. Illustrations, Text, and the Child Reader: What are Pictures in Children's Storybooks for? Read Horizons. 1996;37(2):130–42.
54. Segun M. The Importance of Illustrations in Children's Books. In: Illustrating for Children. Ibadan; 1988. p. 25–7.

55. Brookshire J, Scharff Lf V., Moses Le. the Influence of Illustrations on Children'S Book Preferences and Comprehension. Read Psychol [Internet]. 2002;23(4):323–39. Available from: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/713775287>
56. Peeck J. Retention of pictorial and verbal content of a text with illustrations. J. Educ. Psychol. 1974;66:880–8.
57. Yılar Ö, Celepoğlu A. Çocuk Yayınlarında ve Bu Yayınlarda Bulunması Gereken Temel Unsurlar. Yılar Ö, Turan L, editors. Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı. 2nd ed. Ankara: Pegem Akademi; 2010. s. 38–65.
58. Kara C. Çocuk Kitabı Seçiminde Resimlemelerle İlgili Olarak Ebeveynin Dikkat Etmesi Gereken Başlıca Unsurlar. J Life Sci. 2012;1(1):18–20.
59. Russell DL. Literature for Children a Short Introduction. Fourth Edi. United States: Longman; 2001.
60. Gürşimşek I, Günay VD. Çocuk Kitaplarında Cinsiyet Rollerinin İşlenişinde Kullanılan Dilsel ve Dildışı Göstergelerin Değerlendirilmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Derg. 2005;18:53–63.
61. Yavuzer H. Çocuk Psikolojisi. 8th ed. Ankara: Remzi Kitabevi; 1993. s. 61.
62. Derman-Sparks L. Anti-Bias Curriculum Task Force. In: Anti-bias curriculum: Tools for empowering young children. 6th ed. Washington D.C; 1989. p. 25.
63. Hall NS. Creative Resources for the Anti Bias Classroom. USA: Delmar; 1999.
64. Kathleen Artman-Meeker, Grant TO, Yang X. By the Book Using Literature to Discuss Disability With Children and Teens Kathleen. Teach Except Child [Internet]. 2015;48(3):151–9. Available from: <http://www.gettoknowgaming.org/by-the-book>
65. SeonYeong Yu, Michaelene M. Ostrosky, Susan A. Fowler. Measuring Young Children's Attitudes Toward Peers With Disabilities: Highlights From the Research. Topics Early Child Spec Educ. 2012;32(3):132–42.
66. Dyches TT, Prater MA, Jenson J. Portrayal of Disabilities in Caldecott Books. Teach Except Child Plus. 2006;2 (5).
67. N.P. B, B.G. S. Children's literature and activities promoting social cognition of peer relationships in preschoolers. Early Child Res Q. 1996;11 (3):307–31.
68. Aral N, Gürsoy F. Özel Eğitim Gerektiren Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş. İstanbul: Morpha; 2007. s.336.
69. Ataman A. Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş. 6th ed. Ataman A, editor. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık; 2003. s.431
70. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. Dünya Engellilik Raporu. Ankara:
71. Organization WHO. World Report on Disability [Internet]. 2011. .Available from: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report.pdf
72. Oliver M. The individual and social models of disability. London; 1990.
73. Beckett AE. "Challenging disabling attitudes, building an inclusive society":

- considering the role of education in encouraging non-disabled children to develop positive attitudes towards disabled people. *Br J Sociol Educ.* 2009;30 (3):317–29.
74. Baykoç N. Uzun Süreli (Süreğen) Hastalığı Olan ve Hastanede Yatan Çocuklar ve Eğitimleri. In: Dönmez NB, editor. *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. 1. Baskı. Ankara: Eğiten Kitap; 2011. s. 307–25.
 75. Başkanlığı MEBSGD. *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim*. Ankara.
 76. Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği [Internet]. Available from: <http://www.meb.gov.tr/>
 77. Köroğlu E. Amerikan Psikiyatri Birliği, Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı. In: *Tanı Ölçütleri Başvuru El Kitabından Çeviri*. Ankara: HYB Yayıncılık; 2013.
 78. Metin N. Özel Gereksinimli Çocuklar. Nilgün Metin, editor. *Özel Gereksinimli Çocuklar*. Ankara: Maya Akademi; 2012. s. 1–11.
 79. Belgin E, Yücel E. İşitme Engelli Çocuklar ve Eğitimleri. In: Necate Baykoç, editor. *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara; 2011. s. 187.
 80. Dönmez NB, Sümer A, Uyaroğlu B. Görme Engelli Çocuklar ve Eğitimleri. In: Necate Baykoç, editor. *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara; 2011. s. 225.
 81. Maviş İ. Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler. In: Diken İ, editor. *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ankara; 2008. s. 297–329.
 82. Justice LM. *Communication Sciences and Disorders. An Introduction*. New Jersey: Pearson Prentice Hall; 2006. p.212-234.
 83. Turan F. Dil ve Konuşma Bozuklukları. Metin N, Yükselen Aİ, editors. *Her Yönüyle Okulöncesi Eğitim-1*. 2. Baskı. Ankara; 2015. s. 465–79.
 84. Turan A. İletişim Konuşma ve Dil Gelişimi. *Konuşma ve Dil Gelişimi , Bozuklukları ve Rehabilitasyonu, Down Sendromu, Otizm ve Kekemelik için Rehber Kitap*. 4. Baskı. 2016. s. 23–36.
 85. Saygılı S. *Çocuklarda Davranış Bozuklukları*. İstanbul: Elit Kültür; 2010. 99-163 p.
 86. Akoğlu G. *Otizm/Otizm Spektrum Bozukluğu*. Her Yönüyle Okulöncesi Eğitim-1. 2. Baskı. Ankara: Hedef Yayıncılık; 2015. s. 411–27.
 87. Ainscow M, César M. Inclusive education ten years after Salamanca: Setting the agenda. *Eur J Psychol Educ.* 2006;21 (3):231–8.
 88. Oliver M. The handicapped Person: A New Perspective for Social Workers. In: Campling J, editor. *A New Model of the Social Work Role in Relation to Disability*. London :Radar; 1981. p. 19–32.
 89. Sharon E. Andrews. Using Inclusion Literature to Promote Positive Attitudes toward Disabilities. *J Adolesc Adult Lit.* 1998;41(6):420–6.
 90. Saunders, K., 2000. *Happy ever afters: a storybook guide to teaching children*

about disability. London: Trenton Books.

91. Heim, Annette B., Beyond the stereotypes: characters with mental disabilities in children's books, *School Library Journal*, 1994, 40, 39–42.
92. Lewis A. *Children's understanding of disability*. London: Routledge; 1995.
93. Brown WH, Odom SL, McConnell SR, Rathel JM. Peer interaction interventions for preschool children with developmental difficulties. In: Brown WH, Odom SL, McConnell SR, editors. *Social competence of young children: Risk, disability, and intervention*. Baltimore, MD: Brookes; 2008. p. 141–63.
94. Barton L. Professorial lecture. Inclusive education and teacher education. Institute of Education. [Internet]. London; 2003. Available from: http://www.leeds.ac.uk/disability-studies/archiveuk/barton/inclusive_education.pdf
95. Fein RL, Ginsberg AH. Realistic literature about the handicapped. *Read Teach*. 1978;37:802–5.
96. Paynter KC. *Gender Stereotypes And Representation Of Female Characters In Children ' S Picture Books* by A Dissertation Presented to the Faculty of the School of Education in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Education Liberty University. 2011;
97. Umerlik A. Fostering an understanding of the disabled through young adult literature. *Sch Libr Media Act Mon*. 1992;8(9):35–6.
98. Hopkins-Best M, Wiinamiki M. Bibliotherapy young car that has trouble paying for disabled students in school-to-work transition. *Techniques*. 1985;1(6):490–6.
99. Hopkins CJ. Developing positive attitudes toward the handicapped through children's books. *Elem Sch J*. 1980;81:34–9.
100. Larson RW. Adolescents' daily experience with family and friends: Contrasting opportunity systems. *J Marriage Fam*. 1983;45(4):739–50.
101. Beckett AE. Non-disabled children's ideas about disability and disabled people. *Br J Sociol Educ* [Internet]. 2013;5692(March 2015):1–20. Available from: <http://dx.doi.org/10.1080/01425692.2013.800444>
102. Beckett AE, Buckner L. Promoting positive attitudes towards disabled people: definition of, rationale and prospects for anti-disablist education. *Br J Sociol Educ*. 2012;33(6):873–91.
103. Kurtts S a, Gavigan KW. Understanding (dis) abilities through children ' s literature. *Educ Libr Child Resour*. 2008;31(1):23–31.
104. Landrum J. *Selecting Intermediate Novels That Features Charachters With Disabilites*.Pdf. *Read Teach*. 2001;55(3):252–8.
105. Dyches, Tina Taylor; Prater MA. *Developmental Disability in Children's Literature*. 2000.
106. Rubin E, Watson Straus E. Disability Bias in Children's Literature. *Lion Unic*. 1987;11(1):60–7.

107. Susan NM and C. G Rowth a Ttenuation , P Arental C Hoice , and the R Ights of D Isabled C Hildren : L Essons From the a Shley X C Ase. 2009;207–44.
108. Wopperer E. Inclusive literature in the library and the classroom: The importance of young adult and children’s books that portray characters with disabilities. *Knowl Quest* [Internet]. 2011;39(3):26–34. Available from: <http://otago.summon.serialssolutions.com/link/>.
109. Campbell K. Selecting Children’s Books About People with Disabilities. *Tennessee Libr* [Internet]. 2006;56(1). Available from: <http://c.ymcdn.com/sites/www.tnla.org/resource/resmgr/imported/tl561campbell.pdf>
110. Ayala EC. “Poor little things” and “Brave little souls”: The portrayal of individuals with disabilities in children’s literature. Vol. 39, *Reading Research and Instruction*. 1999. p. 103–17.
111. Rieger A, McGrail E. Exploring Children’s Literature with Authentic Representations of Disability. *Kappa Delta Pi Rec* [Internet]. 2015;51(1):18–23. Available from: http://ezproxy.library.yorku.ca/login?url=http://search.proquest.com/docview/1697494955?accountid=15182%5Cnhttp://sfx.scholarsportal.info/york?url_ver=Z39.88.
112. Matthews N. Contesting representations of disabled children in picture-books: visibility, the body and the social model of disability. *Child Geogr*. 2009;7(1):37–49.
113. Gavigan KW, Kurtts S. Using Children’s and Young Adult Literature in Teaching Acceptance and Understanding of Individual Differences. *Delta Kappa Gamma Bull*. 2011;77(2):11–6.
114. Yiğit Ö. Karma Yöntemler. In: Demir SB, editor. *Eğitim Araştırmaları Nicel, Nitel ve Karma Yaklaşımlar*. 1. Baskı. Ankara: Eğiten Kitap; 2014. s. 427–50.
115. Preissle J. envisioning qualitative inquiry : a view across four decades. *Int J Qual Stud Educ*. 2006;19(6):685–95.
116. Aktaş MC. Nitel Veri Toplama Araçları. In: Metin M, editor. *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 3. Baskı. Ankara: Pegem Akademi; 2016. s. 338–72.
117. Tashakkori A, Teddlie C. *Mixed Methodology : Combining qualitative and quantative approaches*. CA: Sage Publications; 1998.
118. Patton MQ. *Qualitative Research and Evaluation*. third edit. Sage Publications; 2002. 40-41 p.
119. Merriam SB. Nitel Araştırma Nedir. Turan S, editor. *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama için Bir Rehber*. 3. Baskı. Ankara: Nobel Yayıncılık; 2013. s. 3–19.
120. Yıldırım A, Şimşek H. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık; 2008.
121. Çelik H, Ekşi H. Söylem Analizi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilim Derg*. 2008;27:99–117.

122. Karataş E. Çocuk Edebiyatında “ Karakter ” Kavramı. Sos. Bilim Enstitüsü Derg. 2014;33:60–79.
123. TÜİK. Engelli İstatistikleri [Internet]. 2002. Available from: http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1017
124. Özçivit B, Fidan ST. Özgül Öğrenme Güçlüğü. Osmangazi Tıp Derg. 2016;38(1):49–54.
125. Prater MA. Characterization of Mental Reterdation in Children’s and Adolescent Literature. Educ Train Ment Reterdation Dev Disabil. 1999;34:418–31.
126. Prater MA. Learning Disabilities in Children’s and Adolescent Literature: How Are Characters Portrayed? Learn Disabil Q [Internet]. 2003;26(1):47–62. Available from: <http://www.jstor.org/stable/1593684%5Cnhttp://www.jstor.org/stable/pdfplus/1593684.pdf?acceptTC=true>
127. Leininger M, Dyches T, Prater M, Heath M. Newbery Award Winning Books 1975-2009: How Do They Portray Disabilities? Educ Train Autism Dev Disabil. 2010;45(4):583–96.
128. Dyches T, Prater MA, Cramer S. Characterization of mental reterdation and autisim in children’s books. Educ Train Ment Reterdation Dev Disabil. 2001;36:230–43.
129. Ünsal FÖ, Şahan B. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının “Engelli” Kavramına İlişkin Görüşleri. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilim Fakültesi Derg. 2015;1:409–16.
130. Kardaş C, Alp. D. Çocuk Edebiyatı ve Medya. Ankara: Eğiten Kitap;2013. s.21.
131. Biklen D, Bogdan R. Media Portrayals of Disabled People. Interracial Books Child Bull. 1977;8(7):4–9.
132. Karadağ F, Demirtaş VY, Girli A. Okul Öncesi Dönemde Akranların Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Öğrenciyi Tercih Etme Durumları. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Derg. 2014;31:191–215.
133. Kabasakal Z, Girli A, Okun B, Çelik N, Vardarlı G. Kaynaştırma öğrencileri akran ilişkileri akran istismarı.pdf. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Derg. 2008;23:169–76.
134. Seçer Z, Sarı H, Çetin Ş. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Bedensel Engelli Akranları İle Birlikte Eğitim Almalarına İlişkin Görüşleri. Gazi Üniversitesi Endüstriyel Eğitim Fakültesi Derg. 2010;(26):12–24.
135. Şahin S, Çiçek Ç. Normal gelişim gösteren ve özel gereksinimli çocukların kendilerini ve birbirlerini algılayışlarının incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilim Fakültesi Sos Hizmet Bölümü Derg. 2008;19(1):101–18.
136. Lewis RB, Johnson MK. Effects of exceptional child literature on prospective special educators. Teach Educ Spec Educ. 1982;5(3):15–8.
137. Radencich MC. Literature for children and adolescents about people who

- happen to have a handicap. *A J Remedial Educ Couns.* 1986;2:364–9.
138. Stroud J. Selecting materials which promote understanding and acceptance of handicapped students. *English J.* 1981;70:49–52.
139. Guinagh H. The social integration of handicapped children. *Phi Delta Kappan.* 1980;62:27–9.
140. Pehrson CL. *Portrayal of Characters with Disabilities in Newbery Books.* Brigham Young University; 2011.
141. Altun HO. “Hakaret Amacı Olmayan Kelimelerin Hakaret Amaçlı Kullanımı.” In: Naskalı EG, Altun HO, editors. *Hakaret Kitabı.* İstanbul: Kitabevi; 2010. s. 5–23.
142. Işıtan S. Özel Amaçla Yazılmış Çocuk Kitapları: Çocuk Kitaplarında Engelli Kavramı. In: Gönen M, editor. *Çocuk Edebiyatı.* Ankara: Eğiten Kitap; 2013. s. 166.
143. Rebecca Lukens. *Critical Handbook of Children’s Literature.* 5th ed. New York,: HarperCollins College Publishers; 1995. 89-90 p.
144. Wopperer E. Inclusive literature in the library and the classroom: The importance of young adult and children’s books that portray characters with disabilities. *Knowl Quest [Internet].* 2011;39(3):26–34. Available from: <http://otago.summon.serialssolutions.com/link/0/eLvHCXMwVV2xCgIxDA2>.
145. Gönen M, Uygun M, Erdoğan Ö. Resimli Çocuk Kitaplarının Fiziksel, İçerik ve Resimleme Özellikleri Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim Derg.* 2012;196:258–72.
146. Yıldız C, Yazıcı DN, Durmuş MC. 2010- 2015Yılları Arasında Yayımlanmış Resimli Çocuk Kitaplarının Resimleme Özelliklerinin İncelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Derg.* 2015;1(1):43–55.

8. EKLER

EK-1: İçerik Analiz Formu

Çocuk Kitaplarının Temel Özellikleri

1. Kitap hangi yayınevine aittir?
2. Kitap çeviri mi Türkçe mi?
3. Kitap hangi tarihte yayınlanmıştır?

Resimli Öykü Kitaplarının Bileşenleri

Karakter

4. Özel gereksinimli karakterin belirtilen veya çıkarımsal yaş aralığı nedir?
 Erken çocukluk dönemi Okul çağı (7-12)
 Genç Yetişkin
 Çıkarımsal Erken çocukluk dönemi Çıkarımsal Okul çağı (7-12)
 Çıkarımsal Genç Çıkarımsal Yetişkin
5. Özel Gereksinimli karakter hayvan mı insan mı?
6. Özel gereksinimli karakterin cinsiyeti nedir?
 Kız Erkek
7. Özel Gereksinimli Karakter ana karakter mi yoksa yan(supporting) karakter mi?
 Ana karakter Yan karakter
8. Özel gereksinimli karakter hangi özel gereksinime sahiptir?

- Görme engelli İşitme yetersiliği İletişim, dil ve konuşma bozukluğu olanlar
- Yaygın Özgül Öğrenme Güçlükleri Çocuklarda uyum gelişimsel bozukluklar Çocuklarda uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
- Diğer Zihinsel yetersizlik

9. Özel gereksinimli karakterin tanısıyla ilgili nasıl bir tanımlama yapılmış ?

- Dolaylı, doğru ve gerçekçi bir tanımlama
 Direk, doğru ve gerçekçi bir tanımlama
 Doğru olmayan bir tanımlama
 Tanımlama yok

10. Özel gereksinimli karakterin gereksinimiyle ilgili gerçekçi bir yansıtma yapılmış mı?

- Evet Hayır

11. Özel gereksinimli karakter dinamik mi statik mi?

(Dinamik: Öykü boyunca gelişen ve değişen)

(Statik: Hiçbir değişime uğramadan öykünün başındaki gibi kalan)

- Dinamik Statik(Durağan)

12. Özel gereksinimli karakterle ilgili nasıl bir tasvir var?

- Olumlu Olumsuz

13. Özel gereksinimli karakterin çoğunlukla hangi özelliklerine odaklanılmış?

- Güçlü Güçsüz(Zayıf)

Güçlü ve güçsüz özellikleri hikâye örüntüsü dâhilinde bir denge içinde

14. Özel gereksinimli karakter öykü içinde nasıl hareket ediyor?

- Başkalarına Bağımlı
Bşkalarından Bağımsız
Bağımlı başlayıp bağımsız devam eden
 Bağımsız başlayıp bağımlı devam eden

15. Özel gereksinimli karakterin öyküye katkısı nasıl?

- Olumlu Olumsuz

16. Özel gereksinimli karakter içinde yaşadığı topluluğun, toplumun ve evin bir bireyi gibi kabul edilmiş mi? Sosyal kabulün sağlandığına dair bir ipucu var mı?

- Evet Hayır

17. Özel gereksinimli karakter öyküde kurulan iletişim kurarken nasıl bir rol oynuyor?

() İletişime dâhil olmuyor () Aktif olarak dâhil oluyor

() Pasif olarak dâhil oluyor.

18. Özel gereksinimli karakter hikâye içinde olumlu bir rol model olarak yer almış mı?

() Evet () Hayır

19. Özel gereksinimli karakter problem çözümü durumunda hangi pozisyonda betimlenmiş?

() Yardım alan () Yardım eden () Hem yardım alan hem de yardım eden

20. Özel Gereksinimli Karakter için hangi kelimeler kullanılmış?

21. Özel Gereksinimli Karakter hangi ortamda temsil edilmiştir?

() Ev () Okul () Ev ve okul () Diğer

22. Özel Gereksinimli Karakter kimlerle beraber betimlenmiştir?

() Yalnız () Arkadaşları, ailesi, toplumdaki diğer

() Arkadaşları bireylerle ortak bir yapı içinde

() Ailesi () Diğer

Tema ve Konu

23. Kitabın teması nedir?

24. Kitabın teması anlaşılır mı?

() Evet () Hayır

25. Kitabın konusu nedir?

26. Kitabın teması ile konusu arasındaki ilişki nasıldır?

() Güçlü () Zayıf () Yok

27. Kitabın ana fikri nedir?

28. Özel gereksinimden olay/durum/çatışma içinde nasıl bahsediliyor?

() Dolaylı olarak () Doğrudan, tanımlama vererek

29. Özel gereksinimli karakter hangi problemlerle yüz yüze gelmiştir?
30. Özel gereksinimli karakter yüz yüze geldiği problemleri nasıl çözümlenmiştir?
() Bireysel () Akranlarından yardım alarak () Yetişkinlerden yardım alarak
31. Özel gereksinimli birey problem çözümünde nasıl bir rol oynamıştır?
() Aktif () Pasif
32. Öykünün adı özel gereksinimliliği doğrudan yansıtıyor mu?
() Doğrudan () Dolaylı () Yansıtıyor

Dil ve Anlatım

33. Kitap hitap ettiği yaşın gelişimsel özelliklerine uygun mu?
() Evet () Hayır
34. Öykü kimin bakış açısıyla anlatılmış?
() Özel gereksinimli birey () Yazar () Normal gelişim gösteren bireyler
() Diğer.
35. Öykünün dili sade, anlaşılır, nitelikte midir?
() Evet () Hayır
36. Öyküde duygu ve düşünceler belli bir düzen halinde mi?
() Evet () Hayır

Olay/Kurgu/Çatışma

37. Kitabın içerdiği bilgi ile kurgu denge içinde mi?
() Evet () Hayır
38. Olay/Durum/Çatışma hangi konuya odaklanmıştır?
() Sadece gereksinime odaklanmıştır
() Hayatla ilgili ortak konular üzerinden bir olay/durum/çatışma oluşturulmuştur.
39. Olay içinde karakterlerin çoğunlukla hangi özelliklerine yer verilmiştir?
() Farklılıklara () Benzerliklere () Farklılıklarla beraber çoğunlukla benzerliklere
() Benzerliklerle beraber çoğunlukla farklılıklara

() Farklılıklarla benzerlikler hikaye örüntüsü içinde bir denge halinde verilmiş

40. Kurgu, nasıl bir sonla mı bitmiş?

() Gerçekçi () Mucizevi

41. Olay/Durum/Çatışma üzerindeki özel gereksinimin etkisi ne kadar?

() Etkili () Etkisiz

42. Olay/Durum/Çatışma çoğunlukla nerede geçiyor?

() Özel gereksinimli karakterin yaşam alanı

() Diğer karakterlerin özel yaşam alanı

() Ortak alan

Görseller

43. Görseller hikaye örüntüsüne uygun mudur?

() Evet () Hayır

44. Bütün karakterler kendine has özellikleriyle resmedilmiş mi?

() Evet () Hayır

45. Görsel, kompozisyona uygun renklerle resmedilmiş mi?

() Evet () Hayır

46. Görseller özel gereksinimli karakterin fiziksel özelliklerini nasıl resmetmiş?

() Hikâyenin örüntüsüne uygun olarak farklı görüntü, davranış ve hareket ile

() Kalıplaşmış(sterotipik)

47. Özel gereksinimli karakter görsel olarak nasıl betimlenmiş?

() Gerçekçi () Abartılı () Betimleme yok

Kitabın Biçimsel Özellikleri

48. Kitap dayanıklı mı?

() Evet () Hayır

49. Kapak ilgi çekicimi?

() Evet () Hayır

50. Kitabın sayfa yapısı resimli çocuk kitapları açısından uygun mu?

Evet Hayır

51. Kitabın sayfa düzeni resim ve yazı açısından uygun oluşturulmuş mu?

Evet Hayır



EK 2. İkinci Tarama Sonucu İlgili Kitap Listesi

İKİNCİ TARAMA SONUCU İLGİLİ KİTAPLAR			
Kitabın İsmi	Yaş Grubu	Yayınevi	Türkçe/Çeviri
Berke'nin Down Sendromu Hikâyesi	(5+)	Tübitak Yayınları	Çeviri
Cem'in Disleksi Hikayesi	(5+)	Tübitak Yayınları	Çeviri
Lara'nın Epilepsi Hikayesi	(5+)	Tübitak Yayınları	Çeviri
Hastalıklardan Korun Sağlıklı Yaşa!	(5+)	Tübitak Yayınları	Çeviri
Çocuk Hakları 5 - Riki'nin Yeni Dünyası	(5+)	Tübitak Yayınları	Çeviri
Ne Yapsak da Doğal Felaketlerle Baş Etsek?	(6+)	Tübitak Yayınları	Çeviri
Bende Astım Var	(6+)	Tübitak Yayınları	Çeviri
Bir Türlü Yerimde Duramıyorum!	(6+)	Tübitak Yayınları	Çeviri
Büyükbabam Değişti	(6+)	Tübitak Yayınları	Çeviri
Down Sendromlu Bir Arkadaşım Var	(6+)	Tübitak Yayınları	Çeviri
Barış'ın Gezintisi - Otizm Hakkında Bir Öykü	(7+)	Tübitak Yayınları	Çeviri
Dedemin Müziği - Alzheimer Hakkında Bir Öykü	(7+)	Tübitak Yayınları	Çeviri
İnci'nin Büyük Yarışı - Astım Hakkında Bir Öykü	(7+)	Tübitak Yayınları	Çeviri
Kansere Elveda Bahçesi	(7+)	Tübitak Yayınları	Çeviri
Cüce Sivri Fareden Daha Küçük Ne Olabilir?	(7+)	Tübitak Yayınları	Çeviri
Bende Disleksi Var	(7+)	Tübitak Yayınları	Çeviri
Duyamamak Böyle Bir Şey	(7+)	Tübitak Yayınları	Çeviri
Teo Artık İyi Görüyor	(3-8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Sara'ya Fındık Yok!	(3-8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri

Gezgin ile Kartanesi - Bay Taktak'ın Evinde	(6-8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Uykuya Dalamayan Minik Yediuyurun Hikâyesi	(3-8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Efe'nin Beklenmedik Maceraları	(9 – 11)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
İçimdeki Aslan	(3-8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Matis Matematiği Sevmiyor!	(3-8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Beni Rahat Bırak!	(3-8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Ejderhalar da Tuvalete Gider mi?	(3-8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Parmakkız	(6 – 9 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Aleks Çok Hassas	(3-8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Zoe Zor Öğreniyor	(3-8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Çirkin Ördek	(6-9 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Kısa Kulaklı Tavşancık	(3-8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Ayça'nın Yeni Evi	(6-8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Prensleri Kurtaran Cesur Prenses	(7-9)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Eliza Başarısız Olmaktan Korkuyor	(3 – 8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Greg'in Zaferleri	(3 – 8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Anais Çok Kızgın	(3 – 8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Jülyet'e Kardeş Geliyor	(3 – 8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Sem Okulu Sevmiyor	(3 – 8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Leo'nun Kâbusları	(3 – 8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Uğurböceği Sevecen ile Salyangoz Tomurcuk 15 - Tombalak'ın Kulesi	(3 – 8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri

Görünmez Arkadaşım	(9-11 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Köprüyü Geçerken - Dev İle Ayının Öyküsü	(3-8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Mantova'nın Cüceleri	(7-10 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Çocuk Olmaya Hakkım Var	(3-8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Puki ile Yaşlı Karga(3 – 8 yaş))	(3-8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Kanatlı Kirpiyle Uçan Kaplumbağa(3-8 yaş)	(3-8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Pembe Maymun Pepe(3-8 yaş)	(3-8 yaş)	Yapıkredi Yayınları	Çeviri
Korkak Kahraman – El Yazısı Öğreniyorum!	7+	İş Bankası Yayınları	Çeviri
İyi Yürekli Dev Memo (The Smartest Giant)	7+	İş Bankası Yayınları	Çeviri
Kaptan Tekgöz'ün Definesi	7+	İş Bankası Yayınları	Çeviri
Titrek Bacak'ın Masalı – El Yazısı Öğreniyorum!	7+	İş Bankası Yayınları	Çeviri
Sihirli Küçük Adam – El Yazısı Öğreniyorum!	7+	İş Bankası Yayınları	Çeviri
Uyuyan Güzel – El Yazısı Öğreniyorum!	7+	İş Bankası Yayınları	Çeviri
Acıkmadım ki!	7+	İş Bankası Yayınları	Çeviri
Babam Bir Dev – El Yazısı Öğreniyorum!	7+	İş Bankası Yayınları	Çeviri
Pamuk Prenses	7+	İş Bankası Yayınları	Çeviri
Prenses Gelincik – Arkadaşım Leylak	7+	İş Bankası Yayınları	Çeviri
Zogi	4+	İş Bankası Yayınları	Çeviri
Cemile Annemle Babam Kızmamış	4+	Kaknüs Yayınları	Çeviri
Cemile Arkadaşına Yardım Ediyor	4+	Kaknüs Yayınları	Çeviri

Cemile Çişini Altına Yapıyor	4+	Kaknüs Yayınları	Çeviri
Cemile Hastanede Yatıyor	4+	Kaknüs Yayınları	Çeviri
Cemile Kabus Görüyor	4+	Kaknüs Yayınları	Çeviri
Cemile Karanlıktan Korkmuyor	4+	Kaknüs Yayınları	Çeviri
Cemile Okula Gitmek İstemiyor	4+	Kaknüs Yayınları	Çeviri
Beni Korkutamazsın	7+	Eğiten Kitaplar	Çeviri
Ben Sosyal Biriyim	7+	Eğiten Kitaplar	Çeviri
Davranışlarıma Dikkat Ediyorum	7+	Eğiten Kitaplar	Çeviri
Kendimi İfade Edebiliyorum	7+	Eğiten Kitaplar	Çeviri
Hatırlıyorum	4+	Red Kidz Yayınları	Çeviri
Sır Versem Saklar mısın?	4+	Red Kidz Yayınları	Çeviri
Annemle Babam Arkadaş Olduklarını Unutunca	4+	Red Kidz Yayınları	Çeviri
Ben Özelim	6+	Damla Beta Yayınları	Çeviri
Farklı Ama Aynı	(3-8)	Yapı Kredi Yayınları	Türkçe
Pof Kuyruk(6-9	Yapı Kredi Yayınları	Türkçe
Zürafa Fazi(3-8 yaş)	(3-8)	Yapı Kredi Yayınları	Türkçe
Karga ile Tilki ve Cırcır Böceği ile Karınca	(3-8)	Yapı Kredi Yayınları	Türkçe
Yavru Ahtapot Olmak Çok Zor	(3-7)	Yapı Kredi Yayınları	Türkçe
Dedemi Özlüyorum	(3-8)	Kök Yayıncılık	Türkçe
Kara Kedi Güzel Kedi	(3-8)	Kök Yayıncılık	Türkçe
Oyuncaklarını Kıran Çocuk	(3-8)	Kök Yayıncılık	Türkçe
Tek Gözlu Kedi	(3-8)	Kök Yayıncılık	Türkçe
Yıkanmam	(3-8)	Kök Yayıncılık	Türkçe
Gece Gelen Konuklar3+	3+	Mavi Bulut Yayıncılık	Türkçe

EK 3. Araştırmada İncelenen Kitap Listesi

İNCELEME İÇİN SEÇİLEN KİTAPLAR	ÖZEL GEREKSİNİMLİLİK TÜRÜ
Ben de Disleksi Var	Özgül Öğrenme Güçlüğü/Disleksi
Yapabilirim	Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler
İçimdeki Aslan	Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
Duymamak Böyle Bir Şey	İşitme Yetersizliği Olan Bireyler
Bir Türlü Yerimde Duramıyorum	Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
Çok Utanıyorum	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Ye Ye Bitmiyor	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Sem Okulu Sevmiyor	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Anais Çok Kızgın	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Hamdi Göbeğini Nasıl Eritiyor	Yeme Bozukluğu
Hamdi Neden Gözlük Takıyor	Görme Yetersizliği Olan Bireyler
Cemile Çişini Altına Yapıyor	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Cemile Arkadaşına Yardım Ediyor	Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler
Greg'in Zaferleri	İletişim, dil ve konuşma bozukluğu olanlar
Cemile Tombiş'le arkadaşlık etmek istemiyor	Görme Yetersizliği
Berke'nin Down Sendromu Hikâyesi	Down Sendromu
Cem'in Disleksi Hikayesi	Özgül Öğrenme Güçlükleri/Disleksi
Bay Endişe	Obsesif Kompulsif Bozukluk
Zoe Zor Öğreniyor	Zihinsel Yetersizlik
Matis Matematiği Sevmiyor	Özgül Öğrenme Güçlükleri/Diskalkuli
Cemile Kötü Söz Söylüyor	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Cemile Uyumak İstemiyor	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Aleks Çok Hassas	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Lara'nın Epilepsi Hikâyesi	Süreğen Hastalığı Olan Bireyler/Epilepsi
Ejderhalar da Tuvalete Gider mi?	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları/ Enürezis
Leo'nun Kabusları	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları/Gece Korkusu/Uyku Terörü

Yalnız Kalma Korkusu	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Down Sendromlu Bir Arkadaşım Var	Down Sendromu
Sara'ya Fındık Yok!	Süreğen Hastalığı Olan Çocuklar/Alerji
Cemile Oyuncaklarını paylaşmak istemiyor	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Bende Astım Var!	Süreğen Hastalığı Olan Çocuklar/Astım
Gülünç Duruma DÜşme Korkusu	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Atakan Çok Fazla Şeker Yiyor	Yeme Bozukluğu
Gürültü Korkusu	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Riki'nin Yeni Dünyası	Görme Yetersizliği Olan Bireyler
Barış'ın Gezintisi, Otizm Hakkında Bir Öykü	Otizm
İnatçı Kirpi Mina	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Kıskanç Kurbağa Eda	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Korkak Kuş Sema	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Büyük Babam Değişti	Süreğen Hastalığı Olan Bireyler / Alzheimer Hastalığı
Mantova'nın Cüceleri	Süreğen Hastalığı Olan Bireyler/ Diastrofik Dwarfizm
Hamdi Utangaçlığını Nasıl Yendi?	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Beni Rahat Bırak!	Akran Zorbalığı
Dedemin Müziği	Süreğen Hastalığı Olan Bireyler / Alzheimer Hastalığı
Sabırsız Sinek Feza	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Mavi Mogi	Fiziksel Farklılık
Mutsuz Kedi Dila	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Şuşu, Can ve Dörtteker	Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler
Eliza Başarısız Olmaktan Korkuyor	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Cemile Hastanede Yatıyor	Süreğen Hastalığı Olan Bireyler
Öfkeli Örümcek Rıza	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Ayça'nın Yeni Evi	uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Kansere Elveda Bahçesi	Süreğen Hastalığı Olan Bireyler
İnci'nin Büyük Yarışı, Astım Hakkında Bir Öykü	Süreğen Hastalığı Olan Bireyler /Astım

Teo Artık İyi Görüyor	Görme Yetersizliği Olan Bireyler
Farklı Ama Aynı	Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler
Kısa Kulaklı Tavşancık	Fiziksel Farklılık
Tek Gözlü Kedi	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Jülyet'e Kardeş Geliyor	Uyum bozukluğu, duygu ve davranış sorunları
Farklı Olmak Kötü mü?	Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler
İyi Yürekli Dev Memo	Süreğen Hastalığı Olan Bireyler/ Jigantizm

*Kitaplar kodlamadan bağımsız olarak rastgele sıralanmıştır.



9. ÖZGEÇMİŞ

I- Bireysel Bilgiler

Adı-Soyadı: Çiğdem KAYMAZ

Doğum yeri ve tarihi: 25. 05.1982 / ESKİŞEHİR

Uyruğu: T.C.

İletişim adresi ve telefonu: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi
Çocuk Gelişimi Bölümü 6. Kat Sıhhiye, Ankara/TÜRKİYE, +90 312 305 15
26

II- Eğitimi

2014- – Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi
ve Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Eğitimi

2003-2008– Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okulöncesi
Öğretmenliği

III- Mesleki Deneyimler

2014- Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi
(Araş. Grv)

2014-.....Niğde Üniversitesi Sağlık Bilimleri Yüksek Okulu Çocuk
Gelişimi Bölümü (Araş. Grv.)

2010-2014 Afyon Kocatepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümü (Öğr.
Grv.)

2010 Haziran- 2010 Ekim Polatlı Uzunbey İlköğretim Okulu (Öğretmen)

2008-2010 Akşehir Karahüyük Ali Akkanat İlköğretim Okulu (Öğretmen)

IV- Bilimsel Faaliyetler

Artan, İ. Kangal, S. B., Kaymaz, Ç., Küreselleşen Dünyada Geleneksele
Sahip Çıkmak. [Sözel Bildiri]. 26. Uluslararası Eğitim Bilimleri
Kongresi[ICES_UEBK], Antalya.

Şahin, S. Kaymaz, Ç. Geçmişten Bugüne Kaynaştırma Ve Kapsayıcı Eğitim Arasındaki Benzerlikler Ve Farklılıkların İncelenmesi. [Sözel Bildiri]. 4. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi, Ankara.

