

## Képeskönyvvel az inklúzióért

### Picture Book For Inclusion

**Dr. Hosszu Timea**

*PPKE BTK VJTK*

*intézetvezető docens*

ORCID: 0000-0003-4529-3516

#### **Absztrakt**

A fogyatékoság jelenségének iskolai kezelése elsősorban a pedagógusok hajlandóságát, tudatosságát igényli, és egyúttal attitűdjüket közvetíti a többségi tanulók felé. A tanulók közti spontán interakciók, a pozitív hozzáállás, a tanulók fogyatékos személyek iránti attitűdje közvetlen és közvetett tapasztalatok során formálódik. Az inkluzív oktatás lehetőséget teremt a tanulók számára a közvetlen tapasztalatok megélésére, ugyanakkor a közvetett tapasztalásokban fontos szerepe lehet az irodalomnak.

A szemléletformáló eszközök sorában a képeskönyvek elsődleges forrásnak tekinthetők, mivel a mindennapi életet tükrözik, bővítik a gyermekek ismereteit, új narratív tapasztalatokat kínálnak számukra a fogyatékoságról, segítik releváns szókincsük kialakulását.

Egyre több fogyatékos szereplőt ábrázoló gyermekkönyv lát napvilágot, melyek jól használhatók az inkluzív oktatás során a többségi gyermekek elfogadóvá nevelésében. A gyermekirodalomkutatók egyetértenek abban, hogy egy adott könyv minősége a szöveg és az illusztrációk alapján ítélni lehet meg. A tanárok feladatai közé tartozik a könyvek felhasználási céljainak meghatározása és az adott fogyatékos karakter ábrázolásának értékelése mellett a könyv tudatos kiválasztása is. A jó minőségű képeskönyvek kiválasztása során szem előtt kell tartani az oktatási, nevelési célokat.

Tanulmányunkban a képeskönyvek inkluzív osztályokban történő alkalmazásának szempontjait vesszük számba. Csokorba szedjük az inkluzív gyermekirodalomban megjelenő üzeneteket, a szöveg és a kép szinergiájának olvasóra gyakorolt hatását, illetve bemutatunk két könyvválasztási szempontrendszert, melyek mentén a pedagógusok rátalálhatnak a pedagógiai céljaik megvalósítását leginkább szolgáló képeskönyvre.

**Kulcsszavak:** inklúzió, inkluzív gyermekirodalom, képeskönyv, könyvválasztás, szemléletformálás, fogyatékoság

## Abstract

Managing the phenomenon of disability in schools primarily requires the willingness and awareness of teachers and, at the same time, their attitude towards the majority of pupils. Spontaneous interactions between pupils, positive attitudes and pupils' attitudes towards people with disabilities are formed through direct and indirect experiences. Inclusive education provides opportunities for learners to have direct experiences, while literature can play an important role in indirect experiences.

Picture books can be considered a primary source of awareness-raising tools, as they reflect everyday life, expand children's knowledge, offer them new narrative experiences of disability and help them develop relevant vocabulary.

There is a growing number of children's books featuring disabled characters, which can be used in inclusive education to promote acceptance of mainstream children. Children's literature researchers agree that the quality of a book is evaluated by its text and illustrations. Teachers' tasks include determining the purpose for which a book is to be used and, in addition to evaluating the portrayal of a particular disabled character, making a conscious choice of book. The selection of good quality picture books should be made with educational and pedagogical objectives in mind.

In our study, we look at aspects of the use of picture books in inclusive classrooms. We present a selection of messages in inclusive children's literature, the impact of the synergy of text and image on the reader, and two criteria for the selection of books that can help teachers to find the picture book that best meets their pedagogical goals.

**Keywords:** inclusion, inclusive children's literature, picture book, book choice, awareness raising, disability

## 1. Bevezetés

Egyre több fogyatékos karaktert ábrázoló hazai képeskönyv jelenik meg különböző kiadók gondozásában, illetve magánkiadásban, melyek szakszerű elemző válogatás után felhasználhatók az inkluzív osztályokban, hogy segítségükkel a pedagógus a tanulók életkorának megfelelő szintű ismeretet nyújtson a fogyatékoságról, erősítse a többségi gyerekek elfogadását, fogyatékoságtudatosságát, formálja pozitív szemléletüket.

Tanulmányunkban számba vesszük az inkluzív irodalom jellemzőit, alkalmazásának feltételeit, a megfelelő történet kiválasztásának szempontjait.

## 2. Együtt az inklúzióban

Az inkluzív oktatással szemben támasztott legfőbb kritérium, hogy olyan tanulási környezetet teremtsen, ahol az egyéni különbség érték, ahol minden gyermeket megbecsülnek. Sok esetben azonban a fogyatékos tanulókat „alacsonyabbra” pozícionálják ép társaiknál. A speciális szükségletű tanulók alacsonyabb szintű társas elfogadá-

sa fakadhat a többségi tanulók fogyatékossgal kapcsolatos csekély tudatosságából is. A magas szintű fogyatékossgatudatosság növelheti az elfogadást, a barátságot az inkluzív iskolákban, bár pusztán a fogyatékossgáról szóló ismeret az elfogadáshoz nem elégséges (Lau, Ho & Yau, 2016).

E folyamatban az első lépcső, hogy a gyermekek megértsék, mindenki másnylen, mindenkinek vannak erősségei és gyengeségei. Majd felismerik, hogy milyen hasonlóságok és milyen különbségek vannak köztük és a társaik között. Ez a tudatosság részint alapot jelent az önel fogadáshoz, részint segíti mások elfogadását. Bizonyos atipikus tulajdonságok, amelyekkel a tipikus gyermekek először találkoznak, ijesztők lehetnek számukra. A kisgyermekek a fogyatékossgot elsősorban a fizikai megjelenés mentén ragadják meg (Dyson, 2005), és esetleg negatívan reagálnak azokra a társaikra, akiknek fizikai jellemzőik feltűnően eltérők (Diamond et al., 1997, idézi Gilmor & Howard, 2016). Iskoláskorra a gyermekek képessé válnak a finomabb különbségek észlelésére, ezzel lehetővé válik számukra a kevésbé látható fogyatékossgok felismerése. Fokozatosan felismerik, hogy a felszínes különbségek sokszor elfedik a belső hasonlóságokat (Gilmor & Howard, 2016).

A sajátos nevelési igényű osztálytársakkal való kapcsolat hozzájárulhat a sokféleség elfogadásához, a gyermekek személyiségének fejlődéséhez. Rosszul konstruált kontextusban fennáll a veszélye, hogy az érintkezés negatív eredményhez, például elutasításhoz, kötekedéshez, sztereotípiák kialakulásához és konfliktusokhoz vezet (Putna et al., 1996). A támogató kontextus jellemzői közé soroljuk gyermekek sokféle csoportjával történő tartalmas kapcsolatteremtést, pozitív interakciók felnőtt modelljeinek megfigyelési lehetőségét, és a fogyatékossgal kapcsolatos pontos ismeretek átadását (Brown et al., 2008).

### **3. Inkluzív gyermekirodalom az inkluzív osztályokban**

Az „inkluzív irodalom” kifejezést Andrews (1998) alkotta meg. Olyan irodalmat ért a fogalom alatt, mely a fogyatékossgától független cselekményre összpontosít, fogyatékos szereplők is megjelennek a történetben, de fogyatékossguk a cselekmény szempontjából mellékes. Az inkluzív irodalom a fogyatékos szereplőt ugyanúgy ábrázolja, mint a többi szereplőt, hiszen ugyanolyan része a történetnek, mint a többi karakter.

A pedagógusoknak fontos szerepe van abban, hogy olyan gyermekirodalommal ismertessék meg tanítványaikat, amely az emberi létezés változatainak széles skáláját vonultatja fel. Az inkluzív gyermekirodalomban változatos fizikai és kognitív képességek ábrázolásával találkozhatnak a gyerekek.

Az inkluzív osztályokban ajánlott olyan nyelvezetet bevezetni, ami megkérdőjelezi az emberi létezés fizikai és kognitív sokféleségével kapcsolatos deficitorientált narratívákat.

A fogyatékossgatudomány szerint a fogyatékossg olyan címkéket aggat akár a gyermekekre, akár a felnőttekre, melyek sohasem semlegesek (Hughes & Paterson, 1997). Ezek a címkék inkább a kirekesztést hordozzák magukban. Az inkluzív iroda-

lom feldolgozása során megkérdőjelezhetővé válnak az említett narratívák, melyek az emberi létezés fizikai és kognitív jellemzőinek pusztán csak a sztenderd normáit hirdetik (Godley, 2013).

Az inkluzív gyermekirodalom feladata nem feltétlen az, hogy arra tanítsa a gyerekeket, hogy mi a fogyatékos, ehelyett inkább arra kell törekednie, hogy olyan szereplőket mutasson be, akik cselekvőképesek, aktívan élnek az életüket, és a fogyatékos pusztán csak egy tulajdonságuk a sok közül.

A gyermekirodalom elősegítheti a tudatosságot az egyéni különbségek és hasonlóságok elfogadásában. Olyan ismereteket nyújt, melyek megalapozzák vagy elmélyítik a gyermekek tudását a fogyatékosról, ellensúlyozza a fogyatékosokkal kapcsolatos téves elképzeléseket, sztereotípiákat. A tanulók tudatosabbá válása, az elfogadás és a tudás gyarapodása végső soron hozzájárulnak a megértéshez, az empátiához és a sokféleség tiszteletéhez. Két célcsoport számára is előnnyel szolgál az inkluzív irodalom feldolgozása (Kiefer & Huck, 2010). A fogyatékosról szóló képeskönyvek pozitív képet nyújtanak a sajátos nevelési igényű gyermekek számára, felolvasásuk a sérült gyermekek számára megerősítő, megnyugtató és pozitív önképük kialakulásában is hasznos. A tipikus fejlődésű gyermekeknek ugyanakkor segítenek, hogy jobban megértsék sérült társaik problémáit.

#### 4. Az inkluzív gyermekirodalomban megjelenő tartalmak, üzenetek

Korábbi kutatások eredményei alapján a fogyatékos személyek megjelenését a képeskönyvekben két véglet jellemezte. Az egyik ábrázolás a fogyatékos szereplőket bármire képes személyként, „szuperhősként” jelenítette meg, a másik véglet pedig tehetetlen, magányos, nélkülöző személyként ábrázolta őket (Martin, 2017; Melbøe & Ytterhus, 2017 idézi Reichenberg, 2020). Ez a végletes ábrázolás nem szolgálja a társadalmi szemlélet formálását, az elfogadó attitűd megerősítését.

Amennyiben a sérült egyének által átélt valóságot segítő tárgyi eszközök, illetve akadályozó tényezők nem jelennek meg a gyermekirodalomban (pl. a kerekesszék, egy alternatív kommunikációs eszköz, megközelíthetetlen terek, stb.), olyan üzenetet közvetítünk, ami nem járul hozzá a másságról való előítéletes gondolkodás megkérdőjelezéséhez (Taylor et al., 2020).

Wardany és mtsai (2018) összegyűjtötték gyakorló pedagógusok javaslatait a fogyatékos karaktereket felvonultató képeskönyvek tartalmára vonatkozóan. Javasolják, hogy:

- az atipikus és a tipikus fejlődésű gyerekek működjenek együtt a történetekben,
- a történet üzenete az legyen, hogy minden ember egyenlő,
- a történetek iskolai sztorikat jelenítsenek meg,
- a könyvek nagy méretű színes betűket, érdekes, figyelemfelkeltő képeket tartalmazzanak,
- a könyv legyen alkalmas a fogyatékosról szóló tudás gyarapítására,
- a könyvek fejlesszék a tanulók szociális képességeit,

- a könyvek hétköznapi élettörténeteket mutassanak be, figyelembe véve a tanulók életkori sajátosságait (Wardany et al., 2018).

Gilmore és Howard (2016) az inkluzív szakirodalmat elemezve, csokorba szedték, milyen üzenetek jelennek meg a gyermekeknek szóló, fogyatékos karaktereket megjelenítő képeskönyvekben:

- Mindenki egyedi.
- Vannak tulajdonságok, amelyekben hasonlítunk, de más tulajdonságaink mentén különbözünk másoktól.
- Mindenkinek megvannak a maga erősségei és gyengeségei.
- A legfontosabb az, hogy önmagunk legyünk és legyünk büszkék arra, akik vagyunk.
- Nincs szükség arra, hogy másokhoz hasonlítsuk magunkat.
- Amikor az egyediség megbecsülésével, elfogadásával és megünneplésével megtisztelünk másokat, egyszerre gazdagítjuk a magunk, és mások életét is.
- Még ha a külsőnk el is tér, belül ugyanolyanok vagyunk.
- Bármennyire próbáljuk megváltoztatni magunkat a félelmeink miatt, vagy azért, hogy lenyűgözzünk másokat, attól még nem válunk olyaná, mint a többség, nem ez tesz boldoggá bennünket.
- Fontos, hogy tudatosak legyünk, és a fogyatékoságot „népszerűsítsük”, mert gyakran félünk attól, amit nem ismerünk.
- Az azonos fogyatékosággal élő gyermekek nagyon különbözhetnek egymástól.
- A fogyatékosággal élő gyermekek „közülünk valók”.
- Minden gyermek önmagában érték, értékes a fogyatékoságával együtt.
- Ne ítélkezzünk a külsőségek alapján!
- A társadalmi attitűdök megerősíthetik vagy elnyomhatják a fogyatékos személyek jogait.
- Mindenkinek vannak gyengeségei. A tiéd mi? (Gilmore & Howard, 2016)

## 5. Mitől függ a gyermekek olvasói reakciója?

Az inkluzív irodalom feldolgozása során tegyük lehetővé a gyermekek számára, hogy a sokszínűséggel foglalkozó gyermekkönyvekre reagáljanak, hogy intellektuális rezonanciát teremtsenek az elolvasott/ felolvasott tartalommal. Ugyanakkor pedagógusként tudnunk kell, hogy milyen reakciókat várhatunk az egyes gyermektől, amikor a fogyatékosággal kapcsolatos szövegre reflektál (Causarano, 2021).

A pedagógusnak feladata, hogy megértse, hogyan tudja finomítani az „olvasó” szövegre adott válaszait, reakcióit. Hogyan segíthetik a tanárok a tanulók szöveggel való mély kapcsolatletteremtésének kialakítását? Mit vegyenek figyelembe? Több szerző három változót említ, mely három változó folyamatosan kölcsönhatásban van, így ösz-

szetett olvasási eredményhez vezet. E három változó: *a tanulói jellemzők*, *a szöveg jellege*, és *a tanulók szociokulturális körülményei* (Favat, 1977; Galda, 1983; Monson, 1985).

A tanulói jellemzők olyan változók, mint például *a nem*, *az életkor*, *az etnikai hovatartozás*, *a „fogyatékoság birtoklása”* vagy *„annak hiánya”* a tanuló életében. A pedagógusnak tisztában kell lennie azzal, hogy ezek a változók hogyan befolyásolják az olvasott, hallott szövegre adott reakciót, az olvasó jelentésalkotását.

A tanulók *társadalmi-gazdasági státusza*, *olvasási preferenciái*, *a könyvek iránti attitűdje*, *a gyermekkönyvekkel kapcsolatos korábbi tapasztalatai* szintén fontos tényezők a tekintetben, hogy az olvasó gyermek miként reagál egy történetre, amelyben fogyatékos szereplő jelenik meg.

A környezeti változók közül a legfontosabb a *család*, amely támogató, közömbös vagy elutasító közeget is jelenthet a sokszínűség elfogadásában, és ennek a gyermeki irodalomban való megjelenésére adott reflexióban. Ahol a családok tudatosan támogatják a sokszínűséget, beleértve a fogyatékos sereplőket bemutató irodalmat, egyúttal támogatják a gyermekek tudatosságát és képességfejlődését is. A meséket hallgató és a történetekre bármely nyelvi eszközökkel reagáló gyermek fogalmi fejlődése e családokban magasabb szintre fejlődik (Causarano, 2021).

## 6. A szöveg és a kép egysége a képeskönyvekben

A képeskönyvekben szövegek és illusztrációk találhatóak, melyek együtt mesélnek el egy történetet vagy ábrázolnak személyeket, tárgyakat, környezetet. A képeskönyv tartalma, annak jelentése az írott szöveg és az illusztráció között lévő folyamatos kölcsönhatás révén konstruálódik (Nikolajeva & Scott, 2006). A képek meghatározzák a hangulatot, továbbviszik a cselekményt, új nézőpontból mutatják, amit a történetben olvashatunk, vagy éppen vizuálisan megerősítik az olvasottakat. Janet Lunn (2003) gyermekillusztrátor szintén a multimodális szövegek (írott és vizuális elemek) fontosságát hangsúlyozza a képeskönyvekben. A szavak és a képek igazi partnerei egymásnak. A történet ugyan létezhet képek nélkül is, de akkor a jelentésalkotás minősége lapos, hiányos (Lunn, 2003, idézi Doering, 2019).

Miután az illusztráció és a narratíva szinergiája vesz részt a jelentésalkotásban, a megfelelő képeskönyv/ történet kiválasztásához mindenképpen szükséges, hogy az irodalmi alkotás feldolgozása előtt a pedagógus *értékelje a szöveg tartalmát és az illusztrációt*. Minden vizuális kép implikálja a nézőt (Nodelman, 1998), igényli a tanult kompetenciák és kulturális előfeltevések ismeretét, mielőtt helyesen értelmezhető azt (Causarano, 2021).

Számos szerző a kulturális üzenetek és társadalmi értékek gyermekek felé közvetítésében a képeskönyveket tartja a leghatékonyabb eszköznek (Bianquin & Sacchi, 2017). A fogyatékoságról szóló gyermekkönyvek hozzáférhető eszközök a tanulók közötti pozitív, elfogadó kapcsolatok modellezésében és ösztönzésében.

## 7. Milyen szempontok alapján válasszuk ki a képeskönyvet?

A fogyatékoság szociális modellje segítségünkre lehet az inkluzív gyermekirodalom kiválasztásában. A szociális modell a társadalmi részvétel környezeti, attitűdbéli, adminisztratív akadályainak okát keresi. A modell szerint fogyatékoságról akkor beszélhetünk, amikor a társadalom nem képes befogadni a sérült embert. A szociális modell arra fókuszál, hogy a társadalomban milyen változásokra van szükség ahhoz, hogy maga a társadalom legyen képes alkalmazkodni a fogyatékos személyek szükségleteihez. Ezt a szemléletet a társadalmi tudatosság előmozdítása érdekében a gyermekek a helyesen megválasztott képeskönyveken keresztül elsajátíthatják.

Milyen kritériumai vannak az okos könyvválasztásnak? Amerikában léteznek irodalmi díjak a fogyatékos szereplőket ábrázoló képeskönyvek minőségi értékelésére. Igaz, egyelőre csak a „fejlődési fogyatékoság” (ide sorolják az autizmus spektrumzavart, az értelmi fogyatékoságot) kategóriában vizsgálják a képeskönyvek minőségét, az érzékszervi, a mozgásfogyatékos, vagy a krónikus betegségben szenvedő karaktereket bemutató könyvek ezeken a pályázatokon nem indulhatnak. A gyermekkönyvdíjak kritériumainak áttekintése alapján a minőségi gyermekkönyveket az erős történet, illetve üzenet, a kiváló illusztráció, valamint a képek és a szövegek közötti koherens kapcsolat jellemzi (Doering, 2019).

### 7.1. Blaska szempontrendszere

Szülők és szakemberek részére készítette el Joan Blaska (1996, 2004, 2014) a több kiadást megélt, népszerű kiadványát azzal a céllal, hogy iránymutatást adjon a fogyatékos szereplőket megjelenítő gyermekirodalom kiválasztásához és felhasználásához. Könyve általános információkat tartalmaz arról, hogy a különböző korú gyermekek számára hogyan beszéljünk a fogyatékoságról, hogyan hívjuk ehhez segítségül a gyermekirodalmat. Tíz pontban foglalja össze, hogy milyen legyen a történet:

1. Az empátiát segítse felkelteni, ne a negatív érzelmeket.
2. Az elfogadást ábrázolja, ne tegye nevetségessé a fogyatékos személyt.
3. A sikerességet hangsúlyozza, és ne a kudarcot.
4. Segítse elő a fogyatékos személyekről alkotott pozitív kép kialakulását.
5. Segítse hozzá a gyermeket, hogy egyre pontosabb ismereteket szerezzen a fogyatékoság megértéséről.
6. Mutasson tiszteletet a fogyatékos személyek iránt.
7. Az „egy közülünk”, és nem az „egy közülük” attitűdöt erősítse.
8. Olyan nyelvi szerkezetet használjon, amely először a személyt jelöli, majd a fogyatékoságot. Például „Juli, aki vak”, és nem „A vak Juli” típusú nyelvi szerkezeteket használja.
9. A fogyatékoságot realiztikus állapotként, és ne emberfeletti, vagy emberhez nem méltó jelenségként mutassa be.
10. A karaktereket realiztikusán illusztrálja (Blaska, 1996, 2004, idézi Meggyesné Hosszu & Máténé, 2015).

## 7.2. Prater, Dyches és Johnstun szempontrendszere

A cselekményt tekintve a fogyatékos gyermekszereplő szempontjából az egyszerűség, a kiszámíthatóság és a problémamegoldásban tapasztalható autonómia számít minőségi kritériumnak. A minőségi illusztráció további szempontjai a képek stílusa, művészi kivitelezése, a szövegkiemelések, a szöveg és a képek elrendezése. A jó képeskönyv illusztrációi lehetővé teszik a kezdő olvasó számára is, hogy pusztán a képek „újraolvasásával” elmesélje a történetet. Az illusztráció olyan további elemekkel is gazdagíthatja a cselekményt, amelyek nem vonják el az olvasók figyelmét a szövegről (Prater et al., 2006).

A szöveg és az illusztrációk minősége mellett természetesen a képeskönyv olvasásának célja, a pedagógus szándéka is meghatározza a kiválasztás folyamatát. Miután a pedagógus meghatározza, hogy mi a célja a történet bemutatásával, céltudatosnak kell lennie a fogyatékos szereplő ábrázolásának helyes kiválasztásában is. Esetenként ez még fontosabb lehet, mint maga a történet, hiszen a magas irodalmi nivójú könyvek is ábrázolhatják pontatlanul a fogyatékos személyt. Olyan képeskönyvvel is találkozhatunk, amely helyes, méltányos módon közvetíti a fogyatékosról az üzenetet, ugyanakkor irodalmi értéke csekély (Prater et al., 2006). Az 1. táblázat összegzi, hogy az inkluzív képeskönyveket mely szempontok átgondolása mentén érdemes kiválasztani.

A minőségi képeskönyv kiválasztásának fő szempontjai	Fellelhetők-e ezek a jellemzők a könyvben?
Téma	A téma történetbe ágyazott koncepciója meggyőzi az olvasót egy szemlélet, eszme, érték elfogadásáról. Gyermekkönyvekben a témák nyilvánvalóak, közvetlenek (gyermekközeli).
Jellemzés	A fő- és mellékszereplők hitelesek, a történet kibontakozása során folyamatosan fejlődnek. A jellemzés a szereplőknek nemcsak egy tulajdonságára vonatkozik. Az olvasók azonosulni tudnak a szereplőkkel, mert valóságosnak tűnnek.
Helyszín	Nemcsak azt írja le, a szereplők hol és mikor élnek, hanem például kulturális, erkölcsi, pénzügyi, etikai körülményekkel is bővíti a leírást. A helyszínek leírása színesíti a történetet, lehetővé teszi az olvasók számára, hogy bevonódjanak a történetbe, eligazodjanak a szereplők világában.

Cselekmény	A történetben zajló események alkotják a cselekményt. A kisgyermek számára a cselekmény egyszerű, kiszámítható. Ahogy az olvasók bevonódnak a történetbe, úgy alakulnak a konfliktusok egyre egyszerűbbé, és megoldhatóvá válnak.
Nézőpont	A minőségi irodalom olyan nézőpontot képvisel, amely világosan körvonalazható, következetes és hihető, különösen a fogyatékos karaktert illetően. A fogyatékos szereplő nézőpontjának tükröznie kell egyéni jellegét, akár a fogyatékosága miatt átélt érzéseit, érzelmeit is.
Irodalmi stílus	A stílus összetettsége feleljen meg az életkori sajátosságoknak (szóhasználat, mondat szerkesztés, ritmika). Pontosan írja le a szereplőt, a szereplő fogyatékosága ne legyen összetéveszthető más fogyatékosággal.

1. táblázat: A minőségi képeskönyvek kiválasztásának szempontjai (Prater & Dyches, 2000; Prater et al., 2006)

## 8. Összegzés

A kutatók véleménye nem egységes abban, melyik módszer a leghatékonyabb, hogy a társadalom szemléletét a fogyatékoság elfogadásának irányába formáljuk. Több szerző támogatja az irodalom bevonását, a biblioterápiát a gyermekek attitűdjének megváltoztatására (Blaska, 2004; Dyches & Prater, 2000; Prater et al., 2006). Tanulmányunkban a képeskönyvek inkluzív osztályokban történő alkalmazásának szempontjait vettük számba. A jól megválasztott gyermekirodalom a fogyatékos személyeket, gyermekeket pozitívan, természetes közegükben, mindennapi élethelyzetükben ábrázolja, képes a negatív megítélést megváltoztatni, az elfogadást segíteni (Favazza & Odom, 1997).

A megfelelő irodalom kiválasztása során számos kritériumot figyelembe kell venni. Fontos, hogy a képeskönyvekben a fogyatékos és nem fogyatékos szereplők közti hasonlóságok hangsúlyosabbak legyenek, mint a különbségek. A történetekben olyan mindennapi, vagy akár hőszerepet megtestesítő, aktív fogyatékos szereplőkről olvassunk, akik ugyanolyanok, mint tipikus társaik, és ellentmondanak a sztereotip szerepfelfogásoknak. A történetek a fogyatékos és tipikus szereplők egészséges interakcióit modellezzék, az elfogadást, a megértést közvetítsék (Myles et al., 1992, idézi Hosszu, 2022).

## Irodalomjegyzék

- Andrews, S. E. (1998). Using inclusion literature to promote positive attitudes toward disabilities. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 41, 420–426. Retrieved from <http://www.reading.org>
- Bianquin, N., Sacchi F. (2017). More Than Just Pictures: Using Picture Books to Broaden Young Learners' Disability Understanding. <https://www.researchgate.net/publication/321202396>
- Blaska (2004). Children's Literature That Includes Characters With Disabilities or Illnesses. *Disability Studies Quarterly*, Winter, 24(1).
- Brown, W. H. & Odom, S. L. & McConnell, S. R. (2008). *Social competence of young children: Risk, disability and intervention*. Baltimore: Paul H. Brooks Publishing Co.
- Causarano, A. (2021). Children's Books, Disability and Reader's Response: A Critical Analysis. *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 21(1).
- Diamond, K. E., Hestenes, L. L., Carpenter, F. S. & Innes, F. K. (1997). Relationships between enrolment in an inclusive class and preschool children's ideas about people with disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 17, 520–536.
- Doering, K. L. (2019). Inclusivity in Children's Literature: Examining Quality of Text, Accuracy of Representation of Children with Cancer in Picturebooks, and Children's Response to Three Specific Texts. <https://utoronto.scholaris.ca/handle/1807/97416>
- Dyches & Prater (2000). *Developmental Disability in Children's Literature: Issues and Annotated Bibliography*. MRDD Prism Series, Volume 3. Council for Exceptional Children, Arlington, VA. Div. on Mental Retardation and Developmental Disabilities.
- Dyson, L. L. (2005). Kindergarten children's understanding of and attitudes toward people with disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 25, 95–105. Ontario Institute for Studies in Education University of Toronto. <https://doi.org/10.1177/02711214050250020601>
- Favat, F. A. (1977). *Child and Tale*. NCTE.
- Favazza, P. C. & Odom, S. L. (1997). Promoting positive attitudes of kindergarten-age children toward people with disabilities. *Exceptional Children*, 63(3), 405–418.
- Galda, L. (1983). Research in Response to Literature. *Journal of Research and Development in Education*, 161(3), 1–7.
- Gilmore L. & Howard G. (2016). Children's Books that Promote Understanding of Difference, Diversity and Disability. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 26(2), 218–251. <https://doi.org/10.1017/jgc.2016.26>
- Goodley, D. (2013). Dis/entangling critical disability studies. *Disability & Society*, 28(5), 631–644. <https://doi.org/10.1080/09687599.2012.717884>
- Hosszu Tímea (2022). Biblioterápia a szemléletformálás szolgálatában In Karlovitz, J. T. (szerk.) *Szaktudományi és más pedagógiai tanulmányok*. International Research Institute s.r.o., pp. 246–254.
- Hughes, B. & Paterson, K. (1997). The social model of disability and the disappearing body: Towards a sociology of impairment. *Disability & Society*, 12(3), 325–340.

- Kiefer, B. Z. & Huck, C. S. (2010). *Charlotte Huck's Children's Literature* (10th ed.). McGraw-Hill.
- Lau, WK., Ho, DCW. & Yau, Y. (2016). Assessing the Disability Inclusiveness of University Buildings in Hong Kong. *International Journal of Strategic Property Management*, 20(2), 184–197.
- Lunn, J. (2003). The picture book: A commentary. In S. Cooper & A. Hudson (szerk.), *Windows and words: A look at Canadian children's literature in English*, pp. 185–190. University of Ottawa Press.
- Martin, J. J. (2017). *Supercrip identity*. *Handbook of Disability Sport and Exercise Psychology*. Oxford University Press.
- Meggyesné Hosszu T. & Máténé Homoki T. (2015). *A társadalmi érzékenyítés módszertana kisgyermekkorban I. Digitális tananyag*. SZTE JGYPK Gyógypedagógus-képző Intézet.
- Melbøe, L. & Ytterhus, B. (2017). Disability leisure: In what kind of activities, and when and how do youths with intellectual disabilities participate? *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 245–255.
- Monson, D. L. (2000). *Adventuring with Books: A booklist for Pre-K-grade 6*. NCTE.
- Nikolajeva, M. & Scott, C. (2006). *How Picturebooks Work*; Routledge.
- Nodelman, P. & Reiner, M. (2003). *The Pleasures of Literature*. Allyn & Bacon.
- Prater M., Dyches, T. & Johnstun, M. (2016). Teaching Students About Learning Disabilities Through Children's Literature. *Intervention in school and clinic*, 42(1), 14–24.
- Putnam, J., Markovchick, K., Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1996). Cooperative learning and peer acceptance of students with learning disabilities. *Journal of Social Psychology* 16, 741–752.
- Reichenberg, M. (2020). Cultivating images of cultural capital: Cultural activities in storybooks featuring young characters with disabilities. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 6(3), 369–380.
- Taylor, T., Tarnasky, K., Brundage, K. & Prater, M. (2020). Selecting and Using Children's Books with Authentic Representations of Characters with Developmental Disabilities. [https://www.researchgate.net/publication/349506632\\_Selecting\\_and\\_Using\\_Children's\\_Books\\_with\\_Authentic\\_Representations\\_of\\_Characters\\_with\\_Developmental\\_Disabilities/link/60342aaa4585158939c26af7/download](https://www.researchgate.net/publication/349506632_Selecting_and_Using_Children's_Books_with_Authentic_Representations_of_Characters_with_Developmental_Disabilities/link/60342aaa4585158939c26af7/download)
- Wardany O. F., Furqon Hidayatullah M. & Wagimin (2018). The needs of picture books for fostering disability awareness and peer acceptance in inclusive primary school. *Proceeding of International Conference on Child-Friendly Education*, Universitas Muhammadiyah Surakarta, April 21st–22nd. [https://publikasiilmiah.ums.ac.id/bitstream/handle/11617/10080/ICCE%20Proceeding%20FULL%20rev06062018\\_50.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://publikasiilmiah.ums.ac.id/bitstream/handle/11617/10080/ICCE%20Proceeding%20FULL%20rev06062018_50.pdf?sequence=1&isAllowed=y)