Cumhuriyet International Journal of Education, 15(1): 421-439, 2026
DOI: https://dx.doi.org/10.30703/cije.1764493

Cumhuriyet International Journal of Education

| cije.cumhuriyet.edu.tr | Founded: 2011 | ISSN: 2147-1606 | Publisher: Sivas Cumhuriyet University

Creating a Prosocial Climate in Inclusive Education: The Impact of Bibliotherapy

Aslı Kandemir [1,a,*], Kübra Arslan Aldaş [2,b]

[1] Ministry of National Education, Kırıkkale, Türkiye
[2] Department of Social Work, Kırıkkale University, Kırıkkale, Türkiye
***Corresponding author e-mail adress: kandemirasli.tr@gmail.com**

Research Article

History
Received: 14.08.2025
Accepted: 18.03.2026

Acknowledgment
[#]This study was derived from the TÜBİTAK 4008 project.

This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication.

This article is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0)

ABSTRACT

This study aims to support primary school teachers in creating a prosocial classroom climate in inclusive classrooms through the use of the bibliotherapy method. This study is based on the project titled "Creating a Prosocial Climate for Students Receiving Inclusive Education: The Hidden Power of Bibliotherapy" (Project No: 124B519), funded under the TÜBİTAK 4008 Inclusive Community Practices Support Program for Individuals with Special Needs. Participants were recruited from volunteer primary school teachers working across 81 provinces of Türkiye. Among the applicants, 30 teachers from 26 different provinces were selected through purposive sampling. The participants received five days of training on inclusive education, prosocial classroom climate and the bibliotherapy method delivered by field experts. Following the training, data were collected through a semi-structured interview form and analyzed using descriptive analysis. The analysis resulted in several sub-themes. The findings showed that bibliotherapy is an effective and applicable method for supporting students in inclusive classrooms and fostering a positive classroom climate. The training was also found to contribute to teachers' professional and personal development. Furthermore, the results suggested that bibliotherapy can be used to address various classroom problems and student needs.

Keywords: *Bibliotherapy, Classroom climate, Education, Inclusion*

Kaynaştırma Eğitiminde Prososyal İklim Oluşturma: Bibliyoterapinin Etkisi

Araştırma Makalesi

Süreç
Geliş: 14.08.2025
Kabul: 18.03.2026

Bilgi
[#]Bu çalışma, TÜBİTAK 4008 projesinden üretilmiştir.
**Sorumlu yazar*

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin bibliyoterapi yöntemi aracılığıyla kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda prososyal bir sınıf içi iklim oluşturabilmelerini desteklemektir. Bu çalışma, TÜBİTAK 4008 Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Kapsayıcı Toplum Uygulamaları Destekleme Programı kapsamında yürütülen "Kaynaştırma Eğitimi Alan Öğrenciler için Prososyal İklim Oluşturma: Bibliyoterapinin Gizli Gücü" (Proje No: 124B519) başlıklı projeden üretilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını belirlemek amacıyla öncelikle Türkiye'nin 81 ilinde görev yapan gönüllü sınıf öğretmenlerinden başvurular alınmıştır. Başvurular arasından araştırmaya katılmaya istekli öğretmenler arasından amaçlı örnekleme yöntemi ile seçim yapılmıştır. Araştırma, 26 farklı ilde görev yapan toplam 30 sınıf öğretmeni ile tamamlanmıştır. Katılımcılara kaynaştırma eğitimi, prososyal sınıf iklimi ve bibliyoterapi yöntemine ilişkin beş gün süren eğitimler, alan uzmanları tarafından verilmiştir. Eğitim süreci sonrasında veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve betimsel analiz yöntemi ile incelenmiştir. Analizler sonucunda çeşitli alt temalar belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, bibliyoterapi yönteminin kaynaştırma eğitimi alan öğrenciler için sınıf ortamında uygulanabilir ve etkili bir yöntem olduğunu göstermiştir. Ayrıca eğitimin öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerine katkı sağladığı ve bibliyoterapinin farklı problem durumlarında da kullanılabileceği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Bibliyoterapi, Eğitim, Kaynaştırma, Sınıf iklimi*

a 0000-0003-0811-1330 b 0000-0003-4916-8317

How to Cite: Kandemir, A. & Arslan Aldaş, K. (2026). Kaynaştırma eğitiminde prososyal iklim oluşturma: Bibliyoterapinin etkisi. *Cumhuriyet International Journal of Education, 15*(1), 421-439. https://dx.doi.org/10.30703/cije.1764493

1. Introduction

Constructive and positive interpersonal relationships are essential for societal progress and social well-being. Individuals exhibit differences in their social, emotional, physical, and developmental characteristics. Respecting individual differences is particularly important in educational environments that include disadvantaged individuals. Today, many students enrolled in formal education participate in inclusive education practices. According to the Special Education Services Regulation (2018):

"*Inclusive/integration education is the education provided to individuals with special education needs, either full-time with their peers or part-time in special education classes, by providing supportive educational services to ensure they interact with other individuals at all types and levels and achieve their educational goals at the highest level.*"

In Türkiye, the "Decree-Law No. 573 on Special Education," enacted on 30 May 1997, granted students with special needs the right to be educated alongside their peers in formal educational settings. Accordingly, the learning environments in which students receiving inclusive education can continue their education have also been explained. It is recommended to create the least restrictive learning environments in the education of students with special needs (MEB, 2018). In classrooms where inclusive education is conducted, the academic and social development of typically developing students is also positively affected, increasing their self-confidence and developing their problem-solving skills (Fryxell & Kennedy, 1995). Furthermore, typically developing students who encounter positive social behaviors both increase their learning efficiency and become more inclined to exhibit prosocial behaviors (Aydın, 2009).

Prosocial behavior refers to voluntary actions intended to benefit others without expectations of personal gain or external rewards (Freedman, et al., 1976). Prosocial behaviors, also referred to as positive social behaviors, are defined as individuals voluntarily engaging in behaviors that benefit others rather than themselves (Eisenberg & Strayer, 1987; Michalik, 2005). Prosocial behaviors are also fundamental components of social development and social functioning (Çetin & Samur, 2018). Prosocial behaviors include empathizing, comforting, reassuring, sharing, helping, altruism, donating, forgiving, and cooperating (Bağcı-Çetin & Öztürk-Samur, 2018; Choi, 2005). Prosocial behaviors involve intentional efforts to promote the well-being of others through altruistic and supportive actions (Hazzi & Maldaon, 2012). In other words, voluntariness is essential in these behaviors. Kohn (1990) defined prosocial behaviors as voluntary actions performed to benefit others. Although prosocial behaviors are multidimensional, examining each dimension separately may pose challenges for researchers (Karylowski, 1982). "While egocentric behaviors refer to relieving one's own distress and thereby obtaining personal benefit, altruistic behavior focuses on positive feelings, behaviors, and values directed toward others rather than oneself (Çalık et al., 2009). In this context, altruistic prosocial behaviors toward others differ from egocentric prosocial behaviors in terms of motivation, helping, and willingness (Çalık et al., 2009). Albert Bandura, a leading representative of social learning theory, expanded the theory by incorporating cognitive processes such as predicting and evaluating behavioral consequences, language, thinking, and memory. He argued that observation and imitation alone were insufficient to fully explain individual learning (Malone, 2002). In the classroom environment where inclusive education is implemented, classroom teachers must exhibit positive attitudes toward students with special needs (Batu, Kırcaali-İftar & Uzuner, 2004). This is because teachers serve as role models for the students in the classroom (Köse & Demir, 2014). Prioritizing activities that support the prosocial behaviors of children without special needs in inclusive classrooms is considered one of the appropriate intervention methods by educators (Yumuş & Metin, 2015). Prosocial behaviors that are beneficial for typically developing students are even more beneficial for students with special needs (Reinke et al., 2021). Many studies have emphasized the importance of a prosocial climate in inclusive classrooms (Güdük & Yılmaz, 2019; Harjusola-Webb et al., 2012; Menteş & Amas, 2021; Metin & Şenol, 2017; Travaglini & Bocci, 2017). Prosocial behaviors contribute to increased peer interaction among students in inclusive education settings (Carter et al., 2015; Ferguson, 2008). Exposure to prosocial behaviors from peers is essential for students in inclusive education settings (Mukhtar & Situmotang, 2024). In this context, establishing a prosocial classroom atmosphere is highly important.

Bibliotherapy is a preventive or interventional approach based on the structured use of literary texts to improve individuals' coping skills with existing or potential problems. Books used in this process serve as important tools for helping students develop various social and emotional skills. Through books, children find opportunities to indirectly encounter different lives and experiences. The characters in books can serve as role models for students depending on their characteristics and presentation, contributing to the development of prosocial behaviors. Students can engage in vicarious learning by observing the lives of characters and the solutions they develop in the face of difficulties. Studies show that bibliotherapy is one of the methods where books are used intensively (Pardeck & Pardeck, 2021; Sharma, 2023; Suvilehto, Kerry-Moran & Aerila, 2019; Taçar, 2022). Bibliotherapy has been described as "bringing the right book to the right person at the right time" (Philpot, 1997). Miller (2018) defined bibliotherapy as the act of intentional reading to improve both the emotional and mental health of individuals. Similarly, bibliotherapy is defined as reading guidance that supports students in solving their own problems and developing life

skills (Stepherd & Iles, 1976). According to Marlowe and Maycock (2000), bibliotherapy is the change in a person based on the influence of the resources they read on their attitudes and behaviors. A common feature across definitions of bibliotherapy is the mediating role of books in the therapeutic process (Öner, 2017). Bibliotherapy can be defined as an effective method where books are used as a tool in a process that creates a preventive, developmental, or restorative effect in individuals' lives.

When studies on bibliotherapy are examined, it is seen that bibliotherapy was first used by mental health professionals in its clinical dimension (Gould et al., 1993; Jamison & Scogin 1995; Marrs, 1995). That is, it was used as scientifically accepted "clinical bibliotherapy" that could only be applied by those working in the field of mental health (Jones, 2006). Over time, it is observed that bibliotherapy has also begun to be used in learning environments by teachers and education specialists. Thus, bibliotherapy has been classified in two different ways (Herbert & Furner, 1997; Lindeman & Kling, 1968). One is the clinical bibliotherapy dimension applied by mental health professionals in clinical settings, and the other is the developmental bibliotherapy dimension that can be applied by teachers, specialists, and individuals with the necessary application skills. Developmental bibliotherapy, preferred by specialists and educators, offers suggestions to individuals to prevent or strongly overcome problems encountered in daily life (Öner, 2007). Previous studies on developmental bibliotherapy have shown that negative behaviors tend to decrease over time (Webster, 1961; Paprousi, Andreou & Gkouni, 2011; Lucos & Soares, 2013). Numerous studies on developmental bibliotherapy have reported reductions in negative behaviors over time (McKendree-Smith et al., 2003; Jonson et al., 2000; Pardeck, 1991). In other different studies, it is suggested that bibliotherapy should also be used for preventive purposes (Bulut, 2010; İlter, 2015; Cornett & Cornett, 1980). Bibliotherapy can be used with an intervention role when applied to an existing problem situation in the classroom or individuals, and with a preventive role when applied to a potential problem situations.

The bibliotherapy method consists of four stages: identification, catharsis, insight, and generalization (Halsted, 2002). In the identification stage, students identify themselves with the character in the book and put themselves in the character's place. Thus, they begin to think like the character. In the catharsis (affect) stage, students release their emotions and experience relief by saying whatever they feel. In the insight stage, students notice the character's solutions to the problem situation in the book and develop different solutions to the existing problem, thereby realizing that there are various solutions to a given problem. In the generalization stage, individuals realize that the existing problem is not unique to them, that many people besides themselves may experience this problem, and that they are not alone. In these stages of bibliotherapy, educators can carry out the bibliotherapy process by bringing many activities into an interactive reading environment. If any problem situation is identified in the process, the bibliotherapy method can be applied to resolve it; even if there is no problem situation, bibliotherapy can be used for preventive purposes against problems that may occur in the future. Developmental bibliotherapy produces solutions to problems arising within the classroom while also helping students prepare for potential future challenges. It is possible to find studies indicating that many disadvantaged students overcome processes that negatively affect their lives more easily both within themselves and with the help of the environment through the use of bibliotherapy (Bal, 2018; Khusumadewi et al., 2018; Özcan, 2017; Sridhar et al., 2000; Yiğit Tekel, 2021). Thus, students in inclusive classrooms will be able to express themselves better in the environment and demonstrate better development, supporting their personal, social, emotional, and academic development.

The bibliotherapy process in classroom environments begins with book selection. Teachers should read the selected books beforehand and plan the questions to be asked at different stages of the process in advance. When the book is brought to the classroom, a discussion is held with the class about the book cover, and prediction activities about the content can be carried out based on the cover. Preparing activities for transferring prior knowledge to the environment and working with unknown words can also increase the effectiveness of bibliotherapy in terms of understanding the book and relating it to daily life. Students can also be prepared for reading by discussing the illustrations in the book as a class.

During the reading process, factors such as reading pace, tone of voice, gestures, facial expressions, emotional emphasis, and fluency are important for ensuring effectiveness (Heath et al., 2005). During reading, since the teacher has read the book beforehand, they stop at pre-determined points to ask students questions and elicit their feelings and opinions. Care should be taken to ensure all students are encouraged to speak. It should be ensured that all students share their feelings and thoughts through questions or different methods (Barone, 2011). After reading, various activities involving students' active participation are carried out (Heath et al., 2005). Post-reading activities such as creative drama, drawing, and puppet-making may enhance the effectiveness of the process.

While the Basic Law of National Education (1973) includes the principle of generality and equality, it states that educational institutions are open to everyone without discriminating against individuals' disabilities. While the same law includes the principle of equality of opportunity and possibility, it mentions taking special measures for children in need of special education. While students receiving inclusive education benefit from these rights granted to them, research shows that teachers do not feel sufficient regarding the services to be provided to them and remain inadequate in arranging classroom environments according to them (Sadioğlu et al., 2012; Demirok & Akçam, 2019; Erdoğan, 2021). In this respect,

the education of teachers in classrooms where inclusive education is provided is also extremely important. It is also of separate importance that the educational environment teachers provide to their students with special educational needs is characterized to meet the children's needs. It is stated that bibliotherapy is effective in reducing the negative thoughts of students receiving inclusive education (Khusumadewi et al., 2018). The role of the teacher applying bibliotherapy is very important for bibliotherapy applied in the classroom to reach its purpose in the most accurate way. The teacher's belief in the importance of bibliotherapy and feeling competent in its application will ensure that the targeted goal is achieved in the most efficient way. In this context, the aim of the study is to enable classroom teachers to create a prosocial classroom climate in classrooms where these students are present through the use of bibliotherapy.

2. Method

2.1 Research Model

This study was conducted within the scope of the TÜBİTAK 4008 project titled 'Creating a Prosocial Climate for Students Receiving Inclusive Education: The Hidden Power of Bibliotherapy' (Project No: 124B519). A qualitative case study design was adopted. According to Yıldırım and Şimşek (2011), a case study is a research method that allows for the comprehensive analysis of an event or phenomenon. Similarly, Ozan Leymun, Odabaşı, and Yurdakul (2017) stated that the case study method specifically provides the opportunity for an in-depth examination of complex issues.

2.1.1. Training Program

In studies conducted on bibliotherapy, it has been observed that bibliotherapy is used for various purposes with positive outcomes (Furner & Kenney, 2011; VanTassel-Baska & Little, 2011; Suvilehto, 2016; Laquinta & Hipsky, 2006). Within the scope of this research, a program was prepared to develop teacher skills aimed at creating a prosocial climate through the use of bibliotherapy in classrooms where students with special educational needs are present. The training sessions, which lasted a total of 5 days, were conducted during the week. These sessions, conducted over five consecutive weekdays, started at 09:00 and ended at 16:30. The program included both theoretical instruction and practical applications. With the prepared program, it was aimed for teachers to recognize the potential of bibliotherapy in creating a prosocial classroom climate that covers all students in classrooms including students with special educational needs.

Table 1. Training Schedule and Activity Titles

Training Days	Activity Names
Day 1 (02.09.2024 09.00-16.30)	Getting to know students with special needs Mindfulness techniques How to create an in-class prosocial atmosphere Body language
Day 2 (03.09.2024 09.00-16.30)	Correct posture techniques Working with unknown words Bibliotherapy sample application
Day 3 (04.09.2024 09.00-16.30)	Creative drama Digital story completion
Day 4 (05.09.2024 09.00-16.30)	Puppet making Picture analysis
Day 5 (06.09.2024 09.00-12.00)	E-twinning

The training program presented in Table 1 was conducted by expert trainers (academics, field specialists, therapists, and creative drama leaders). Among the activities, Understanding students with special needs, mindfulness techniques, creating a prosocial classroom atmosphere, body language, working with unknown words, bibliotherapy sample application, creative drama, story completion in digital environment, and puppet making trainings were provided by academics who are experts in their fields; whereas correct posture, picture analysis, and e-twinning trainings were provided by expert trainers. Detailed descriptions of the activities are provided in Table 2.

Table 2. Examples of Activities Implemented in The Training

Activity Name	Training Content and Activities	Purpose of the Activity
Understanding Students with Special Needs	Awareness training was provided to the participants regarding the characteristics, needs, and requirements of students with special needs within the educational process. Discussions and debates were conducted on how to support students with special needs in methods requiring the act of reading, such as bibliotherapy, and how to effectively include them in a formal classroom environment where teaching and learning take place.	The objective is to identify and understand students with special needs.
Mindfulness Techniques	A presentation was delivered to the participants on mindfulness, covering its fundamental principles and practices. During this process, the importance of living in the moment and being aware of one's thoughts and emotions was emphasized. Furthermore, information was provided on how they could apply mindfulness techniques in their daily lives. During the training, breathing exercises and body awareness activities were conducted, supported by examples applicable to daily life.	The objective is to introduce participants to mindfulness techniques.
How to Create a Prosocial Classroom Climate?	After explaining the concept of "prosocial" the focus shifted to the key points to consider when transferring this concept into the classroom environment. The significance of a prosocial classroom atmosphere in classes that include individuals with special needs was discussed. Furthermore, debates were held regarding how to approach students to encourage prosocial behaviors and how to effectively integrate students with special needs into this process alongside their peers.	The objective is to foster awareness of a prosocial classroom climate.
Body Language and Proper Posture Techniques	The training emphasized the various cues that students' body language provides to both their peers and teachers within the classroom. Additionally, the focus was placed on the correct physical positions students should maintain during activities, such as writing, sitting at their desks, standing, or working at a computer. The potential problems caused by incorrect posture were discussed, and the session concluded with practical, hands-on training to demonstrate proper alignment and movement.	The objective is to foster awareness of body language and proper posture techniques.
Vocabulary Development Strategies	In the bibliotherapy method, where books play a mediating role in learning, a discussion was held on the importance of unfamiliar words in order to achieve the highest level of efficiency from the literature. To this end, practical activities were conducted on strategies for working with unknown vocabulary, specifically focusing on the "knowledge rating" activity, the "word association" activity, the "glove" activity, and the "word mapping" activity.	The objective is to maximize the efficacy of books utilized as therapeutic tools in bibliotherapy.
Sample Bibliotherapy Implementation	The definition of bibliotherapy, its methods of application, and the criteria for book selection were emphasized. A practical bibliotherapy activity was conducted. Participants were enabled to perform applications using sample books.	The objective is to enable the implementation of bibliotherapy.
Creative Drama	The use of creative drama in educational settings and the points to be considered in its application were emphasized. For this purpose, a creative drama activity was conducted following the reading of a selected children's picture book.	The objective is to convey the principles and practice of creative drama.
Digital Story Completion in a Digital Environment	The importance of developmental evaluation through books was discussed with the participants. During the process, bibliotherapy follow-up activities were highlighted (creative writing, story mapping, art activities). Among these follow-up activities, the topic of digital storytelling was addressed, and various digital storytelling tools were examined. The drawings created by the participants were successfully transferred into digital media.	The objective is to enable the integration of the story completion technique into digital environments.
Puppet Making	The construction of puppets was carried out to be used for summarizing after reading. In the applied training, the construction of glove puppets, sock puppets, and felt puppets was performed using the demonstration-performance method.	The objective is to acquire knowledge regarding the construction of sample puppets.
Drawing Analysis	Participants were informed about the distinctive characteristics found in the drawings of students with special needs. The distinguishing features of children's drawings were emphasized according to age groups and individual differences. An applied analysis of the drawings created by the participants was conducted.	The objective is to convey the technique of drawing analysis.
E-Twinning	After providing information about e-Twinning projects, the 30 participants were divided into groups of 10. Each group developed a project idea for students with special needs and carried out sample project planning activities.	The objective is to develop project design skills.

The study, in which the power of bibliotherapy was utilized to create a prosocial climate in classrooms including students with special educational needs, was completed in 5 days, with 6.5 hours of training per day, and with the participation of classroom teachers working in 27 different provinces of Turkey.

2.2 Population and Sample

The educational activities included in this research took place in Kırıkkale between September 2–6, 2024, at the beginning of the 2024–2025 academic year. The study group consisted of 30 classroom teachers working permanently in schools affiliated with the Ministry of National Education (MEB) across 27 different provinces of Turkey. In order to select this study group, criterion sampling a purposeful sampling method—was utilized within the scope of the research. Four criteria were used to determine the participants. The first criterion was that they must be classroom teachers, and the second was their voluntary participation in the training. Additionally, a third criterion was that the classroom teachers felt inadequate in creating a prosocial classroom climate for students receiving inclusive education through the use of bibliotherapy training. As a fourth criterion, care was taken to ensure that the participating teachers served in as many different provinces as possible to support the widespread impact of the training. To determine the participants, an official informative letter containing the date, location, and purpose of the training was sent to all provinces in Turkey by the Kırıkkale Provincial Directorate of National Education. A personal form created via "Google Forms," which classroom teachers wishing to participate were expected to fill out, was attached to the letter. Applications were received from 212 classroom teachers. Among them, 30 volunteer classroom teachers were identified who felt inadequate in the use of bibliotherapy for creating a prosocial classroom for students with special educational needs.

Table 3. Distribution of Participants by Gender

Gender	Frequency	Percentage
Female	17	56.7
Male	13	43.3
Total	30	100

According to the data in Table 3, 56.7% (n=17) of the participants are female, while 43.3% (n=13) are male. This situation indicates that the gender ratios of the participants in the research are close to each other.

Table 4. Distribution of Participants by Years of Seniority

Years of Service	Frequency	Percentage
1-5 years	7	23.3
6-10 years	6	20
11-15 years	6	20
16 years and above	11	36.7
Total	30	100

According to Table 4, it was observed that in terms of years of seniority, 23.3% (n=7) of the participants had 1-5 years, 20% (n=6) had both 6-10 years and 11-15 years, and 36.7% (n=11) had 16 years or more of service. The ages of these participants range between 24 and 54 years.

2.3 Data Collection Tools

The data collection tools of the study consist of a personal information form and a semi-structured interview form, both developed by the researcher.

The interview form developed by the researcher consists of questions regarding the participants' feelings and thoughts about the training, the importance of a prosocial classroom for students in inclusive education, and the perceived effectiveness of specific reading therapy activities in fostering a prosocial classroom climate. At the end of the study process, the data collection phase was initiated. All participants were included in the data collection process. The interviews were conducted through open-ended questions aimed at obtaining in-depth information. The data obtained from the interviews were collected during the first week of September 2024. Following the completion of the activities, interviews were conducted with the participants on the final day. In this context, semi-structured interviews were conducted with the candidates. To prevent data loss and ensure the objectivity of the analysis, the interviews were audio-recorded with the consent of the participants. The obtained data were transcribed verbatim at the end of the process and made ready for the analysis stage.

The ethical process in the study was as follows:

- Ethical approval for this study was obtained by the decision of the Kırıkkale University Ethics Committee dated 09.18.2024 and numbered 285652.
- Informed consent was obtained from all participants.

2.4 Data Analysis

The data consisting of open-ended questions collected by the researcher in the study were evaluated using "descriptive analysis," which is one of the qualitative data analysis methods. In descriptive analysis, direct quotations were included to reflect participants' views. The purpose of this type of analysis is to present the findings in an organized and interpreted manner. In the analysis of the collected data, descriptions are interpreted, the cause-and-effect relationship between them is examined, and conclusions are reached **(**Yıldırım & Şimşek, 2011**)**. Before starting the research, participants were asked whether they had previously received bibliotherapy training. None of the 30 participants stated that they had received bibliotherapy training before.

2.4.1. Validity and Reliability

It is crucial for a scientific study to ensure validity and reliability. Validity in qualitative research refers to the researcher's control over the accuracy of the findings. Reliability, on the other hand, indicates the consistency of the researcher's approach, even when conducted by

different researchers (Gibbs, 2007; Creswell, 2017). The data collection tool used in the research was developed by obtaining the opinions of three different experts. According to Yıldırım and Şimşek (2021), important criteria for ensuring validity in qualitative research include the detailed reporting of collected data and explaining how the results were reached. To ensure validity and reliability in the research, direct quotations from the interviews conducted with the participants were included, and inferences were based on these data. Additionally, the fact that the interpretations made in the study are based on findings serves the validity and reliability of the research. According to Denzin and Lincoln (2011), performing cross-checks during the analysis process of a qualitative research is quite important. For this purpose, the data analysis process was checked by the researchers at certain intervals. The agreement between coders examining the data analysis sets of a qualitative study is another factor concerning the quality of the research (Miles and Huberman, 1994). In this study, inter-coder reliability was calculated at 95%. This value indicates high agreement between the coders.

3. Results

The distribution of the statements made by the teachers participating in the research regarding the question "What are your feelings and thoughts regarding the activities carried out within the scope of the training?" is provided in Table 5 below.

Table 5. Teachers' Perceptions of the Training Activities

Themes	Codes	f
Intellectual	Productive	26
	Collaborative	9
	Purposeful	6
	Professional competence	3
Emotional	Enjoyable	4
	Happiness	3

An examination of Table 5 reveals that the teachers' feelings and thoughts regarding the conducted studies are gathered under two themes: "intellectual" and "emotional." It is observed that a vast majority of the feelings and thoughts regarding the implementation of the training are within the intellectual dimension (f=44). The intellectual theme is collected under the codes of productive, collaborative, purposeful, and professional competence. The emotional theme is categorized under the codes of enjoyable and happiness. Quotations reflecting these views of the participating teachers are provided below:

"I think the studies were productive." P2

"*I think it was a very nice and successful study. I was very happy*." P3

"*I was very satisfied with the training; it was a very productive study*." P5

"*I think the training provided professional experience. It gives a sense of being effective and productive. I feel happy*." P6

The distribution of the statements made by the teachers participating in the research regarding the question "What can you say about the prosocial classroom climate?" is presented in Table 6 below.

Table 6. Teachers' Views on the Most Effective Bibliotherapy Activities

Themes	Codes	f
Personal	Self-confidence	11
	Emotional awareness	9
	Empathy	3
	Adaptation	2
	Academic achievement	1
Social	Helping behaviors	8
	Collaboration	4
	Equality of opportunity	1

Table 6 demonstrates that, findings indicate that the teachers' views regarding the prosocial classroom climate are gathered under two themes: "individual" and "social." Results show that the teachers' views on the prosocial classroom climate are predominantly in the individual dimension (f=26). The individual theme is collected under the codes of self-confidence, emotional awareness, empathy, adaptation, and academic success. The social theme, on the other hand, is categorized under helping behaviors, cooperation, and equality of opportunity. Below are direct quotations reflecting these views of the participating teachers:

"*I think the prosocial classroom climate is important because it will ensure the healthy adaptation of students receiving inclusive education.*" P16

"*We can call it a classroom climate where helping behaviors prevail. The self-confidence of a student receiving inclusive education who is a member of such a classroom develops.*" P18

"*It provides equality of opportunity for students receiving inclusive education. A prosocial classroom climate increases success by providing more beneficial education and training to individuals*." P21

The distribution of the statements made by the teachers participating in the research regarding the question "What can you say about the strengths of the activities carried out?" is provided in Table 7 below.

Table 7. Teachers' Views on the Strengths of The Activities Carried out

Themes	Codes	f
Personal Development	Enjoyment	5
	Diverse perspectives	3
	Positive emotions	1
Professional Development	Productive	12
	Practice-oriented	5
	From subject matter experts	10
	Collaborative	5
	New methods and techniques	2
Student Development	Inclusion	6
	Achievement	1

According to Table 7, the teachers' views regarding the strengths of the activities are gathered under three themes: **"**individual development**,"** **"**professional development," and "student development." The findings indicate that teachers evaluated the strongest aspect of the activities as "professional development" (f=34). The individual development theme is collected under the codes of enjoyable, different perspectives, and positive emotions. The professional development theme is collected under the codes of productive, applied/practice-oriented, from field experts, collaborative, and new methods and techniques. The student development theme is gathered under the codes of inclusion and success. Below are direct quotations reflecting these views of the participating teachers:

"*The strengths of the training include being able to obtain direct information from experts in the field and benefiting from different experiences."* P23

"*Ensuring that students receiving inclusive education receive better education in the classroom.*" P14

"*The scope was broad. It was fun. Most of the selected teachers had planned activities suitable for the content*." P12

The distribution of the statements made by the teachers participating in the research regarding the question **"**Which bibliotherapy activity did you find most useful for supporting a prosocial classroom climate in classrooms including students with special educational needs?" is provided in Table 8 below.

Table 8. Teachers' Views on Which Bibliotherapy Activities Are Most Useful for Students Receiving Inclusive Education

Themes	Codes	f
Trainings	Puppetry	18
	Question-and-answer activities	18
	Dramatization	8
	Prosocial activities	3
	Vocabulary work	3
	Story completion	1

Table 8 shows that the teachers' views on which bibliotherapy activities are most useful for students receiving inclusive education are gathered under the "trainings" theme and include the codes of puppets, question-and-answer activities, dramatization, prosocial activities, vocabulary activities, and story completion. Below are direct quotations reflecting these views of the participating teachers:

"*The use of puppets can be more beneficial. Students engage more easily with visual materials.*" P14

"*I think the question and answer activity is more useful for students receiving inclusive education and for a prosocial classroom climate.*" P22

"*I believe the developmental bibliotherapy activity is useful according to the needs of the students. I think prosocial activities will be beneficial in terms of helping students feel valued and included.*" P16

4. Discussion

This research aimed to enable classroom teachers to establish a prosocial classroom climate in inclusive classrooms through the use of bibliotherapy. In this context, findings indicate that teachers perceive the training as a goal-oriented and sharing-based process that contributes to their professional development. Furthermore, they appear receptive to practices that enhance their professional skills and strengthen their professional identities. Similarly, a study by Güven and Dilek (2020) found that practices supporting the professional development of teacher candidates created positive effects on their instructional self-efficacy. Additionally, shared learning environments in education allowed teachers to exchange experiences through interaction. This situation aligns with Vygotsky's social constructivist learning approach. Vygotsky (1978) argued that individuals' cognitive development occurs through social interaction and that more complex thinking skills emerge during this process. In this regard, the cooperation and collective production provided during the training process may have increased the intellectual contributions of the teachers. Teachers' positive emotional responses to the training indicate that the program was effective not only cognitively but also emotionally. Kaya and Ay (2019) state that learning environments where teacher candidates participate actively provide benefits not only in terms of knowledge but also in establishing emotional bonds and developing positive attitudes toward learning.

The study reflects the contributions of participation in training to the individual development of teachers. Jennings and Greenberg (2009) noted in their study that social-emotional skills, particularly self-confidence and empathy, are effective in helping teachers take on more impactful roles in both classroom management and student relationships. The fact that teachers in this study expressed improvement in skills such as emotional awareness and empathy indicates that they have adopted understanding and supportive forms of communication, which are the foundations of prosocial behavior. According to Denham (2006), emotional awareness makes it easier for teachers to recognize and manage their own emotions while enabling them to notice the emotional needs of their students. Moreover, the study by Zins et al. (2004) points out that teachers feeling more academically competent and displaying more adaptive behaviors in learning environments contributes to strengthening the positive classroom atmosphere. Teachers found this training beneficial not only individually but also socially. In this context, it was stated that the concepts of helping and cooperation support social relations among students. Previous studies have also supported that collaborative learning environments lead to improvements in both the academic and social skills of students (Johnson & Johnson, 1999). According to Ainscow, Booth, and Dyson (2006), the emphasis on equality of opportunity demonstrates teachers' efforts to create a fair classroom climate by

considering each student's individual differences. This may be considered a fundamental component of the inclusive education approach.

Professional development is of great importance for teachers to update themselves in terms of pedagogical knowledge, skills, and methods. Teachers evaluated the training as an applicable and effective method in the teaching process. Desimone (2009) emphasized that the content of effective professional development should be meaningful, provide active participation, and be collaborative. In this sense, the findings of the study support Desimone's model. Additionally, Guskey (2002) stated that professional development processes for teachers should be geared toward classroom practice and suitable for teacher needs. This explains why teachers find applied training more valuable. The study shows that teachers achieved development not only at the knowledge level but also in emotional and psychological terms. Ryan and Deci (2000) mention that an increase in an individual's intrinsic motivation has a direct effect on professional performance. In this context, teachers' positive emotional experiences may enable them to become more effective and enthusiastic in their teaching processes.

Improvements in students' academic and social outcomes is directly related to the self-development of teachers. In Hattie's (2009) comprehensive meta-analysis, teacher quality was revealed as one of the most influential factors in student achievement. Therefore, the effects of professional development activities on students are consistent with these findings. Furthermore, a study conducted by Şahin and Duran (2020) stated that teachers' participation in professional development programs positively affected both teacher attitudes and student success.

The fact that the activities used in bibliotherapy were found beneficial by teachers is directly related to proactive classroom management and inclusive education principles. Specifically, methods such as dramatization, puppetry, and story completion support students in establishing empathy, expressing themselves, and developing social interaction skills (McCabe & Altamura, 2011). These activities contribute to the development of students with special educational needs not only academically but also in terms of social-emotional learning. Encouraging prosocial behaviors lays the groundwork for a positive learning climate in the classroom. Slavin (1995) states that collaborative learning and structured group activities strengthen social bonds among students and that these practices are more effective, especially in heterogeneous classroom structures. Symbolic expression tools like the use of puppets can be both engaging and educational for younger age groups (Isbell & Raines, 2007). A study by Akar (2019) emphasized that dramatic activities increase the social participation of students in inclusive education and improve peer relationships. Additionally, it was stated that prosocial activities enhance students' skills in being tolerant of differences and positively affect the classroom climate.

5. Conclusions and Recommendations

Creating a positive and inclusive classroom climate is essential in inclusive education settings. The findings obtained following the training program conducted within the scope of this research have revealed teachers' evaluations of bibliotherapy and their views on its use in the classroom environment. According to the research findings, teachers evaluated the bibliotherapy method as an applicable approach in the classroom. Teachers specifically noted that through stories and books, students could express their emotions more comfortably, develop empathy within the classroom, and better understand individual differences. These findings indicate that bibliotherapy can foster understanding and acceptance among students.

The findings also suggest that bibliotherapy applications increase classroom interaction and contribute to the development of positive relationships among students. The findings revealed that discussions held through books allowed students to share their thoughts and listen to each other's views. In this context, it can be said that bibliotherapy may contribute to supporting prosocial behaviors in the classroom environment. Another finding obtained in the research is that teachers see the bibliotherapy method as an approach that can be used not only for situations related to students receiving inclusive education but also for addressing various social and emotional problems encountered in the classroom. Teachers expressed that bibliotherapy could help students develop different perspectives on events and support their problem-solving skills.

Furthermore, the research results reveal that the training provided contributed to the teachers' professional development. Participants emphasized that the knowledge and experience gained during the training process enriched their classroom practices and helped them conduct their interactions with students more consciously. In line with the results obtained, several recommendations can be made. First, expanding in-service training programs based on bibliotherapy for teachers could contribute to their more effective use of bibliotherapy in the classroom. Additionally, including bibliotherapy and similar psycho-educational methods in teacher training programs could support teacher candidates in using diverse methods in their future classroom practices. Finally, in future research, conducting experimental studies that examine the effects of bibliotherapy applications across different age groups and educational levels could provide significant contributions to the field.

Türkçe Metin

1. Giriş

Bir toplumu oluşturan bireyler arasındaki ilişkilerin yapıcı ve pozitif olması o toplumun güzel bir geleceğe uzanmasında önemli bir etkendir. Bireyler sosyal, duygusal, fiziksel ve gelişimsel özellikleriyle birbirlerinden farklılık göstermektedirler. Bu farklılıklara saygı göstermek, dezavantajlı bireylerin bulunduğu ortamlar için önem taşımaktadır. Bugün örgün eğitime devam eden öğrenciler arasında kaynaştırma eğitimi alan birçok öğrenci bulunmaktadır. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (2018) göre:

"*Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademede diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitimdir.*"

Türkiye'de "573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname" ile 30.05.1997 tarihinde özel gereksinimli öğrenciler ile kaynaştırma eğitimi alan öğrencilere, örgün eğitim yapılan okul ortamlarında akranlarıyla beraber eğitim görme hakkı sunulmuştur. Buna bağlı olarak kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin eğitimlerine hangi öğrenme ortamında devam edebileceği de açıklanmıştır. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde en az kısıtlayıcı öğrenme ortamlarının oluşturulması önerilmektedir (MEB, 2018). Kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflarda özel gereksinimi olmayan öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimleri de olumlu yönde etkilenerek kendilerine güvenleri artmakta ve problem çözme becerileri gelişmektedir (Fryxell & Kennedy, 1995). Ayrıca olumlu sosyal davranışlarla karşılaşan normal gelişim gösteren öğrenciler hem öğrenmedeki verimlilikleri artmaktadır hem de prososyal davranışlar göstermeye daha eğilimli olurlar (Aydın, 2009).

Prososyal davranış, çıkar gözetmeden, karşılık beklemeden yapılan yardımdır **(**Freedman, et al.,1976)**.** Prososyal davranışlar olumlu sosyal davranışlar olarak da bilinmekle birlikte, bireylerin kendileri dışındaki bireylere gönüllü olarak fayda sağlayan davranışlar göstermesi olarak da tanımlanmaktadır (Eisenberg & Strayer, 1987; Michalik, 2005) Aynı zamanda prososyal davranışlar bir toplumun işleyişi için sosyal gelişimin temel unsurlarındandır. (Çetin ve Samur, 2018). Prososyal davranışlar empati kurma, teselli etme, rahatlama, paylaşma, yardım etme, özgecilik, bağış yapma, affetme, iş birliği yapma davranışlarını içermektedir (Bağcı-Çetin ve Öztürk-Samur, 2018; Choi, 2005). Prososyal davranışlarda bireyler bulunduğu ortamın iyiliğini isteyerek, fedakârlık göstererek bilinçli bir çaba içerisindedir (Hazzi & Maldaon, 2012). Yani yapılan davranışlarda gönüllük esastır. Kohn (1990) prososyal davranışları kişilerin gönüllü olarak ve isteyerek yarar sağlamak adına yapılan hareketler şeklide tanımlamıştır. Prososyal davranışlar her ne kadar çok boyutlu olsa da her bir boyutu incelemek araştırmacıları zorlasa da bu boyutların bir ucunda faydacı yardım (ben merkezli) varken diğer bir ucunda ise özgeci yardım yer almaktadır (Karylowski, 1982). Ben merkezli davranışlar kişinin kendi üzüntüsünden kurtulması ve böylece bir fayda sağlamayı ifade ederken; özgeci davranış bireyin kendisiyle ilgili değildir; çevredeki diğer bireylere yönelik pozitif duyguya, davranışa ve değerlere odaklanmaktadır (Çalık vd., 2009). Bu bağlamda başkalarına yönelik olan özgeci prososyal davranışlarda motivasyon, yardım etme ve istekli olma özelliği ile ben merkezci prososyal davranışlardan ayrılmaktadır (Çalık vd., 2009). Bireylerin nasıl öğrendiğini açıklayan sosyal öğrenme kuramının temsilcisi Albert Bandura, gözlem ve taklidin bireyin öğrenmesinde yetersiz kaldığını anlayınca davranış, dil, düşünme ve hafızanın sonuçlarını tahmin etme ve değerlendirme gibi bilişsel süreçleri de kapsayacak bir şekilde genişletmiştir (Malone, 2002). Kaynaştırma eğitiminin uygulandığı sınıf ortamında sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciye karşı olumlu tutum sergilemesi gerekmektedir (Batu, Kırcaali-İftar ve Uzuner, 2004). Çünkü öğretmenler sınıftaki öğrencilere rol model olmaktadır (Köse ve Demir, 2014). Eğitimciler tarafından kaynaştırma eğitiminin uygulandığı sınıflarda özel gereksinimi olmayan çocukların prososyal davranışlarını destekleyen etkinliklere yoğunluk verilmesi uygun müdahale yöntemlerinden biri olarak değerlendirilmektedir (Yumuş ve Metin, 2015). Özel gereksinimi olmayan öğrenciler üzerinde faydalı olan prososyal davranışlar özel gereksinimli öğrenciler üzerinde daha da yararlıdır (Reinke et. al., 2021). Yapılan birçok araştırmada da kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda prososyal iklimin önemine değinildiği görülmektedir (Güdük ve Yılmaz, 2019; Harjusola-Webb et. al., 2012; Menteş ve Amas, 2021; Metin ve Şenol, 2017; Travaglini ve Bocci, 2017). Prososyal davranışlar kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin arkadaşlarıyla daha fazla etkileşim kurmasına, akademik başarılarının yükselmesine katkı sağlamaktadır (Carter et. al., 2015; Ferguson, 2008). Kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin örgün eğitime devam eden arkadaşlarından prososyal davranışlar görmesi onlar için bir ihtiyaçtır (Mukhtar & Situmotang, 2024). Bu bağlamda prososyal sınıf içi atmosferinin oluşturulması oldukça önemlidir.

Bibliyoterapi, bireylerin yaşadıkları ya da yaşanması muhtemel sorunlarla baş etme becerilerini geliştirmek amacıyla edebî metinlerin yapılandırılmış biçimde kullanılmasına dayanan önleyici ya da müdahale edici bir yaklaşımıdır. Bu süreçte kullanılan kitaplar, öğrencilerin çeşitli sosyal ve duygusal beceriler kazanmasında önemli

bir araç olarak görülmektedir. Kitaplar aracılığıyla çocuklar farklı yaşantı ve deneyimleri dolaylı olarak tanıma fırsatı bulmaktadır. Kitaplarda yer alan karakterler ise, özelliklerine ve sunuluş biçimlerine bağlı olarak öğrenciler için rol model oluşturabilmekte ve prososyal davranışların gelişimine katkı sağlayabilmektedir. Öğrenciler, karakterlerin yaşantılarını ve zorluklar karşısında geliştirdikleri çözüm yollarını gözlemleyerek dolaylı öğrenme gerçekleştirebilmektedir. Yapılan çalışmalarda kitapların yoğun bir şekilde kullanıldığı yöntemlerden birinin bibliyoterapi olduğu görülmektedir (Pardeck & Pardeck, 2021; Sharma, 2023; Suvilehto, Kerry-Moran & Aerila, 2019; Taçar, 2022). Bibliyoterapi tanım olarak "doğru bireyle doğru kitabın doğru zamanda buluşturulması"dır (Philpot, 1997). Miller (2018) bibliyoterapiyi, bireylerin hem duygusal hem de zihinsel sağlığını geliştirmek üzere istemli bir şekilde okuma eylemini yapması şeklinde tanımlamıştır. Benzer bir tanımla bibliyoterapi, öğrencilerin kendileriyle ilgili sorunlarını çözmelerini, yaşam becerilerini geliştirmelerini destekleyen okuma rehberliği olarak da tanımlanmaktadır (Stepherd & Iles, 1976). Marlowe ve Maycook'a (2000) göre bibliyoterapi bireylerin okudukları kaynakların tutum ve davranışlarını etkilediğini ve buna bağlı olarak kişinin değişmesidir. Bibliyoterapi ile ilgili yapılan tüm tanımların ortak özelliğinde kitapların bir aracı rol üstlendiği belirtilmiştir (Öner, 2017). Bibliyoterapi, bireylerin yaşantılarında önleyici, geliştirici ya da onarı etki yaratan süreçte kitapların bir araç olarak kullanıldığı etkili bir yöntem olarak tanımlanabilir.

Bibliyoterapi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde bibliyoterapinin önceleri ruh sağlığı uzmanlarınca yani klinik boyutuyla kullanılmaya başlandığı görülmektedir (Gould et. al., 1993; Jamison & Scogin 1995; Marrs, 1995). Yani bilimsel olarak kabul edilmiş, sadece ruh sağlığı alanında çalışanlarca uygulanabilen "klinik bibliyoterapi" olarak kullanılmıştır (Jones, 2006). Zamanla bibliyoterapinin öğretmenler ve eğitim uzmanları tarafından da öğrenme ortamlarında kullanılmaya başlandığı görülmektedir. Böylece bibliyoterapinin iki farklı şekilde sınıflandırılması gerçekleşmiştir (Herbert & Furner, 1997; Lindeman & Kling, 1968). Biri klinik ortamlarda ruh sağlığı çalışanları tarafından uygulanan klinik bibliyoterapi boyutu bir diğeri de öğretmen, uzman ve gerekli uygulama becerilerine sahip bireylerin uygulayabileceği gelişimsel bibliyoterapi boyutudur. Uzmanlar ve eğitimciler tarafından tercih edilen gelişimsel bibliyoterapi günlük hayatta karşılaşılan problemleri önlemek ya da güçlü bir şekilde üstesinden gelmek için bireylere öneriler sunar (Öner, 2007). Gelişimsel bibliyoterapi ile yapılan birçok çalışmada olumsuz davranışların zamanla azaldığı ya da yok olduğu tespit edilmiştir (Webster, 1961; Paprousi, Andreou & Gkouni, 2011; Lucos & Soares, 2013). Birçok çalışmada gelişimsel bibliyoterapinin müdahale amaçlı kullanılması gerektiği belirtilmiştir (McKendree-Smith et. al., 2003; Jonson et. al., 2000; Pardeck, 1991). Yapılan farklı araştırmalarda ise bibliyoterapinin aynı zamanda önleyici amaçlı da kullanılması önerilmektedir (Bulut, 2010; İlter, 2015; Cornett & Cornett,1980). Bibliyoterapi sınıf ortamında veya bireylerde var olan herhangi bir problem durum üzerine uygulandığında müdahale rolü ile sınıf ortamında veya bireylerde bulunmayan bir problem durum üzerine uygulandığında ise önleyici rolü ile kullanılabildiğini söylemek mümkündür.

Bibliyoterapi yöntemi özdeşleşme, katarsis, iç görü ve genelleme olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Halsted, 2002). Özdeşleşme aşamasında kitaptaki karakter ile öğrenciler kendilerini özdeşleştirir ve karakterin yerine kendilerini koyarlar. Böylece karakter gibi düşünmeye başlarlar. Katarsis (duygulanım) aşamasında öğrenciler duygularını açığa çıkarırlar ve ne hissediyorlarsa söyleyip rahatlama yaşarlar. İç görü aşamasında ise öğrenciler kitapta yer alan problem duruma yönelik karakterin çözüm yollarını fark eder ve var olan soruna farklı çözüm yolları da geliştirirler, böylece var olan bir problem durumuna yönelik farklı çözüm yollarının olduğu fark edilir. Genelleme aşamasında ise bireyler var olan problemin sadece kendilerine yönelik olmadığını, bu problemi kendisi dışında birçok kişinin de yaşayabileceğini ve yalnız olmadığını fark eder. Bibliyoterapinin bu aşamalarında eğitimciler etkileşimsel bir okuma ortamında birçok etkinliği de ortama aktararak bibliyoterapi sürecini gerçekleştirebilirler. Süreçte herhangi bir problem durumu tespit edilmiş ise o problem durumun giderilmesinde bibliyoterapi yöntemi uygulanabileceği gibi süreçte herhangi bir problem durumu olmasa da ileride yaşanabilecek problemlere karşı bibliyoterapi yöntemi önleyici amaçlı kullanılabilmektedir. Gelişimsel bibliyoterapi öğrencilerin sınıf içerisinde oluşan sorunlarına çözüm üretirken diğer yandan çıkabilecek bir soruna yönelik hazırlıklı olmayı sağlamaktadır. Bibliyoterapi ile dezavantajlı birçok öğrenci yaşantısını olumsuz etkileyen süreçleri hem kendi içlerinde hem de çevrenin yardımıyla daha kolay atlattığına yönelik çalışmalara rastlamak mümkündür (Bal, 2018; Khusumadewi et. al., 2018; Özcan, 2017; Sridhar et. al., 2000; Yiğit Tekel, 2021). Böylece kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin kendilerini ortamda daha iyi ifade etmesi ve daha iyi gelişim göstererek kişisel, sosyal, duygusal ve akademik yönden gelişimi desteklenmiş olacaktır.

Sınıf ortamlarında bibliyoterapi süreci kitap seçimi gerçekleştirilmesiyle başlamaktadır. Seçilen kitapların öğretmenler tarafından önceden okunarak öğrencilere nerede ne tür soruların sorulacağı da önceden ayarlanmış olmalıdır. Sınıf ortamına getirilen kitabın önce kitap kapağı üzerinde sınıfla konuşulur ve kapak üzerinden hareket edilerek içerik hakkında tahmin çalışmaları yapılabilir. Kitabın anlaşılması ve günlük hayat ile ilişkilendirilmesinde ön bilgilerin ortama aktarılması ve bilinmeyen kelimelerle çalışma etkinliklerinin hazırlanması da bibliyoterapiden yüksek etkinin alınmasını sağlayabilir. Kitaptaki resimler üzerinde de sınıfça konuşularak öğrenciler okumaya hazırlanabilir.

Okuma sırasında okuma hızı, ses tonu, jest ve mimikler, duygu yoğunluğu, okuma akıcılığı da etkililik açısından önemlidir (Heath et. al., 2005). Okuma sırasında öğretmen kitabı önceden okumuş olduğu için önceden de

belirlemiş olduğu duraklarda durarak öğrencilere soru sorup onların da duygu ve düşüncelerini alır. Burada tüm öğrencilerin konuşturulmasına dikkat edilmelidir. Sorularla veya farklı yöntemlerle öğrencilerin hepsinin duygu ve düşüncelerini paylaşması sağlanmalıdır (Barone, 2011). Okuma sonrasında ise öğrencilerin aktif katılımlarını içeren farklı etkinlikler yapılır (Heath et. al., 2005). Bibliyoterapinin okuma sonrası yaratıcı drama, resim yapma, oyun oynama, kukla yapma ve birçok etkinlikle süreç daha etkili bir şekilde değerlendirilebilir.

Milli Eğitim Temel Kanunu (1973) genellik ve eşitlik ilkesine yer verirken, eğitim kurumlarının bireylerde engellilik ayrımı yapmadan herkese açık olduğunu belirtmektedir. Aynı kanunda fırsat ve imkân eşitliği ilkesine yer verilirken özel eğitime muhtaç çocuklara yönelik özel tedbirlerin alınmasına değinilmektedir. Kaynaştırma eğitimi alan öğrenciler kendilerine sunulan bu haklardan yararlanırken onlara sunulacak hizmetler konusunda öğretmenlerin kendilerini yeterli hissetmediği ve sınıf ortamlarını onlara göre düzenlemede yetersiz kaldıkları yapılan araştırmalarda görülmektedir (Sadioğlu, vd., 2012; Demirok ve Akçam 2019; Erdoğan, 2021). Bu bakımdan kaynaştırma eğitiminin verildiği sınıflardaki öğretmenlerinin eğitimleri de fazlasıyla önemlidir. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerine sunacakları eğitim ortamının çocukların gereksinimlerine cevap verecek özellikte olması da ayrı bir öneme sahiptir. Bibliyoterapinin kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin olumsuz düşüncelerini azaltmada etkili olduğu belirtilmektedir (Khusumadewi et. al., 2018). Sınıf ortamında uygulanacak bibliyoterapinin amacına en doğru şekilde ulaşmasında bibliyoterapiyi uygulayan öğretmenin rolü çok önemlidir. Öğretmenin bibliyoterapinin önemine inanması ve uygulamada kendini yetkin hissetmesi hedeflenen amaca en verimli şekilde ulaşılmasını sağlayacaktır. Bu bağlamda çalışmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin bibliyoterapi ile kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda prososyal bir sınıf içi iklimi oluşturabilmelerini sağlamaktır.

2. Yöntem

2.1 Araştırma Modeli

TÜBİTAK 4008 Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Kapsayıcı Toplum Uygulamaları Destekleme Programı kapsamında yürütülen "Kaynaştırma Eğitimi Alan Öğrenciler için Prososyal İklim Oluşturma: Bibliyoterapinin Gizli Gücü" (Proje No: 124B519) başlıklı projeden üretilen bu çalışmada nitel araştırma yöntemleri içerisinde yer alan durum çalışması kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre durum çalışması, bir olayın ya da olgunun her yönüyle analiz edilmesine olanak sağlayan araştırma yöntemidir. Benzer şekilde Ozan Leymun, Odabaşı ve Yurdakul (2017) da durum çalışmasının özellikle karmaşık konuların derinlemesine incelenmesine imkân sunduğunu belirtmiştir.

2.1.1. Etkinlik Programı

Bibliyoterapi ile ilgili yapılan çalışmalarda bibliyoterapinin birçok amaç için kullanıldığı ve olumlu sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir (Furner & Kenney, 2011; VanTassel-Baska & Little, 2011; Suvilehto, 2016; Laquinta & Hipsky, 2006). Bu araştırma kapsamında bibliyoterapi ile kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda prososyal iklimi oluşturmaya yönelik öğretmen becerilerini geliştirecek bir program hazırlanmıştır. Toplam 5 gün süren eğitimler hafta içi gerçekleştirilmiştir. Hafta içi beş gün boyunca süren eğitimler saat 09.00'da başlayıp 16.30'da bitmiştir. Program gerek teorik gerekse de pratik uygulamaları içermektedir. Hazırlanan program ile kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin bulunduğu sınıflara yönelik tüm öğrencileri kapsayacak prososyal sınıf iklimi oluşturmada bibliyoterapinin gizli gücünün öğretmenler tarafından keşfedilmesi amaçlanmıştır.

Tablo 1. Etkinlik Günleri ve Etkinlik İsimleri

Etkinlik Günleri	Etkinlik İsimleri
1.Gün (02.09.2024 09.00-16.30)	Özel gereksinimli öğrencileri tanıyalım Mindfulness teknikleri Sınıf içi prososyal atmosfer nasıl oluşturulur Beden dili
2.Gün (03.09.2024 09.00-16.30)	Doğru duruş şekilleri Anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma Bibliyoterapi örnek uygulama
3.Gün (04.09.2024 09.00-16.30)	Yaratıcı drama Dijital ortamda öykü tamamlama
4.Gün (05.09.2024 09.00-16.30)	Kukla yapımı Resim analizi
5.Gün (06.09.2024 09.00-12.00)	E-twinning

Tablo 1'de gösterilen eğitim programı alanında uzman eğitmenler (akademisyen, alan uzmanı, terapist ve yaratıcı drama lideri) tarafından verilmiştir. Etkinliklerden özel gereksinimli öğrencileri tanıyalım, mindfulness teknikleri, sınıf içi prososyal atmosfer oluşturma, beden dili, anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma, bibliyoterapi önek uygulama, yaratıcı drama, dijital ortamda öykü tamamlama, kukla yapımı eğitimleri alanında uzman akademisyenler tarafından, doğru duruş şekilleri, resim analizi ve e-twinning eğitimleri ise alanında uzman eğitmenler tarafından verilmiştir. Etkinliklerin ayrıntılı açıklaması Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Eğitimde Uygulanan Etkinlik Örnekleri

Etkinlik Adı	Eğitim ve Etkinliklerin İçeriği	Etkinliğin Amacı
Özel Gereksinimli Öğrencileri Tanıyalım	Katılımcılara özel gereksinimli öğrencilerin özellikleri, ihtiyaçları ve eğitim sürecindeki gereksinimleri hakkında farkındalık eğitimi sağlanmıştır. Bibliyoterapi gibi okuma eylemi gerektiren yöntemlerde özel gereksinimli öğrencilerle nasıl ilgilenilebileceği, onları örgün eğitim-öğretimin yapıldığı bir ders ortamına nasıl etkin bir şekilde dâhil edilebileceği üzerinde konuşmalar ve tartışmalar gerçekleştirilmiştir.	Özel gereksinimli öğrencileri tanımak amaçlanmıştır.
Mindfulness Teknikleri	Katılımcılara mindfulness (bilinçli farkındalık) aktarımında bulunarak farkındalığın temel prensiplerini ve uygulamalarını içeren bir aktarım gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte, katılımcılara anı yaşayarak, duygu ve düşüncelerinin farkında olmanın önemi vurgulanmıştır. Ayrıca, günlük yaşantılarında mindfulness tekniklerini nasıl uygulayabilecekleri konusunda bilgiler verilmiştir. Eğitim sırasında, katılımcılara nefes egzersizleri, günlük yaşamda kullanılabilecek örneklerle birlikte beden farkındalığı çalışmaları yapılmıştır.	Mindfulness tekniklerini aktarmak amaçlanmıştır.
Sınıf İçi Prososyal Atmosfer Nasıl Oluşturulur?	"Prososyal" kavramı açıklandıktan sonra sınıf ortamına aktarımında nelere dikkat edilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Prososyal sınıf atmosferinin özel gereksinimli bireylerin olduğu sınıflarda ne kadar önemli olduğu tartışılmıştır. Prososyal davranışların sergilenmesinde öğrencilere nasıl yaklaşılması gerektiği, özel gereksinimli öğrencileri sınıf içerisinde diğer öğrencilerle birlikte bu sürece nasıl dâhil edilebileceği üzerinde tartışmalar gerçekleştirilmiştir.	Prososyal sınıf iklimi farkındalığını sağlamak amaçlanmıştır.
Beden Dili ve Doğru Duruş Şekilleri	Öğrencilerin sınıf içerisinde gösterdikleri beden dili gerek arkadaşlarına gerekse de öğretmenlere hangi ipuçlarını sağlamakta olduğu üzerinde durulmuştur. Ayrıca öğrencilerin yapılan etkinliklerde, yazı yazarken, sırada otururken, ayakta veya bilgisayar başında hangi pozisyonda durması gerektiği üzerinde durulmuştur. Yanlış duruş şekillerinin hangi sorunlarına yol açabileceği üzerinde durulup uygulamalı olarak eğitim gerçekleştirilmiştir.	Beden dili ve doğru duruş şekillerinin farkındalığını sağlamak amaçlanmıştır.
Anlamı Bilinmeyen Kelimelerle Çalışma	Öğrenmede kitapların aracı bir rol üstlendiği bibliyoterapi yönteminde kitaplardan en yüksek verimin alınmasında bilinmeyen kelimelerin önemi üzerinde tartışma gerçekleştirilmiştir. Bilinmeyen kelimelerle nasıl çalışma yapılacağına yönelik "bilgi dereceneldirmesi" etkinliği, kelime bağlama" etkinliğini, "eldiven" etkinliği ve "kelime haritası" etkinliği üzerinde çalışmalar gerçekleştirilmiştir.	Bibliyoterapide bir araç olarak kullanılan kitaplardan yüksek verimin elde edilmesi amaçlanmıştır.
Bibliyoterapi Örnek Uygulama	Bibliyoterapi nedir, nasıl uygulanır ve kitap seçimi nasıl olmalıdır konuları üzerinde durulmuştur. Uygulamalı bibliyoterapi etkinliği gerçekleştirilmiştir. Örnek kitaplar üzerinde katılımcıların da uygulama yapması sağlanmıştır.	Bibliyoterapiyi uygulayabilmek amaçlanmıştır.
Yaratıcı Drama	Eğitim ortamlarında yaratıcı dramadan nasıl faydalanılacağı ve nelere dikkat edileceği üzerinde durulmuştur. Bunun için kullanılan bir resimli çocuk kitabının okuma sonrası yaratıcı draması gerçekleştirilmiştir.	Yaratıcı dramayı aktarmak amaçlanmıştır.
Dijital Ortamda Öykü Tamamlama	Katılımcılara kitaplar aracılığı ile gelişimsel değerlendirmenin öneminden bahsedilmiştir. Süreç içinde bibliyoterapi izleme etkinliklerine değinilmiştir (yaratıcı yazma, hikâye haritası, sanat etkinlikleri). İzleme etkinliklerinden dijital öyküleme konusuna değinilmiştir. Dijital öyküleme araçları incelenmiştir. Katılımcıların çizmiş oldukları resimleri dijital ortama aktarımı gerçekleştirilmiştir.	Öykü tamamlama tekniğini dijital ortama aktarabilmek amaçlanmıştır.
Kukla Yapımı	Okuma sonrası özetleme yaparken kullanılmak üzere kukla yapımı gerçekleştirilmiştir. Uygulamalı olarak yapılan eğitimde hem eldivenden kukla, hem çoraptan kukla hem de keçeden kukla yapımı gösterip yaptırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir.	Örnek kukla yapımını öğrenmek amaçlanmıştır.
Resim Analizi	Katılımcılara, özel gereksinimi olan öğrencilerin resimlerinde bulunan ayırt edici özelliklerden bahsedilmiştir. Yaş gruplarına ve bireysel farklılıklara göre çocuk resimlerinin ayırt edici özellikleri üzerinde durulmuştur. Katılımcıların çizdikleri resimlerin analizi uygulamalı olarak gerçekleştirilmiştir.	Resim analizi tekniğini aktarmak amaçlanmıştır.
E-Twinning	E-twinning projeleri hakkında bilgilendirme sağlandıktan sonra 30 kişiden oluşan katılımcılar 10'arlı gruplara ayrılmıştır. Her grup özel gereksinimli öğrencilere yönelik proje fikri oluşturarak örnek projelendirme çalışmaları gerçekleştirilmiştir.	Proje hazırlamayı öğrenmek amaçlanmıştır.

Kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda prososyal iklim oluşturmada bibliyoterapinin gücünden faydalanıldığı çalışmaya Türkiye'nin 27 farklı ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin katılımıyla günde 6,5 saat olmak üzere 5 günde tamamlanmıştır.

2.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmada yer alan eğitim etkinlikleri 2024-2025 eğitim-öğretim yılı başında 2-6 Eylül 2024 tarihleri arasında Kırıkkale'de gerçekleşmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin 27 farklı ilinde görev yapan ve MEB'e bağlı okullarda kadrolu olarak çalışan 30 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında bu çalışma grubunu seçmek üzere amaçlı örnekleme yöntemi olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Katılımcıları belirlemek için dört kriter kullanılmıştır. İlk kriter olarak sınıf öğretmeni olmaları ikinci kriter olarak gönüllük esasına göre eğitimde bulunmalarıdır. Ayrıca üçüncü bir kriter olarak sınıf öğretmenlerinin bibliyoterapi eğitiminde, kaynaştırma eğitimi alan öğrenciler için prososyal sınıf iklimi oluşturmada kendilerini yetersiz hissetmeleri de belirleyici olmuştur. Dördüncü kriter olarak eğitimin yaygınlığı doğrultusunda katılımcı öğretmenlerin mümkün olduğu kadar farklı şehirlerde görev yapıyor olmasına özen gösterilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcıları belirlemek üzere Türkiye'de yer alan tüm illere Kırıkkale Milli Eğitim Müdürlüğü'nce eğitimin tarihi yeri ve amacını içeren bilgilendirici bir resmi yazı gönderilmiştir. Yazının ekinde katılım sağlamak isteyen sınıf öğretmenlerinin doldurması beklenen ve "Google Form" aracılığı ile oluşturulan kişisel form eklenmiştir. Eğitime 212 sınıf öğretmeninin başvurusu alınmıştır. Aralarından kaynaştırma eğitimi alan öğrenciler için prososyal sınıf oluşturmada bibliyoterapi kullanımına yönelik kendilerini yetersiz hisseden 30 tane gönüllü sınıf öğretmeni belirlenmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kadın	17	56.7
Erkek	13	43.3
Toplam	30	100

Tablo 3'teki verilere göre araştırmaya katılanların %56.7'si (n=17) kadın iken %43.3'ü (n=13) ise erkektir. Bu durum araştırmaya katılanların cinsiyet oranlarının birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. Katılımcıların Kıdem Yılına Göre Dağılımı

Kıdem Yılı	Frekans	Yüzde
1-5 yıl	7	23.3
6-10 yıl	6	20
11-15 yıl	6	20
16 yıl ve üzeri	11	36.7
Toplam	30	100

Tablo 4'e göre katılımcıların çalışma yıllarına göre %23.3'ü (n=7) 1-5 yıl, %20'si (n=6) hem 6-10 yıl hem de 11-15 yıl, %36.7'si (n=11) yıl 16 yıl ve üzeri hizmet yılını çalıştığı görülmüştür. Bu katılımcıların yaşları ise 24-54 yaşları arasında değişmektedir.

2.3 Veri Toplama Araçları

Çalışmanın veri toplama araçlarını, her biri araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturmaktadır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formunda eğitime yönelik duygu ve düşünceler, prososyal sınıfın kaynaştırma eğitimi alan öğrenciler için önemi, bibliyoterapinin hangi etkinliğinin prososyal sınıf iklimi açısından daha verimli olabileceğine yönelik sorulardan oluşmaktadır. Çalışma sürecinin sonunda veri toplama aşamasına geçilmiştir. Veri toplama sürecine tüm katılımcılar dâhil edilmiştir. Görüşmeler, derinlemesine bilgi edinmeyi amaçlayan açık uçlu sorular aracılığıyla yürütülmüştür. Görüşmelerden elde edilen veriler 2024 yılı Eylül ayının ilk haftası toplanmıştır. Etkinliklerin tamamlanmasının ardından son gün adaylarla görüşmeler yapılmıştır. Bu kapsamda adaylarla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veri kaybını önlemek ve analizin nesnelliğini sağlamak amacıyla, katılımcıların izni dâhilinde görüşmeler sesli olarak kaydedilmiştir. Elde edilen veriler, sürecin sonunda harfiyen yazıya dökülerek analiz aşamasına hazır hale getirilmiştir.

Çalışmada etik süreç şu şekildedir:

- Bu çalışmanın etik kurul izni Kırıkkale Üniversitesi Etik Kurul Komitesi'nin 18.09.2024 tarih ve 285652 sayılı kararı ile alınmıştır.
- Katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alınmıştır.

2.4 Veri Analizi

Çalışmada araştırmacı tarafından toplanan açık uçlu sorulardan oluşan veriler, nitel veri analiz yöntemlerinden olan "betimsel analiz" kullanılarak değerlendirilmiştir. Betimsel analizde araştırmaya katılan bireylerin görüşlerini yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilmektedir. Bu tür analizin amacı ise elde edilen bulguları, düzenlenmiş ve yorumlanmış olarak sunmaktır. Toplanan verilerin analizinde betimlemeler yorumlanır, aradaki neden-sonuç ilişkisi incelenir ve sonuçlara ulaşılır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Araştırmaya başlamadan önce katılımcılara daha önce bibliyoterapi eğitimi alıp almadıkları sorulmuştur. 30 katılımcının hiç biri daha önce bibliyoterapi eğitimi almadıklarını belirtmişlerdir.

2.4.1. Geçerlik ve Güvenirlik

Yapılan bir bilimsel çalışmanın geçerlik ve güvenirliği sağlaması oldukça önemlidir. Nitel bir araştırmadaki geçerlik, bulguların doğruluğu açısından araştırmacının kontrolünü ifade eder. Güvenirlik ise farklı araştırmacılar tarafından da araştırmacının yaklaşımının tutarlılığını göstermektedir (Gibbs, 2007; Creswell, 2017). Araştırmada kullanılan veri toplama aracı 3 farklı uzman görüşü alınarak oluşturulmuştur. Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre nitel bir araştırmada geçerliği sağlamak için önemli kriterler arasında toplanan verilerin ayrıntılı olarak raporlanması ve araştırmanın ulaşılan sonuçlara nasıl ulaşıldığını açıklaması yer almaktadır. Araştırmada

geçerlik ve güvenirliği sağlamak amacıyla katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen doğrudan alıntılara yer verilmiş ve yapılan çıkarımlar bu verilere dayandırılmıştır. Ayrıca çalışmada yapılan yorumların bulgulara dayalı olması araştırmanın geçerlik ve güvenirliğine hizmet etmektedir. Denzin ve Lincoln'e (2011) göre nitel bir araştırmanın analiz sürecinde çapraz kontrollerin yapılması oldukça önemlidir. Bunun için araştırmacılar tarafından belirli aralıklarla veri analiz süreci kontrol edilmiştir. Nitel bir çalışmanın veri analiz setlerini inceleyen kodlayıcılar arasındaki uyum araştırmanın niteliğine yönelik başka bir etmendir (Miles ve Huberman, 1994). Yapılan bu araştırmada da kodlayıcılar arasındaki uyum yüzdesi hesaplanmıştır (%95). Bu değer ise kodlayıcılar arasındaki yüksek uyumu göstermektedir.

3. Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, "Eğitim kapsamında yapılan çalışmalara yönelik duygu ve düşünceleriniz nelerdir?" sorusuna yönelik ifadelerinin dağılımı aşağıda Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Yapılan Çalışmalara Yönelik Duygu ve Düşünceleri

Temalar	Kodlar	f
Düşünsel	Verimli	26
	Paylaşımlı	9
	Amaca uygun	6
	Mesleki yeterlik	3
Duygusal	Eğlenceli	4
	Mutluyum	3

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin yapılan çalışmalara yönelik duygu ve düşüncelerinin "düşünsel" ve "duygusal" olmak üzere iki tema altında toplandığı görülmektedir. Eğitimin uygulanmasına yönelik duygu ve düşüncelerin büyük bir çoğunluğu düşünsel boyutta (f=44) olduğu görülmektedir. Düşünsel tema; verimli, paylaşımlı, amaca uygun ve mesleki yeterlik kodları altında toplanmıştır. Duygusal tema ise eğlenceli ve mutluyum kodları altında yer almaktadır. Aşağıda katılımcı öğretmenlerin bu görüşlerini yansıtan alıntılara yer verilmiştir:

"Çalışmaların verimli geçtiğini düşünüyorum." Ö2

"Gayet güzel ve başarılı bir çalışma olduğunu düşünüyorum. Çok mutlu oldum." Ö3

"Eğitimden çok memnun kaldım çok verimli bir çalışmaydı." Ö5

"Eğitimin mesleki deneyim sağladığını düşünüyorum. Etkili ve verimli olma hissiyatı veriyor. Mutlu oluyorum." Ö6

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, "Prososyal sınıf iklimi hakkında neler söyleyebilirsiniz?" sorusuna yönelik ifadelerinin dağılımı aşağıda Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Prososyal Sınıf İklimi ile İlgili Görüşleri

Temalar	Kodlar	f
Kişisel	Özgüven	11
	Duygusal farkındalık	9
	Empati	3
	Uyum	2
	Akademik başarı	1
Toplumsal	Yardımlaşma	8
	İşbirliği	4
	Fırsat eşitliği	1

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin prososyal sınıf iklimi ile ilgili görüşlerinin "kişisel" ve "toplumsal" olmak üzere iki tema altında toplandığı görülmektedir. Öğretmenlerin prososyal sınıf iklimi ile ilgili görüşlerinin ağırlıklı olarak kişisel boyutta olduğu görülmektedir (f=26). Kişisel tema; özgüven, duygusal farkındalık, empati, uyum ve akademik başarı kodları altında toplanmıştır. Toplumsal tema ise yardımlaşma, iş birliği, fırsat eşitliği altında yer almaktadır. Aşağıda katılımcı öğretmenlerin bu görüşlerini yansıtan alıntılara yer verilmiştir:

"Prososyal sınıf iklimi kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin sağlıklı olarak uyumlarını sağlayacağı için önemli olduğunu düşünüyorum." Ö 16

"Yardımlaşmanın egemen olduğu bir sınıf iklimi diyebiliriz. Böyle bir sınıfın üyesi olan bir kaynaştırma eğitimi alan öğrencinin özgüveni gelişir." Ö18

"Kaynaştırma eğitimi alan öğrenciler için fırsat eşitliği sağlıyor. Prososyal sınıf iklimi bireylere daha faydalı eğitim öğretim yapılarak başarılarını arttırıyor." Ö21

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, "Yapılan çalışmaların güçlü yönleri hakkında neler söylersiniz?" sorusuna yönelik ifadelerinin dağılımı aşağıda Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Yapılan Çalışmaların Güçlü Yönleriyle İlgili Düşünceleri

Temalar	Kodlar	f
Kişisel Gelişim	Eğlenceli olması	5
	Farklı bakış açıları	3
	Olumlu duygular	1
Mesleki Gelişim	Verimli	12
	Uygulamalı	5
	Alan uzmanlarından	10
	İş birlikli	5
	Yeni yöntem ve teknik	2
Öğrenci Gelişimi	Kaynaştırma	6
	Başarı	1

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin yapılan çalışmaların güçlü yönlerine ilişkin görüşleri "kişisel gelişim" açısından "mesleki gelişim" açısından ve "öğrenci gelişimi" açısından olmak üzere üç tema altında toplandığı görülmektedir. Öğretmenler, yapılan çalışmaların en güçlü yönünü "mesleki gelişim" olarak değerlendirdikleri görülmektedir (f=34). Kişisel gelişim teması; eğlenceli olması, farklı bakış açıları, olumlu duygular kodları altında toplanmıştır. Mesleki gelişim teması; verimli, uygulamalı, alan uzmanlarından, iş birlikli, yeni yöntem ve teknik kodları altında toplanmıştır. Öğrenci gelişimi teması ise, kaynaştırma ve başarı kodları altında toplanmıştır. Aşağıda

katılımcı öğretmenlerin bu görüşlerini yansıtan alıntılara yer verilmiştir:

"*Eğitimin güçlü yönleri alanında uzman kişilerden doğrudan bilgiler edinebilmek, farklı tecrübelerden faydalanmak."* Ö23

"Kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin sınıfta daha iyi eğitim almasını sağlaması." Ö14

"*Kapsamı genişti. Eğlenceliydi. Seçilen öğretmenlerin çoğu içeriğe uygun etkinlikler planlamıştı.*" Ö12

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, "Kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin yer aldığı sınıflarda, prososyal sınıf iklimini desteklemek açısından en yararlı bulduğunuz bibliyoterapi etkinliği hangisidir?" sorusuna yönelik ifadelerinin dağılımı aşağıda Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi Alan Öğrenciler için Hangi Bibliyoterapi Etkinliğini Daha Yararlı Bulduğu İle İlgili Görüşleri

Temalar	Kodlar	f
Eğitimler	Kukla	18
	Soru Cevap	18
	Dramatizasyon	8
	Prososyal etkinlikler	3
	Kelime çalışması	3
	Hikâye tamamlama	1

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi alan öğrenciler için hangi bibliyoterapi etkinliğini daha yararlı bulduğu ile ilgili görüşleri "eğitimler" teması altında ve kukla, soru-cevap, dramatizasyon, prososyal etkinlikler, kelime çalışması, hikâye tamamlama kodları altında görülmektedir. Aşağıda katılımcı öğretmenlerin bu görüşlerini yansıtan alıntılara yer verilmiştir:

"*Kukla kullanımı daha faydalı olabilir. Öğrenciler görsel ile etkileşim kuruyor.*" Ö14

"*Soru-cevap etkinliği kaynaştırma eğitimi alan öğrenciler ve prososyal sınıf iklimi açısından daha yararlı olduğunu düşünüyorum.*" Ö22

"*Gelişimsel bibliyoterapi etkinliğinin öğrencilerin ihtiyacı doğrultusunda yararlı olduğunu düşünüyorum. Prososyal etkinlikler, öğrencilerin var olmasını hissettikleri açısından faydalı olacağını düşünüyorum.*" Ö16

4. Tartışma

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin bibliyoterapi ile kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda prososyal bir sınıf içi iklimi oluşturabilmelerini sağlamaları amaçlanmıştır.

Bu kapsamda yapılan bu çalışmada öğretmenlerin eğitimi mesleki gelişimlerine katkı sağlayan, hedefe yönelik ve paylaşım temelli bir süreç olarak algıladıkları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştirmeye ve mesleki kimliklerini güçlendirmeye yönelik uygulamalara duyarlı oldukları görülmektedir. Güven ve Dilek (2020) tarafından yapılan bir çalışmada da benzer şekilde, öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerini destekleyen uygulamaların, öğretim yeterlikleri üzerinde olumlu etkiler yarattığı tespit edilmiştir. Ayrıca eğitimdeki paylaşımlı öğrenme ortamları, öğretmenlerin deneyimlerini birbirleriyle etkileşim içinde paylaşmalarına olanak tanımıştır. Bu durum, Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacı öğrenme yaklaşımıyla da örtüşmektedir. Vygotsky (1978), bireylerin bilişsel gelişimlerinin sosyal etkileşim yoluyla gerçekleştiğini ve daha karmaşık düşünme becerilerinin bu süreçte ortaya çıktığını savunmaktadır. Bu bağlamda, eğitim sürecinde sağlanan iş birliği ve ortak üretim, öğretmenlerin düşünsel katkılarını artırmış olabilir. Öğretmenlerin eğitim sürecine duygusal olarak da olumlu yaklaşmaları yapılan eğitimin yalnızca bilişsel düzeyde değil duyuşsal düzeyde de etkili olduğunu göstermektedir. Kaya ve Ay (2019) öğretmen adaylarının aktif olarak katıldıkları öğrenme ortamlarının yalnızca bilgi düzeyinde değil, duygusal bağ kurma ve öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirme açısından da fayda sağladığını belirtmektedir.

Çalışma, öğretmenlerin eğitime katılımının bireysel gelişimlerine yaptığı katkıları yansıtmaktadır. Jennings ve Greenberg (2009) çalışmalarında, özellikle özgüven ve empati gibi sosyal-duygusal becerilerin öğretmenlerin hem sınıf yönetimi hem de öğrenci ilişkileri bağlamında daha etkili rol almalarında etkili olduğunu belirtmektedir. Çalışmada öğretmenlerin duygusal farkındalık ve empati gibi becerileri geliştirdiklerini ifade etmeleri, prososyal davranışların temeli olan anlayış ve destekleyici iletişim biçimlerini benimsediklerine işaret etmektedir. Denham (2006)'ya göre, duygusal farkındalık, öğretmenlerin kendi duygularını tanımalarını ve yönetmelerini kolaylaştırırken, öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarını fark etmelerini de sağlamaktadır. Bununla birlikte Zins ve diğerlerinin (2004) çalışmalarında öğretmenlerin bu süreçte kendilerini akademik açıdan daha yeterli hissetmeleri ve öğrenme ortamlarında daha uyumlu davranışlar sergilemeleri, sınıf içi olumlu atmosferin güçlenmesine katkı sunduğu belirtilmektedir. Öğretmenler yapılan bu eğitimi yalnızca bireysel değil, aynı zamanda toplumsal olarak da faydalı bulmaktadır. Bu bağlamda yardımlaşma ve iş birliği kavramlarının öğrenciler arası sosyal ilişkileri desteklediği belirtilmiştir. Özellikle iş birliğine dayalı öğrenme ortamlarının, öğrencilerin hem akademik hem de sosyal becerilerinde gelişme sağladığı, önceki çalışmalarla da desteklenmiştir (Johnson & Johnson, 1999). Ainscow, Booth ve Dyson'a (2006) göre fırsat eşitliği vurgusu ise, öğretmenlerin her öğrencinin bireysel farklılıklarını gözeterek adil bir sınıf iklimi oluşturma çabalarını göstermektedir. Bu, kapsayıcı eğitim anlayışının da temel bir bileşeni olarak değerlendirilebilir.

Mesleki gelişim, öğretmenlerin pedagojik bilgi, beceri ve yöntem açısından kendilerini güncellemeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Öğretmenler yapılan eğitimi öğretim sürecinde uygulanabilir ve etkili bir yöntem olarak değerlendirmiştir. Desimone (2009) etkili bir mesleki gelişimin içeriğinin anlamlı, aktif katılım sağlayan ve işbirlikçi olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda, çalışmanın bulguları Desimone'un modelini destekler niteliktedir. Ayrıca Guskey (2002) öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinin sınıf içi uygulamaya dönük ve öğretmen ihtiyaçlarına uygun olması gerektiğini

belirtmiştir. Bu da öğretmenlerin uygulamalı eğitimleri neden daha değerli bulduklarını açıklamaktadır. Çalışma, öğretmenlerin eğitim sürecinde sadece bilgi düzeyinde değil, duygusal ve psikolojik anlamda da gelişim sağladıklarını göstermektedir. Ryan ve Deci (2000) bireyin içsel motivasyonunun artmasının mesleki performans üzerinde doğrudan etkili olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin olumlu duygular yaşaması, öğretim süreçlerinde daha etkili ve istekli olmalarını sağlayabilir.

Öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarının artışı, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleriyle doğrudan ilişkilidir. Hattie'nin (2009) yaptığı kapsamlı meta-analiz çalışmasında, öğretmen niteliğinin öğrenci başarısı üzerinde en etkili faktörlerden biri olduğu ortaya konmuştur. Dolayısıyla mesleki gelişim çalışmalarının öğrencilere yansıyan etkileri, bu bulgularla tutarlıdır. Ayrıca Şahin ve Duran (2020) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmenlerin mesleki gelişim programlarına katılımının hem öğretmen tutumlarını hem de öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir.

Bibliyoterapide kullanılan etkinliklerin öğretmenler tarafından faydalı bulunması, proaktif sınıf yönetimi ve kapsayıcı eğitim ilkeleriyle doğrudan ilişkilidir. Özellikle dramatizasyon, kukla ve hikâye tamamlama gibi yöntemler, öğrencilerin empati kurmalarını, kendilerini ifade etmelerini ve sosyal etkileşim becerilerini geliştirmelerini desteklemektedir (McCabe & Altamura, 2011). Bu etkinlikler, sadece akademik değil, sosyal-duygusal öğrenme açısından da kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin gelişimine katkı sağlamaktadır. Prososyal davranışların teşvik edilmesi, sınıfta olumlu bir öğrenme ikliminin oluşmasına zemin hazırlar. Slavin (1995), işbirlikçi öğrenme ve yapılandırılmış grup etkinliklerinin öğrenciler arasında sosyal bağları güçlendirdiğini ve özellikle heterojen sınıf yapılarında bu uygulamaların daha etkili olduğunu ifade etmektedir. Kukla kullanımı gibi sembolik anlatım araçları ise küçük yaş grubundaki öğrenciler için hem dikkat çekici hem de öğretici olabilmektedir (Isbell & Raines, 2007). Akar (2019) tarafından yapılan bir çalışmada, dramatik etkinliklerin kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin sosyal katılımını artırdığı ve arkadaş ilişkilerini geliştirdiği vurgulanmıştır. Ayrıca prososyal etkinliklerin, öğrencilerin farklılıklara karşı hoşgörülü olma becerilerini geliştirdiği ve sınıf iklimini olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir.

5. Sonuç ve Öneriler

Kaynaştırma eğitiminin uygulandığı sınıflarda olumlu ve kapsayıcı bir sınıf ikliminin oluşturulması, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerinin desteklenmesi açısından önemli bir gerekliliktir. Bu araştırma kapsamında gerçekleştirilen eğitim programı sonrasında elde edilen bulgular, öğretmenlerin bibliyoterapiye ilişkin değerlendirmelerini ve bibiyoterapinin sınıf ortamındaki kullanımına yönelik görüşlerini ortaya koymuştur.

Araştırma bulgularına göre öğretmenler, bibliyoterapi yöntemini sınıf ortamında uygulanabilir bir yöntem olarak değerlendirmişlerdir. Öğretmenler özellikle hikâye ve kitaplar aracılığıyla öğrencilerin duygularını daha rahat ifade edebildiklerini, sınıf içinde empati geliştirebildiklerini ve farklılıkları daha iyi anlayabildiklerini belirtmişlerdir. Bu durum, bibliyoterapinin öğrenciler arasında anlayış ve kabulün gelişmesine katkı sağlayabilecek bir araç olduğunu göstermektedir. Bulgular ayrıca bibliyoterapi uygulamalarının sınıf içi etkileşimi artırdığına ve öğrenciler arasında olumlu ilişkilerin gelişmesine katkı sağladığına işaret etmektedir. Öğretmenler, kitaplar üzerinden yapılan tartışmaların öğrencilerin düşüncelerini paylaşmalarına ve birbirlerinin görüşlerini dinlemelerine olanak sağladığını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda bibliyoterapinin sınıf ortamında prososyal davranışların desteklenmesine katkı sağlayabileceği söylenebilir.

Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu ise öğretmenlerin bibliyoterapi yöntemini yalnızca kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerle ilgili durumlarda değil, sınıfta karşılaşılan farklı sosyal ve duygusal problemlerin ele alınmasında da kullanılabilecek bir yöntem olarak görmeleridir. Öğretmenler, bibliyoterapinin öğrencilerin olaylara farklı bakış açıları geliştirmelerine ve problem çözme becerilerini desteklemelerine yardımcı olabileceğini ifade etmişlerdir.

Araştırma sonuçları ayrıca gerçekleştirilen eğitimin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Öğretmenler, eğitim sürecinde edindikleri bilgi ve deneyimlerin sınıf içi uygulamalarını zenginleştirdiğini ve öğrencilerle kurdukları etkileşimleri daha bilinçli bir şekilde yürütmelerine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir.

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda bazı önerilerde bulunulabilir. Öncelikle öğretmenlere yönelik bibliyoterapi temelli hizmet içi eğitim programlarının yaygınlaştırılması öğretmenlerin bibliyoterapiyi sınıf ortamında daha etkili bir şekilde kullanmalarına katkı sağlayabilir. Bunun yanı sıra öğretmen yetiştirme programlarında bibliyoterapi ve benzeri psiko-eğitsel yöntemlere yer verilmesi, öğretmen adaylarının sınıf içi uygulamalarında daha farklı yöntemler kullanabilmelerini destekleyebilir. Ayrıca gelecekte yapılacak araştırmalarda bibliyoterapi uygulamalarının farklı yaş gruplarında ve farklı eğitim kademelerinde etkisini inceleyen deneysel çalışmaların gerçekleştirilmesi alana önemli katkılar sağlayabilir.

Ethics Committee Approval: Ethics committee approval was obtained from Kırıkkale University Social and Humanitarian Ethics Committee (Date: 18.09.2024, Number: 285652).
Informed Consent: Written informed consent was obtained from pre-service teachers who participated in this study.
Peer-review: Externally peer-reviewed.
Author Contributions: Concept-AK; Design-AK, KAA; Supervision- AK, KAA; Resources- AK, KAA; Data Collection and/or Processing- AK, KAA; Analysis and/or Interpretation- AK, KAA; Literature Search- AK; Writing Manuscript-AK; Critical Review-AK, KAA
Conflict of Interest: The authors have no conflicts of interest to declare.
Financial Disclosure: The authors declared that this study has received no financial support.
Use of Artificial Intelligence: The authors confirm that no Artificial Intelligence (AI) or AI-assisted technologies were used in the preparation, writing, or editing of this manuscript.

References

Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.

Akar, İ. (2019). Kaynaştırma öğrencileriyle yapılan dramatik etkinliklerin sosyal etkileşim üzerindeki etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15(2), 112–126. https://doi.org/10.17244/eku.2019.15.2

Bağcı Çetin, B., & Öztürk Samur, A. (2018). 60-72 Aylık çocukların prososyal davranışları ile anne babalarının prososyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20(1), 1–17. https://doi.org/10.17556/erziefd.286651

Bal, F. (2018). Bibliyoterapi Uygulamasının Depresyon Üzerindeki Etkinliğinin Değerlendirilmesi. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, *5*(24), 1630-1640. https://orcid.org/0000-0002-9974-2033

Batu, S., Kırcaali-İftar, G., & Uzuner, Y. (2004), "Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri," Özel Eğitim Dergisi, 5 (2), 33-50.

Bulut, S. (2010). Bibliyoterapi yönteminin okullarda psikolojık danışmanlar ve öğretmenler tarafından kullanılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(34), 17-31.

Choi, J. (2005). Social Interdependence and social dominance: determinants of children's bullying, victimization and pro-social behaviors. [Unpublished doctoral dissertation, University of Minnesota]. USA.

Cornett, C. E., & Cornett, C. F. (1980). The Right Book at the Right Time. *ERIC*.

Creswell, J. W. (2017). Araştırma deseni, nitel, nicel ve karma yöntem araştırmaları. (Çev. Ed. Selçuk Beşir Demir). Ankara: Eğiten Kitap.

Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T., & Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *60*(60), 555-576.

Denham, S. A. (2006). Social–emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it?. *Early Education and Development*, 17(1), 57–89. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_4

Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181–199.

Eisenberg, N., & Strayer, J. (1987). Empathy and its development. New York: Cambridge University Press. https://doi.org/10.3102/0013189X08331140

Freedman, J. L., Sears, D. O., & Carlsmith, J. M. (1989). Sosyal psikoloji (A. Dönmez, Çev.). İstanbul. Ara Yayıncılık.

Fryxell, D., & Kennedy, C. H. (1995). Placement along the continuum of services and its impact on students' social relationships. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 20(4), 259-269. https://doi.org/10.1177/154079699602000403

Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching*, 8(3), 381–391. https://doi.org/10.1080/135406002100000512

Güdük, A. H., & Yılmaz, D. (2019). Kaynaştırma sınıflarındaki normal gelişim gösteren öğrencilerin prososyal davranışlarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *36*(1), 22-37.

Güven, G., & Dilek, S. (2020). Öğretmen adaylarının mesleki gelişim süreçlerine ilişkin algıları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, *16*(2), 121–134.

Gould R., Clum G., & Shapiro D. (1993) The use of biblioterapy in the treatment of panic: a preliminary investigation. Behav Ther, 24:241-252. https://doi.org/10.1016/S0005-7894(05)80266-7

Harjusola-Webb, S., Hubbell, S. P., & Bedesem, P. (2012). Increasing prosocial behaviors of young children with disabilities in inclusive classrooms using a combination of peer-mediated intervention and social narratives. *Beyond Behavior*, *21*(2), 29-36.

Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203887332

Hazzi, O. & Maldaon, I. (2012). Prosocial Organizational Behaviors: The Lifeline of Organizations. *European Journal of Economics, Finance and Administrative Sciences*, 54, 106-114.

Heath, M. A., Sheen, D., Leavy, D., Young, E., & Money, K. (2005). Bibliotherapy: A resource to facilitate emotional healing and growth. *School psychology ınternational*, 26(5), 563 580. https://doi:10.1177/0143034305060792

Herbert. T. P., & Furner, J. M. (1977). Helping high ability students overcome math anxiety through bibliotherapy. *Journal of Secondary Gifted Education*, 8, 167-179. https://doi.org/10.1177/1932202X9700800403

Isbell, R., & Raines, S. C. (2007). *Creativity and the arts with young children* (2nd ed.). Thomson Delmar Learning.

İlter, B. (2015). *Bibliyoterapi tekniğinin üstün yetenekli çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisi.* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi], Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, İstanbul.

Jamison C., & Scogin, F. (1995) The outcome of cognitive biblioterapy with depressed adults. J Consult Clin Psychol, 63:644-650.

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. https://doi.org/10.3102/0034654308325693

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory into Practice*, 38(2), 67–73. https://doi.org/10.1080/00405849909543834

Jones, J. L. (2006). A closer look at bibliotherapy. *Young Adult Library Services*, 5, 1, 24.

Kargın, T., & Baydık, B. (2002) Kaynaştırma ortamındaki işiten öğrencilerin işitme engelli akranlarına yönelik tutumlarının

çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 27-39.

Karylowski, J. (1982). Two types of altruistic behavior: Doing good to feel good or to make the other feel good. In V. J. Derlege And J. Grzelak (Eds.). *Cooperation And Helping Behavior: Theories And Research*. NY. Academic Press.

Kaya, H., & Ay, S. (2019). Aktif öğrenme ortamlarının öğretmen adaylarının bilişsel ve duyuşsal gelişimine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, *44*(198), 233–249. https://doi.org/10.15390/EB.2019.8103

Khusumadewi, A., Sholecha, E., & Ifdil, M. (2018, February). The effectiveness of bibliotherapy to decrease negative thoughts towards children with special need. In *1st International Conference on Education Innovation (ICEI 2017)* (pp. 30-33). Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/icei-17.2018.9

Köse, M. & Demir, E. (2014). Öğretmenlerin rol modelliği hakkında öğrenci görüşleri. *International Journal of Social and Economic Sciences*, *4*(1), 08-18.

Laquinta, A., & Hipsky, S. (2006).Kapsayıcı İlköğretim Sınıfı İçin Pratik Bibliyoterapi Stratejileri. *Erken Çocukluk Eğitimi Dergisi* 34 , 209–213. https://doi.org/10.1007/s10643-006-0128-5

Lındeman, B., & Klıng, M. (1968). Bibliotherapy: Definitions, Uses and Studies. *Journal of School Psychology*. 7: 36-41. https://doi.org/10.1016/0022-4405(68)90130-1

Marlowe, M., & Maycock, G. (2000). Bibliotherapy in the university clasroom. *Paper Presented at the 9th International Conference in College Teaching and Learning, Jacksonville*, FL.

Marrs, R. (1995) A meta-analysis of biblioterapy studies. Am J Community Psychol, 23:843-870. https://doi.org/10.1007/BF02507018

McCabe, P. C., & Altamura, M. (2011). Empirical support for social and emotional learning: Review of the literature. *Journal of Educational Psychology*, 103(2), 367–382. https://doi.org/10.1037/a0023768

Menteş, H. S. & Arnas, Y. A. (2021). Okul öncesi kaynaştırma sınıfındaki otizmli bir çocuğun akran ilişkilerinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 439-464. https://doi.org/10.53444/deubefd.926836

Metin, N. & Şenol, F. B. (2017). Kaynaştırma uygulaması yapılan anasınıflarında işbirliği-yardımlaşma paylaşma dayanışmanın incelenmesi. *Journal of International Social Research*, *10*(51). http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2017.1812

Michalik, N. (2005). Determinants of adolescent prosocial behavior: parental personality and socialization. (Unpublished doctoral dissertation), Arizona State University. USA.

Miller, J. (2018). Medicines of the soul: Reparative reading and the history of bibliotherapy. *Mosaic: An Interdisciplinary Critical Journal*, 51(2), 17-34. https://doi.org/10.1353/mos.2018.0015

Öner, U. (2007). Bibliyoterapi, Journal of Arts and Sciences, 7, 133-150.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2000). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hakkında KHK (1997), Sayı: 573.

Özan, G. B. (2017). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ve özel öğrenme güçlüğü olan 9-12 yaş aralığındaki çocuklarda bibliyoterapi kullanımının kişilerarası sorun çözme becerilerine etkisinin incelenmesi.* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Ticaret Üniversitesi.

Pardeck, J. T., & Pardeck, J. A. (2021). *Bibliotherapy: A clinical approach for helping children*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003243212

Reinke, W. M., Stormont, M., Herman, K. C. & Dong, N. (2021). The incredible years teacher classroom management program: effects for students receiving special education services. *Remedial and Special Education*, 42(1), 7-17. https://doi.org/10.1177/0741932520937442

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

Sadioğlu, Ö., Batu, E. S., & Bilgin, A. (2012). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Journal of Uludag University Faculty of Education*, *25*(2), 399-432.

Sharma, D. (2023). Using developmental bibliotherapy design to improve self-management skills of post-graduate students. *Journal of Poetry Therapy*, *36*(2), 95-113. https://doi.org/10.1080/08893675.2022.211569

Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd ed.).Boston, MA: Allyn & Bacon.

Sridhar, D., & Vaughn, S. (2000). Bibliotherapy for all enhancing reading comprehension, self-concept, and behavior. *Teaching Exceptional Children*, *33*(2), 74-82. https://doi.org/10.1177/004005990003300210

Stepherd, T., & Iles, L. (1976). What is bibliotherapy? Language Arts, 53, 569-571

Suvilehto, P., Kerry-Moran, K. J., & Aerila, J. A. (2019). Supporting children's social and emotional growth through developmental bibliotherapy. *Story in children's lives: Contributions of the narrative mode to early childhood development, literacy, and learning*, 299-314. https://doi.org/10.1007/9

Şahin, İ., & Duran, M. (2020). Öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine katılımı ve bunun öğrenci başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 45(202), 35–54. https://doi.org/10.15390/EB.2020.9000

Taçar, A. (2022). *Bibliyoterapi yönteminin çocuklarda Allah tasavvurunun olgunlaşmasına etkisi:(5-6 yaş grubu örneği).* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

Travaglini, A., & Bocci, F. (2017). Educate to relationships through relationships: the role of Social and Prosocial Abilities in the construction of collaborative and inclusive educational communities. *Journal for Perspectives of Economic Political and Social Integration*, *23*(1-2), 173-194. https://doi.org/10.1515/pepsi-2017-0009

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg, H. J. (2004). The scientific base linking social and emotional learning to school success. In J. E. Zins et al. (Eds.), *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* (pp. 3–22). Teachers College Press. https://doi.org/10.1080/10474410701413145