



Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çocuğun Katılım Hakkının ve Etkileyen Durumların İncelenmesi*

Songül ZORBAY-VAROL^{1**}, Neslihan AVCI²

Öz

Bu araştırmada amaç, okul öncesi eğitim sınıfında çocuğun katılım hakkının kullanımı ve bunu etkileyen etkenleri incelemektir. Çalışma nitel araştırma olup çalışma grubu uygun (kolayda) örnekleme yöntemiyle belirlenmiş, 36-72 aylık 174 çocuk ve 13 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Veriler gözlem, yarı yapılandırılmış görüşme ve doküman inceleme yöntemleriyle elde edilmiştir. Analizin ilk aşamasında katılım ihlal ve desteklerini belirleyebilmek amacıyla 23+23 maddeden oluşan bir form hazırlanmış ve toplanan tüm verilere uygulanmıştır. Böylece 13 sınıfta katılımın desteklendiği ve ihlal edildiği durumlar belirlenmiştir. Analizin ikinci aşaması içerik analizi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak 13 sınıfın 9'unda katılım hakkının ihlal edildiği, 3 sınıfta katılım desteklendiği, bir sınıfta ise eşit olduğu belirlenmiştir. Katılımı destekleyen öğretmenlerin en fazla çocukların fikirlerine saygı gösterme davranışını gösterirken, katılımı ihlal eden öğretmenlerin en fazla çocukların görüşlerine başvurmadıkları belirlenmiştir. Katılım hakkının desteklendiği sınıflarda çocukların en fazla fikir belirtme özelliğini gösterdikleri görülürken, katılımın ihlal edildiği sınıflarda en fazla kuralları ihlal etme davranışı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Katılım hakkı, çocuk hakları, okul öncesi eğitim, çocuk gelişimi

An Investigation of Children's Right to Participation in Preschool Education Institutions and the Conditions Affecting It

Abstract

The aim of this study is to examine the factors influencing children's participation and engagement in a pre-school classroom. This is a qualitative study; the study group was determined using convenience sampling and comprised 174 children aged between 36 and 72 months and 13 teachers. Data were collected through observation, semi-structured interviews and document analysis. In the first stage of the analysis, a questionnaire comprising 23+23 items was developed to identify instances of participation being either supported or violated, and this was applied to all the data collected. Consequently, situations where participation was supported and those where it was violated were identified across the 13 classes. The second stage of the analysis was carried out using content analysis. Consequently, it was determined that the right to participation was violated in 9 of the 13 classes, supported in 3 classes, and remained balanced in one class. It was found that teachers who supported participation most frequently demonstrated respect for the children's ideas, whilst teachers who violated participation most frequently failed to consult the children's views. In classes where the right to participation was supported, children were observed to express their ideas most frequently, whilst in classes where participation was violated, behaviour involving breaking the rules was most frequently observed.

Key Words: Right to participation, child rights, preschool education, child development

*Bu araştırma, 2019 yılında Prof. Dr. Neslihan Avcı danışmanlığında Songül Zorbay Varol tarafından yürütülen "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çocuğun Katılım Hakkını Kullanmasını Etkileyen Etkenlerin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

^{1**}**Corresponding Author:** Uzman, Millî Eğitim Bakanlığı, İzmir, Türkiye, songulzorbay@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4235-9359>

²Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Türkiye, navci@gazi.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7988-3923>

Giriş

Çocuk ve çocukluk, tarihsel süreçte anlamı sürekli dönüşen ve kültürel değerlerle şekillenen kavramlardır (Abebe, 2019; Elkind, 1999; Postman, 2000; Sorin, 2005; Sağlam & Aral, 2016). Uzun yıllar boyunca çocukluk, yetişkin gözetimi altında geçen edilgen bir dönem olarak görülmüş; çocuk ise yetişkin tarafından yönlendirilen, “henüz olgunlaşmamış” bir birey olarak tanımlanmıştır (Holt, 2000; Lansdown, 2005). Ancak son yıllarda, çocukluk sosyolojisi ve çocuk hakları alanındaki gelişmeler bu anlayışta köklü bir değişim yaratmıştır. Günümüzde çocuklar, yalnızca korunması gereken bireyler değil, hak sahibi, katılımcı ve etkileyici önelere dönüşmüştür (Powell & Smith, 2009; Smith, 2007; Sorin, 2005). Bu dönüşümün temel dayanaklarından biri, Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmedir (1995). Sözleşmenin 12. maddesi, çocukların kendilerini ilgilendiren konularda görüşlerini özgürce ifade etme ve bu görüşlerin yaş ve olgunluk düzeyine göre dikkate alınması hakkını güvence altına almaktadır. Bu madde, uluslararası alanyazında “katılım hakkı” (right to participation) olarak anılmakta ve çocukların pasif alıcılar değil, kendi yaşamlarının etkin öznesi olduklarını vurgulamaktadır (Hart, 2016; Lundy, 2007).

Katılım hakkı, çocukların günlük yaşamlarını etkileyen aile, okul, yerel topluluk ile sağlık ve bakım hizmetleri gibi tüm alanları kapsamaktadır (Lansdown, 2001; Reyneke, 2013; Willow, 2010). Özellikle erken çocukluk eğitim ortamları, bu hakkın hayata geçirilmesi açısından kritik öneme sahiptir. Nitelikli erken çocukluk eğitimi, çocukların yalnızca öğrenme sürecinin nesnesi değil, öğrenmeyi biçimlendiren ortak aktörleri oldukları bir yapı gerektirir (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi [BMÇHK], 2009; Lansdown vd., 2014). Nitekim Lundy ve arkadaşları (2024), küçük çocukların eğitim kalitesiyle ilgili karar süreçlerine katılımının, yalnızca görüş bildirme değil, “etkide bulunma” boyutuyla ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Benzer biçimde Jerome ve Starkey (2022), çocuk katılımının eğitim ortamlarında öğretmen-çocuk ve akran ilişkileri yoluyla geliştirilebileceğini; katılımın çocuğun vatandaşlık kapasitesinin temeli olduğunu belirtmiştir. Heikka ve arkadaşlarının (2022) Finlandiya’da yürüttükleri çalışma ise, eğitimcilerin çocuk katılımına ilişkin pedagojik planlarını inceleyerek, öğretmenlerin genellikle çocukları dinlemeyi önemsediklerini ancak karar süreçlerinde hâlâ yetişkin otoritesinin baskın olduğunu göstermiştir. Bu durum, Munongi’nin (2023) Güney Afrika’da ulaştığı benzer bir bulguyla örtüşmektedir. Öğretmenler katılımı desteklemekte, fakat “fazla özgürlük kontrolü bozar” kaygısıyla bunu sınırlı düzeyde uygulamaktadır. Öte yandan son yıllarda yapılan araştırmalar, çocukların kendi stratejilerini geliştirebildiklerini, kaynaklarını kullanabildiklerini ve kendilerini temsil edebildiklerini ortaya koymaktadır (Akar-Gencer, 2019; Cuevas-Parra, 2023; Gray & Winter, 2011). Katılımın desteklendiği ortamlarda çocuklar yalnızca sosyal becerilerini değil, öz denetim, öz güven ve benlik saygısı gibi duygusal-bilişsel becerilerini de güçlendirmektedir (Emilson & Folkesson, 2006; Hännikäinen & Rasku-Puttonen, 2010; Pekince, 2022).

Katılım hakkı, aynı zamanda eğitimde ayrımcılığın önlenmesi, zorbalığın azaltılması ve kapsayıcı disiplin anlayışının geliştirilmesi açısından da temel bir ilkedir. Çocuk görüşlerinin ciddiye alınması, okulda iş birliği ve karşılıklı saygı kültürünü desteklemektedir (BMÇHK, 2009; Hart, 2016). Lansdown’un (2005) belirttiği gibi, çocukların girişimlerinin desteklenmesi onların gelişimsel potansiyelini artırır; bu da erken yaşlardan itibaren demokratik yurttaşlığın tohumlarını atar (Wilson, 2009). Bu çerçevede çocuk katılımı kavramını açıklamak ve uygulamadaki yansımalarını değerlendirmek amacıyla alanyazında farklı kuramsal modeller geliştirilmiştir. Bu modeller, çocukların karar alma süreçlerine katılımını farklı bakış açılarıyla ele almaktadır. Bunlar; katılımın düzeyi, niteliği ve gerçekleştiği sosyal bağlamı açıklamaya ilişkin çerçevelerdir (Hart, 1992; Lundy, 2007; Cuevas-Parra, 2023). İzleyen satırlarda çocuk katılımını ilişkin bazı modeller özetlenmiştir.

Lundy’nin (2007) Alan-Ses-Dinleyici-Etki modeli ve Cuevas-Parra’nın (2023) çok boyutlu çerçevesi, katılımı Hart’ın (1992) Katılım Merdiveni Modelinde yer alan basamak anlayışından farklı olarak, ekolojik ve ilişkisel bir süreç olarak ele almaktadır. Bu yaklaşımlar, çocuğun katılımını güven, iletişim, kapsayıcılık ve sürdürülebilirlik ilkeleriyle destekleyen bütüncül bir anlayış sunmaktadır. Hart’ın (1992) geliştirdiği Katılım Merdiveni Modeli ise çocukların karar süreçlerine ne düzeyde

katıldığını gösteren sekiz aşamalı bir yapıdır. İlk üç basamakta (manipülasyon, dekorasyon ve göstermelik katılım) çocuklar sürece dâhil görünse de karar mekanizmasında etkileri yoktur. Dördüncü basamaktan itibaren gerçek katılım başlar; çocuklar danışılarak bilgilendirilmeye, ardından bilgilendirilerek görevlendirilmeye başlar. Üst basamaklarda yetişkinlerle birlikte karar alma, en yüksek düzeyde ise çocukların öncülük ettiği ve yetişkinlerle ortak yürüttüğü projeler yer alır. Bu model, katılımın tek bir eylem değil, çocuğun sesinin duyulmasından karar süreçlerinde etkili olmasına kadar uzanan kademeli bir gelişim süreci olduğunu göstermektedir. Katılımın kalitesini belirleyen unsurlar ise Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi'nin Genel Yorum No:12 belgesinde ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır (BMÇHK, 2009). Bu belgeye göre, çocuk katılımının hak temelli bir süreç sayılabilmesi için şeffaf ve bilgilendirici, gönüllülük esasına dayalı, saygılı, ilgili, çocuk dostu, kapsayıcı, eğitimle desteklenmiş, güvenli ve hesap verebilir olması gerekir. Ulusal ve uluslararası araştırmalar, eğitim ortamlarında bu nitelikleri bütüncül biçimde karşılayan uygulamaların henüz sınırlı sayıda olduğunu göstermektedir (Emilson & Folkesson, 2006; Gray & Winter, 2011; Hännikäinen & Rasku-Puttonen, 2010; Pekince, 2022; Tozduman-Yaralı & Güngör-Aytar, 2017). Son yıllarda yapılan çalışmalar, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk katılımını destekleme konusunda farkındalık sahibi olduklarını ancak uygulamada hâlâ yetişkin merkezli karar alma eğiliminin baskın olduğunu ortaya koymaktadır (Heikka, vd., 2022). Bununla birlikte, çocukların aktif biçimde dinlendiği, görüşlerinin öğretim planlarına yansıtıldığı ortamlarda, çocukların öz güven, öz denetim ve sosyal sorumluluk becerilerinin güçlendiği de görülmektedir (Akyol, 2024; Jerome & Starkey, 2022). Lundy'nin (2007) Alan-Ses-Dinleyici-Etki modeli, katılımın yalnızca "çocuğun konuşması" ile sınırlı olmadığını; bu görüşlerin duyulması ve kararlara yansıtılması gerektiğini vurgular. Bu bakış açısı, çocuk katılımını basamaklı değil, ekolojik ve ilişkisel bir süreç olarak ele alan Cuevas-Parra'nın (2023) çok boyutlu katılım modelinde de genişletilmiştir. Dolayısıyla eğitimde çocuk katılımının, yalnızca demokratik bir hak değil, aynı zamanda öğrenmenin niteliğini artıran bir pedagojik unsur olduğu düşünülebilir.

Bu araştırma, Sorin'in (2005) vurguladığı gibi, değişen çocukluk paradigmasına uygun olarak katılımı destekleyen pedagojik uygulamaları yeniden tanımlamak için önemli bir adım niteliği taşımaktadır. Diğer yandan Türkiye'de gerçekleştirilen ilgili araştırmalar incelendiğinde okul öncesi dönemde çocuk katılımını ele alan araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Mevcut araştırmaların çocuk katılımına yönelik müdahale uygulamaları (Akar-Gencer, 2019; Akyol, 2024; Pekince, 2022), sınıf ortamındaki öğretmen davranışları (Koran & Avcı, 2017; Şişlioğlu, 2022), çocuk ve öğretmen görüşleri (Koran, 2012; Şallı-İdare, 2018; Tozduman-Yaralı & Güngör-Aytar, 2017), katılım hakkına yönelik ölçme araçlarının geliştirilmesi (Koran, 2017), okul öncesi eğitim programının katılım hakkı açısından değerlendirilmesi (Gürkan & Koran, 2014) gibi konulara odaklandığı görülmektedir. Buna karşın, okul öncesi eğitim sınıflarında çocuk katılımını doğal sınıf ortamında ele alan araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu yönüyle mevcut araştırmanın, alanyazına katkı sağlaması beklenmektedir.

Bu kuramsal çerçeve doğrultusunda, mevcut araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim ortamlarında çocuk katılımını ve katılım hakkının kullanımını etkileyen etmenleri incelemektir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Okul öncesi eğitim sınıflarında çocuk katılımı nasıldır?

Çocuk katılımının desteklendiği ve ihlal edildiği sınıflarda öğretmen özellikleri nasıldır?

Çocuk katılımının desteklendiği ve ihlal edildiği sınıflarda çocuk özellikleri nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma nitel araştırma yaklaşımıyla desenlenmiştir. Patton'un (2014) belirttiği üzere nitel araştırmalarda veri toplamak için sıklıkla kullanılan üç temel yöntem; derinlemesine ve açık uçlu görüşmeler, doğrudan gözlemler ve doküman incelemeleridir. Bu çalışmada veriler, gözlem, yarı yapılandırılmış görüşme ve doküman analizi teknikleri birlikte kullanılarak toplanmıştır. Araştırma

sürecinde hem öğretmenler hem de çocuklarla yarı yapılandırılmış görüşmeler yürütülmüş, aynı zamanda sınıf içi gözlemler aracılığıyla doğal ortamdaki etkileşimler kayıt altına alınmıştır. Doküman analizi ise çalışmanın tamamlayıcı bir boyutunu oluşturmuş; elde edilen belgeler yalnızca destekleyici veri olarak değil, aynı zamanda araştırmanın bütüncül veri setinin bir parçası olarak değerlendirilmiştir. Nitel veri çözümleme sürecinde içerik analizi yapılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun (kolayda) örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Bu yöntemde erişilebilirlik ve zaman, maliyet gibi faktörler göz önünde bulundurularak, araştırmaya katılmaya gönüllü olan ve erişim açısından uygun olan katılımcılar örnekleme dahil edilmektedir (Patton, 2014). Bu doğrultuda, erişimi kolay ve araştırmaya katılmayı kabul eden sınıflar çalışma grubuna dahil edilmiştir. Çalışma grubu, Türkiye'nin Ankara ilinde yer alan kamu anaokulu bünyesindeki 6 sınıf, ilkokul bünyesindeki 4 anasınıfı ve özel anaokulunda bulunan 3 sınıfta öğrenim gören 3-6 yaş aralığındaki 174 çocuk ve bu 13 sınıfın öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Araştırma sürecinde araştırmacı, okul öncesi eğitim kurumlarına giderek çalışmanın amacı, süreci ve etik ilkeleri hakkında okul yöneticilerine ve öğretmenlere ayrıntılı bilgi vermiştir. Bilgilendirme toplantılarının ardından, öğretmenler aracılığıyla ebeveynlere ulaşılmıştır. Ebeveynlere araştırmanın içeriği ve çocukların katılım biçimleri hakkında bilgilendirme yapılmış; gönüllü onam veren ebeveynlerin çocukları araştırmaya dâhil edilmiştir. Katılımcı seçiminde gönüllülük esas alınmıştır. Araştırmaya katılan 13 öğretmen yaş ve mesleki deneyim bakımından farklı özelliklere sahip olup, katılımcılar 19-24 ile 41 yaş ve üzeri yaş grupları arasında, mesleki deneyim açısından ise 5 yıldan az ile 16 yıl ve üzeri arasında dağılım göstermektedir. Çocuk katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler ise Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcı Çocukların Demografik Özellikleri (n = 174)

Özellik	Kategori	n	%
Yaş	36-48 ay	36	20.7
	49-60 ay	98	56.3
	61-72 ay	40	23.0
Cinsiyet	Kız	91	52.3
	Erkek	83	47.7
Okul Türü	Bağımsız Anaokulu (6 sınıf)	70	40.2
	Kreş ve Gündüz Bakımevi (3 sınıf)	34	19.5
	İlkokul Bünyesinde Anasınıfı (4 sınıf)	70	40.2

Etik Konular

Bu araştırma yapılırken katılımcılar hakkındaki bilgiler ve kimlikleri, araştırma planı içinde gizli tutulmuştur. Görüşmelerde alınan ses kayıtları yazıya dökülürken katılımcılar belirlenen rumuz isimlerle belirtilmiştir (Öğretmen-1; Ö-1 gibi.). Görüşme sonuçlarının hangi katılımcıya ait olduğu ve araştırmanın yapılacağı okulların ve sınıfların isimleri ve diğer bilgileri de gizli tutulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlere araştırmanın her aşaması hakkında ön bilgi verilmiş ve aydınlatılmış onam formu imzalatılmıştır. Çocukların katılımcı olduğu çalışmalarda hem çocuğun hem de ebeveynin onayı alınmalıdır (Neill, 2005). Bu doğrultuda araştırmaya katılmayı kabul eden çocukların ailelerine de araştırma ile ilgili bilgi verilerek aydınlatılmış onam formu imzalatılmıştır. Ayrıca çocuk katılımcılara; araştırmaya katılmak istiyorum seçeneği için gülen yüz emoji ve katılmak istemiyorum seçeneği için üzgün yüz emojisinin yer aldığı onam formları uygulanmıştır. Bu yöntem, okul öncesi dönem çocuklarının gelişim düzeylerine uygun olarak katılım kararlarını anlaşılabilir bir biçimde ifade edebilmelerine olanak sağlamak amacıyla tercih edilmiştir. Tüm süreçlerde gönüllülük ilkesi esas alınmıştır ve araştırmaya devam etmeme hakkına sahip (Askari vd., 2024; Bayhan & Artan, 2005) oldukları katılımcılara belirtilmiştir. Bu makale, 2019 yılında tamamlanan ve yayımlanan yüksek lisans tezinden üretilmiş olup araştırma verileri 2018 yılında toplanmıştır.

Araştırmanın gerçekleştirildiği dönemde etik kurul onayı zorunlu olmadığından çalışmaya ilişkin etik kurul karar tarihi ve sayısı bulunmamaktadır. Araştırma Millî Eğitim Bakanlığı 26.04.2018 tarihli ve 14588481-605.99-E.8355979 sayılı izni doğrultusunda yürütülmüştür.

Güvenilirlik

Lincoln ve Guba (1986) nitel araştırmaların güven duyulabilirliğini arttırmak için; inandırıcılık, aktarılabilirlik, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik maddelerinin araştırma sürecinde gerçekleştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. İnanırcılık bağlamında bu araştırmada araştırmacının katılımcılara sunduğu bilgilendirmeler ve onamlar da araştırmayı etik açıdan desteklemekte ve katılımcılara güven sağlamaktadır. Çalışmada kullanılan katılım destekleri ve katılım ihlalleri maddeleri belirlenirken ve çocuk-öğretmen görüşme formları düzenlenirken konuyla ilgili çalışmaları bulunan bir çocuk gelişimi alan uzmanından alınan görüşler çerçevesinde güncellemeler yapılmıştır. Aktarılabilirlik, boyutunda ise araştırmanın, alan yazında daha önce yapılmış çalışmalarla ilişkisi, benzer durum ve bağlamları tartışılmıştır. Güvenirlik boyutunda, araştırma süreçlerinin, veri toplama ve analiz çalışmalarının, belirlemekte olan kategorilerin, analiz ve yorumlama sürecinin ayrıntılı betimlemesi yapılmıştır. Alan uzmanı bağımsız bir araştırmacı tarafından değerlendirilmiş ve çıkan sonuçlar Güvenirlik = Görüş Birliği/ Görüş Birliği+ Görüş Ayrılığı formülü (Miles & Huberman, 1994) kullanılarak hesaplanmıştır. Yapılan güvenirlik çalışmasının sonucunda etkinliklerin katılım basamaklarının genel güvenirliği %90 olarak saptanmıştır. Ayrıca çalışmada gerçekleştirilen tüm analizler kod isimler gizlenerek bir ay aralıkla iki defa analiz edilmiştir. Onaylanabilirlik boyutu; bu kapsamda bu çalışmada veri çeşitliliği kullanılmıştır. Veri çeşitliliği ile veri üçgenlemesi yapılarak veriler toplanmış ve yine bu veriler açısından analiz edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada verilerin toplanması sürecinde gözlem, yarı yapılandırılmış görüşme ve doküman analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Her sınıfta bir saat sürecek şekilde yürütülen açık not tutma yöntemiyle toplam 13 farklı sınıfta 2 kez olmak üzere toplam 26 saat gözlem gerçekleştirilmiştir. Gözlem süreci, doğal ortamda öğretmen, çocuk etkileşimlerini ve sınıf içi katılım dinamiklerini ayrıntılı biçimde ortaya koymayı amaçlamıştır. Tüm sınıf gözlemleri araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Araştırmacının okul öncesi sınıflarındaki önceki mesleki deneyimi, sınıf içi etkileşimleri tanıma ve anlamlandırma sürecinde bir avantaj sağlamış; ancak bu deneyimin, belirli öğretmen davranışlarının olağan bir uygulama olarak görülme riskini de beraberinde getirebileceği göz önünde bulundurulmuştur. Bu riski sınırlamak amacıyla, gözlem sürecinde araştırmacı sınıf ortamında mümkün olduğunca sessiz ve göze çarpmayan bir konumda bulunmuş, gözlem notları sırasında yorum ya da değerlendirme içermeyen, yalnızca gözlenen davranış ve olayların betimlendiği bir kayıt tutma yaklaşımı benimsemiştir.

Gözlemlerin ardından, katılımcıların deneyimlerini daha derinlemesine anlayabilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme yöntemi, açık uçlu sorular aracılığıyla katılımcıların düşünce ve duygularını kendi ifadeleriyle aktarmalarına olanak tanımaktadır (Glesne, 2013; Patton, 2014). Bu doğrultuda biri öğretmenler, diğeri çocuklar için olmak üzere iki ayrı görüşme formu hazırlanmış ve bir çocuk gelişimi ve eğitimi alan uzmanından görüş alınmıştır. Uzman görüşü doğrultusunda soru ifadeleri ve sırası yeniden düzenlenerek son şekli verilmiş ve uygulanmıştır. Öğretmen formunda 8 ve çocuk görüşme formunda 9 soru bulunmaktadır. Öğretmen görüşme formu; öğretmenlerin mesleki geçmişleri, çocuklarla çalışmanın avantaj ve zorluklarına ilişkin görüşleri, çocuk hakları ve çocuk katılımına ilişkin bilgi ve algıları, çocukların görüşlerine hangi durumlarda başvurdukları veya başvurmadıkları, karar alma süreçlerinde çocuk katılımını desteklemeye yönelik uygulamaları ve çocukların etkinliklere katılımına ilişkin yaklaşımlarını belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. Çocuk görüşme formunda ise çocukların sınıf içi etkinliklere ilişkin karar süreçlerine katılım deneyimleri, etkinliklerin planlanması ve yürütülmesinde görüşlerini ifade etme fırsatları, öğretmenlerinin hangi durumlarda fikirlerini aldığı

veya almadığı ve sınıf yaşamına ilişkin katılım deneyimlerini ortaya koymaya yönelik sorulara yer verilmiştir.

Öğretmenlerle bireysel görüşmeler yapılırken, çocuklarla üçer kişilik gruplar hâlinde 13 odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmelerine katılacak çocuklar, her sınıftan rastgele seçilen üç katılımcıdan oluşturulmuştur. Bu yaş grubunda odak grup görüşmelerinde ortaya çıkabilecek olası sınırlılıkları en aza indirmek amacıyla görüşme öncesinde Hikâyeci Kukla adlı bir oyuncak ile kısa bir buz kırıcı etkinlik gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında tüm çocuklara sırayla söz verilmiş; baskın katılımı önlemek ve her çocuğun kendi görüşünü ifade etmesini desteklemek amacıyla "Sen ne düşünüyorsun?", "Biraz daha anlatabilir misin?" ve "Sen olsaydın ne yapardın?" gibi açık uçlu ve yönlendirmeyen ifadeler kullanılmıştır.

Araştırmada ayrıca doküman incelemesi yöntemi de kullanılmıştır. Araştırmaya katılan her öğretmenin hazırladığı etkinlik planları arasından rastgele seçilen iki etkinlik planı incelenmiş; bu dokümanlar, sınıf içi uygulamaların çocuk katılımını nasıl yansıttığını değerlendirmek amacıyla analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada, görüşme kayıtları birebir yazıya aktarılmış, gözlem raporları ise dijital ortamda sınıflar bazında dosyalanarak arşivlenmiştir. Her sınıfın verilerinin sistematik biçimde izlenebilmesi amacıyla, sınıflara renk kodları atanmış ve tüm veri seti bu kodlamaya göre düzenlenmiştir. Analiz sürecine başlanmadan önce, çocuk katılım hakkına ilişkin göstergeleri belirlemek amacıyla kapsamlı bir alan yazın taraması yapılmıştır. Bu kapsamda Çocuk Hakları Komitesinin 12 No'lu Genel Yorumu, Hart'ın (1992) Katılım Merdiveni, çocuk katılımına ilişkin kuramsal çerçeveler (Lansdown, 2001, 2005; Lansdown, vd., 2014) ve okul öncesi dönemde çocuk katılımını içeren ampirik çalışmalar (Örn. Emilson & Folkesson, 2006; Gray & Winter, 2011; Gürkan & Koran, 2014; Koran, 2017; Hännikäinen & Rasku-Puttonen, 2010; Tozduman-Yaralı & Güngör-Aytar, 2017) temel alınarak katılım göstergeleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda, "Katılım Destekleri" ve "Katılım İhlalleri" olmak üzere iki üst tema altında 23'er maddeden oluşan bir değerlendirme formu hazırlanmıştır. Daha sonra geliştirilen değerlendirme formu, kapsam ve içerik açısından değerlendirilmek üzere çocuk gelişimi alanında uzman bir öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Uzman değerlendirmesi sonucunda görüş ayrılığı bulunan üç madde belirlenmiştir. Bu maddeleri değerlendirmek üzere gerçekleştirilen uzlaşma toplantısı sonucunda tüm maddeler üzerinde görüş birliğine varılmış ve forma nihai şekli verilmiştir. Araştırmada kullanılan form EK-1'de yer almaktadır. Veri analizi kapsamında, elde edilen tüm veri seti (gözlem raporları, görüşme dökümleri ve dokümanlar) bu form temel alınarak sistematik biçimde incelenmiştir. Her sınıf için, çocuk katılım hakkının desteklendiği veya ihlal edildiği durumlar belirlenmiş; bu durumların sıklığı sınıf bazında raporlanmıştır.

Analizin ikinci aşamasında, katılım hakkının en fazla desteklendiği dört sınıf ile katılım hakkının en fazla ihlal edildiği dört sınıfa ait veriler, içerik analizi yöntemiyle ayrıntılı biçimde incelenmiştir. Bu süreçte, kodlama ve kategori geliştirme aşamaları sistematik olarak izlenmiştir (Elo & Kyngäs, 2008). Analiz çalışması, öğretmen özellikleri ve çocuk özellikleri olmak üzere iki temel boyut üzerinden yürütülmüştür. İlgili sınıflara ait görüşme dökümleri ve gözlem raporları bir araya getirilmiş; her iki boyuta ilişkin dikkat çekici ifadeler ve davranış örüntüleri belirlenerek sistematik biçimde not edilmiştir. Elde edilen verilerin karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi sonucunda, çocuk katılımının desteklendiği ve ihlal edildiği durumları yansıtan altı ana kategori oluşturulmuştur: (1) katılımın desteklendiği sınıflarda olumlu öğretmen özellikleri, (2) katılımın ihlal edildiği sınıflarda olumlu öğretmen özellikleri, (3) katılımın desteklendiği sınıflarda olumsuz öğretmen özellikleri, (4) katılımın ihlal edildiği sınıflarda olumsuz öğretmen özellikleri, (5) katılımın desteklendiği sınıflarda çocuk özellikleri ve (6) katılımın ihlal edildiği sınıflarda çocuk özellikleri. Bu kategorileri temsil eden otuz iki kod geliştirilmiş ve söz konusu kodlar, belirlenen sekiz sınıfa ait tüm veri setine uygulanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, çocukların katılım hakkının okul öncesi eğitim sınıflarında nasıl gerçekleştiği ve öğretmen ile çocuk özelliklerinin bu durumu nasıl etkilediğine ilişkin bulgular sunulmaktadır. Analiz sürecinin birinci aşamasında elde edilen bulgular Tüm Sınıflarda Katılım İhlalleri ve Desteklerinin İncelenmesine İlişkin Bulgular, ikinci aşamada elde edilen bulgular ise Katılımın Desteklendiği ve İhlal Edildiği Sınıfların Karşılaştırmalı Analizi başlıkları altında sunulmuştur.

Birinci Aşama: Tüm Sınıflarda Katılım İhlalleri ve Desteklerinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

Analizin ilk aşamasında, tüm sınıflardan elde edilen veriler, gözlem kayıtları, yarı yapılandırılmış görüşme dökümleri ve öğretmenlerin hazırladığı etkinlik planları, sistematik biçimde incelenmiştir. Bu veriler, katılımın desteklendiği ve ihlal edildiği durumları belirlemek amacıyla hazırlanan değerlendirme formu aracılığıyla analiz edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Tüm Sınıflarda Katılım İhlalleri ve Desteklerinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

	Katılım hakkının ihlal edildiği durumlar		Katılım hakkının desteklendiği durumlar	
	(f)	%	(f)	%
Mavi	59	%66,29	30	%33,71
Mor	30	%40,54	44	%59,46
Sarı	23	%39	36	%61
Yeşil	55	%64	31	%36
Kırmızı	43	%58	31	%42
Turuncu	51	%66,24	26	%33,76
Beyaz	32	%55,17	26	%44,83
Gri	51	%71,83	20	%28,17
Pembe	27	%41,53	38	%58,47
Kahverengi	29	%50	29	%50
Eflatun	50	%62,50	30	%37,50
Lacivert	37	%58,74	26	%41,26
Lila	60	%67,42	29	%32,58

Tablo 2’ de araştırmanın gerçekleştirildiği 13 sınıfta katılım hakkının ihlal edildiği ve desteklendiği durumlar incelenmiştir. Katılım hakkının desteklendiği ve ihlal edildiği sınıflar belirlenirken yüzde hesaplamalarına göre sıralama gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre katılımın en fazla desteklendiği sınıfların Mor (%59,46), Sarı (%61), Pembe (%58,47) sınıflar olduğu belirlenmiştir. Kahverengi sınıfta ise katılımı destekleyen ve ihlal eden durumların oranlarının eşit olduğu görülmüştür. Sınıfların karşılaştırmalı analizinde grup büyüklüğünü korumak ve dengeli bir karşılaştırma yapabilmek amacıyla Kahverengi sınıf, katılımın desteklendiği sınıflar grubuna dâhil edilmiştir. Mavi (%66,29), Turuncu (%66,24), Gri (%71,83) ve Lila (%67,42) kod isimli sınıfların katılım hakkının en fazla ihlal edildiği sınıflar olduğu görülmektedir.

İkinci Aşama: Katılımın Desteklendiği ve İhlal Edildiği Sınıfların Karşılaştırmalı Analizi

Analizin ikinci aşamasında, anlamlı karşılaştırmalar yapabilmek amacıyla katılım hakkının en fazla desteklendiği dört sınıf ile katılım hakkının en fazla ihlal edildiği dört sınıfa ait veriler ayrıntılı biçimde incelenmiştir. Bu bölümde elde edilen bulgular katılımın desteklendiği ve ihlal edildiği sınıflarda öğretmen ve çocuk davranışlarına ilişkin bulgular olarak iki başlıkta ele alınmıştır. Öğretmen davranışlarına ilişkin bulgular Tablo 3 ve 4’de sunulmuştur.

Öğretmen Davranışlarına İlişkin Bulgular

Tablo 3. Katılımın Desteklendiği ve İhlal Edildiği Sınıflarda Olumlu Öğretmen Davranışlarına İlişkin Bulgular

Özellik	Katılımın Desteklendiği Sınıflar					Katılımın İhlal Edildiği Sınıflar				
	Mor	Sarı	Pembe	Kahverengi	Toplam (f)	Mavi	Turuncu	Gri	Lila	Toplam (f)
Çocukların görüşlerine başvurmak (etkinlik seçimi vb.)	1	1	2	2	6	1	0	1	2	4
Etkinlik planını uygularken esnek davranmak	1	1	1	1	4	0	0	0	0	0
Çocukların sorularını cevaplandırmak	2	2	1	3	8	0	0	1	0	1
Çocukları cesaretlendirmek/teşvik etmek	3	1	3	1	8	0	0	0	1	1
Çocuğun fikirlerine saygılı olmak	2	3	3	3	11	2	0	0	4	6
Çocukların hatalarını tolere etmek	1	1	1	1	4	0	0	0	0	0
Etkinliklerde seçenek sunma	1	1	2	1	5	0	0	0	0	0
Çocuklarla sohbet etmek	2	2	2	1	7	0	0	1	1	2
Etkinlikleri kapsayıcı nitelikte planlamak	1	1	1	0	3	0	0	0	0	0
Çocukları bilgilendirmek	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4
Etkinlik süreçlerinde merak uyandırmak	0	1	2	0	3	0	0	0	0	0
Çocuklarla iletişim kurarken güler yüzlü olmak	1	0	1	0	2	0	0	0	0	0
Katılım hakkını basitçe tanımlayabilmek	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4

Tablo 3' de yer alan, katılım hakkının desteklendiği sınıflarda olumlu öğretmen özelliklerine ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin en sık dile getirdiği davranışın "çocuğun fikirlerine saygı duyma" olduğu görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin çocukların karar alma süreçlerine aktif olarak katılım göstermelerine fırsat tanıdıklarını göstermektedir. Örneğin, Pembe Sınıf öğretmenin görüşmesinde yer alan "...Öyle durumlarda ben zaten etkinliği bir tane değil iki üç tane seçiyorum. Masalar düzenliyorum. Hangisinde çalışmak istiyorsa o masaya geçip yapıyor. Bir tek hadi bunu yapalım şeklinde yapmıyorum. O yüzden seçenek sununca da öyle bir alternatif oluyor... Seçenek hakkı sunuyorum çocuğumuza..." ifadesi, öğretmenin çocuklara seçim hakkı tanıyarak katılımı desteklediğini açıkça ortaya koymaktadır. Benzer biçimde, katılım hakkının ihlal edildiği sınıflarda olumlu öğretmen özelliklerine ilişkin bulgular incelendiğinde de en sık vurgulanan davranışın "çocukların fikirlerine saygı duyma" olduğu belirlenmiştir. Mavi Sınıf öğretmenin görüşmesinde yer alan "...Çocuklar hadi sınıfımızı temizleyelim, sınıfımızı düzenleyelim şurayı nasıl yapalım bir fikriniz var mı gibi çocuklara fikir sorabiliyorum." ifadesi, öğretmenin zaman zaman çocukların görüşlerine başvurarak karar süreçlerine onları dâhil ettiğini göstermektedir.

Etkinlik planları, sınıf gözlemleri ve öğretmen görüşmeleri bir arada değerlendirildiğinde, katılımın desteklendiği sınıflarda çocukların görüşlerine değer verme, seçenek sunma ve etkinlik sürecini esnek biçimde yürütmeye yönelik uygulamaların üç veri kaynağında da büyük ölçüde tutarlı olduğu görülmektedir. Buna karşılık katılımın ihlal edildiği sınıflarda, öğretmen görüşmeleri ve etkinlik planlarında çocuk katılımını destekleyen ifadeler yer verilmesine rağmen, sınıf gözlemlerinde öğretmen merkezli uygulamaların daha belirgin olduğu ve çocukların karar süreçlerine katılımının daha sınırlı kaldığı belirlenmiştir. Tablo 4'de katılımın desteklendiği ve ihlal edildiği sınıflarda olumsuz öğretmen davranışlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4. Katılımın Desteklendiği ve İhlal Edildiği Sınıflarda Olumsuz Öğretmen Davranışlarına İlişkin Bulgular

Özellik	Katılımın Desteklendiği Sınıflar					Katılımın İhlal Edildiği Sınıflar				
	Mor	Sarı	Pembe	Kahverengi	Toplam (f)	Mavi	Turuncu	Gri	Lila	Toplam (f)
Çocukların görüşlerine başvurmamak (etkinlik seçimi vb.)	1	1	0	1	3	5	6	6	3	20
Okul öncesi eğitim programını tamamlama kaygısı taşımak	0	0	0	0	0	0	1	2	1	4
Çocukların sorularını cevaplandırmamak	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1
Çocukları eleştirmek	0	0	0	0	0	4	3	2	2	11
Çocukla konuşurken tehdit eden bir dil kullanmak	0	0	0	0	0	3	4	2	3	12
Çocukları cezalandırmak	0	0	0	0	0	1	1	0	1	3
Çocukların etkinliklere katılım durumuna karar vermek	0	0	1	0	1	1	1	1	0	3
Kendini otorite olarak tanımlamak, otorite olma durumu	0	0	0	0	0	2	2	2	5	11
Çocukların önerilerini kabul etmemek	1	0	0	2	3	0	2	1	0	3
Çocukları bilgilendirmemek	0	0	0	1	1	2	0	0	0	2
Rüşvet vermek	0	0	0	0	0	4	0	2	2	8

Tablo 4’ de ki katılım hakkının desteklendiği sınıflarda olumsuz öğretmen özellikleriyle ilgili bulgular incelendiğinde frekans dağılımına göre en fazla “Çocukların görüşlerine başvurmamak” ve “Çocukların önerilerini kabul etmemek” maddelerinde olduğu görülmektedir. Örneğin Mor sınıfta gerçekleştirilen gözlemde yer alan “...Bir çocuk öğretmene ‘İsteyen başka bir oyun oynayabilir mi ama koşturmadan sakince?’ dedi. Öğretmen ‘Hayır, biraz hamur oynayalım sonra toplanacağız.’ dedi. Çocuk ‘Peki toplanınca ne yapacağız?’ dedi. Öğretmen cevap vermedi...” ifadesinde öğretmenin çocuğun önerisini kabul etmediği ve çocuğun sorusunu cevaplandırmadığı görülmektedir.

Katılım hakkının ihlal edildiği sınıflarda olumsuz öğretmen özellikleriyle ilgili bulgular incelendiğinde en fazla “Çocukların görüşlerine başvurmamak” maddesi görülmektedir. Örneğin Mavi sınıfta gerçekleşen gözlemde “...Öğretmen ‘Şimdi herkes kalem kutusunu alıp masaya benim oturduğum şekilde otursun.’ dedi... İki çocuğun yerini değiştirerek ‘Ben sizi nasıl oturttuysam oraya geçin, birbirinize uzak oturacaksınız’ dedi...” öğretmenin çocuklarla konuşurken tehdit eden bir dil kullandığı görülmektedir. Mavi sınıfın çocuklarıyla yapılan odak grup görüşmesinde kendilerine yöneltilen “Sınıfınızda hangi etkinliklerin yapılacağına kim karar veriyor?” sorusuna Ç-22 rumuzlu katılımcı “Öğretmen, onlar telefonda resimlere bakıyor. Hangisini beğendilerse oluyor. Bazen kendileri uyduruyorlar tabi ki.” şeklinde yanıtlamıştır. Bu ifadede öğretmenlerin etkinlik planlarken çocukların görüşlerine başvurmadıkları görülmektedir.

Etkinlik planları, sınıf gözlemleri ile öğretmen ve çocuk görüşmeleri birlikte değerlendirildiğinde, katılımın ihlal edildiği sınıflarda çocukları bilgilendirme, zaman zaman görüşlerine başvurma ve çocuklarla sohbet etme gibi olumlu uygulamaların sınırlı olarak bulunduğu

görülmektedir. Bununla birlikte, çocukların karar süreçlerine yeterince dâhil edilmemesi, öğretmen merkezli uygulamalar, otoriter dil kullanımı ve çocuk görüşlerinin sınırlı düzeyde dikkate alınması sınıf gözlemleri öğretmen/çocuk görüşmelerinde tutarlı biçimde ortaya çıkmıştır. Çocuk davranışlarına ilişkin bulgular Tablo 5’ de sunulmuştur.

Çocuk Davranışlarına İlişkin Bulgular

Tablo 5. Katılımın Desteklendiği ve İhlal Edildiği Sınıflarda Çocuk Davranışlarına İlişkin Bulgular

		Özellikler	Fikir belirtme	Etkinlik başlatma	Soru sorma	Kurallara uyma	Kuralları ihlal etme	İtaat etme	Bağımsız hareket etme	Sohbete katılma
Katılımın desteklendiği sınıflar	Mor		6	5	3	1	0	0	4	1
	Sarı		5	2	4	1	0	1	4	1
	Pembe		5	5	2	4	0	0	4	3
	Kahverengi		6	2	6	2	1	2	5	2
	Toplam (f)		22	14	15	8	1	3	17	7
Katılımın ihlal edildiği sınıflar	Mavi		3	0	1	1	1	5	1	1
	Turuncu		2	2	0	0	6	3	1	1
	Gri		2	1	2	1	1	3	2	1
	Lila		2	1	0	1	3	1	0	1
	Toplam (f)		9	4	3	3	11	12	4	4

Tablo 5’ de ki katılım hakkının desteklendiği sınıflarda çocuk özelliklerine dair bulgular incelendiğinde en fazla “Fikir belirtme” maddesi görülmektedir. Gerçekleştirilen içerik analizi kapsamında fikir belirtme, çocuğun bir konuya ilişkin kendi görüşünü ifade etmesini; etkinlik başlatma, herhangi bir yönlendirme olmaksızın yeni bir etkinlik veya oyun başlatması; soru sorma, bilgi edinme veya merak amacıyla öğretmene ya da arkadaşına soru yönelmesi; kurallara uyma, doğrudan bir hatırlatma olmaksızın sınıf kurallarına uygun davranmasını; kuralları ihlal etme, belirlenmiş sınıf kurallarına aykırı davranış sergilemesini; itaat etme, öğretmen ya da arkadaşı tarafından verilen bir yönergeye istemediği halde uymasını; bağımsız hareket etme, dışarıdan yönlendirme olmaksızın kendi kararıyla davranışta bulunmasını; sohbete katılma ise arkadaşları veya öğretmeniyle sürdürülen sözel etkileşime dâhil olmasını temsil etmektedir.

Mor sınıfta gerçekleştirilen birinci gözlemde yer alan “...Boyama yapan çocuklarda biri ‘Kim bana yardım etmek ister bu resmi siyah yapacağız. Arkasını da sarı yapacağız.’ dedi. Sonra ‘Öğretmenim biz bunu siyah yapıyoruz.’ dedi. Arkadaşlarına seslenerek ‘Biz bunu obsidyen (siyah renkli doğal taş) yapıyoruz...” Çocuğun etkinlik başlattığı ve arkadaşlarının da aynı etkinliği yapmaları için yardım ettiği görülmektedir. Katılım hakkının ihlal edildiği sınıflarda çocuk özelliklerine dair bulgular incelendiğinde frekans dağılımına göre en fazla “İtaat etme” ve “Kuralları ihlal etme” maddeleri görülmektedir. Turuncu sınıfta gerçekleştirilen gözlemde yer alan “...Dört çocuk ellerinde silah olarak öykündükleri oyuncaklarla oyun oynadılar. Öğretmen bu çocuklara ‘Ne kadar ayıp buraya boğuşmaya mı geldiniz? Dedi. Çocuklar bu oyunu oynamaya devam ettiler. Öğretmen çocukları tekrar uyardı. Çocuklar birbirlerine fiziksel müdahalede bulundukları bu oyunu oynamaya devam ettiler...” ifadesinde çocukların sınıf kurallarına uymadıkları ve öğretmenin hatırlatmasına rağmen oyunlarına devam ettikleri görülmektedir.

Etkinlik planları, sınıf gözlemleri ile öğretmen ve çocuk görüşmeleri bir arada incelendiğinde, katılımın desteklendiği sınıflarda elde edilen bulguların üç veri kaynağı arasında büyük ölçüde tutarlı olduğu görülmektedir. Bu sınıflarda çocukların fikirlerini ifade ettikleri, etkinlik süreçlerine aktif olarak katıldıkları ve bağımsız davranışlar sergiledikleri hem gözlem hem de görüşme verilerinde gözlenmektedir. Diğer taraftan katılımın ihlal edildiği sınıflarda bazı etkinlik planlarında çocuk

katılımını destekleyen uygulamalara yer verilse de öğretmen görüşmelerinde otorite ve öğretmen merkezli yaklaşımın daha belirgin olduğu görülmektedir. Çocuk görüşmelerinde ise çocuklar, fikirlerini ifade etseler dahi kararların çoğunlukla öğretmen tarafından verildiğini ve kendi görüşlerinin süreci değiştirmediklerini belirtmişlerdir. Sınıf gözlemlerinde zaman zaman çocukların fikir belirttikleri görülmekle birlikte, kurallara uymama ve karar süreçlerine sınırlı katılım gibi davranışların daha belirgin olduğu belirlenmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma, okul öncesi eğitim sınıflarında çocukların katılım hakkı kullanım durumlarını ve bu süreci etkileyen öğretmen çocuk özelliklerini incelemiştir. Aşağıda elde edilen bulgular, ilgili alanyazın ışığında tartışılmakta ve sonuçlara ilişkin çıkarımlar sunulmaktadır.

Okul Öncesi Eğitim Sınıflarında Katılım Hakkının Görünümü

Çocukların sağlıklı biçimde katılım hakkını kullanabildiği eğitim ortamları, onların benlik saygısı, demokratik karar alma becerileri ve vatandaşlık bilinci gelişimi açısından kritik öneme sahiptir (Lansdown vd., 2014). Ancak bu araştırmanın bulguları, okul öncesi eğitim ortamlarında çocuk katılımının büyük ölçüde sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır. Elde edilen veriler, incelenen 13 sınıftan yalnızca üçünde katılımı destekleyen uygulamaların ihlallerden daha fazla olduğunu, bir sınıfta eşit olduğunu, dokuz sınıfta ise katılım hakkının çoğunlukla ihlal edildiğini göstermektedir. Bu bulgu, literatürdeki önceki araştırmalarla da örtüşmektedir (Emilson & Folkesson, 2006; Koca, 2022; Şallı-İdare, 2018; Tozduman-Yaralı & Güngör-Aytar, 2017). Alanyazın, okul öncesi dönemde çocukların katılımının çoğunlukla etkinlik seçimi, içerik belirleme, oturma düzeni veya günlük rutinelere ilişkin karar süreçlerinde düşük düzeyde olduğunu göstermektedir (Heikka, vd., 2022). Bu araştırmada da benzer biçimde çocukların bu alanlarda karar süreçlerine sınırlı biçimde dâhil oldukları gözlenmiştir. Bununla birlikte, bazı sınıflarda çocuklara serbest zaman etkinliklerinde merkez seçme ya da kullanacakları materyalleri belirleme fırsatı tanındığı belirlenmiştir. Bu durum, Tozduman-Yaralı ve Güngör-Aytar'ın (2017) bulgularıyla paralellik göstermektedir. Çocuklara fırsat verildiğinde kendi stratejilerini geliştirdiklerini ve sürece aktif katılım gösterebildiklerini araştırmalar bulunmaktadır (Akar-Gencer, 2019; Gray & Winter, 2011).

Analiz sonuçları, öğretmenlerin pedagojik uygulamalarında katılımı desteklemeye yönelik niyet taşısalar da bunun çoğunlukla öğrencilere fikir sorma ya da sınırlı seçim hakkı tanıma düzeyinde kaldığını göstermektedir. Benzer biçimde Munongi'nin (2023) Güney Afrika'da yürüttüğü araştırmada da öğretmenlerin katılım hakkını destekledikleri, ancak "kontrol kaybı" endişesiyle süreci sınırladıkları belirlenmiştir. Heikka ve arkadaşları (2022) da öğretmenlerin katılımı önemsemekle birlikte, pedagojik planlarında çocuk katılımına yeterli alan açmadıklarını belirtmiştir. Katılım hakkının uygulanması, yalnızca çocuklara "konuşma fırsatı" tanımakla değil; onların fikirlerinin karar süreçlerinde etkili biçimde yer almasıyla mümkündür (Lundy vd., 2024). Ancak mevcut araştırma, okul öncesi sınıflarda bu etkinin oldukça zayıf olduğunu göstermektedir.

Öte yandan gözlemler, bazı öğretmenlerin uygulama sürecinde planlarda öngörülenden daha esnek davrandıklarını ve çocuklara daha fazla katılım fırsatı sunduklarını ortaya koymuştur. Bu durum, öğretmenlerin katılım diline ve kavramsal farkındalığa yeterince hâkim olmamalarına rağmen, sınıf içinde sezgisel biçimde katılımı desteklemeye çalıştıklarını göstermektedir. Nitekim Jerome ve Starkey (2022), çocuk katılımının öğretmen çocuk etkileşiminde geliştiğini, ancak bunun süreklilik kazanması için öğretmenlerin hak temelli bir pedagojik dil geliştirmesi gerektiğini vurgulamıştır. Sonuç olarak, araştırmanın bulguları okul öncesi eğitim ortamlarında katılım hakkının kuramsal olarak kabul edilmesine rağmen pratikte tam anlamıyla uygulanmadığını göstermektedir. Katılımın güçlenmesinin, yalnızca bireysel öğretmen çabalarına değil, aynı zamanda okul politikalarının, eğitim programlarının ve öğretmen eğitimi programlarının hak temelli bir bakış açısıyla yeniden yapılandırılmasına bağlıdır (Akyol, 2024; Lundy vd., 2024).

Katılımı Şekillendiren Öğretmen Özellikleri

Araştırma bulguları, katılım hakkının desteklendiği sınıflarda öğretmenlerin çocuğun fikirlerine saygı duyma, katılımı cesaretlendirme, sorularını yanıtlama, seçenek sunma, esnek planlama yapma ve çocuğun hatalarını tolere etme gibi davranışları sık sergilediklerini göstermektedir. Bu tür sınıflarda öğretmen çocuk etkileşimi karşılıklı güvene dayalı olup, çocukların fikirlerini paylaşmaları teşvik edilmiştir. Benzer şekilde Hännikäinen ve Rasku-Puttonen (2010), çocuk katılımını destekleyen öğretmenlerin çocuklara sınıf topluluğunun değerli üyeleri olarak davrandıklarını, onların düşüncelerine önem verdiklerini ve dünyalarına ilgi gösterdiklerini vurgulamıştır. Lundy ve arkadaşları (2024) da erken çocukluk eğitiminde öğretmenlerin yalnızca çocukları “dinleyen” değil, aynı zamanda onların fikirlerini karar süreçlerine dâhil eden aktif kolaylaştırıcılar olduklarında katılım kalitesinin arttığını belirtmektedir. Ayrıca Şişlioğlu’nun (2022) bulguları, demokratik öğretmen tutumunun çocuk katılımı ile pozitif yönde, otoriter tutumun ise negatif yönde anlamlı ilişkili olduğunu göstermektedir. Pekince’nin (2022) çalışması, öğretmenlerin çocuklarla eşit öğrenen konumunda yer almalarının, çocukların üstbilişsel becerilerinde ve öz düzenleme kapasitesinde anlamlı gelişme sağladığını ortaya koymuştur. Benzer biçimde Jerome ve Starkey (2022), öğretmenlerin “hak temelli pedagojik farkındalık” geliştirmelerinin çocuk katılımını güçlendiren en belirleyici unsur olduğunu ifade etmektedir. Bu bulgular, öğretmenin sadece bilgi aktarıcı değil, aynı zamanda çocukların sesinin duyulmasını sağlayan bir katılım aracı rolü üstlenmesi gerektiğini göstermektedir.

Katılım hakkının ihlal edildiği sınıflarda ise öğretmenlerin olumlu özellikleri belirli ölçüde görülmekle birlikte, bu davranışların katılımı sürdürecekt derinlikte ve tutarlılıkta olmadığı belirlenmiştir. Bu sınıflarda öğretmenlerin çocukların fikirlerine başvurmadıkları, karar süreçlerini tek başlarına yürüttükleri, zaman zaman tehdit, ödül veya cezaya dayalı iletişim biçimleri kullandıkları gözlenmiştir. Bu bulgu, çocukların kendi hayatlarının aktif öznesi olarak değil, yetişkin beklentilerine cevap veren pasif nesneler olarak konumlandırılmasının katılım hakkının ihlaline yol açtığını gösteren alanyazınla tutarlıdır (Avcı & Pekince, 2018). Bunun yanında bu tür davranışlar, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi’nin (2009) tanımladığı katılım niteliklerinin (şeffaflık, gönüllülük, saygı, çocuk dostu yaklaşım) ihlal edildiğini göstermektedir. Tozduman-Yaralı ve Güngör-Aytar (2017) da benzer biçimde, öğretmenlerin katılım süreçlerinde en sık ihlal ettikleri niteliklerin şeffaflık, saygı ve çocuk dostu iletişim olduğunu belirtmiştir. Heikka ve arkadaşları (2022) ise öğretmenlerin çocukların fikirlerine açık olmalarına rağmen, uygulamada bu fikirleri pedagojik planlamaya yansıtmakta zorlandıklarını ifade etmektedir. Koran ve Avcı (2017), okul öncesi öğretmenlerinin çocuk katılımına yönelik sınıf içi uygulamalarını inceledikleri araştırmada, öğretmenlerin ağırlıklı olarak otoriter ve öğretmen merkezli bir yaklaşım benimsediklerini ve çocuk katılımını destekleyen uygulamaların sınırlı kaldığını belirlemiştir. Benzer şekilde Munongi (2023) de öğretmenlerin kontrol kaybı endişesiyle çocukların karar süreçlerine tam katılımını sınırlandırdıklarını belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin çocuklara ilişkin algısı ve sınıf yönetimi tarzı, katılımın gerçekleşmesinde belirleyici bir koruyucu ya da engelleyici faktör hâline gelebilir. Correia ve arkadaşları (2020), öğretmenlerin çocukların ilgi ve bakış açılarını dikkate almalarının sınıfın sosyal iklimini olumlu yönde etkilediğini ve katılım kültürünü güçlendirdiğini belirtmiştir.

Sonuç olarak, bu araştırma bulguları öğretmenlerin katılımın kalitesini belirleyen en kritik aktörlerden biri olduğunu göstermektedir. Katılımı destekleyen öğretmenler, çocuklara saygı duyan, esnek, katılımcı ve kapsayıcı bir sınıf ortamı inşa ederken; katılımı sınırlayan öğretmenler çoğunlukla otoriter, yönlendirici ve tek sesli bir etkileşim biçimini sürdürmektedir. Bu durum, erken çocukluk eğitiminde çocuk haklarının uygulamaya geçirilebilmesi için öğretmen eğitiminde, hak temelli ve katılım odaklı uygulama becerilerinin güçlendirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Katılımın Desteklendiği ve İhlal Edildiği Sınıflarda Çocuk Özellikleri

Katılım hakkının desteklendiği sınıflarda gözlenen çocuklar, öğrenme ortamında aktif katılımcı, düşünen ve sorgulayan bireyler olarak öne çıkmıştır. Bu çocuklar, sınıf içi etkinliklerde fikirlerini ifade etmiş, bağımsız hareket etmiş, etkinlik başlatmış, soru sormuş ve grup sohbetlerine gönüllü biçimde katılmışlardır. Ayrıca, öğretmenlerin yönlendirmelerine eleştirel biçimde yaklaşarak,

yapılan etkinliklerin nedenlerini sorgulama eğilimi göstermişlerdir. Bu özellikler, çocukların yalnızca etkinliklerin uygulayıcısı değil, aynı zamanda öğrenme sürecinin ortak tasarımcısı olduklarını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Sandberg ve Ericsson (2010), katılım gösteren çocukların üç temel özelliğini aitlik hissi, öz saygı ve etkili iletişim becerisi olarak tanımlamıştır. Jerome ve Starkey (2022) de çocuklara karar verme ve kendini ifade etme fırsatları sunuldukça davranış sorunlarının azaldığını, öz denetim ve benlik saygısının arttığını belirtmiştir. Bu bulgular, katılım hakkının yalnızca demokratik bir hak değil, aynı zamanda çocuğun psikososyal gelişimi için koruyucu bir faktör olduğunu göstermektedir. Lundy ve arkadaşları (2024) ile Jerome ve Starkey (2022) de çocukların görüşlerinin dikkate alındığı, fikirlerinin sınıf kararlarına yansıtıldığı ortamlarda öz saygısının güçlendiğini ve çocukların öğrenmeye yönelik içsel motivasyonlarının arttığını vurgulamıştır. Heikka ve arkadaşları (2022) ise çocuklara pedagojik sorumluluk verilmesinin, onların öz düzenleme becerilerini ve öz yeterlik algılarını desteklediğini belirtmiştir. Bu bağlamda, katılımın desteklendiği sınıflarda çocukların daha fazla inisiyatif alabilen, görüş bildirmekten çekinmeyen ve sosyal etkileşim içinde güçlenen bireyler oldukları söylenebilir.

Buna karşılık, katılım hakkının ihlal edildiği sınıflarda çocuklar daha çok itaat eden, kuralları sorgulamadan uygulayan ve karar süreçlerinde pasif kalan bireyler olarak gözlenmiştir. Bu sınıflarda çocukların bağımsız hareket etme, etkinlik başlatma, soru sorma veya grup sohbetlerine katılma davranışlarının oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin otoriter yaklaşımları karşısında çocukların fikirlerini ifade etseler bile bu görüşlerin dikkate alınmadığı, dolayısıyla çocukların kendilerini görünmez hissettikleri anlaşılmaktadır. Bu bulgu, Munongi'nin (2023) araştırmasıyla da örtüşmektedir; söz konusu çalışmada, öğretmenlerin kontrol kaybı endişesiyle çocukların katılımını bastırdığı ve bunun çocuklarda çekingenlik, bağımlılık ve edilgenlik davranışlarını artırdığı ifade edilmiştir. Alanyazında, çocuklara katılım fırsatları verildiğinde, onların yalnızca fikir belirtmekle kalmayıp, aynı zamanda süreçleri yönlendiren yaratıcı stratejiler geliştirdikleri de görülmektedir (Gray & Winter, 2011; Akar-Gencer, 2019). Bu durum, katılımın çocuğun doğasında var olan merak, keşfetme ve ilişki kurma güdülerini harekete geçirdiğini göstermektedir (Lagerlöf vd., 2023). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi'nin (2009) de belirttiği üzere, çocukların bulundukları her ortamda kendilerini ifade etme, duyulma ve karar süreçlerine etki etme hakları, eğitim hakkının ayrılmaz bir parçasıdır.

Sonuç olarak, katılım hakkının desteklendiği sınıflarda çocukların özgüven, öz düzenleme ve toplumsal sorumluluk gibi becerilerinin daha fazla geliştiği; katılımın ihlal edildiği sınıflarda ise çocukların pasif uyum ve dış kontrol eğilimlerinin öne çıktığı görülmektedir. Bu bulgu, çocukların yalnızca bireysel özellikleriyle değil, içinde bulundukları pedagojik iklimle de şekillendiklerini göstermektedir. Dolayısıyla katılımın güçlendirilmesi için sınıf ortamlarının çocuğun sesini duyabileceği demokratik sistemler olarak yeniden tasarlanması gerektiğini ortaya koymaktadır (Akyol, 2024).

Bu araştırmanın bulguları, yalnızca Ankara ilinde yer alan üç okul öncesi eğitim kurumunda yürütülen gözlem, görüşme ve doküman analizlerinden elde edilen verilerle sınırlıdır. Katılımcı grubunun belirli bir bölgeyle sınırlı olması, bulguların genellenebilirliğini kısıtlamaktadır. Ayrıca, gözlem sürecinde öğretmen ve çocuk davranışlarının araştırmacının varlığından etkilenmiş olma olasılığı da dikkate alınmalıdır. Bununla birlikte, araştırma nitel desende tasarlandığı için bulguların neden-sonuç ilişkisi kurmak yerine derinlemesine betimleme amacı taşıdığı göz önünde bulundurulmalıdır.

İlerleyen araştırmalarda, farklı sosyoekonomik düzeylerdeki okullarda karşılaştırmalı çalışmalar yürütülmesi; öğretmenlerin katılım hakkına ilişkin algılarını, pedagojik uygulamalarla birlikte değerlendiren karma yöntemli tasarımların kullanılması önerilmektedir. Ayrıca, öğretmen eğitim programlarında çocuk hakları ve katılım odaklı pedagojik uygulamalara yönelik modüllerin geliştirilmesi, öğretmenlerin sınıf içi karar süreçlerinde çocukların sesini daha etkin biçimde duyurabilmelerine katkı sağlayabilir.

Verilerin 2021 yılı öncesinde toplanmış olması nedeniyle çalışma için etik kurul onayı bulunmamakta; ancak T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'ndan alınmış resmi izin mevcuttur ve bu izin belgesi ekler kısmında sunulmuştur. Araştırmanın tüm süreçleri etik ilkelere uygun biçimde yürütülmüş; çalışmaya katılan çocuklardan, ebeveyn veya yasal vasilerinden ve öğretmenlerden yazılı gönüllü katılım onamı alınmıştır.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Bu makalede her iki yazar da araştırma sürecine anlamlı katkılarda bulunmuştur. Araştırma fikrinin oluşturulması, veri toplama, analiz ve raporlama süreçlerinin yürütülmesi Songül Zorbay Varol tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın yönetsel çerçevesinin yapılandırılması, metin düzenleme ve son okuma süreçlerinde ise Prof. Dr. Neslihan Avcı katkı sağlamıştır.

Çıkar Beyanı

Bu çalışmada yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Yapay Zeka Kullanımı ve Sorumluluk Beyanı

Bu çalışmanın hazırlanması sürecinde, yapay zeka tabanlı araçlardan dil düzenlemesi amacıyla yararlanılmıştır. Yapay zeka tarafından sağlanan çıktılar yazarlar tarafından değerlendirilmiş, doğrulanmış ve gerekli düzenlemek yapılmıştır. Çalışmanın bilimsel içeriği, araştırma tasarımı, veri analizi, bulguları ve yorumlanmasına yönelik tüm sorumluluk yazarlara aittir. Yazarlar uydurma kaynak kaynak/atıf oluşturulmadığını ve tüm içeriğin doğruluğundan sorumlu olduklarını beyan eder. Yapay zeka kullanımından doğabilecek etik/hukuki sonuçlardan yazarlar sorumludur; beyan edilmemiş veya hatalı/etik dışı yapay zeka kullanımından kaynaklanan durumlarda UBED sorumluluk kabul etmez.

Kaynakça

- Akyol, T. (2024). Promoting young children's right to participate in the classroom through picture books. *Child Ind Res*, 17, 1217-1237. <https://doi.org/10.1007/s12187-024-10117-6>
- Abebe, T. (2019). Reconceptualising children's agency as continuum and interdependence. *Social Science*, 8, 81. <https://doi.org/10.3390/socsci8030081>
- Akar-Gencer, A. (2019). *Çocukların araştırma süreçlerine katılım deneyimlerinin geliştirilmesi: Çocuklarla birlikte araştırma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Askari, G., Golpour-Hamedani, S., Jafari-Nasab, S., & Vajdi, M. (2024). Ethical guidelines for human research on children and adolescents: A narrative review study. *Journal of Research in Medical Sciences*, 29(1). https://doi.org/10.4103/jrms.jrms_610_23
- Avcı, N. & Pekince, P. (2018). Çocukların çocukluğa bakış açıları. *Eğitim ve Bilim*, 43(196), 1-25. <https://doi.org/10.15390/EB.2018.7586>
- Bayhan, P. S., & Artan, İ. (2005). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Morpa Yayıncılık.
- Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi. (2009). *Çocuk haklarına dair sözleşmeye genel yorum No. 12: Çocuğun katılım hakkı*. Birleşmiş Milletler.
- Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi. (1995). *T.C. Resmî Gazete* (Sayı: 22184).
- Cansız-Aktaş, M. (2015). Nitel veri toplama araçları. İçinde M. Metin, (Ed.), *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (ss. 337-371). Pegem Akademi.
- Correia, N., Carvalho, H., Durães, J., & Aguiar, C. (2020). Teachers' ideas about children's participation within portuguese early childhood education settings. *Children and Youth Services Review*, 111, 4. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104845>
- Cuevas-Parra, P. (2023). Multi-dimensional lens to article 12 of the UNCRC: A model to enhance children's participation. *Children's Geographies*, 21(3), 363-377. <https://doi.org/10.1080/14733285.2022.2071598>
- Elkind, D. (1999). *Çocuk ve toplum, gelişim ve eğitim üzerine denemeler*. Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Elo, S. & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62, 107-115. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x>

- Emilson, A., & Folkesson, A. (2006). Children's participation and teacher control. *Early Child Development and Care*, 176(3-4), 219-238. <https://doi.org/10.1080/03004430500039846>
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy & P. Yalçınoglu, Çev. Ed.). Anı Yayıncılık.
- Gray, C., Winter, E. (2011). Hearing voices: participatory research with preschool children with and without disabilities. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(3), 309-320. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2011.597963>
- Gürkan, T., & Koran, N. (2014). Examination of the Pre-School Education Program for Children Aged 36- 72 Months in Terms of Including Children's Right to Participation. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(2), 203-226. <https://izlik.org/IA23RW23WG>
- Hännikäinen, M., & Rasku-Puttonen, H. (2010). Promoting children's participation: the role of teachers in preschool and primary school learning sessions. *Early Years*, 30(2), 147-160. <https://doi.org/10.1080/09575146.2010.485555>
- Hart, R. A. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship* (Innocenti Essays No. 4). UNICEF International Child Development Centre.
- Hart, A. R. (2016). *Çocukların katılımı kuram ve uygulamada toplum gelişimi ve çevre korunmasında genç yurttaşları içermek*. Nobel Yayıncılık.
- Heikka, J., Kettukangas, T., Turja, L., & Heiskanen, N. (2022). How educators commit to enhancing children's participation in early childhood education pedagogical plans. *South African Journal of Childhood Education*, 12(1), a1170. <https://doi.org/10.4102/sajce.v12i1.1170>
- Holt, J. (2000). *Çocukluktan kaçış* (S. Yılcı, C. Aksoy, Çev.). Beyaz Yayıncılık.
- Jerome, L., & Starkey, H. (2022). Developing children's agency within a children's rights education framework: 10 propositions. *Education* 3-13, 50(4), 439-451. <https://doi.org/10.1080/03004279.2022.2052233>
- Lagerlöf, P., Wallerstedt, C., & Pramling, N. (2023). Participation and responsiveness: children's rights in play from the perspective of play-responsive early childhood education and care and the UNCRC. *Oxford Review of Education*, 49(5), 698-712. <https://doi.org/10.1080/03054985.2022.2154202>
- Koca, A. (2022). *Karar alma süreçlerinde çocuk katılımı: İstanbul'da yerel yönetimler için bir yöntem denemesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Koran, N. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların katılım hakkı konusundaki uygulamalarının öğretmen adayı gözlemlerine göre incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Koran, N. (2017). *Sınıflarda katılım hakkı: Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk katılımını desteklemeye yönelik anlayışları ve geliştirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Koran, N., & Avcı, N. (2017). Perceptions of prospective pre-school teachers regarding children's right to participate in classroom activities. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 17(3), 1035-1059. <https://doi.org/10.12738/estp.2017.3.0325>
- Lansdown, G., Jimerson, S. R., & Shahroozi, R. (2014). Children's rights and school psychology: Children's right to participation. *Journal of School Psychology*, 52(1), 3-12. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2013.12.006>
- Lansdown, G. (2005). *The evolving capacities of the child*. UNICEF Innocenti Research Centre; Save the Children Sweden.
- Lansdown, G. (2001). *Promoting children's participation in democratic decision-making*. UNICEF International Child Development Centre.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1986). But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New Directions for Program Evaluation*, (30), 73-84. <https://doi.org/10.1002/ev.1427>
- Lundy, L. (2007). 'Voice' is not enough: Conceptualising article 12 of the united nations convention on the rights of the child. *British Educational Research Journal*, 33(6) 927-942. <https://doi.org/10.1080/01411920701657033>

- Lundy, L., Murray, C., Smith, K. & Ward, C. (2024). Young children's right to be heard on the quality of their education: Addressing potential misunderstandings in the context of early childhood education. *British Educational Research Journal*, 00, 1-15. <https://doi.org/10.1002/berj.3968>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.
- Munongi, L. (2023). What if we give them too much voice? Teachers' perceptions of the child's right to participation. *South African Journal of Education*, 43(2), Article 2166. <https://doi.org/10.15700/saje.v43n2a2166>
- Neill, S. J. (2005). Research with children: a critical review of the guidelines. *Journal of Child Health Care*, 9(1), 46-58. <https://doi.org/10.1177/1367493505049646>
- Postman, N. (2000). *Çocukluğun yok oluşu* (K. İnal, Çev.). İmge Kitabevi Yayınları.
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün, S.B. Demir, Çev. Ed.). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Pekince, P. (2022). *Katılım temelli erken çocukluk eğitimi programının yürütücü işlevler ve üstbilişsel becerilere etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Powell, M. A., & Smith, A. B. (2009). Children's participation rights in research. *Childhood*, 16(1), 124-142. <https://doi.org/10.1177/0907568208101694>
- Reyneke, M. (2013). Children's right to participate: Implications for school discipline. *De Jure Law Journal*, 46(1), 206-236. <https://www.scielo.org.za/pdf/dejure/v46n1/12.pdf>
- Sağlam, M., & Aral, N. (2016). Tarihsel süreç içerisinde çocuk ve çocukluk kavramları. *Çocuk ve Medeniyet*, 1(2), 43-56.
- Sandberg, A., & Eriksson, A. (2010). Children's participation in preschool- on the conditions of the adults? Preschool staff's concepts of children's participation in preschool everyday life. *Early Child Development and Care*, 180(5), 619-631. <https://doi.org/10.1080/03004430802181759>
- Smith, A. B. (2007). Children and young people's participation rights in education. *International Journal of Children's Rights*, 15, 147-164. <https://doi.org/10.1163/092755607X181739>
- Sorin, R. (2005). Changing images of childhood: Reconceptualising early childhood practice. *International Journal of Transitions in Childhood*, 1, 12-21.
- Şişlioğlu, M. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları ile eğitim ortamlarında çocuk katılım hakkına yer verme durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Şallı-İdare, F. (2018). *Okul öncesi eğitim ortamlarında çocuk katılımı ile ilgili çocukların ve öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Tozduman-Yaralı, K., & Güngör-Aytar, A. (2017). Okul öncesi sınıflarında çocuğun katılım hakkının çocukların ve öğretmenlerin görüşlerine göre incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 29-47.
- Willow, C. (2010). *Children's right to be heard and effective child protection: A guide for governments and children's rights advocates on involving children and young people in ending all forms of violence. Save the Children Sweden*. <https://resourcecentre.savethechildren.net/document/childrens-right-be-heard-and-effective-child-protection-guide-governments-and-childrens/>
- Wilson, K. (2009). To speak, participate and decide: The child's right to be heard. *Our Schools/Our Selves*, 18(3), 205-211.

EXTENDED SUMMARY

Children's right to participation, enshrined in Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child (1995), affirms that every child has the right to express their views freely in matters affecting them and to have those views duly considered. Within early childhood education, this right requires that children be recognized not only as learners but as active contributors to the processes that shape their educational experiences. Despite the growing attention to participatory rights, studies have consistently shown that children's participation in early childhood classrooms remains limited and often symbolic (Lundy, 2024; Heikka et al., 2022). The present study aimed to examine the current level of children's participation in preschool classrooms in Turkey and to identify teacher- and child-related factors influencing the extent to which participation rights are realized in daily educational practices.

This study employed a qualitative research design. The study was conducted in three early childhood education institutions in Ankara, including one public preschool, one kindergarten class, and one private preschool. The participants consisted of 174 children aged 36-72 months and 13 teachers, selected through convenience sampling. Data were gathered using three complementary qualitative methods: observation, semi-structured interviews, and document analysis. A total of 26 classroom observations were conducted, each lasting at least one hour, using open note-taking. Following the observations, semi-structured interviews were carried out individually with teachers and in focus groups (three children per group) with children. Additionally, two activity plans from each teacher were analyzed to explore the integration of participatory principles into planning. All qualitative data were transcribed verbatim, anonymized, and coded. In the first stage of analysis, all classroom data (observation notes, interview transcripts, and activity plans) were evaluated using two researcher-developed instruments: a 23 item Participation Support Checklist and a 23 item Participation Violation Checklist, prepared in reference to General Comment No. 12 (UNCRC, 2009) and validated by an expert in child development. In the second stage, data from the four most participatory and the four least participatory classrooms were analyzed through content analysis following the coding category theme process suggested by Elo and Kyngäs (2008). Six categories (four related to teacher behaviors and two related to child behaviors) and 32 codes were identified.

Findings revealed that the realization of children's participation rights in preschool classrooms was limited. Out of 13 classrooms, only three demonstrated more participation-supportive than participation-violating behaviors. Teachers in supportive classrooms tended to respect children's opinions, encourage expression, offer alternatives, demonstrate flexibility, tolerate mistakes, and involve children in decision-making. Conversely, teachers in participation-violating classrooms often employed authoritarian or directive approaches, made unilateral decisions, and used coercive or reward-based management strategies. Children in supportive classrooms exhibited greater autonomy, initiative, and curiosity; they asked questions, expressed opinions, and initiated activities. In contrast, children in less participatory classrooms were more compliant, less expressive, and rarely engaged in collaborative dialogue. These findings are consistent with prior studies showing that democratic teacher attitudes enhance children's agency and participation (Hännikäinen & Rasku-Puttonen, 2010; Şişlioğlu, 2022; Pekince, 2022). Similarly, research suggests that when children's opinions are valued, they develop higher levels of self-esteem, self-regulation, and social confidence (Sandberg & Ericsson, 2010; Gray & Winter, 2011).

The results demonstrate that children's participation in early childhood education settings remains more declarative than practical. Although teachers acknowledge the importance of participation as a right, they often conceptualize it within a framework of adult control and classroom order. This finding supports Lundy's (2024) argument that "voice" is frequently misinterpreted as "consultation without influence." The tension between protection and participation remains a major barrier in early years pedagogy. Furthermore, the study highlights the influence of teachers' pedagogical beliefs on participatory practices. Teachers with flexible, dialogic, and child-centered orientations fostered more inclusive environments, while those adhering to traditional, authority-

based practices limited children's participation opportunities. Institutional factors-such as rigid curricula, performance expectations, and lack of training on children's rights-further constrained teachers' ability to apply participatory methods effectively.

This study concludes that in Turkish preschool settings, the implementation of children's participation rights is partial and context-dependent. Teachers play a decisive role in either supporting or restricting participation through their attitudes, communication styles, and classroom management strategies. Enhancing participation requires not only policy-level advocacy but also professional development programs that strengthen teachers' understanding of rights-based, participatory pedagogy. Future research should explore participatory practices through mixed-method approaches, comparing different socioeconomic and institutional contexts. Embedding participation as a lived classroom value rather than a formal expectation can foster early democratic engagement and empower children as active, competent, and rights-bearing citizens.

EK-1

Sınıf: Tarih: Gözlem Saati:

A. Katılımın İhlal Edildiği Durumlar

No	Gösterge	Gözlenme sıklığı
1	Çocukların fikir belirtme/etkinlik başlatma girişimlerinin desteklenmediği durumlar	
2	Çocukların özgün ürün/süreç oluşturmalarının desteklenmediği/fırsat verilmediği durumlar	
3	Çocukların fikir belirtmeye/etkinlik başlatmaya teşvik edilmediği durumlar	
4	Çocukların sorularının cevaplandırılmadığı durumlar	
5	Çocukların etkinliklere/sınıf içi süreçlere katılım durumlarına öğretmenin karar verdiği durumlar	
6	Öğretmenin başlattığı, sürdürdüğü ve bitirdiği etkinlikler	
7	Etkinlik seçimine öğretmenin karar verdiği durumlar	
8	Etkinliklerin uygulanma sırası, süresine öğretmenin karar verdiği durumlar	
9	Etkinlik içeriğine öğretmenin karar verdiği durumlar	
10	Etkinliklere malzeme seçimine öğretmenin karar verdiği durumlar	
11	Etkinlikler ve sınıf içi durumlarla ilgili çocukların bilgilendirilmediği durumlar	
12	Sınıf düzeni oluştururken çocuklara söz hakkı verilmeyen durumlar	
13	Oturma düzeni oluştururken çocuklara söz hakkı verilemeyen durumlar	
14	Etkinlik lideri/ebe/rol dağılımı yapılırken çocuklara söz hakkı verilmeyen durumlar	
15	Çocuklarla konuşurken koşullu bir dil kullanılan durumlar	
16	Çocukların en akıllı, en sessiz vb. olmaya teşvik edildiği durumlar	

No	Gösterge	Gözlenme sıklığı
17	Öğretmenlerin "patron/otorite benim" anlayışı; öğretmenlerin otorite olma durumu	
18	Serbest zamanda kullanılan malzemelere öğretmenin karar verdiği durumlar	
19	Sınıf içi olumsuz iletişim süreçleri	
20	Çocukların hangi merkezde oynayacağına öğretmenin karar verdiği durumlar	
21	Oy çokluğuna göre karar verilen durumlar	
22	Çocukların tehdit edildiği durumlar (ör. küçük sınıfa gönderirim, müdürün odasına gönderirim)	
23	Çocukların adı kullanılarak öğretmen tarafından oluşturulan ürünler	

B. Katılımın Desteklendiği Durumlar

No	Gösterge	Gözlenme sıklığı
1	Çocuğun başlattığı etkinlikler	
2	Öğretmenlerin başlattığı, çocukların devam ettirdiği etkinlikler	
3	Öğretmenlerin çocuklara danışarak bilgi verdiği etkinlikler	
4	Etkinlik sürecini çocuk ve öğretmenin birlikte belirlediği durumlar	
5	Gün boyunca yapılacak uygulamaların süre, sıra ve çeşitleriyle ilgili çocuklara fikir sorulması	
6	Çocukların özgün ürünler oluşturduğu durumlar	
7	Özgün ürün oluşturmaya teşvik edildiği durumlar	
8	Çocukların fikir belirttiği, soru sorduğu durumlar	
9	Çocukların fikir belirtmeye, soru sormaya teşvik edildiği durumlar	
10	Etkinliklere öğretmen ve çocuğun birlikte malzeme seçtiği ya da çocuğun malzeme seçtiği durumlar	
11	Sınıf düzeni belirlenirken çocukların aktif rol aldığı durumlar	
12	Oturma düzeni belirlenirken çocukların aktif rol aldığı durumlar	
13	Etkinlikler arası geçişlerde çocuğun söz sahibi olması	
14	Çocukların sınıf içi süreçler ve etkinliklerle ilgili bilgilendirildiği durumlar	
15	Çocukların sınıf içi süreçler ve etkinliklere gönüllü katılımı	
16	Sınıf içi süreç ve etkinliklerin tüm çocukları kapsayıcı nitelikte olması	
17	Etkinlik süreçlerinde çocukların görüşlerine saygılı olunan durumlar	

No	Gösterge	Gözlenme sıklığı
18	Etkinlik sürecinde ebe/lider seçiminde, rol dağılımında çocuğun söz hakkı olması	
19	Serbest zamanda kullanılan malzemelere çocukların karar verdiği durumlar	
20	Hangi merkezde oynayacaklarına çocukların karar verdiği durumlar	
21	Çocukların hata yapmalarının tolere edildiği durumlar	
22	Çocuğu ilgilendiren paylaşımlar yapılırken çocuğun izninin alındığı durumlar	
23	Çocuklarla öğretmenin birlikte oluşturdukları ürünler	

Not. Gözlem sürecinde gerçekleşen her durum için ilgili maddenin karşısındaki gözlenme sıklığı kutucuğuna bir çetele işareti eklenmiştir. Aynı durumun tekrar gözlenmesi hâlinde her gözlem ayrı bir çetele ile kaydedilmiştir.