

# Okul Öncesi Öğretmenlerinin Şiddetsiz İletişim Kullanmaya İlişkin Görüşleri: Fenomenolojik Bir Çalışma

Devlet UYANIK<sup>1</sup>, Fatma Çağlayan DİNÇER<sup>2</sup>

**Öz:** Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin, eğitim süreçlerinde şiddetsiz iletişim kullanma durumları hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Çocuğun iletişim dilinin şekillendiği erken çocukluk döneminde, okul öncesi öğretmenlerinin şiddetten arındırılmış bir dil kullanması gereklidir. Bu açıdan bakıldığında okul öncesi öğretmenlerinin şiddetsiz iletişim hakkındaki düşünceleri ve mesleki deneyimleri önemlidir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla odak grup görüşmesi yapılan bu araştırmada, görüşme yapılan öğretmenler amaçlı örneklem türlerinden ölçüt örneklem yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, Gaziantep il, ilçe merkezleri ve köylerinde bulunan resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 18 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle incelenerek, elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin çocuklarla iletişim kurarken genel olarak kendilerini yeterli buldukları görülmüştür. Fakat şiddetsiz iletişim algılarının yeterli düzeyde olmadığı ve bu becerileri kısmi olarak kullandıkları görülmüştür. Öğretmenlerin iletişim konusundaki tutum ve davranışlarının çalıştıkları bölgenin sosyoekonomik durumuna göre farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır.

*Anahtar Sözcükler:* Okul Öncesi Öğretmeni, Çocuk, İletişim, Şiddetsiz İletişim

## A Phenomenological Study of the Views of Preschool Teachers on the Use of Nonviolent Communication

**Abstract:** This research was conducted to determine the opinions of preschool teachers on the use of nonviolent communication in educational processes. It is essential in early childhood, when the child's communication language is being shaped, that the language of preschool teachers is free of violence. From this perspective, it is important to gather the thoughts and professional experiences of preschool teachers regarding the use of nonviolent communication. Phenomenology pattern, one of the qualitative research methods, was used in the research. In this qualitative research, in which a focus group interview was conducted via a semi-structured interview form, the teachers interviewed were determined by the criterion sampling method, one type of purposeful sampling. The research study group consists of 18 pre-school teachers working in official pre-school education institutions during the 2020-2021 academic year in district centers and villages within Gaziantep province. The data obtained from the interviews was examined using the content analysis method and the findings were interpreted. In terms of the results, while it was seen that teachers felt themselves to be generally competent when communicating with children, it was observed that they were insufficiently aware of nonviolent communication, and only partially used relevant skills. It was concluded that teachers' attitudes and behaviors regarding communication differ depending on the socioeconomic status of the region where they work.

*Keywords:* Preschool Teachers, Child, Communication, Nonviolent Communication

Geliş Tarihi: 26.06.2024

Kabul Tarihi: 06.10.2024

Makale Türü: Araştırma Makalesi

<sup>1</sup> Millî Eğitim Bakanlığı, Gaziantep, Türkiye, e-mail: [devletkoyuncu@gmail.com](mailto:devletkoyuncu@gmail.com), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3691-2832>

<sup>2</sup> Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Ankara, Türkiye, e-mail: [fdincer@gmail.com](mailto:fdincer@gmail.com), ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5468-9155>

### Atf için/ To cite:

Uyanık, D., & Dinçer, F. Ç. (2025). Okul öncesi öğretmenlerinin şiddetsiz iletişim kullanmaya ilişkin görüşleri: Fenomenolojik bir çalışma. *Yaşadıkça Eğitim*, 39(1), 76-97. <https://doi.org/10.33308/26674874.2025391788>

Bilgi ve iletişim çağında olmamıza rağmen, toplumun her kesiminden insanlar hala problemleri çözmek için çatışma ve şiddetle karşı karşıya kalmaktadır. Hem fiziksel hem de duygusal şiddet, bu kısır döngünün sürmesine katkıda bulunmaktadır. Ancak, tarihten günümüze uzanan bu şiddetin zararlı etkileri, eğitim aracılığıyla durdurulabilir ve değiştirilebilir (American Psychological Association, 1993; Baesler & Lauricella, 2014; Flowers, 2007).

Çocukların düşünce ve duygu dünyasına erişime izin veren ilişkiler geliştirmek için iletişim önemli bir beceridir. İletişimsel yeterliliğin kazanılması sürecinin uzun ve zor olduğu için çocuğun bu yönde desteklenmesi gereklidir. Bu, ileride her alanda sosyal ilişkilerinde insanlarla etkili iletişim kurabilmesini sağlayacaktır (O'ralova, 2024). Araştırmalar iletişim ihtiyaçlarının karşılandığı sınıflarda dayanışmanın arttığını ve çatışmaların azaldığını göstermektedir (Baesler & Lauricella, 2014; Juncadella, 2013; Stamatis, 2017). Wheatley (1994) öğretmenlerin grupları dinlemek, iletişim kurmak ve iletişimi kolaylaştırmak için daha gelişmiş becerilere sahip olmaları gerektiğini ifade etmektedir. Konuşma ve dinleme gibi basit görünen kavramlar, pratik, bilgi ve beceri gerektiren karmaşık süreçlerdir. Küçük çocukların konuşma becerilerini geliştirmek için karşılaşılan metodolojik sorunlar vardır. Bu sorunların üstesinden gelmek için, çocukların toplumda kabul edilen iletişim yöntemlerini öğrenmeleri önemlidir. Bu, açık bir yüzle selamlama ve veda etme, istek ve önerilerini nazikçe ifade etme, teşekkür etme gibi becerileri içerir (Oralovna, 2023).

Şiddet içeren iletişim, özgürlüğü sınırlayan, gereksinimlerin tanınmasını reddeden, bireyin değerini azaltan ve merhameti engelleyen bir iletişim türüdür. Bu iletişim biçimi genellikle, korku, suçluluk, utanç ve suçlamaya neden olan manipülatif veya zorlayıcı dilin kullanılmasının sonucudur (Berry & O'Connor, 2010; Stamatis, 2017). Şiddetsiz iletişim ise bireylerin kendilerini, başkalarını ve ilişkilerini yeni bir açıdan algılamalarını sağlar. Şiddetsiz iletişim kavramı, sağlıklı ilişkilerin kurulması için gerekli olan iletişim becerilerini ve nasıl kullanılacağını içermektedir (Rogers, 1969; Stamatis, 2017; Valiahmetova & Salpykova, 2016). Erken çocukluk döneminde çocuklar, yetişkinlerin şefkatine, anlayışına ve iletişimine ihtiyaç duyarlar. Bu dönemde, yetişkinlerle kurulan güvene dayalı iletişim sayesinde çocuklar duygusal durumlarını (sevinç, zevk, üzüntü, sakinlik, öfke vb.) daha iyi anlarlar ve ruh hali değişikliklerinin nedenlerini kavramaya başlarlar (Oralovna, 2023).

### Şiddetsiz İletişimin Öğeleri

Şiddetsiz iletişimin temel unsurlarını belirleme bağlamında, model iki temel bölümden oluşur: Bireyin duygularını ve gereksinimlerini açıkça ifade etme ve başkalarının duygularını ve gereksinimlerini empatik bir şekilde dinlemedir (Jones, 2009). Şiddetsiz iletişim modeli dört aşamadan oluşur: gözlemler, duygular, ihtiyaçlar ve ricalar. Bu adımlar ayrı ayrı ya da sıralı olarak kullanılabilir. Dört aşamalı modelin ilk adımı, yargılamadan bağımsız gözlemleri ifade eder (Rosenberg, 2019). Bu, bireyin olaylara kendi yargılarını eklemeyen, gözlemlenebilir davranışları doğru bir biçimde aktarmasıdır. Gözlem ve değerlendirme birleştiğinde, eleştiri olarak algılanabilir ve iletişim kanallarını engelleyebilir. İkinci aşamada, mevcut duygulara odaklanılır (Rosenberg, 2019). Sukatin ve diğerlerine (2020) göre, duygu, bireyin zihinsel ve fiziksel durumlarıyla uyum sağlaması ve kendini görünür davranışlarla ifade ettiği duygusal bir deneyimdir. Duygular genellikle zevk, hoşnutsuzluk, öfke, mutluluk, üzüntü ve tiksinti gibi duygusal deneyimlerle ilişkilendirilir. Bu duygusal deneyimler de genellikle davranışsal ifadeler ve fizyolojik tepkilerle görünür hale gelir. Bir kişiyi gerçekten anlamamanın yolu, duyguların dikkate alınmasıdır; çünkü duygular olmadan insanlar tam olarak anlaşılabilir. Duyguların davranışlar üzerindeki etkisi çoğu zaman düşüncelerden daha baskındır (Goleman, 2016). Üçüncü aşamada, bireyin duygusal haline dikkat edilir; ancak bu kez hissetmek yerine, hissin altında yatan ihtiyaç öne çıkarılır. Şiddetsiz iletişimin temel tezi, tüm insanların ortak evrensel ihtiyaçları olduğudur, bu ihtiyaçlar fiziksel, duygusal ve zihinsel gereksinimleri içerir (Rosenberg, 2019). Örneğin, fiziksel gereksinimler su, besin ve barınmayı içerirken, duygusal ve zihinsel gereksinimler ilişki, empati, yardım ve bağımsızlık gereksinimlerini içerir. Çocuğun güvenilir bir iletişim kurabilmesi için uygun koşulların sağlanması önemlidir. Bu, çocuğun farklı duygusal durumları gözlemleyip anlamaya yönelik isteğinin gelişmesine katkıda bulunur. Aynı zamanda, öz kontrolün artırılması ve öfke, korku gibi duyguların sosyal olarak kabul edilebilir bir şekilde ifade edilmesi için rehberlik sağlanmalıdır (Vale & Gaspar, 2023). Şiddetsiz iletişim sürecinin dördüncü ve son adımı, başkalarından ihtiyaçlarımızı karşılamak için ne

istediğimizi sormayı içerir. Hart ve Hodson'a (2019) göre, bir istekte bulunmanın önemli noktaları, mevcut, olumlu ve gerçekleştirilebilir eylem dili kullanmaktır. Buradaki amaç, şiddet içeren tepkiler sergilemek ve teşhisler koymak yerine gözlemleri, duyguları ve gereksinimleri ortaya koymaktır (Cüceloğlu & Erdoğan, 2020; Suzic ve diğerleri, 2018).

### Şiddetsiz İletişim ve Öğretmen

Rosenberg (2019) şiddetsiz iletişimi, öğretmenin öğrenci davranışlarının altında yatan duyguları ve gereksinimleri anlamak için farkındalığını artırarak empatik dinleme ve dürüst ifade geliştirmeyi hedefleyen kişiler arası bir iletişim yaklaşımı olarak tanımlar. Şiddetsiz iletişim, kişilerarası iletişimi vurgulamanın yanı sıra öğretmenlerin kendileri ve öğrencileri hakkındaki duygusal farkındalığını artırarak, sınıfta olumlu duygusal iklimi teşvik eden bir strateji önerir. Bu da ancak kişinin duygularının ve ihtiyaçlarının her an farkına varılmasıyla başarılabilir (Baker ve diğerleri, 2008; Džaferović, 2018; Juncadella, 2013). İletişim, çocuğun benlik kavramını anlamasını sağlar ve bu kavramın oluşumu iletişimle gerçekleşir. Uygun eğitim ortamlarında, yetişkinler ve akranlar çocuğa nezaketle, onayla, olumlu değerlendirmeye ve takdirle davrandıklarında, çocuğun ihtiyaçları karşılanır. Olumsuz iletişim deneyimleri ise saldırganlık, özgüven eksikliği ve kişisel güvensizlik gibi sonuçlara yol açabilir (Oralovna, 2023).

Erken yaşlardan itibaren çocuklar, şiddet içeren iletişimin etkilerine karşı daha savunmasızdır. Zahn-Waxler ve diğerleri (1994) tarafından çocukların erken yaşlarda şiddet içeren iletişime maruz kalma ile ilişkili belirtileri incelenmiştir. Şiddete maruz kalan çocukların, dikkatlerini toplamada zorlandıkları, hafıza bozuklukları ve ebeveynleriyle endişeli bağlar vb. belirtiler gösterdikleri, kendilerine uygulanan sınırlamalardan dolayı büyük zorluklar yaşadıkları tespit edilmiş ve bu çocukların okul öncesi yaşlarda anti sosyal davranışlar sergiledikleri belirlenmiştir. Erken yaşlarda sosyal duygusal yönden yeterince desteklenmeyen çocuklar, sonraki dönemlerde zorbalık ve saldırganlık gibi problem davranışlar gösterebilmektedir (Dereli, 2016; Özbey & Alisinanoğlu, 2009). Çocuklar, olumlu ve olumsuz davranışları büyük ölçüde gözlemleyerek, rol model alarak öğrenirler. Gözlem ve modelleme yoluyla, saldırgan davranışlar gibi diğer davranışları da öğrenirler (Fredriksen & Rhodes, 2004; Gordon, 2014; Hergenbahn & Olsan, 2001; Senemoğlu, 2018).

Eğitim kurumları çocuğun sosyal ilişkilerini geliştirdiği önemli bir toplumsallaşma adımı olarak kişilerarası sorun çözme, uzlaşma, şiddetsizlik dilini her bireye kazandırmakla yükümlüdür (Cottone ve diğerleri, 2008; D'Zurilla ve diğerleri, 2004; Flowers, 2007). Çocuklarda duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesi önemli bir gereklilik olmasına rağmen, eğitimcilerin en çok mücadele ettikleri konulardandır (Hooper, 2015; Izard ve diğerleri, 2001; Jones, 2009). Şiddetin her türü, gücü kötüye kullanma ile saldırgan tutum ve davranışlara yol açmakta ve her zaman yıkımla sonuçlanmaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin şiddet içermeyen, iş birliği yaklaşımı, ara buluculuk, çatışma çözme gibi çeşitli yöntemler konusunda model ve rehber olma sorumlulukları vardır (Luckner & Pianta, 2011; Pianta ve diğerleri, 2008). Bu durum öğretmenlerin şiddetsiz iletişim dilini özellikle tercih etmelerini gerektirmektedir (Downs & Strand, 2008; Stamatis & Nikolaou, 2016). Şiddetsiz iletişim yönteminin erken yaşlarda etkililiği, öğretmenlerin empatik diyalog geliştirmeleri üzerine etkililiği, okul öncesi ve ilkökul öğretmenlerinin geliştirdiği bazı iletişim davranışlarında iletişim şiddeti ve zorbalığın olup olmadığına odaklanan araştırmalar bulunmaktadır (Juncadella, 2013; McCain, 2014; Stamatis, 2017). Fakat okul öncesi öğretmenlerinin şiddetsiz iletişim hakkındaki düşünceleri, bu konudaki mesleki deneyimleri, uygulamada yaşadıkları güçlükler üzerine doğrudan görüşlerine başvurulmuş bir çalışma yapılmamıştır.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesini gerektiren en önemli faktör, barış odaklı bir toplumun oluşması için bireylerin şiddeti önleyici tutumları benimsemesini sağlamaktır. Okul öncesi dönem, çocukların sosyal hayata hazırlanmasında kritik bir rol oynar; bu dönemde çocuklara toplumsal yaşam için gerekli bilgi, beceri ve tutumlar kazandırılır. Dolayısıyla, okul öncesi öğretmenlerinin bilgi, beceri ve tutumları, bu süreçte hayati bir öneme sahiptir (Vestal & Jones, 2004). Bu çalışmanın odak noktası, okul öncesi öğretmenlerinin şiddetsiz iletişim yöntemlerini benimseme düzeylerini ve sınıf ortamında şiddetsiz iletişimi uygulama konusundaki inançlarını belirlemektir.

Araştırmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin:

- 1- İletişim, şiddet içermeyen iletişim ve çocuklar üzerindeki etkilerine yönelik görüşleri nelerdir?
- 2- Etkili iletişim becerilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 3- İletişimde istenmeyen davranışlara ve iletişimi engelleyen etmenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
- 4- Çocukların iletişimde ihtiyaçlarına ve duygularına ilişkin görüşleri nelerdir?
- 5- Meslektaşlar arası iletişimi nasıldır?

## Yöntem

### Araştırma Tasarımı

Okul öncesi öğretmenlerinin şiddetsiz iletişim kullanmaya ilişkin görüşlerinin derinlemesine incelenmesi amacıyla bu araştırmada fenomenoloji yöntemi kullanılmıştır. Fenomenoloji, hakkında fikir sahibi olunan ama derinlemesine bilgi sahibi olunmayan olguların anlaşılmasını sağlar (Yıldırım & Şimşek, 2011). Fenomenolojik bir çalışmada amaç, katılımcıların ilgili fenomeni içeren bilgi, yaşantı ve deneyimlerini ortaya çıkarmaktır. Fenomenolojik çalışmalarda veriler konu ile ilgili bilgi ve deneyimi olan kişilerden toplanır ve genellikle katılımcılarla görüşme veya çoklu mülakat yapılmaktadır (Creswell, 2013). Bu çalışmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla odak grup görüşmesi ile toplanmıştır. Odak grup görüşmelerinde katılımcılar arası etkileşim olması dinamikleri harekete geçirmekte ve zengin veri setleri elde etmeyi sağlamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Katılımcıların deneyimleri betimleyici anlatımlarla birlikte detaylı olarak sunulmuştur.

### Çalışma Grubu

Nitel araştırmalar genellikle amaçlı bir şekilde belirlenmiş az sayıda örnekleme yürütülür (Baltacı, 2018). Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre, odak grup görüşmelerinde çalışma grubu, tartışılacak konu hakkında deneyim ya da bilgi sahibi en fazla 6-8 kişilik bir gruptan oluşur. Bu sebeple çalışmanın amacına uygun derinlemesine bilgi edinmeye olanak tanıyan amaçlı örneklem türlerinden ölçüt örneklem seçilmiştir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2019). Ölçüt örneklemede araştırmacı tarafından belirlenen özellikler ya da hazır bir ölçüt listesi doğrultusunda katılımcılar seçilir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu çalışmada deneyimlerinden dolayı daha zengin veri sağlayacağı düşünülen meslekte beş yılını doldurmuş olan köy, ilçe ve il merkezinde çalışan okul öncesi öğretmenleri çalışma grubunu oluşturmuştur.

Bir çalışmada istenilen verilere ulaşmak için en az üç odak grup görüşmesi yapılması önerilmektedir (Balci, 2018). Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ilinde, Nizip ilçesinde ve Nizip ilçesine bağlı köylerde görev yapan 18 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada 18 okul öncesi öğretmeni altışar kişilik katılımcı gruplarına ayrılarak üç farklı odak grup görüşmesi yapılmıştır. Farklı grupların temsili için çalışma grubu; Gaziantep il merkezinde görev yapan 3 kadın, 3 erkek okul öncesi öğretmeni, Gaziantep'in Nizip ilçesinde görev yapan 4 kadın, 2 erkek okul öncesi öğretmeni ve Gaziantep'in farklı köylerinde görev yapan 4 kadın, 2 erkek okul öncesi öğretmeni olmak üzere, görüşme için onam formu alınan toplam 18 katılımcıdan oluşmaktadır. Tablo 1'de çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere ait demografik bilgiler yer almaktadır.

**Tablo 1.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

	Katılımcı takma ad	Cinsiyet	Yaş	Öğrenim durumu	İletişim Eğitimi Alma Durumu	Şiddetsiz İletişim Eğitimi Alma Durumu
İl merkezinde çalışan öğretmenler	A1	Erkek	26-30	Yüksek Lisans	Aldı	Almadı
	A2	Erkek	31-35	Lisans	Almadı	Almadı
	A3	Erkek	31-35	Lisans	Almadı	Almadı
	A4	Kadın	31-35	Lisans	Almadı	Almadı
	A5	Kadın	36-40	Lisans	Almadı	Almadı
	A6	Kadın	26-30	Lisans	Almadı	Almadı

İlçe merkezinde çalışan öğretmenler	B1	Erkek	26-30	Lisans	Almadı	Almadı
	B2	Erkek	36-40	Lisans	Almadı	Almadı
	B3	Kadın	26-30	Lisans	Almadı	Almadı
	B4	Kadın	26-30	Lisans	Almadı	Almadı
	B5	Kadın	26-30	Lisans	Almadı	Almadı
	B6	Kadın	31-35	Lisans	Almadı	Almadı
Köyde çalışan öğretmenler	C1	Erkek	26-30	Lisans	Aldı	Almadı
	C2	Erkek	36-40	Lisans	Aldı	Almadı
	C3	Kadın	31-35	Lisans	Almadı	Almadı
	C4	Kadın	26-30	Lisans	Aldı	Aldı
	C5	Kadın	21-25	Yüksek Lisans	Aldı	Almadı
	C6	Kadın	36-40	Lisans	Aldı	Almadı

Tablo 1'e göre, öğretmenlerden 11'i kadın 7'si erkektir. Öğretmenlerin 1'i 21-25, 8'i 26-30, 5'i 31-35, 4'ü 36-40 yaş aralığında yer almaktadır. Öğretmenlerin 16'sı lisans programlarını, 2'si yüksek lisans programlarını tamamlamıştır. Öğretmenlerin 6'sı iletişim eğitimi almış, 12'si iletişim eğitimi almamıştır. Öğretmenlerin 1'i şiddetsiz iletişim eğitimi almış, 17'si şiddetsiz iletişim eğitimi almamıştır.

### Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formları, araştırma problemiyle ilgili kapsamlı soru sormayı sağlamak için geliştirilmiş bir yöntemdir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Şiddetsiz İletişim Kullanmaya İlişkin Görüşme Formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcıların cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, iletişimle ve şiddetsiz iletişimle ilgili eğitim alma durumları ile ilgili kişisel bilgilerine ilişkin beş soru yer almaktadır. İkinci bölümde ise şiddetsiz iletişim konusundaki görüşlerini belirlemeye yönelik; şiddet içeren iletişim, şiddet içermeyen iletişim, kendini ifade etme ve dinleme becerileri vb. sorular yer almaktadır. Bu bölümdeki sorular hazırlanırken alan yazından yararlanmıştır (Baesler & Lauricella, 2014; Hart & Hodson, 2019; Rosenberg, 2019; Stamatis, 2017). Araştırmacı tarafından benzer soruların farklı şekillerde sorulduğu iki farklı görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme sorularının anlaşılabilirliğini test etmek amacıyla üçer kişilik katılımcılardan oluşan iki farklı grupta pilot uygulama yapılmıştır. Öğretmenlerle yapılan pilot uygulama sonucunda soruların açıklığı ve anlaşılabilirliği kontrol edilerek uygun bulunan sorular doğrultusunda görüşme formu uzman görüşüne hazır hale getirilmiştir. Görüşme soruları okul öncesi eğitimi alanında iletişim becerileri üzerine çalışan iki öğretim üyesi; sınıf yönetimi üzerine çalışan bir öğretim üyesi; ebeveyn tutumları üzerine çalışan bir öğretim üyesi ve erken çocukluk döneminde örseleyici yaşantılar ve duygular üzerine çalışan bir öğretim üyesi olmak üzere, beş uzmanının görüş ve önerileri doğrultusunda tekrar düzenlenmiştir. Açıklayıcı ve derinlemesine bilgi almayı sağlayacak sorular eklenerek son şekli verilen görüşme formu 11 açık uçlu sorudan oluşmuştur.

Odak grup görüşmelerinde genellikle bir moderatör ve bir raportör bulunmaktadır (Çokluk ve diğerleri, 2011). Bu çalışmada da araştırmacının yanında yüksek lisans yapmakta olan bir okul öncesi öğretmeni raportör olarak görev almıştır. Katılımcılara öncelikle çalışmanın amacı ve önemi anlatıldıktan sonra yarı-yapılandırılmış görüşme formundaki sorular yöneltilmiştir. Görüşmeler katılımcıların izni alınarak ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Görüşmelerde öğretmenlerin rahat ve samimi cevaplar vermelerini sağlayacak şekilde bir ortam hazırlanmış ve grup görüşmesinde katılımcılar arasında iletişimi kolaylaştırmak için yuvarlak masa düzeninde görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler ortalama 90-100 dakika arasında sürmüştür.

**Tablo 2.** Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

1.	Sizce iletişim nedir? Sizce şiddetsiz iletişim nedir? Bu konu hakkında bilginiz var mı? <ul style="list-style-type: none"> <li>Konuyla ilgilene düşünüyorsunuz?</li> <li>Şiddetsiz iletişim deyince aklınıza neler geliyor?</li> </ul>
2.	Şiddetsiz iletişim kullanmanın çocuklar üzerinde ne gibi etkileri olduğunu düşünüyorsunuz? Şiddet içeren iletişimin çocuklar üzerinde etkileri nelerdir?
3.	Çocuklarla iletişim kurarken kendinizi rahatça ifade edebiliyor musunuz?

- 
- Kendinizi ne açıdan iyi ifade edebildiğinizi düşünüyorsunuz
  - Neden zorlandığınızı düşünüyorsunuz?
  - Kendinizi ifade ederken nelere dikkat ediyorsunuz?
  - Bu konuda bir sorun yaşadınız mı?
4. Çocuklarla iletişim kurarken onları dinleme konusunda kendinizi nasıl buluyorsunuz?
    - Çocukları dinlerken nelere dikkat ediyorsunuz?
    - Çocukları aktif bir şekilde dinleyebiliyor musunuz?
    - Bu konuda bir sorun yaşadınız mı?
  5. Çocuklarla iletişim kurarken hoşlanmadığınız bir davranış sergilediğinde nasıl tepki verirsiniz? Bir örnekle açıklar mısınız?
  6. Sizce istenmeyen davranışlar nelerdir?
  7. Çocuklarla iletişim kurarken sizce çocuklar neye ihtiyaç duyarlar? Çocukların bu ihtiyaçlarını karşılamak için neler yapıyorsunuz?
  8. Sizce şiddetsiz iletişimi engelleyen faktörler (ahlakçı yargılar, karşılaştırmalar) nelerdir?
    - Sınıf içinde çocuklara karşı bu şiddetsiz iletişim engellerini kullandığınız durumlar oluyor mu?
      - a. İletişim kurarken sınıfta yaşadığınız sizi rahatsız eden bir olayı anlatır mısınız? O an ne hissettiniz?
      - b. İletişim kurarken sınıfta yaşadığınız olumlu bir olayı anlatır mısınız? O an ne hissettiniz?
  9. Kullandığımız iletişim (şiddetli/şiddetsiz) yolunun öğretmen-çocuk ilişkisiniz nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz? Bir örnekle açıklar mısınız?
  10. Çocuklar arasındaki ilişkileri düzenlemede çocuklarla kurduğunuz iletişimin (şiddetli/şiddetsiz) etkileri hakkında ne düşünüyorsunuz?
  11. Bir çocukla iletişim (şiddetli/şiddetsiz) kurmakta zorlandığınızda meslektaşlarınızla bu konu hakkında fikir alışverişinde bulunur musunuz? Neler yaparsınız?
    - İstenmeyen davranışlar sergileyen çocuklara karşı şiddetli iletişim/şiddetsiz iletişim kullandığınızı fark ettiğinizde bu konu hakkında meslektaşlarınızla fikir alışverişinde bulunur musunuz? Neler yaparsınız?
    - Meslektaşlarınız benzer bir durumla karşılaştıklarında onlara geri bildirimde bulunur musunuz?
- 

### Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının konuyu tarafsız olarak ele almasıdır. Araştırma sürecinin gerçeği yansıtmadaki yeterliliği ise iç geçerliliğidir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Ayrıca elde edilen verilerin ve araştırmanın sonuçlarının detaylı olarak ortaya konulması yine geçerliliğin önemli faktörlerindedir. Yarı-yapılandırılmış görüşme formunun iç geçerliliği için öncelikle çalışma grubu dışından seçilen, üçer kişiden oluşan iki farklı grupta pilot görüşmeler yapılmıştır. Sonrasında uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Son olarak iç geçerlik için üye denetimi yöntemi kullanılmıştır. Görüşme döküm formunun doğruluğu, her gruptan rastgele seçilen bir kişi olmak üzere toplamda üç katılımcı tarafından incelenerek üye denetimi yöntemi ile onaylanmıştır.

Nitel araştırmalarda araştırmacının süreci bütünsel olarak ele alabilmesi ve tarafsız olması, araştırmanın güvenirliliği için önemlidir. Araştırmanın güvenirliliğini sağlamak için elde edilen veriler araştırmacı ile nitel araştırma konusunda bir uzman tarafından ayrı ayrı analiz edilmiştir ve elde edilen kodların tutarlı olduğu ortaya konmuştur. Aynı çalışma tema ve kategorilerin oluşturulması sırasında da tekrarlanmıştır ve yine sonuçların tutarlı olduğu ortaya konmuştur. Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen kodlayıcı güvenirliliği formülü ( $\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$ ) çalışmanın güvenirlilik hesaplaması için uygulanmıştır. Araştırmacı ve bir uzmanın örnek görüşme kayıtlarına ilişkin kodlamaları incelenmiş ve uzmanlar arasındaki güvenirlilik 0.95 ( $\frac{86}{86+4}$ ) olarak hesaplanmıştır. Ayrıca araştırmacı kendi tutarlılığını test etmek için, iki soruya verilen cevapları farklı zamanlarda tekrar kodladığında aynı sonuçları elde etmiştir.

### Verilerin Analizi

Odak grup görüşmelerinde, verilerin analizinde en yaygın yöntem içerik analizidir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir tekniktir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2019). Üç farklı grupta yapılan odak grup görüşmelerinde ses kayıt cihazıyla kaydedilen veriler, her görüşmeden sonra araştırmacı tarafından görüşme döküm formuna aktarılmıştır. Ses kayıtları ve görüşme döküm formları araştırmacı dışında, çalışmada raportör olarak görev alan uzman tarafından incelenerek kontrol edilmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir. Analizler yapılırken tümevarım yöntemi esas alınarak, öncelikle

kodlar belirlenmiştir. Belirlenen kodlar kategorilere ayrılmış ve son olarak ortak temalar altında toplanmıştır. Araştırmacı güvenirliliğini sağlamak için rastgele seçilen dört soruya ilişkin veri dökümleri raportör olarak görev alan uzman ve araştırmacı tarafından ayrı ayrı incelenerek kodlanmıştır. İki araştırmacının da kodları karşılaştırıldığında tutarlı sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Yine araştırmacı ve uzman tarafından rastgele seçilen dört sorunun kodları alt kategori ve kategorilere ayrılmış ve burada da tutarlı sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Sonrasında verilerin analizi araştırmacı tarafından tamamlanmış ve araştırmacının bulgularına ulaşılmıştır. Etik kurallar ve gizlilik ilkesi gereğince il merkezinde çalışan öğretmenler; A1, A2, A3, A4, A5, A6 şeklinde; ilçe merkezinde çalışan öğretmenler; B1, B2, B3, B4, B5, B6 şeklinde; köyde çalışan öğretmenler; C1, C2, C3, C4, C5, C6 şeklinde kodlanmıştır ve katılımcı alıntıları bu kodlarla verilmiştir. Analizler sonucunda elde edilen veriler öğretmen alıntıları ile desteklenmiştir.

## Bulgular

Aşağıda araştırma sorularına dayalı olarak yapılan görüşme dökümlerinden elde edilen kategoriler paylaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin şiddetsiz iletişim kullanmaya ilişkin görüşleri on ana tema altında toplanmıştır. Bunlar; "İletişim ve Şiddetsiz İletişim Kavramı, İletişim Şeklinin Çocuklar Üzerindeki Etkisi, Kendilerini İfade Etme Becerileri, Dinleme Becerileri, İletişimde İstenmeyen Davranışlar, Çocukların Duygularını İfade Etme Yolları, Çocukların İletişim İhtiyaçları, İletişimi Engelleyen Faktörler, İletişim Engellerini Kullanma Nedenleri, Meslektaşlarla Paylaşım" temalarıdır.

### İletişim ve Şiddetsiz İletişim Kavramı

Öğretmenlerin iletişim ve şiddetsiz iletişim kavramlarına yönelik görüşleri iletişim ve şiddetsiz iletişim olarak iki kategori altında incelenmiştir.

İletişim kategorisi altında *karşılıklı anlayış, sözlü ve sözsüz süreçler, etkileşim* kodları yer almıştır. Öğretmenlerin iletişim kavramı tanımlamalarının benzerlik gösterdiği görülmektedir.

"Birbirini doğru anlayabilmesi ve karşılıklı bunu birbirine aktarabilmesi" (A2, karşılıklı anlayış)

"Karşımdakine vermek istediğim, anlattığım ya da gösterdiğim şeyle karşımdakinin benden aldığımdan kesişimi" (B5, etkileşim)

"Konuşmak ya da gülmek duruşun, bakışın o çocuğa, o gözündeki ışık bile bir iletişim hali" (C4, sözlü ve sözsüz süreçler)

Öğretmenlerin şiddetsiz iletişim kavramına ilişkin görüşlerinin ise farklılıklar gösterdiği görülmektedir; şiddetsiz iletişim kategorisi altında *empatik ve güvenli iletişim, rahatsız etmeme*, kodları yer alırken üç katılımcı bu konuda bir fikirleri olmadığını belirtmişlerdir.

"İletişimde şiddet nedir diye düşündüm de muhtemelen empati kuramaması ya da yargılayıcı söylemlerde bulunmak olabilir diye düşünüyorum. Şiddetsiz iletişime dönecek olursak işte yargılamadan, karşıdakini eleştirmeden, empati kurarak anlamaya çalışmak olabilir diye düşünüyorum." (A4, empatik ve güvenli iletişim)

"Aslında kullandığımız iletişim kanalı ne olursa olsun karşıdakine rahatsız etmeden bunu gerçekleştirmek şiddetsiz iletişim oluyor mesela illa bu karşı tarafa kötü şeyler söylemek veya karşı tarafa kötü bakmak gibi de değil mesela gereğinden fazla konuşmakta..." (B1, rahatsız etmeme)

"Fiziksel ve ruhsal olarak birbirini kırmadan anlaşabilmek" (C1, empatik ve güvenli iletişim)

### İletişim Şeklinin Çocuklar Üzerindeki Etkisi

Öğretmenlerin kullandıkları iletişim şeklinin çocuklar üzerindeki etkisi şiddet içeren iletişim kullanma ve şiddetsiz iletişim kullanma şeklinde iki kategoriye ayrılmıştır. Şiddet içeren iletişim kullanma *öğretmen açısından ve çocuk açısından* olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmıştır.

Şiddet içeren iletişim kullanmanın öğretmen açısından bulguları incelendiğinde; *olumsuz rol model olma ve şiddet içeren iletişimin gerekliliği* kodları ortaya çıkmıştır.

"... Bir şeyleri mesela bağırarak eğitim verirken çocuklar da bağırıyor. Hani o etkinlik halinde çocuklarda bağırıyorlar ya da ben birine kötü bir şey söylediğimde o çocuk da başka birine kötü bir şey söyleyecek Biz zaten bunu engellemeye çalışıyoruz sınıflarımızda çocuklar dışarıda neler bilip sınıfa taşıyorlar zaten biz onu yok etmeye çalışıyoruz." (C4, olumsuz rol model olma)

"Sınıftayız bir gün onar onar saymayı artık öğreniyoruz. Arkadaşlarına şarkı ile türkü ile öğretmeye çalışırken sürekli biri rahatsız ediyor küfür ediyor arkadaşlarını on kere uyardım geldim kulağına hafifçe çektim yapma yaparsan bir daha seni almam dedim. O,

*ondan sonra sustu ve o şarkıyı o da öğrendi burada şiddeti savunuyorum dememin sebebi yanlış anlaşılmasın şu, şimdi ben üç saat boyunca çocuğa kibar nazik bir şekilde anlatıyorum çocuk evine gidiyor babasından ammesinde, o küfürleri bir yerlerden duyuyor ben sınıfta üç saat bunu düzeltiyorum, gidiyor 21 saat anne ve babasıyla kalıyor şimdi ben bir tek onu çözmeye çalışsam sınıfta 7-8 öğrenci var. Onların hakkına gireceğim.” (C1, şiddet içeren iletişimin gerekliliği)*

*“Hani sizin gerçekten yaptığımız ufak bir şey onu susturmuyor bu durumda diğerlerinin hakkına girmek için şiddetli iletişime de ufakta olsa girmek gerekiyor. Mesela kötü bir söz söylediğinde hani bunu nasıl şimdi şiddetsiz iletişimle, gerçekten o çocuklar ağza alınmayacak bir küfür duyduğunda nasıl düzelterek şiddetsiz iletişimle mi? Çünkü çocuk 20 saat bu küfürün içinde bunun kötü olduğunu nereden bilecek ki kötü olsa ailem kullanmaz diyecek, ya ağzına bir tane vuracağım bir daha bunu sakın kullanma diye, çoğumuz biberle korkuturuz aslında biber süreceğim bunu bir daha söylersen işe yarıyor gerçekten, biber sürüp de ağzına bir daha kötü söz almayan çocuklar var.” (C3, şiddet içeren iletişimin gerekliliği)*

Şiddet içeren iletişim kullanmanın çocuk açısından bulguları incelendiğinde, *olumsuz kişilik gelişimi, yalana teşvik, sorunları şiddetle çözme kodları* ortaya çıkmıştır.

*“Kötü bir değer yargısı oluşturacak, çocuklarda olumsuz bir kişiliğin gelişmesine de yol açacak. Yani mesela öğretmenden çocuklar gördüğü şeyleri kendi akranları arasında da yapabiliyorlar olumlu gördüğü şeyleri kendi arasında yapıyor bu defa bizim başvuracağımız şiddetli iletişim çocuklarda soruna bile yol açabiliyor sınıflarda.” (A1, olumsuz kişilik gelişimi)*

*“Suçluluk ve kaygı düzeyi artar yalana teşvik eder, çocuk kendini rahat bir şekilde ifade edemez.” (B5, yalana teşvik)*

*“Aslında tamamen o yaşta karakter oluştuğu için çocukların tamamen olumsuz yönde etkilendiğini düşünüyorum şiddete meyilli, istediklerini şiddet yoluyla şiddete başvurarak yapmayı tercih eden çocuklar yetiştirmiş olacağız.” (A6, sorunları şiddetle çözme)*

Şiddetsiz iletişim kullanma kategorisi de *öğretmen açısından ve çocuk açısından* olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmıştır. Şiddetsiz iletişim kullanmanın öğretmen açısından bulguları incelendiğinde sadece *olumlu rol model olma* kodunun ortaya çıktığı görülmektedir.

*“Hayatları boyunca kuracakları iletişim yönünü belirleyecek aslında bizim onlarla kurduğumuz iletişim, hocamın da dediği gibi rol model olma bence çok önemli çünkü çocuk bizden ne görüyorsa arkadaşlarıyla da iletişimini o şekilde kuruyor.” (A4, olumlu rol model olma)*

*“Bence en önemlisi de iletişimin böyle bir şey olduğunu düşünür ve kendi de şiddetsiz bir iletişim kurma çabası içine girer rol model oluruz” (C4, olumlu rol model olma)*

Şiddetsiz iletişim kullanmanın çocuk açısından bulguları incelendiğinde ise, *güvende hissetme, kendini rahatça ifade etme* kodlarının ortaya çıktığı görülmektedir.

*“Ben aslında her yaşta insanın bunun içinde çocuk da var, mutlu olabilmesi için anlaşılması gerektiğini düşünüyorum. Biz ilk öğretmenleri oluyoruz genelde güven duygusunu da bizden alıyorlar güvende hissetmeleri için gerekli.” (A5, güvende hissetme)*

*“Öncelikle çocuğun kendini olduğu gibi ifade etmesini sağlar yalana ya da farklı bir şeye gerek duymadan çocuk ne hissediyorsa onu söyler onu yapar ama yanlış ama doğru çocuğun net fikrini alabilirsiniz şiddetsiz iletişim kullandığımızda.” (B6, kendini rahatça ifade etme)*

İletişimde şiddetin gerekli olduğunu ifade eden öğretmenlerin köy okulunda çalıştığı görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında dezavantajlı bölgelerde çalışan öğretmenler şiddetli iletişim kullanmayı gerekli gördüklerini açıkça ifade ederken il ve ilçe merkezinde çalışan öğretmenlerin bu ifadelere değinmedikleri görülmektedir. Öğretmenlerden C1 çocuklara karşı olan tutum ve davranışlarının çalıştığı kurumlara göre farklılaştığını şu şekilde ifade etmektedir:

*“Çok uç noktalardaki okullarda çalıştım, çok iyi bir anaokulundan bir köy okuluna geldim. İki farklı dünyalar tamamen. Şiddetsiz bir eğitim olması gerektiğine inanmıyorum şiddetli eğitimin olması gerektiğini de düşünüyorum. İki örnek vereceğim bir şu an köydeki öğrencim biri de eski okulumdaki öğrencim -annesini genel cerrah babası avukat- bu çocuk sandalye fırlattı, arkadaşlarını yumrukladı anne-baba ilgisinden mahrum da değil ilgileniyorlar. Ama rehber öğretmenimiz vardı neler neler yaptı. Bu çocuğa 6 ay boyunca hiçbir şekilde şiddet eyleminde bulunmadık sürekli uyardık çocukta en ufak bir değişim olmadı. Burada köydeki öğrencim yedi kardeşler, ben çocuğun babasının çocuğun varlığından haberi olduğundan bile şüpheliyim. Çocuğun ettiği küfürleri burada çoğunuz duymamışsınızdır ve hocam bunu sınıfta bağırma bağırma söylüyor. Bu çocukta fiziksel zihinsel hiçbir sorun yok. Hani bizi suya götürür susuz getirir. Şöyle konuma geleyim bu çocuğu sene başından beri yüz yüze bulduğumuz eğitim içerisinde defalarca kez konuştum ben şiddet yanlısı bir insan değilim ama bu çocuğa şiddetli iletişim olması gerektiğini savunuyorum denedim ve başarılı olduğunu da gördüm.” (C1, şiddet içeren iletişimin gerekliliği)*

## **Kendilerini İfade Etme Becerileri ve Dinleme Becerileri**

Katılımcıların kendilerini ifade etme ve dinleme becerilerine ilişkin görüşleri çocuklara kendini ifade ederken ve dinlerken dikkat edilenler ve çocuklara kendini ifade ederken ve dinlerken zorlanılanlar olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır.



Çocuklara kendini ifade ederken ve dinlerken dikkat edilenler kategorisi altında, güven hissi, boy seviyesine inme ve göz kontağı kurma, sakın ve sabırlı olma, seni dinliyorum mesajı verme, soru sorma, dinleme için erteleme, her gün çocukları dinleme için zaman ayırma kodları yer almaktadır.

"İletişimi kurarken mümkün olduğu kadar öğretmenle o çocuğun göz göze gelme hadisesini çok önemseydiğimi o anın çok önemli olduğunu her zaman ifade ediyorum." (A2, boy seviyesine inme ve göz kontağı kurma)

"Bir de çocuğa iletişime geçerken özellikle sene başında çocukları yanıma oturtuyorum çocuk bir güvensin bana tabi ilk başta...fiziksel temas güvenme orada bir nevi bana güvensin benden bir zarar gelmeyeceğini benle iletişim kurabileceğini fiziksel temas ve basit kelimeler." (B2, güven hissi)

"Belki bu ilk zamanlarda daha fazla oluyordur ama sakın ve sabırlı olmak çocuğu en iyi yönetebilme ya da etkileşim kurabilme şekli diye düşünüyorum. Çünkü zaten ilk gelmiş tedirgin ne yapacağını bilmiyor yanlış bir şey yapar mıyım diye düşünüyor. Hani çocuklarla iletişimde sakın olmak ve sabırlı olmak en önemli şeydir." (C5, sakın ve sabırlı olma)

"Yetişkinlerde olduğu gibi çocukları da dinlerken de seni anlıyorum mesajını vermek çok önemli yani bu da yine az önce söylediğim gibi sürekli göz temasıyla en baştan olabilecek bir şey. Bazen çocuklar kendilerini çok doğru ifade edemedikleri zaman böyle basit sorularla çocukları yönlendirerek konuşturabiliriz." (A5, seni dinliyorum mesajı verme, göz teması kurma ve soru sorma)

"Dinliyorum hocam, hatta biz her sabah 10-15 dakika etkinlik öncesi hazırlık konuşması yapıyoruz U şeklinde oturup. Ne yapacağız ne edeceğiz ben konuşuyorum ben açıklıyorum, ondan sonra fikirlerini tek tek alıyorum sırayla bunu her gün yapmaya çalışıyorum." (A1, her gün çocukları dinleme için zaman ayırma)

"Çocuklar sürekli konuşmak istiyorlar. Ben şu şekilde yapıyorum, seni dinleyeceğim ama şu an görüyorsun arkadaşına yardım ediyorum. Aslında disiplin de şart sınıf ortamında sırasını bekleme, onu vermeye çalışıyorum. Daha sonra çocuklardan beklenti oluşturmak veya yapmamak da kötü sonuçlar doğurur. Mesela işim bittiğinde dönüyorum çocuğa bana bir şey anlatıyordun şimdi seni dinliyorum diyor ve onu dinlemeye devam ediyorum." (A4, dinleme için erteleme)

Çocuklara kendini ifade ederken ve çocukları dinlerken zorlanılanlar kategorisi altında, zor çocuk, uyum süreci, cinsiyete bağlı fiziksel kaçınma, etkinliğin bölünmesi, sürekli konuşma istekleri, şiddet ya da zorbalık içeren davranışlar, fazla sınıf mevcudu kodları yer almaktadır.

"Bazı çocukların bazı problemleri oluyor problemli davranış sergiliyorlar, o çocukla bambaşka bir iletişim kullanman gerekiyor. Belki çok daha ilgili olman gerekiyor ya da ilgisiz davranmak gerekiyor o konuda bazen sıkıntı yaşıyorum. Ne şekilde davranacağımı bulurken, işte deneme yanılma yöntemiyle yapıyoruz bunun orada bir sıkıntı yaşıyorum onu yapıyorum olmuyor bunu yapıyorum olmuyor o yöntemi bulmakta bazen sıkıntılar yaşıyorum ben." (C4, zor çocuk)

"Ben okulun ilk aylarında çok iletişimsizlik yaşıyorum. Çocuk okula gelmek istemiyor, annesi bırakıp gidiyor, kapıyı kapatıp içerde tutmak zorundasın annesi de gitti bırakamazsın zaten. Yani o an ne yapacağımı kesinlikle kestiremiyorum çünkü her öğrenci de farklı bir şey işe yarıyor tanıımıyorsun da çocuğu yapacağın şeyi de bilmiyorsun." (B5, uyum süreci)

"Mesela ben şöyle zorlanıyorum erkek bir öğretmen olduğum için, bilmiyorum hocalarım bu konuda ne diyecek, fiziksel bir iletişim kurmuyorum çocuklarla. Yani ben kadın meslektaşlarımda görüyorum çocuklara sarılıyorlar bazen çocuklar onlara sarılıyor ama bunu ben kendimden kaynaklı da biraz engellemeye çalışıyorum. Çünkü farklı şeylere sebep olmamak adına ben fiziksel hiçbir iletişim kurmuyorum çocuklarla." (A1, cinsiyete bağlı fiziksel kaçınma)

"Hocam ben fiziksel ya da hani arkadaşına zorbalık vesaire bir şiddet olduğu zaman çocuğu dinlemekte zorlanıyorum çünkü direkt tepki doğuyor insanda. Biraz öfkeli değil de direkt, o yanlış bir davranış nasıl bunu yaparsın gibi, yanlış bir davranış sergileyebiliyorum kendi adıma." (A4, şiddet ya da zorbalık içeren davranışlar)

"Çocuklar yetişkinler gibi değil her an her şeyi olduğu gibi konuşmak istiyorlar ya da o an belki müsait değil belki başka bir şey yapacağımız ama sürekli konuşmak istiyorlar. (C2, sürekli konuşma istekleri)

"Çocuklara her şeyden önce seni dinliyorum sen çok önemli bir bireysin, yani bunu vermeye çalışıyorum ben de sınıf içerisinde sürekli. Ama sınıfların kalabalık oluşu bu konu da dezavantaj olabiliyor." (A6, fazla sınıf mevcudu)

"Ben belki meslek hayatımın ilk yılında çok yanlış yapmış olabilirim diye düşünüyorum. Çünkü bir konu olur sınıfta konuşursunuz her çocuk illa bir şey söyler, konu dağılır bambaşka bir şey söyler, tam hikâyenin ortasında bir şey söylemek ister falan. O zaman işte böyle şey oluyordum kesmeye çalışıyorum. Bir an önce tamam evet dinledim ama konumuza dönelim, bir konu anlatma çabası vardı. Sürekli bir şeyleri yetiştirmem gerekiyordu. Ama şu an biraz daha onu aştım, önemli değil çocuk bunu bir şekilde öğrenecek şu an bana anlatmak istediği bir şey var ve onu dinlemem lazım, bunu biraz zamanla aştım diyebilirim." (B4, etkinliğin bölünmesi ve sürekli konuşma istekleri)

## İletişimde İstenmeyen Davranışlar

Katılımcıların iletişimde istenmeyen davranışlara ilişkin görüşleri çocuklarla iletişimde karşılaşılan istenmeyen davranışlar ve bu davranışlara verilen tepkiler olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır.

Çocuklarla iletişimde istenmeyen davranışlar kategorisi altında, zorba davranışlarda bulunma, şiddet içeren davranışlarda bulunma, argo ve küfür kullanma, sözünü kesme kodlarının yer aldığı görülmektedir. Çocuklarla iletişimde istenmeyen davranışa verilen tepkiler kategorisinde ise, nedenini anlamaya çalışma, ne yapacağını bilememe, aile ile iletişim kurma, uyarma, mahrum bırakma, görmezden gelme, pekiştireç kullanma, olumlu davranışı öne çıkarma, gözlem yapma, dinlenme (mola) köşesine alma kodları yer almaktadır.

“Hocam bence en çok şiddet, zorbalık, kıskançlık ve inatçılıktır. Mesela tartışıyorlar, kavga ediyorlar ve ertesi gün okula gitmek istemediğini söylüyor. Sırf o arkadaş ile tartıştığı için, akran zorbalığı bunun çok etkili olduğunu düşünüyorum. Hatta öyle bir durumda A4 hocam sen söylemiştin, ben de yanlış iletişim kullanabiliyorum bir şiddet varsa ortada bir tepki gösterebiliyorum, o an ne yapacağımı bilemiyorum. Sonrasında belki daha doğru bir şeye geçiyorum ama o anı verdiğim tepki yüksek olabiliyor.” (A6, şiddet içeren davranışlarda bulunma- ne yapacağını bilememe)

“Beni en çok rahatsız eden davranış küfürlü konuşmak, argo konuşmak, öyle bir kelime çıktığı zaman ben çıldırıyorum. Çocuğu uyarıyorum bu tür şeyler konuşmayın, öğrenmiş olabilirsin evde konuşulabilir ama okulda konuşmayacaksın, okulda yasak bu yaptığın kötü bir davranış öyle uyarıya çalışıyorum düzeltmeye çalışıyorum. Geçen yıl başıma geldi düzelmedi bir çocuk, veli ile iletişime geçtik. Veli çocuktan 100 kat daha beter çıktı. (B5: Genelde öyle olur zaten.) Bir de elli kere şikâyet etti. İşte öğrenci düzelmiyor gibisinden. Ben öğrenciyi okuldan almalarını söyledim yani dedim çocuk düzelmiyor diğer öğrencileri etkiliyor aynı şekilde.” (B2, argo ve küfür kullanma- uyarma, aile ile iletişim kurma)

“Kesinlikle ve kesinlikle sözümün kesilmesidir. Sınıfta bir şey anlatırken birinin çıkıp başka bir şey söylemesidir. Birbirlerinin de sözünü kesmesi atıyorum konuşurken oradan çıkıp onun sözünü kesti ben kesinlikle en tahammül edemediğim şeydir, ne anlattırsa anlatılsın kenarda biri bir şey, böyle yüksek sesle keserim orada konuyu. Bak yavrurum -bu konuda sabrım sonsuzdur- sürekli aynı şekilde yavrurum bak konuşma arkadaşın bir şey anlatıyor. Ben bir şey anlatıyorum. Bak bekle 30 oldu. Yani bu konuda bir saat de sürse ben onun sözünü kesmem. Benim de sözümün kesilmesinden haz etmem, sınıfta bunu tamamen sağlayamadım sağlayamayacağımı da biliyorum ama yüksek oranda bunu aza indirebilirim.” (C1, sözünü kesme- uyarma)

## Çocukların Duygularını İfade Etme Yolları

Katılımcıların çocukların duygularını ifade etmelerine ilişkin görüşlerinin çocuk üzgün hissettiğinde ve çocuk mutlu hissettiğinde olarak iki kategoriye ayrıldığı görülmektedir. Katılımcıların çocuk üzgün hissettiğinde kategorisinde seni anlıyorum mesajı verme, yorum yapmadan dinleme, ne yapacağını bilememe, tavsiye verme kodlarına yer verdikleri görülmektedir. Katılımcıların çocuk mutlu hissettiğinde kategorisinde ise sadece, mutluluk duygusunu paylaşma koduna yer verdikleri görülmektedir.

“Çocukta bazen, bu sadece çocuklar için değil yetişkinler için de böyle, onu sadece dinleyebilmek, onu anladığımı hissediyor, çocuğın bunun farkına varıyor olması bile bazen yeterli oluyor. Yani bizimle paylaşıyorlar ifade ediyorlar, onu dinlemeye çalışıyorum anlamaya çalışıyorum. Onun söylediklerini cevaplamaya onu biraz daha sakinleştirmeye rahatlatmaya çalışıyorum.” (A3, çocuklara seni anlıyorum mesajı verme)

“Çocuklar okulda her şeyi anlatıyorlar. Tam dersin ortasında öğretmenim dedi babam annemi dövdü. Şimdi müdahale etmem lazım yani müdahale, bir şekilde buna bir çözüm yolu bulmamız lazım. Hemen genel bir nutuk anneniz babanız kavga edebilir bunu her yerde söylemeyin, yani bir nevi ders verme gibisinden.” (B2, tavsiye verme)

“Bazen sadece onu anlamak bile yetiyor ama bazen gerçekten sorunlarla karşımıza geldiklerinde, böyle durumlarda cevap vermeden kalabiliyorum yani ne yapacağımı şaşırıyorum.” (A5, ne yapacağını bilememe)

“Genellikle üzgün mutsuz hissettiği bir şey anlattıysa yorum yapmadan dinlemeye çalışıyorum konuyu kendi kapatana kadar değiştirene kadar genelde dinliyorum.” (B5, yorum yapmadan dinleme)

“Gerçekten hani çocukların mutlu olduğu şeyler bize önemsiz gibi gelebilir ama çocuk o mutluluğu gerçekten öğretmeni ile paylaştığını görünce daha çok önemsiyor. O yüzden mutluluğuna mutluluk katmak isterim.” (C3, mutluluk duygusunu paylaşma)

“Mesela dün çocuk geldi biz parka gittik, öğretmenim ben çok mutlu oldum falan anlatıyor. Öyle mi hangi parka gittiniz, sorularla duygusunu paylaştığını gülümseyerek falan anlattırırım.” (B1, mutluluk duygusunu paylaşma)

## Çocukların İletişim İhtiyaçları

Katılımcıların çocukların iletişimde ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerini, güvende hissetme, anlaşılma, değer görme, koşulsuz kabul, dinlenilme kodları ile ifade ettikleri görülmektedir.

“Hocam güvende hissetmeye ihtiyaçları vardır. Yani kendini güvensiz hissetmemesi gerekir onu sağlamaya çalışırım.” (A4, güvende hissetme)

“Yani gerçekten seni önemsemiş seninle bir şey paylaşıyor seninle çok değerli bir şey paylaşıyor ve senin tepkin onun için inanılmaz önemli. Çünkü o zaten onu zorla belki de içinde evirdi çevirdi zorla söyledi. O yüzden hani ona istediği şeyi vermem gerektiğini düşünüyorum. Dinlemek, anlamak anlaşıldığını ihtiyacı olduğunda ve bir şey anlatmak istediğinde yanında olduğumu göstermeye çalışıyorum.” (B5, anlaşılma)

"İletişim en önemli şey çocuğu dinlemek sanırım ve gözlemlemek. Çocuk oyun oynarken, çocuk etkinlik yaparken, arkadaşlarıyla beraberken, dışarıdayken, sizinle konuşurken ve yakın arkadaşı ile konuşurken gözlemlemek ve dinlemek çok önemli." (C4, dinlenilme)

## İletişimi Engelleyen Faktörler

Katılımcılar çocuklarla yaşanan iletişim engellerini ailenin olumsuz iletişim dili, profesyonel olmama, veli öğretmen ilişkisi kodları ile ifade etmişlerdir.

"Bazen şeyi fark ettiğim kendimde oluyor, ön yargı giriyor devreye. Veliyi görüyorsun kötü biri belli yani, o bize yansıyor sana kötü davranmaya çalışıyor. Sanki sen öğrenciye bakmak zorunda kalmışsın gibi, sen bunu almak zorundasın. O da senin ister istemez öğrenci üzerinde olumsuz bir etki bırakıyor. Tabi bunu zamanla aşıyoruz da ilk başta ister istemez veliden dolayı öğrenciye de bir olumsuz duygularımız olabiliyor, yani bir nevi ön yargı." (B2, veli öğretmen ilişkisi)

"Ben profesyonellikten biraz uzak olmak diyebilirim. Hani o gün bir şey yaşadık mesela duygularımızı işin içine katıp, aslında o çocuğa vermemiz gereken bir tepkiye verdik gibi, yani duygular başka iş başka bunların bir ayrımını yapabilmek lazım." (B4, profesyonel olmama)

"Bence mesela çocukla iletişim kurarken şiddetsiz iletişim dili kullanmanın en büyük engellerinden birisi hem bizim -arkadaşların söylediği gibi- geçmiş yaşantılarımız hem de çocuğun ailede iletişimi öğrenme şekli de burada etkili. Bazen yanlış bir öğrenme oluşabiliyor. Mesela bu da belki karşı tarafı öğretmenleri tabii öğretmenin bunu yapmaması lazım ama öyle davranmaya itiyor. Çocukta o dili değiştirmek çok zor oluyor." (B1 ailenin olumsuz iletişim dili)

## İletişim Engellerini Kullanma Nedenleri

Katılımcıların iletişim engellerini kullanma nedenlerine ilişkin görüşlerini zor çocuğa tahammülsüz olma, istemsizce kullanma, kız çocuklarına pozitif ayrımcılık yapma, şiddet içeren iletişimin etkili olmasına inanma kodları ile ifade ettikleri görülmektedir.

"...Çocuğun sınıfta ettiği küfürleri burada çoğunuz duymamışsınızdır ve hocam bunu sınıfta başıra başıra söylüyor. Bu çocukta fiziksel zihinsel hiçbir sorun yok. Hani bizi suya götürür susuz getirir, çok da zeki. Mesela bugün bir sürü şeker kazandı benden ama şöyle konuma geleyim bu çocukla sene başından beri yüz yüze bulunduğumuz eğitim içerisinde defalarca kez konuştum, ben şiddet yanlısı bir insan değilim ama bu çocuğa şiddetli iletişim olması gerektiğini savunuyorum, denedim ve başarılı olduğumu da gördüm."

(C1, şiddet içeren iletişimin etkili olmasına inanma)

"Çok yaramaz bir öğrencim vardı. Dersi işlettirmiyor neredeyse sürekli bir yaramazlık. Hani yine şiddetsiz iletişim Baran dedim o kalemi yerine bırakır mısın? Kalemi suratıma attı gel dedim bu kalemi al. Tabi geldi şöyle bir fiske hafiften vurdum ama çok şiddetli vurmamış pişman oldum. Keşke önce yapsaydım hocam o gündün sonra çocuk sınıfın en başarılısı oldu en uslusunu ikinci haftadan sonra benden ödül aldı." (B2, şiddet içeren iletişimin etkili olmasına inanma)

"Ben o zorlandığımız kısımla ilgili hani ben dili diyoruz tatlı sert diyoruz ama öyle bir an geliyor ki karşımıza öyle bir çocuk geliyor ki bunların hiçbiri çocukta işe yaramıyor. Öyle bir durumda olabiliyor hani, tamam karşı empati diyoruz ama bazen gerçekten ne yapacağımı şaşırıp kalabiliyorum... Böyle durumlarda istemesem de içimden başka bir öğretmen çıkabiliyor." (A5, istemsizce kullanma)

"Kız çocuklarıyla, yani kız çocuklarına karşı kendimi daha iyi ifade edebileceğimi düşünüyorum nedense ya da onların beni iyi anladığını düşünüyorum. Bu konu hakkında uzun uzun düşündüm belki bu konuda biraz pozitif ayrımcılık yapıyor olabilirim kız çocuklarına karşı, bu da olabilir. Başka da bir sebep bulamadım ama veya bana daha empatiye yakınlanmış gibi geliyor erkek çocuklarına göre..." (B1, kız çocuklarına pozitif ayrımcılık yapma)

## Meslektaşlarla Paylaşım

Katılımcıların meslektaşlarıyla fikir alışverişinde bulunmaya ilişkin görüşlerinin olumlu ve olumsuz olmak üzere iki kategoriye ayrıldığı görülmektedir. Katılımcıların meslektaşlarıyla fikir alışverişinde bulunmaya ilişkin olumlu görüşlerinin, okul öncesi öğretmenleriyle olumlu iletişim kurma, sınıf öğretmenleriyle olumlu iletişim kurma kodları etrafında toplandığı görülmektedir.

"Özellikle danışma konusunda benden daha tecrübeli öğretmen arkadaşlarım meslektaşlarım tanıdıklarına soruyorum. Sadece okul öncesinde de değil, ilkokuldaki sınıf öğretmeni arkadaşlara da sorarım böyle böyle bir şey oldu ne yapacağımı şaşırdım, nasıl davranmam gerekir diye mutlaka görüşlerini alırım zorlandığım durumlarda." (C4, okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenleriyle olumlu iletişim kurma)

Katılımcıların meslektaşlarıyla fikir alışverişinde bulunmaya ilişkin olumsuz görüşlerinin, kendini daha iyi görme, eleştirilme kaygısı taşıma, yanlış tavsiyede bulunma, rekabet etme, fikir alışverişinde bulunmama, kodları etrafında toplandığı görülmektedir.

"Hocam ben hiçbir sorun için herhangi bir arkadaşımı aramadım, kendim çözmeye çalıştım çözemediğimde olamamıştır. İlla bir yerde çözülmüştür, ben hallettim. Şimdi arayıp da arkadaşıma, yani çocuğu bilmiyor görmemiş ne diyebilir." (C1, fikir alışverişinde bulunmama)

"Bazen geliyorlar, sen bir şey söylüyorsun senden fikir beyan etmeni istiyor, sen fikrini söylüyorsun sonra beğenmiyor farklı bir şeye

*gidiyor konu. Sen sanki ona eleştirmişsin gibi algılanıyor o zaman fikrini de beyan veremiyorsun.” (A1, eleştirilme kaygısı taşıma)*

*“Ben olabildiğince konuşmamaya çalışıyorum. Bir de şöyle de olabiliyor bazen ona fikrini sorduğunda sanki sen ondan daha az bilgiliymişsin gibi daoranmaya başladığında, tamam.” (B5, kendini daha iyi görme)*

*“Öyle eğlenceli gördüğüm etkinlikleri meslektaşında gördüğümde okulundan olsun dışarıdan olsun götürüp sınıfta yapıyorum çocuklarımla. Ama bazen hani meslektaşlarla ben kendi okulum nezdinde söyleyeyim yani istemediğimiz durumlarda oluyor çocuklarla ilgili. Bu konularda pek konuşmuyorum. Çünkü yanlış anlaşılmalara, yanlış tavsiyeler olabiliyor.” (A1, yanlış tavsiyede bulunma)*

## Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin şiddetsiz iletişim yollarını kullanmaya ilişkin görüşlerini ve sınıf içinde şiddetsiz iletişim kullanma konusundaki inançlarını belirlemektir.

Öğretmenlerin iletişim kavramını bir paylaşım süreci olarak tanımlarken, iletişimin duygu ve tutumlar üzerindeki etkisine yer vermedikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin şiddetsiz iletişim anlayışları, bilimsel tanımlarla uyumlu olmasına rağmen, şiddetsiz iletişimin temel kavramları olan yargılama, eleştirme, savunma veya saldırma gibi alışkanlıklara yeterince vurgu yapılmadığı gözlemlenmektedir (Juncadella, 2013; Rosenberg, 2019; Suzic ve diğerleri, 2018). Bu durumda, öğretmenlerin iletişim kavramına dair algıları tatmin edici olsa da şiddetsiz iletişim kavramına ilişkin algılarının eksik olduğu söylenebilir. İletişimin bebeklik döneminde başlayan, çocuğun yakın çevresi ve sonrasında eğitim kurumlarında gelişerek devam eden bir süreç olduğu düşünüldüğünde öğretmenlerin eğitim aldıkları kurumlarda şiddetten arındırılmış bir dil kullanma konusunda özellikle desteklenmesi gerektiği söylenebilir.

Öğretmenlerin şiddet içeren iletişim ve şiddetsiz iletişim kullanımlarının çocuklar üzerindeki etkisine yönelik ifadeleri incelendiğinde, genel olarak şiddetsiz iletişim dilini uygulama noktasında kendilerini yeterli bulmadıkları görülürken, köyde çalışan öğretmenlerin iletişimde şiddeti gerekli buldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin iletişim konusundaki tutum ve davranışlarının çalıştıkları bölgenin sosyoekonomik durumuna göre farklılık gösterebildiği belirlenmiştir. Tümkaya da (2005) ilkökul öğretmenleriyle yaptığı çalışmasında öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyinin demokratik disiplin anlayışlarını etkilediğini belirlemiştir. Sosyo-ekonomik düzey arttıkça demokratik disiplin anlayışı artarken, sosyo-ekonomik düzey azaldıkça katı disiplin anlayışına sahip öğretmenlerin oranının da azaldığını ortaya koymuştur. Auwarter ve Aruguete (2008), çalışmalarında ekonomik açıdan dezavantajlı okullarda çalışan öğretmenlerin öğrencilere karşı önyargılı tutumlar geliştirdiklerini, özellikle de erkek çocuklara karşı olumsuz tutumlar geliştirdiklerini belirlemişlerdir. Al Mufidah ve diğerleri (2023), çalışmalarında, aile içi çatışmaların veya güvensiz mahalle gibi az destekleyici sosyal ortamların, erken çocukluk gelişimini olumsuz etkileyebileceğini göstermektedir. Bu faktörler, çocukların duygusal ve psikolojik refahını etkileyebilmekte ve öğrenme ile sosyal etkileşim becerilerini engelleyebilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı'na (2024) göre, okul öncesi eğitimin temel amaçlarından biri “Şartları elverişsiz olan çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı sunmak” tır. Öğretmenlerin dezavantajlı bölgelerden gelen çocuklara karşı olumsuz tutumlarının bu temel amaçla çatışması üzerinde önemli durulması ve çözüm geliştirilmesi gereken bir sorundur. Erken çocukluk eğitiminde sosyal çevrenin etkisini en iyi şekilde optimize etmek için ebeveynler ve öğretmenler arasında yakın iş birliği gereklidir. Ortak gayretlerle, olumlu, kapsayıcı ve destekleyici bir sosyal çevre oluşturulabilir ve erken çocukluk gelişimi için en uygun fırsatlar sağlanabilir.

Öğretmenler, çocuğun ailede öğrendiği iletişim dilini değiştirmenin zor olduğunu, şiddet içeren iletişim ortamında büyüyen çocuğun şiddetsiz iletişim kullanmasının çok mümkün olmadığını belirtmişlerdir. Bu durum sebebiyle bazı öğretmenlerin, çocuklarla şiddetsiz iletişim kurmanın zaman kaybına neden olduğunu ve şiddetli iletişimin o an sorunu daha etkili bir şekilde çözdüğünü düşündüğünü ifade ettikleri görülmektedir. Aynı öğretmenler ifadelerinde, şiddet içeren iletişimin çocuk üzerindeki olumsuz etkilerinin de farkında olduklarını açıklamışlardır. Huang (2024), sıcaklık, destek, tutarlı disiplin ve olumlu iletişimle karakterize edilen ebeveynliğin, okul öncesi dönemde çocukların daha sağlıklı duygu düzenlemesi gelişimlerini desteklerken, sert disiplin, duygusal ihmal ve olumsuz iletişimle karakterize edilen ebeveynliğin, duygusal gelişimi engelleyerek, duygusal düzensizlikler ile davranışsal zorluklara yol açabildiğini ortaya koymaktadır. Ailelerin olumsuz tutumlarının farkında olan öğretmenlerin bu olumsuz tutumları değiştirme

çabası içinde olma sorumlulukları vardır. Şiddet içeren iletişime maruz kalan çocukların okul ortamında özellikle bu olumsuz iletişim dilinden arındırılmış bir ortamda zaman geçirmeleri kritik öneme sahiptir. Hooper'ın (2015) araştırması sonucunda şiddetsiz iletişimin yararları vurgulanırken, hangi bağlamlarda en uygun olduğunu belirlemeyi, özellikle neyin işe yarayıp neyin yaramadığını daha derinlemesine değerlendirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Şiddetsiz iletişim, kişiler arası iletişimin niteliğini temelden düzeltmeye katkı sunan, kişinin kendi değerinden ödün vermeden karşı tarafı empati ile anlamaya, gerçek duygu ve ihtiyaçlarını açık bir şekilde ifade etmeye odaklanmaktadır (Baesler & Lauricella, 2014; Džaferović, 2018). Şiddetsiz iletişim programının etkililiği üzerine yapılan çalışmalar, programın erken yaşlarda çocuklar tarafından kolayca anlaşıldığını ve davranışa dönüştürüldüğünü; okul çağındaki çocukların çatışma davranışlarının nedenleri ve sıklığı bağlamında çocuklar arasında çatışmalarda azalma sağladığı görülmüştür (Džaferović, 2018; Suzić ve diğerleri, 2018; Qudsyi ve diğerleri, 2018). Bu çalışmada da öğretmenlerin çoğunluğu şiddetsiz iletişimin önemini farkında olduklarını belirtmektedir. Fakat öğretmenlerin bir kısmı şiddetsiz iletişimin etkili bir yöntem olduğuna inanmadıklarını belirtirken bazı öğretmenler ise bu iletişim dilini nasıl kullanacaklarını ya da hangi durumlarda etkili olacağını bilmediklerini belirtmişlerdir. Katılımcılardan A4 çocuklara rol model olduklarını *"Hayatları boyunca kuracakları iletişim yönünü belirleyecek aslında bizim onlarla kurduğumuz iletişim"* şeklinde ifade ederken zorbalık davranışı gösteren çocuklar karşısında istemeden de olsa kendisinin de yanlış davranışlar sergilediğini dile getirmiştir. A6 ise şiddet içeren iletişim kullanıldığında, *"Şiddete meyilli, istediklerini şiddet yoluyla şiddete başvurarak yapmayı tercih eden çocuklar yetiştirmiş olacağız."* şeklinde ifade ederken aynı zamanda *"...bir şiddet varsa ortada bir tepki gösterebiliyorum, o an ne yapacağımı bilemiyorum. Sonrasında belki daha doğru bir şeye geçiyorum ama o anı verdiğim tepki yüksek olabiliyor."* Şiddet içeren bir durumla karşılaştığında kendisinin de yanlış tepkiler verebildiğini ifade etmiştir. Öğretmenler şiddetsiz iletişim dilinin önemini farkında olsalar da bu iletişim dilini sınıf içinde nasıl kullanacaklarına ilişkin yeterliliklerinin istenilen düzeyde olmadığı sonucuna varılmıştır.

Öğretmenlerin, çocuklara kendilerini ifade ederken ve dinlerken, güven hissi, sakin ve sabırlı olma, seni dinliyorum mesajı verme, soru sorma, dinleme için erteleme, her gün çocukları dinleme için zaman ayırma, boy seviyesine inme ve göz kontağı kurma gibi etkili bir konuşmanın gereklerini yerine getirdiklerini ifade ettikleri görülmektedir. Hazneci (2012) de çalışmasında; öğretmen ve çocuk arasında duygu ve düşüncelerin açıkça, anlaşılır bir şekilde ifade edilmesi, etkili iletişim kurulabilmesi için dikkat edilmesi gerekenleri: beden dilini kullanma, ses tonunu ayarlama, iyi niyet ve güven hissi veren bir ses, anlaşılır basit kelimeler kullanma ve kendini eleştirebilme yetisi olarak sıralamaktadır. Öğretmenler çocuklara kendilerini ifade ederken en fazla zor çocuklarla ve okula uyum sürecinde olan çocuklarda sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Benzer çalışmalarda okul öncesi öğretmenlerinin okula uyum sürecinde sorunlar yaşadığını ortaya koymaktadır. Uyumu zorlaştıran durumlar arasında ailenin demografik özellikleri, tek çocuk olma durumu, çocukların aileden ayrılıp ilk defa bir farklı bir ortama gelmesi, öğretmenlerin uyum sürecinde yapılması gerekenler hakkında yeterli donanıma sahip olmaması sonuçları ortaya konulmaktadır. Bu çalışmada da öğretmenler uyum problemi yaşayan kaygılı çocuklarla iletişim kurmakta zorlandıklarını ifade etmektedirler (Başaran ve diğerleri, 2014; Göktaş & Gülay Ogelman, 2019). Öğretmenlerden bazıları zor çocuklarla iletişim kurarken şiddetsiz iletişimin her zaman etkili olmayacağını şiddetli iletişiminde gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda öğretmenlerin zor çocuklarla çalışmaya ve uyum sürecine yönelik iletişim becerilerini geliştirmeleri gerektiği söylenebilir.

Öğretmenler, çocuklarda istenmeyen iletişim davranışlarının genellikle zorbalık, şiddet, sınıf kurallarına uymama ve argo küfür gibi davranışlar olduğunu düşünmektedirler. Sugai ve Horner (2002) da çalışmalarında kavga, şiddet, zorbalık, gibi davranışların en sık tekrarlanan istenmeyen davranışlar olduğunu ortaya koymuşlardır. Alanyazında yapılan benzer çalışmalarda da öğrencilerin en çok akran zorbalığı, akran şiddeti, küfür ve hakarete maruz kaldığını ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Balay & Sağlam, 2008; Akyavuz, 2019; Özdaş & Ağasoylu, 2021).

Çocuklarla iletişimde istenmeyen davranışlara verilen tepkiler incelendiğinde, iletişimin önemli basamakları olan davranışın sebebinin anlamaya çalışma, olumlu davranışı öne çıkarma, şiddetsiz iletişimin ilk basamağı olan gözlem yapma öğretmenler tarafından kullanılmakta olup; uyarma, mahrum bırakma,

görmezden gelme gibi duyguların ve ihtiyaçların arka planda tutulduğu uygulamaların daha yaygın kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin bazıları, ailelerle iletişim kurma, pekiştiricilerin kullanımı ve dinlenme köşesine alma gibi alternatif yöntemleri benimsemektedir. Ancak, bazı öğretmenlerin istenmeyen iletişim davranışlarına karşı nasıl tepki vereceklerini bilemedikleri veya uyarıda bulunma gibi yöntemler geliştirdikleri tespit edilmiştir. Alan yazında benzer çalışmalarda da istenmeyen bir davranış karşısında öğretmenlerin ilk tepkilerinin genelde sözel uyarılar olduğu görülmektedir (Tercan & Demircioğlu, 2019; Thompson & Johnston, 2017). Çocukların gelişimlerini destekleyici faaliyetlerin yanı sıra, istenmeyen davranışların engellenmesinde öğretmenin rolü son derece kritiktir.

Okul öncesi öğretmenliği duygusal katılımın yoğun olduğu bir meslektir ve öğretmenler, fiziksel veya zihinsel olarak henüz olgunlaşmamış çocuklarla çalışırken sabırlı ve istekli olmalıdır. Araştırmalar, en yüksek stres ve tükenmişlik düzeyine sahip öğretmenlerin sınıflarında daha fazla davranış sorunlarıyla karşılaştığını göstermektedir. Bu durumda olan öğretmenlerin, sınıf yönetimi sorunlarının artabileceği belirtilmektedir (Masitha ve diğerleri, 2023). Öğretmenler, istenmeyen davranışları söndürmek ve yerine istenilen davranışları teşvik etmek için çaba göstermelidir (Uysal ve diğerleri, 2010). Hart ve Hodson (2019), öfkeyi suçlayıcı bir şekilde ifade etmek yerine öfkenin altında yatan duygu ve ihtiyaçlarla bağlantı kurmanın daha etkili olduğunu savunmaktadır. Böylece, şiddetsiz iletişim yöntemlerinin kullanılması, mevcut duyguların daha açık ve sağlıklı bir şekilde ifade edilmesini kolaylaştıracaktır. Bazı öğretmenler istenmeyen davranışlarla başa çıkmak için doğru tutumlar sergilerken, genel olarak bu konuda kendilerini geliştirmeye ihtiyaç duydukları söylenebilir.

Öğretmenlerin çocukların duygularını ifade etmelerine ilişkin görüşlerinde sadece mutluluk ve üzgün olma duyguları üzerinde durmaktadır. Bireyin topluma uyum sağlamasında duyguların önemi büyüktür. Yapılan bilimsel araştırmalar, psikolojik olarak sağlıklı bireyler yetiştirmenin, duyguların baskılanmadan açıkça ifade edilmesine bağlı olduğunu göstermektedir (Goleman, 2016; Holder, 2012; Yavuzer, 2000). Qudsyi ve diğerleri (2018) tarafından yapılan çalışmada çocukların çoğunda mutluluk, üzüntü, öfke gibi temel duyguları açıkça ifade edebilme seviyesinin arttığı ve duygusal kelime dağarcıklarının geliştiği ortaya konulmuştur. Her çocuğun duygularını farklı şekillerde ifade etme yeteneği bulunmaktadır ancak olumsuz duygularını deneyimlemeleri ve bunları ifade etmeleri önemlidir (Durmuşoğlu Saltalı & Deniz 2010; Gross, 1998). Çocuklar yaşadıkları ancak ifade edemedikleri olumsuz duyguları saldırgan davranışlara veya öfke patlamalarına dönüştürebilirler (Çağdaş & Şahin-Seçer, 2015; Ersan, 2017; Miller ve diğerleri 2006). Bu araştırmanın bulguları incelendiğinde öğretmenlerin, çocuğun üzüntü duygusu hakkında konuşmasını sağlamaya çalışma, seni anlıyorum mesajı verme, çocuğun duygusunu yönlendirmemek için yorum yapmadan dinledikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı çocuğun olumsuz duyguları karşısında ne yapacağını bilemediğini belirtirken bazı öğretmenlerin çocuklara tavsiye verdikleri belirlenmiştir. Bu öğretmenlerin çocukların olumlu ve olumsuz duygularını ifade edebilmeleri için onlara alan açmadığı gibi özellikle olumsuz duyguların ifadesinde tavsiye verme gibi olumsuz tutumlara sahip olduğu belirlenmiştir. Şiddetsiz iletişimde, duygular, gözlemlerden hemen sonra gelen ikinci adımda önemli bir yer tutar; bu aşamada duygular, düşüncelerden bağımsız olarak doğru bir şekilde ifade edilmelidir. Öğretmenler, çocukların duygu ve düşüncelerini ayırt etmelerine ve duygularını daha etkili bir şekilde ifade etmelerine yardımcı olmalıdır (Halberstadt & Lozada, 2011). Genel olarak, alan yazından anlaşıldığı kadarıyla, öğretmenler çocukların duygularını yaşamının ve ifade etmenin önemine dikkat etmektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin, çocukların mutluluk gibi olumlu duyguları hakkında konuşmayı ve çocukların kendilerini ifade etmelerini teşvik etmeyi, üzüntü gibi olumsuz duyguları hakkında konuşmak ve çocuğun kendini ifade etmesini sağlamaktan daha kolay buldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerden beklenen ise, çocukların olumsuz duygularının ardındaki ihtiyaçlarla bağlantı kurması ve duygularını açıkça ifade edilebilmeleri için destek sağlamalarıdır (Hart & Hodson, 2019; Rosenberg, 2019). Sonuç olarak öğretmenlerin daha çok çocuklar duygularını ifade ederken onları dinlemeye odaklandıkları, olumsuz duyguların doğru ifade edilmesi konusunda çocuklara destek sağlamakta yetersiz oldukları belirlenmiştir.

Öğretmenler çocukların iletişimde ihtiyaçlarını; güvende hissetme, anlaşılma, değer görme, sevgi, koşulsuz kabul, ilgi, çözüm önerisi, dinlenilme, fiziksel yakınlık olarak ifade etmişlerdir. Okul öncesi dönemde

çocuğun temel ihtiyaçları; sevgi ve ilgi, güven, hareket ve oyun, kendini tanıma, tutarlı bir disiplin anlayışı, çocuk haklarına duyarlı bir çevre olarak sıralanmaktadır (Hovland ve diğerleri, 1957; Lisina, 1985). Çocuğun bu temel ihtiyaçları hem aile içinde hem de okulda öğretmenler tarafından karşılanmalıdır. Araştırmalar, çocukların sevgi, kabul, ilgi ve şefkat gibi duygusal ihtiyaçlarının karşılanmaması durumunda öfke, saldırganlık, duygusal tepkisizlik ve bağımlılık gibi olumsuz davranışlar geliştirebileceklerini, öğretmenlerin çocukları sevmeye durumlarının, çocuklarla iletişimlerinde konuşma, dinleme ve empati becerilerini anlamlı bir şekilde yordadığını ve çocuklara karşı saygı ve sevginin en önemli öğretmen yetkinlikleri olduğunu ortaya koymaktadır (Cui ve diğerleri, 2016; Khaleque & Rohner, 2002; Saltalı & Erbay, 2013). Bu çalışmada da öğretmenlerin çocukların iletişim ihtiyaçlarını *güvende hissetme, anlaşılma, değer görme, koşulsuz kabul, dinlenilme* kodlarıyla ifade etmeleri çocuğun iletişim ihtiyaçları konusunda yetkinliklerini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin büyük kısmı, çocuğun geçmiş yaşantılarında kazandığı, aileden öğrendiği olumsuz iletişim dilini sınıf içinde iletişimi engelleyen faktör olarak ifade etmiştir. Kişilik gelişiminin temeli ailede oluşmaktadır. Olumsuz anne baba tutum ve davranışlarına maruz kalan çocukların zamanla bu davranışları model alarak içselleştirdikleri görülmektedir (Arabacı & Ömeroğlu, 2013; Connor & Killian, 2012). Öğretmenlerden bazıları ise çevresel faktörleri ve veli öğretmen ilişkisini iletişim engeli olarak görürken sadece bir öğretmen mesleki profesyonelliğin olmamasını iletişim engeli olarak gördüğünü ifade etmiştir. Öğretmenlerin çocuklarla iletişim süreçlerinde Rosenberg'in (2019) iletişimdeki bir engel olarak tanımladığı sorumluluğu reddetme tutumunu sergiledikleri söylenebilir; ancak, öğretmenler kendi tavırlarının da iletişimi engelleyebileceği hususuna neredeyse hiç vurgu yapmamışlardır. Olaylarda hata yapılırsa, başkalarını suçlamak yerine gerektiğinde kişinin kendini eleştirebilmesi önemlidir (Connor & Killian, 2012; Rosenberg, 2019). Eğer öğretmenler sınıf içinde iletişim engellerini aşmak istiyorlarsa, öncelikle kendi davranış ve sorumluluklarının farkında olmalı ve çocuklara rehberlik etmelidirler (Rogers, 1969). Gordon (2014) tarafından belirtilen, öğretmenin uzak durması gereken iletişim engelleri arasında; öğüt verme, ahlaki dersler verme, yargılama, eleştirme, uyarıda bulunma, yorum yapma ve teselli etme bulunmaktadır. Stamatis (2017) tarafından yapılan sınıf içi gözlem temelli araştırmaya göre, öğretmenlerin tamamının çocuklarla kişisel etkileşimlerinde ve günlük sınıf etkinliklerinde dahi düşük seviyelerde şiddet içeren iletişim davranışları sergiledikleri belirtilmiştir. Bu çalışma, öğretmenlerin şiddet içeren iletişim davranışları sergilediklerine dair benzer bulguları desteklemektedir. Öğretmenler, iletişim engellerini kullanmadıklarını belirtmelerine rağmen, istenmeyen davranışlarla ilgili tutum ve duygularında bu engelleri kullanmaktadır. Öğretmenlerin istenmeyen davranışlar karşısında önerilerde bulunma, uyarıda bulunma, cinsiyete dayalı fiziksel mesafe gibi iletişim engellerini kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler genel olarak iletişim engellerinin farkında olsalar da bu engelleri bilinçli ya da bilinçsiz olarak kullanmaktadır. Karşılıklı bir eylem olan iletişim sürecinde öncelikle kendi tutum ve davranışlarının farkında olarak, bu tutum ve davranışları iyileştirmek üzerine çalışmaları gerektiği söylenebilir.

Öğretmenler, zaman zaman istenmeyen davranışlar gösteren çocuklar karşısında ne yapacaklarını bilemediklerini dile getirmişlerdir. Böyle durumlarla nasıl başa çıkacaklarını bilmediklerini ifade eden öğretmenler istemeseler de iletişim engellerini kullandıklarını belirtmektedirler. Çalışmalarda istenmeyen davranışların değiştirilmesinin oldukça güç olduğu belirtilmekle birlikte, eğitim ortamında gözlemlenen çocukların bu davranışlarının sebeplerinin belirlenmesi davranışın istendik yönde değiştirilmesinde önemli bir adım olduğu belirtilmektedir (Harvey ve diğerleri, 2016; Sadık, 2006). Rosenberg (2019) şiddetsiz iletişimin temel adımının, yargılamadan uzak bir gözlem olduğunu ifade eder. Öğretmenler, olayları veya durumları kendi yargıları veya yorumları olmadan, davranışları saf haliyle gözlemlemelidir. Görüşülen öğretmenler arasında ise, sadece iki tanesinin istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında öncelikle gözlem yaptığını belirttiği gözlemlenmiştir. Ayrıca, üç öğretmen kız çocuklarının iletişim becerilerinin erkek çocuklardan daha iyi olduğunu ve bu nedenle kız çocuklarıyla iletişim kurmanın daha kolay olduğunu dile getirmiştir. Araştırma sonuçları literatürle uyumlu görünmektedir. Çocukların duygu ifade etmelerinde cinsiyet farklarını incelendiği araştırmaların sonucunda cinsiyete dayalı anlamlı fark olduğu görülmüştür. Kız çocuklarının, üzüntü, kaygı ve sempati gibi olumlu ve içsel duyguları daha fazla sergiledikleri, buna karşılık erkek çocukların ise öfke gibi dışsal duyguları daha fazla sergiledikleri gözlemlenmiştir (Chaplin & Aldao, 2013; Dobbs ve diğerleri, 2004).

Öğretmenler, iletişim engellerini, zor öğrencilerle başa çıkma zorunluluğu, istemeden kullanma, kız çocuklarına ayrıcalık tanıma veya şiddet içeren iletişimin etkili olduğuna inanma gibi çeşitli nedenlerle kullandıklarını ifade etmişlerdir. Üzerinde önemle durulması gereken konu, öğretmenlerin bir kısmının eğitimde şiddet içeren iletişimin olması gerektiği konusundaki düşünceleridir. Okul öncesi öğretmenlerinin, çocuğun gelişiminin kritik bir dönemi olarak kabul edilen bu evrede, iletişim algılarını olumlu yönde desteklemenin öncelikli olduğu kabul edilmektedir.

Bazı öğretmenler meslektaşlarıyla fikir alışverişinde bulunurken, diğerleri ise çocuklarla düşünce paylaşımında bulunmadıklarını, yalnızca etkinlik önerileri paylaştıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler meslektaşlarıyla fikir alışverişinde bulunmaya ilişkin olumsuz algılarını; kendini üstün görme, eleştirilme kaygısı, yanlış tavsiye, kurum içi rekabet olarak ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları meslektaşlarının önerilerine güvenemediği için daha çok akademisyenlerle iletişim kurduğunu ya da bilgi kaynağı olarak kitaplara başvurduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin ifadeleri göz önüne alındığında, alan literatürüyle uyumlu olarak, kendini üstün görme ve eleştirilme endişesinin en yaygın çatışma kaynağı olarak algılandığı ortaya çıkmıştır (Zayimoğlu Öztürk ve diğerleri, 2016; Zembat, 2012). Öğretmenler arasındaki negatif ilişkiler, okul atmosferini olumsuz etkileme potansiyeline sahiptir. Özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında olumlu bir okul atmosferinin hâkim olması, çocukların kurumun tüm alanlarında kendilerini güvende hissetmelerini sağlar (Kosenchuk & Bakmat, 2019). Öğretmenlerin düşünceleri incelendiğinde, negatif tavırların meslektaşlar arası ilişkileri engellediği anlaşılmaktadır. Öğretmenler, meslektaşlarına başvurduklarında, yetersizlik veya eleştirilme endişesi gibi sorunlar yaşamaktadırlar. Öğretmenlerin de çocuklar gibi güvende hissetme, iş birliği yapma ve zorlandıklarında desteklenme ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçların karşılanması için meslektaşlar arasındaki olumsuz tutumların düzeltilmesi gerekmektedir.

Bu çalışma sonucunda görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyinin öğretmenlerin çocuklara karşı tutum ve davranışlarını etkilediği; öğretmenlerin şiddetsiz iletişimin önemli temel kavramları olan yargılanma, eleştirilme, savunma ya da saldırma davranışlarına değinmediği belirlenmiştir. Öğretmenler iletişim kurma noktasında çocuklara rol model olduklarını ifade ettikleri gibi ailede şiddet içeren iletişim ortamında büyüyen çocuğa yönelik şiddetsiz iletişim kullanmanın çok mümkün olmadığını belirtirken; aile, çevre gibi faktörleri iletişim engeli olarak görüp kendi tutum ve davranışlarının iletişimi engelleyebileceğine neredeyse hiç değinmeyerek sorumluluğu reddetme davranışını gösterdikleri söylenebilir.

İnsanlık tarihinde şiddet farklı şekillerde var olmuştur. Ancak, günümüzde insan onuruna yakışmayan her türlü şiddeti reddetmek önemlidir. Bu nedenle, şiddetin yol açtığı sorunları çözmek için erken çocukluk eğitimiyle, iletişimde şiddeti ortadan kaldırmakla başlamalıyız.

### **Sınırlılıklar ve Öneriler**

İlk olarak mevcut çalışma Türkiye'nin Gaziantep ilinde, belirli bir grup devlet okullarında görev alan okul öncesi öğretmenleri ile yapılmıştır. Bu nedenle sonuçlar yorumlanırken bağlamla ilgili bu sınırlılık unutulmamalıdır.

İkinci olarak şiddetsiz iletişim kullanmaya ilişkin veriler öğretmen görüşleri doğrultusunda nitel araştırma yöntemiyle incelenmiştir. Bu nedenle şiddetsiz iletişime yönelik bir öğretmen eğitim programı hazırlanması ve hazırlanan programın öğretmenlerin iletişim becerileri üzerindeki etkilerinin incelenebileceği nicel araştırmalar yapılması önerilebilir.

Mevcut çalışmada çocukların ailede öğrendikleri olumsuz iletişim dilinin önemli bir iletişim engeline sebep olabildiği ortaya konmuştur. Bu sebeple, okul öncesi eğitim gören çocukların anne-babaları için şiddetsiz iletişimi teşvik eden bir program oluşturulabilir ve bu programın anne-babaların iletişim becerileri üzerindeki etkileri araştırılabilir.

Mevcut çalışmada öğretmenlerin en fazla zorlu davranışlar karşısında doğru iletişim yollarını kullanmakta zorlandıkları belirlenmiştir.



Okul öncesi eğitimde rol model alma ve taklit yoluyla öğrenen çocuklar için, öğretmenlerin doğru iletişim yöntemlerini kullanmaları kritiktir. Bu nedenle, öğretmenlerin şiddetsiz iletişim becerilerini geliştirmeye odaklanan çalışmalar yapılmalıdır.

Mevcut çalışmada öğretmenlerin meslektaşlarıyla iletişim ve iş birliği konusunda sorunlar yaşadıkları ortaya konmuştur. Bu nedenle öğretmenlerin meslektaşlarıyla ilişkilerini güçlendirici eğitim çalışmaları yapmak önemlidir.

### Yazarların Beyanı

**Araştırmacıların katkı oranı beyanı:** Makale, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında tamamladığı lisansüstü tezden türetilmiştir.

**Etik Kurul Kararı:** Bu araştırma için Hasan Kalyoncu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Kurulunun 22.10.2021 tarihli ve 3743 numaralı kararı ile etik kurul onayı alınmıştır.

**Çatışma beyanı:** Bu çalışma kapsamında herhangi bir kişi, kurum ya da kuruluşla çıkar çatışması bulunmamaktadır.

**Destek ve teşekkür:** Araştırmanın yürütülmesinde herhangi bir kurumdan destek alınmamıştır.

### Kaynaklar

- Akyavuz, E. K. (2019). İlkokul öğrencilerinin sergiledikleri istenmeyen davranışlar. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(35), 30–40.
- Al Mufidah, W., Maningtyas, R. D. T., & Iriyanto, T. (2023). The influence of the social environment in preschool on early childhood development. *Proceeding of the International Conference on Multidisciplinary Research*, 1(1), 112–122.
- American Psychological Association. (1993). *Report of the APA Commission on Violence and Youth*. APA. <https://www.apa.org/pubs/reports/violence-youth>
- Arabacı, N., & Ömeroğlu, E. (2013). 48–72 aylık çocuğa sahip anne-babaların çocukları ile iletişimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (30), 41–53.
- Auwarter, A. E., & Aruguete, M. S. (2008). Effects of student gender and socioeconomic status on teacher perceptions. *The Journal of Educational Research*, 101(4), 243–246. <https://doi.org/10.3200/JOER.101.4.243-246>
- Baesler, E. J., & Lauricella, S. (2014). Teachpeace: Assessing instruction of the nonviolent communication and peace course. *Journal of Peace Education*, 11(1), 46–63. <https://doi.org/10.1080/17400201.2013.777899>
- Baker, J. A., Grant, S., & Morlock, L. (2008). The teacher-student relationship as a developmental context for children with internalizing or externalizing behavior problems. *School Psychology Quarterly*, 23(1), 3–15. <https://doi.org/10.1037/1045-3830.23.1.3>
- Balay, Y. R., & Sağlam, D. M. (2008). Sınıf içi olumsuz davranışlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 1–24.
- Balci, A. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231–274.
- Başaran, S., Gökmen, B., & Akdağ, B. (2014). Okul öncesi öğrencilerinin okula uyum sürecinde öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 197–223.
- Berry, D., & O'Connor, E. (2010). Behavioral risk, teacher-child relationships, and social skill development across middle childhood: A child-by-environment analysis of change. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(1), 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2009.05.001>
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Chaplin, T. M., & Aldao, A. (2013). Gender differences in emotion expression in children: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 139(4), 735–765. <https://doi.org/10.1037/a0030737>
- Connor, J. M., & Killian, D. (2012). *Connecting across differences: Finding common ground with anyone, anywhere, anytime*. Puddle Dancer Press.
- Cottone, E. A., Mashburn, A., & Rimm-Kaufman, S. E. (2008). Relationships between teachers and preschoolers who are at risk: Contribution of children's language skills, temperamentally based attributes, and gender. *Early Education and Development*, 19(4), 600–621. <https://doi.org/10.1080/10409280802231021>

- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (Çev. M. Bütün & S. B. Demir). Siyasal Kitabevi.
- Cui, Z., Valcke, M., & Vanderlinde, R. (2016). Empirical study of parents' perceptions of preschool teaching competencies in China. *Open Journal of Social Sciences*, 4, 1–7. <https://doi.org/10.4236/jss.2016.42001>
- Cüceloğlu, D., & Erdoğan, İ. (2020). *Öğretmen olmak bir can'a dokunmak*. Final Kültür Sanat Yayınları.
- Çağdaş, A., & Şahin Seçer, Z. (2015). *Anne-baba eğitimi*. Eğiten Kitap.
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K., & Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 95–107.
- Dereli, E. (2016). Öğretmen-çocuk ilişkisinin çocukların sosyal yetkinlik-davranışları, sosyal problem çözme becerilerini yordaması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 70–87. <https://doi.org/10.21764/efd.95967>
- Dobbs, J., Arnold, D. H., & Doctoroff, G. L. (2004). Attention in the preschool classroom: The relationships among child gender, child misbehavior, and types of teacher attention. *Early Child Development and Care*, 174(3), 281–295. <https://doi.org/10.1080/0300443032000153598>
- Downs, A., & Strand, P. (2008). Effectiveness of emotion recognition training for young children with developmental delays. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*, 5(1), 75–89. <https://doi.org/10.1037/h0100411>
- Durmuşoğlu Saltalı, N., & Deniz, M. E. (2010). Duygu Eğitimi Programı'nın okul öncesi eğitime devam eden altı yaş çocuklarının duygusal becerilerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(4), 2105–2140.
- Džaferović, M. (2018). The effects of implementing a program of nonviolent communication on the causes and frequency of conflicts among students. *Teme-Časopis za Društvene Nauke*, 42(1), 57–74.
- D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2004). Social problem solving: Theory and assessment. In E. C. Chang, T. J. D'Zurilla, & L. J. Sanna (Eds.), *Social problem solving: Theory, research, and training* (pp. 11–27). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10805-001>
- Ersan, C. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık düzeylerinin duygu ifade etme ve duygu düzenleme açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Flowers, N. (2007). *Pusulacak çocuklar için insan eğitimi kılavuzu* (Çev. M. Çulhaoğlu). İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Fredriksen, K., & Rhodes, J. (2004). The role of teacher relationships in the lives of students. *New Directions for Youth Development*, 103, 45–54. <https://doi.org/10.1002/yl.90>
- Goleman, D. (2016). *Duygusal zekâ neden IQ'dan daha önemli*. Varlık Yayınları.
- Gordon, T. (2014). *Etkili öğretmenlik eğitimi* (Çev. E. Aksay). Profil Yayıncılık.
- Göktaş, İ., & Gülay Ogelman, H. (2019). Okul öncesi eğitimde öğretmen-çocuk ilişkisinin çocukların okula uyum düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkisinin incelenmesi. *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal*, 5(1), 30–42.
- Gross, J. (1998). The emerging field of emotion regulation. *Review of General Psychology*, 2, 271–299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Halberstadt, A. G., & Lozada, F. T. (2011). Emotion development in infancy through the lens of culture. *Emotion Review*, 3(2), 158–168. <https://doi.org/10.1177/1754073910387946>
- Hart, S., & Hodson, V. K. (2019). *Şefkatli sınıf: İlişki temelli öğretmenlik ve öğrenme* (Çev. B. Ceylan). BBOM Yayınları.
- Harvey, S. T., Evans, I. M., Hill, R. V., Henricksen, A., & Bimler, D. (2016). Warming the emotional climate of the classroom: Can teachers' social-emotional skills change? *The International Journal of Emotional Education*, 8(2), 70–87.
- Hazneci, Y. (2012). *Oluşturmacı öğretmen iletişim beceri ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğretmenlerinin sınıf içi iletişim becerilerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Hergenhahn, B. R., & Olson, M. H. (2001). *An introduction to theories of learning*. Prentice Hall.
- Holder, M. D. (2012). *Happiness in children: Measurement, correlates and enhancement of positive subjective well-being*. Springer.
- Hooper, L. (2015). *An exploratory study: Non-violent communication strategies for secondary teachers using a quality learning circle approach* [Unpublished master dissertation]. University of Canterbury.
- Hovland, C. I., Harvey, O. J., & Sherif, M. (1957). Assimilation and contrast effects in reactions to communication and attitude change. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 55(2), 244–252. <https://doi.org/10.1037/h0048480>
- Huang, Y. (2024). Investigation of the impact of positive and negative parenting on preschool and school-aged children's emotion regulation. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 26, 812–818. <https://doi.org/10.54097/80sd5a44>

- Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., & Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science, 12*, 18–23. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00304>
- Jones, S. (2009). *Traditional education or partnership education: Which educational approach might best prepare students for the future?* [Unpublished master's dissertation]. San Diego State University.
- Juncadella, C. M. (2013). *What is the impact of the application of the nonviolent communication model on the development of empathy? Overview of research and outcomes* [Unpublished master's dissertation]. University of Sheffield.
- Khaleque, A., & Rohner, R. P. (2002). Reliability of measures assessing the pancultural association between perceived parental acceptance-rejection and psychological adjustment: A meta-analysis of cross-cultural and intracultural studies. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 33*(1), 87–99. <https://doi.org/10.1177/0022022102033001006>
- Kosenchuk, O. H., & Bakhmat, N. V. (2019). Model of information and communication maintenance of preschool education quality management. *Information Technologies and Learning Tools, 69*(1), 246–257. <https://doi.org/10.33407/itlt.v69i1.2610>
- Lisina, M. I. (1985). *Child-adults-peers: Patterns of communication*. Progress Publishers.
- Luckner, A. E., & Pianta, R. C. (2011). Teacher–student interactions in fifth grade classrooms: Relations with children's peer behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology, 32*, 257–266. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2011.02.010>
- Masitha, K. D., Anggraeni, N., & Saroinsong, W. P. (2023). Pre-school teachers' burnout: Examining the relation to the quality of student-teacher interaction. In *International Joint Conference on Arts and Humanities* (pp. 672–679). [https://doi.org/10.2991/978-2-38476-008-4\\_72](https://doi.org/10.2991/978-2-38476-008-4_72)
- McCain, D. R. (2014). *Stepping back to move forward: How the skills of empathic dialogue support interpersonal communication* [Doctoral dissertation]. Northern Arizona University.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Miller, A. L., Fine, S. E., Gouley, K. K., Seifer, R., Dickstein, S., & Shields, A. (2006). Showing and telling about emotions: Interrelations between facets of emotional competence and associations with classroom adjustment in Head Start preschoolers. *Cognition and Emotion, 20*(8), 1170–1192. <https://doi.org/10.1080/02699930500405691>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Okul öncesi eğitim programı*. MEB.
- O'ralova, R. (2024). Technology for development of communicative competences of preschool children. *Development and Innovations in Science, 3*(2), 34-37.
- Oralovna, B. S. (2023). Tasks of speech development of preschool children. *Open Access Repository, 9*(3), 339-342.
- Özbey, S., & Alisinoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2*(6), 493-517.
- Özdaş, F., & Ağasoğlu, M. (2021). Öğretmen anlatılarında istenmeyen öğrenci davranışlarının incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi, 10*(20), 278-294.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre, B. K. (2008). *Classroom assessment scoring system (CLASS)*. Brookes.
- Qudsyi, H., Trimulyaningsih, N., Novitasari, R., & Stueck, M. (2018). Developing module of nonviolent communication among children in Yogyakarta. In *The 2nd International Conference on Child-Friendly Education (ICCE)*. Surakarta, Indonesia. Universitas Muhammadiyah Surakarta (pp. 149-160).
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn*. Charles E. Merrill Publishing.
- Rosenberg, M. B. (2019). *Şiddetsiz iletişim bir yaşam dili* (Çev. G. A. Şapçı). Remzi Kitabevi.
- Sadık, F. (2006). *Öğrencilerin istenmeyen davranışları ve bu davranışlarla baş edilme stratejilerinin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre incelenmesi ve güvenen disiplin modeli temele alınarak uygulanan eğitim programının öğretmenlerin baş etme stratejilerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Saltalı, N., & Erbay, F. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin konuşma, dinleme ve empati becerilerinin çocuk sevme davranışı açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 14*(1), 159-174.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Anı Yayıncılık.
- Stamatis, P. J. (2017). Communication violence in verbal expressions and nonverbal behavior of preschool and early primary school teachers during teaching process: An observational study. *International Journal of Criminology and Sociology, 6*, 159-165. <https://doi.org/10.6000/1929-4409.2017.06.16>
- Stamatis, P. J., & Nikolaou, E. N. (2016). Communication and collaboration between school and family for addressing bullying. *International Journal of Criminology and Sociology, 5*, 99-104. <https://doi.org/10.6000/1929-4409.2016.05.09>

- Sugai, G., & Horner, R. (2002). The evolution of discipline practices: School-wide positive behavior supports. *Child & Family Behavior Therapy*, 24(1-2), 23-50. [https://doi.org/10.1300/J019v24n01\\_03](https://doi.org/10.1300/J019v24n01_03)
- Sukatin, S., Chofifah, N., Turiyana, T., Paradise, M. R., Azkia, M., & Ummah, S. N. (2020). Analysis of early childhood emotional development. *Golden Age: Scientific Journal of Early Childhood Growth and Development*, 5(2), 77-90. <https://doi.org/10.14421/jga.2020.52-05>
- Suzic, N., Maric, T., & Malesevic, D. (2018). Effects of nonviolent communication training program on elementary school children. *Artic Journal*, 78(1), 35-62.
- Tercan, H., & Demircioğlu, H. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların istenmeyen davranışlarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 6(2), 151-177. <https://doi.org/10.21020/husbfd.541788>
- Thompson, R., & Johnston, S. S. (2017). Examination of social story format on frequency of undesired behaviors. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, (Spring-Summer), 83-103.
- Tümkiye, S. (2005). Öğretmenlerin sınıf içi disiplin anlayışları ve tükenmişlikle ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44, 549-568.
- Uysal, H., Altun, S. A., & Akgün, E. (2010). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların istenmeyen davranışları karşısında uyguladıkları stratejiler. *İlköğretim Online*, 9(3), 971-979.
- Vale, V. M. S. do, & Gaspar, M. F. da F. (2023). Nurturing preschool children's social skills and reducing behavioral difficulties through teacher practices: The answer of the Incredible Years classroom management programme. *Early Education and Development*, 35(7), 1536-1553. <https://doi.org/10.1080/10409289.2023.2287953>
- Valiahmetova, A. N., & Salpykova, I. M. (2016). Pedagogics of nonviolence as means of improvement the effectiveness of interpersonal communication. *Global Media Journal*, 3(12), 3-12.
- Vestal, A., & Jones, N. A. (2004). Peacebuilding and conflict resolution in preschool children. *Journal of Research in Childhood Education*, 19(2), 131-142. <https://doi.org/10.1080/02568540409595060>
- Wheatley, M. J. (1994). *Leadership and the new science: Learning about organization from an orderly universe*. Berrett-Koehler Publishers.
- Yavuzer, N. (2000). *İletişim ve etkili yaşam kültürü, çocuklarımız için eğitim sohbetleri*. Pegem Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (8. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Zahn-Waxler, C., Cole, P. M., Richardson, D. T., & Friedman, R. J. (1994). Social problem solving in disruptive preschool children: Reactions to hypothetical situations of conflict and distress. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40(1), 98-119.
- Zayimoğlu Öztürk, F., Kaya, N., & Durmaz, E. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin görev sürecinde yaşadıkları eğitimsel sorunlar ve çözüm önerileri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 68-94.
- Zembat, R. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin okul yöneticisi, meslektaşları ve aileler bağlamında algıladıkları çatışma durumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 204-215.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Nonviolent communication, which consists of four stages: observations, feelings, needs, and requests (Rosenberg, 2019), involves individuals clearly expressing their needs and feelings while also empathically listening to the feelings and needs of others. In the initial observation stage, individuals should accurately report observable behaviors without adding their own judgments. The second stage focuses on identifying present feelings (Rosenberg, 2019). In the third stage, attention is given to the individual's emotional state, although the underlying need beneath the feeling is emphasized rather than a sole focus on the feeling itself. The fundamental premise of nonviolent communication is that all individuals have universal human needs that encompass physical, emotional, and mental requirements (Rosenberg, 2019). The fourth, and final stage, involves asking others for what we need to meet our needs (Hart & Hodson, 2019). There is no doubt that preschool teachers play a crucial role in implementing these steps towards nonviolent communication. By teaching children the importance of communication, teachers can assist in the expression of feelings and needs, as well as contributing to conflict prevention by fostering a nonviolent atmosphere in the classroom (Cottone et al., 2008; D'Zurilla et al., 2004; Flowers, 2007). This study aims to examine preschool teachers' perspectives on, and practices of, nonviolent communication.

### Method

The data in this study was obtained through a semi-structured interview form. The first section included five questions concerning participants' personal information: such as gender, age, educational background, and whether they had received training related to communication and nonviolent communication. The second section consisted of 11 open-ended questions aimed at eliciting participants' views on nonviolent communication, including topics such as communication that involves violence, nonviolent communication, skills in self-expression and listening, among others.

The study group was divided into three different focus groups, each comprising of six participants. In order to ensure representation from a variety of groups, the study group consisted of a total of 18 participants, for whom consent forms were obtained for interviews. Specifically, the study group included three female and three male preschool teachers working in Gaziantep city center, four female and two male preschool teachers working in the Nizip district of Gaziantep, and four female and two male preschool teachers working in a number of villages in the Gaziantep district.

The data obtained from the study was analyzed using content analysis. In accordance with ethical principles and privacy policies, teachers working in the city center were coded as A1, A2, A3, A4, A5 and A6; teachers working in the district center as B1, B2, B3, B4, B5 and B6; and teachers working in the villages as C1, C2, C3, C4, C5 and C6. The findings derived from the analysis were supported by quotes from the teachers.

### Results

The views of preschool teachers on using nonviolent communication have been categorized under ten main themes.

Under the communication category, teachers emphasized mutual understanding, verbal and non-verbal processes, and interaction codes. Within the nonviolent communication category, teachers mentioned non-disturbance codes and empathetic and secure communication, although three participants reported that they had no opinions on this matter.

When examining the findings regarding the use of communication involving violence from the perspective of teachers, codes indicating negative role modeling and the perceived necessity of using violent communication emerged. From the perspective of children, the findings revealed codes such as negative personality development, encouragement of dishonesty, and solving problems through violence.

When examining the findings regarding the use of nonviolent communication from the perspective of teachers, only the code of being a positive role model emerges. From the perspective of children, the findings

reveal codes such as feeling safe and being able to express oneself comfortably.

Under the category of considerations when children express themselves and are listened to, codes include fostering a sense of safety, lowering oneself to the child's eye level and establishing eye contact, remaining calm and patient, conveying the message "I am listening to you," asking questions, deferring responses for listening, and dedicating time each day to listening to children.

In the category of challenges encountered when expressing oneself and listening to children, participants noted codes including dealing with difficult children, the adaptation processes, physical avoidance based on gender, dividing attention among activities, dealing with constant demands for conversation, behaviors involving violence or bullying, and managing large class sizes.

Under the category of unwanted behaviors when communicating with children, codes include engaging in bullying and violent behaviors, using profanity and swearing, and interrupting others.

In the category of responses to unwanted behavior when communicating with children, codes include attempting to understand the reason behind the behavior, uncertainty about what to do about it, communicating with the family, providing warnings, depriving privileges, ignoring the behavior, using reinforcement, highlighting positive behaviors, observing, and placing in a timeout (rest) corner.

The views of the participants on children expressing their emotions are categorized into two groups: when the child feels sad and when the child feels happy. In the category where children feel sad, participants included codes such as conveying the message "I understand you," listening without making comments, uncertainty about what to do about it, and giving advice. In the category where children feel happy, participants included only the code of sharing the feeling of happiness.

Participants expressed their views on children's communication needs using codes such as feeling safe, being understood, feeling valued, unconditional acceptance, and being listened to.

Participants identified communication barriers with children as negative communication styles within the family, lack of professionalism, and parent-teacher relationship issues.

Regarding their reasons for using communication barriers, participants articulated views such as intolerance towards difficult children, using barriers unintentionally, favoring girls positively, and believing in the effectiveness of communication involving violence.

Positive views regarding engaging in discussions with colleagues revolve around establishing positive communication with preschool teachers and class teachers. Negative views, however, center around concerns of self-perception, fear of criticism, providing incorrect advice, engaging in competition, and refraining from exchanging ideas.

### **Conclusion**

The results of the study indicate that preschool teachers understand the importance of nonviolent communication and aspire to its implementation. It is also seen that the teachers believe that nonviolent communication helps improve their relationships with children and fosters a more positive classroom atmosphere. However, the study also identifies several practical challenges that teachers encounter, such as insufficient training, classroom constraints, and poor communication with parents. The findings suggest that preschool teachers need more education and support to enhance their nonviolent communication skills. An important outcome of the study is the recognition that teachers' attitudes and behaviors regarding communication may vary depending on the socio-economic status of the region in which they work.