

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN BARIŞ EĞİTİMİNE  
YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

**INVESTIGATION OF PRESCHOOL TEACHERS' OPINIONS  
ABOUT PEACE EDUCATION**

**Olca KARTALTEPE**

Hacettepe Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin

İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı İçin Öngördüğü

Yüksek Lisans Tezi

olarak hazırlanmıştır.

2014

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne,

Olçay Kartaltepe' nin hazırladığı "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Barış Eğitimine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Başkan Prof. Dr. Aynur BÜTÜN AYHAN



Üye  
(Danışman) Prof. Dr. Semra ERKAN



Üye Doç. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI



Üye Yrd. Doç. Dr. Arif YILMAZ



Üye Yrd. Doç. Dr. Pınar ÖZDEMİR ŞİMŞEK



ONAY

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından 08 / 12 / 2014 tarihinde uygun gör¼lmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca ..... / ..... / ..... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Berrin AKMAN  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

## ETİK BEYANNAMESİ

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- ve bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

İmza  
Olca KARTALTEPE

# OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN BARIŞ EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

**Olca KARTALTEPE**

## ÖZET

Bu araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin barış eğitimi hakkındaki görüşleri araştırılmıştır. Küçük yaşta edinilen kazanımların, alışkanlıkların daha kalıcı olduğu ve bireyin değerler sisteminin temelini oluşturduğu bilimsel bir olgudur. Bu açıdan bakıldığında geleceğimize ışık tutan öğretmenlerimizin bu konudaki düşünceleri, mesleki edinimleri oldukça önemlidir.

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin barış eğitimi konusundaki görüşleri, düşünceleri ve uygulamaları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu durumun belirlenmesi ise araştırmayı gerekli kılmaktadır. Ayrıca bu araştırmanın, barış eğitimi konusunda çalışacak araştırmacılara kaynak olması ve öğretmen yetiştirme programları ve okul öncesi eğitim programını hazırlayanlara ışık tutması açısından önemli olacağı düşünülmektedir. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanıldığı bu araştırmada, görüşme yapılacak okul öncesi öğretmenlerinin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2013-2014 eğitim - öğretim yılında Eskişehir'deki MEB' e bağlı özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 40 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Görüşmelerden elde edilen veriler tanımlanarak, birbiriyle benzeyen veriler, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek, yorumlanmıştır.

Veri analizi sonucunda ortaya çıkan sonuçlara göre öğretmenlerin barış ve barış eğitimiyle ilgili bilgi düzeylerinin yeterli olmadığı, uygulamalarında da barış eğitimiyle ilgili kavram ve becerilere kısmi olarak yer verdikleri görülmüştür. Ayrıca, öğretmenlerin barış eğitimi konusunda bilgilendirilmeye ve desteklenmeye gereksinim duydukları tespit edilmiştir.

**Anahtar sözcükler:** Okul öncesi öğretmeni, okul öncesi eğitim programı, barış, barış eğitimi, barış inşası

**Danışman:** Prof. Dr. Semra Erkan, Hacettepe Üniversitesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı

# **INVESTIGATION OF PRESCHOOL TEACHERS' OPINIONS ABOUT PEACE EDUCATION**

**Olcay KARTALTEPE**

## **ABSTRACT**

The purpose of this study is try to display early childhood educators who work in kindergartens thoughts about peace and peace education. Early childhood educators' opinion about peace education was presented in this research. It is a scientific matter of fact that acquisitions and habits are more persistent when they are gained in early years. Also, they form a basis of value education. When considered from this point of view, it is important not only kindergarten teachers' opinion about this issue, but also early childhood education. Thanks to this research, they are also revealed. For this reason, this research is essential. Besides, it is crucial to use as a source for peace education researchers and early childhood program specialists.

In this research, content analysis technique was used. In this context, semi-structured interview were stated as data collection tools. The extent of the criterion sampling was used for the determination of sample pre-school teachers.

The sample of the study is composed of 40 pre-school teachers which from Eskişehir. Data was collecting in 2013-2014 school years. Firstly, data was analyzes the terms of concepts and themes. Then, they were evaluated in the study.

According to the results of the semi-structured form analyzes pre-school teachers' views of the peace and peace education knowledge level is not sufficient. Teachers have been determined to have low levels of awareness, knowledge, and skills related with peace education. At the same time, the practice of teachers about the teaching methods and techniques, and skills are take part their curriculum rarely. Furthermore, the data revealed by the analysis of that they need to be get information and supported about peace education.

**Key Words:** Pre-school teachers, early childhood education, peace, peace education, peace building

**Advisor:** Prof. Dr. Semra Erkan, Hacettepe Üniversitesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı

## TEŞEKKÜRLER

Eğitimim boyunca hayata yaklaşımıyla bana örnek olan, çalışmanın incelenmesi ve yürütülmesinde her türlü destekte bulunan, manevi desteğini her zaman arkamda hissettiğim, okul öncesi eğitim alanında ufkumu açan, bilgisini ve deneyimlerini her zaman cömertçe benimle paylaşan değerli danışmanım Prof. Dr. Semra ERKAN 'a, tez dönemi boyunca hiçbir fedakârlıktan kaçınmayan, zor günlerimde her zaman bana destek veren, bugünlere gelmemdeki en büyük pay sahibi anneme, babama, dayıma, ablama, kardeşime ve 2009 yılında aramıza katılan Kayra'ya, araştırma yönteminin şekillenmesinde görüş ve önerileriyle yol gösteren ve katkıda bulunan değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Pınar ÖZDEMİR ŞİMŞEK' e, araştırma sürecinde bana destek olan TED Eskişehir Koleji kurucu müdürü Sayın Banu KURT' a, öğretmenlere, öğrencilere ve ailelerine, kaynaklara ulaşmam konusunda yardımcı olan Ahmet KETENCİ' ye, araştırma sürecinin her anında desteğini esirgemeyen ve güç veren değerli dostlarım Melih Özmen'e, Tubanur EROL' a, Saliha EREN' e, Hazal Begüm ÜNAL' a, Feyza Özkan'a, Ali YILDIZ'a, çalışmamın son aşamasında yardımlarını benden esirgemeyen, yol gösteren Sayın Arş. Gör. Gökhan GÜNEŞ'e teşekkürü bir borç bilirim.

Kayra'ya

OLCAY KARTALTEPE



## İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iv
TEŞEKKÜRLER .....	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ .....	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi .....	4
1.3. Problem Cümlesi .....	5
1.4. Sayıtlılar .....	6
1.5. Sınırlılıklar .....	6
1.6. Tanımlar .....	6
1.7. Araştırmanın Kuramsal Temeli.....	8
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	49
2.1.Yurt Dışında Yapılan Barış Eğitimi ile İlgili Çalışmalar .....	49
2.2. Yurt içinde Yapılan Barış Eğitimi ile İlgili Çalışmalar .....	54
2.3. İlgili Araştırmalar Özet .....	57
3.YÖNTEM .....	59
3.1. Araştırmanın Yöntemi.....	59
3.2. Çalışma Grubu .....	59
3.3. Veri Toplama Araçları.....	61
3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanışı .....	62
3.5. Verilerin İşlenmesi ve Çözümlemesi.....	62
3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği .....	63
3.7. Araştırmacının rolü .....	64
4. BULGULAR VE TARTIŞMA.....	65
4.1. Öğretmenlerin Barış, Barış Eğitimi ve Barış Eğitimi Becerilerine İlişkin Görüşleri.....	65
4.2. Öğretmenlerin barış eğitimiyle ilgili bilgi düzeylerinin mesleki uygulamalarına yansımaları konusundaki görüşleri.....	68
4.3. Öğretmenlerin M.E.B. 2013 okul öncesi eğitim programının barış eğitimine uygunluğu konusundaki görüşleri.....	72
4.4. Öğretmenlerin barış eğitiminin sağlanmasında ailenin rolü konusundaki görüşleri .....	75
4.5. Öğretmenlerin barış eğitiminin sağlanmasında okulun rolüne ilişkin görüşleri .....	77
4.6. Öğretmenlerin barış eğitimi bilincinin geliştirilmesi konusuna ilişkin görüşleri .....	80
4.7. Öğretmenlerin barış eğitiminin sağlanmasında ihtiyaç duydukları destekler konusundaki görüşleri .....	83
5. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	85
5.1. Sonuçlar .....	85
5.2. Öneriler .....	89
KAYNAKÇA .....	92
EKLER DİZİNİ.....	99
EK-1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU .....	100
EK-2 BARIŞ EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞME FORMU .....	102
EK-3 ETİK KURUL ONAY BİLDİRİMİ.....	108
EK-4 ORJİNALLİK RAPORU .....	109

ÖZGEÇMİŞ.....	110
---------------	-----

## **SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ**

**akt:** Aktaran

**BEP:** Barış Eğitimi Programı

**bkz.:** Bakınız

**diğ.:** Diğerleri

**MEB:** Milli Eğitimi Bakanlığı

**TDK:** Türk Dil Kurumu

**ty:** Tarih Yok

**UNESCO:** Uluslar Arası Eğitim ve Bilim Organizasyonu

**UNICEF:** Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

**EÇG:** Erken Çocukluk Dönemi

**OT:** Nöropeptid Oksitosin

## 1. GİRİŞ

Küresel dünyanın getirdiği bilgi teknolojileri çağı yaşanmasına rağmen, anlaşmazlık durumlarında savaş, çatışma, şiddet gibi olgulara başvurulmaktadır. Bu olguların bir sonucu olarak ise çoğu zaman en temel hak olan 'yaşama hakkı' insanların elinden alınmaktadır. Bu olgular ulusal veya uluslararası savaşlar olarak, terörizm olarak, bireye uygulanan duygusal veya fiziksel şiddet olarak, tüketim odaklı bir nesil oluşmasına zemin hazırlayarak kendini göstermektedir. Geleceğimizi tehdit eden bu olguların olumsuz sonuçları ancak eğitimle durdurulabilir ve değiştirilebilir (Flowers, 2010).

Her birey, çocuk, genç, yetişkin temel öğrenme ihtiyaçlarını eğitim süreçleri sayesinde giderirler. Bu ihtiyaçlar sadece edebiyat, sözel ifade etme gücü, matematik bilgisi, problem çözme becerisi değildir. Aynı zamanda bilgi, beceri, davranış ve değerlerdir. Tüm bu ihtiyaçlar bireyin hayatta kalma mücadelesine, sahip olduğu kapasitesini geliştirmesine, saygı çerçevesinde çalışmasına ve yaşamasına, mantıklı karar vermesine ve öğrenmeye devam etmesine katkıda bulunmaktadır. Ayrıca, tüm bunlar, bireyin sosyal adalet konusunda hassas olmasını, başkalarının sahip olduğu sosyal, politik ve dini değerlere karşı hoşgörülü olmasını, insan haklarına ve insani değerlere saygılı olmasını, uluslararası barış ve uluslar arası düzeyde dayanışma için çalışmasını sağlamaktadır.

Eğitim sürecinde çocuk şekillenirken, özgür bir toplum hayatına hazır olmalı ve bunun için de barış, hoşgörü, cinsiyet eşitliği ve insanlar arasındaki arkadaşlık olgusunu anlamış ve içselleştirmiş olmalıdır (Flowers, 2010).

Eğitim, farklı sebeplerle ortaya çıkan şiddet kavramının etkisinin azalması ve şiddete karşı barış kültürünün oluşturulmasında temel etkidir. İnsanlık değerlerinden "barış" temasının okul öncesinde ele alınması diğer eğitim kademelerinden daha çok hassasiyet taşır. Erken çocukluk dönemi rol model çağıdır ve karakter gelişiminin temelleri atılır (Kamaraj ve Kerem, 2005). Kişilik gelişiminde kritik dönem olan erken çocukluk çağında eğitimcilerin iyi bir karakter örneği olarak çocuklara model olması sağlıklı değer kazanımı gelişiminin temel koşullarından biridir (İmamoğlu, 2011). Değer kazanımında kavramsal ve teorik sorgulamaların etkisi ise, en çok okul öncesi eğitim ve çocuk yetiştirme tutumları üzerinde yapılır.

Tüm bunlar göz önüne alındığında, okul öncesi eğitimde uygulanılabilecek barış eğitimi daha barışçıl bir neslin şekillenmesine katkıda bulunmuş olacaktır. Barış eğitiminin uygulanmasında ise, öğretmenlerin barış eğitimi konusundaki düşünceleri oldukça önemlidir. Öğretmenlerinin barış eğitimi konusundaki düşüncelerini tespit etmek, bu çalışmanın temel dayanak noktasını oluşturmaktadır.

### **1.1. Problem Durumu**

Geçmişten günümüzde süregelen ve halen sahip olunan birçok problem vardır. Bunlardan bazıları, ülke içerisinde devam eden sıcak çatışmalar, ülkelerarası savaşlar, terörizm, özellikle kadınlara ve çocuklara uygulanan fiziksel ve psikolojik şiddet, eşitsizlikler, tüketim odaklı nesillerin yetişmesi, sürdürülebilirliğin alt boyutları olan çevresel sorunlar ile ilgili konulardır (Flowers, 2010).

Türkiye'nin sınır komşusu olan Suriye'deki iç savaşta, her gün devam eden sıcak çatışmalarla binlerce insan hayatını kaybetmiştir. Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu (2013) tarafından yapılan bir araştırmaya göre, Türkiye'ye sığınan mültecilerden yakınlarını kaybedenler .95,1 gibi yüksek bir oran olarak tespit edilerek, buna ek olarak, mültecilerin .82,4'ünün ciddi psikolojik sarsıntı yaşadıkları ortaya konulmuştur.

Birinci ve İkinci Dünya Savaşları, Kore, Vietnam savaşları ve 1991 ve 2003 yıllarındaki Irak savaşları, Angola ve Sudan'daki sivil savaşlar, 1996'da başlayıp hala devam eden Orta Afrika'daki savaşlar göz önünde bulundurulduğunda savaş günümüzde meşruluğunu kaybetmemiş olup milyonlarca kişinin hayatını kaybetmesine, yaralanmasına ve psikolojik sarsıntı geçirmesine sebep olmuştur (Erkan, 2010).

Türkiye'de yaşanan en önemli sorunlardan biri de terörizmdir. Bu açıdan bakıldığında, en önemli durum kaybedilen binlerce insanın hayatıdır. TBMM İnsan Haklarını İnceleme Komisyonunun Ocak 2013 tarihli Taslak Raporuna göre, son 30 yıl içerisinde verilen toplam şehit sayısı 7918 ve terörden dolayı meydana gelen sivil ölümleri sayısı 5.557 'dir (TBMM, 2013: 60). Belirtilen rakamlara yaralanmalar da eklendiğinde binlerce kişinin PKK terör örgütünden dolayı büyük bir zarar gördükleri ortadadır. Buna ek olarak, terör örgütü, yapılan terör eylemlerinde çocuk

ve gençleri kullanarak genç kuşaklar üzerinde barış karşıtı kışkırtıcı bir ortamı oluşturmayı amaçlamaktadır (TBMM, 2013:199).

Özellikle kadınlara ve çocuklara uygulanan şiddet yalnızca Türkiye için değil Dünya çapında çözümlenmesi gereken bir diğer önemli sorundur. Dünya Sağlık Örgütü'nün verilerine göre, kadınların yüzde 10 ile 69 arasında değişen bir bölümü, hayatlarının bir döneminde erkek arkadaşları tarafından fiziksel şiddete maruz kalmaktadırlar. Türkiye'de ise her üç kadından biri fiziksel şiddet görmektedir. Yapılan araştırmalara göre, cinayetlerle hayatını kaybeden kadınlar, daha çok kocaları, erkek arkadaşları veya yakın akrabaları tarafından katledilmektedir (Unicef, 2007).

Dünyadaki birçok ülkeyi kapsayan araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre, çocukların yüzde 80 ile 98 arasında değişen bir bölümü fiziksel cezaya maruz bırakılmaktadır ve bu çocukların üçte biri kadarında da verilen fiziksel ceza aletlerle uygulanmaktadır (Unicef, 2007). Çocuklara ve kadınlara karşı şiddetin bu denli yaygın olması bireye, aileye ve topluma zarar vermekte olup, barışın inşasında önemli bir engel oluşturmaktadır.

Barış eğitimi yalnızca şiddet ve anlaşmazlık durumlarıyla değil, aynı zamanda hak, eşitlik ve adalet konularında da çözümler üretecek becerileri bireye kazandırmayı amaçlamaktadır. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Politika Forumu çalıştayında ifade edildiği gibi, ülkelerarası veya ülke içerisindeki eşitsizlikler dünyanın geleceği açısından önemli bir tehdit unsuru olmakla birlikte adaletsiz kalkınmayı, bireylerin gelirleri, eğitim seviyeleri ve sosyal güvenlikleri gibi konularda aralarında ciddi uçurumların olduğunu ortaya koymaktadır (Açev, 2009). Örneğin, Türkiye'de gelir dağılımında üst gelirli kesim ve düşük gelirli kesim arasında büyük uçurumlar mevcuttur. 1994 yılında Hane halkı anketi sonuçlarından elde edilen verilere göre, nüfusun en düşük gelire sahip .20'si toplam gelirin .4,86'sını alıyor iken, nüfusun en yüksek gelire sahip .20'si için bu oran .54,88'dir (Işığışık, 1998). Bu durum ise toplumun huzurunu ve barışını önemli ölçüde engellemektedir.

İnsanoğluna göre doğa, sınırsız bir kaynak olarak görülmüş, bundan dolayı gereken önem verilmemiş ve sonuç olarak da çevre sorunlarının ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Hızla artan nüfusun ihtiyaçlarını karşılamak durumunda olan doğal kaynaklar ise zamanla bu konuda yetersiz kalmıştır. Bu sorunun üstesinden

gelebilmek için ise doğal kaynakların tamamen tüketilmeden, gelecek nesillere de aktarılmasının sağlanması olarak özetlenebilecek olan sürdürülebilirlik kavramına önem verilmektedir. Temeline insanı alan, toplumun toplumsal ve ekonomik ihtiyaçlarına cevap vererek, gelecek nesillerin ihtiyaçlarını gözeterek, doğal ve kültürel kaynakların yeterli ölçüde tüketilmesine özen gösteren sürdürülebilir eğitimin, bireye kazandırmayı amaçladığı kazanımlar ile barış eğitimi kazanımlarının bu boyutu yakından ilişkilidir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Barış eğitiminin tanımı Unicef tarafından geliştirilen barış eğitimi programlarında şu şekildedir; barışçıl çözümler ve anlaşmalar küresel seviyede, hem kişisel hem de sosyal boyutta şiddet düzenine karşı eğitimde barışı kullanarak, bireyde olumlu değerler kazandırmayı temel alır. Bu değerler mutlaka her birey, her grup, her şartta küresel olmayabilir. Şiddetin durumuna, kültürel geçmişine, kültürel değerlere göre şekillenebilir. Bilinen birçok farklı değerler sistemi olmasına rağmen, barış eğitimi programlarında ortak değerler olarak kabul edilen şiddet olmama durumunu, anlaşmazlıkların uzlaşma yoluyla çözümünü ve barışın inşasını desteklemektedir. Temel olarak, programlarda, barış, çocuğun hayatını devam ettirmesi, gelişimi, korunması ve topluma kazandırılması açısından gereklidir. Şiddet ve savaşlar ise çocuğun bu haklardan faydalanmasını engelleyen en büyük faktörlerdir (1994). Machel' a göre hem eğitim içeriği hem de eğitim süreci barışı, sosyal adaleti, başkalarının haklarına saygı göstermeyi ve sorumluluk almak gibi değerleri çocuklara öğretmelidir. Çocuklar, anlaşmazlık durumlarını şiddetsiz çözmek için iletişim, eleştirel düşünme becerileri, problem çözme becerileri ve anlaşmaya varma becerilerine sahip olmalıdır (1996). Çatışma döngüsünden korunmak için eğitim süreci nefret ve şüpheyi değil, barışı ve toleransı içermelidir.

Terim olarak eğitim, içerik ve süreç olarak okullarda resmi ve resmi olmayan eğitim içeriğiyle çocukların ve yetişkinlerin bilgi, beceri, tutum ve değerleri konusundaki davranış değişikliğidir. Davranış değişimi ise belirlenen müfredat üzerinden planlı bir ilerlemeyi gerektirir. Barış eğitimi, müfredatta farklı bir konu değildir, kaliteli eğitim için temel eğitimden başlanmak üzere sürece dâhil edilmelidir. Unicef'e göre, iyi kalitedeki bir temel eğitim için çocuklar bilgi, beceri, davranış ve değerleri uygun yaşam koşulları, uygun aile ortamı ve toplumda kazanmalıdır (UNICEF,

1995). Kaliteli bir temel eğitim ise bahsedilen barış odaklı yaşam koşullarında gerçekleşebilir.

Küresel problemler ve Türkiye'deki sorunlar ile barış eğitiminin çözmeyi hedeflediği sorunlar ortaktır. Bu noktadan hareketle, sorunların çözümü barış eğitimiyle ilgili kazanımların çocuklara erken çocukluk döneminde kazandırılması ve barış eğitimi programlarının ülke bünyesinde geliştirilmesiyle mümkündür. Bilindiği gibi, erken çocukluk dönemi çocuklar için rol model çağıdır ve karakter gelişiminin temelleri bu dönemde atılır (Kamaraj ve Kerem, 2005). Kişilik gelişimi açısından kritik dönem olan erken çocukluk döneminde, eğitimciler çocuklara iyi bir rol model olmalı ve çocuklar bu süreci sağlıklı gelişim göstererek tamamlamalıdır (İmamoğlu, 2011). Tüm bunlar göz önüne alındığında, erken çocukluk döneminde uygulanılabilecek barış eğitiminin, sorunların çözümüne etkide bulunacağı ortadadır. Türnüklü (2006)'ye göre de, çatışma ve anlaşmazlıkların şiddet yoluyla çözülmesi geleneğinin azaltılmasının en doğru yolu, özellikle temel eğitimde çocukların bilişsel, duyuşsal ve davranışsal gelişim alanlarına olumlu etkilerde bulunmaktır. Böylece, toplumsal refaha ve daha barışçıl bir neslin şekillenmesine de katkıda bulunulmuş olacaktır.

Barış eğitimi sayesinde her türlü anlaşmazlık durumları ve şiddet, kişisel kişilerarası, sosyal ve küresel seviyede önlenabilir. Eğitim aracılığıyla çocuklara kazandırılacak barış ve tolerans bilinci her çocuğun temel hakkı olup, müfredata da dâhil edilecek ekstra etkinlikler içermelidir (Fountain, 1999).

Bu çalışmanın yapılmasını gerektiren unsurlardan en önemlisi kişisel, kişilerarası, ulusal, uluslararası barışın gelişimine destek vermek, barış eğitimi programlarının kullanımını yaygınlaştırarak çocukların sağlıklı gelişimini destekleyici ortamlar hazırlamak ve uzun vadede toplumsal refaha katkıda bulunmaktır.

### **1.3. Problem Cümlesi**

Okul öncesi öğretmenlerinin barış eğitimiyle ilgili görüşleri nelerdir?

#### **1.3.1. Alt Problemler**

1. Okul öncesi öğretmenlerinin barış, barış eğitimi kavramları ve becerilerine yönelik düşünceleri nelerdir?



2. Okul öncesi öğretmenlerinin barış eğitimiyle ilgili bilgi düzeylerinin mesleki uygulamalarına yansımaları nasıldır?
3. Okul Öncesi öğretmenlerine göre, MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı barış eğitimini uygulamaya ne kadar uygundur?
4. Okul öncesi öğretmenlerine göre, barış eğitiminin sağlanmasında ailenin rolü nedir?
5. Okul öncesi öğretmenlerine göre, barış eğitiminin sağlanmasındaki okulun rolü nedir?
6. Okul öncesi öğretmenlerinin, okul öncesi dönem çocuklarında barış eğitimi bilincinin geliştirilmesi konusunda yapılabilecek çalışmalara ilişkin görüşleri nelerdir?
7. Okul öncesi öğretmenleri barış eğitiminin sağlanmasında ne gibi desteklere ihtiyaç duymaktadır?

#### **1.4. Sayıtlılar**

Araştırmaya katılan öğretmenler, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruları tarafsız olarak, içtenlikle cevaplamışlardır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

1. Bu araştırma; 2013-2014 eğitim öğretim yılında Eskişehir il merkezindeki okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan, çalışma grubundaki öğretmenlerle sınırlıdır.
2. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin barış eğitimine yönelik görüşleri araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler ile sınırlıdır.

#### **1.6. Tanımlar**

**Barış:** Karşılıklı anlayış ve hoşgörü ile oluşturulan ortam ve uyum olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2005). Barış terim olarak, sadece şiddet olmama durumu olarak tanımlanmaz bazen de negatif barış olarak adlandırılır. Barış, aynı zamanda, sosyal, ekonomik ve politik adaletin dengede olması anlamına da gelir ve bu da pozitif barış olarak adlandırılır (Hicks, 1985).

**Barış Eğitimi:** Bireylere çatışmaları daha yaratıcı, şiddet içermeyen bir şekilde çözmek ve bu konudaki gerekli becerileri bireye kazandırmaktır (Galtung, 1997 p1)”.

**Barış İnşası:** Sürdürülebilir barış ortamları yaratmayı ve çatışmaların uzlaşma yoluyla çözümünü destekleyen girişimlerdir (Harris ve Morrison, 2013).

**Barış Kültürü:** Bireylerin küresel sorunlar hakkında bilgi sahibi olmalarına, çatışma çözme becerilerini geliştirme, eşitlik için şiddet içermeyen yollar bulma, kültürel farklılıkları benimseme ve doğaya saygı duyma konularında bilinçlenmelerini sağlayan sistematik bir barış eğitimi sürecidir (Hague Agenda for Peace & Justice for the 21st Century, s.2).

**Okul Öncesi Eğitim Programı:** Okul öncesi eğitim programlarına devam eden çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyen, çocukları ilköğretime hazırlayan, onların gelişimsel özelliklerine, ilgi ve gereksinimlerine cevap verecek nitelikte olan gelişimsel, sarmal ve eklektik yapıdaki programdır (MEB, 2013).

**Değerler Eğitimi:** Çocuklara erdemli birer birey olmaları için sahip olmaları gereken etik nitelikleri kazandıran eğitimidir (İmamoğlu, 2011).

**Şiddet düzeni:** "Şiddet düzeni (structural violence)" terim olarak yoksulluk, ayrımcılık, fırsatlara erişim konusundaki eşitsizlik ve adaletsizliklere dayanır. Şiddet düzeninin önündeki en büyük engel ise barıştır. Çünkü barış, toplumda temel insan haklarının çiğnenmesine karşıdır. Çocuk hakları toplantılarında, insan hakları çalıştaylarında olduğu gibi her türlü şiddet düzeninin ve nefretin ortadan kalkması, onun yerine barış ve adalet prensiplerinin topluma kazandırılması temel alınır (UNICEF, 1999).

**Çatışma:** İnsanların karşılaştıkları durumlarla ilgili olarak, insanın sahip olduğu bilinç ve duyguların uyumsuzluğa yol açtığı yapıdır (Hellriegel, 1992).

**Uzlaşma:** Çatışma durumlarında çözümlerin şiddetsiz yollar aracılığıyla şiddeti azaltma sürecidir (AÇEV, 2009).

**UNICEF:** Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuklara Acil Yardım Fonu tarafından 1946 yılında kurulan, çocuk haklarının korunması üzerine çalışmaları yapan, çocukların temel gereksinimlerinin karşılanmasına yardımcı olan ve

çocukların potansiyellerini eksiksiz biçimde gerçekleştirmesi için fırsatlar yaratmayı kendine hedef edinen uluslararası bir kurumdur.

### **1.7. Araştırmanın Kuramsal Temeli**

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temeli iki ana başlık altında ele alınmıştır. Öncelikle barış kavramının tanımına, barışın kapsam ve içeriğine, barışı elde etme yollarına ve toplumsal barışın ekolojisine yer verilmiştir. Devamında ise;

- barış eğitimi kavramlarının tanımlarına,
- barış eğitiminin kapsam ve içeriğine,
- barış eğitiminin dini ve tarihi gelişimine,
- barış eğitiminin ilkeleri ve hedeflerine,
- barış eğitimindeki kuramsal yaklaşımlara,
- barış eğitimi ile ilgili girişimlere,
- okul öncesi eğitimde barış eğitimine,
- katılımcı öğretme metodunun mantık çerçevesine,
- barış eğitiminde davranış değişimine
- barış eğitimi uygulamalarına
- Okul Öncesi Eğitim Programı ve barış eğitimine
- etkili barış eğitimi programının unsurlarına
- barış eğitimi yaklaşımlarına
- Unicef ve barış eğitimine
- barış eğitiminde fırsat pencereleri

alt başlıklarına yer verilmiştir.

#### **1.7.1. BARIŞ**

Bu başlıkta barışın tanımına, barışın kapsam ve içeriğine ve toplumsal barışın ekolojisine yer verilmiştir.

### 1.7.1.1. Barış'ın Tanımı

Yapılan çalışmalarda barış kavramının farklı şekillerde tanımlandığı görülmüştür. Lyon'a göre barış; insanların önyargısız, çatışmasız ve haksızlık gibi durumlar olmadan yaşamını devam ettirmesi ve başarıya ulaşabilmesidir. Schrupf, Crawford ve Bodine' e göre barış, insanların birbirlerinin haklarına saygılı olma konusunda gereken sorumluluğu alması ve farklılıklara hoşgörüyle yaklaşmasına olanak veren bir süreçtir (2007). Harris ve Morrison'e göre barış, şiddeti azaltmaya yönelik davranışların bireye kazandırılmasını sağlayan süreçtir (2003). Barış kavramı sadece şiddet ve çatışmalarla ilgili bir kavram değildir, aynı zamanda sosyal adaleti de içermelidir (Vriens ve Aspeslagh, 1985: 15).

Barış kavramının tanımlarında üstünde durulan nokta barışın bir süreç olarak ele alınmasıdır.

Yurt içinde ve yurt dışında barış kavramının tanımına yönelik yapılan nitel çalışmalarda katılımcıların barışı, "huzur ve savaş olmama hali" olarak tanımladıkları görülmektedir. Oysa sadece anlaşmazlıkların ve çatışmaların olmaması barışın sağlandığı anlamına gelmemektedir. Barış, çok boyutlu geniş bir kavramdır. Alinyazın incelendiğinde barış, pozitif ve negatif olmak üzere iki yan anlam içerdiği görülmüştür. Pozitif barış hak, eşitlik, adalet, doğal dengenin sürdürülebilirliği ve işbirliği gibi bazı süreçleri kapsar. Negatif barış ise, savaş olmaması durumunu ifade eder.

Barış'ın varlığı şiddet durumlarının, anlaşmazlıkların ve savaşların son bulmasına, problemlerin şiddetsiz çözümü konusunda uzlaşma sağlanmasına bağlıdır. Johnson ve Johnson'a (2010) göre barış'ın sağlanması için insanlar veya gruplar arasındaki ortak hedefler belirlenmeli ve bu doğrultuda işbirliği yapılmalıdır.

Harris ve Morrison (2003), barış kavramının birçok tanımının olduğunu ve bu tanımların farklı boyutlarıyla değerlendirilebileceğini öne sürmüşlerdir. Ulusal düzeyde barış, eşitlik hak ve adaletin bir sistem içerisindeki düzeni anlamına gelmektedir. Kurumsal düzeyde barış, yöneticiler ve personeller arasındaki çatışma durumlarının, şiddet içermeyen uzlaşmacı yollarla çözümünü ifade etmektedir. Kültürel düzeyde barış, medyanın barışı yaygınlaştırması anlamına gelmektedir. Psikik düzeyde ise barış bireydeki dingin ruh hali ve yaşamla arasında kurduğu bağ olarak tanımlanmaktadır.

### 1.7.1.2. Barış'ın Kapsamı ve İçeriği

Alan yazın incelendiğinde barışın kapsam ve içerik yönünden küresel bir kavram olarak ve beş farklı şekilde ele alındığı görülmektedir.

1. **Arkadaşça Barış:** Bireyler arasındaki karşılıklı sevgi ve güven bağına dayanan yakın ilişkilere dayanır. Bireyler, topluluklar ve uluslar arası olağan olarak ortaya çıkabilecek çatışma sorunları bu ilişkilere bağlı olarak uzlaşma yoluyla şiddetsiz çözülür.
2. **Etnik Barış:** Çatışma durumlarında, çözüm sürecinde ilişkin her iki taraf için de eşitlik, hak, adalet kavramlarına dayanan, tarafların karşılıklı etnik sorumluluklar aldığı barış türüdür.
3. **Hukuksal Barış:** Anlaşmazlık durumlarında çözüm üretmek ve çatışmaları engellemek için yapılan mahkemeler, adalet sistemleri ve yasalar yoluyla sağlanan barıştır.
4. **Dayanışma Barışı:** Tarafların karşılıklı menfaati sonucu ortaya çıkan barış türüdür.
5. **İntikam Barışı:** Çatışmaların ve anlaşmazlıkların sınırlarının belirlenmesinde barışın bir güç dengesi olma durumudur (Perkins, 2002, s.37-53).

Harris ve Morrison, (2003)'a göre barışın var olmasının önünde çeşitli engeller vardır. Bunlar; kültürel, politik, eğitimsel ve psikolojik engellerdir.

1. **Kültürel Engeller:** Her toplum kendisine has değerleri içinde barındırır. Toplumsal grupların farklı değerlerinin birbirleri tarafından hoş görülmemesi ve her toplumun kendi kültürünü üstün görmesi çatışma durumlarını ve şiddeti beraberinde getirir.
2. **Politik Engeller:** Kültürel engellerle yakından ilişkilidir. Farklı kültürel değerlere sahip liderlerin, bu durumu anlaşmazlık olarak benimsemesidir.
3. **Eğitimsel Engeller:** Ders müfredatlarında yer alan anlaşmazlık içeren tarihi olaylara ve savaşlara gereğinden fazla odaklanması barışın inşasının önündeki önemli engellerden birisidir.
4. **Psikolojik Engeller:** İnsanlar anlaşmazlık ve çatışma durumlarında çoğu zaman sorunlarla baş etmeyi ve çözüm yolları aramayı mantık dışı ve zor

bulurlar. Genellikle sorunların düzelebileceğine inanmama eğilimi gösterirler. Bundan dolayı, ülkeler de savunma sanayisine ve silahlanmaya önem vererek, bu durumun normal olduğunu düşünürler.

### 1.7.1.3. Barışı elde etme yolları

Barış'ın önünde çeşitli engeller olsa da barışı elde etme yolları da vardır. Harris ve Morrison (2003) 'a göre barış, 6 farklı kategoride ele alınarak elde edilebilir. Bunlar; zor kullanarak barış, adalet yoluyla barış, pasifizm yoluyla barış, politika yoluyla barış, sürdürülebilirlik yoluyla barış ve barış eğitimidir.

Harris ve Morrison tarafından barışın elde edilme yolları Çizelge 1.7'de sunulmuştur (2003).

**Çizelge 1.7. Barışı Elde Etme Yolları**

	<b>İnsanın Doğasına Yönelik Varsayımlar</b>	<b>Barışı elde etme Stratejisi</b>
<b>Zor Kullanarak</b>	İnsanlar şiddet yanlısıdır. Dünya rekabet ortamıdır.	Silahlar, Güç dengesi, Baskı, Caydırıcılık
<b>Adalet Yoluyla</b>	İnsanların basit ihtiyaçları vardır.	İhtiyaçları karşılamak için organize olmak, ihtiyaçlara cevap vermeyen kurumları ortadan kaldırmak.
<b>Pasifizm Yoluyla</b>	İnsanlar kin ve nefretin üstesinden gelecek sevgi eğilimine sahiptirler.	Kişisel davranış ve inançların dönüştürülmesi, kin ve nefreti körükleyici kuruluşların kaldırılması
<b>Politika Yoluyla</b>	İnsanlar rasyoneldir: çatışmalar şiddet kullanılmadan da ortak irade ile çözülebilir.	Kurum ve kuruluşlar oluşturarak kanunlar yaratmak
<b>Sürdürülebilirlik Yoluyla</b>	İnsanlar diğerleriyle iletişim kurarken hem maneviyatçı hem de	Bütün ilişkilerde şiddetin

maddecidirler.

olmamasına  
gayret etmek.

### **Barış Eğitimi**

İnsanlar şiddet içeren  
duygu ve  
düşüncelerini  
değiştirebilirler.

Şiddete  
alternatif  
yolların  
öğretilmesi,  
şiddetin  
sonuçlarının  
açıklanması

---

Çizelge 1.7. Barışı Elde Etme Yolları (Harris ve Morrison, 2003, s. 16).

Sunulan bu çalışmada barışı elde etme yollarından barış eğitimi ele alınacaktır. Barış eğitimi, barışı elde etmenin sağlanabileceği kalıcı bir yol olarak belirtilmektedir. Barış eğitimi sayesinde insanlar, problem çözme ve çatışma durumlarında uzlaşma yolları bulma yeteneklerini geliştirebilmektedir. Ayrıca barış eğitimi, sevgi, saygı, hoşgörü ve empati gibi becerilerin bireylere öğretilmesine imkan veren bir süreçtir (Harris ve Morrison, 2003).

#### **1.7.1.3. Toplumsal Barışın Ekolojisi**

Toplumsal Barışın Ekolojisi, erken çocukluk gelişimi (EÇG) ve barış inşası arasındaki çoklu ilişkilerin incelenmesine yönelik kavramsal bir çerçeveyi oluşturmaktadır. Bu kavramsal çerçeve birey, aile ve topluluk düzeyleriyle ifade edilmektedir. Bu çerçeve sayesinde ilişkilerinin anlaşılması, kuramsal ve deneysel bir temel sağlamaktadır. Erken çocukluk gelişimi ise çok yönlü bir kavramdır. Çocuğun yaşı açısından, doğum öncesinden okula geçişe kadarki dönemi (8-9 Yaş) kapsamakta olup, gelişim alanları açısından fiziksel gelişimi, bilişsel beceriler, sosyal ve duygusal işleyiş, dil gelişimi ve okur-yazarlık becerileri, etik ve ruhsal gelişimden oluşmaktadır. Aile ve toplum gelişim potansiyelinin elde edilmesinde belirleyici bir faktördür. Küçük çocuklar çevreleriyle kurdukları etkileşim yoluyla her gelişim alanında hızlı adımlar atarlar (Harris, 2013).

Barış inşası adalet, eşitlik ve uyumu azami düzeye çıkaracak şekilde çatışma çözme ve sürdürülebilir barışı sağlama sürecidir olarak tanımlanmaktadır. Aynı zamanda, şiddeti önlemenin ötesine geçmeyi sağlamaktadır. Şiddetin iki düzeyde ele alınmaktadır. Bunlardan birisi doğrudan şiddettir ve bireylere zarar veren kişilerarası çatışma anlamına gelmektedir. Bir diğeri ise, yapısal şiddettir. Bir

toplum içerisindeki politik ve ekonomik süreçler ve baskılar üzerinden ifade edilmektedir. Barışa ulaşma çabalarının da iki düzeyi vardır; bunlar, uzlaşma ve barış inşasıdır. Uzlaşma, çatışma çözme ve diğer şiddetsiz yollar aracılığıyla doğrudan şiddeti azaltma süreciyken, barış inşası yapısal şiddeti azaltmayı ve sosyal adaleti, sağlık ve ekonomik gelişmeyi sürdürmeyi amaçlayan etkin bir altyapının kurulmasına vurgu yapan çok yönlü bir odaktır. Bu odaklar bileşenlerden oluşmaktadır (Britto, 2010).

### **Bileşen 1: Barışın Nörobiyolojisi**

Bileşen 1'in odağı, barış inşasının bir öngörücüsü olarak erken nöronal gelişimdir. Nöro bilim araştırmalarının ilgilendiği ana konulardan biri, erken yaşam deneyimlerinin, gelecekteki etkileşimlere nasıl zemin hazırladığıdır. Nöropeptid Oksitosin (OT) yakınlık bağı kurma süreçlerine müdahil olur ve vücuttaki ve beyindeki birçok nörofizyolojik sistemle etkileşime girer. OT araştırmalarındaki yakın tarihli bulgular barışla ilintili davranışlara OT sisteminin kapsamlı etkisine işaret etmektedir. Aynı gruptaki üyeler arasında güven ve işbirliği, diğerlerinin zihinsel durumunu algılama ve onların duygu ve deneyimleri ile ilgili empati kurma yeteneği bu etkileşimi artırmaktadır ( Harris, 2013).

### **Bileşen 2: Yakınlık Bağı Kurma**

Bileşen 2' nin odak noktası, uzlaşmayla ilişkili davranışların öncüsü olarak erken bağ kurmadır. İnsanların bağ kurmasına OT sisteminin katılımını değerlendiren birçok çalışma, her bir partnerin ikili veya üçlü etkileşimler sırasında, mikro seviyede sosyal davranışlarla kendini ifadesini incelemektedir. Mikro-düzeydeki bu sosyal davranışlar birçok boyutta ölçülerek, çeşitli bağlamlarda değerlendirilmektedir. Yüz yüze etkileşimler; keşfe dayalı oyunlar; çocuklar veya ergenler ve onların en iyi arkadaşları veya akran grubu arasındaki ilişkiler; romantik eşler arasındaki tatiller buna örnek olarak gösterilmektedir (Harris, 2013).

### **Bileşen 3: Ebeveynlik ve Uzlaşma**

Bileşen 3'ün odak noktası, ebeveynlik programlarının ebeveyn ve çocukların uzlaşma davranışları üzerindeki etkisini anlamaktır. Erken yıllardaki gelişimin temeli, çocuğun fiziksel, bilişsel ve sosyal-duygusal gereksinimlerini karşılama biçimidir. Ebeveynler ve çocuğun bakımını üstlenen diğer asli kişiler çocuğun büyüdüğü, geliştiği ve öğrendiği ortamı belirlerler. Evdeki şiddet göstergeleri 4 yaş



ve altı çocukların neredeyse üçte ikilik kısmının ebeveynleri tarafından uygulanan hafif fiziksel ve psikolojik saldırılara maruz kaldıklarını göstermektedir. Ebeveyn programları ebeveynlere yönelik, ebeveynliği her yönüyle iyileştirmeyi amaçlayan faaliyet, hizmet veya müdahalelerdir (Harris, 2013).

#### **Bileşen 4: Erken Öğrenme ve Uzlaşma**

Bileşen 4'ün odak noktası ise, erken öğrenme programları ve uzlaşma arasındaki bağlantıdır. Kaliteli erken öğrenme programlarının, bu programların uzlaşma için stratejik başlangıç noktası olarak irdelenmesinin teorik temellerini oluşturan altı boyutu:

- bütüncül sonuçlar
- öğretmenler veya bakımı üstlenen asli kişilerle çocuklar arasındaki duyarlı kişilerarası ilişkiler
- hizmet sağlayıcıların eğitim ve kapasitesi
- ders programı
- okul ve ev ilişkisi ve daha riskli durumlardaki çocuklar için önlemlerin varlığıdır.

Erken öğrenme programlarının bu kalite boyutlarının uzlaşma girişimlerine uygulanması henüz test edilmemiş ancak teorik çerçeveleri sunulmuştur (Harris, 2013).

#### **Bileşen 5: Uzlaşmadan Barış İnşasına**

Bileşen 5'in odak noktası, bireysel düzeyde sonuçlar ile toplum ve toplumsal düzeyde işleyişi arasındaki ilişkidir. Ebeveynlik ve erken öğrenme programlarının çoğu, birey ve aile düzeyinde işlemektedir.

Toplumsal Barış Ekolojisi çerçevesinin ayırt edici bir özelliği, ailelerin toplumu nasıl etkilediği ve uzlaşmanın nasıl barış inşasına dönüştürülebileceği konularının araştırılmasıdır. Bu ilişkiyi iki hipotez açıklamaktadır. Bunlardan birisi insan sermayesinin gelişime en elverişli evresi olarak bilinen erken dönem çocukluk programlarına yapılan yatırımların en yüksek geri dönüşü sağlamalarıdır. Bir diğeri ise, sonuçların nüfuz etmesidir, aile temelli müdahale programları, yalnızca tek tek evlere değil, bütün toplumlara nüfuz eden sonuçları teşvik edebilir. Küçük

çocuklar ve aileleri evlerinde, okullarında ve toplum içerisinde ve uluslar arasında giderek daha fazla şiddete maruz kalmaktadırlar (Harris, 2013).

Erken çocukluk gelişimi alanından elde edilen kanıtlar, uzun soluklu ve kuşaklar arası değişimin, yaşamın ilk yıllarında yapılan müdahale sonucu ortaya çıkabileceğini açıkça göstermektedir. Toplumsal Barış Ekolojisi'nin kavramsal çerçevesi, erken çocukluk boyunca barışın gelişmesinin olabirliğini incelemeye yönelik bir dizi hipotez üzerinde çalışmaktadır. Bu hipotezlerin test edilme süreci devam etmektedir.

## **1.7.2. Barış Eğitimi**

### **1.7.2.1. Barış Eğitiminin Tanımı**

Barışın kapsamlı bir kavram olmasından dolayı barış eğitiminin tanımı da araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bazı araştırmacılar barış eğitimi bir disiplin olarak belirtirken bazıları ise barış araştırmalarının bir uzantısı olarak tanımlamışlardır.

Fountain (1999)' a göre barış eğitimi, sorunların yapıcı yollarla çözümlenmesi ve savaşların, şiddetin önlenmesi için çocuklarda ve yetişkinlerde davranış değişikliği yaratacak bilgi, beceri, tutum ve değerlerin bireylere kazandırılması olarak tanımlamıştır.

Reardon (2002) barış eğitimi; barışa engel olabilecek durumları ortaya koymak, barış ortamlarının oluşmasına destek vermek ve barışın sürdürülebilirliğini sağlamak, bilgiyi yorumlayarak problemleri şiddetsiz çözüme kavuşturmak ve bireye bu becerileri kazandırmak olarak tanımlamıştır.

Harris ve Morrison'a (2003) göre barış eğitimi; sevgi, saygı, hoşgörü ve değerleri içeren, sorunlarla baş etme, çatışma durumlarının uzlaşmayla çözüldüğü, işbirliği içeren bilgi, beceri ve tutumların kazanıldığı eğitsel bir süreç olarak belirtilmiştir. Barış eğitiminde, çocuklar şiddetin neden ve sonuçları konusunda farkındalık kazanmakta ve anlaşmazlıkların barışçıl yollarla çözümüne ilişkin gerekli becerileri öğrenmektedir.

Barış eğitimi dolaylı ve doğrudan olmak üzere iki alt başlık altında toplanmıştır. Dolaylı barış eğitimi bireydeki inanç, düşünce ve tutumlara odaklanmaktadır. Dolaylı barış eğitiminin en önemli amaçlarından biri insanların önyargılardan

sıyrılarak, açık fikirli olmalarını sağlamaktır. Doğrudan barış eğitimi ise, barışın elde edilebilmesi için uygulanan barış çalışmalarının bütünüdür. Barış, çatışma, uzlaşma ve bu konuların etkilerinden oluşur (Bartal, Rosen ve Nets-Zehngut, 28).

Farklı ülkelerdeki eğitmenler ve barış eğitimi araştırmacıları, barış eğitimini çeşitli isimlerle uygulamaktadırlar. Barış eğitimi uygulamaları Esaro' da "okullardaki barış inşası", Rwanda' da "barış için eğitim", Mena' da "küresel eğitim", Sri Lanka' da "anlaşmazlıkların çözümü için eğitim", Mısır' da "hayat için değerler eğitimi" olarak geçmektedir.

Barış eğitimiyle ilgili çalışmalarda, barış kelimesi "şiddet olmama, sosyal adaletin sağlanması, şartlı teslim" olarak belirtilmektedir (Fountain, 1999). Anlaşmazlık terimi ise, bazı toplumlara göre fiziksel şiddet iken, bazı toplumlara göre ise fikir çatışması olarak görülmektedir. Çözüm ise, yaratıcı problem çözme süreci olarak tanımlanmakla birlikte anlaşmazlık durumlarında istenmedik durumları ortadan kaldırma olarak belirtilmektedir (UNICEF ESARO, 1996). Bu terime alternatif olarak anlaşmazlık çözümü de kullanılmaktadır. UNICEF, barış eğitiminin ortak tanımını, faaliyet alanına göre, yerel, kültürel ve politik algılara dayalı kazanımların edildiği program olarak belirleme kararı alarak çalışmalarını bu kapsamda yürütmektedir.

Barış eğitimine ilişkin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal tanımlar ise şu şekilde ele alınmıştır.

- 1. Barış eğitime yönelik bilişsel tanımlar:** Barışın doğası, tarih ve etnik konular hakkında bilgi edinme, uluslararası sorunlara duyarlı olma, barışın felsefesini anlama gibi konularda bilgi edinmeyi kapsamaktadır.
- 2. Barış eğitime yönelik duyuşsal tanımlar:** İyilik, öz düzenleme, öz yeterlilik, gibi değerleri ve tutumları kapsamaktadır.
- 3. Barış eğitime yönelik davranışsal tanımlar:** Çatışma durumlarının şiddetsiz ve barışçıl çözümüne ilişkin becerileri kapsamaktadır (Sağkal, 2011).

### **1.7.2.2. Barış Eğitiminin Kapsamı ve İçeriği**

Barış eğitiminin kapsam ve içeriğine ilişkin alan yazın incelendiğinde bu konuda çalışmalar yapan araştırmacıların farklı kuramsal yaklaşımları benimsedikleri görülmektedir.

Harris (1996b)' a göre, uygulanacak barış eğitimi programının amacı, barış stratejisine bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Şiddeti ortaya çıkaran nedenlerin anlaşılması üzerine odaklanılmaktadır. Beceri boyutunda, çocuklara hoşgörü, duygu kontrolü, işbirliği, öfke yönetimi gibi beceriler kazandırılmaktadır. Duygu boyutunda, çocukların sınıf içerisinde paylaşımlarda bulunarak kendilerini iyi hissetmeleri amaçlanmaktadır. Pedagojik boyutunda işbirlikçi ve katılımcı öğrenme yöntemleri kullanılmaktadır. Disiplin boyutunda, sınıf içerisindeki uyulması gereken kurallar demokratik bir şekilde sınıfça ortak verilen kararlar doğrultusunda belirlenmektedir. Disiplin boyutunda, ceza yöntemi asla kullanılmamaktadır. Motivasyon boyutunda, okul içerisinde barış konularıyla alakalı sanat projeleri yürütülmekte ve barış liderleri belirlenerek ödüllendirilmektedir. Okul yönetimi boyutunda, yöneticiler demokratik bir tutum izlemektedir.

### **1.7.2.3. Barış Eğitiminin Dini ve Tarihi Gelişimi**

Dini değerler ve inanışlar barış kavramına vurgu yapmışlardır. İslamiyet'te "İslam" barış anlamına gelmekte olup, Hz. Muhammed, Hz. İsa, Hz. Musa yaşadıkları çağda barışın önemini vurgulamışlardır. Buda barışın sembolü olarak belirtilmiş, Hinduizm'de ise barış, aydınlanmış akıl olarak görülmüştür (Demirtaş, 1991).

Barış; yalnızca Müslümanlığın ve uzak doğu dinlerinin değil, aynı zamanda Hıristiyanlık ve Museviliğin değer verdiği kavramlar arasındadır. Yahudilerde "Shalom" barış, birlik ve bütünlüğün sembolüdür. Müslümanlarda ise barış, İslam âleminin ilme verdiği bir ürünün eseri olarak kabul görmektedir. Hıristiyanlarda ise, barışın anlamı sevgi ve güvendir (Calleja, 1994).

Çinliler barış kavramını Mandarin Alfabesine göre farklı şekillerde betimlemektedirler. İlk sembol çatı bulunan kadın olup sosyal güvenceyi temsil etmektedir. Diğer bir sembol ise beraber atan iki kalp olup, güvenliği temsil etmektedir (Calleja, 1994).

17. yüzyılda barış eğitimi kelimesi ilk olarak Comenius tarafından kullanılmıştır. 19. yüzyılda ise Napolyon savaşlarına karşı modern barış hareketleri İngiltere, Fransa ve Belçika'da başlatılmıştır. 19.yüzyılın ikinci yarısından itibaren Avrupa'da ve Amerika Birleşik Devletlerinde barış hareketlerinin güçlendiği görülmüştür (Harris, 2010, s. 13).

Barış kavramının topluma kazandırılmasında kadınların önemli bir role sahip oldukları görülmektedir. Nobel barış ödülünü 1906'da kazanan ilk bayan Bertha Von Suttner'dir. Savaşlara karşı duruşuyla tanınan Bertha Von Suttner, aynı zamanda, uluslararası barış organizasyonunu kurmuştur. Maria Montessori ise eğitimin barışçıl bir dünyada gerçekleşebileceğini öne sürmüştür (Harris, 2010, s. 13).

İlk barış çalışmaları 1948 yılında Indiana'da bulunan Manchester Kolejinde başlamıştır. 1950'lerde Michagen Üniversitesi'nde Kenneth ve Elise Boulding tarafından çatışma çözümü araştırma merkezi kurulmuştur. 1955 yılında ise Bertrand Russell ve Albert Einstein yayımladıkları bildirilerde barışa, barış eğitime ve barış çalışmalarına destek vererek, insanlığın nükleer silahların yıkıcılığından kurtarılması gerektiğini belirtmişlerdir. 1959 yılında Norveç'te Barış Araştırma Enstitüsü kurulmuştur. Aynı yıl içerisinde İngiltere'de ise "Lancaster Barış Araştırma Merkezi", "Richardson Enstitüsü" kurulmuştur. 1960'lı yıllardan itibaren Japon öğretmenler okullarda "Bomba Eğitimi" adı verilen bir program hazırlamışlar ve atom bombasının sebep olduğu acıları hatırlatarak, aynı acının bir daha yaşanmasına engel olmak istemişlerdir (Harris, 2010: 15) 1965 yılında ise Amerika Birleşik Devletlerinde barış eğitimi alanında doktora çalışmaları yapılmaya başlanmıştır (Howlett, 2010: 35). 1970'li yılların başında barış eğitimi ile ilgili araştırmalar, çalışmalar ve kitaplar görülmeye başlanmıştır. Fakat barış ve barış çalışmalarıyla ilgili evrensel analizler 20. yüzyılın son yıllara kadar yapılamamıştır (Cortright, 2008, s.2). 1980'li yıllarda barış eğitimiyle ilgili üç kitap yayınlanmıştır. Birgit, Bocke ve Utne tarafından "Barış için Eğitim" Betty Reardon tarafından "Kapsamlı Barış Eğitimi", Ian Harris tarafından "Barış Eğitimi" kitapları yazılmıştır (Harris, 2010: 14). 90' lı yılların sonuna doğru ise Oxford Uluslararası Barış Ansiklopedisi Oxford Üniversitesi tarafından yayımlanmıştır (Howlett, 2010). 20. yüzyılda küresel sorunlar, çevresel faktörler, biyolojik çeşitliliğin yok olması, doğal kaynakların azalması barış eğitiminin çalışma kapsamına girmiştir.

Barış eğitiminin tarihi gelişiminden yola çıkarak, barışı elde etmek, barış için mücadele etmek ve barış konusunda çalışmalar yapmanın kolay olmadığı görülmektedir. Barışın savunulması politik bir hareket olarak görüleceği gerekçesiyle bir tehdit unsuru olarak görülmektedir. Birleşmiş Milletler barışın korunması gereken bir değer olduğunu savunarak barışı korumak için harekete geçmiştir. UNICEF ve UNESCO gibi kurumlar da barışın öğretilen bir değer olduğunu kabul ederek bu konuda çalışmalarına devam etmektedirler.

#### **1.7.2.4. Barış eğitiminin ilkeleri ve hedefleri**

Harris ve Morrison (2003)'a göre, barış eğitiminin sağlanmasında beş temel ilke ele alınmalıdır.

1. Barış eğitimi bütün çocuklara yönelik hazırlanmalıdır. Özellikle kırsal kesimlerde ve dezavantajlı bölgelerde sık yaşanan şiddet olayları çocukların gelişimlerini olumsuz olarak etkilemektedir. Bu nedenle, bütün çocuklara yönelik hazırlanan barış eğitimi programlarıyla, çocuklara barış bilinci verilmelidir.

2. Barış için öğretmenler, rol model olmalı ve barış stratejilerini kullanmalıdırlar. Buna ek olarak barış eğitimi sürecinde, öğretmenler çocuklara etkili dinleme, problem çözme ve öfke yönetimi gibi becerileri kazandırabilecek düzeyde olmalıdır.

3. Barış Eğitimi, kapsamlı bir şekilde ele alınmalıdır. Barış eğitiminde yalnızca kişilerarası anlaşmazlıklara yer verilmemeli, aynı zamanda toplumsal ve küresel sorunlar ele alınmalıdır. Barış eğitimi sürecinde şiddetin kaynağı tespit edilmeli ve bu yönde uygun teknikler kullanılmalıdır.

4. Barış kavramı müfredata dâhil edilerek, barışa tüm derslerin içeriğinde yer verilmelidir. Öğretmenler, çocukların bilişsel ve duygusal gelişimlerini göz önünde bulundurarak barış ve barış kavramlarını müfredata dâhil etmelidirler.

5. Barış Eğitimi pedagojisi tüm öğretmenler tarafından elde edilebilir olmalıdır. Son yıllarda yapılan çalışmalar incelendiğinde, her yaş grubuna uygun özgün çeşitli barış eğitimi programları geliştirilmiştir. Böylelikle öğretmenler, barış eğitimi programlarına ulaşarak, barış eğitimi konusunda bilgi ve becerilerini geliştirerek sınıflarında ve okullarında uygulayabilirler. Bununla beraber barışın yaygınlaşması ile toplumda barış kültürünün yaratılması mümkündür.

Bar-Tal ve arkadaşlarının 2010 yılında hazırladıkları çalışmalarında ise, barış eğitiminin ilkeleri 6 başlıkta toplanmıştır.

1. Barış eğitimi toplum odaklı olacak şekilde hazırlanmalıdır. Toplumdaki şiddet ve çatışma durumları, gelişim dönemindeki çocuk ve gençleri olumsuz yönde etkilemektedir. Bu durum ise barışın önündeki önemli engellerden birisidir. Dolayısıyla, aileler eğitim sürecine dahil edilmeli ve öğretmenler topluma ulaşma çabası içerisinde olmalıdırlar.

2. Barış eğitimi bir müfredattan bağımsız ayrı bir proje olarak düşünülmemelidir. Barış eğitimi barışçıl bir toplum oluşturmak için gerekli olan eğitim sürecidir.

3. Barış Eğitimi okul öncesi dönemden başlanmalıdır. 0-6 yaş grubunda elde edilen bilgi, beceri, tutum ve davranışların kalıcılığı göz önünde bulundurulduğunda erken yaşlarda uygulanan barış eğitimi programlarının barışçıl nesillerin yaygınlaşmasındaki rolü ortadadır.

4. Barış Eğitimi çocuklara problem çözmeyi, eleştirel düşünmeyi, sorgulamayı öğretmeli ve farklılıklara saygı konusunda farkındalık yaratmalıdır. Çocuklar, barış eğitimiyle çatışma durumlarını uzlaşmacı yollarla çözebilme becerilerini kazanmalıdır.

5. Barış eğitimi ihtiyaçlara cevap verecek nitelikte olmalıdır. Yaşanılan toplumun sorunlarına yönelik hazırlanmalıdır, çünkü küresel sorunlar, evrensel değerler ve kişilerarası çatışma becerilerini çözmeye odaklı barış eğitimi programları topluma barışı getirmeyebilir. Bu nedenle, barış eğitimi programları hazırlanırken, evrensel değerler, küresel sorunların yanında toplumun ihtiyaçlarına yönelik problemleri de çözmeye uygun olacak nitelikte oluşturulmalıdır.

6. Barış eğitiminde, çocuklara öğrendiklerini gösterme imkânı verilmelidir. Öğretmenler hazırladıkları barış eğitimi programlarında çocuklarda kazanılması amaçlanan bilgi, beceri ve tutumları katılımcı öğretme metodunu kullanarak uygulamalıdır.

Barış eğitiminin hedeflerinin ise bilgi, beceri ve tutum düzeylerinde ele alındığı görülmektedir. Aşağıda özetlenen hedefler, UNICEF tarafından geliştirilen, barış eğitimi programlarında kullanılan ve ülkelere göre farklılık gösteren listedir (1999).

## **A. Bilgi düzeyinde**

- Kendi ihtiyaçlarının farkında olmak, öz farkındalık  
(Federal Republic of Yugoslavia 1996b, Rwanda 1997)
- Çatışmaların, anlaşmazlıkların doğasını ve barışı anlamak (Liberia, 1993)
- Anlaşmazlıkların nedenlerini anlayabilme yeteneği ve şiddet içermeyen yollarla çözüm üretme (Burundi, 1994)
- Çatışma Analizi (Sri Lanka, ty)
- Barışın inşası ve anlaşmazlık çözme konularında halkın bilinçlendirilmesi  
(Tanzania, 1997)
- Arabuluculuk Süreci (Liberia, 1993 – Sri Lanka, ty)
- Hak ve sorumlulukları anlamak (Burundi 1994, Lübnan 1993, Rwanda 1997)
- Birey ve toplumun birbirine bağlı olduğunu anlama (Lübnan, 1993)
- Kültürel mirasın farkında olma (Lübnan, 1993)
- Önyargıyı kabul etme (Burundi, 1994)

## **B. Beceri düzeyinde**

- İletişim / Aktif dinleme, kendini ifade etme, yeniden çerçeve oluşturma, aynı cümleyi anlamını değiştirmeden tekrar ifade etme (Burundi, 1994, Hırvatistan, 1997)
- Kendine Güven (Mısır, 1995, Sri Lanka, ty)
- Eleştirel düşünme (Mısır, 1995)
- Önyargı konusunda eleştirel düşünme becerisi (Burundi, 1994, Tanzanya, 1997)
- Kalıp yargılarla mücadele etme becerisi (Tanzanya, 1997)
- Duygularla baş etme (Rwanda, 1997)
- Problem çözme (Liberia, 1993)
- Alternatif çözümler üretme becerisi (Sri Lanka, ty)
- Yapıcı anlaşmazlık çözümleri (Hırvatistan, 1997)
- Anlaşmazlık önlenmesi (Federal Republic of Yugoslavia, 1996 )



- Barış adına toplumun katılımı (Colombia, 1997)
- Değişimle birlikte yaşamak (Gambia, 1997)

### **C. Tutum düzeyinde**

- Özsaygı, pozitif benlik algısı, güçlü bir benlik kavramı (Burundi, 1994)
- Tolerans, farklılıklara saygı (Burundi, 1994)
- Çocuk ve ailelerin hak ve sorumluluklarına saygı (Tanzania, 1997)
- Önyargı konusunda farkındalık (Hırvatistan, 1997)
- Cinsiyet eşitliği (Mısır, 1995)
- Empati becerisi (Mısır, 1995, Lübnan, 1993)
- Barışma, Uzlaşma (Hırvatistan, 1997)
- Dayanışma (Burundi, 1994)
- Sosyal Sorumluluk (Yugoslavya, 1993)
- Eşitlik ve adalet duyalılığı (Burundi, 1994)
- Yaşama Sevinci (Burundi, 1994)

### **1.7.2.6. Barış Eğitimi ile İlgili Bazı Kuramsal Yaklaşımlar**

#### **A. Ahlaki Dışlama / Dahil Etme Kuramı (Moral Exclusion / Inclusion Theory)**

Opotow ve arkadaşları (2005) barış eğitiminde “Ahlaki Dışlama / Dahil Etme Kuramı”nı ileri sürmüşlerdir. Ahlaki dışlama, bireyin psikolojik olarak kendisini dışlanmış bağımsız tutması; dışlanmış kişilere karşı ahlaki sorumluluk taşınamaması ve dışlanmış kişileri adil davranılması gereken değil harcanabilir olarak görüp, adalet dışı uygulamalara göz yumması anlamına gelmektedir. Ahlaki dâhil etme ise herkese adil davranılmasını, kaynakların eşit bir şekilde paylaşılmasını, gerektiğinde özveride bulunulmasını gerektirmektedir (Opotow, 1990).

Ahlaki dışlama ve dahil etme kuramını kullanarak sosyal problemlerin barış eğitimi yoluyla çözümünde dört eğitim alanı bulunmaktadır (Opotow ve diğer., 2005):

#### **1. Birarada varolabilmek için eğitim:**

Kültürel çeşitlilik eğitimi gruplar arasında etnik ya da dini çatışmaların olduğu, hoşgörüsüzlük, önyargı ya da düşmanlık gibi tutumların sergilendiği ortamlarda,

insanlar arasında hoşgörünün ve işbirliğinin sağlanmasıdır. Buna ek olarak, gruplar arasında dışlamanın ortadan kaldırılması, herkesin bir arada olduğu düzen oluşturulması amaçlanmaktadır (Opatow, 1990).

## **2. İnsan hakları için eğitim:**

İnsan hakları için eğitim, bireylerin sivil, politik, ekonomik, sosyal, çevresel, kültürel ve gelişimsel haklarını öğrenmeleridir. Bu hakların evrenselliği hakkında içgörü kazanmaları ve bu haklardan mahrum kalan ve dışlanan grupların farkına varmaları hedeflenmektedir. Bu farkındalık, sosyal adaletin yerine getirilmesinde eyleme geçmek için bir başlangıç noktası olarak görülmektedir (Opatow, 1990).

## **3. Cinsiyet eşitliği için eğitim:**

Bu eğitimde, toplumsal alanlarda kadın ve erkek arasındaki cinsiyet eşitsizliği üzerinde durulmaktadır. Kadınların, gelenekler ya da baskıcı yapılar nedeniyle buldukları dezavantajlı durumlara yönelik öğrencilere farkındalık kazandırılması hedeflenmektedir. Amaç, cinsiyetler arasında yaşanan ayrımcılığın ve ahlaki dışlamanın yok edilmesi ve kadınların sistem içerisine ahlaki bir şekilde dâhil edilmesidir (Opatow, 1990).

## **4. Çevrecilik için eğitim:**

Bu eğitim modelinde, ahlaki dışlamanın bir başka formu olan doğaya verilen zarara odaklanılmıştır. Öğrencilerin, doğal yaşamın öneminin farkına varmaları, çevreyi koruyucu bilgi, beceri ve tutum kazanmaları amaçlanmaktadır. (Opatow, 1990).

## **B. İlgı Gösterme Kuramı (Caring Theory)**

İlgı gösterme kuramının tanımı "*ilgi etkileşimlerinin ve ilgi ilişkilerinin yapısına ilişkin bilgi veren, ilişkilerin nasıl kurulacağını, sürdürüleceğini ve güçlendirileceğini gösteren bir kuram*" olarak ele alınmaktadır (Noddings, 2008, s. 87). İlgı gösterme kuramında iki kavram ortaya çıkmaktadır: ilgi gösteren ve ilgi gösterilen ilişkilerde başarılı bir etkileşimin gerçekleşmesi için ilgi gösteren, ilişkilerinde karşısındakine tüm dikkatini ve ilgisini verirken; ilgi gösterilenden, ilgi gösterenin ilgisine karşılık vermesi beklenmektedir. İlgı gösterme kuramını diğer ahlaki kuramlardan ayıran en önemli özelliği ise iki kişi arasında (ilgi gösteren ve ilgi gösterilen) etkileşimin sağlanmasıdır. Günlük yaşamda, yetişkinlerin ilişkilerinde karşılıklılık ve eşitlik

olduğu bilinmektedir. Bu durum da yetişkinlerin ilişkilerinde hem ilgi gösteren hem de ilgi gösterilen durumuna geçebildiklerini ortaya koymaktadır. Her ilişkide (öğrenci –öğretmen, hasta – hemşire, anne – bebek) karşılıklılık ve eşitlik olmamasına rağmen yine de ilgi gösterilenden rolünü değiştirmese dahi bir geribildirim vermesi beklenmektedir (Noddings, 2008).

Bu kuramına göre kişilerarası ilişkilerde en önemli unsurlardan biri de diyalogdur. İletişim yoluyla insanlar birbirlerini tanırlar ya da ihtiyaçlarının farkına varırlar. Barış eğitimlerinde ilgi gösterme kuramının kullanımıyla, çocuklar ilişkilerde ilginin öneminin farkına varırlar ve koşulsuz iletişim kurma becerisi kazanırlar (Noddings, 2008).

### **C. Bütünleştirici Barış Kuramı (Integrative Theory of Peace)**

Bu barış kuramı, “*barış, bireyin kendi içerisinde, kişilerarası, gruplar arası, uluslararası ya da küresel alanda; psikolojik, sosyal, politik, etik ve ruhsal durumuna ilişkin ifadeleridir*” kavramı üzerine kurulmuştur (Danesh, 2008b, s. 148). Bütünleştirici barış kuramı, dört kuramdan oluşmaktadır (Danesh, 2006, 2007, 2008a, 2008b), bunlar:

1. Barış; psikososyal, politik ve ruhsal bir durumdur.
2. Barış, birlik düşüncesi üzerine kurulu bir dünya görüşüdür.
3. Birlik görüşü üzerine kurulu bir dünya görüşü, barış kültürünün oluşturulmasını gerektirmektedir.
4. Birlik düşüncesi üzerine kurulu bir dünya görüşü yaratabilmek için kapsamlı, bütünleştirici ve yaşam boyu süren bir eğitim yaklaşımına gereksinim vardır.

Bütünleştirici barış kuramına göre barışın kökleri aşağıdaki maddelere odaklanmıştır (Danesh, 2008b, s. 149):

1. İnsanların fiziksel ve güvenlik ihtiyaçlarının karşılanması.
2. Özgürlük, adalet ve birbirine bağlılık arayışı.
3. Anlam, amaç ve doğruluk arayışı.

Bütünleştirici barış kuramının dayandığı üç temel kavram vardır (Danesh, 2006) bunlar ise birlik kavramı, dünya görüşü kavramı ve bireysel ve toplumsal gelişim kavramıdır.

### **1. Birlik kavramı:**

Birlik kavramı, “iki ya da daha fazla varlığın bilinçli ve amaçlı bir şekilde uyum, bütünleşme ve işbirliği içerisinde bir araya gelmesi ve aynı ya da daha üst düzey bir bütünleşmeyle yeni varlıklar ortaya çıkarması” olarak tanımlanmaktadır (Danesh 2006). Danesh anlaşmazlığı birlikteliğin olmaması durumu; birlikteliğin olmamasını da anlaşmazlığın nedeni olarak görmektedir. Birlikteliğin yaşanmasını sağlayacak tek güç ise sevgi olarak görülmektedir.

### **2. Dünya görüşü kavramı:**

Danesh (2008b), dünya görüşü kavramını, mekanik, organik ve bağlamsal olmak üzere üç çerçeve içerisinde ele almaktadır. Mekanik dünya görüşü, bireyin ve dünyanın değişmesini ve gelişmesini mekanik bir çerçevede incelemektedir. Organik dünya görüşüne göre bireyi sürekli değişim içinde olan, kendini yenileyebilen ve çevreye uyum sağlayabilen organizma olarak ortaya koymaktadır. Bağlamsal dünya görüşü ise insanların davranışlarının sosyal ve tarihsel bir bağlamda değerlendirildiğinde bir anlam ifade ettiğini kabul etmektedir. Bireyin dünya görüşü kazanmasında, eğitim, deneyimler, doğuştan gelen yetenekler ve yaratıcılık belirleyici etkenlerin olarak rol oynadığı görülmektedir.

### **3. Bireysel ve toplumsal gelişim kavramı:**

Danesh (2008b), insan gelişiminin bilinç ekseninde gerçekleştiğini ve bu bilinç düzeyinin hem sahip olduğumuz davranışlarımız üzerinde hem de çevrenin dönüşümü üzerinde etki bıraktığını öne sürmüştür. Bilinç düzeyi artan bir bireyin davranışları da paralel düzeyde gelişecek ve buna bağlı olarak da toplumun da gelişimi sağlanmış olacaktır.

### **D. Karşılıklı Sosyal Bağımlılık Kuramı (Social Interdependence Theory)**

Bu kuramının tarihsel olarak başlangıcı fizikte mekanik kuramlardan, alan kuramlarına geçiş dönemine dayandırılabilir. Alan kuramındaki gelişmeler Gestalt psikolojisinin gelişimini etkilemiştir. Gestalt psikolojisinin kurucularından biri olan Kurt Koffka grupların dinamik bir bütünlüğe sahip olduğunu ve bu nedenle bireyler arasında karşılıklı bağımlılık düzeylerinin değişkenlik gösterebileceğini ifade etmektedir. Kurt Lewin, Gestalt psikolojisinin ilkelerini kullanarak, grup üyeleri arasındaki karşılıklı bağımlılığın ancak ortak amaçlar doğrultusunda gerçekleşebileceğini ileri sürmüştür (Johnson, 2003).

Johnson, (2003) Lewin'in görüşlerinden hareketle karşılıklı sosyal bağımlılık kavramını daha geniş bir kapsamda incelemiş ve karşılıklı sosyal bağımlılığın iki boyuttan oluştuğunu ileri sürmüştür. Öncelikle, bir kişinin hedefine ulaşabilmesi için diğer kişinin hedefine ulaşması ve bunun için bireylerin işbirliği içerisinde olmaları gerektiğine ilişkin görüşü ifade eden olumlu karşılıklı sosyal bağımlılık boyutudur. Buna bağlı olarak da, bireyler hedeflerine ulaşabilmek için birbirlerini desteklerler. Diğer boyut ise bir kişinin hedefine ulaşabilmesi için diğer kişinin kaybetmesi ve bunun için de bireylerin rekabet içerisinde olmaları gerektiğine ilişkin görüşü ifade eden olumsuz karşılıklı sosyal bağımlılıktır. Böylelikle, olumsuz karşılıklı sosyal bağımlılıkta bireyler hedeflerine ulaşabilmek için birbirleriyle rekabet ederler ve birbirlerine engel olmaya çalışmaktadır. Johnson (2003), karşılıklı bağımlılığın türüne dayalı olarak psikolojik süreçler de farklılık göstermektedir. Kişilerarası ilişkilerde olumlu karşılıklı sosyal bağımlılık varsa, yaşanan psikolojik süreçler şu şekildedir:

- bir kişinin eylemi diğer kişinin eyleminin yerini tutar,
- bireyler başkalarından etkinlenmeye ya da başkalarını etkilemeye açıktır
- bireyler birbirlerine olumlu psikolojik enerji aktarırlar.

Kişilerarası ilişkilerde olumsuz karşılıklı sosyal bağımlılık olduğu durumlarda ise yaşanan psikolojik süreçler ise:

- bir kişinin eylemi diğer kişinin eyleminin yerini tutmaz,
- bireyler başkalarından etkilenmez ya da başkalarını etkilemez, ilişkilerde direnç vardır.
- bireyler olumlu psikolojik enerjilerini sadece kendileri için kullanırlar.

Johnson (2003), karşılıklı bağımlılığın türüne bağlı olarak etkileşim stillerinin farklılık gösterebileceğini öne sürmüştür. Olumlu karşılıklı sosyal bağımlılık, bireyler arasında teşvik edici bir etkileşim oluşmasını sağlamaktadır. Olumsuz karşılıklı sosyal bağımlılık ise bireyler arasında karşıt etkileşimin oluşmasına neden olmaktadır. Teşvik edici etkileşime göre, bireyler hedeflerine ulaşabilmek için işbirliği içerisinde çalışmalı, birbirlerine destek olmalıdır.

Bireylerin hedeflerine ulaşabilmeleri için işbirliği sürecinde beş temel unsurun sağlanmış olması gerekmektedir (Johnson, 2003; Johnson ve Johnson, 2010). Bu

öğelerden ilki, olumlu karşılıklı bağımlılıktır. Bireyler işbirliği sürecinde ortak hedefler belirleyerek için birlikte çaba göstermelidirler. İşbirliğinin ikinci temel ögesi, bireysel hesap verme durumu ve kişisel sorumluluktur. Bireyler bu süreçte hem kendi hedeflerine ulaşmak için çalışırlar. Üçüncü öge, işbirliği sürecinde teşvik edici bir etkileşimin kurulması durumudur. Bireyler belirledikleri hedeflere ulaşabilmek için birbirlerine yardım etmeli, birbirlerini desteklemeli ve birbirlerinin çabalarını övmelidirler. İşbirliğinin dördüncü temel ögesi, sosyal becerilerin uygun kullanımı konusu üzerinedir. Bireyler ortak hedeflere ulaşabilmek için liderlik, karar verme, iletişim ve çatışma çözme becerilerini kullanmalıdır. Son öge ise, bireylerin işbirlikli grup sürecine dahil olmalarını ve bir bütün olarak hedeflerine yönelik gelişim göstermelerini gerektirir.

#### **1.7.2.7. Barış Eğitimiyle İlgili Girişimler**

Birçok eğitim girişimi, barış eğitimi ile örtüşmektedir. Bunlar; insan/ çocuk hakları eğitimi, gelişim için eğitim, cinsiyet eğitimi, küresel eğitim, yaşam becerileri eğitimi, psikososyal rehabilitasyonu içerir. Tüm bu eğitimler, birbirinin bakış açısıyla ilgilidir ve temel eğitimde barış eğitimiyle yaygın hale getirilebilir (Fountain, 1999)

#### **1.Çocuk-insan hakları eğitimi**

Çocuk-insan hakları eğitimi barış eğitimiyle yakından ilişkili olup, birbirini destekler ve tamamlar niteliktedir. Barış, çocuk ve insan hakları eğitiminde en temel ön koşuldur. En temel hakların anlaşılabilmesi barışı da beraberinde getirir. Bu eğitimle, evde ve sosyal çevrede çocuklar haklarının ihlalini anlayabilmeye sevkedilmelidir. Ayrıca, Çocuk ve insan hakları eğitimiyle empati ve dayanışma becerileri geliştirilmelidir. Böylelikle çocuklar, kendi haklarının, başkalarının haklarının farkında olabilmeyi ve bunu savunmayı sorumluluk haline getirmelidir (Fountain, 1999).

UNICEF' in Kanada'daki Ulusal Komitesi çocuk hakları eğitimi konusunda önemli bir rol üstlenmiştir. "In our Own Backyard (Biggs, 1995)": 1-8.sınıf seviyelerine göre sanat, edebiyat ve diğer alanlarda hakların müfredata nasıl dahil edileceğini gösteren bir rehber hazırlanmıştır. Rehberde, haklar, zihinsel ve fiziksel iyilik, kimlik ve ifade, aile ve toplum, bilgi ve kültür, himaye ve hukuk gibi alt kategorilere ayrılarak etkinlik şeklinde hazırlanmış ve bu şekilde uygulanması tavsiye edilmiştir. Çocuklar kendi zaman tünellerini hazırlayarak geçirebilecekleri hastalıklar ve

kazalar konusunda adım adım nasıl önlem alabileceklerini öğrenmişlerdir. Akranları tarafından sigara, alkol, uyuşturucuya zorlanma gibi tehlikeli durumlarda neler yapılabileceği konusunda çocuklar role girme teknikleriyle tartışmakta çözümler üretmeye çalışmaktadır. Ya da sınıf arkadaşlarıyla, aileleriyle kendi kimliklerinin tasviri konusunda röportajlar yapmaktadırlar. Bu komite aynı zamanda konusu çocuk hakları olan şiir kitabı yayınlarıyla da eğitimi desteklemektedir. Bu kitabın diğer bir özelliği ise aileler ve çocuklar tarafından çocuk haklarının birlikte tartışılabilmesine olanak veren ve halka hitap eden bir kitap olmasıdır (Fitch,1997).

## **2.Gelişim için eğitim**

Gelişim için eğitim, UNICEF' e göre şu şekilde tanımlanır. Eğitim ve öğretim, çocuklarda, küresel dayanışmayı, barışı, farklılıkları kabul etmeyi, sosyal adaleti, çevresel farkındalığı inşa eden bir yaklaşımdır (Fountain, 1999). Bu eğitimin amacı çocuklarda ve gençlerde yerel ve küresel olarak yapıcı-geliştirici değişimi güçlendirmektir. Gelişim için eğitimin beş temel unsuru şunlardır; dayanışma, algı ve yansıma, sosyal adalet, anlaşmazlık ve anlaşmazlık çözümü, değişim ve gelecektir. Bu unsurlara disiplinler arası bakış açısıyla yaklaşılarak eğitim ve öğretime dâhil edilmektedir. Burada önemli olan, bu unsurların sadece tek bir konu olarak ele alınmamasıdır. Gelişim için eğitimde kullanılan metotlar ise şu şekildedir; etkileşimli, katılımcı ve işbirlikçi yapıdır. Bu metotlar çocuğa karışık olan bu kavramları daha iyi kavrama, problem çözme becerileri inşa etme ve sosyal becerileri geliştirme imkânı vermektedir. Bu yaklaşım, hem resmi hem de resmi olmayan eğitim etkinlikleriyle kullanılmakta olup, insan gelişimi odaklı bir çerçeve oluşturarak barış ve sosyal adalet konularında büyük bir farkındalık yaratmaktadır (Fountain, 1999).

Mauritius' da gelişim için öğrenme pilot uygulaması 1995'te ilkokul ve ortaokul seviyelerinde yapılmıştır. Pilot uygulamaya dâhil okullardaki öğretmenler gelişim için öğrenme konusunu müfredatlarına dâhil edecek şekilde etkinlikler tasarlamışlardır. Örneğin, bir aktivitede çocuklar role girerek anlaşmazlık yaşanan bir konuda davacıyı canlandırmışlardır. Anlaşmazlık durumunu çözmek için kimi çocuklar davacı, kimisi davalı, kimisi avukat, kimisi jüri olmuştur. Bu şekilde etkinliklerle yürütülen pilot uygulamada, öğretmenler aynı zamanda gazeteler hazırlayarak kullandıkları yeni metotları, materyalleri, bu konuda yapılacak çalışmaların gelişimi için bunu diğer meslektaşları ile paylaşmışlardır. Mauritius

Eğitim Enstitüsü tarafından UNICEF' in yardımıyla öğretmenler için kurs programları kurulmuş ve bu eğitimle gelişim için eğitimin çerçevesi eğitim-öğretim metotları, sınıf ve yönetim uygulamaları boyutlarıyla belirlenmiştir.

### **3.Cinsiyet eğitimi**

Cinsiyet ayrımcılığı ve şiddetle sonuçlanan anlaşmazlıklar sosyal toplumda yaşanan gerçeklerdir (UNICEF ROSA, 1998). Birçok cinsiyet eğitimi kadınların şiddete maruz kalmalarını önlemek ve cinsiyet anlaşmazlıklarının üstesinden gelmek ve bu konuda alternatif çözümler üretmek konusunda bireylere öncülük etmektedir. Bu girişimler, tutum ve değerleri desteklemek, kadın ve kızların haklarını bilmelerini sağlamaktadır. Güvenlik, saygı, anti-ayrımcılık bu haklardan birkaçıdır. Bazı programlar ise özellikle erkeklere dönük hazırlanmıştır. Bu programla erkekler, kadınlarla olan ilişkilerini daha iyi anlama konusunda yardım almakta, aile hayatındaki rolleri ve sorumlulukları, tipik erkekliği, anlaşmazlık durumlarıyla baş etmek için kullanabilecekleri iletişim bilgileri konularında bilgi almaktadır. Barış eğitimine gerekli bakış açısıyla dâhil olan cinsiyet eğitimi, cinsiyete bağlı şiddet ve anlaşmazlık durumlarının üstesinden gelmede kullanılmaktadır.

Hindistan'da 'Sakshi' adı verilen çocukların yaşam becerilerini geliştirmeye adanmış kurum, çocuk ve gençlerle cinsiyete dayalı şiddet konusunda çalışmalar yapılmaktadır. 8-10 yaşlarındaki çocuklar gruplara ayrılarak, etkileşimli eğitim metotları kullanılarak kendilerini ifade etme konusunda cesaretlendirilmekte, cinsiyet rolleri ve ilişkileri, cinsellik, cinsiyete dayalı şiddet, taciz ve suiistimal konularında çocuklar tartışılmaktadır. Yerel olarak hazırlanan bu şiddet farkındalığı programı özellikle erkekler için hazırlanmıştır. 'Sakshi' aynı zamanda öğretmenler, öğrenciler ve yöneticiler için de programlar hazırlamışlardır. Aynı zamanda, 'Sakshi' çalışmalarına cinsiyet eğitimi içeren konuları müfredatlara dahil etme konusunda da çalışmalar yapılmaktadır (Fountain, 1999).

### **4.Küresel eğitim**

Küresel eğitim MENA bölgesinde 1970 yılında benimsenmiş bir terimdir. Çevre, ekoloji, barış, tolerans, anlaşmazlıklardan (çatışma) kaçınma, kişisel sağlık, işbirlik becerileri, çok kültürlülük, insani değerlere göreceli bakabilme, insan ve çocuk



hakları konularını kapsamaktadır. Dört boyutlu kavramsal modele dayanır. Bu kavramsal modeller;

- Geçici Boyut (Geçmiş, bugün, geleceği bağlama)
- Konumsal Boyut (Dünyanın sahip oldukları konusunda farkındalık yaratma)
- Konu Boyutu (Güncel konuların birbirine nasıl kenetli olduğunu gösterir.)
- İçsel Boyut (Dünyadaki sorunlar karşısında farkındalık geliştirme)

Küresel eğitim projesi, Lübnan'da başlamıştır. Aktivite ve etkinliklere dayalı öğretim modülleri kullanılmış, eğitimde öğrenci merkezli yaklaşım benimsenmiştir. Çekirdek bir grup, 1993 yılında küresel eğitimin temel ilkeleri konusunda eğitim almıştır. Eğitim alan bu grup, Milli Eğitim Bakanlığı program geliştirme bölümünde, eğitim enstitülerinde ve özel okullarda çalışarak, aldıkları eğitimi müfredata dâhil etmişlerdir. Çekirdek grubun üstünde çalıştıkları etkinlik – aktivite modülü arap dili öğretimini, sosyal konuları, feni ve matematiği kapsamaktadır. Eğitim modülündeki aktivite-etkinlikler; birlikte yaşamayı öğrenme, başkalarının gözünden kendimiz ve gelecek konularıyla ilişkilendirilmiştir. Genel olarak, çocuklar beyin fırtınasıyla kendi haklarını, benzer ve farklılıkları listeleyip tartışarak aktiviteler gerçekleştirmektedirler (Fountain, 1999).

### **5.Yaşam becerileri eğitimi**

Yaşam becerileri eğitimi çocuklara ve gençlere bilgi, tutum ve değerleri pratikte uygulama fırsatı verir. Aynı zamanda günlük hayatta karşılaştıkları sorunlarla baş etme konularında yardımcı olacak sosyal ve psikolojik becerileri kazandırır. Yaşam becerileri; işbirliği, dayanışma, iletişim, karar verme, problem-çözme, duygularla baş etme, öz farkındalık, empati, yaratıcı-eleştirel düşünme, akran baskısına karşı mücadele etme, tehlike konusunda farkındalık, girişkenlik konularını kapsamaktadır (Baldo and Furniss, 1998). Belirtilen her bir yaşam becerisi barış eğitimini kapsamamaktadır, ama yaşam becerilerinde önemli bir yere sahip olan anlaşmazlık çözümü becerileri, barış eğitimi programlarında önemli bir yere sahiptir.

Birçok yaşam becerisi geneldir. Belirli bir bağlamda amaca ulaşmak için kullanılabilir. Örneğin, uzlaşma becerisi, akranların birbiriyle olan anlaşmazlık durumlarını çözmek için kullanılırken aynı zamanda gündelik konularda

tartışılırken de kullanılabilir. Yaşam becerileri eğitimiyle geliştirilen tutum ve değerler, gözlenebilen davranış değişimi sağlamakta olup, barış eğitimi programları açısından önemli bir bakış açısına sahiptir (Fountain, 1999).

Zimbabve 'de Milli eğitim bakanlığı ve UNICEF' in ortaklaşa yürüttüğü bir projede bütüncül yaklaşıma dayalı olarak yaşam becerileri eğitimi kullanılarak AIDS eğitimi verilmiştir. Bu eğitim, tıbbi bilgiden çok, yaşam becerileriyle HIV virüsünden korunma ele alınmıştır. Bu program, Zimbabwean gençlerinin kendi belirlediği ihtiyaçlar ve tavsiyeler belirleyerek planladığı bir süreçten oluşmaktadır. Aktivitelerde gençler, role girerek ve küçük grup tartışmalarıyla özgüven, stres ile baş etme, cinsiyet rolleri, iletişim becerileri, karar-verme ve akran baskısı gibi konularda mücadele etmek üzerine çalışmışlardır (Fountain, 1999).

### ***6.Mayın farkındalığı eğitimi***

Savaş geçiren, savaş durumunda olan birçok ülkede UNICEF, mayın farkındalığı kampanyaları ve eğitimsel programları desteklemektedir. Bu, ülkelerdeki barış eğitimi girişimidir. Eğitimin amacı, mayın farkındalığı becerileri geliştirip, çocukların savaş ortamlarında karşılaşılan güçlüklerle, güvenle mücadele etmesi konusunda gerekli davranış değişikliğini sağlamaktır (Fountain, 1999).

Angola'da uygulanan bu yeni eğitimin amacı okullardaki çocuklara ulaşarak, mayın bölgeleri hakkında çocuklara hayat kurtaran mesajlar vermektir. Mayın kuşatılmış bölgelerde yaşayan çocuklara hayat kurtara mesajlar; çizgi filmler, boyama etkinlikleri, dersler, yenilikçi tahta oyunları (yılan oyunu) ile mayınlı arazide yolunu bulma konusunda farkındalık kazandırmak amaçlanmıştır. Böylelikle çocuklar mayınların bulunduğu, tehlikeli bölgelerde mayınlardan nasıl kaçabilecekleri konusunda farkındalık kazanmaktadır. Eğitim materyalleri olarak ise, rengârenk araç-gereçler, öğretmen rehber kılavuzu, posterler, oyun ve aktivite materyalleri kullanılır (Fountain, 1999).

### ***7.Psikososyal rehabilitasyon***

Savaş geçirmiş, savaş durumunda olan birçok ülkede UNICEF çocuklar için hazırlanan psikososyal rehabilitasyon programlarını desteklemektedir. Bu programların birçoğu, iyileştirici odaklı olup, amacı kendini ifade etme becerisini geliştirme, psikolojik tedavi edici olmasıdır. Barış eğitimi, bireysel yada grup terapi

şekli değildir. Fakat psikososyal rehabilitasyon programları, barış eğitimini tamamlayıcı ve destekleyici programlardır. Travma sonrası stres bozukluğunu iyileştirmede ve çocuklara anlaşmazlık durumu ile ilgili beceriler kazandırma konusunda gereklidir (Fountain, 1999).

'Okula Dayalı Travma İyileştirme ve Problem Çözme' isimli proje 1996 ile 1997 yıllarında Hırvatistan Danubian bölgesinde UNICEF, CARE ve Hırvatistan Eğitim ve Sağlık Bakanlığı tarafından yürütülmüştür. Program; öğretmen eğitimini, psikolog ve öğretmenlerin katılımcı olarak okullarda hazırladıkları programı içerir. Tavsiye edilen çalışmalarla, psikososyal rehabilitasyon ve problem çözme becerileri iyileşmeyi sağlamış ve anlaşmazlık çözümleri konusunda çocukların hayatını kolaylaştırmıştır. Programın değerlendirilmesinde, travma stresi belirtilerinin azaldığı pozitif etki olarak saptanmıştır (Fountain, 1999).

#### **1.7.2.8. Okul öncesi eğitim ve barış eğitimi**

Okul öncesi eğitim, tüm gelişim alanları açısından kritik bir dönemde olan 0-6 yaş dönemi çocuklarına yönelik uygulanan eğitim sürecidir. Okulöncesi dönemde çocuklar, davranışları kolayca kazanabilmekte ve diğer yaş gruplarına göre daha hızlı öğrenme potansiyellerine sahip olmaktadır. Benzer şekilde, kalıcı kişilik özellikleri de 0-6 yaş erken çocukluk döneminde ortaya çıkmaktadır (Oğuzkan ve Oral, 1993, s.5). Yapılan araştırmalar okul öncesi eğitimin, çocukların yaşamlarının daha ileriki yıllarda fiziksel, sosyal-duygusal, dil ve zihinsel gelişmelerini olumlu yönde etkileyen en önemli unsurlardan biri olduğunu göstermektedir (Kandır, 1991, s.3). Okul öncesi eğitimle, çocukların yalnızca gelişim alanları desteklenmemekte aynı zamanda çocuklara, sosyal kabul gören davranışlar ve akranlarıyla, yetişkinlerle etkileşimde bulunma yolları da öğretilmektedir (Senemoğlu, 1994, s. 23). Ayrıca, okul öncesi eğitimle farklı sosyo-ekonomik düzeye ve kültüre sahip ailelerin çocukları bir arada eğitim almaktadırlar. Bu durum ise eğitim farklılıklarını azaltmakta ve toplumun her kesimindeki çocuklara gelişim fırsatı verdiğinden, okul öncesi eğitim hem çocuklar için hem de toplum için çok önemlidir (Kandır, 1991, s.3). Bu nedenle de okul öncesi dönemde verilen eğitimin nitelik ve içerik açısından kaliteli olması gerekmektedir (Metin, 2001, s.22).

Okul Öncesi Eğitimin temel hedef noktası “nitelikli birey” yetiştirmektir. Bir toplumun kalite düzeyi o toplumda yaşayan bireylerin kalitesinden veya kalitesizliğinden kaynaklanır. Günümüz eğitim-öğretim anlayışında “öğretim” üzerinde daha çok durulurken, “eğitim” ihmal edilmektedir. Bu okul öncesi dönemdeki eğitimde göz ardı edilirse hedefsiz, duyarsız, sorumsuz toplum görüntüsünün oluşması beklenen bir sonuçtur. Bu konuda ilk görev ailelere düşüyor gibi gözükse de, eğitimcilerin değer kazanımlarındaki rolü büyüktür. Ancak temel sorun bu kazanımların eğitimciler tarafından nasıl kazandırılacağı üzerine odaklanmalıdır.

Kaliteli eğitimin gerekli parçalarından birisi de barış eğitimidir. Barış eğitimi sürecinde bilgi, beceri, davranış ve değer boyutunda, çocuklardaki davranış değişikliği hedef alınır. Çocuk, ergen ve yetişkinler, barış eğitimi sayesinde şiddet ve anlaşmazlıklardan korunmakta, anlaşmazlıkları barışçıl yollarla çözmektedir. Buna ek olarak, bu durumlara ulusal, yerel, kişilerarası, gruplar arası düzeyde yaratıcı çözümler üretmektedir (Fountain, 1999).

Çocuğa verilecek eğitim gündeme geldiğinde, okulöncesi eğitim kurumunda uygulanacak eğitim programı ve uygulayacak öğretmenin yeterliği ön plana çıkmaktadır. Bu nedenle de okulöncesi eğitim programı kaliteli olmalı ve okul öncesi öğretmenleri diğer öğretmenlere göre daha nitelikli ve yeterli olması gerekmektedir.

Eğitimin en önemli amacı, bireyi içinde bulunduğu ortama dengeli bir şekilde uyum sağlaması konusunda geleceğe hazırlamaktır (Komisyon, 1993, s.2). Bu uyumun sağlanabilmesi için erken çocukluk döneminde uygulanacak barış eğitimi programının önemi ve okul öncesi öğretmenlerinin bu konudaki yeterliliği oldukça önemlidir (Harris ve Morrison, 2013).

#### **1.7.2.9. Barış eğitimindeki katılımcı öğretme metodunun mantık çerçevesi**

1990 yılındaki Jomtien bildirimine göre, “*Aktif ve katılımcı yaklaşımlar, özellikle öğrenim kazanımlarını garanti etmek ve öğrenene bu konuda tüm potansiyelini ortaya koyma konularında oldukça değerlidir*”. Temel eğitimde kaliteli eğitim hizmeti vermek için etkileşimli, öğrenci merkezli metotlar kullanılmaktadır. Bu metotlar, barış eğitimindeki bilgi, beceri, tutumla ilgili öğrenme hedeflerini desteklemede özellikle kullanılmaktadır.

Araştırmalar, işbirlikçi ve etkileşimli öğrenme metotlarının barış eğitimiinde değer ve davranışları olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. İşbirliği yaparak yapılandırılmış kúçük gruplar, grup içi bağlılığı artırmakta olup, farklı etnik kökene, ırka, cinsiyete sahip ve engelli insanlara karşı önyargıyı azaltmaktadır. Ayrıca işbirlikçi-grup çalışmaları karışık kavramların anlaşılmasını kolaylaştırmakta, problem çözüme becerilerini geliştirmekte, katılımcılara sorunlara çözümler konusunda yaratıcı ve pratik birçok çözümler yolu, akıl etme imkânı vermektedir. Tüm bu kazanımlar ise barış eğitimiyle tutarlıdır (Harris, 2013)

Barış eğitimi programlarında yer alan tipik metotlar, işbirlikçi grup çalışması, akranların birbirine öğretimi, kúçük gruplar veya çift halinde yapılan tartışmalar, ortak çalışmaya dayalı oyunlar, beyin fırtınası, karar-verme ve fikir birliği yapılandırma alıştırmaları, müzakereler, role girme ve canlandırmaları içerir. Diğer metotlar ise, kamu bilinci uyandırmaya dönük geliştirilen, sosyal becerileri içeren hizmet projeleridir. Rwanda' da zarar görmüş evlerin onarımı, Lübnan'da kültürel yapıların restorasyonu, ırkçı duvar yazılarının kaldırılması, çevresel temizliğe dönük projeleri içerir. Akran arabuluculuk (peer mediation) programları ise akranların kendileri aralarındaki anlaşmazlıklara kendilerinin çözümler bulmasına imkân veren programlardır. Farklı okulların birbirini ziyarete gelmesi ve ortak projeler yapmaları farklı etnik gruba sahip ailelerin çocuklarının proje yapmaları farklı etnik gruba sahip ailelerin çocuklarının birbirine karşı önyargılı olmalarını engellemektedir. Tüm bunlara ek olarak, barışın inşası için barış ve anlaşmazlık kavramlarına yönelik hazırlanan sokak tiyatroları ve kukla gösterileri kullanılan diğer metotlardır (Harris, 2013).

#### **1.7.2.10. Barış eğitimiyle davranış değişikliği**

Barış eğitiminde davranış değişikliği hemen gerçekteştirilmez. Aileden akran grubundan, toplumdaki ve sosyal çevreden beslenir. Davranış gelişimi, değerlere ve ait olduğu grubun normlarına sıkı sıkıya bağlıdır. Var olan değerler ve normlar barışa ya katkıda bulunur ya da barışı engeller. Bundan dolayı, UNICEF barış eğitimi için bireylerin ve grupların değerlerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Böylelikle istenilen davranış değişikliği gerçekteşecektir. UNICEF barış eğitiminin daha etkin olması için toplumda bazı değerlerin geliştirilmesi stratejisini izlemiştir.

Davranış değişimi sürecinde, birey şu aşamaları gerçekleştirmelidir (Fishbein; 1992 ).

1. Konunu farkında olma (barış ve anlaşmazlık)
2. Konuyla ilgili olma
3. Konuyla ilgili olarak bilgi ve beceri kazanma
4. Yeni tutum ve değerlere yönelme
5. Uygulamaya niyetli/istekli olma
6. Yeni davranışlar deneme (Örneğin barışçıl anlaşmazlık çözümü)
7. Uyguladığı yeni davranışı değerlendirme
8. Önerilen davranış konusunda uygulama yapma

Bu aşamaların sırası değişebilmekle birlikte sosyal ve kültürel içeriğe göre davranış değişimi gerçekleşmektedir.

Kapsamlı bir anlayışa göre, aşağıdaki aşamalarla barış eğitimi ele alınmalıdır. Barış ve anlaşmazlık konularında davranış değişimi süreci sekiz basamakta gerçekleşir. Birey;

1. İnsanlarla, akranlarıyla çatıştığı durumların farkında olmalı
2. Fiziksel ve duygusal şiddetin verdiği zararların farkında olmalı
3. Anlaşmazlık durumlarında şiddet içermeyen alternatif yollar öğrenmeli
4. Öğrendiği becerileri gerçek durumlarda denemeye yönelmeli
5. Bir sonraki anlaşmazlık durumunda şiddet içermeyen becerileri deneme konusunda karar verebilmeli
6. Yeni davranışlar denemeli
7. Anlaşmazlık durumunda davranışının sonucu oluşan duygusal ve fiziksel zararları, önceki duruma göre azaltabilmeli ve bunu kendi kendine değerlendirebilmeli
8. Anlaşmazlıkların üstesinden gelmek için şiddet içermeyen metotları öğrenmeyi ve kullanmayı kendi kendine taahhüt etmelidir (Fountain, 1999)

### 1.7.2.11. Barış eğitimi uygulamaları

Eğitim sürecinde, UNICEF' in benimsediği barış eğitimi konusunda yaklaşıma göre,

- Savaşların yaşandığı ülkelerde çocukların güvenle yaşayabilecekleri barış bölgeleri olmalı
- Çocukların temel hakları korunmalı
- Okullarda ve öğrenme ortamlarında haklara saygılı, barışçıl modeller oluşturularak, tüm personelin birbiriyle olan ilişkisi (öğretmen, yönetici, personel, veliler ve çocuklar) barışçıl olmalı
- Yönetim politikaları ve uygulamalarında prensip olarak eşitlik ve anti ırkçılık benimsenmeli
- Anlaşmazlık durumlarında etkili ve şiddet içermeyen yöntemler yerel kültüre yerleşmeli ve kök salmalıdır.
- Çocukların kendi aralarındaki ve yetişkinlerle arasındaki sorunlar şiddet içermeyen yollarla haklara saygılı olarak çözülmeli
- Mümkün olduğunca, müfredatta barış, insan haklarını sosyal adaleti ve küresel konuları içermeli
- Toplantılar düzenlenmeli ve bu toplantılarda barışın değeri ve sosyal adalet tartışılmalı
- Öğrenme ve öğretme metotlarında katılım, işbirliği, problem çözme becerisi ve farklılıklara saygı kullanılmalı
- Çocuklara barışın inşası konusunda uygulama yapma fırsatı verilmeli (Hem eğitim yapısı içinde hem de daha geniş sosyal çevrelerde)
- Eğitimcilere barış adalet ve insan hakları konularında profesyonel gelişim imkânı sunulmalıdır (Fountain, 1999).

Barış eğitimi bu bakış açısıyla UNICEF' in önem verdiği kavramlardan insan hakları, arkadaş canlı öğrenme ortamlarıyla uyumludur (UNICEF 1999). Bu kavram her çocuğun, insan haklarının farkına varmasını, cinsiyet konusunda hassasiyeti, farklılıklara saygı göstermeyi, yaşam becerilerini, etkili problem çözme

becerilerini ve öğretmenin kapasitesini zenginleştirmek gibi kaliteli eğitimin bir parçası olan kazanımları kapsar.

#### **1.7.2.12. Okul öncesi eğitim programı ve barış eğitimi**

Her okul öncesi eğitim kurumunun, kendi vizyon ve misyonuna göre hazırladığı eğitim programları vardır. Eğitim programlarında farklı amaçlar olmasına rağmen, genel olarak eğitim programları; belirli hedefleri gerçekleştirmeye yönelik olması, çocuğun bireysel ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte hazırlanması, öğretmen tarafından yapılandırılmış etkinliklerle çocuğun yönlendirdiği etkinlikler arasında denge olması, iletişim becerilerini destekleyici eğitim süreçlerini içermesi, ana-babanın eğitime katılması ve değerlendirme süreçlerinin takip edilmesi bakımından benzer özellikler göstermektedir (Senemoğlu, 1994, s:21-22).

2013 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından güncellenen Okul Öncesi Eğitim Programının amaçları; çocuğu ilkokula hazırlamak, Türkçeyi doğru, güzel konuşmalarını sağlamak, elverişsiz şartlarda yaşayan çocuklar için yetiştirme ortamı yaratmak ve çocukların beden, zihin ve duygu gelişimlerini sağlıklı bir şekilde kazanmalarını sağlamak şeklinde belirlenmiştir (MEB, 2013).

Bu okulöncesi eğitim programının temelini gelişimsel hedefler oluşturmaktadır. Hedeflerin kazandırılmasında içerik ve konular araç olarak kullanılmaktadır. Kazandırılması hedeflenen kazanım ve göstergeler belirlenmekte ve bu becerileri gerçekleştirebilecek en uygun konular belirlenmektedir.

Eğitim-öğretim programlarında “öğretime” odaklanılmakta ve “eğitim” ihmal edilmektedir. Çocukların öğrenme ve davranış geliştirme potansiyellerinin en yoğun olduğu okul öncesi dönemde de “eğitim” konusuna gereken önem verilmezse; sorumsuz, duyarsız ve amaçsız bireylerin toplumu oluşturması beklenen bir sonuçtur. Bu sorumluluk eğitimcilere, ailelere ve eğitim programına aittir. Ancak, kaliteli ve dengeli yapılandırılmış okul öncesi eğitim programları çocukları her yönden hayata hazırlayabilmektedir (Gelişli ve Yazıcı, 2012).

#### **1.7.2.13. Etkili barış eğitimi programlarının unsurları**

Etkili bir barış eğitimi için okula dayalı etkili, beceri odaklı anlaşmazlık çözümü programları (özellikle Avrupa’daki ilköğretim okullarına göre) aşağıdaki önemli unsurları içermektedir.



- Program tasarımı, planı, izlenme süreci ve değerlendirmesi konusunda durum analizi yaparak erken müdahalelere fırsat verecek şekilde hazırlanmalıdır (WHO,1998).
- Öğretmenlere ve uygulayıcılara bol zaman vermeli, böylelikle eğitimciler barış eğitiminin içerdiği kavram ve becerileri özümseyebilmeli ve gerekli hazırlıkları yaparak, eğitimi gelecek kuşaklara iletebilmelidir (Metis,1990).
- İşbirlikçi ve etkileşimli metotlar öğrencinin öğrenmede aktif ve katılımcı olmasına imkân vermelidir (Tolan ve Guerra, 1994).
- Yaratıcı problem çözme becerileri gerçek hayattaki durumlar kullanılarak öğretilmelidir. (Tolan ve Guerra, 1994).
- Anlaşmazlık çözümü becerileri okula dayalı barış eğitiminde ve okula dayalı olmayan barış eğitiminde tutarlı olacak şekilde pekiştirilmelidir. Örneğin okullarda velilere öğretilen beceriler ile sosyal grupların öğrettiği beceriler aynı olmalıdır (Metis, 1990).
- Programdaki cinsiyet ve kültürel duyarlılık sağlama alınarak, tasarlanıp uygun yaş grubuna göre uygulanmalıdır (Blakeway, 1997).
- Anlaşmazlık analizleri toplumu ve daha geniş toplulukları kapsamalıdır, bunlara ek olarak kişilerarası anlaşmazlıklar programda yer almalıdır (Fountain, 1999).
- Erken çocukluk eğitiminde de barışın inşası ile ilgili aktiviteler yaparak, çocukların barış eğitimi almalarına fırsat verilmelidir (Fountain, 1999).
- Geniş tabanlı toplumlarda, programın desteklenmesine öncülük yapma açısından, politikacılar, eğitimciler, toplumlar liderleri, profesörler, dini gruplar ve iş adamları gönüllü olmalıdır (Fountain, 1999).

UNICEF' in desteklediği barış eğitimi programları yapılan araştırmalar ile tutarlıdır. Fakat daha sistematik ve değerlendirmeye yönelik erken çocukluk döneminde yapılan çalışmalara ihtiyaç vardır. Çünkü ancak bu şekilde daha fazla bilgi sağlanarak, geniş bir alanda faaliyet gösteren UNICEF' in farklı sosyal ve kültürel içeriğe sahip olan ülkelerdeki ofislerinin, barış eğitiminin etkililiği artar ve idaresi kolaylaşır (Harris, 2013).

#### **1.7.2.14. Barış eğitimi yaklaşımları**

Barış eğitimi yaklaşımları genel değerlendirmesinde, UNICEF' e göre yerel koşullara cevap verecek nitelikte olan, evrensel olmayan yaklaşımlar belirlenmiştir. Buna örnek olarak, bazı ülkelerde, programlar okullarda, bazılarında ise okul dışında, bazılarında ise her ikisinde de uygulanmaktadır (Fountain, 1999).

#### **A. Okullarda uygulanan barış eğitimi**

UNICEF' in okula dayalı barış eğitimi programları, okul ortamlarında aktivitelerle, müfredat geliştirme ile öğretmen ve çocuklar için materyal üretmeyi kapsamaktadır. Öğretmen adayları eğitimi ve öğretmen eğitimi dâhilinde de yürütülmektedir.

#### **1. Okul ortamlarını geliştirmek**

Barış eğitimi, barış ve anlaşmazlık çözümü için gerekli becerileri kazandırmada en etkili yoldur. Okullarda aktif öğrenme ile okul ortamında bu eğitimin verilmesine olanak sağlanır. Birçok ülke, okul ortamlarını geliştirmek, daha barışçıl insan yetiştirmek, barış eğitiminin belirlediği hedeflere ulaşmak için bu eğitimi kullanır. Bu durum ise müfredat ve okul ortamlarının tutarlı olmasını sağlar. Okul ortamlarında Çocukların kendi haklarının farkında olması, disiplin yöntemleri, sınıfın ve okulun nasıl yönetileceği, kararların nasıl alınacağı barış eğitimi sürecinde kararlaştırılmaktadır. Eğitim alan yöneticiler ve öğretmenler bu konuda eleştirel düşünebilmeli ve bu bakış açısıyla barış eğitimini uygulamaktadır. Akran arabuluculuğu (Peer Mediation) programlarıyla Liberya'da genç liderler kursunda anlaşmazlık yöneticileri yetiştirilmektedir (Baldo ve Furniss, 1998).

#### **2. Müfredat gelişimi**

Birçok ülkede geliştirilen barış eğitimi programlarında müfredat konuları iletişim, işbirliği, ve problem çözme aktivitelerini içermektedir. Bu konuda öğretmenlere rehberlik eden kitapçıklar vardır (Hırvatistan ve Liberia 1993) (Burundi, 1994). Yugoslavya' da, ilkökul öğretmenlerine yönelik hazırlanan barış eğitimi konularını içeren bir dizi seminer ve atölye çalışmaları uygulanmaktadır (1996). Sri Lanka'daki öğretmenlerin bu konudaki rehber kitapları müfredatta var olan barış eğitimi ile ilgili geleneksel konuları birleştirmenin yolları konusunda öğretmenlere yardımcı olmaktadır (National Institute of Edu, Sri Lanka,ty).

Rwanda' da ise uzmanlar tarafından ilkokul öğrencileri düzeyinde barış konularını içeren şiirler ve hikâyeler oluşturulmuştur. Ayrıca, Rwanda' daki okullarda spor ve beden eğitimi derslerinde, barış eğitimini içeren beceri ve tutumların kazandırılmasına odaklanılmıştır.

Sudan da ise işbirliği ve farklılıklara saygı küçük çocuklarda aktivitelerle, daha büyük yaş gruplarında spor, sanat ve bilim projeleriyle desteklenmektedir.

İngiltere'deki UNICEF komitesi 'Çocukların Barış için Çalışması' adını verdikleri öğretim materyalleri üretmiş Lübnan, Liberya, Kuzey İrlanda ve Sri Lanka'da çocukların anlaşmazlık çözümü aktivitelerinin gelişimine katkıda bulunmuştur (UK Committee for UNICEF, 1995).

### **3. Öğretmen adaylarının eğitimi**

Birçok ülkede, kaliteli öğretmen eğitimi verebilmek ve bu eğitimi geliştirmek için çaba harcanmaktadır. Öğretmen eğitimi, öğretme metotlarına, katılımcı öğretme metotlarına, işbirlikçi grup çalışma organizasyonlarına ve grup tartışmalarına olanak sağlamak gibi eğitimleri içermektedir. Kaliteli bir temel eğitim için bu öğretme metotları gereklidir. Bu sayede, öğretme metodlarıyla öğretmenlere işbirliğiyle değerleri bir sonraki kuşaklara aktarma, çocukların düşüncelerine saygı duyma ve farklılıklara saygı duyma ve farklılıklara hoşgörü ile yaklaşma fırsatları vermektedir. Katılımcı öğretim stratejilerine müfredatta yer verilmesi, barış eğitiminin yaygınlaşmasına katkıda bulunmaktadır. Örneğin, etkileşimli yaklaşımlarla (öğretmen adayları eğitimi) Burundi'de verilen eğitim atölyelerde yinelenerek rapor olarak ESAR bölgesine gönderilmektedir (UNICEF, 1994).

Sri Lanka'da da barış eğitimi, öğretmen eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Burada barış eğitimi, öğretmen eğitimi programlarında odak noktası olup, geleneksel konularla birleştirilmektedir (Fountain, 1999).

### **4. Öğretmen eğitimi**

Öğretmen eğitimleri Burundi, Yugoslavya, Rwanda ve Tanzania'da yürütülmektedir. Hem öğretmen adayı eğitimlerinde hem de öğretmen eğitimlerinde katılımcı öğretme ve öğrenme metotlarına odaklanılmıştır. Çocuk hakları, anlaşmazlık çözümü becerileri gibi konular bu yöntemler üzerine kurulmuştur.

Sri Lanka'daki eğitim fakültelerinde, okul yöneticilerine anlaşmazlık çözme yöntemleri konusunda eğitim verilmektedir. Böylelikle, okullara yeni başlayan öğretmenlerin barış eğitimi konusunda yönetsel destek almasını sağlamaktadır.

### ***Doğu ve Kuzey Afrika'daki Okullardaki Barış İnşası***

'Okullar aracılığıyla barış inşası' kavramı UNICEF ESARO' nun yönettiği bir barış eğitimi projesidir (1996). Bu proje kapsamında, barış eğitimine müfredatta yer verilmemiştir. Ancak, çocukların günlük okul hayatlarındaki uygulanan aktiviteler barış eğitimini içermektedir.

Barış'ın inşasında okul önemli bir rol oynamaktadır, çünkü okulların sahip oldukları toplumlar vardır. Bu toplumu farklı sınıflardaki çocuklar, öğretmenler, veliler oluşturmaktadır. Eğer okul bir barış planı belirler ve barışı geliştirirse, bundan tüm paydaşlar faydalanmaktadır. Okulun barış planları şu unsurları içermektedir:

- Oyunlar düzenlemek
- Okul dışında çocukların katılabilecekleri sportif faaliyetler düzenlemek
- Park ve bahçelerden çöp toplamak
- Bir grup öğrenciyi dönüşümlü olarak ihtiyaç sahibi ailelerle ilgilenmek konusunda görevlendirmek
- Hafta sonları, öğrencileri okula gitmeyen çocuklarla oynamaya teşvik etmek
- Kitap ve oyun konularında öğrencilerin deneyimlerini dinlemek, kayda almak

Bu yaklaşımın bir diğer unsuru ise, okulların diğer okullarla iletişim halinde olmasıdır. Böylelikle, bir başka okulun sahip olduğu topluma erişerek çocukların birbirlerini tanımaları sağlanarak bütünleşmelerini sağlamaktadır. Bu durum da, farklı toplumların sahip olduğu değerleri, kültürel birikimleri paylaşarak, çocuklara farklılıklara saygı gibi konularda farkındalık sağlamaktır. Okulların bu şekilde işbirlikçi çalışması sonucu barış kavramı daha geniş toplumlara ulaşabilmektedir.

Ayrıca, barış programları eğitimiyle velilere, öğretmenlere katılmak isteyen herkese anlaşmazlık çözümü ve duyarlılık konularında atölyeler düzenlenmekte ve eğitimler verilmektedir. Aynı zamanda öğretmenler pedagojik eğitimler alma şansına sahiptir. Bu eğitimler ise, çocuklar hakkında, aile ve öğretmenin karar verme süreci, bu konuda plan yapma ve sosyal yardım etkinliklerini içerir. Bu süreç

sayesinde, veliler, öğretmenler ve yöneticiler barış ve anlaşmazlık konularında duyarlı hale gelmektedirler. Okul aracılığıyla barış inşası yaklaşımı, barış eğitimine müfredatta yer vermek yerine kullanılabilir ya da müfredatta yer alan barış eğitimine tamamlayıcı olarak kullanılmaktadır.

## **B.Okul dışında uygulanan barış eğitimi**

UNICEF' e göre barış eğitimi, sadece okullarda yapılan etkinliklerle ve barış eğitimi programlarıyla sınırlandırılmamalıdır. UNICEF 'in birçok farklı ülkedeki ofislerinde barış eğitimine yönelik okul sonrası programlar ve yaz programları geliştirilmiştir. Atölyeler, eğitim programları, gençlere yönelik okul-dışı aktiviteler hazırlanmakta, medya kullanılmakta, gençlik yayınlarına odaklanılmakta ve topluma dayalı sanat programları kullanılmaktadır. Tüm bunlar birlikte ele alındığında barış mesajının farklı şekillerde verilebileceği açıkça ortadır (Fountain, 1999).

- **Kamplar:** Rwanda' da farklı etnik kökene sahip gençlerin oluşturduğu dayanışma kampında rekreasyonel topluma hizmet uygulamaları yapılmaktadır. Bu kamplarda gençler tuğla yapımı ve ev yapımı projeleri üstlenmektedir. Lübnan'da düzenlenen barış kamplarında ise farklı etnik kökene sahip gençler eğlenceli etkinliklere katılmakta, mesleki eğitimler almakta, ülkenin tarihi ve coğrafi özellikleri konusunda ders almaktadırlar. Mısır'daki yaz okullarında ise farklı kültürel geçmişe ve sosyo-ekonomik düzeye sahip çocuklarla farklılıklar konusu üzerinde çalışmalar yapılmıştır. Benzer bir uygulama İsviçre'de UNICEF tarafından yapılmaktadır.
- **Spor ve dinlenme programları:** Burundi ve Rwanda'da yapılan spor ve dinlenme programları, ekip çalışması, işbirliği, sportmenlik, karar verme becerilerine odaklanarak barış eğitiminin bir parçası olmaktadır.
- **Gençlik grupları ve kulüpleri:** Gençlik grupları ve Kulüpleri Mısır'da 'Hayat için Değerler' programını hedef alır. Eğitimin içeriğini, Mısırlı, Lübnanlı ve Mozambikli bir grup genç lider hazırlar. Kore'de ise Unicef' in sponsorluğunda 'Küresel kulüpler' adı altında çocuk hakları ve anlaşmazlık çözümü konularına odaklanılır.
- **Toplum liderleri için atölyeler:** İlk olarak Rwanda' daki mültecilere yönelik başlamış olup, Burundi, Tanzanya ve Kongo'da devam etmiştir. Bu

toplumlarda barışın inşası dini liderlere, sosyal hizmet uzmanlarına ve politik liderlere yönelik hazırlanmıştır. Ayrıca, Somali'de kadın gruplarına yönelik barış eğitimleri verilmektedir.

- **Ailelere yönelik atölyeler ve seminerler:** Hırvatistan'da ailelere yönelik barış eğitimi atölye ve seminerleri düzenlenmektedir.
- **Kütüphaneciler:** Hırvatistan'da kütüphaneciler, barış eğitimini geliştirmeye yönelik eğitim almaktadır. Bu eğitim doğrultusunda, barış konusunda kütüphane etkinlikleri konusunda ailelerde ve çocuklarda farkındalık yaratmaktadır. Hikâye anlatma, canlandırma gibi yöntemlerle tolerans ve anlaşılma konularında toplumu bilinçlendirmektedirler.
- **Medya eğitimi:** Medya eğitimi, çocuklara yönelik radyo ve televizyon programı hazırlayan medya yapımcılarının şiddeti azaltıp, barış kavramını güçlendirdikleri çocukları etkileme yoludur. Sri Lanka ve Mısır'da barış eğitiminde medya kullanılmaktadır. Bu programlarla, aileler ve çocukların şiddet eğilimleri azaltılmaya çalışılmaktadır.

### **Diğer iletişim kanalları**

Gençlere Yönelik Dergiler: Sri Lanka'da gençlere yönelik hazırlanan dergiler barış ve barış kavramlarına odaklanma konusunda oldukça başarılıdır.

- **Gezici tiyatro:** Burundi, Mozambik ve Rwanda'da kullanılır. 1993 yılında Liberya'da 'Kukatonon' programıyla sanat, drama, şarkı, dans kullanılarak gençlere kendilerini ifade etme şansı tanınmış ve topluma hizmet gönüllüleri olmalarına fırsat verilmiştir.
- **Kuklacılık:** Kuklacılık duyarlılık gerektiren konular konusunda düşünmek ve tartışmak için ideal bir yoldur. Kuklalar, Mozambik'te barış eğitiminde kullanılmaktadır. Filipin çocuk televizyonu kukla programı 'Batibot' çocuk gelişimini desteklemek ve adalet, şiddetsizlik, birlikte çalışarak problemlerin üstesinden gelmek gibi değerleri geliştirmek ve bu konudaki farkındalığı artırmak amacıyla kullanılmaktadır. Ayrıca 'Engelli Çocuklar' isimli kukla programı sayesinde, çocuklar farklılıkları anlayabilmekte ve bu farkındalıklarını geliştirmektedirler. Bu program İngiltere'de dahil olmak üzere yirmi beş ülkede gösterimdedir.

- **Radyo ve televizyon spotları:** Burundi'de barış ve anlaşmazlık konularında kamu bilinci oluşturmak amacıyla kullanılır. Mozambik'te ise gelişim için radyo kullanılmaktadır.
- **Animasyonlar:** Karışık kavramlar olan barış ve anlaşmazlık kavramlarını, izleyicilerin anlayabileceği düzeye getiren bir araçtır. Kanada Ulusal film kurulu tarafından, farklılıklara saygı ve barışçıl problem çözme teknikleri animasyonlarla başarılı bir şekilde gerçekleştirilmektedir.
- **Barış kampanyaları:** Barışçıl bir sosyal değişimi desteklemek için güçlü bir yoldur. Kolombiya'da 'Barış'a oy ver ' isimli bir projeye vatandaşların barış ve anlaşmazlık konularındaki görüşleri alınmıştır. Aynı proje çocuklar için de gerçekleştirilmiştir. Tanzania'da da barış haftasındaki barış günü mülteci kamplarında yapılmaktadır. Barış konularında; dans, şarkı ve şiir yarışmaları yapılmakla birlikte aynı zamanda tartışma forumları oluşturularak barış kavramı ele alınmaktadır. Bu gelenek her yıl düzenli olarak gerçekleştirilmektedir.
- **Yarışma ve sergiler:** yarışma ve sergilerle, barış ve anlaşmazlık konularındaki farkındalık yapılandırılır. Rwanda' da ulusal düzeyde yarışmalar gerçekleştirilmektedir. 'Barış için eğitim' logosu tasarlama, barışın inşası hoşgörü konularında ülke çapında oyun yazarlığı bunlardan birkaçıdır. Liberya'da ise savaşın etkilerini anlatan çocuk resimleri sergisi, toplumu barışın gerekliliği konusunda bilinçlendirmektedir. Burundi'de çocuk haklarını anlatan çizimlerle sergiler geliştirilmeye çalışılmaktadır. Kolombiya'da ise 'Barış Bir Hak' konulu sanat yarışmaları düzenlenmektedir.
- **Barış inşası için gelenekselliği kullanmak (geleneksel yöntemleri canlandırmak):** Doğu ve Kuzey Afrika ülkelerinde barışın inşası için geleneksel yöntemler canlandırılmaya çalışılmaktadır. Üzerinde çalışılmakta olan bu yöntem hızlı sosyal değişim yüzünden geleneksel barış inşası süreci konusu önemini yitirmek üzeredir.

### 1.7.2.15. UNICEF ve barış eğitimi

Unicef' in barış eğitimi konusundaki konumu, tüm toplumlarda bir yere sahiptir. Çünkü gençlerde ve yetişkinlerde zamanla oluşan davranış değişimi, etkili bir barış eğitiminin uzun vadedeki gereksinimlerinden biridir. Barış eğitimi tüm halkı içine alabilmelidir. Bunu sağlamak da okullarla ve öğrenme çevreleriyle gerçekleştirilebilir (Fountain, 1999).

Barış eğitimi, UNICEF' in kaliteli eğitim vizyonunun önemli bir parçasıdır. 1990 yılında yapılan Dünya Eğitim Bildirimi'ne (World Declaration on Education) göre en temel öğrenme sadece dil ve matematik bilgilerini değil, aynı zamanda bilgi, beceri, davranış ve değerleri de içermelidir. Çünkü gelişmeye katkıda bulunmak için yaşarken ve çalışırken tüm bunlara ihtiyacımız vardır. Ek olarak, birey olarak sosyal adaletin gelişmesine katkıda bulunmak, farklılıkları kabullenmek ve barış bilincine sahip olmak gibi sorumluluklarımız vardır (Inter-Agency Commission, 1990).

1990'dan günümüze kadar, UNICEF' in birçok belgesi, UNICEF' in temel eğitimde belirlediği bu vizyonu destekler niteliktedir. UNICEF' e göre, birbirine bağımlı dünya için, temel eğitim sürecinde bilgi, beceri, davranış ve değerler barışçıl yaşam üzerine inşa edilmelidir.

UNICEF' in 1999 yılındaki toplantısında "Eğitim ve öğrenim süreci ekonomiyi desteklemek için beşeri sermayeyi, sosyal sermayeyi desteklemek için ise hoşgörü ile başkalarına saygı ile ailede, toplumda, ekonomik hayatta her bireyin hakkını eşit olduğu bilincine vararak biçimlendirmelidir " kesin kararına varmıştır (Fountain, 1999).

### 1.7.2.16. Barış Eğitimi İçin Fırsat Pencereleeri

Barış eğitimi kavramlarına, beceri ve tutumlarına okul içinde veya okul dışında giriş yapmanın yaratıcı birçok yolu vardır (Cremin, 1993).

- **İnternet:** Gelişen teknoloji ile birlikte çocuklar ve gençler tüm dünyadaki konular hakkında bilgi sahibi olabilmekte ve bu konular hakkında tartışma imkanı bulabilmektedir. UNICEF' in hazırladığı 'gençlerin sesi' isimli gençlere bu konuda büyük bir avantaj sağlamaktadır. Fotoğraflar, yazılar, resimler ve durum çalışmaları aracılığıyla çocuk hakları konusu, çocuk ve



savaş, kız çocuklar, çocuk işçiliği, şehir ve çocuklar gibi konular ele alınmaktadır. Her bir konu için gençlerin düşüncelerini paylaşıp, tartışabilecekleri ve karşılıklı konuşabilecekleri forumlar mevcuttur. Ayrıca, düzenlenen ‘Gençlerin Sesi’ uluslar arası konferanslarla gençler kendilerini ifade edebilmektedir. Web sitesinin içeriğinde barış eğitiminin hedeflerini desteklemek için linkler bulunmaktadır (Baldo ve Furniss, 1998).

- **‘Benim şehrim’ CD room:** Unicef tarafından desteklenen CD, kullanıcılara hayallerindeki şehri tasarlama fırsatı verir. Hayallerindeki şehrin belediye başkanı olan kullanıcılar; eğitim, çevre kanunları, sağlık, sosyal ve kültürel konularla ilgili bir dizi probleme çözüm üretmeye çalışırlar. Kullanıcılar hem bireysel hem de grup olarak çeşitli problemlere çözüm üretebilmekte ve çözümler hakkında geri bildirimler almaktadırlar. Bu oyunla, kullanıcılar problem-çözme becerilerini geliştirmekte ve sosyal hayattaki çözüm gerektiren değişik sorunları ele almaktadır (Fountain, 1999).
- **Çocuk kitapları:** Küçük yaş grupları da dahil olmak üzere güncel çocuk edebiyatı barış ve anlaşmazlık konularında dikkat etmede kullanılacak etkili bir yoldur. Hikâye kitapları sayesinde çocuklar problem-çözme becerisini geliştirmekte ve sorunlar karşısında ortaya çıkabilecek sorunları tahmin edebilmektedir. Örneğin, ‘Sadoka ve Bin Turna Kuşu’ hikâyelerinde 2.dünya savaşında Hiroşima’ya atılan atom bombasının yaydığı radyasyon sonucu hastalanarak öldü. Bu hikâyeyle barışa ilham verdi (Coerr, 1907).

‘Hayalim Barış’ isimli (UNICEF, 1994) Yugoslavyalı çocukların sanat çalışmalarından derlenen koleksiyon, çocukları savaş ve barış konularında kendi vizyonlarını oluşturarak, bunu sanatsal yollarla ifade etme imkânı vermiştir. Böylelikle çocuklar, kendi kitaplarını kendileri oluşturma konusunda cesaretlendirilmektedirler. Hepsi gerçek hikâyeleri içerir. Kurgusal hikâyelerde, çocuk şiirlerinde, şarkılarında ve çizimlerde barış kavramı ve anlaşmazlıklarla baş etme vardır.

- **Geleneksel halk hikâyeleri:** Birçok kültürde, geleneksel halk hikayeleri barış eğitimi kavramlarını ve mesajlarını barındırır. Örneğin ‘Heaven and Hell’ problem çözümede işbirliğinin faydalarını ortaya koyar. ‘Dividing Camels’ isimli orta Doğu hikâyesi problem çözümede yaratıcı düşüncenin

gerekliliğini, anlaşmazlık durumlarında ise mümkün olduğunca her iki tarafın da çözümden kazançlı çıkmasının tavsiye edildiği bir hikayedir. Geleneksel halk hikâyelerinde barış mesajları, yeni öğretim materyalleri, üretmenin gerekliliğini azaltmakta, barış eğitimi programlarına kültürel bir boyut getirmekte, kültürel değerleri pekiştirmektedir (Chang, 1969).

- **Atasözü:** Bazı kültürlerde, atasözleri geleneksel bilgeliği sonraki kuşaklara aktarma konusunda önemli bir role sahiptir. Atasözleri konusunda çocuklar düşünmeye sevk edilmeli ve tartışma imkânı verilmektedir (Fountain,1999)
- **Sanat Çalışmaları:** Görsellik, çocukların soyut kavramlar olan barış, anlaşmazlık kavramlarını anlamalarını sağlar. Geleneksel sanat motifleri, örneğin siyah-beyaz tasarımlar Masaai'de kullanılır. Bazı geleneksel toplumlarda, sanat çalışmaları barışın inşası törenlerinin merkezidir.
- **Çocuk hakları konulu öğretim:** Hemen hemen tüm ülkeler çocuk hakları toplantılarında hemfikirdirler. Ülkeler arasında yapılan bir antlaşmaya göre, geliştirilmiş eğitim- öğretim materyalleri yaygın olarak kullanılır. Bu konudaki öğretim barış eğitimi kavramlarına yönelik olarak birçok öğrenme fırsatı sunar. Bu konular genellikle anlaşmazlık ve çözümlerine odaklanmakta olup, ayrımcılık, kendini ifade edebilme, özgürlük, farkındalık ve düşünme özgürlüğü gibi konuları içerir. Bu kavramlar ve konular yazma, drama ve sanat, tartışma gibi yöntemlerle çocuklara öğretilir.
- **Ders kitabı analizi:** Birçok öğretmen barış eğitimi programını uygulama konusunda öğretim materyallerinin azlığı nedeniyle kendini çaresiz hissetmektedir. Öğretim materyali olarak düşük kalitedeki, modası geçmiş ders kitapları kullanılmaktadır. Örneğin, ders kitaplarında kullanılan resimlerde ayrımcılık ve basmakalıp önyargılar mevcuttur. Eğitim Öğretim sürecinde çocuklar bu resimler ve yazılar yüzünden cinsiyete, ırka, etnik kökene karşı önyargılar geliştirerek, eleştirel düşünme becerilerini geliştirme konusunda geri kalmaktadır. Çocuklar bu konuda, ders kitabını nasıl bulduyuyla ilgili olarak analizini bir mektupla belirtip, yerel gazetelerin editörlerine, ders kitabı yayıncılarına veya Milli Eğitim Bakanlığındaki ilgili personele gönderebilmektedir.

- **Dil öğretimi:** Geleneksel okul müfredatlarında birçok konu barış eğitimini vermek için araç olarak görülebilir, fakat farklı dillerin öğretiminin barış eğitiminde özel bir yeri vardır. Dil eğitiminin (özellikle de azınlık grupları ve mültecilerin dillerinin öğretimi) muazzam ve simgesel bir önemi vardır. Çeşitli dillerin konuşulduğu toplumlarda, dil farklılıkları anlaşmazlıklara yol açmaktadır. Ayrıca, dil eğitimi erken çocukluktan itibaren, çocuğa farklı kültürleri, farklı ülkeleri ve toplumları tanıma, anlama fırsatı vermektedir. Yabancı dil öğretmenleri, farklı dil gruplarına mensup insanlar hakkındaki önyargıları, basmakalıp düşünceleri yıkmalıdır (Fountain, 1999).

## 2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, alan yazını incelenerek yurt dışında ve yurt içinde barış eğitimiyle ilgili yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

### 2.1.Yurt Dışında Yapılan Barış Eğitimi ile İlgili Çalışmalar

Brown (1991: akt: Tapan, 2006) tarafından yapılan öğrenci ve öğretmenlere barış eğitimi programının uygulandığı çalışmada; deney ve kontrol grupları oluşturularak deney grubuna barış eğitimi programı uygulanmış, kontrol grubuna ise bu konuda herhangi bir eğitim verilmemiştir. Deney grubundaki öğrenciler ile öğretmenlere barış eğitimi programı arabuluculuk yoluyla uygulanmıştır. Uygulanan programın sonucunda deney ve kontrol gruplarının çatışma çözme becerileri açısından bir fark olup olmadığını incelemiştir. Deney grubunda uygulanan Barış Eğitim Programı'nın uygulanmasından sonra, okulda meydana gelen şiddetin ve şiddete bağlı disiplin sorunlarının önemli ölçüde azaldığı görülmüştür.

Kowalski (1994: akt: Aktaş, 2012) tarafından hazırlanan öğrencilere yönelik barış eğitimi programının uygulandığı araştırmada; katılımcılara savaş kavramı ve savaş konuları öğretilerek, öğrencilerin barışa ilişkin tutumlarında herhangi bir değişiklik yaratılıp yaratılmayacağı ortaya konulmuştur. Öncelikle öğrencilere barış kavramına yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Daha sonra on dört hafta süren eğitim süreci sonunda ölçek tekrar uygulanmıştır. Eğitim sürecinin başında öğrencilerin savaşa karşı olan ortalamaları 3.04 iken eğitim süreci sonunda bu oranın 3.28' e yükseldiği sonucu ortaya konulmuştur. Öğrencilerin % 12'sinin eğitim sürecinden etkilenmeyerek fikirlerinde herhangi bir değişim olmamıştır. Fakat öğrencilerin % 60'ı barıştan yana; % 20'si ise savaştan yanlısı bir tutum sergilemişlerdir.

Harris (1996b) tarafından yapılan Amerika'daki resmi ve özel okullarda, farklı kademelerde uygulanan barış eğitimi programlarının incelendiği araştırmada, okul öncesi eğitimden, üniversite eğitimine kadar bütün barış eğitim programlarının ortaya konulmuştur. Çalışmada, barış eğitimi programlarının ağırlıklı olarak çatışma ve problem çözümü konularına odaklandıkları belirlenmiştir.

Fuerverger (1997) tarafından yapılan İsrail ve Filistinli öğrenciler arasındaki çatışmayı engelleyebilmek için hazırlanan barış eğitimi programının uygulandığı araştırmada, geliştirilen barış eğitimi programı Neve Shalom ve Al- Salam'daki

okullarda uygulanarak çalışmanın sonucu ortaya konulmuştur. Buna göre, belirli bir kitleye özgü geliştirilen programın başarılı sonuçlar ortaya çıkardığı ve öğrenciler arasındaki çatışmaların azaldığı tespit edilmiştir.

Bogart (2000) tarafından yapılan araştırmada; öğretmenlerin barış eğitiminin içerdiği negatif ve pozitif barışı nasıl ele aldıkları ve uyguladıkları incelenmiştir. Buna ek olarak, öğretmenlerin barış eğitimini uygulamalarını etkileyen faktörler göz önünde bulundurulmuştur. Öğretmenlerin barış eğitimini uyguladıkları sınıflardaki durumları gözlemlenmiştir. Aynı zamanda öğrencilerle görüşmeler yapılarak yorumlar ortaya konulmuştur. Öğretmenlerden birincisi Hawai' de yetişmiş, Ohana kültürünü almış, çevreye karşı duyarlı, sorumluluk bilincine sahip, devlet okullarında eğitim almış bir öğretmendir. Diğer öğretmen ise Amerika'da yetişmesine rağmen, herhangi bir etnik kimlik belirtisi göstermeyen, iletişim becerileri zayıf, sorumluluk almaktan kaçınan ve özel okullarda eğitim almış bir öğretmendir. Öğretmenlerin sahip olduğu kişisel faktörlerin, kültürel geçmişlerin ve eğitim deneyimlerinin barış eğitimine etkisini araştırmak için kullanılan yarı deneysel yapılandırılmış görüşme formu ile dört hafta boyunca doğal sınıf gözlemleri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kültürel birikimlerinin barış eğitimi uygulamalarına yansıdığı fakat barış eğitimi hedeflerinin, barış eğitiminin kazandırmaya çalıştığı kavram ve becerilerin her iki sınıfta da pozitif barışın kazanılması ve şiddet içermeyen, uzlaşmacı davranışların ortaya çıkması bakımından benzer sonuçlar gösterdiği belirlenmiştir.

Johnson (2001) tarafından yapılan araştırmada, barış farkındalığı oluşturmak için öğrencilere yönelik bir barış eğitimi programı hazırlanmıştır. Hazırlanan program bir ay boyunca okuldaki tüm öğrencilere program uygulanarak, öğrencilerin çatışma çözme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin büyük bir kısmı çatışma çözme basamaklarının tamamını öğrenmişlerdir. Buna ek olarak, öğrencilerin çatışma çözme yaklaşımlarını yalnızca okulda değil, okul dışında da kullandıkları tespit edilmiştir. Kazanılan becerilerin ise okul başarısını da arttırdığı araştırmada ortaya konan bir başka sonuçtur.

Ediger (2003) tarafından yapılan araştırmada, eğitim programlarının barış kavramını öğretme konusunda yeterli olup olmadığı ortaya konulmuştur.

Programlar incelenerek, programda yer alan savaş ve barış kavramları açıklanmıştır. Çalışmanın sonucunda öneri olarak, programlarda öğrencilerin farklılıklara saygı değerini destekleyecek etkinliklerin olmasının, deneysel öğrenmeye yer verilmesinin, demokrasi anlayışının öğrenciye benimsetilmesinin, herkesin eşit haklara sahip olması gerektiği konusunda öğrencilerin bilinçlendirilmesinin savaş ve barış kavramlarının kazandırılmasındaki önemi vurgulanmıştır.

Kirk (2004) tarafından yapılan araştırmada, kadın öğretmenlerin barış eğitimindeki rolü üzerine çalışılmıştır. Afganistan, Etopya ve Güney Sudan' da yaşayan kadın öğretmenlere barış eğitimiyle nasıl değişime öncülük edebilecekleri anlatılmıştır. Eğitim sürecinden sonra elde edilen verilere göre, kadın öğretmenlerin barış eğitiminde daha etkin olabileceği tespit edilmiştir.

Spears (2004: akt: Sağkal, 2011) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim 5.sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanan barış eğitimi programı uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan barış eğitimi programı Marthin Luther King' in şiddetsizlik ilkelerine dayanmaktadır. Barış eğitimi programının uygulanmasının ardından, öğrenci ve velilerle görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen verilere göre, öğrenciler olumlu ve iyimser bir bakış açısına sahip olmuşlardır. Bununla birlikte, öğrencilerin barış, çatışma ve insan hakları konularında daha duyarlı oldukları ortaya konmuştur. Ayrıca öğrenciler farklılıklara saygı, özsaygı, karar-verme, düşünme gibi konularda olumlu değişimler gösterdikleri tespit edilmiştir.

Kupermintz ve Gavriel (2005) tarafından yapılan araştırmada, İsrail ve Filistinli çocukların çatışma çözme becerilerini kazandırmak için geliştirilen barış eğitimi programı uygulanmıştır. Çalışma kapsamında ele alınan barış eğitimi programı kontrol edilemez düzeydeki çatışmaların çözümüne göre yapılandırılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen verilere göre, İsrail ve Filistinli çocuklar kendilerini diğerlerinin yerine koyarak, farklı bakış açılarıyla değerlendirmeler yapabildikleri, empati becerilerini geliştirdikleri sonucu ortaya konulmuştur.

Danesh (2006 ) tarafından hazırlanan araştırmada kullanılan program, uygulanan en kapsamlı, en detaylı ve uzun bir eğitim süreci gerektiren barış eğitimi programıdır. Hazırlanan Barış İçin Eğitim Programı, dokuz ciltten oluşmakta olup, barış araştırmacıları için rehber bir çalışma niteliğindedir. Araştırma Bosna'da

uygulanmıştır. Programın en temel amacı anlaşmazlık, çatışma ve şiddete karşı, bireyde barış inşa etmeyi esas almıştır. Barış İçin Eğitim Programında, kişilerarası ve gruplar arası barış kavramının oluşması ve bunun için gerekli becerileri bireye kazandırmayı amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini 5000 öğretmen ve personel tarafından uygulanan barış eğitimine katılan 80.000 öğrenciyi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre, bireysel ve toplumsal boyutta yaşanan çatışma durumlarının ortaya çıkardığı psikolojik engellerin büyük ölçüde giderildiği gözlemlenmiştir.

Kadivar (2007) tarafından yapılan çalışmada, çok kültürlülüğe yönelik hazırlanan barış eğitimi programı lise düzeyindeki öğrencilere uygulanarak, programın sosyal ve duygusal öğrenme düzeyi üzerindeki etkisini üzerinde çalışılmıştır. Çalışmada, aynı okuldaki 2 grup belirlenerek, öğrencilerinden 30 öğrenci deney grubunda, 30 öğrenci de kontrol grubunda yer almıştır. Hazırlanan çok kültürlü barış eğitimi programı, bir dönem boyunca deney grubundaki öğrencilere uygulanmış, kontrol grubundaki öğrencilere ise bu konuda herhangi bir işlem yapılmamıştır. Çalışmada kullanılan ölçme araçları, deney ve kontrol gruplarına programın öncesinde, ortasında ve sonunda olmak üzere altışar haftalık aralıklarla uygulanmıştır. Araştırma sonucu elde edilen veriler nitel ve nicel olarak değerlendirilmiştir. Nicel verilerden elde edilen bulgulara göre, çok kültürlü barış eğitimine dahil olan deney grubundaki öğrencilerin, kontrol grubundaki öğrencilere göre, iletişim, karar alma, sorumluluk alabilme, duyguları anlama ve ifade etme becerilerinin geliştiği, belirlenen hedefleri gerçekleştirme konusunda başarıya ulaşma oranlarının arttığı, ve sorunlarla baş etme becerilerinin gelişim gösterdiği ortaya konmuştur. Nitel verilerden elde edilen bulgulara göre ise, deney grubundaki öğrencilerin öz farkındalık, kendini yönetme ve sorumluluk alma, karar verme düzeylerinin önemli bir düzeyde arttığı, kişisel ve kişilerarası iletişim becerilerinin geliştiği gözlemlenmiştir.

Walker (2007) tarafından yapılan araştırmada, Barış İnşası Eğitim Programının etkililiği incelemek için anasınıfı, 1., 3. ve 4. sınıfa devam eden 111 çocuğa uygulanmıştır. Çalışmada, öğrenciler deney grubu ve kontrol grubu olarak 2'ye ayrılarak, ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Barış İnşası programı 20 saatten oluşan bir eğitim sürecini içermektedir. Araştırmanın sonucundan elde edilen verilere göre, deney grubundaki barış inşası

eğitim s¼recine d¼hil olan çocuklar, bu eğitimi almayan kontrol grubundaki çocuklara g¼re, atma ve anlaşmazlık durumlarında uzlaşmacı bir tutum sergilemişlerdir. Deney grubunda yer alan ilköğretim d¼zeyleri karşılaştırıldığında; atmaların öz¼m¼ne y¼nelik davranılardaki olumlu değişim en fazla 4. sınıf öğrencilerinde g¼r¼lm¼t¼r. Buna ek olarak, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin problem çözme becerileri incelendiğinde, eğitim s¼recine katılan deney grubundaki öğrencilerin problem çözme becerilerin arttığı tespit edilmiştir.

King (2007) tarafından yapılan araştırmada, farklı ülkelerdeki (İsrail, İspanya, Almanya, Endonezya, Kore, Japonya ve Amerika) dini inanılarla ilgili barış arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilere g¼re, dini inanışların ve öğretilerin barış eğitimini kapsayan konu ve kavramlarla yakından ilişkili olduğu ve barış eğitimini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Frias (2008) tarafından yapılan doktora tez çalışmasında, 8-13 ya arasındaki çocuklar ile çocukların ebeveynleriyle g¼r¼meler yapılmıştır. Amerika, G¼ney Kore ve Filipin k¼kenli Amerikalı 38 çiftin katılımcı olarak belirlendiği çalışmada, çocuklarla yapılan g¼r¼melerde yarı yapılandırılmış g¼r¼me tekniği kullanılmıştır. Çalışma s¼recinde araştırmacı, öncelikle çocuklara iki boş sayfa vermiş, daha sonra bu sayfalara barıa ve savaşa ilişkin resim çizmelerini istemiştir. Çocuklar resimlerini tamamladıktan sonra, araştırmacı tarafından çocuklara resimde neyi anlatmak istediklerine ilişkin sorular sorulmuştur. Çocuktan alınan cevaplar kayıt altına alınarak içerik analizi yapılmıştır. Çocukların ebeveynlerine ise Hawk / Dove Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilere g¼re, çocukların barıa y¼nelik g¼r¼lerinin yedi tema altında toplandığını g¼r¼lm¼t¼r. Bu temalardan barıa ilişkin olanlar; olumsuz barış, barışçıl insanlar, insanlığa ait olmayan simgeler, olumlu duygular, sessizlik durumu, olumlu sosyal eylemler etkileşimler ve g¼zellik temalarıdır. Savaa ilişkin temalar ise saldırgan eylemler, savaşın sonuçları, olumsuz duygular, silah gibi nesnelere, atma, savaşan insanlar ve doğal felaketlerdir. K¼lt¼rel k¼kenin dayanak noktası olduğu araştırmada, Amerika ve Filipin k¼kenli ailelere ait çocukların resimleri kişisel d¼zeyde barışı sembolize ederken; Kore k¼kenli Amerikalı ailelere ait çocukların resimleri uluslararası d¼zeyde barışı almıştır. Araştırmacı çalışmasında, ebeveyn tutumları ile çocuklarının resimleri arasındaki ilişkileri inceleyerek barışçıl tutuma sahip ailelerin çocuklarının



resimlerinde daha çok barış temalarının yer aldığını; barışçıl tutuma sahip olmayan ailelerin çocuklarının resimlerinde daha çok savaş temalarının işlendiği ortaya koymuştur.

## **2.2. Yurt içinde Yapılan Barış Eğitimi ile İlgili Çalışmalar**

Demirtaş (1991) tarafından yapılan araştırmada, savaş ve barış kavramlarını açıklanarak, barış eğitiminin neden gerekli olduğuna ve barış eğitiminin önemine yer verilmiştir. Çalışmanın sonucunda, barış eğitiminin nasıl gerçekleşeceğine dair çatışma çözme becerisi, demokrasi eğitimi, empati yeteneğinin geliştirilmesi, çok kültürlülük, bütün derslerde barış içeriğine yer verilmesi gibi önerilerde bulunulmuştur.

Kamaraj ve Kerem (2006) tarafından yapılan araştırmada, farklı ülkelerde erken çocukluk döneminde uygulanan Barış eğitiminin durumunu saptamak ve ülkeler arasındaki benzer ve farklı yönleri ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini okul öncesi eğitim alanında çalışan öğretmenler, idareciler, akademisyenler ve sivil toplum gönüllüleri oluşturmuştur. Çalışmanın sonucunda elde edilen sonuçlara göre, BM insani gelişmişlik indeksine göre gelişmiş ülkelerde barış kavramı, savaş olmama halinin daha ötesinde bir kavram olarak tanımlanırken, gelişmekte olan ve gelişmemiş ülkelerde tam tersi bir durum söz konusudur. Gelişmiş ülkelerde barış eğitiminin 2 -3 yaş arasında başlaması ve ilk eğitimin aile tarafından verildiği ortaya konmuştur. Diğer ülkelerde ise barış eğitiminin başlangıç yaşının çok daha üst seviyelerde olduğu tespit edilmiştir. Çalışmanın önerilerinde ise, barışın bir kültür olarak gelişim gösterebilmesi için doğumdan 2 yaşa kadar ailelere uygulanacak barış eğitimlerinin hazırlanmasının gerekliliği ve 2 – 6 yaş arasında ise okul öncesi öğretmenlerinin barış eğitimi sürecini devam ettirmelerinin süreklilik açısından önemine vurgu yapılmıştır.

Genç (2006) tarafından yapılan araştırmada, Türk-Yunan barış eğitimi girişimleri çoklu metodoloji yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. Çalışmada, deney ve kontrol grup arasındaki düşünsel empati, davranışsal empati ve güvene etkisi konuları incelenmiştir. Araştırma sonucunda, iki grup arasında göre düşünsel empati, davranışsal empati ve güven seviyeleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Tapan (2006) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanan Barış eğitimi programı uygulanmıştır. Çalışmada, deney grubu ve kontrol grubu oluşturulmuş ve grupların çatışma çözme becerileri arasında herhangi bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda elde edilen verilere göre, deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubuna göre, çatışma çözme becerileri konusunda daha yeterli oldukları, çatışma durumlarının olumlu yönlerini de fark edebildikleri ve çatışma çözme becerilerini günlük hayatlarında da kullanabildikleri ortaya konulmuştur. Barış Eğitimi uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin ise çatışma çözme konusunda olumsuz yöntemleri kullanmayı sürdürdükleri görülmüştür.

Coşkuner (2008) tarafından yapılan çalışmada, öğrenciler yönelik hazırlanan barış eğitimi programının, şiddet üzerindeki etkisi üzerine çalışılmıştır. Hazırlanan barış eğitimi programında müzakere ve arabuluculuk süreçlerine, barış, şiddet ve çatışma kavramlarına, iletişim becerilerine yer verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının olduğu yarı deneysel çalışmada öğrenciler 32 saatlik bir etkinlik programına katılmışlardır. Programın etkililiği ise ön-test ve son-test gruplu yarı deneysel desenle ölçülmüştür. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre, barış eğitimine katılan deney grubundaki öğrencilerin saldırganlık düzeylerinde kontrol grubundaki öğrencilerin saldırganlık düzeylerine göre anlamlı düzeyde azalma gösterdiği tespit edilmiştir.

Ekinci (2010) tarafından yapılan araştırmada; ilköğretim seviyesinde görev yapan öğretmenlere yönelik barış eğitimi programı uygulanmıştır. Barış eğitimi programında özsaygı, özdenetim, güven, eleştiriye açık olma, kişiler arası ilişkilerde tehdit hissetme, tartışmalara katılma, empati ve problem çözme becerilerine yer verilmektedir. Ön test- son test gruplu deneysel çalışmada, deney grubundaki öğretmenlere 12 hafta süren barış eğitimi programı uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen verilere göre, deney grubunun kavgacı tutum ve pazarlıkçı olma boyutlarında anlamlı azalma olduğu saptanmıştır. Kontrol grubunda ise söz edilen boyutlarda anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Gazioğlu (2008) tarafından yapılan çalışmada, eğitim fakültesinde öğrenim gören 330 öğrenciye Barış Eğitimi ve Çatışma Çözümleme Eğitimi uygulanmıştır. Çalışmada barış ve çatışma çözümleme eğitimlerinin duygusal zekâ, benlik kavramı ve çatışma çözme becerilerine olan etkisi konusunda incelemeler

yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre, eğitime dâhil olan öğrencilerin duygusal zekâ, benlik kavramı ve çatışma çözme becerilerinin anlamlı düzeyde arttırdığını gözlemlenmiştir. Buna ek olarak, birleştirilmiş Barış Eğitimi ve Çatışma Çözümleme Eğitimi programının daha etkili olduğu ortaya konmuştur.

Arsal (2008) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim programlarında yer alan kazanımların barış eğitimini ne ölçüde desteklediğini konusu incelenmiştir. Çalışmada sonucunda elde edilen verilere göre, barış eğitimi ile ilgili seçilen değerler; hatayı kabullenme, problem çözme becerisi kazanma, ahlaki değerler, farklılıklara saygı duyma, duyguların ifade edebilme, haklara saygı duyma konularıyla alakalı kazanımlardır. İlköğretim birinci sınıfta yer alan bu kazanımlar göz önünde bulundurulduğunda hayat bilgisi, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde bu kazanımlara rastlanıldığı görülmüştür. Fakat kazanımların barış eğitimini oluşturan temel kavramlar ve beceriler konusunda yeterli olmadığı ve ders kitaplarının da bu konuda gerekli donanıma sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Sağkal (2011) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim altıncı sınıf düzeyindeki öğrencilerin saldırganlık ve empati düzeylerinin barışa etkisini incelemek üzere bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada örneklem olarak, düşük sosyo - ekonomik düzeyde bulunan iki okul belirlenmiştir. Deney ve kontrol grupları oluşturularak, her iki gruba da saldırganlık ölçeği ve çocuklar için empati ölçeği uygulanmıştır. Çalışmada sonucunda elde edilen verilere göre, deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre saldırganlık eğiliminde azalma görülmüş, empati düzeyleri ise artmıştır. Buna ek olarak, barış eğitimi programını katılan öğrencilerin şiddet ve barış kavramlarına yönelik farkındalıklarının arttığı, iletişim ve çatışma çözme becerilerinin geliştiği, bu durumun da sınıf ve okul atmosferinde olumlu bir gelişim gösterdiği ortaya konmuştur.

Karaman Kepenekçi (2010) tarafından yapılan çalışmada, vatandaşlık eğitimi almış üniversite öğrencilerinin barışa yönelik algılarını belirlemek amacıyla öğrencilerden veri toplanmıştır. Çalışmanın sonucundan elde edilen verilere göre, öğrenciler ulusal barışı ulusal birlik ve huzurun sağlanması, uluslar arası barışı ise devletlerarası ilişkilerin iyileştirilmesi olarak tanımlamışlardır. Kaynakların paylaşımında sıkıntıların olması ise savaş sebebi olarak gösterilmiştir.

Demir (2011) tarafından yapılan araştırmada, Türkiye'nin barış eğitimine bakış aadıncı incelenmiştir. İlköğretim düzeyinde eğitim veren öğretmenlerle yapılan nitel çalışmanın sonucunda elde edilen verilere göre, barış eğitiminin ğretiminde en önemli rolün öğretmenlere ait olduğu tespit edilmiştir.

oşkun (2012) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim birinci ve ikinci sınıf düzeyinde yer alan kazanımlar, kavramlar, beceriler ve değerler barış eğitimi aadıncıdan ele alınmıştır. Buna ek olarak, ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin ilköğretim programlarındaki barış eğitiminin yeterliliği konusundaki görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmanın sonucunda, ilköğretimde yer alan derslerin barış eğitimi kısmi ölçüde desteklediği, en çok destekleyen dersin ise ikinci kademedede yer alan Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi olduğu ortaya konulmuştur. Araştırmanın nitel verilerinin sonuçlarına göre ise öğretmenler; barış eğitiminin içerdiği temaların, becerilerin, değerlerin, tutumların ve barış eğitiminin temel ilkelerinin programda belli ölçüde bulunduğunu belirtmişlerdir. Programların incelenmesi ile ortaya çıkan sonuçlar ile öğretmenlerin görüşlerinin büyük ölçüde uyuştuğu görülmektedir.

### **2.3. İlgili Araştırmalar zet**

Barış eğitimiyle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların çoğunlukla farklı kademelerdeki öğrencilere ve öğretmenlere yönelik hazırlanan barış eğitimi programlarının uygulanmasına dönük olduğu ve araştırmaların yarı deneysel ve deneysel yöntemlerle yapıldığı görülmektedir.

Çalışmaların rneklem grubunun ise ilköğretim, lise ve üniversitede eğitim alan öğrenciler ile ilköğretim ve lise düzeyinde eğitim veren öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Yapılan araştırmalarda uygulanan barış eğitimi programlarının katılımcı grubunun davranışlarında bir değişiklik olup olmadığını ölçmek, çalışmaların temel hedefini oluşturduğu görülmektedir.

Araştırmalardaki, ğrencilere ve öğretmenlere yönelik hazırlanan barış eğitimi programlarının problem çözme becerileri, anlaşmazlıklar durumunda uzlaşma ve çatışma durumlarıyla baş etme konularıyla alakalı olduğu görülmektedir. Araştırmaların sonucunda elde edilen verilere göre ise barış eğitimiyle ilgili bu

konularda olumlu yönde davranış değişikliği meydana geldiği ve iletişim becerilerini önemli ölçüde arttırdığı görölmektedir.

Araştırmaların öneri bölümünde barış eğitiminin kazandırmayı hedeflediği becerilerin, farklı kademelerdeki programlarda daha fazla yer alması gerektiği belirtilmiştir.

### **3.YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının uygulanışı, verilerin işlenmesi ve çözümlenmesi, araştırmanın geçerliğine yer verilmiştir.

#### **3.1. Araştırmanın Yöntemi**

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin barış eğitimine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi, elde edilen verilerin daha yakından incelenmesini ve bu verileri açıklayan kavram ve temalara ulaşılmasını gerektirir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği, araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların ve soruların kapsanmasını güvence altına almak için geliştirilmiş bir yöntemdir. Benzer konulara yönelmek yoluyla değişik insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin de kullanıldığı bu araştırmada, görüşme yapılacak okul öncesi öğretmenlerinin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Örneklem grubundaki öğretmenler Özel Okullar Birliği Derneği 3. Temel Eğitim Kongresi'ndeki barış eğitimi konulu sempozyuma katılan öğretmenler oluşmaktadır. Araştırmacı, öğretmenlerin barış eğitimi konusundaki farkındalık düzeylerinin daha yüksek olmasından dolayı öğretmenlerden derinlemesine bilgi almayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 2013-2014 eğitim - öğretim yılında Eskişehir'deki MEB' e bağlı özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan ve eğitime katılan 40 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Görüşme formu soruları, alan yazın doğrultusunda araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Görüşme soruları iki alan uzmanı ve bir ölçme değerlendirme uzmanının görüşleri doğrultusunda, önerilen değişikliklere göre tekrar düzenlenmiş ve son halini almıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler tanımlanarak, birbiriyle benzeyen veriler, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek, yorumlanmıştır.

#### **3.2. Çalışma Grubu**

Bu çalışma için belirlenen örneklemi 2013-2014 eğitim - öğretim yılında Eskişehir'deki okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini amaçlı örnekleme yöntemi

ile seçilen 40 öğretmen oluşturmaktadır. Amaçlı örneklem derinlemesine araştırma yapabilmek için çalışmanın amacı doğrultusunda bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 107). Nitel araştırmalarda rastgele örneklem seçmek yerine, amaçlı örnekleme tercih edilir (Miles ve Huberman, 1994). Amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak, görüşme yapılacak öğretmenlerin daha önce barış eğitimi ile ilgili sempozyuma katılmış olmalarına dikkat edilmiştir. Bu nedenle daha önce barış eğitimiyle ilgili sempozyuma katılan öğretmenler çalışma için uygun bulunmuştur. Araştırmacının da katıldığı barış eğitimi sempozyumunda, barış eğitimi ile ilgili genel bilgiler alanında uzman araştırmacılar tarafından katılımcılarla paylaşılmıştır. Sempozyumda, barış eğitiminin tanımı, toplum için önemi ve konuyla ilgili araştırma sonuçları ele alınmıştır.

### 3.2.1. Çalışma Grubunun Özellikleri

Araştırmanın çalışma grubundaki 40 öğretmenden 19'u M.E.B.' e bağlı özel anaokullarında çalışırken, 21'i resmi anaokullarında çalışmaktadır. Çalışma grubuyla ilgili demografik bilgiler çizelge 3.2.1. 'de verilmiştir.

**Çizelge 3.2.1. Öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımı**

		Özel anaokullarında çalışan öğretmenler	Resmi anaokullarında çalışan öğretmenler
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	-	2
	Kadın	19	19
<b>Mesleki Deneyim</b>	1-5 yıl	13	7
	6-10 yıl	4	12
	11-15 yıl	2	1
	16-20 yıl	-	1
	21 yıl ve üzeri	-	-
<b>Öğrenim Durumu</b>	Lisans	15	17
	Y.Lisans	4	2
	Doktora	-	2
<b>Barış Eğitimi ile Alma Durumu</b>	Alan	19	21
	Almayan	-	-

Çizelge 3.2.1'den de anlaşılacağı gibi çalışma grubunu oluşturan 40 öğretmenden 19'u özel anaokullarında görev yapmaktayken, 21'i resmi anaokullarında görev yapmaktadır. Öğretmenlerden 38'i kadın 2'si erkektir. Öğretmenlerin 20'si 1-5 yıllık, 16'sı 6-10 yıllık, 3'ü 11-15 yıllık ve 1'i 16-20 yıllık deneyime sahiptir. Öğretmenlerin 32'si lisans programlarını 6'sı yüksek lisans programlarını ve 2'si doktora programlarını tamamlamıştır. Öğretmenlerin tamamı barış eğitimiyle ilgili sempozyuma katılmıştır.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada veri toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu iki kısımdan oluşmaktadır. İlk kısım katılımcılara yönelik hazırlanan kişisel bilgi formu yer almakta, ikinci kısımda ise okul öncesi öğretmenlerinin barış eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemek üzere hazırlanmış sorular bulunmaktadır. Görüşme formundan elde edilen veriler araştırmacı tarafından ses kayıt cihazı aracılığıyla toplanmıştır.

#### **3.3.1. Kişisel Bilgi Formu**

Kişisel bilgi formunda, cinsiyet, yaş, mesleki deneyim, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, barış eğitimi konusunda ders alıp almadığı veya barışla ilgili herhangi bir çalışmaya dâhil olup olmadığına ilişkin 7 adet soru yer almaktadır.

#### **3.3.2. Barış Eğitimine Yönelik Yarı-yapılandırılmış Görüşme Formu**

Bu araştırmada kullanılan yarı-yapılandırılmış görüşme formu, okul öncesi öğretmenlerinin barış eğitimine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırmacı görüşme formu sorularını hazırlarken, alan yazının incelemiş ve barış eğitimi üzerine çalışan uzmanların görüşlerini göz önünde bulundurmıştır. Bu inceleme sonucunda görüşme formuna açıklayıcı ve derinlemesine bilgi almayı sağlayacak sonda ve alternatif soruları eklemiştir. Görüşme soruları iki alan uzmanı ve bir ölçme değerlendirme uzmanının görüşleri doğrultusunda, önerilen değişikliklere göre tekrar düzenlenmiş ve son halini almıştır. Görüşme sorularının anlaşılabilirliğini test etmek amacıyla 2 okul öncesi öğretmeniyle pilot uygulama yapılmıştır. Öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler yapılarak, sorularda anlam karmaşasına sebep olabilecek ifadenin olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Pilot uygulamalar sonucu soruların açıklığı ve



anlaşılabilirliği kontrol edilerek hataların ve eksiklerin giderilmesi sağlanarak ve görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Görüşme formu 21 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Görüşme formu aracılığıyla öğretmenlerin;

- Barış, barış eğitimi kavramlarına ve barış eğitimi becerilerine yönelik düşünceleri,
- Barış eğitimiyle ilgili bilgi düzeylerinin mesleki uygulamalarına yansımaları,
- M. E. B. 2013 Okul öncesi eğitim programının barış eğitimini uygulamaya uygunluğu,
- Ailenin barış eğitiminin sağlanmasındaki rolü,
- Okulun barış eğitiminin sağlanmasındaki rolü
- Okul öncesi eğitimde barış eğitimi bilincinin geliştirilmesi konusunda yapılabilecek çalışmalar
- Barış eğitiminin sağlanmasında ihtiyaç duydukları destekler

hakkındaki görüşleri alınmıştır.

### **3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanışı**

Yarı-yapılandırılmış görüşme formundaki sorular katılımcılara yöneltilmeden önce, katılımcılara çalışmanın amacı ve önemi anlatılmıştır. Görüşmeler, katılımcıların izni alındıktan sonra ses kayıt cihazına alınarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde öğretmenlerin daha rahat ve samimi cevap vermelerini sağlayan ortamlar oluşturulmaya çalışılmış ve öğretmenlere yönelik ısınma sorularıyla başlanmıştır. Araştırmacı ve katılımcının görüşmesi sessiz bir görüşme ortamında yapılmıştır. Görüşmeler, ortalama 25-35 dakika arasında sürmüştür. Görüşmenin sonunda, katılımcıların çoğu barış eğitimi konusunda görüşlerinin alınmasından duydukları memnuniyeti dile getirmişlerdir.

### **3.5. Verilerin İşlenmesi ve Çözülmesi**

Veri analizi aşamasında, araştırmacı tarafından ses kayıt cihazıyla kaydedilen veriler, her görüşmeden sonra görüşme döküm formuna aktarılmıştır. Görüşme döküm formu ve ses kayıtları bir uzman tarafından incelenerek hatalı ve eksik kısımlarının olup olmadığı kontrol edilmiştir. Analizler yapılmadan önce üye

denetimi yöntemi kullanılmıştır. Görüşme döküm formu, rastgele seçilen 6 katılımcıya sunulduktan sonra katılımcılardan kaydın doğru olup olmadığı konusunda gerekli onay alınmış ve analize başlanmıştır. Analiz sonucu elde edilen veriler içerik analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, nitel veri analiz türleri arasında en sık ve yaygın kullanılan yöntemlerden biri olup genellikle yazılı ve görsel verilerin analiz edilmesinde kullanılmaktadır (Silverman, 2001). Bir uzman ve araştırmacı tarafından her bir sorunun dökümleri ayrı ayrı incelenerek kodlanmıştır. Belirlenen listedeki kodlar karşılaştırılmış ve sonuçların tutarlı olduğu görülmüştür. Soruların cevaplarında vurgulanan özellikler belirlenerek, tekrarlanma sıklıkları ortaya konulmuştur. Bu aşamalardan sonra araştırmacı tarafından veri analizi tamamlanmış ve araştırmacının bulgularına ulaşılmıştır. Gizlilik ilkesine dayanılacağı gerekçesiyle, öğretmenler Ö-1,Ö-2,Ö-3... şeklinde kodlanmıştır. Bulgular ve tartışma bölümünde, öğretmenlerin alıntılarında kodlar kullanılarak yer verilmiştir.

### **3.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği**

Nitel araştırmalarda geçerlik, ele alınan konunun araştırmacı tarafından tarafsız gözlenmesidir. Nitel araştırmalarda iç geçerlik, araştırma sonuçlarına ulaşılırken takip edilen sürecin çalışılan gerçekliği ortaya çıkarmadaki yeterliliğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Yarı-yapılandırılmış görüşme formunun iç geçerliliğini sağlamak amacıyla uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca, çalışma grubunun dışındaki 2 öğretmenle pilot görüşmeler yapılmış ve yazıya aktarılan ses kayıtları iki uzman tarafından incelenmiştir. Dökümlerin incelenmesinin ardından gerekli önerilere göre düzenleme yaptıktan sonra görüşme formu son halini almıştır.

Araştırmanın iç geçerliliğine yönelik, araştırmacı tarafından üye denetimi yöntemi kullanılmıştır. Üye denetimi yöntemi, araştırmaya katılan katılımcılardan görüşmenin yazılı halinin doğru olup olmadığı konusunda onay alınması işlemidir (Punch, 2005). Araştırmacı, görüşme döküm formunun yazılı halini rastgele seçtiği 6 katılımcıya göstererek, kaydın doğru olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gerekli onaylar alındıktan sonra, analiz aşamasına geçilmiştir.

Güvenirlik kapsamında, çalışma grubundan elde edilen veriler araştırmacı ile nitel araştırma konusunda bir uzman tarafından ayrı ayrı analiz edilmiştir. Güvenirlik düzeyinin ortaya konulmasında, Uyum Yüzdesi (Agreement Percentage) Görüş birliği/(Görüş birliği+Görüş ayrılığı) X 100 formülü kullanılmıştır (Bakeman ve Gottman, 1997 ). Çalışmanın kodlayıcı (intra-rater) güvenirliği .90,75 olarak bulunulmuştur. Ayrıca, araştırmacı kendi tutarlığını sınamak için, 3 öğretmenle yaptığı görüşmeleri farklı zaman dilimlerinde tekrar kodlamış ve aynı sonuçları elde etmiştir.

Wolcott, nitel araştırmalarda çalışma grubunun doğrudan görüşlerine alıntılarla yer verilmesinin sonuçları açıklamak ve geçerlik açısından önemli olduğunu savunmaktadır (1990). Bu noktadan hareketle çalışmanın geçerliğini artırmak için katılımcıların görüşlerini yansıtan alıntılara sık yer verilmiştir.

### **3.7. Araştırmacının rolü**

Araştırmacı, onsekizinci yüzyıl alman filozofu Immanuel Kant' ın çalışmalarıyla ortaya çıkan yorumlamacı paradigma felsefesini benimsemektedir. Araştırmaya temel oluşturan kuram ise yorumlamacılıktır. Schwandt, (2007)' a göre, dünya daima akıl yoluyla yorumlanır ve bilmenin önemi, insanların onu nasıl yorumladıkları ve nasıl anlamlandırdıklarıyla ilgilidir. Bu durumda araştırmacının rolü ise, insanların sosyal olguları, kendilerini, diğerlerinin davranışlarını ve niyetlerini nasıl yorumladıklarını anlamaktır. Araştırmanın amacı, konuya ilişkin düşünceleri yorumlamak; araştırma yöntemi ise insanlar ile algıları ve düşünceleri hakkında konuşarak etkileşimde bulunmayı amaçlamıştır. Bu noktadan hareketle, araştırmacı barış eğitimiyle ilgili sempozyuma katılan öğretmenlere sorular sorarak etkileşimde bulunmuştur. Araştırmacı da aynı sempozyuma katılmıştır. Araştırmacının bireysel ilgisinden yola çıkarak hazırladığı çalışmada, öğretmenlerin bu konudaki düşünceleri tarafsız olarak değerlendirilmiştir.

#### 4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmada elde edilen verilerin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Bulgular, araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre organize edilip sunulmuştur. Çalışmanın alt problemlerine ilişkin olarak, analiz sonucunda düzenlenen temalar;

- (1) barış, barış eğitimi kavramlarına ilişkin tanımlamaları ve barış eğitimi becerilerine yönelik görüşler,
- (2) öğretmenlerin barış eğitimiyle ilgili bilgi düzeylerinin mesleki uygulamalarına yansımalarına ilişkin görüşleri
- (3) öğretmenlerin M.E.B. 2013 okul öncesi eğitim programının, barış eğitime uygunluğu konusundaki görüşler
- (4) öğretmenlerin barış eğitiminin sağlanmasında ailenin rolü konusuna ilişkin görüşler
- (5) öğretmenlerin barış eğitiminin sağlanmasında okulun rolü konusuna ilişkin görüşler
- (6) öğretmenlerin barış eğitimi bilincinin geliştirilmesi konusuna ilişkin görüşler
- (7) öğretmenlerin barış eğitiminin sağlanmasında ihtiyaç duydukları desteklere yönelik görüşleri şeklindedir.

Çalışma grubundan elde edilen veriler analiz edildiğinde ortaya çıkan alt temalar frekansların büyüklüğüne göre tablollaştırılarak sunulmuştur. Öğretmenlerin her soru için derinlemesine ve zengin bilgi verdiği durumlarda, aynı kategoride birden çok ifadenin yer aldığı belirlenmiştir. Bu nedenle kategorilerdeki frekanslar, görüşülen toplam öğretmen sayısından (40) fazla bulunmuştur.

##### **4.1. Öğretmenlerin Barış, Barış Eğitimi ve Barış Eğitimi Becerilerine İlişkin Görüşleri**

Bu çalışmada öğretmenlerin barış ve barış eğitimi kavramlarını nasıl ifade ettikleri, barış becerilerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Alan yazında belirtildiği gibi barış eğitimi kaliteli eğitimin bir parçasıdır. Barış eğitimi içeren kaliteli eğitim ise öğretmenler sayesinde gerçekleşebilmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin barış ve barış eğitimi kavramlarını nasıl algıladıkları ve barış becerilerini nasıl ifade ettikleri önemlidir.

**Tablo 4.1. Öğretmenlerin barış, barış eğitimi kavramları ve barış eğitimi becerilere ilişkin görüşleri**

<b>Barış Algısı</b>	<b>Barış Eğitimi Algısı</b>	<b>Barış Eğitimi Becerileri</b>
Sevgi	Değerler eğitimi	Problem Çözme
Saygı	Hoşgörü	Eleştirel düşünme
Hoşgörü	Uzlaşma	Farklılıklara saygılı olma
Huzur	Şiddetsizlik	Empati Kurma
Anlayış	Huzur	Hoşgörülü olma
Özgürlük	Çatışma çözümü	İletişim Becerileri
Arkadaşlık	Sevgi	Paylaşımca olma
Uyum	Saygı	

Tablo 4.1.'in incelenmesinden de görülebileceği gibi, öğretmenler barış kavramını, sevgi (14), saygı (12), hoşgörü (8), huzur (6), anlayış (3), özgürlük (3), arkadaşlık (1), uyum (1) sözcükleriyle ilişkili olarak tanımlamışlardır. Katılımcılardan Ö-4, barış kavramını "*barış bana nedense sevgi başta olmak üzere saygı ve hoşgörüyü çağrıştırıyor*", Ö-8, "*İnsanların birbiriyle uyumu gibi sanki, ama kesinlikle temelinde sevgiyi barındırıyor olmalı*" Ö-33, "*... barış huzurdur, ama aynı zamanda insan sevgisidir, belki de sadece insan sevgisiyle bile sınırlandırmamak gerekir, her şeye duyulan sevgi demek daha doğru olur sanırım*" şeklinde ifade etmişlerdir. Öğretmenler barış kavramını genel olarak; sevginin, saygının, hoşgörünün egemen olduğu huzurlu ortamlar olarak tanımlamışlardır.

Öğretmenlere barış eğitimi kavramı sorulduğunda ise, barış eğitimini değerler eğitimi (21), hoşgörü (17), uzlaşma (12), şiddetsizlik (11), huzur (10), çatışma çözümü (9), sevgi (9), saygı (9) sözcükleriyle ilişkilendirmişlerdir. Çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenlerinin yarısından fazlası barış eğitimini değerler eğitimi olarak tanımladıkları görülmüştür. Ö-17, "*Barış eğitiminin içeriği değerler eğitiminin içeriğiyle aynı gibi geliyor bana*" Ö-39, "*Sınıflarımızda her gün onlarca sorun yaşıyoruz ve bunların hemen hemen hepsinin kökeninde çatışmalar var, özellikle de çocukların birbiri arasındaki sorunlar, anne ve babaların çocuğa aksettirdiği sorunlar... o yüzden barış eğitiminin derdi bu çatışmaları şiddetsiz çözmek olabilir diye düşünüyorum*" Ö-27, "*....bana kalırsa sevginin, saygının ve hoşgörünün temelini oluşturduğu bir program*" şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmenler barış eğitimiyle çocuklara kazandırılacak becerileri, problem çözme (15), eleştirel düşünme (11), farklılıklara saygılı olma (9), empati kurabilme (9), hoşgörülü olma (5), iletişim becerileri (4), paylaşımca olma (2) gibi konularla

ilişkilendirmişlerdir. Katılımcılardan Ö-40 “... çocuklara şu becerileri kazandırıyor olmalı; silahla güçlü olmayı çocukların zihninden yıkıp, onlara zorlukların konuşularak, karşı tarafı dinleyerek yenilebileceği fikri kazandırmalı hem böylelikle eleştirel düşünen çocuklar yetiştirebiliriz” Ö-26 “Her şeyden önce çocuğa paylaşma becerisini kazandırır ya da kazandırmalı, en azından oyuncak paylaşım günlerinde bizler de destekleyebiliriz belki bu şekilde ” Ö-29 “...kendi aralarındaki problemleri çözebilecek kabiliyetleri kazandırabilir, çünkü karakter gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı bu dönemde problem çözme becerisi önemli” olarak ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerden elde edilen veriler incelendiğinde, öğretmenlerin genel olarak barışı; sevgi, saygı, hoşgörü ve huzur sözcükleriyle; barış eğitimi ise değerler eğitimi, hoşgörü, uzlaşma, şiddetsizlik, huzur, çatışma çözümü, sevgi, saygı şeklinde ifade ettikleri görülmektedir. Yapılan tanımlar, bilimsel çalışmalardaki barış ve barış eğitimi kavramlarıyla karşılaştırıldığında, yeterli görülmemektedir. Alan yazında belirtildiği gibi barış ve barış eğitiminin çok çeşitli tanımları vardır. Safran ve Aktaş (2013)’ in evrensel bir değer olarak barış kavramının ve barış eğitiminin tarihçesini inceledikleri çalışmada; barışın ortak tanımı çatışma ve savaşların olmadığı, adalet sisteminin iyi işlediği, ön yargı, ayrımcılık ve ötekileştirmenin olmadığı, adaletin ve basın hürriyetinin olduğu, bütün canlılara saygı duyulan ortam olarak belirtilmiştir. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenler; barışın tanımında önemli bir yere sahip olan adalet, önyargıdan kaçınmak, ayrımcı olmamak, adalet gibi kavramlara yer vermedikleri görülmüştür. Galtung (1997) çalışmasında barış eğitimi, bireylere çatışmaları daha yaratıcı, şiddet içermeyen bir şekilde çözmeyi öğreten ve bu konuda gereken becerileri bireye kazandırmayı amaçlayan eğitim süreci olarak tanımlamıştır. Öğretmenlerin barış eğitimi algıları ise büyük ölçüde bilimsel çalışmalardaki tanımlarla uyuşmasına rağmen, barış eğitiminde önemli kavramlar olan sosyal adalet (eşitlik, hak) ve barışın sürdürülebilirliği konularını içermemektedir. Buna göre öğretmenlerin, barış ve barış eğitimi kavramlarına yönelik algılarının ileri düzeyde olmadığı söylenebilir.

Öğretmenler, barış eğitiminin çocuklara problem çözme, eleştirel düşünme, farklılıklara saygılı olma, empati kurma, hoşgörülü olma, iletişim becerileri, paylaşımcı olma becerilerini kazandıracağını ifade etmişlerdir. Geliştirilen ve uygulanan barış eğitimi programlarındaki ortak beceriler ise şu şekildedir; iletişim,

kendine güven, eleştirel düşünme, kalıp yargılarla mücadele etme becerisi, duygularla baş etme, alternatif çözümler üretme becerisi, yapıcı anlaşmazlık çözümleri becerisidir. Öğretmenlerin, çocuklara barış eğitimiyle kazandırılacak becerilerle ilgili yanıtları, uygulanan barış eğitimi programlarındaki becerilerle tutarlı olmakla birlikte yeterli değildir. Öğretmenler tanımlarında barış eğitimi programlarında yer alan bazı temel becerilere (kalıp yargılarla mücadele etme becerisi, duygularla baş etme, yapıcı anlaşmazlık çözümleri ) hiç yer vermedikleri görülmüştür.

#### 4.2. Öğretmenlerin barış eğitimiyle ilgili bilgi düzeylerinin mesleki uygulamalarına yansımaları konusundaki görüşleri

Öğretmenlere, programlarında barış eğitimiyle ilgili kazandırılacak davranışlara hangi sıklıkta, ne kadar süre yer verdikleri, etkinliğe yönelik uygulama örnekleri, barış eğitimi için hangi etkinlik türlerinin daha uygun olabileceği, kullanılacak yöntem ve teknikler, belirledikleri barış elçisi hakkında çocuklara neler öğretilebilecekleri konularında sorular sorulmuştur. Öğretmenlerin bu sorulara verdikleri cevaplar, erken çocukluk döneminde barış eğitimi programı geliştirecek araştırmacılara ışık tutması açısından önemli görülmektedir. Çalışma grubundan elde edilen veriler analiz edildiğinde ortaya çıkan alt temalar frekansların büyüklüğüne göre tablo 4.2.'te sunulmuştur.

**Tablo 4.2. Öğretmenlerin barış eğitimiyle ilgili bilgi düzeylerinin mesleki uygulamalarına yansımalarına ilişkin görüşleri**

Davranış	Uygulama	Etkinlik Türü	Yöntem Teknikler	Barış elçisi
Problem Çözme	Bütünleştirilmiş	Drama	Drama	Atatürk
Saygılı olma	Bir etkinlik	Dramatizasyon	Küçük Grup	Yunus Emre
Paylaşımçı olma	boyutunda	Türkçe Etkinliği	Büyük grup	Mevlana
Hoşgörülü olma		Oyun	Bireysel	Angelina Jolie
Dinleme		Sanat	Çalışmalar	Barış Manço
Kurallara uyma				Turgut Özal
Kendini ifade edebilme				Abraham Lincoln

Öğretmenler programlarında problem çözme (24), saygılı olma (22), paylaşımçı olma (18), hoşgörülü olma (15), dinleme (14), kurallara uyma (9), kendini ifade edebilme (8) davranışlarına yer verdiklerini belirtmişlerdir. Katılımcılardan Ö-21, “...çoğu zaman saygılı olma ve paylaşma olarak faaliyetlerle ele alıyoruz. ” derken Ö-8, “ biraz önceki becerileri düşündüğümde mükemmel bir şekilde ele almadığımızı fark ettim. Genelde, çocukların canı yandığı zamanlar özür

dilemelerini sağlıyoruz ve düşünce sandalyemiz var, çocukların o sandalyede oturup düşünmesini sağlıyoruz kurallar hakkında....”, Ö-34 ise, “...şu an davranış deyince aklıma gelmiyor ama değerler eğitimi kapsamında takip ettiğimiz kitaplarımız var, bu kitaplar çoğunlukla hoşgörülü olalım, saygılı olalım gibi temaları içeriyor, bizler de bu kitaplar üzerinden her ay böyle bir konu ele alarak gidiyoruz..” şeklinde ifade etmektedirler.

Öğretmenlerin uygulamaya dönük çalışmalarına ilişkin görüşleri sorulduğunda ise, öğretmenlerin yarısından fazlası barış eğitimi kavramlarını, programlarında bütünleştirilmiş etkinliklerle (29), diğer öğretmenler ise bir etkinlik boyutuyla (11) ele aldıklarını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili olarak Ö-40 görüşlerini “...birleştirilmiş etkinlikler olarak ele alıyoruz çünkü çocuk için kalıcılık sağlıyoruz bu şekilde, örneğin eğer bir paylaşım konusunu ele alırsak, paylaşım ile ilgili hikâye okuduktan sonra hikâyenin dramatizasyonunu yapıyoruz. Daha sonra bu durumu daha da soyutlaştırmak için sanat faaliyetleri yapıyoruz. Kitaptaki karakterlerin kuklalarıyla konuyu tekrar ele alıyoruz mesela... ya da bir sorun varsa bunun çözümüne yönelik konuşuyoruz.” Ö-15 ise, “...öncelikle şunu söylemek isterim, programımız maalesef yoğun bir program. Tek bir beceri, tek bir davranış geliştirmek için birbirine bağlantılı birçok etkinlik uygulamamıza fırsat verecek kadar vakti bize vermiyor, bizler genellikle elimizden geldiği kadar çok beceriyi çocuğa kazandırmayı amaçlıyoruz, bunun için ise ancak tek veya belli aralıklarla iki veya üç etkinlik yapabiliyoruz aynı konuyla ilgili...” olarak belirtmişlerdir.

Öğretmenlere barış eğitimi programlarının uygulanması için hangi etkinlik türlerinin uygun olduğu sorulduğunda ise, öğretmenler; drama (28), dramatizasyon (10), türkçe etkinliği (7), oyun (3), sanat (2) cevaplarını vermişlerdir. Çalışma grubundan Ö-11, “Barış, okul öncesi dönem için zor bir kavram çünkü soyut bir kavram. Bu nedenle soyut bir kavramı ancak somutlaştırarak öğretebiliriz. Bunun için de drama, dramatizasyon gibi çocuğun etkinliğe birebir girebileceği etkinlikler uygundur diye düşünüyorum.” Ö-37 ise, “Drama uygundur, çocuklara göstererek, yaşatarak öğretmenin yoludur çünkü drama... hatta belki de hikaye kitapları da kullanılabilir” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmenlere barış eğitiminde hangi yöntem ve tekniklerin uygun olabileceği sorusuna öğretmenler drama (26), küçük grup etkinlikleri (20), büyük grup etkinlikleri (11) ve bireysel çalışmalar (7) cevabını vermişlerdir. Katılımcılardan Ö-



2, "...bence barış kavramı daha küçük gruplara ayrılarak yapılan çalışmalarda çok daha iyi öğretilir, zaten oldukça zor bir kavram. Düşünüyorum, sanki büyük grup çalışmalarında çok karmaşaya neden olabilir." derken Ö-22, "...yine drama diyeceğim çünkü dramayla her konu her kavram çocuğa öğretilir, ama drama planı iyi yapılandırılmış olmalı, belki semboller kullanılabilir, beyaz güvercinler gibi..." diyerek konuyla ilgili görüşlerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin bir kısmı, barış elçisi denildiğinde akıllarına hiç kimsenin gelmediğini belirtirken, diğer öğretmenler barış elçisi olarak Atatürk (22), Yunus Emre (5), Mevlana (3), Angelina Jolie (1), Barış Manço (1), Turgut Özal (1), Abraham Lincoln (1) örnek göstermişlerdir. Öğretmenler, belirledikleri barış öncüsü hakkında çocuklara neler öğretilbileceği konularında farklı görüşler belirtmişlerdir. Barış elçisi olarak Atatürk'ü gören öğretmenler, Atatürk' ün liderlik vasıflarını, düşmana bile duyabildiği saygıyı, mücadele ruhunu, insan sevgisinin çocuklara öğretilineceğini söylemişlerdir. Diğer yandan, barış elçisi sorusuna Yunus Emre ve Mevlana cevabı veren öğretmenler ise, onların insan sevgisini ve iyilik yapmaya sevk eden tutumlarının çocuklarla çalışılabileceğine vurgu yapmışlardır. Çalışma grubundan Ö-17, "...ben Bulgar göçmeniyim, çocukluğumdan hatırladığım kadarıyla biz Bulgaristan' dayken zor zamanlar yaşadık. Bize, Türkiye kapılarını açtı ve o dönemin başbakanı Turgut Özal'dı. O yüzden benim için barış elçisi Turgut Özal'dır. Çocuklara ise onunla ilgili yardımseverliği ve iyiliği öğretilir" derken, Ö-13 ise, "...siz sorunca aklıma ilk Angelina Jolie geldi. Hep ilgimi çekmiştir onun yardıma muhtaç çocuklara sahip çıkışı evlat edinişi... belki çocuklara direk bu konuyla alakalı bir şey öğretilemez ama en azından insan sevgisi ve yardım konusundaki hassasiyeti anlatılabilir." söylemlerinde bulunmuşlardır.

Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar analiz edildiğinde, öğretmenlerin barış eğitimine yönelik uygulamalarda genellikle problem-çözme, saygı, paylaşım, hoşgörü, iletişim boyutlarının yer aldığı ve bu boyutlarla ilgili davranışların kazandırılmasının amaçlandığı söylenebilir. Harris (2013)' in çalışması incelendiğinde, öğretmenlerin programlarında yer verdikleri davranışlar, barış eğitiminin kazandırmayı hedeflediği davranışlar kapsamındadır. Ancak, barış eğitiminin kazandırmayı hedeflediği davranışlar yalnızca bu davranışlarla sınırlı değildir. Barış eğitimi aynı zamanda; anlaşmazlıkların doğasını ve barışı anlamak,

şiddet içermeyen yollarla çözüm üretmek, hak ve sorumlulukları anlamak, kültürel mirasın farkında olmak, kalıp yargılarla mücadele etmek, dayanışma, empati, eşitlik ve adalet kavramlarıyla ilgili davranışları bireye kazandırmayı amaçlamaktadır.

Öğretmenlerin büyük bir kısmı, barış eğitimini uygulamak için drama etkinliğinin ve dramatizasyonun daha uygun olduğunu, benzer şekilde yaratıcı dramının yöntem olarak kullanılmasının, barış eğitiminde daha faydalı olabileceği konusunda aynı görüşüne sahip oldukları görülmektedir. Karaman ve Kepenekçi' nin (2010) öğretmen adaylarıyla yürüttüğü çalışmada, öğretmen adayları barışa duyarlı bireyler yetiştirebilmek için sınıflarında drama yöntemini kullanabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu açıdan incelendiğinde, öğretmen adayları ve öğretmenlerin, barış eğitimini sağlamada dramının yöntem olarak kullanılması görüşü paralellik göstermektedir. Ayrıca, barış eğitiminin uygulanmasında bütünleştirilmiş etkinlikleri kullandıklarını öne sürmüşlerdir. Hinitz (1994)'in çalışmasındaki erken çocukluk döneminde geliştirilen barış eğitimi programları incelendiğinde, öz farkındalık, toplumsal duyarlılık, problem çözme, doğaya saygı, küresel sorunlara ilişkin duyarlılık ve yaratıcılık konularıyla ilgili davranışların yer aldığı görülmektedir. Bu davranışlar, ağırlıklı olarak oyun ve dil etkinlikleri aracılığıyla uygulanmakta olup, tüm etkinlik türleri uygulamada aktif olarak kullanılmaktadır. Barış eğitimi programlarında kullanılan yöntem ve teknikler ise, etkileşimli ve öğrenci merkezli metotlardır. Ayrıca, işbirlikçi öğrenme metotları kullanılarak, etkinlikler önce küçük gruplarla çalışılmakta, daha sonra grup içi bağlılık artırılarak büyük grup etkinlikleriyle eğitim süreci devam ettirilmektedir. Bu noktadan hareketle, öğretmenler barış eğitimiyle ilgili davranışlardan yola çıkarak uygulamaya dönük sorulara verdikleri cevaplarda kısmen de olsa barış eğitimine ve barış eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklere yer verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin değerlendirmelerinden, konuyla ilgili duyarlılığa sahip oldukları anlaşılabilir. Ayrıca, alanla ilgili literatürden yeterince haberdar olmadıkları sonucu çıkarılmaktadır. Öğretmenlerin barış elçisi sorularına verilen yanıtlar göz önüne alındığında, öğretmenlerin büyük bir kısmı Atatürk cevabını vermişlerdir. Coşkun (2012) 'un ilköğretim öğretmenlerinin barış eğitimine ilişkin görüşlerinin incelendiği çalışmada da benzer şekilde, barış ve barış eğitimi denilince akla gelen ilk gelen isim sorusuna öğretmenler, en çok Atatürk yanıtını vermişlerdir. Çalışmanın

sonucunda öğretmenlerin cevaplarına göre en fazla frekans yüzdesine sahip cevaplar siyasetçiler ve din adamlarıdır. Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan bu çalışmada da aynı sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir.

Öğretmenlerin barış elçisi olarak verdiği yanıtlar, en çok frekans değerine sahip siyasetçiler ve din adamlarıdır. Barış elçisi olarak belirledikleri ismin hangi özelliğinin çocuklara öğretilbileceği konusunda ise öğretmenlerin; saygı, yardımseverlik ve iyilik kavramlarına vurgu yaptıkları görülmüştür.

#### **4.3. Öğretmenlerin M.E.B. 2013 okul öncesi eğitim programının barış eğitimine uygunluğu konusundaki görüşleri**

Öğretmenlere, programda yer alan belirli gün ve haftalardan hangilerinin barış eğitimi kapsamında ele alınabileceği ve M.E.B. 2013 Okul öncesi Eğitim programının barış eğitimine uygunluğu konularına ilişkin sorular sorulmuştur. Çalışma grubundan elde edilen veriler analiz edildiğinde ortaya çıkan alt temalar frekansların büyüklüğüne göre tablo 4.3' te sunulmuştur.

**Tablo 4.3. Öğretmenlerin M.E.B. 2013 okul öncesi eğitim programının, belirli gün ve haftaların barış eğitimine uygunluğu konusundaki görüşleri**

<b>Belirli Gün ve Haftalar</b>	<b>Programın Uygunluğu</b>
Anneler günü	Program özellikleri açısından
Babalar günü	Temel İlkeler açısından
Kızılay haftası	Kazanım-göstergeler açısından
Milli bayramlar	
Hayvanları koruma günü	
Çevre koruma haftası	

Tablo 4.3' ten anlaşılacağı gibi, öğretmenler programda yer alan belirli gün ve haftalardan, anneler günü (18), babalar günü (14), kızılaiy haftası (8), milli bayramlar (7), hayvanları koruma günü (5), çevre koruma haftasının (1) barış eğitimi kapsamında ele alınabileceğini ileri sürmüşlerdir. Çalışma grubundan Ö-9, "23 Nisan dünya çocuk bayramı, Cumhuriyet bayramı barışla ilgilidir diye düşünüyorum çünkü 23 Nisanda tüm dünya çocuklarını ele alıyoruz. Kardeşliğin sevginin temelini anlatıyoruz. Yine Cumhuriyet Bayramı da barışla ilgili çünkü bağımsızlığımızı kazandık, özgür bir ülke olduk, çağdaşlaşmaya attığımız ilk adım...", Ö-3, "Kızılay haftası kullanılabilir, çünkü çocuklara biz o hafta yardımı ve yardımın önemini öğretiyoruz. Çevre koruma haftası da barışla ilgilidir, neden diye sorarsanız, sonuçta barış sadece insanla ilgili de değil bana göre. Doğaya karşı da

*barış vardır bence, ağaca saygı duymak, yerlere çöp atmamak, kısacası doğaya ihanet etmemek de, biz ve doğa arasındaki barıştır. Çünkü ne zaman ki bizler doğanın dengesini bozsak, acı sonuçlarını yine biz yaşıyoruz. Ağaçları kesiyoruz, erozyondan yüzlerce insanımızı kaybediyoruz. Tarlalardaki fareleri ilaçlayıp zehirliyoruz yılanlar artıyor. Doğal bir denge var ve biz buna müdahale ettiğimizde de doğayla savaşmak durumunda kalıyoruz...”* derken, Ö-34 ise, “...açıkçası barıştan yola çıktığımızda anneler günü, babalar günü barışla ilgilidir. Anneyle olan babayla olan iletişim aralarındaki sevgi ve saygı bağıını kuvvetlendirir, bu da doğal olarak barışın göstergesidir. ” diyerek bu konudaki görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlere okul öncesi eğitim programının barış eğitimine uygun olup olmadığı sorulduğunda, öğretmenlerin (28) büyük bir bölümü kısmen desteklediği görüşünü belirtmişlerdir. Diğer öğretmenlerden 2’si uygun olduğunu ifade ederken, kalan öğretmenler ise programın barış eğitimine uygun olmadığını söylemişlerdir.

Çalışma grubundaki öğretmenlerden, okul öncesi eğitim programının barış eğitimini destekler nitelikte olduğunu ve belli ölçüde desteklediğini savunan öğretmenlerin tamamına yakını kazanım-göstergelere (29) vurgu yapmışlardır. Katılımcılardan Ö-13, “...programımız esnek yapıda bir program. Barış eğitiminin ne derecede içerdiği konusunda şunları söyleyebilirim. Programın yapısı itibariyle öğretmene bağlı, yani eğer öğretmen barış eğitimiyle ilgili konuları programında yer vermek isterse, desteklemiş olur. Fakat bu konuları çok yüzeysel de geçebilir ki, bildiğim kadarıyla barış eğitimi sadece programda yer alan kazanım-göstergelerden çok daha fazlası... aslında buradan şöyle de bir sonuç çıkıyor; öğretmen bu konuda birikimli olmadığı sürece program, barış eğitimini uygulamada yetersiz kalıyor.”Ö-28, “...programdaki amaç-kazanımları düşündüğümde barış, sosyal-duygusal gelişim alanındaki kazanımlarla ilgili. Bence büyük ölçüde kazanımlarla desteklenmiş durumda ama programın temel ilkeleri çok genel, mesela bizim en temel amaçlarımızdan biri çocuğu ilkokula hazırlamak. Bunu düşündüğümde, biz öğretmenler ya da en azından kendi adıma daha çok bilişsel gelişime ve psikomotor becerilere yer veriyorum programda. Tabi ki sosyal ve duygusal becerilere de yer veriyorum ama bu becerilerden özellikle barış eğitimiyle alakalı olanlar neler kendi başıma karar veremiyorum. Her bir kazanım çok önemli fakat ilkokula hazırlık sürecinde sanki biraz es geçiyormuşuz gibi geliyor bana. Bu yüzden, tamamen olmasa da kısmi ölçüde destekliyor. Fakat

*söylediğim gibi desteklese de bunu düzgün bir şekilde kullanmak, programa aktarmak yine öğretmenin elinde... ” derken, Ö-39 ise, “Programın temel ilkeleri olsun, program özellikleri olsun ya da kazanım göstergeler olsun muhakkak bir ölçüde destekler nitelikte ama burada önemli olan bence barış eğitiminin nasıl ele alınacağı. Yani böyle bir programda nasıl bir yol izlenir, okul öncesi dönemdeki çocuklara barış nasıl kazandırılır buna hâkim değiliz. Evet, programda birçok kazanım var, etkinliklerle bu becerileri kazandırıyoruz çocuklara ama sanki doğrudan barışı kazandıramıyoruz, dolaylı olarak bu kavram kazanılıyor. Şimdi barış soyut bir kavram ve bizim bunu kazandırmamız için biraz daha bir şeylere ihtiyacımız var. Belki programda bunu çıkartabileceğimiz bir şeyler olsa destekliyor diyebileceğim ama maalesef diyemiyorum.”* diyerek görüşlerini ortaya koymuşlardır.

Elde edilen veriler incelendiğinde, öğretmenler barış eğitimi kapsamında ele alınabilecek belirli gün ve haftaları daha çok sevgi, saygı (anneler günü, babalar günü, hayvanları koruma günü, çevre koruma haftası), yardımlaşma (kızılay haftası) ve birlik beraberlik (milli bayramlar) kavramlarıyla ilişkilendirerek ifade ettikleri görülmüştür. Programda yer alan diğer belirli gün ve haftalar (Dünya Çocuk Günü, İnsan Hakları ve Demokrasi Haftası, Enerji Tasarrufu Haftası, Trafik ve İlk Yardım Haftası, Engelliler Haftası) dayanışma, eşitlik, adalet, insan haklarının farkındalığı, farklılıklara saygı, çevresel sürdürülebilirlik konularıyla alakalı olup barış eğitimi kapsamında ele alınabilmektedir. Öğretmenlerin barış algılarından yola çıkılarak verdikleri cevaplardan, öğretmenlerin barış eğitimi konusunda yeterli bilgi düzeyine sahip olmadıkları söylenebilir. Okul öncesi eğitim programındaki kazanım ve göstergelerin barış kavramını uygulamaya ne ölçüde uygun olduğuna yönelik sunulan araştırma sonucuna göre, barış kavramını içeren kazanım ve göstergelerin bilişsel gelişim alanı ile sosyal-duygusal gelişim alanlarında yer aldığı görülmektedir. Ancak barış kavramıyla ilgili olan kazanım-göstergelerin doğrudan barış kavramını kazandırmaya yönelik olmadığı, dolaylı yoldan bir hedef ifadesinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri bu açıdan incelendiğinde, benzer sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir. Öğretmenler de programın bu konuda yol gösterici olmadığını, güncellenen 2013 okul öncesi eğitim programında yer alan barış eğitimi kazanım-göstergelerinin, doğrudan çocuğa

kazandırabilmesi için barış eğitimi konusunda bilinçlendirilmeye gereksinim duyduklarını ifade etmişlerdir.

#### 4.4. Öğretmenlerin barış eğitiminin sağlanmasında ailenin rolü konusundaki görüşleri

Öğretmenlere barış eğitiminin sağlanmasında, aileye düşen sorumluluklar, ideal aile profili ve ailenin bu sürece nasıl dahil edilebileceğine ilişkin sorular sorulmuştur. Çalışma grubundan elde edilen veriler analizinden elde edilen alt temalar frekansların büyüklüğüne göre tablo 4.4.'te sunulmuştur.

**Tablo 4.4 Öğretmenlerin barış eğitiminin sağlanmasında ailenin rolü konusuna ilişkin görüşler**

<b>Ailenin Sorumlulukları</b>	<b>Aile Profili</b>	<b>Aile Katılımı</b>
İlgili olma	Hoşgörülü olma	Ebeveyn-çocuk etkinlikleri
Tutarlı olma	Saygılı Olma	Seminerler
Gözlemci olma	Empati Becerisi	Drama atölyeleri
Rol model olma	Paylaşımçı olma	

Tablo 4.4.'ten anlaşılacağı gibi, öğretmenler barış eğitiminin sağlanmasında ailelere düşen görev ve sorumlulukları, ailenin ilgili olması (23), tutarlı olması (17), rol model olması (15) ve gözlemci olması (13) olarak ifade etmişlerdir. Çalışma grubundan Ö-19, "...yani barış eğitimi verirken de kendi eğitim programımı uygularken de bir kere aile olmazsa olmaz, özellikle de okul öncesi dönemdeki çocuklarla çalışıyorsanız... bu yüzden biraz genel konuşacağım ama okulda verilen eğitim aile tarafından takip edilecek. Yani eğer çocuğa okulda yere çöp atmamak öğretiliyse bu evde de, parkta da, her yerde de geçerli olacak. Bu böyle olmazsa eğitim yarım kalır amacına asla ulaşmaz" Ö-32, "...aile katılımı kesinlikle her kademede önemlidir ama okul öncesinde çok daha önemlidir. Çünkü, çocuğun okulda öğrendikleri aile tarafında desteklenmezse, aile çocuğun gelişimini fark edemeyecek kadar yeterli ilgiyi göstermezse, burada tam anlamıyla bir eğitimden bahsedemeyiz. Örneğin, barış eğitimi diyoruz. Barış eğitiminde yardımlaşmayı ele alalım. Çocuk okulda yardımlaşma becerisini kazandı. Aile de çocuğu desteklemeli. Peki nasıl yapacak bunu? Örnek olacak çocuğa. Çocuk da annesinin babasının yaptığını görecek, görmeli ki o beceriyi kabullenip pekiştirebilsin. Çocuğun bu beceriyi kullanıp kullanmadığını kontrol edecek. Ancak bu şekilde barış eğitiminin becerileri kalıcı hale gelir. Hatta bu eğitimin kalıcılığının sağlanması ailelere bağlıdır." derken Ö-21 ise, "...ailelere barış eğitimiyle ilgili bilgi

*verdikten sonra barış eğitimiyle neyi amaçlıyoruz onu anlatırdım. Bu amaçları da çocuğun uygulayıp uygulamadığının evdeki takibini yapmalarını isterdim.”* diyerek görüşlerini ortaya koymuşlardır.

Barış kapsamında ailelere kazandırılabilir davranışlar sorusuna öğretmenler, hoşgörülü olma (18), saygılı olma (14), empati becerisi (13), paylaşımcı olma (10) şeklinde cevap vermişlerdir. Katılımcılardan Ö-16, “...Eğer aileyi de etkin bir biçimde barış eğitimine dahil edeceksek, kesinlikle hoşgörülü olmayı öğretmeliyiz onlara. Çünkü sırf hoşgörüsüz anne-babalar yüzünden çok sıkıntı yaşıyoruz. Geçenlerde bir öğrencim bir hayli pahalı bir oyuncağını getirmiş ve arkadaşlarıyla paylaşarak oynadı, fakat günün sonunda oyuncak kırıldı. Ertesi gün veli bana hesap sormaya geldi. Düşününce bu denli basit konular bile büyük sıkıntıya dönüşebiliyor. Bu yüzden en önce veliler hoşgörülü olmayı öğrenebilmeli. Böylelikle sorunlar da olmaz, barış eğitimini de birebir yaşamış oluruz.” Ö-1 ise, “...hmm öncelikle velilerin barış eğitimine dahil olması hatta bu konuda bizlerden eğitim alması biraz ütöpik geldi bana. Ama olsaydı da güzel olurdu diye düşündüm içimden. Çünkü bizim çatışmalarımız, sorunlarımız ailelerin tutumlarından ve davranışlarından kaynaklı çoğunlukla. Düşünüyorum da eğer veliler empati yapabilse neredeyse bütün sorunlarımız hallolurdu. Çünkü konuşabiliydik, anlaşmaya varabiliydik. Ben mi bu konuda çok sorun yaşıyorum bilmiyorum ama bence barış eğitimine belki de çocuklardan önce anne babalarıyla başlamak gerekir.” diyerek duygu ve düşüncelerini açıkça belirtmişlerdir.

Öğretmenler, aileleri barış eğitimi sürecine dahil edebilmek için ebeveyn-çocuk etkinlikleri (23), seminerler (21), drama atölyeleri (5) düzenlemek gerektiğine vurgu yapmışlardır. Çalışma grubundaki Ö-23, “...eğer böyle bir barış eğitimi programı uygulaysaydım, her şeyden önce bir bilgi semineri verirdim. Burada velilere barışın ne olduğunu, barış eğitiminde neler yapacağımızı, bu eğitimi nasıl destekleyeceklerini anlatırdım. Mutlaka bir takvim hazırlardım ailelerle ortak yapılabilecek aktiviteleri önceden bilmeleri için”, Ö-12, “...kesinlikle onları sınıf ortamına sokardım. Çocuklar anne ve babalarını sınıfta görünce çok mutlu oluyorlar. Beraber etkinlikler yapmalarını sağlardım. Mesela, bu da çocukları heyecanlandıran bir şey. Bu şekilde hem aile barış eğitimine dâhil olur hem de çocuklar için konu ilgi çekici hale gelir.” Ö-39 ise, “...seminer düzenler ve velileri bilgilendiririm. Daha sonra ise barış eğitimiyle ilgili becerileri ortaya koyup, her bir

*beceri için ailelerin katılabileceği drama atölyeleri hazırladım ve bunu belli aralıklarla düzenli olarak yaptım. ” diyerek görüşlerini ifade etmişlerdir.*

Aktan ve Kamaraj (2005)' in çalışmasında, Birleşmiş Milletler tarafından yüksek gelişmişlik düzeyinde olan ülkelerde barış eğitimi çocuklara doğumla ya da 2-3 yaş arasında verilmekte olduğu ve ilk eğitimin aile tarafından uygulandığı belirtilmiştir. Buna ek olarak, doğumdan iki yaşına kadar olan süreçte ise anne-babaların katıldığı barış eğitimi programlarının sürece katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bilgiler ışığında, ailenin barış eğitimindeki rolü ve katkısı son derece önemlidir. Sunulan çalışmadan elde edilen öğretmen görüşleri de bu önemi doğrular ve destekler niteliktedir. Öğretmenler, verdikleri cevaplarla aileleri barış eğitimine nasıl dâhil edebilecekleri konusunda fikirler üretmişlerdir. Ancak, öğretmenlerin bu konudaki görüşleri okul öncesi eğitimde aile katılımı etkinliklerinden öteye geçemediği görülmektedir. Oysa barış eğitimi kapsamlı bir eğitim sürecidir. Bu sürece aileyi dâhil edebilmek için UNICEF tarafından çeşitli ülkelerde uygulanan barış eğitimi programlarında, farklı yöntem ve teknikler uygulamaktadır. Bu uygulamaların en önemlilerinden biri de farklı etnik kökene, ırka, dine, mezhebe sahip aileleri bir araya getirerek birlik, beraberlik ve dayanışmaya yönelik becerilere odaklanmasıdır (Fountain,1999). Çalışmanın bu bulgusu öğretmenlerin barış eğitiminin kapsamı konusunda yeterli bilgiye sahip olmamalarının, barış eğitimi sürecinde aileye düşen sorumluklar ve ailenin kazanması gereken becerilerin neler olabileceği, ve ailenin barış eğitimi sürecine nasıl dahil edilecekleri konusunda öğretmenleri sınırlandırdığını düşündürmektedir.

#### **4.5. Öğretmenlerin barış eğitiminin sağlanmasında okulun rolüne ilişkin görüşleri**

Öğretmenlere barış eğitiminin sağlanmasında okula düşen sorumlulukların neler olabileceği ve barışçıl okul profilinin nasıl olması gerektiği konularında sorular sorulmuştur. Çalışma grubundan elde edilen verilerin analizinden elde edilen alt temalar frekansların büyüklüğüne göre tablo 4.5.'da sunulmuştur.



**Tablo 4.5. Öğretmenlerin barış eğitiminin sağlanmasında okulun rolü konusuna ilişkin görüşleri**

Okulun Sorumlulukları	Okul Profili
Eğitim Hizmetleri	Demokratik ortam
Projeler	Adaletli ortam
Kampanyalar	Sevgi dolu ortam
	Hoşgörülü ortam

Tablo 4.5.'ten de anlaşılacağı gibi, öğretmenlerin büyük bir kısmı barış eğitiminin sağlanmasında okula düşen görev ve sorumluluğun barış eğitimiyle ilgili eğitim hizmetlerinin sağlaması (24) ve projeler geliştirilmesi (12) ile mümkün olabileceğini belirtirken, diğer öğretmenler bu soruya barış kampanyaları (6) düzenlemek yanıtını vermişlerdir. Çalışma grubundan Ö-29, "*Barış eğitimi çok popüler bir konu değil, bu konuda öğretmeni bilgilendirecek seminerler, paneller hazırlamalı bence. Eğer okul kendini geliştirmeye çalışan bir okul ise barış eğitiminin de önemini farkındadır. Böyle bir konuyu da okulun ele alması öğretmenleri bu konuda bilgilendirmesi hem öğretmenleri, hem öğrencileri hem de velileri bilinçlendirmek anlamına gelmektedir.*", Ö-11, "*...bence okul her şeyden önce barış eğitimi nedir, ne değildir, nasıl uygulanır, uygulamada neye dikkat edilmek gerekir gibi konularda bizleri aydınlatmalıdır. Seminer ve ya hizmet içi eğitimler talep edebilmelidir gerekli kurumlardan. En önemlisi de MEB' den. Barış eğitimi konusunda uzmanlaşmış kişiler, okula gelip bu konuyu bize teferruatlı olarak anlatmalıdır. Hatta yapılmış uygulanmış eğitim programlarını görmek bizler için daha iyi olacaktır. Ama tüm bunların gerçekleşmesi de okulun bu konuya önem vererek ve bizlere bu konuyu anlatacak zemini oluşturabilmesidir.*" derken, Ö-40 ise, "*...barışın sağlanmasında okulun önemi büyüktür. Mesela biz ortak bir amaç doğrultusunda Comenius projeleri hazırlıyoruz. Yurt dışındaki okullarla ortak hazırladığımız çalışmada kültür alış verişini sağlamak ve yabancı düşmanlığı kalıp yargılarını kırmayı amaçlıyoruz, en azından okul öncesi düzeyde. Aynen barış eğitimiyle alakalı da bu şekilde barış projeleri yapılabilir diye düşünüyorum. Okulun yönlendirilmesiyle, okulun yurt dışındaki okulları bulmasıyla bu tarz barış projeleri geliştirilebilir.*" şeklinde görüşlerini belirtirken bir başka katılımcı Ö-17, "*barış kampanyaları düzenleyebilir okul bu kapsamda. Neler yapabilir dersiniz, örneğin*

*geçen sene okulumuzda LÖSEV için stand kurduk ve çocuklara anlattık. Çocuklar löseminin ne olduğunu, Lösev' in amacı ne. Bunları bilerek çocuklar, veliler bu kampanyaya destek verdiler. Bu şekilde barış eğitimi için de kampanyalar düzenlenebilir.”* diyerek bu konudaki düşüncelerini ortaya koymuştur.

Öğretmenlere barış eğitiminin sağlanmasında ideal okulun nasıl olması gerektiği sorulduğunda ise, öğretmenler demokratik ortam (12), adaletli ortam (11), sevgi dolu ortam (10), hoşgörülü ortam (9) cevaplarını vermişlerdir. Katılımcılardan Ö-26, *‘Barışçıl okullar sadece yönetim gibi değil de öğretmeni, yöneticisi, hizmetlisi, öğrencisiyle, her şeyiyle gülümseyen insanların olduğu yer olmalıdır. Gerçi bu önce idarecilerden başlayarak, öğretmenlere yansıyor, öğretmenlerden de velilere ve çocuklara. ’*, Ö-23, *“Okulda bulunan herkes anlayışlı olursa, her şeye sevgiyle yaklaşırsa bence o zaman okulda barış sağlanır. Böylelikle de barış için olması gerekli ortam da oluşmuş olur.”* derken Ö-3, *“...sınıfta da okulda da barışın olması için demokrasinin olması şart. Okul çapında alınan kararlar, okulun tümünü bağlar ve bunun için okulla ilgili kararlar verilirken öğretmenlere, duruma göre velilere bile sorulmalı diye düşünüyorum. Ama bundan da daha önemlisi okuldaki herkes eşit olmalı, adam kayırılmamalı, bir öğretmen diğerinden üstün görülmemeli. Çünkü bunlar biz öğretmenler arasında nefrete, sorunlara yol açıyor. Ee doğal olarak sorunların, kinin olduğu yerde de barıştan söz edemeyiz.”* Diyerek bu konudaki görüşlerini ifade etmişlerdir.

Elde edilen veriler analiz edildiğinde, öğretmenler barış eğitiminin sağlanmasında genel olarak okulların barış eğitimiyle ilgili çalışmalar yapmasının öğretmenlere barış bilincini kazandırmada yararlı olacağına vurgu yaptıkları görülmüştür. Çünkü barış eğitiminin sağlanmasının en önemli temel koşullarından birinin öğretmenleri bilgilendirmek olduğunu düşünmektedirler. Okulun bu konudaki rolünün barış eğitimi alanında uzmanlar tarafından verilen seminerler, paneller veya hizmet içi eğitimler düzenlemek olduğunu belirtmişlerdir. Buna ek olarak, öğretmenler okullar arasında yapılabilecek barış projelerinin barış eğitimini sağlamada etkili olacağını ve konuyla ilgili kampanyaların okul tarafından desteklenerek bu eğitimi yaygınlaştırıp topluma da duyurulabileceğini söylemişlerdir.

Konuyla ilgili alan yazın incelendiğinde, UNICEF’ in önderliğinde yapılandırılan barış eğitimi programlarında okullara düşen sorumlulukların başında, okulların diğer okullarla iletişim halinde olmaları gelmektedir. Bunun bir sonucu olarak,

okullar arası iletişim sağlanmakta, okulların sahip olduğu topluma erişilerek çocukların ve ailelerin birbirlerini tanımalarına olanak sağlanmaktadır. Bu da, farklı toplumların sahip olduğu değerleri, kültürel birikimleri paylaşarak, çocuklara ve ailelere farklılıklara saygı gibi konularda farkındalık sağlama konusunda yardımcı olmaktadır (Fountain,1999). Okulların bu şekilde işbirlikçi çalışması sonucu barış kavramı daha geniş toplumlara ulaşmakta ve barış eğitimi sağlanabilmektedir. Sunulan çalışmada, öğretmenlerin okullara düşen görevler konusundaki görüşleri de, Unicef' in barış eğitimi uygulanan okul çalışmalarıyla tutarlılık göstermektedir. Ancak, öğretmenler, barış eğitimiyle ilgili yeterli bilgi düzeyine sahip olmak için, okullardan bu konuda eğitimsel destek istemekte olduklarını ifade etmişlerdir. Deveci ve arkadaşlarının (2008) öğretmen adaylarının (sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği) barış eğitimine yönelik algılarının incelendiği çalışmada da, öğretmen adayları, okulların öğretmenleri hizmet içi eğitimlerle desteklemesinin gerekliliğini ve barışçıl okul profilini; demokratik, farklılıkların benimsenip hoşgörüle karşılandığı bir ortam olarak betimledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sunulan bu çalışmada da, benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır.

#### **4.6. Öğretmenlerin barış eğitimi bilincinin geliştirilmesi konusuna ilişkin görüşleri**

Öğretmenlere barış eğitimi bilincinin geliştirilebilmesi için neler yapılabileceği sorulmuştur. Çalışma grubundan elde edilen verilerin analizinden elde edilen alt temalar frekansların büyüklüğüne göre tablo 4.6.'da sunulmuştur.

**Tablo 4.6. Öğretmenlerin barış eğitimi bilincinin geliştirilmesi konusuna ilişkin görüşleri**

<b>Eğitim</b>	<b>Görsel Medya</b>	<b>Yazılı Medya</b>
Program Çalışmaları	Çizgi Film	Gazeteler
Projeler	Reklamlar	Çizgi Kahramanlar
Akademik Çalışmalar	Kamu Spotu	Dergiler
	Haberler	Broşürler
	Çocuk Programları	Kitapçıklar
	Animasyonlar	

Tablo 4.6.'dan anlaşılacağı gibi, öğretmenlerin barış bilincinin geliştirilmesi konusunda eğitime dikkat çektikleri görülmektedir. Öğretmenler barış eğitiminin; program çalışmalarıyla (22), projelerle (12) ve, akademik çalışmalarla (8)

geliştirilebileceğini ortaya koymuşlardır. Katılımcı grubundan Ö-38, "....Müfredatta yer verilmeli, çoğu öğretmen programa bağlı olarak ilerliyor. Eğer barışla ilgili en temel beceriler bir veya birkaç gösterge kapsamında ele alınırsa bununla ilgili amaç kazanımlar da eklenirse, bu öğretmenler için çok daha anlaşılır ve uygulamaya uygun olur. Şimdi aklıma bir şey daha geldi. Bu ne kadar yapılmaya uygundur bilmiyorum ama bir proje dahilinde belki farklı kültüre sahip çocukların kaynaşmasına yönelik kültürel geziler, paylaşımlar yapılabilir.", Ö-2, "....bu bilincin geliştirilmesi için önce öğretmenler bilgilendirilmeli. Örnek olarak öğretmenlere uygulamalı bir kitap verilmeli. Eğitimlerle desteklenmeli ve en önemlisi bu eğitimin devamlılığı olmalı..", Ö-29 ise, "....bu konuda yapılacak araştırmalar önemli benim için. Barış eğitimiyle ilgili kim ne yapmış, neyi araştırmış, sonuçları neler olmuş. Bunların hepsi çok önemli. Bunlara da ancak üniversitedeki hocalarımızın çalışmalarından, sizin yaptığınız bu çalışmadan faydalanarak anlayabiliriz. Biraz önce 2013 okul öncesi eğitim programından bahsettik. Benim hiç ilgimi çeken bir barış kazanım göstergesi yok. Hatta barış kelimesi geçtiğini bile hatırlamıyorum. Nasıl ki çevre ile ilgili kazanımlar programa 2012 yılında eklendiyse, barışla ilgili kazanımlar da eklenebilir." diyerek yapılacak akademik çalışmaların öneminden bahsetmektedirler. Öğretmenler, barış eğitimi bilincinin eğitimle gelişebileceğini savunmakla beraber, görsel ve yazılı medyanın da bu konuda önemli bir yere sahip olduğu görüşünü ifade etmişlerdir.

Öğretmenler, barış eğitimi bilincinin sağlanmasında çizgi filmlerin (21), reklamların (17), kamu spotlarının (11), haberlerin (7), çocuk programlarının (5), animasyonların (3) etkili bir biçimde kullanılabileceği görüşünü savunmuşlardır. Çalışma grubundan Ö-8, "Çocuklara yönelik aklıma çizgi filmler geldi, çocukların çizgi film izlemelerini çok fazla onaylamıyoruz ama yine de ister istemez çocuklar severek izliyorlar. Barışı çağrıştıracak semboller kullanılarak, sevgi, saygı dürüstlük, kavga etmeme, sorun çözme konuları ele alan çizgi filmler yapılabilir. Hali hazırda olan çizgi filmlere barışçıl bir karakter de eklenebilir. Bu çocukları etkiler. Bu yolla belki çocuk boyutunda barış bilinci gelişir. ", Ö-24, "...yapılacak çok şey vardır muhakkak ki ama en önce şu haberlerdeki şiddet olayları bu kadar vahşice verilmemeli bence. Akşam haber izlemeye korkuyoruz, ne insanlara güvenimiz kaldı, ne de dışarı çıkmaya, gezmeye cesaretimiz. Biz yetişkinlerde durum böyleyken siz bir de çocuklarımızın halini düşünün. Tam olarak nasıl yapılır

*bilmiyorum ama akşam haberleri daha az şiddet içermeli, biraz da sevgiyi, iyiliği, barışı içeren bir şeyler yayınlamalı. Yani bunun için şiddet içeren sembolleri kullanmaları yeterli olmamalı, filtrelenmeli, kısıtlanmalı, saati değiştirilmeli ya da hiç yayınlanmamalı. ” derken Ö-37 ise, “...çizgi filmler, animasyonlar ve reklamlar çocuklar için çok ilgi çekicidir. Bunlar kullanılabilir diye düşünüyorum. Görsellik her daim çocuğun ilgisini canlı tutar. Bizler de bazen çocukların dikkatini toplamak için konumuzla alakalı animasyonlara yer verebiliyoruz.” şeklinde görüşlerini belirttikleri görülmüştür.*

Barış bilincinin sağlanmasında yazılı basının görsel basın kadar etkili olamayacağı görüşünde oldukları belirlenmiştir. Bunun nedeni olarak ise, okumayan bir toplum olduğumuzu ileri sürmüşlerdir. Öğretmenler, yazılı medyanın barış eğitiminin gelişiminde gazeteler (22), çizgi kahramanların (12), dergilerin (9), broşürlerin (9) ve kitapçıkların (3) kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan Ö-6, “Gazeteler barış mesajı veren haberler yapabilir, barış kampanyalarının tanıtımını, amacını içeren broşürler hazırlanabilir.”, Ö-19 ise, “Siz yazılı medya deyince aklıma uygun hiçbir yol gelmiyor. Hepimizin bildiği bir şey var ki o da okumuyoruz, okumayı sevmiyoruz, okumayı ve kitabı çocuklara sevdiremiyoruz. Hal böyleyken de çok etkili olacağını düşünmemekle birlikte belki eğitim dergilerinde bu konuya yer verilebilir ya da anne-babaya yönelik olan dergiler özel bir ekle birlikte bu konuyu işleyebilir.” diyerek görüşlerini açıkça ifade etmişlerdir.

Elde edilen verilere göre, öğretmenler barış bilincinin kazandırılması noktasında öncelikle eğitimin gerekli olduğunu belirttikleri tespit edilmiştir. Bu eğitimin ise öncelikle öğretmenlere uygulanması konusunda hem fikirlerdir. Ayrıca bu konuda medyaya da büyük sorumluluklar düştüğünü belirten öğretmenler, özellikle görsel medyanın barış bilincini oluşturmada etkili olacağı görüşünü savunmuşlardır. İmamoğlu ve Bayraktar’ın (2014)’ın Türk ve Macar öğrencilerinin barış algısını tespit etmek ve karşılaştırmak amacıyla hazırladıkları çalışmada, öğrencilerin barış eğitiminin sağlanmasında okulların gerekli, fakat yetersiz olduklarını ifade ettiklerini ortaya koymuşlardır. Çalışmanın bir diğer sonucu da, barış eğitiminin sağlanmasında medyanın etkili olduğu görüşüdür. Özellikle haberlerde yer alan şiddet haberlerinin toplumu çarpıcı bir şekilde etkilediği ve bunun sonucunda barışın engellendiği belirtilerek, barışın hakim olduğu medyanın önderliğinde barış eğitimi bilincinin geliştirilebileceğini dolayısıyla da, bu yolla toplumun barışa

yönlendirebileceğini ileri sürmüşlerdir. Çalışmadaki katılan öğrencilerin konuya ilişkin tespitlerinin, okul öncesi öğretmenlerinin görüşleriyle de tutarlı olduğu anlaşılmaktadır.

#### **4.7. Öğretmenlerin barış eğitiminin sağlanmasında ihtiyaç duydukları destekler konusundaki görüşleri**

Öğretmenlere, barış eğitimi konusunda nasıl desteklenmek istediklerine yönelik sorular sorulmuştur. Çalışma grubundan elde edilen verilerin analizinden elde edilen alt temalar frekansların büyüklüğüne göre tablo 4.7.'de sunulmuştur.

**Tablo 4.7. Öğretmenlerin barış eğitiminin sağlanmasında ihtiyaç duydukları destekler konusundaki görüşleri**

<i>Materyal</i>	<i>Kurum &amp; Sivil Toplum Örgütü</i>	<i>Rehberlik Türü</i>
Hikâye Kitabı	M.E.B	Seminer
Oyuncak	Üniversiteler	Hizmet İçi Eğitim
Öğretmen Kılavuzu	UNICEF	Panel
	AÇEV	Atölyeler

Tablo 4.7.' den de anlaşılabilir olduğu gibi, öğretmenlerin yarısından fazlası (27) barış eğitiminin sağlanmasında materyallerin yeterli olmadığı görüşünü ileri sürerken 3 öğretmen barış eğitiminin materyallerle desteklenebileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenler, materyal olarak hikâye kitaplarına (15), oyuncaklara (13) ve öğretmen kılavuzuna (2) ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Çalışma grubundaki Ö-34, "...özellikle barış eğitimiyle ilgili bir materyal çok gerekli değildir diye düşünüyorum. Biz okul öncesi öğretmeniyiz. Bir tahta kaşığı bile amacımıza hizmet edecek şekilde kullanabilme becerisine sahibiz. Kaşıktır, tenceredir bunlar bile bizim için barış materyali olabilir. Ama hani şöyle bize ufak ufak önerilerde bulunan ipuçları, örnek etkinlikleri olan bir öğretmen kitapçığı olsaydı, gayet hoş olurdu.", Ö-29, "...materyal konusunda çok da yeterliyiz aslında ama özellikle barış eğitiminde kullanılan materyaller varsa tabi ki desteklenebilir, ama bunun daha çok oyuncakla ilgili olmasını isterdim." derken Ö-40, "Hikaye kitapları, oyuncaklar bunlar çok eksik okul öncesinde. Barışla ilgili bir okul öncesi resimli çocuk kitabı gördüğümü hatırlamıyorum. Eğer varsa da ki bence sayısı oldukça azdır. Bu tarz resimli, barışı konu edinen kitaplara ihtiyacımız var. Ayrıca oyuncak konusunda birkaç özelliği olan kullanımına göre barışı destekleyen oyuncaklar

*olmalı ki bizim işimiz kolaylaşsın.”* açıklamalarında bulunmuşlardır. Öğretmenlerin tamamı barış eğitimi konusunda rehberliğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Çalışma grubundaki öğretmenler, barış eğitimi konusunda öğretmenleri destekleyebilecek kurum ve sivil toplum örgütleri olarak M.E.B (24), üniversiteler (12), UNICEF (2) ve Açev (2)'i örnek göstermişlerdir.

Öğretmenler ihtiyaç duydukları rehberlik türü ile ilgili olarak ise, seminerler (24), hizmet içi eğitimler (21), paneller (8), atölyeler (7)'i tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Çalışmanın bu sorusuna öğretmenin verdiği cevaplar incelendiğinde, öğretmenlerin barış eğitiminin sağlanmasında materyal desteği, rehberlik hizmetleri ile (uygulamaya dönük örneklerin sunumu, barış eğitimi kavramına yönelik akademik alan bilgisi konularında) desteklenmeye ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Belirtilen rehberlik hizmetlerinin çoğunlukla M.E.B ve üniversiteler tarafından sağlanmasını beklediklerini belirtmişlerdir. Deveci ve arkadaşlarının (2008) öğretmen adaylarının barış ve barış eğitime ilişkin görüşlerini incelendiği çalışma sonucunda da, öğretmen adayları barış eğitime katkı noktasında yeterli eğitim almadıklarını ifade etmişlerdir. Aynı çalışmada, öğretmen adayları, barış bilincinin geliştirilmesi için öğretmen eğitimi programlarına barış eğitimiyle ilgili derslerin eklenmesinin faydalı olacağı görüşünü savundukları bulunmuştur. Konuyla ilgili çalışmalar ve sunulan çalışmadan elde edilen veriler ışığında, öğretmenlerin barış eğitimiyle ilgili eğitime ihtiyaç duydukları anlaşılmaktadır.

## 5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgu ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçların özetine ve bu sonuçlardan yola çıkılarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

### 5.1. Sonuçlar

Barış; insanların evrene, birbirine saygı göstermeleri, çatışma durumlarını şiddetsiz çözüme kavuşturmaları, adalet eşitlik ve insan haklarına önem vermeleri, önyargı, ayrımcılıklardan kaçınılması konularını kapsamaktadır. Bu nedenle barış, barışa inanan, barış uğruna mücadele edebilecek bireylere ihtiyaç duymaktadır. Bireylerin ihtiyaç duyduğu bu gereksinimi barış eğitimi karşılamaktadır. Barış eğitimi, anlaşmazlıkların çatışmasız çözümü için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumun bireye kazandırılmasını amaçlayan eğitim sürecidir. Barış eğitimi ise erken çocukluk döneminde ailede başlayan sonrasında eğitim kurumlarında devam eden, okul-aile işbirliği içinde gelişen bir süreci kapsamalıdır. Erken çocukluk döneminde ise, okul öncesi eğitim programı ve okul öncesi öğretmenleri çok önemlidir.

Çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile birebir görüşmeler yapılarak veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin barış eğitimine ilişkin görüşleri 7 alt boyutta ele alınmıştır. Bu boyutlar;

1. Okul öncesi öğretmenlerinin barış, barış eğitimi kavramları ve barış eğitimi becerilerine yönelik görüşleri
2. Öğretmenlerinin barış eğitimiyle ilgili bilgi düzeylerinin mesleki uygulamalarına yansımaları
3. Okul öncesi eğitim programının barış eğitimini uygulamaya uygunluğu
4. Ailenin barış eğitiminin sağlanmasındaki rolü
5. Okulun barış eğitimini sağlamadaki rolü
6. Barış eğitimi bilincinin geliştirilmesi konusunda yapılabilecek çalışmalar
7. Barış eğitimi bilincinin sağlanmasında öğretmenlerin ihtiyaç duydukları desteklerdir.

Çalışma grubundaki öğretmenler genel olarak barışı; sevgi, saygı, hoşgörü ve huzur sözcükleriyle; barış eğitimini ise değerler eğitimi, hoşgörü, uzlaşma,



şiddetsizlik, huzur, çatışma çözümü, sevgi, saygı şeklinde ifade etmektedirler. Barışın tanımında önemli bir yere sahip olan adalet, önyargıdan kaçınmak, ayrımcı olmamak, adalet gibi kavramlara tanımlarında yer vermemişlerdir. Öğretmenlerin barış eğitimleri algıları ise büyük ölçüde bilimsel çalışmalardaki tanımlarla uyuşmasına rağmen, barış eğitiminde önemli kavramlar olan sosyal adalet (eşitlik, hak) ve barışın sürdürülebilirliği konularını içermemektedir. Diğer yandan öğretmenler, barış eğitiminin çocuklara problem çözme, eleştirel düşünme, farklılıklara saygılı olma, empati kurma, hoşgörülü olma, iletişim becerileri, paylaşımcı olma becerilerini kazandıracaklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin, çocuklara barış eğitimiyle kazandırılacak becerilerle ilgili yanıtları, uygulanan barış eğitimi programlarındaki becerilerle tutarlı olmakla birlikte yeterli değildir. Öğretmenler, barış eğitimi programlarında yer alan bazı temel becerileri (kalıp yargılarla mücadele etme becerisi, duygularla baş etme, yapıcı anlaşmazlık çözümleri ) hiç ifade etmemişlerdir. Bu noktadan hareketle öğretmenlerin; barış, barış eğitimi kavramlarına ve barışın kazandırmayı hedeflediği becerilere yönelik bilgilerinin ileri düzeyde olmadığı anlaşılmaktadır. Bunun nedeninin öğretmen yetiştirme programlarında, barış kavramına ve barış eğitimine gerekli önemin verilmemesinden ve barış eğitimiyle ilgili seminer, panel, hizmet içi eğitimlerin yaygın olmamasından kaynaklandığı sonucuna varılabilir.

Öğretmenler sınıflarındaki uygulamalarda yer verdikleri davranışlardan problem-çözme, saygı, paylaşım, hoşgörü, iletişim ile ilgili davranışları barış eğitimi ilişkilendirmişlerdir. Öğretmenlerin programlarında yer verdikleri davranışlar, barış eğitiminin kazandırmayı hedeflediği davranışlar kapsamındadır. Ancak, barış eğitiminin kazandırmayı hedeflediği davranışlar yalnızca bu davranışlarla sınırlı değildir. Barış eğitimi aynı zamanda; anlaşmazlıkların doğasını ve barışı anlamak, şiddet içermeyen yollarla çözüm üretmek, hak ve sorumlulukları anlamak, kültürel mirasın farkında olmak, kalıp yargılarla mücadele etmek, dayanışma, empati, eşitlik ve adalet kavramlarıyla ilgili davranışları bireye kazandırmayı amaçlamaktadır. Öğretmenlerin büyük bir kısmı, barış eğitimini uygulamak için drama etkinliğinin ve dramatizasyonun daha uygun olduğunu, benzer şekilde yaratıcı dramının yöntem olarak kullanılmasının, barış eğitiminde daha faydalı olabileceği konusunda aynı görüşü savunmaktadırlar. Bu noktadan hareketle, öğretmenler barış eğitimiyle ilgili davranışlardan yola çıkarak uygulamaya dönük

sorulara verdikleri cevaplarda kısmen de olsa barış eğitime ve barış eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklere yer verdiklerini sonucuna ulaşılmaktadır. Öğretmenlerin değerlendirmelerinden, konuyla ilgili duyarlılığa sahip oldukları anlaşılabilir. Alanla ilgili literatürden yeterince haberdar olmadıkları sonucu çıkarılmaktadır. Barış elçisi sorusuna öğretmenlerin büyük bir kısmı Atatürk cevabını vermişlerdir. Çalışmanın sonucunda, öğretmenler barış elçisi olarak siyasetçiler ve din adamlarını örnek vermişlerdir. Barış elçisi olarak belirledikleri ismin hangi özelliğinin çocuklara öğretilabileceği konusunda ise öğretmenlerin; saygı, yardımseverlik ve iyilik kavramlarına vurgu yaptıkları sonucu çıkarılmaktadır.

Öğretmenler barış eğitimi kapsamında ele alınabilecek belirli gün ve haftaları daha çok sevgi, saygı (anneler günü, babalar günü, hayvanları koruma günü, çevre koruma haftası), yardımlaşma (kızılay haftası) ve birlik beraberlik (milli bayramlar) kavramlarıyla ilişkilendirerek ifade etmişlerdir. Programda yer alan diğer belirli gün ve haftalar (Dünya Çocuk Günü, İnsan Hakları ve Demokrasi Haftası, Enerji Tasarrufu Haftası, Trafik ve İlk Yardım Haftası, Engelliler Haftası) dayanışma, eşitlik, adalet, insan haklarının farkındalığı, farklılıklara saygı, çevresel sürdürülebilirlik konularıyla alakalı olup barış eğitimi kapsamında ele alınabilmektedir. Öğretmenlerin barış algılarından yola çıkılarak verdikleri cevaplardan, öğretmenlerin barış eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılabilmektedir. Araştırmada ele alınan konulardan barış kavramını içeren kazanım ve göstergeler bilişsel gelişim alanı ile sosyal-duygusal gelişim alanlarında yer almaktadır. Ancak barış kavramıyla ilgili olan kazanım-göstergelerin doğrudan barış kavramını kazandırmaya yönelik olmadığı, dolaylı yoldan bir hedef ifadesinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ifadelerine göre de programın bu konuda yol gösterici olmadığı, güncellenen 2013 okul öncesi eğitim programında yer alan barış eğitimi kazanım-göstergelerinin, doğrudan çocuğa kazandırabilmek için öğretmenin barış eğitimi konusunda bilinçlendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılabılır.

Öğretmenlerin aileleri barış eğitime nasıl dâhil edebilecekleri konusundaki görüşleri okul öncesi eğitimde aile katılımı etkinliklerinden öteye geçmemektedir. Oysaki barış eğitimi kapsamlı bir eğitim sürecidir. Öğretmenlerin barış eğitiminin kapsamı konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları, barış eğitimi sürecinde aileye

düŖen sorumlukların ve ailenin kazanması gereken becerilerin neler olabileceği, ve eğitim sürecine nasıl dâhil edilecekleri konusunda öğretmenleri sınırlandırmaktadır.

Öğretmenler, barıŖ eğitiminin sağlanmasında genel olarak okulların barıŖ eğitimiyle ilgili alıŖmalar yapmasının öğretmenlere barıŖ bilincini kazandırmak konusunda sağlayacağı faydalara vurgu yapmıŖlardır. BarıŖ eğitiminin sağlanmasının en önemli temel koŖullarından birinin öğretmenleri bilgilendirmek olduğunu düŖünmektedirler. Okulun yapabileceği alıŖmaların kapsamı olarak ise; barıŖ eğitimi alanında uzmanlar tarafından verilen seminerler, paneller veya hizmet içi eğitimler olarak görüŖlerini belirtmiŖlerdir. Buna ek olarak, öğretmenler okullar arasında yapılabilecek barıŖ projelerinin barıŖ eğitimini sağlamada etkili olacağını ve konuyla ilgili kampanyaların okul tarafından desteklenerek bu eğitimin yaygınlaŖtırıp topluma da duyurulabileceğini ifade etmiŖlerdir. Öğretmenler, barıŖ eğitimiyle ilgili yeterli bilgi düzeyine sahip olmak için, okullardan bu konuda kendilerine eğitimsel destek vermeleri önerilerinde bulunmuŖlardır.

Öğretmenler, barıŖ bilincinin kazandırılması noktasında öncelikle eğitimin gerekli olduğunu belirtmiŖlerdir. Bu eğitimin ise öncelikle öğretmenlere uygulanması konusunda hem fikirlerdir. Ayrıca bu konuda medyaya da büyük sorumluluklar düŖtüđünü belirten öğretmenler, özellikle görsel medyanın barıŖ bilincini oluŖurmada etkili olacağı görüŖünü savunmuŖlardır.

Öğretmenlerin barıŖ eğitiminin sağlanmasında materyal, bilgilendirilme, uygulamaya dönük örneklerin sunumu, barıŖ eğitimi kavramına yönelik akademik alan bilgisi konularında desteklenmeye ihtiyaç duydukları tespit edilmiŖtir. Konuyla ilgili alıŖmalar ve elde edilen veriler ışığında, öğretmenlerin barıŖ eğitimiyle ilgili eğitime ihtiyaç duydukları anlaŖılmaktadır.

Görüşmeler esnasında, öğretmenlerin genel olarak barıŖa karŖı olumlu tutum taŖımakta oldukları ve barıŖın gerekleŖebileceđine inanma eğilimi gösterdikleri görülmüŖtür. Bloom (1995), barıŖa karŖı olumlu tutum geliŖtirmenin, barıŖı hayata geçirmek ile arasında bir doğru orantı olduğunu savunmaktadır. Bu noktadan hareketle, barıŖı gerekleŖtirmede yapılacak ilk iŖ barıŖa inanan öğretmenlerin bu konudaki farkındalıklarını artırarak, ölkemizde ve Dünya'da barıŖın gerekleŖebileceđine inanmalarını sağlamaktır.

## **5.2. Öneriler**

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, barış ve barış eğitimi konusunda araştırmaya ve uygulamaya yönelik önerilere yer verilmiştir.

### **5.2.1. Araştırmaya Dönük Öneriler**

1. Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin barış eğitimine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bundan sonra bu konuda yapılacak çalışmalarda, barış eğitimine yönelik bir okul öncesi eğitim programı hazırlanabilir. Hazırlanan barış eğitimi programının çocukların davranışları üzerindeki etkileri incelenebilir.
2. Barış eğitimine ilişkin programların çocuklar üzerindeki etkileri incelenerek, boylamsal çalışmalarla ortaya konulabilir.
3. Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynleri ve okul öncesi öğretmenleri için barış eğitimi programları geliştirilerek, bu programların ebeveynler ve öğretmenlerin bilgi, becer ve tutumları üzerindeki etkileri incelenebilir.
4. Bu çalışmada, daha önce barış eğitimiyle ilgili bir eğitime (seminer, panel) katılan öğretmenler örneklem grubu olarak belirlenmiştir. İleride yapılacak çalışmalar farklı örneklem gruplarıyla yapılabilir.
5. Bu araştırmada, öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. İleride yapılacak çalışmalarda nicel veri toplama araçları kullanılabilir.
6. Farklı yaklaşımları benimseyen (Montessori, High Scope, Reggio Emilia) okul öncesi eğitim kurumlarının eğitim programları barış eğitimi açısından incelenerek hem kendi aralarında hem de MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programıyla karşılaştırılarak incelenebilir.

### **5.2.2. Uygulamaya Dönük Öneriler**

1. Okul öncesi eğitimde yer alan belirli gün ve haftalar, barış eğitiminin çocuklara uygulanması açısından fırsat olarak değerlendirilerek ele alınabilir.
2. Barış eğitimi programını uygulayabilme yeterliliğine sahip uzmanlar tarafından ebeveynlere, okul öncesi öğretmenlerine ve yöneticilere, barış eğitimin içerik, kapsam, amaç ve ilkelerine yönelik seminerler, paneller ve hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir. Bu şekilde, ülke genelinde okullarda barış eğitimi

programlarının uygulanması sağlanarak, barış kültürünün gelişimine katkıda bulunulabilir.

**3.** Okul öncesi eğitim programının kapsamı genişletilerek, barış eğitime yer veren kazanım ve göstergeler, okul öncesi eğitimin ilkeleri ve temel amaçları bakımından zenginleştirilebilir. Böylece, Okul öncesi eğitim barış eğitimi programıyla bütünleştirilebilir.

**4.** Öğretmen yetiştirme programlarında barış eğitime yer veren ve öğretmen adaylarının barış kavramını geliştirmeleri amacıyla barış eğitimiyle ilgili dersler konulabilir.

**5.** Barış kavramına çocukların ilgilerini çekebilmek için, çocukların gelişim düzeylerine uygun televizyon programları, çizgi filmler ve animasyonlar uzmanlar tarafından hazırlanabilir.

**6.** Okul öncesi eğitimde kullanılmak üzere, barış kavramına odaklanan resimli hikâye kitapları, eğitim setleri ve etkinlik kitapları hazırlanabilir.

**7.** 2013 tarihli okul öncesi eğitim programında, barış kavramı ve barış eğitime yönelik kazanım ve göstergelere yeterli ölçüde yer almadığı belirlenmiştir. Yeni geliştirilecek olan okul öncesi eğitim programlarında, bu alanlardaki gereksinimleri karşılayacak kazanım ve göstergelere yer verilmelidir.

**8.** Farklı etnik kökene sahip ebeveynler ile çocuklardan oluşan barış kampları oluşturularak, barış eğitimi bilinci geliştirilebilir.

**9.** Kütüphaneler tarafından, barış konusunda kütüphane etkinlikleri düzenlenerek, ebeveyn ve çocuklarda barış kavramı konusunda farkındalık yaratılabilir.

**10.** Çocuklara yönelik gezici tiyatrolar hazırlanarak, özellikle dezavantajlı bölgelerdeki çocuklarla barış eğitimi kavramı geliştirilebilir.

**11.** Barış kampanyaları ve çocuklara yönelik ulusal ve uluslar arası düzeyde resim yarışmaları düzenlenerek, ebeveyn ve çocuklar başta olmak üzere topluma barış farkındalığı kazandırılabilir.

**12.** Çocukların barış konulu resimleri dönem sonunda sergiler hazırlanarak, ebeveynlerle paylaşılabilir.

**13.** Barış eğitimi kavramını içeren geleneksel halk hikâyeleri ve atasözleri etkinliklerde kullanılarak, çocuklar bu konuda düşünmeye sevk edilebilir.

**14.** Okul öncesi öğretmenlerinden barış eğitimine yönelik etkinlik hazırlamaları istenilip, tüm öğretmenlerin etkinliklerini paylaşabileceği bir barış etkinliği havuzu oluşturulabilir.

## KAYNAKÇA

- AÇEV. (2009). Building a generation of reconciliation: The role of early childhood development in peace building. Istanbul, Turkey: AÇEV.
- Aktaş, Ö. ve Safran, M. (2013b). Ortaöğretim öğrencilerinin savaş ve barış kavramı ile ilgili düşüncelerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 1587-1619.
- Arsal, Z. (2008). İlköğretim Programları ve Barış Eğitimi. 17. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Metni. ss. 1-27. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Sakarya*
- Baldo, M., and Furniss, E., (1998). 'Integrating life skills into the primary curriculum'. New York, UNICEF.
- Bakeman, R., ve Gottman, J. M. (1997). *Observing interaction: introduction to sequential analysis (2nd ed.)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bar-Tal, D., Rosen, Y. Zehngut, R. N. (2010). *Peace Education in Societies Involved in Intractable Conflicts, Goals, Conditions and Directions*. Gavriel Solomon and Edward Cains (Ed.), Handbook on Peace Education. (21-44). New York: Psychology Press.
- Biggs, D., (1995). In Our Own Backyard: A teaching guide for the rights of the child. Toronto: UNICEF Canada.
- Blakeway, M., (1997). 'Compilation of research materials'. Washington D.C. National Institute for Dispute Resolution.
- Bloom, B. S. (1995). İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme. (Translation. D. A. Özçelik), Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Bogart, L., B. (2000). A Qualitative Study of Classroom Culture In Two Elementary Environments In Which Teachers Who Identify Themselves As Peace Educators Are Implementing Peace Education. Practices With First Grade Children. Doctor of Philosophy in Education. Hawai University. Hawai.
- Britto, P. R., & Kagan, S. L. (2010). Global status of early learning and development standards. In P. Peterson, E. Baker, & B. McGaw (Eds.), *International encyclopedia of education, vol. 2 (pp. 138–143)*. Oxford, UK: Elsevier.
- Brown, W.H., (1991). An intervention hierarchy for promoting young children's peer interactions in natural environments. *Topics in Early Childhood Education*, 21(3), 162- 175.
- Calleja, J. (1994). Alternative Trends To Peace-Building, Msida: Gutenberg Press.
- Chang, I., 1969. Tales from Old China. New York: Random House.
- Coerr, E., (1907). Sadako and the thousand paper cranes. New York: Dell.
- Cogrigt, D. (2008). Peace a History of Movements and Ideas, Newyork: Cambridge University Press.

- Coşkun, Y., (2012). *İlköğretim Programlarında Barış Eğitimi Ve Barış Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Tokat.
- Coşkuner, E. (2008). *Barış Eğitimi Programının Öğrenci Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Cremin, P., (1993). 'Promoting education for peace.' In Cremin, P., ed., 1993, Education for Peace. Educational Studies Association of Ireland and the Irish Peace Institute.
- Danesh, H. B. (2006). The education for peace integrative curriculum: Concepts, contents and efficacy. *Journal of Peace Education*, 5(2), 157-173.
- Danesh, H. B. (2008b). Unity – based peace education. In M. Bajaj (Ed.), Encyclopedia of peace education (pp. 147-156). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Demir, S. (2011). Türkiye'de Barış Eğitime Bakış: Tanımlar, Zorluklar, Öneriler: Nitel İnceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 4. 1739-1745.
- Demirtaş, A. (1991). Barış, Savaş ve Eğitim. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 41-46.
- Deveci, H., Yılmaz F. ve Karadağ, R. (2008). Öğretmen Adaylarının Barış Eğitimi Algıları. *Eurasian Journal of Educational Research*. Number: 30. pp. 63 – 80.
- Ediger M. (2003). War And Peace in the Curriculum. *Journal of Instructional Psychology*, 30. 288- 293.
- Ekinci, B. (2010). *Diyarbakır'ın Eğil ilçesi ve köylerinde ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin benlik saygıları, çatışma stilleri ve empati düzeylerine, barış eğitimi programının etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Erkan, S. (2010). Savaş ve Barış Bağlamında XIX. Yüzyıl Uluslararası İlişkileri'nin Özellikleri. 1st ed.
- Fishbein, M., et. al., (1992). 'Factors influencing behaviour and behaviour change: Final report prepared for the NIMH theorists' workshop'. Washington, D. C., NIMH.
- Fitch, S., (1997). *If You Could Wear My Sneakers!* Toronto, Doubleday Canada. Inter-Agency Commission, World Conference on Education for All, 1990. 'World Declaration on Education for All'.
- Flowers, N. (Eds). (2010). Çulhaoğlu, M. (Çev.). *Pusulacık Çocuklar için İnsan Eğitimi Kılavuzu*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Frias, L. V. (2008). *A cross – cultural study of children's drawings and parents attitudes about peace and war* (Doctoral Dissertation). Available from Proquest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3373138)
- Fountain, S. (1999). Peace Education In Unicef, Working Paper Education Section Programme Division Unicef, New York, Usa.



- Feurverger, G. (1997). An Educational Program for Peace : Jewish- Arab Conflict Resulation in İsrail. *Theory into Practice* 36. 17-25.
- Galtung, J. (1969). Violence, peace, and peace research. *Journal of Peace Research*, 6(3), 167–191.
- Galtung, J. (1997). *Çatışmaları Aşarak Dönüştürmek, Çatışma Çözümüne Giriş*. Çeviren: Havva Kök. (2009) . Kök Yayıncılık. Ankara
- Gazioğlu, G. (2008). *The effects of peace and conflict resolution education on emotional intelligence, self concept and conflict resolution skills*. Unpublished Master"s Thesis, Bogazici University Institute for Graduate Studies in the Social Sciences.
- Gelişli, Y. ve Yazıcı, E., (2012). " Türkiye’de Uygulanan Okul Öncesi Eğitim Programlarının Tarihsel Süreç İçerisinde Değerlendirilmesi". *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 85-93.
- Genç, G. O. (2006). Evaluating Peacebuilding Initiatives Using Multiple Methodologies: Lessons Learned From A Greek-Turkish Peace Education. Published Master"s Thesis, Sabancı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güçer, M., Karaca, S. and Dinçer, O. (2014). *Sınırlar Arasında Yaşam Savaşı Suriyeli Mülteciler Alan Araştırması*. 1st Ed. [Ebook] Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu, pp.12-13.
- Harris, I. M. (1996b). From world citizen to peace in the hood: Peace education in a postmodern world. *Journal for a Just a Caring Education*, 2(4), 378-395.
- Harris, I. M. ve Morrison, M. L., (2003). *Peace Education*, 2. Edition, Mcfarland Company Publishers, North Carolina, Usa.
- Harris, I. M. (2010). History of peace education. In G. Salomon & E. Cairns (Eds.), *Handbook on peace education* (pp. 11-20). New York: Psychology Press.
- Harris, I. M. (2013). *Peace Education*, 2. Edition, Mcfarland Company Publishers, North Carolina, Usa.
- Hellriegel, D., (1992). *Conflict and Peace Education*. Addison-Wesley Publishing Company, (Boston) ABD.
- Hicks, D., (1985). *Education for peace: issues, dilemmas and alternatives*. Lancaster: St. Martin’s College.
- Hinitz, B.,F. (1994). Early childhood education for peace. In Nuba, H., Searson M. & Sheiman, D.L. (Eds.) *Resources for early childhood: A handbok*. New York:Garland.
- Howlett, C. F. (2010). John Dewey and peace education. In M. Bajaj (Ed.), *Encyclopedia of peace education* (pp. 25-31). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Işığışok, E., (1998), "Türkiye’de Gelir Dağılımı ve 1987-1994 Gelir Dağılımı Araştırmalarının Karşılaştırmalı Bir Analizi", *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, C.16, S.1.
- Inter-Agency Commission, World Conference on Education for All, 1990. 'World Declaration on Education for All'.

- İmamoğlu, H. V, (2011). "Demokrasi Eğitiminin Bir Parçası Olarak Değerler ve Karakter Eğitimi İlişkin Geliştirilen Sınıf Stratejilerinin Değerlendirilmesi", *USOS, Sivas*.
- İmamoğlu, H. and Bayraktar, G. (2014). Türk ve Macar Üniversite Öğrencilerinin Kavramına İlişkin Algılarının Karşılaştırılması. 1st ed.
- Johnson, D. W., (2001). Implementing the Teaching Students to Be Peacemakers Program. *Theory into Practice*, 43 (1), 68-79.
- Johnson, D. W. (2003). Social interdependence: Interrelationships among theory, research, and practice. *American Psychologist*, 58(11), 931-945.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (2010). Peace education in the classroom: Creating effective peace education programs. In G. Salomon & E. Cairns (Eds.), *Handbook on peace education* (pp. 223-240). New York: Psychology Press.
- Kadivar, S. (2007). *Toward a new paradigm: Multicultural peace education* (Doctoral Dissertation).
- Kandır, A., (1991). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarında 4-6 Yaş Grubu Eğitim Programlarının Hazırlanmasında Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, G.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kamaraj, I. ve Kerem, A. E., (2005). "Erken Çocukluk Dönemi Barış Değerine Evrensel Bir Bakış 1". *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (19), 9-21.
- Kamaraj, I., Kerem, A. E. (2006) Erken Çocukluk Döneminde Barış Değerine Evrensel Bir Bakış 2. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19. 93-104.
- Karaman, K, Y. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Ulusal ve Uluslar arası Barışa İlişkin Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43. 27-49.
- King, U. ( 2007). Religious Education and Peace Education: An Overview and Response. *British Journal of Religious Education*, 29, 115- 124.
- Kirk, J. (2004). Promoting a gender- just Peace: the Roles of Women Teachers in Peace Building and Reconstruction. *Gender and Development*, 12. 50-59.
- Komasyon, (1993). 14. Milli Eğitim Şurası Okulöncesi Eğitimi Komisyonu Raporu. *YA-PA yayınevi a.ş. İstanbul*.
- Kowalski, R., (2012). akt. Aktaş. *Psychology* (4th ed.). *Hoboken, NJ: John Wiley & Sons*.
- Kupermintz, H., Gavriel, S. (2005). Lessons to Be Learned From Research on Peace Education in the Context of Intractable Conflict. *Theory into Practice* 44 (4). 293-302.
- Lansford, J. E., & Deater-Deckard, K. (2012). Childrearing discipline and violence in developing countries. *Child Development*, in press.
- Machel, G., (1996). Promotion and protection of the rights of children: impact of armed conflict on children. *United Nations, New York*.
- MEB. (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara: TTKB.

- Metin, N. , (2001). Okul Öncesi Dönemde Matematiksel Kavramların Gelişimi, *Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Dergisi, Hacettepe Üniversitesi, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü Mezunları Derneği, Cilt:1, Sayı:4-5, Haziran-Aralık, Ankara.*
- Metis Associates, (1990). 'The Resolving Conflict Creatively Program, 1988-1989: summary of significant findings'. New York: Community School District 15/ New York Educators for Social Responsibility/ New York City Board of Education.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods. Newbury Park, London, New Delhi: Sage.
- National Institute of Education and UNICEF Colombo, undated (c). 'Peace education activities from Sri Lanka.'
- Noddings, N. (2008). Caring and peace education. In M. Bajaj (Ed.), Encyclopedia of peace education (pp. 87-91). *Charlotte, NC: Information Age Publishing.*
- Oğuzkan, Ş., ve Oral, G., (1993). Okulöncesi Eğitimi, Milli Eğitim Yayınevi, İstanbul.
- Opatow, S. (1990). Moral exclusion and injustice: An introduction. *Journal of Social Issues*, 46, 1-20.
- Opatow, S., Gerson, J., & Woodside, S. (2005). *From moral exclusion to moral inclusion: Theory for teaching peace. Theory Into Practice*, 44(4), 280-292.
- Perkins, D. (2002). Paradoxes of peace and the prospects of peace education. In G. Salomon & B. Nevo (Eds.), *Peace education: The concept, principles, and practices around the world* (pp. 37-53). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Punch, K. F. (2005). Sosyal araştırmalara giriş. Nicel ve nitel yaklaşımlar (çev. D. Bayrak, B. Arslan, Z. Akyüz). Ankara: Si- yasal Kitapevi Yayınları.
- Reardon, B. (2002). Human Rights and the global campaign for peace education *International review of Education*.
- Safran, M ve ATA, B. (1996), "Barışçı tarih eğitimi üzerine çalışmalar; Türkiye'de ders kitaplarında Yunanlılara ilişkin kullanılan dil ve Yunanlılara ilişkin görüşleri", *GÜ. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 11-26.
- Sağkal, A. S. (2011). *Barış Eğitimi Programının İlköğretim 6.Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Eğilimleri Empati Düzeyleri Ve Barışa İlişkin Görüşleri Üzerindeki İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/ Eğitim bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Schrumpf, F., Crawford, D. K., & Bodine, R. J. (2007). Okulda çatışma çözme ve akran arabuluculuk program rehberi. (F. G. Akbalık ve B. D. Karaduman.). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Schwandt, T., (2007). *The sage Dictionary of Qualitative Inquiry*, 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Senemoğlu, N., (1994). Okulöncesi Eğitim Programları Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır? , *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı.10, Ankara.

- Silverman, D. (2001). *Interpreting Qualitative Data: Methods for Analysing Talk, Text and Interaction*. London: SAGE Publication.
- Spears, S. C. (2004). Freedom' s children: Fifth graders perceptions of the effects of peace education in the form of Kingian nonviolence (Doctoral Dissertation).
- Stevahn, L., Johnson, D., Johnson, R., & Real, D., (1996). 'The impact of individualistic context on the effectiveness of conflict resolution training.' *American Educational Research Journal*, Vol. 33 (3), 801-823.
- Tapan, Ç. (2006). *Bariş Eğitimi Programının Öğrencilerin Çatışma Çözme Becerileri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TBMM İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu, Terör ve Şiddet Olayları Kapsamında Yaşam Hakkı İhlallerinin İncelenmesine Yönelik Kurulan Alt Komisyonu Taslak Raporu (2013).
- Tolan, P., and Guerra, N., (1994). 'What works in reducing adolescent violence: an empirical review of the field.' Boulder, CO, USA: Center for the Study and of Violence: Institute for Behavioural Sciences.
- Türkçe Sözlük. (2005). *Türk Dil Kurumu (TDK)*, Ankara.
- Türnüklü, A., (2006). İlköğretim Okullarında, Çatışma Çözüm Stratejilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*.
- UNICEF, (1994). *I Dream of Peace*. New York: Harper-Collins
- UNICEF, (1999). 'The Future Global Agenda for Children - Imperatives for the Twenty-First Century', E/ICEF/1999/10.
- UNICEF ESARO, (1996). *Peace education: review of concepts and implementation: report of the first ESARO technical workshop on peace education, 3-4 June 1996*. Nairobi: UNICEF ESARO Education and Emergency Sections.
- UNICEF ROSA, (1998). *Ending violence against women and girls in South Asia: meeting report 21-24 October 1997*. Kathmandu, UNICEF ROSA.
- United Kingdom Committee for UNICEF, (1995). *Children working for peace*. London: U.K. Committee for UNICEF/Oxford Development Education Centre.
- Vriens, L. (1985). Controversies connected peace education: What do they mean and how should they be dealt with? *Peace education reports* (pp. 50- 51). No: 15. Department of Educational and Psychological Research, School of Education, Lund University, Malmö, Sweden.
- Walker, C. E. (2007). *Teaching students to be peacemakers: Implementing a conflict resolution and peer mediation training in a Minneapolis K – 6 charter school* (Doctoral Dissertation).
- Wolcott, H. F. (1990). *On seeking-and rejecting-validity in qualitative research*. In E. W. Eisner & A. Peshkin (Eds.), *Qualitative inquiry in education: The continuing debate* (pp. 121-152). New York: Teachers College Press

World Health Organization, (1998). *Violence prevention: An important element of a health-promoting school*. Geneva, WHO.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H., (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (6. Baskı), Seçkin Yayıncılık, Ankara.

## **EKLER DİZİNİ**

## EK-1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sayın Öğretmen,

Bu kişisel bilgi formu, Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyesi Prof. Dr. Semra ERKAN' ın danışmanlığında yürüttüğüm **'Okul Öncesi Öğretmenlerinin Barış Eğitimine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi'** konulu bir araştırmaya bilgi toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Araştırma sonucunda sağlıklı bilgilerin elde edilmesi sizin vereceğiniz cevapların samimiyetine bağlıdır. Lütfen **'Genel Bilgi Formu'nda'** yer alan tüm soruları cevaplamaya çalışınız. Araştırma sonucunda elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçla kullanılacak ve gizlilik ilkesine uyulacaktır.

Yardım ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Araş. Gör. Olcay KARTALTEPE

Hacettepe Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

kartaltepe\_olcay@hotmail.com

## Kişisel Bilgi Formu

### 1. Cinsiyetiniz?

Kadın  Erkek

### 2. Yaşınız?

21-25  26-36  31-35  36-40  41 ve üzeri

### 3. Kaç yıllık mesleki deneyime sahipsiniz?

1-5 yıl  6-10 yıl  11-15 yıl  16-20 yıl  21 yıl ve üzeri

### 4. Eğitim düzeyiniz?

Lisans  Yüksek Lisans  Doktora

### 5. Çalıştığınız okul türü nedir?

MEB' e bağlı resmi Anaokulları  MEB' e bağlı özel Anaokulları

### 6. Lisans/Yüksek Lisans/Doktora eğitiminiz süresince barış eğitimi konusunda ders aldınız mı?

Evet  Hayır

### 7. Barış eğitimi konusunda herhangi bir çalışmaya katıldınız mı?

Evet  Hayır

**Cevabınız evet ise ne tür bir çalışma olduğunu kısaca açıklayınız.**

.....



## **EK-2 BARIŞ EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞME FORMU GİRİŞ**

Merhaba, benim adım Olcay Kartaltepe. Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı öğretim üyesi Prof. Dr. Semra ERKAN' ın danışmanlığında yürüttüğüm '**Okul Öncesi Öğretmenlerinin Barış Eğitime Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi**' konulu bir araştırmaya bilgi toplamak amacıyla görüşlerinizi almak istiyorum.

Araştırma sonucunda sağlıklı bilgilerin elde edilmesi sizin vereceğiniz cevapların samimiyetine bağlıdır. Araştırma sonucunda elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçla kullanılacak ve gizlilik ilkesine uyulacaktır. Görüşmemizin yaklaşık yirmi beş dakika süreceği tahmin ediyorum. İzin verirseniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederim. Görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru var mı?

İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

### **GÖRÜŞME FORMU SORULARI**

#### **Isınma - Özgeçmiş soruları**

1. Kendinizden kısaca bahsedebilir misiniz?
2. Bu bölümü seçmenizde hangi faktörler etkili oldu?
3. Mesleğiniz ile ilgili olarak genel düşünceleriniz nasıldır?
4. Sizce iyi bir öğretmenin temel özellikleri nelerdir?

## ALT PROBLEMLERLE İLİŞKİLİ SORULAR

### 1. Barış kavramı size neyi çağrıştırıyor?

Alternatif: Barış kavramının en çok hangi konularla alakalı olduğunu düşünüyorsunuz?

Sonda: İşbirliği, affetmek, saygı vb.

### 2. Barış eğitimi kavramı size neyi çağrıştırıyor?

Alternatif: Barış eğitimi kavramının en çok hangi konularla alakalı olduğunu düşünüyorsunuz?

Sonda: Paylaşım, katılımcı düşünce, problem çözme vb.

***Tanım: 'Ben size kısaca barış eğitiminden bahsetmek istiyorum. Bu açıklamadan yola çıkarak birazdan soracağım sorulara daha rahat cevap verebileceğinizi düşünüyorum. Barış eğitimi, aradaki engellerin kaldırılarak görüşme isteği yapılması ile ilgili bilgilerin paylaşımı, bu paylaşımın sağlanması için gerekli becerilerin kazandırılması ve problemlerin üstesinden gelinebilmesi için yansıtıcı ve katılımcı düşüncenin bireyde geliştirilmesidir' (Reardon, 2000).***

### 3. Barış eğitimi kavramının, çocuklara ne tür faydaları olabileceğini düşünüyorsunuz?

Alternatif: Sizce, çocuklara hangi davranışlar barış eğitimi sayesinde kazandırılabilir?

Sonda: Özgüven, eleştirel düşünme, sorumluluk, kültürel mirasın farkında olma vb.

### 4. Eğitim programınızda, barış eğitimi ile ilgili kazandırılacak davranışlara yer verdiğinizi düşünüyor musunuz?

Alternatif: Barış eğitimiyle ilgili olduğunu düşündüğünüz davranışlara, eğitim programınızda yer veriyor musunuz?

Sonda: Eğer yer veriyorsanız, hangi sıklıkta, ne kadar süre?

**5. Derslerinizde barış eğitimiyle ilgili uygulamalar yapıyor musunuz? Eğer uygulama yapıyor iseniz yaptığınız uygulamaları diğer derslerle veya etkinliklerle anlamlandırıyor/ birleştiriyor/ bütünleştiriyor musunuz?**

Alternatif: Barış eğitimiyle ilgili olduğunu düşündüğünüz etkinlik yaptıktan sonra o etkinlikle ilgili farklı bir alana yönelik etkinlik yapıyor musunuz? Örneğin drama etkinliğinden sonra sanat etkinliğinin yapılması gibi?

Sonda: Eğer uygulama yapıyorsanız, ne tür uygulamalar yapıyorsunuz?

**6. Barış eğitimini uygulamak için hangi etkinlik türlerinin daha uygun olduğunu düşünüyorsunuz?**

Alternatif: Size göre, hangi etkinlik türü veya türleriyle barış eğitimi uygulamak daha uygun olur?

Sonda: Sanat etkinliği, drama etkinliği, müzik etkinliği vb.

**7. Barış eğitimini kazandırmak amacıyla hangi yöntem ve tekniklerden yararlanırsınız?**

Alternatif: Etkinlikleriniz esnasında kullandığınız yöntem ve teknikler nelerdir?

Sonda: Büyük grup etkinliği, küçük grup etkinliği, drama vb.

**8. Barış elçisi/ Barış öncüsü denilince aklınıza herhangi biri geliyor mu? Sizce onunla ilgili çocuklara neler öğretilbilir?**

Alternatif: Size göre, daha barışçıl ortamların sağlanmasına kim katkıda bulunmuştur? Çocuklara onunla ilgili neler öğretilbilir?

Sonda: Mevlana, Yunus emre, Atatürk, Abraham Lincoln vb. // Uzlaşma, problem çözme becerisi vb.

**9. Sizce, barış eğitimi, MEB 2013 Okul öncesi eğitim programındaki hangi belirli gün ve haftaları kapsamaktadır?**

Alternatif: Size göre, 2013 MEB Okul öncesi eğitim programındaki belirli gün ve haftalardan hangileri barış eğitimi programı kapsamına alınabilir?

Sonda: Kızılay haftası, ilköğretim haftası, orman haftası vb.

**10. MEB 2013 Okul öncesi eğitim programının, barış eğitimi destekler nitelikte olduğunu düşünüyor musunuz?**

Alternatif: Size göre, okul öncesi eğitim programı barış eğitimi uygulamaya uygun mudur? Hangi bakımdan uygun olduğunu / olmadığını düşünüyorsunuz?

Sonda: Program özellikleri açısından, temel ilkeler açısından, kazanım göstergeler açısından

**11. Barış eğitiminin sağlanmasında, aileye düşen görev sorumlulukların neler olduğunu düşünüyorsunuz?**

Alternatif: Size göre aile, barış eğitimi desteklemek için neler yapabilir?

Sonda: Uzlaşmacı anne-baba eğitimleri, çocuklarda hedeflenen tutum, beceri ve davranışın sürdürülebilirliği, takibi vb.

**12. Sizce, barış eğitimi kapsamında ebeveynlere hangi davranışlar kazandırılmalıdır?**

Alternatif: Ailelere yönelik hazırlanan bir barış eğitimi programında, ebeveynlerin hangi davranışları kazanmaları gerektiğini düşünüyorsunuz?

Sonda: Sorumluluk, hoşgörü, saygı, yaratıcılık, problem çözme vb.

**13. Sizce, barış eğitimi süresince aile eğitime nasıl dâhil edilebilir?**

Alternatif: Barış eğitimi uygulasaydınız, aileyi eğitime nasıl dâhil ederdiniz?

Sonda: Ebeveyn- çocuk etkinlikleriyle, seminerlerle vb.

**14. Sizce, barış eğitiminin sağlanmasında okula düşen görev ve sorumluluklar nelerdir?**

Alternatif: Okulun, barış eğitimi nasıl destekleyebileceğini düşünüyorsunuz?

Sonda: Barışçıl okul ortamı, yardım, eşitlik, adalet, demokrasi vb.

**15. Sizce, barış eğitiminin sağlanması için ideal okul nasıl olmalıdır?**

Alternatif: Barış eğitiminin uygulandığı hayalinizdeki okul profili nasıldır?

Sonda: İnsan ve çocuk haklarına önem veren, farklı kültürlere saygı duyan vb.

**16. Size göre, okul öncesi eğitimde, barış eğitimi bilincinin geliştirilmesi konusunda ne tür çalışmalar yapılabilir?**

Alternatif: Okul öncesi eğitimde, barış eğitimi bilincinin geliştirilmesi konusunda ne tür çalışmaların faydalı olabileceğini düşünüyorsunuz?

Sonda: Hizmet içi eğitim, drama etkinlikleri, seminer, panel, akademik çalışmalar vb.

**17. Sizce, okul öncesi eğitimde, barış eğitimi bilincinin geliştirilmesi konusunda görsel medya neler yapabilir?**

Alternatif: Görsel medyanın barış eğitimi bilincinin yaygınlaşması ve geliştirilmesi konularıyla alakalı neler yapabileceğini düşünüyorsunuz?

Sonda: Kamu spotu, çizgi film, animasyon, çocuk programları, eğitim programları vb.

**18. Sizce, okul öncesi eğitimde, barış eğitimi bilincinin geliştirilmesi konusunda yazılı medya neler yapabilir?**

Alternatif: Yazılı medyanın barış eğitimi bilincinin yaygınlaşması ve geliştirilmesi konularıyla alakalı neler yapabileceğini düşünüyorsunuz?

Sonda: Broşür, çizgi roman karakterler, barış eğitimi gerekliliği ile ilgili uzman röportajları vb.

**19. Barış eğitiminin sağlanmasında materyallerin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?**

Alternatif: Sizce, okul öncesi eğitimde kullanılan materyallerin barış eğitimi destekleme konusunda yeterli midir?

Sonda: Yeterli / yetersiz ise hangi bakımdan öyle olduğunu düşünüyorsunuz?  
Hikaye kitapları, teknoloji, bilgisayar vb.

**20. Barış eğitiminin sağlanması konusunda öğretmenler hangi kurum veya sivil toplum örgütlerinin nasıl destekleyebileceğini düşünüyorsunuz?**

Alternatif: Eğer bir okulda yönetici pozisyonunda, öğretmen arkadaşlarınızla barış eğitimi uygulamak isteseydiniz, hangi kurum veya sivil toplum örgütlerinden nasıl destekler talep ederdiniz?

Sonda: MEB, Üniversiteler, Alanında uzman kişiler // Seminer, Hizmet içi eğitim, Panel, Örnek program tanıtımı

**21. Barış eğitiminin sağlanmasında, barış eğitimiyle ilgili rehberliğe ihtiyaç duyar mısınız? Eğer ihtiyaç duyarsanız ne tür bir rehberlik almak istersiniz?**

Alternatif: Barış eğitimi uygulamak durumunda kalsaydınız, ne gibi desteklere ihtiyaç duyardınız?

Sonda: Örnek etkinlikler, bilgi, örnek program, hizmet içi eğitim vb.

Bana zaman ayırdığınız için çok teşekkür ederim. Bu konuda, görüşmeden sonra eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz olursa yardımcı olabilirim. İyi günler.

## EK-3 ETİK KURUL ONAY BİLDİRİMİ



T.C.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Genel Sekreterlik

Yazı İşleri Müdürlüğü

Sayı : 88600825 / 433-2103

Konu :


23 Haziran 2014

### EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 09.05.2014 tarih ve 936 sayılı yazımız

Enstitünüz İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden *(okul öncesi)* Olcay KARTALTEPE'nin Prof. Dr. Semra ERKAN danışmanlığında yürüttüğü "M. E. B. 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında Barış Eğitimi ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Barış Eğitimine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 13 Haziran 2014 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

  
Prof. Dr. U. Sebnem HARPUR  
1 Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

Ek: Tutanak

Hacettepe Üniversitesi Genel Sekreterlik, Yazı İşleri Müdürlüğü, 06100 Sıhhiye-Ankara  
Telefon: 0 (312) 305 1008 - 1039 • Faks: 0 (312) 310 5552  
E-posta: yazimd@hacettepe.edu.tr

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ	
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ	
Ayrıntılı Bilgi için:	
KAYIT NO	
KAYIT TARİHİ	25.06.14

## EK-4 ORJİNALLİK RAPORU



Uploaded 1 document successfully

Search Trash

My Folders

- My Folders
- My Documents
- Trash

My Documents Documents Settings page 1 of 1

Title	Report	Author	Processed	Actions
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN BARIŞ EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESI.doc	6%	February 6, 2015 12:10:08 PM EET		

page 1 of 1

Submit a document

65,349 Pages remaining

[Upload a File](#)  
[Zip File Upload](#)  
[Multiple File Upload](#)  
[Cut & Paste](#)



## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

<i>Adı Soyadı</i>	Olcay KARTALTEPE
<i>Doğum Yeri</i>	Eskişehir
<i>Doğum Tarihi</i>	08.01.1986

### Eğitim Durumu

<i>Lise</i>	Eskişehir Atatürk Lisesi	2004
<i>Lisans</i>	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	2011
<i>Yüksek Lisans</i>	Hacettepe Üniversitesi	2014
<i>Yabancı Dil</i>	İngilizce: Okuma (Çok iyi), Yazma (Çok İyi), Konuşma (Orta)	

### İş Deneyimi

<i>Stajlar</i>	Akvaryum Yuva Aile Danışmanlık Merkezi Sevgi Anaokulu	2010-2011 2010-2011
<i>Projeler</i>	Comenius Okul Ortaklığı Projesi TED Eskişehir Özel Anaokulu	2011-2012 2011-2013
<i>Çalıştığı Kurumlar</i>	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Hacettepe Üniversitesi	2013-2014 2014- halen

### Akademik Çalışmalar

**Yayınlar** (Ulusal, uluslararası makale, bildiri, poster vb gibi.)

--

### Seminer ve Çalıştaylar

--

### Sertifikalar

Yaratıcı Drama Liderliği Sertifikası // Çağdaş Drama Derneği
--

### İletişim

<i>e-Posta Adresi</i>	kartaltepe.olcay@hacettepe.edu.tr
	okartaltepe@mu.edu.tr

<i>Jüri Tarihi</i>	8 Aralık 2014
--------------------	---------------