

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

FARKLI MİLLETLERDEN (TÜRK, SURİYELİ, LETON, UKRAYNALI)
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİ BARIŞ ALGILARININ KARŞILAŞTIRMALI
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YİĞİT CEBECİ

DANIŞMAN
PROF.DR. HÜSEYİN ÇALIŞKAN

TEMMUZ 2024

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

FARKLI MİLLETLERDEN (TÜRK, SURİYELİ, LETON, UKRAYNALI)
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİ BARIŞ ALGILARININ KARŞILAŞTIRMALI
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YİĞİT CEBECİ

DANIŞMAN
PROF. DR. HÜSEYİN ÇALIŞKAN

TEMMUZ 2024

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.



Yiğit CEBECİ

İTHAF

Barışa muhtaç tüm dünya çocuklarına, barışı kalbimde, beni de yüreklerinde yetiştirip büyüten biricik annem, babam ve birlikte büyüme serüvenimin başkahramanı, ilk öğrencim canım kız kardeşime...



ÖNSÖZ

“Eğer kendime verdiğim sözleri tutarsam, olacağım kişi benim kahramanım olur.” Henüz 17 yaşında dilimin döndürdüğü bir mottoydum. Sanki o zamanlardan şimdilerdeki bu serüvene kısa bir bakış atabilmiş gibi güçlü bir şekilde inanarak. Eh bir hayale daha kavuşma macerası yaşadım ki geride kalan. Sadece üç harfe sığan fakat dolu dolu. Şimdilerde hala bu sıcak sayfalara neler katmaya çalıştığımı, gülümseyerek ve huzurla izliyorum. Hayat dediğimiz de böyle belki. Bir parantez aç kısa bir çizgi çek ve parantezi kapa. Önemli olan gözlerimizi kapadığımızda akan film şeridinin ne kadar dolu dolu olduğu sanki. Veya yeri gelip bu film şeritlerinde bile daha fazlasını arayan bizler için hep daha fazla hikâye yazmak adına mürekkep doldurmak mıydı? Bir varmış bir yokmuş ile başlayanlar değil. Soluk alan ve unutulmaz olanlar. Evet, size bu tezin hikâyesini de anlatacağım pek tabii, ancak bundan önce paylaşmayı istediğim birkaç şey daha var sizlerle, gelin biraz o film şeritlerinde dolaşalım birlikte.

2019 kışında Letonya’da Rēzeknes Tehnoloģiju Akadēmija’da eğitim görürken ben, pedagoji alanında uzman bir öğretim görevlisi birçok ulustan öğrencinin olduğu sınıfımıza şöyle iki soru yöneltmişti: “Günümüzde atom bombasından daha tehlikeli bir silah mevcut mudur?” ve “Dünyada var olabilecek en uzun süreli barış antlaşması için neler gereklidir? Bir süre bu soruları derinlemesine düşünmüş, sınıftaki arkadaşlarımdan yükselen yanıtları dinlemiş ve en nihayetinde şöyle yanıt vermiştim: “Dünyada atom bombasından daha tehlikeli ve dünyada var olabilecek en uzun süreli barış antlaşmasını yapabilecek tek bir şey vardır, o da her ülkeye özgü olan sosyal bilgiler ders kitaplarıdır...” Ne bizlere bu soruyu yönelten öğretim görevlisinin ne de sınıftaki arkadaşlarımdan 2019 kışında bu yanıtı ne denli anlayabildiğinden emin değilim. İlk defa haksız olmayı dilerdim ancak şimdilerde bu yanıtı giden yolun her geçen gün coğrafya fark etmeksizin acı dolu olması bir nevi haklılık payı doğurmuş olmalı. Lakin bu anıyı bir sonuca bağlamadan önce bundan daha da maziye gidip size sosyal bilgiler eğitimcisi olabilme serüvenime ilişkin de kısa birkaç kesit sunmayı istiyorum.

İsveç, Norveç, Danimarka... Diye başlayan o tekerlemeyi ağızdan düşürmeyen, tüm Avrupa ülkelerinin bayraklarını ezberden çizen, haritada yerlerini keyifle bulup, anneme heyecanla Ortaçağ tarihi, Rönesans, Reform anlatmaya çalışan bir çocuktum, tüm oyunlarım tarihi baştan canlandırma üzerine kuruluydu, oyuncaklarım tarihsel figürlere,

farklı kültürlerden parçalara uzanırdı, ilk ses kayıtlarımdan birinde babama yönelttiğim sorulardan biri “Fatih Sultan Mehmet gemileri nasıl karadan yürüttü?” idi. Daha o yaşlardan sosyal olan bilimlerin hayal dünyamı beslemesini zevkle tatmış, sosyal bilgiler derslerinin müptelası ve çocuk hevesiyle paydaşı olmuştum.

Ancak akranlarımdan farklı olarak içinde şiddet teması olan tüm oyun ve oyuncakları reddetmiş, çizdiğim tüm resimlerde farklı ülkelerin bayraklarını, farklı ülkelere insanları el ele getirmiş ve tüm kurgu oyunlarımda çocuk aklımla barış yapıcısı olmaya çalışmışım. 1998’de doğan o çocuk 21.yüzyılı böyle hayal etmiş miydi peki? Hayal meyal hatırladığım televizyondan, konuşulanlardan, kesitler ve şimdiye değin tanık ettiklerim gözümün önünden hızla geçiyor da... İkiz Kuleler, Irak, Afganistan, sonra İsrail’in Filistin işgali, Kosova, Suriye, göçler, pandemi, iç savaşlar, terör, bombalar, şehitlerimiz, Azerbaycan-Ermenistan savaşı, Doğu Türkistan, Rusya’nın Ukrayna’yı işgali, bitmeyen bir döngüde bir kez daha İsrail... Huth Linda yazdığı bir makalenin başlığında şöyle diyor: “Barış aynı kâseden yemektir savaş ise aynı top için kavgaya tutuşmak gibidir” O top mu? Biz onu patlatacağız artık, o top için kavgaya tutuşanlar da Hitler gibi anılacak. Ama bundan sonra ne top ne de o top için kavgaya tutuşanlar olacak çünkü biz aynı kâseden yemeyi tercih edenler kazanacak! Başta verdiğim yanıtı hatırlıyor olmalısınız evet o atom bombasının pilotu da sonsuz barış antlaşmasının kalemi de bizleriz. Hepimiziz. Ve birimiz kazanırsa hepimiz kaybedeceğiz. Barış her yerde, her zaman, hepimizin hakkı. Barışı yüreklerimizde başlatacağız, kişiler arasında yaşatacağız, toplumun özü olacak, ülkeler, milletler arasında yapacağız, derdimiz tüm gezegen olacak en nihayetinde barışı bütüncül yaşayacağız. Ama barış çocukta başlayacak, anne sütü gibi besleyecek onu.

Şimdi size anlattığım o çocuk büyüdü. Hala barış yapmaya çalışıyor. Bu sefer bir sosyal bilgiler eğitimcisi olarak, kim bilir belki zamanla da bir barış eğitimcisi olarak. Bu tezin hikâyesi böyle işte. Bir çocuğun 21.yüzyıla dair duyduğu saf umudu kıranlara, umudun hala bir yerlerde var olduğunu öğretme ama en çok da bilimle kanıtlanma gayesi... Bu tez bu yüzden benim gibi barış umudu kırılmış tüm dünya çocuklarına armağan edildi, barışa inanan çocuklar ve insanlarla birlikte yazıldı. Şimdi de o güzel barış insanlarına teşekkür etmeli,

Bana yalnızca akademik bir rehberlik değil abilik de yapan, önce insanlık ve hiçlik düsturunu hem kendinde hem de bizlerde baki kılmayı gaye edinmiş, bu çalışmaya ve bana

gösterdiği her yol, inanç, çaba, ilgi, sabır, motivasyon, titiz düzeltmeler ve olduğu parlak ışık adına Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanım, çok değerli hocam ve danışmanım Sayın Prof. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN'a,

Alan uzmanlıkları, titiz okuma ve düzeltmeleriyle çalışmama destek olan Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Başkanım Sayın Doç. Dr. Hülya ÇELİK hocama ve Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi bölümü akademisyenlerinden Sayın Prof. Adnan ALTUN hocama,

Yüreği kardeşlik ve mütevazilik dolu, birlikte öğrenmek ve öğretmekten keyif aldığım, bana akademyanın en güzel şanslarından biri, başta tezim olmak üzere tüm akademik çalışmalarında ve elbette yaşamımda bana en çok inanan ve destekçim olan kardeşim Arş. Gör. Dr. Mehmet UYMAZ'a,

Yalnızca tezim için duydukları kocaman heyecan değil birbirimize olduğumuz motivasyon ve yüreklendirmeye tüm bu uzun soluklu çalışmada ve her ihtiyacımda bir kez olsun beni yalnız bırakmayan ve birlikte aldığımız yoldan, başardıklarımızdan çok gurur duyduğum, Öğretmenlik uygulaması dersi öğrencilerimden sevgili Şura AKBOYUN ve Özgenur YAKUT, Sakarya Üniversitesi Kültürel Miras Öğrenci Topluluğu'nda topluluk danışmanlıklarını yaptığım ve birlikte birçok etkinlik, proje ve makale süreci yürüttüğüm lisans öğrencilerimden sevgili Zeynep KARAMAN ve Esra Buket YÜCEL'e,

Bana böyle bir çalışmanın Letonya ayağındaki imkânı ve kolaylığını sağladığı için Letonya'da görev aldığım okulun yöneticisi Sayın Diana ZEPA, Leton öğretmen arkadaşım sevgili Darta DIMANTE ve çalışmanın Ukrayna ayağındaki imkânı ve kolaylığını sağladığı için sevgili arkadaşım Vladyslav ZAICHENCKO'ya,

Bu çalışmanın harcını atan Türk, Leton, Ukraynalı ve Suriyeli öğrencilerime, değerli çocuk vatandaşlara,

Çeşitli değişim programları aracılığıyla yaşam ve eğitimci ufkumu açan Avrupa Birliği, Letonya, Litvanya ve Estonya devletleri ve eğitim sistemlerine,

Beni bir barış savaşçısı olarak yetiştirebilmiş sosyal bilgilere,

Türk ve dünya akademilerine bana vermiş oldukları bilim yapabilme imkânı adına,

İlk ve yaşam boyu öğretmenlerime, hayat merdivenin inişli çıkışlı her basamağında ellerimden tutup her koşulda gururla benimle yürüdükleri ve bana öğrettikleri ilk harften

yazdığım teze değin tüm bu yaşam yolunu azimle yürüyebilmemde pusula oluşları adına kıymetli annem Yasemin CEBECİ, babam İlhan CEBECİ ve kız kardeşim Ceyda CEBECİ'ye,

Beni büyütüp yetiştiren ve sunduğu tüm kıymetli imkânlar için bir başka olan memleketim Türkiye Cumhuriyeti Devleti ve kurucusu başöğretmenim Mustafa Kemal ATATÜRK'e

En içten teşekkürlerimi ve minnettarlığımı sunarım.

Unutmayın barış ve barışa inananlar daima kazanır...



ÖZET

FARKLI MİLLETLERDEN (TÜRK, SURIYELİ, LETON, UKRAYNALI) ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİ BARIŞ ALGILARININ KARŞILAŞTIRMALI İNCELENMESİ

Yiğit CEBECİ, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN

Sakarya Üniversitesi, 2024.

Farklı milletlerden çocuk vatandaşların barış algılarını belirleme ve birbirleriyle karşılaştırmalı inceleme yaklaşımının, barışın farklı boyutlarının ortaya çıkarılması, daha bütüncül anlaşılabilmesi, öğretilmesi, korunması ve geliştirilebilmesi hususlarında önemli bir fırsat yaratabileceğine inanılmaktadır. Zira bu yaklaşımın şiddeti önlemek, anlaşmazlıkları barışçıl bir şekilde çözmek, her düzey ve platformda barışa yardımcı olan koşulları anlamak ve oluşturma bağlamlarında bir rehber olabileceği, bu yolla da barış eğitiminin ve barış araştırmalarının daha etkin bir şekilde temellendirilebileceği düşünülmektedir. Bu araştırma farklı milletlerden (Türk, Suriyeli, Leton, Ukraynalı) ortaokul öğrencilerinin barış algılarını belirlemek ve karşılaştırmalı incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin Sakarya, Letonya'nın Jelgava ve Ukrayna'nın Lviv şehirlerindeki birer ortaokulda öğrenim görmekte olan 32 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji araştırma deseni çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarını, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan "barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formu", "barış algısına ilişkin öğrenci resim çizim formu" ve "barış algısına ilişkin öğrenci metafor formu" oluşturmaktadır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Gerçekleştirilen analiz sonucunda, barış kavramının anlamlandırmasında en yoğun şekilde, Türk ve Suriyeli öğrencilerin kişiler arası barış, Leton ve Ukraynalı öğrencilerin küresel barış seviyelerine karşılık gelen ifadeleri kullandıkları, barış ortamına yönelik hislerinde en yoğun şekilde, Türk, Suriyeli, Leton ve Ukraynalı öğrencilerinin tamamının kişisel barış seviyesine karşılık gelen ifadeleri kullandıkları, barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerinde en yoğun şekilde, Türk öğrencilerin korkulardan bağımsız olma, ihtiyaçlardan bağımsız olma, ekonomik büyüme

ve kalkınma, Suriyeli öğrencilerin ihtiyaçlardan bağımsız olma, Leton öğrencilerin korkulardan bağımsız olma ve Ukraynalı öğrencilerin işbirliği ve korkulardan bağımsız olma pozitif barış değerlerine karşılık gelen ifadeleri kullandıkları sonuçlarına varılmıştır. “Daha barışçıl bir dünyaya” yönelik çizdikleri resimlerdeki barış algılarında en yoğun şekilde, Türk ve Ukraynalı öğrencilerin sosyal barış, Suriyeli öğrencilerin iç barış, Leton öğrencilerin doğa ile barış kaynaklarına karşılık gelen resimler çizdikleri ve barış kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforların toplandıkları kategorilerde en fazla, Türk ve Suriyeli öğrencilerin sosyal barış, Leton ve Ukraynalı öğrencilerin barışın işlevleri kategorilerine karşılık gelen metaforlar geliştirdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları ve alanyazında yapılan çalışmalar dikkate alındığında farklı milletlerden ortaokul öğrencileri barış algılarının benzerlikler ve farklılıklar içerdiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Barış, Karşılaştırmalı barış algısı, Ortaokul öğrencileri, Barış eğitimi, Sosyal bilgiler.

ABSTRACT

COMPARATIVE ANALYSIS OF PEACE PERCEPTIONS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS FROM DIFFERENT NATIONALITIES (TURKISH, SYRIAN, LATVIAN, UKRAINIAN)

Yiğit CEBECİ, Master Thesis

Supervisor: Prof. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN

Sakarya University, 2024.

It is believed that the approach of identifying and comparing the peace perceptions of child citizens of different nationalities can create an important opportunity to reveal the different dimensions of peace, to understand it more holistically, to teach, protect and develop it. It is believed that this approach can be a guide to prevent violence, resolve conflicts peacefully, understand and create conditions conducive to peace at all levels and platforms, and in this way, peace education and peace research can be grounded more effectively. This study was conducted to determine and comparatively examine the peace perceptions of secondary school students of different nationalities (Turkish, Syrian, Latvian, Ukrainian). The study group of the research consists of 32 students studying in one secondary school in Sakarya, Türkiye, Jelgava, Latvia and Lviv, Ukraine in the 2023-2024 academic year. The research was conducted within the framework of phenomenology research design, one of the qualitative research methods. Interview technique was used in the research. The data collection tools used in the study consisted of the “student interview form about peace perception”, “student drawing form about peace perception” and “student metaphor form about peace perception” developed by the researcher. The data obtained were analyzed by descriptive analysis method. As a result of the analysis, it was concluded that Turkish and Syrian students most intensively used expressions corresponding to interpersonal peace level, Latvian and Ukrainian students most intensively used expressions corresponding to global peace level. It was concluded that Turkish, Syrian, Latvian and Ukrainian students most intensively used expressions corresponding to the personal level of peace in their feelings towards the peace atmosphere. It was determined that in their views on the contributions of an environment of peace to a country and society, Turkish students most frequently used statements corresponding to the following positive peace values: freedom from fears, freedom from needs, and economic growth and

development. Syrian students most intensely used statements corresponding to the following positive peace values: freedom from needs. Latvian students most intensely used statements corresponding to the following positive peace values: freedom from fears. Ukrainian students most intensely used statements corresponding to the following positive peace values: cooperation and freedom from fears. It was concluded that in peace perceptions of the pictures they drew for “a more peaceful world”, Turkish and Ukrainian students most intensely drew pictures that corresponded to sources of social peace, Syrian students most intensely drew pictures that corresponded to sources of internal peace, and Latvian students most intensely drew pictures that corresponded to sources of peace with nature. It was determined that Turkish and Syrian students most intensely developed metaphors corresponding to the categories of social peace, Latvian and Ukrainian students most intensely developed metaphors corresponding to the categories of functions of peace. Considering the results of the research and the studies conducted in the literature, it can be said that there are similarities and differences in the peace perceptions of secondary school students from different nationalities.

Keywords: Peace, Comparative peace perception, Secondary school students, Social studies, Peace education.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
İTHAF	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	vii
ABSTRACT	ix
TABLolar LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
RESİMLER LİSTESİ	xvi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1 Problem durumu	1
1.2 Araştırmanın amacı.....	6
1.3 Araştırmanın önemi	7
1.4 Araştırmanın sınırlılıkları	9
1.5 Tanımlar	9
BÖLÜM II	10
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
2.1 Barış nedir?.....	10
2.1.1 Pozitif ve negatif barış.....	11
2.2 Barışın kaynakları.....	14
2.3 Barışın seviyeleri	15
2.4 Barışın kategorize edilmesi	17
2.5 Barışın ölçülmesi: Küresel barış endeksi	20
2.6 Barış, Birleşmiş Milletler, UNESCO ve UNICEF ilişkisi	22

2.7 Bir değer olarak barış ve barış değerleri.....	26
2.8 Barış kültürü 28	28
2.9 Barış eğitimi 29	29
2.10 Barış ve sosyal bilgiler ilişkisi..... 31	31
2.11 Barışın MEB 2018, MEB 2023 ve MEB 2024 sosyal bilgiler dersi ğretim programlarındaki durumu..... 33	33
2.12 İlgili araştırmalar 35	35
2.12.1 Barış algısının karşılaştırılmasıyla ilgili yurt içinde yapılan alışmalar..... 35	35
2.12.2 Barış algısının karşılaştırılmasıyla ilgili yurt dışında yapılan alışmalar..... 38	38
BÖLÜM III 43	43
YÖNTEM 43	43
3.1 Araştırmanın modeli 43	43
3.2 Araştırmacının profili 44	44
3.3 Araştırmanın gerçekleştirildiği ortamlar 45	45
3.4 Çalışma grubu..... 45	45
3.5 Veri toplama araçları 48	48
3.5.1 Barış algısına ilişkin görüşme formu..... 48	48
3.5.2 Barış algısına ilişkin ğrenci resim çizim formu..... 50	50
3.5.3 Barış algısına ilişkin ğrenci metafor formu 50	50
3.6 Verilerin analizi 51	51
3.7 Araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği 56	56
BÖLÜM IV..... 59	59
BULGULAR 59	59
4.1 Farklı milletlerden ortaokul ğrencilerinin barış kavramını anlamlandırmalarına ilişkin bulgular..... 59	59

4.2 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamına yönelik hislerine ilişkin bulgular.....	67
4.3 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerine ilişkin bulgular	73
4.4 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri resimlerdeki barış algılarına ilişkin bulgular	83
4.5 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramına yönelik sahip oldukları metaforlar ve bu metaforların toplandıkları temalara ilişkin bulgular	92
BÖLÜM V	100
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	100
5.1 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramını anlamlandırmalarına ilişkin sonuçlar ve tartışma	100
5.2 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamına yönelik hislerine ilişkin sonuçlar ve tartışma	105
5.3 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar ve tartışma	108
5.4 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri resimlerdeki barış algılarına ilişkin sonuçlar ve tartışma	112
5.5 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramına yönelik sahip oldukları metaforlar ve metaforların toplandıkları kategorilere ilişkin sonuçlar ve tartışma	117
5.6 Öneriler.....	122
5.6.1 Gelecek araştırmalar için araştırmacılara öneriler.....	122
5.6.2 Millî Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurulu'na öneriler	122
5.6.3 Akademisyenler ve öğretmenlere öneriler.....	123
5.6.4 Ailelere öneriler.....	124
KAYNAKÇA.....	126
EKLER	139

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri	47
Tablo 2. Farklı Milletlerden Ortaokul Öğrencilerinin Barış Kavramını Anlamlandırmalarına İlişkin Barış Seviyeleri ve Sıklıkları	59
Tablo 3. Farklı Milletlerden Ortaokul Öğrencilerinin Barış Ortamına Yönelik Hislerine İlişkin Barış Seviyeleri ve Sıklıkları.....	67
Tablo 4. Farklı Milletlerden Ortaokul Öğrencilerinin İfadelerinde Barış Ortamının Bir Ülkeye ve Topluma Sağlayacağı Katkılara İlişkin Pozitif Barış Değerleri/Negatif Barış ve Sıklıkları	74
Tablo 5.Farklı Milletlerden Ortaokul Öğrencilerinin “Daha Barışçıl Bir Dünyaya” Yönelik Çizdikleri Resimlerdeki Barış Algılarına İlişkin Barış Kaynakları ve Sıklıkları	83
Tablo 6.Farklı Milletlerden Ortaokul Öğrencilerinin Barış Kavramına İlişkin Geliştirmiş Oldukları Metaforlar ve Sıklıkları	92
Tablo 7.Farklı Milletlerden Ortaokul Öğrencilerinin Barış Kavramına İlişkin Geliştirmiş Oldukları Metaforların Temalara Göre Dağılımı	94

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Barışı Tanımlamak	13
Şekil 2. Barışın Kaynakları	15
Şekil 3. Barışın Seviyeleri	16
Şekil 4. Barış Algısına İlişkin Öğrenci Görüşme Formunda Yorumlanması İstenen Barış Görseli	49
Şekil 5. Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramını anlamlandırmaları	61
Şekil 6. Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamına yönelik hisleri	69
Şekil 7. Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşleri	77
Şekil 8. Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri resimlerdeki barış algıları	85
Şekil 9. Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramına ilişkin geliştirmiş oldukları metaforların temalara göre dağılımı.....	96

RESİMLER LİSTESİ

Resim 1. İç barış (TR3)	85
Resim 2. İç barış (TR5)	85
Resim 3. Sosyal barış (TR1).....	86
Resim 4. Sosyal barış (TR2).....	86
Resim 5. Doğa ile barış (TR7).....	86
Resim 6. İç barış (SR1)	86
Resim 7. İç barış (SR7)	86
Resim 8. Sosyal barış (SR6).....	87
Resim 9. Sosyal barış (SR7).....	87
Resim 10. Doğa ile barış (SR8).....	87
Resim 11. Bütüncül barış (SR3).....	87
Resim 12. İç barış (LV1)	88
Resim 13. Sosyal barış (LV5)	88
Resim 14. Sosyal barış (LV3)	88
Resim 15. Doğa ile barış (LV8)	89
Resim 16. Doğa ile barış (LV7)	89
Resim 17. Bütüncül barış (LV2)	89
Resim 18. Bütüncül barış (LV6)	89
Resim 19. İç barış (UA7).....	90
Resim 20. Sosyal barış (UA4)	90
Resim 21. Sosyal barış (UA3)	90
Resim 22. Doğa ile barış (UA2)	91
Resim 23. Doğa ile barış (UA8)	91
Resim 24. Bütüncül Barış (UA5)	91

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

GPI: Küresel Barış Endeksi

BM: Birleşmiş Milletler

UNESCO: Birleşmiş Milletler Bilim ve Kültür Örgütü

UNICEF: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

ISO: Uluslararası Standartlar Teşkilatı

SKH: Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri

vd.: Ve diğerleri

vb.: Ve benzeri

TR: Türkiye Cumhuriyeti Devleti

SR: Suriye Arap Cumhuriyeti

LV: Letonya Cumhuriyeti

UA: Ukrayna Halk Cumhuriyeti

BÖLÜM I

GİRİŞ

Giriş bölümünde araştırmanın temel problemi, amacı, önemi ve araştırmaya dair sınırlılıklar üzerinde durulmuştur. Buna ilaveten araştırmayla ilgili tanımlara yer verilmiştir.

1.1 Problem durumu

İnsanlığın var olduğu günden günümüze değin barış, insanın, bireysel, sosyal, siyasal, kültürel, evrensel, ekolojik vb. anlamlarda var ettiği, bozduğu, yapmaya çalıştığı, merak ettiği, araştırdığı, anlamlandırdığı, öğrettiği ve değer olarak benimsetmeyi gaye edindiği olgulardan biri olagelmıştır. Barış, varlığı, yaşanış hali, yaklaşımları, uygulamaları, stratejileri, kalıcılığı, kapsamı, kültürü, özellikleri, şekilleri, sınıflandırılması, yerliliği, evrenselliği, eğitimi ve öğretilmesi vb. konularda, ilk medeniyetlerden, Antik Yunan'a, Antik Roma'dan, Orta çağ'a, Ebedi Barış Teorisi'nin mimarı Immanuel Kant'tan, Birleşmiş Milletler'e uzanan, zaman ve mekân sınırlarını aşmış bir olgudur. Bu yüzdendir ki barış kavramıyla ilgili tanımlar ele alındığı disipline göre çok çeşitlidir ve üzerine tartışılmaktadır. Johnson ve Johnson (2005) barışın kolayca tanımlanamayan bir kavram olduğunu belirtmektedir. Barış, ilgili taraflar arasında karşılıklı yarar sağlayan, uyumlu bir ilişki içerisinde savaşın veya şiddetin olmaması olarak tanımlanabilir (Johnson ve Johnson, 2006). Barış genel olarak bireyin çevresine ve dünyaya yönelik olumlu algısını gösterir. Bu tür bir algının özünü iyilik, esenlik, mutluluk, içsel ve dışsal uyumun sürekliliği oluşturur (Sandy ve Perkins, 2002). Barış, insanların anlaşmazlıklarını birlikte çözmeye çalışmaları, adaletin esaslarına saygı göstermeleri, temel ihtiyaçlarını karşılamaları, insan haklarına değer vermeleri durumunu vurgulamaktadır. Barış, yaşama saygı göstermeyi ve ayrımcılık yapmadan ya da önyargılı davranmadan tüm insanların onuruna saygı göstermeyi içermektedir (Harris ve Morrison, 2003).

Barış araştırmacıları barışın pozitif ve negatif anlamlarına dikkat çekmektedir. Negatif barış, şiddetin bazı türlerini durdurmayı kastederken, pozitif barış ise belirli adalet normlarının olmasını, doğayla denge içinde yaşanmasını ve vatandaşların yönetime kayda değer oranda katılımının sağlanmasını içermektedir (Harris ve Morrison, 2013). Özellikle pozitif barışın tahsis edilmesinde, barışın bir değer olarak anlaşılması, benimsenmesi, geliştirilmesi, korunması ve öğretilmesinin önemli bir araç olduğuna inanılmaktadır. Yaşamın var oluşunu ve geleceğini garanti altına alma yollarından olan barış, bireysel ve toplumsal yaşamın en eski ve en çok arzulanan değerlerinden biri olmuştur. Değerler, birey ve toplum vicdanlarını istedik yönde eğitime, iyiyi öğretme, arzulama ve yapma kılavuzlarından biridir. Değer kazanımı aileden başlar, okulla birlikte formal bir boyuta geçer, diğer unsurlardan (medya, çevre vs.) da etkilenir (Biter ve Çalışkan, 2019). Barış, insanın kendi kendisiyle barışık olmasını içeren bireysel, daha sonra ailesel ve nihayet toplumsal ve evrensel bir ihtiyaçtır ve bu bağlamda kazanılması gereken bir değerdir (Çapar, 2019). Barış, toplumu bir arada tutan ve toplumsal kalkınmayı sağlayan önemli bir evrensel değerdir (Bayır, Balbağ ve Köse, 2017). Birleşmiş Milletler Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO, 2002)'nün yaşayan değerler programı listesinde yer alan değerler incelendiğinde barış-huzur değerine rastlanılmaktadır. Aydemir (2018) MEB sosyal bilgiler öğretim programının (2018) barış eğitimiyle ilgili değerlerini şöyle ifade etmiştir: adalet, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik ve yardımseverlik. Bir değer olarak barışın bahsedilen birçok değerle yaratma/yaratılma ilişkisi içinde olduğu düşünülmektedir.

Barış, kırılğan, zorlu, hassas ve sürekli çaba gerektiren bir haldir. Eğer bir çiftçi tarlası için çalışmazsa tarlası çöle dönebilir, eğer insanlar da barış için emek harcamazlarsa barış kaybedilebilir, şiddet ve çatışma ortamı doğabilir. Çünkü barış kendiliğinden oluşabilecek bir süreç değildir (Labbe ve Puech, 2006). İnsan kimi zaman başta kendi iç dünyasıyla ve çevresindeki diğer unsurlarla barış içinde değildir. Tarih boyunca da farklı şekillerde barışı kurmanın barışı ortadan kaldırmaya tercih edildiği çok fazla zaman ve mekan olmuştur. Habil ve Kabil arasında yaşanan ilk çatışmadan, Haçlı Seferlerine, dinler arası savaşlardan, Moğol istilalarına, Gül Savaşı'ndan, 30 Yıl Savaşlarına, iki dünya savaşından, Arap-İsrail Savaşlarına, Vietnam Savaşı'ndan, Kore Savaşı'na ve 21.yüzyılda tanık olduğumuz Azerbaycan-Ermenistan savaşı, Ukrayna'da Rusya işgali ve İsrail'in Filistin'i işgallerine

uzanan savaş ve çatışma halleri göz önünde bulundurulduğunda, barışı kurmanın barışı yıkmaya sıklıkla tercih edilebildiği anlaşılmaktadır. Savaşların çeşitliliği savaşla mücadele güçlerinin de çeşitliliğine ihtiyaç duymaktadır (Toffler ve Toffler, 1993). Barışı yıkmak, yıkıcı, onarılmaz ve zincirleme sonuçlara sebep olmaktadır. Günümüzde şiddet içeren çatışmalar her yıl yüzbinlerce insanın yaralanmasına ve ölmesine, milyonlarcasının evsiz kalmasına ve yerlerinden edilmesine, hesaplanması mümkün olmayan maddi hasarlara yol açmaktadır (Bingöl, 2022). Bu nedenle barış, ona inanan ve barışın yokluğunda barış için mücadele edecek bireylere ihtiyaç duyar. 1945 yılında kabul edilen UNESCO tüzüğü'nün başlangıç bölümü de buna bir kanıt niteliğindedir *“Savaşlar insanların zihinlerinde başladığına göre barışın savunması da insanların zihinlerinde inşa edilmelidir.”*

Barış korunabilir bir değer olmasının yanında öğretilebilir bir değerdir de (Piaget, 1989). Barış, tarih boyunca başta felsefe, psikoloji, sosyoloji, tarih, antropoloji, hukuk, siyaset bilimi, edebiyat, uluslararası ilişkiler, ekonomi vb. olmak üzere birçok sosyal bilimlere konu olmuştur. Çünkü barış, doğası gereği çok disiplinlidir. Farklı ülkelerde, ilköğretim derecesinde, barışın kavram, bilgi, kazanım, tutum ve değer olarak verilebileceği mihenk derslerden biri sosyal bilgilerdir. Sosyal bilgiler, kavrayış düzeyleri gözetilerek sosyal (beşerî) bilimlerin gerçek hayat ve yaşanan toplumla ilgili seçilmiş konularına yer veren bir derstir (İnan, 2021). Sosyal bilgiler eğitiminin genel amacını İnan (2021) erdemli insan olmaya rehberlik etmek, etkili vatandaş yetiştirmek, siyasi yönetime (demokrasiye) katılma sürecini öğretebilmek, temel tarih, mekân ve sosyal düşünme becerisi kazandırmak olarak ifade etmektedir. Barış evrensel bir değer olmasına karşın her ülkenin eğitim sistemi içinde bu ülkeye özgü kültür, bilgi, beceri, tutum ve değerler ile harmanlanmaktadır. Böylece genç kuşaklara barışı öğretme ve benimsetme, eğitim sistemi, öğretim programları, müfredatlar, örtük program, öğretmen yaklaşımları, materyaller vd. eliyle farklılaşabilmektedir.

Harris ve Morrison (2003) barışın ne anlama geldiği, savaşın halen hüküm sürme sebebinin ne olduğu, savaş kültürünü barış kültüründen yana dönüştürebilmek adına birtakım bilgi, beceri ve tutumlara ihtiyacımız olduğunu ifade etmektedir. Barış, birlikte çalışan, iletişim kuran ve farklılıklara önem veren bir toplumda gelişir. Barışın kalıcılığı ve onun sürdürülebilirliği, okul ve eğitim aracılığı ile yaratılacak barış ortamına bağlıdır (Piaget, 1989). Barış kültürü, eşitlik, adalet, demokrasi, insan hakları, hoşgörü ve dayanışma ilkelerine dayanan ve birlikte yaşamayı ve bölüşmeyi destekleyen bir kültürdür. Barış

kültürünü yaratmak, barışın hiç de doğal olmayan bir durum olduğunu dolayısıyla önemini fark ettirmek, barışı her an ve her yerde yapabilme yollarını öğretmek için de barış eğitimine ihtiyaç vardır. “Barış eğitimi çatışmaları şiddete başvurmadan çözmek ve karşılıklı yarar sağlayan, uyumlu ilişkiler kurmak ve sürdürmek için bireylere bilgi, tutum, değer ve davranışsal yeterliliklerin öğretilmesidir” (Jonhson ve Johnhson, 2005). Barış eğitimi, günümüzün en temel meselesi denebilir. Her birey, barış için gerek ulusal gerekse uluslararası gerekli olan şartları düşünmek ve hayatına geçirmek durumundadır (Piaget, 1989). Peki, barış eğitimi nereden başlamalıdır? Mahatma Gandhi: “eğer gerçek barış isteniyorsa işe çocuklardan başlanmalıdır.” ve İbrahim Issa: “barış ve demokrasi eğitimi bebeklere anne sütüyle beraber verilmelidir.” İfadeleriyle barış kavramının erken yaşlarda öğretilmesinin önemini dile getirmişlerdir (Noe, 2008).

Çatışmacı bir çevrede kişilerin iç dünyalarında barış içinde olmaları zordur. Dolayısıyla çatışma kültürünün hâkim olduğu, ağır travmaların yaşandığı, mağduriyetlerin, intikam arayışlarının hâkim olduğu toplumlarda barış zorlu bir süreçtir (Bingöl, 2022). Barış ve güvenlik, insan onurunun ve gelişmesinin temelidir. Savaşan devletler, aslında sorunlarını şiddetle çözmeye çalışan kişilerin sadece devletleşmiş versiyonudur. İki tarafta hedeflerine ulaşmada ya da sıkıntılarını çözmeye şiddetli çözüm yolu olarak görmektedir. Devletin yaşayan kısmının, ona hayat verenin insan olduğu düşünüldüğünde sorunun temelinde savaşçı devletlerin değil de şiddet ruhlu insanların olduğu aşikârdır. Zira yazılı/görsel medyada, günlük hayatın her alanında görülen ve gittikçe de artan şiddet olaylarına rastlamamak imkânsızdır. Şiddet, sokakta, evde ya da okulda adeta sıradan bir olay haline gelmiştir. Bu nedenle devleti değiştirmenin yolunun insandan geçtiği gerçeği göz ardı edilmemelidir (Kaya ve Topçu, 2017). Bu değişimin yollarından biri barışçıl insanlar yetiştirebilmektedir. Öyleyse düşünülmektedir ki barış bireyde başlamalı, aile ve toplumda devam etmeli, devlete uzanmalı, sınırları aşip evrensel olmalı, hatta gezegen/doğa kaygısını kapsamlı ki mevcudiyetini sağlayabilsin.

Barışın insan ile doğduğu, yaşamın tüm unsurlarında can bulabildiği ve yine insan ile ortadan kaldırılabildiği düşünülmektedir. Literatürde barışın, birey, kişiler, grup, toplum, kültür, kültürler arası, devlet, devletlerarası ve doğayla ilişki vb. açısından, farklı düzeyde ve bağlamda ilişkiler içeren bir olgu olarak ele alındığı anlaşılmaktadır. Bu durum barış kadar barış algısının da bu geniş bütünlü ilişki içinde olduğunu göstermektedir. Kültürel ve tarihsel perspektiften incelendiğinde, barışın bir değer olarak evrensel atfedilse dahi her

grubun, toplum ve kültürün onu farklı algılayabileceği düşünölmelidir. Zira her toplum barışı, kendi kültür ve değerleri içinde farklı okuyabilir, tarih ve deneyimleri bu okumaları etkileyebilir ve sosyolojik etkiler gün yüzüne çıkabilir. Misal Ortadoğu'da elli yaşından daha yaşlı veya genç olanlar ölkelerinde barışın ağırlıklı olarak ölkeler arası anlamda bozulabildiğine tanıklık ederlerken, Batı Avrupa'da elli yaşından genç olanlar barışın ölkeler arası anlamda çoğunlukla sağlandığına şahit olmuşlardır. Bu örnek bile barışın her milletin zihninde çeşitliliği oldukça zengin algılar yaratma ihtimalini doğurmaktadır. Dahası barışın dünü, bugünü ve geleceği dolayısıyla barışın tarihsel gelişimi ve değişimi, barış algısının önemli bir parçasıdır. Çünkü tarihteki barış antlaşmaları, çatışma süreçleri ve barış hareketleri, günümüz barış anlayışlarını şekillendiren önemli faktörler olarak karşımıza çıkabilir. Bu bağlamda, tarihi olayların ve figürlerin de barış algısında derin farklılıklar yaratabilme ihtimali göz ardı edilmemelidir. Barış algısı, psikolojik, eğitimsel ve ekolojik perspektiften incelendiğinde dünyadaki hemen hemen herkesin barışa yönelik öz algısı olduğu göz ardı edilmemelidir. Barışın kendisinin evrensel bir arzu, barışın algısı konusunun ise öznel olduğuna inanılmaktadır. Kişiler, gruplar ve toplumların tutum ve davranışları, algılarının etkisiyle geçmişten gelen deneyim ve birikimlerinin sayesinde oluşmaktadır (Fidan ve Yetiş, 2018). Eğitim yapıcılar, eğitim sistemi, öğretim programları, örtük program, okullar, aile, kişinin kendi deneyimleri, çevre, kişinin diğer canlılarla, doğayla olan ilişkileri ve gezegen kaygısı, medya, iletişim ve küreselleşme vd. barışa yönelik algıyı tekrar ve tekrar şekillendirebilir. Barış algısı ekonomik ve toplumsal cinsiyet eşitliği perspektifinden incelendiğinde ise kişinin karşılaştığı fırsat pencereleri, ekonomik kaynaklardan güçlü/güçsüz faydalanabilme, ekonomik eşitsizliğe uğrama, cinsiyet eşitliğinin ekonomik, eğitim, siyasi, sosyal ve kültürel vb. tüm anlamlarda sağlanabilmesi veya bozulması ve kişinin bunlara yönelik deneyimleri yine barışa yönelik algının şekillenmesinde önemli bir rol oynayabilir.

Karşılaştırma, her iki kültür konusunda da bilinçli bir öğrenmeyi, bütünleşmiş bir güç biçiminde karşılıklı etkileşim ve gelişimi beraberinde getirir (Sebuktekin, 2006). Çünkü birbirini tanımayan, birbirini yok sayan, birbiri hakkında tek yönlü bakış açısına sahip kitlelerde barış sağlanamaz. Çocukların barışa yönelik algılarının belirlenmesi, barış, özellikle savaş ve barış arasındaki çizginin çok ince olduğu yerlerde barışı beslemek için gerekli ve önemli bir adımdır (Özcan ve Neslihan, 2021). Farklı milletlerden öğrencilerin barış algılarını belirleme ve karşılaştırma yaklaşımın, barışın farklı boyutlarının ortaya

çıkarılması, daha iyi anlaşılabilmesi, öğretilmesi, korunması, geliştirilebilmesi ve barışa ilişkin önemli yaklaşımlar yaratabilme hususlarında önemli bir fırsat olacağına inanılmaktadır. Bu yaklaşımın, barışın kültürel bağlamda farklı anlamlar taşıma ihtimalini fark edebilmek yoluyla, kültürel önyargıları aşmak, ortak bir barış kültürü yaratmak, şiddeti önlemek, anlaşmazlıkları barışçıl bir şekilde çözmek, her düzey ve platformda barışa yardımcı olan koşulları oluşturmada bir rehber olabileceği, dahası yukarıda anlatılan, barış algısının, kültürel ve tarihsel, psikolojik, eğitimsel, ekolojik, ekonomik, toplumsal cinsiyet eşitliği perspektiflerden ne denli geniş kapsamlı bir bütünle ilişki içinde olabildiği düşünüldüğünde, yine bu yaklaşımın barış ve barış algısına ilişkin bütüncül bir strateji sunabileceği bu yolla da barış eğitiminin ve barış araştırmalarının daha güçlü bir şekilde temellendirilebileceği düşünülmektedir.

1.2 Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı farklı milletlerden (Türk, Suriyeli, Leton, Ukraynalı) ortaokul öğrencilerinin barış algılarını belirlemek ve karşılaştırmalı incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Türk, Suriyeli, Leton ve Ukraynalı ortaokul öğrencilerinin karşılaştırmalı bir şekilde

- Barış kavramını anlamlandırmaları nasıldır?
- Barış ortamına yönelik hisleri nasıldır?
- Barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşleri nasıldır?
- “Daha barışçıl bir dünyaya yönelik” çizdikleri resimlerdeki barış algıları nasıldır?
- Barış kavramına yönelik sahip oldukları metaforlar nelerdir ve hangi temalar altında toplanmaktadır?

1.3 Araştırmanın önemi

I. ve II. Dünya Savaşları gibi milyonlarca insanın topyekûn ölümüne sebep olan savaşlar, geçen yüzyılın en büyük toplumsal felaketleriydi (Kaya ve Topçu, 2017). Nitekim Birinci Dünya Savaşı'nda askeri ve sivil kayıpların toplam sayısı 40 milyon civarındaydı. Savaşta 20 milyon ölü ve 21 milyon yaralı vardı (United States Census Bureau, 2011). II. Dünya Savaşı sırasında ölen toplam insan sayısına ilişkin tahminler 35.000.000 ile 60.000.000 arasında değişmektedir (Britannica, 2022). Günümüzde bu çapta olmamasına rağmen, dünyanın farklı bölgelerinde her an savaşlar devam etmektedir. Ölüm, yoksulluk ve kitlesel göçlere sebep olan bu savaşlar, çatışmalar, dünyayı her geçen gün daha yaşanılmaz hale getirmektedir (Kaya ve Topçu, 2017). 21. yüzyıl ilk çeyreğine doğru ilerlerken bu çehrenin pek de değişmediği bir dönemin yaşanmakta olduğu söylenebilir. Araştırmanın yapıldığı 2023 yılı itibariyle dünya yine savaşlara, kitlesel ölüm ve göçlere tanıklık etmektedir. Barışı ararken savaşın dinamiklerini iyi anlamak gerekir. Barış aslında savaşın nedenlerinin, amaçlarının doğasının yakından incelenmesinden gelir, böylece insanların amaçlarına kuvvete başvurmadan ulaşmanın yolları bulunabilir (Bingöl, 2022). Sosyal bir varlık olan insan, yalnız yaşayamaz. Birbirine muhtaç varlıkların oluşturduğu toplumlar, milletler veya devletler, bir arada yaşama tecrübesini mutlak iyiye doğru geliştirmek zorundadırlar. Barış kavramının ortaya çıkışı ve önemsenmesi bu temel soruna dayanmaktadır (İmamoğlu ve Bayraktar, 2014). Savaş, ülkeler, milletler hatta küçük topluluklar arasında çok sık ve yaygın bir şekilde gerçekleşirken, barış ortamını hazırlamak ve sürdürülebilir kılmak bu kadar kolay olmamaktadır. İnsanın doğasında var olan bu durumu, en aza indirmenin yolu da barış değerini yeni kuşaklara kazandırmaktır (Doğan ve Kılınç, 2014). Barış değerini yeni kuşaklara kazandırırken hangi stratejilerden faydalanılabileceğini bilebilmek için de önce bu kuşakların barışı nasıl anladığını kavramak gerekir. Bu kavrama yollarından biri de barış algısını incelemekten geçer. Özellikle farklı kültür ve coğrafyalarda yetişen genç kuşaklarda barış algısındaki benzerlik ve farklılıkların anlaşılmasının barışa ilişkin işlevsel yaklaşımlar yaratabileceğine inanılmaktadır.

Farklı milletlerden öğrencilerin barış algılarını belirleyip karşılaştırmak, barışın her toplum için farklı şekillerde algılanabildiği ve bu algıların hangi unsurlarla nasıl şekillendiğini

gösterebilir, bu yolla barışın sadece evrensel bir ilke olmadığını, aynı zamanda toplumların normlarına ve önceliklerine dayalı olarak nasıl algılandığı ve uygulandığını anlamamıza yardımcı olabilir. Farklı milletlerden öğrencilerinin barış algılarını anlayabilmek bu kültürlerin barış veya savaş bağlamında empati yapma durumlarını anlamamızı da kolaylaştırabilir. Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış algılarının hangi perspektiflerden etkilendiğini, ortak ve farklı noktaları anlamaya çalışarak barışın farklı perspektiflerini derinlemesine inceleme fırsatı verebilir, barışa bütüncül yaklaşma imkânları doğurabilir. Ayrıca farklı milletlerden öğrencilerin barış algıları üzerinden, barış eğitimi programlarının geliştirilmesi, hangi konuların daha fazla vurgulanması gerektiği ve bu programların nasıl daha etkili hale getirilebileceğini belirleme konularında da faydalanılabilir. Son olarak ergenlik dönemi, ön yargıların ve ayrımcılığın görüldüğü bir dönem olarak anlaşılmaktadır. Ergenlik dönemi bireylerin kimlik bütünlüğünü korumak için kendi grubuna ve öteki gruba yönelik geliştirilen katı önyargılı tutum ve davranışlar bir savunma işlevi olarak görünüm bulabilmektedir (İlhan ve Çevik, 2013). Ergenlik dönemine karşılık gelen ortaokul öğrencilerinin barış konularında eğitilmesi ve bilinçlendirilmesi, bahsedilen bu olumsuz etkilerin azaltılmasına ve istedik yönde gelişimine yardımcı olabilir. Anlatılan hususlar değerlendirildiğinde farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barışa yönelik algılarının belirlenmesinin ve karşılaştırılmasının barış, barış araştırmaları ve barış eğitimi konusunda birçok önemli hususa pencere açabileceği düşünülmektedir.

- Bu araştırma, farklı milletlerden (Türk, Leton, Ukraynalı, Suriyeli) ortaokul öğrencilerinin barış algılarının bir arada karşılaştırıldığı, incelenen bu milletlere ait ülkelerin seçimlerinde: savaş deneyimi geçirmiş, geçirmekte olma ve komşu ülkesinin savaş deneyiminden doğru-dolaylı bir şekilde etkilenme, üstelik Global Barış Endeksi (GPI) (2023)'e göre barış durumlarının iyi, düşük ve çok düşük olarak tespit edildiği dört ülkeyi ölçüt olarak belirlediği için özgün,
- 2023-2024 eğitim öğretim yılında Türkiye Cumhuriyeti Devleti, Letonya, Cumhuriyeti, Ukrayna Halk Cumhuriyeti ülkelerinden birer ortaokulda öğrenim görmekte olan öğrencilerinin barışa ilişkin algılarını ele aldığından güncel,
- Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin karşılaştırmalı barış algısının görüşme, resim çizim çalışması ve metafor çalışması temelli incelenmesinden dolayı işlevsel,

- Barışın yerel ve evrensel boyutlarına odaklanma, barış kavramı, bilgisi, tutumu ve değerinin farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin algılarında nasıl benzeştiği, farklılaştığı ve uygulandığını ortaya çıkarmak konularında alanyazına katkı sağlayabileceği düşünüldüğünden gerekli bir çalışmadır.

1.4 Araştırmanın sınırlılıkları

Bu araştırma

- 2023-2024 eğitim öğretim yılında Türkiye Cumhuriyeti Devleti, Letonya, Cumhuriyeti ve Ukrayna Halk Cumhuriyeti ülkelerinden birer ortaokulda öğrenim görmekte olan toplam 32 ortaokul öğrencisi,
- Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formu”, “barış algısına ilişkin öğrenci metafor formu” ve “barış algısına ilişkin öğrenci resim çizim formu”nda bulunan araştırma soruları,
- Araştırmaya katılan öğrenciler tarafından görüşme formunda sunulan yanıtlar, çizdikleri resimler ve geliştirdikleri metaforlar kapsamında elde edilen bulgular ile sınırlıdır.

1.5 Tanımlar

Barış: Ulusal Barış Akademisi, barışı, “kişinin kendisiyle, başka kişilerle, başka kültürlerle, başka yaşamlarla, dünyayla ve bir parçası olduğu daha geniş bir bütünle, doğru bağlar kurarak yarattığı bütünlük” olarak ifade etmektedir (Harris ve Morrison, 2013).

Algı: İnsanların çevresindeki yer alan uyaranlara anlam verme sürecidir (Arkonaç, 1998).

Barış Eğitimi: UNICEF (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu)’e göre çocuklarda, genç ve yetişkinlerde şiddeti ve çatışmayı önlemelerini sağlayacak davranış değişiklikleri sağlamak, çatışmayı barış içinde çözmek, kişilerarası, gruplar arası, ulusal ya da uluslararası düzeyde barışı sağlayan koşullar yaratmak için gerekli bilgi, beceri ve tutum geliştirme sürecidir (Fountain, 1999).

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın kuramsal çerçevesi ve ilgili araştırmalar bölümünde, araştırma konusu ve problemi bağlamında gerçekleştirilmiş ulusal/uluslararası çalışmalara yer verilip kuramsal temeller ortaya konulmuştur.

2.1 Barış nedir?

Barış, Arapça ve İbranice’de “bütün veya bölünmez” anlamındaki “shalev”, İngilizcede ise, “bir uzlaştırma veya düşmanlıkların önlenmesi ya da son bulması” anlamına gelen Latince kökenli “paks” kelimesinden gelmektedir (Bayat, 1985). Barış, Türk Dil Kurumu (TDK, 2023) tarafından: “(1) Barışma işi, (2) Savaşın bittiğinin bir antlaşmayla belirtilmesinden sonraki durum, sulh, hazar, (3) Böyle bir antlaşmadan sonra insanlık tarihindeki süreç, (4) Uyum, karşılıklı anlayış ve hoşgörü ile oluşturulan ortam” olarak tanımlanmaktadır. Barış, Oxford English Dictionary (2023) tarafından ise “(1) Endişe, kargaşa (duygusal, zihinsel veya ruhsal) veya iç çatışmadan kurtulma: sakinlik, sükûnet. (2) Savaştan veya düşmanlıklardan kurtulma, bunların olmaması veya sona ermesi: bir ulusun veya topluluğun başka bir ulus veya toplulukla savaş halinde olmaması durumu veya hali. (3) Sivil kargaşa veya düzensizliğin olmaması: kamu düzeni ve güvenliği. (4) Gürültü, eylem veya hareketin olmaması: durgunluk, sessizlik.” olarak tanımlanmıştır. Barış kavramı medyada, kamuda, özel sektörde ve uluslararası arenada sıklıkla ve yaygın olarak kullanılmaktadır. Barış eğitim için kilit bir kavramdır çünkü insan varlığının temel koşulu ve toplumsal, siyasal bütünleşmeyle ilgilidir. Barışı tanımlamak zor bir iştir çünkü barış, sadece bir kavramı değil aynı zamanda kendisini elde etmek için gerekli olabilecek çok sayıda davranış ve koşulu da kapsar. En yaygın tanımına göre barış, savaşın ya da uzun süreli çatışmaların olmamasıdır (Mägi, 2010). Barış kavramı ilk kez 1625 yılında Hugo Grotius (Dobrosielski, 1987) tarafından savaşın veya doğrudan şiddetin sona ermesi olarak tanımlanmıştır (Castro ve Galace, 2010). Barış kavramı önceleri savaşın olmaması,

çatışmanın başka bir coğrafyada olması ya da ateşkes gibi çok daha dar çerçevede değerlendirilmiştir. Fakat günümüzde şiddetin olmaması, adalet, eşitlik, refah, kendi kendini yönetmek, tanınma, dil, din özgürlüğü gibi pek çok konu barış kavramının içerisinde değerlendirilmektedir. Barış artık statik siyasi bir durum değil, sürekli değişen ve yaşayan dinamik bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Bayraktar, 2012). Barış sadece savaşın olmaması ya da şiddetsizlik değildir, barış, adaletsizliğin tüm yönlerinin ortadan kaldırılması anlamına gelmektedir (Cheng ve Kurtz, 1998). UNESCO (2002)'ya göre barış “hoşgörü, dayanışma ve ifade özgürlüğü, cinsiyet eşitliği temeline dayanan ve insan haklarına saygıyı önemseyen bir olgu”dur. Jonhson ve Johnson (2006) ise barışı ilgili taraflar arasında karşılıklı yarar sağlayan, uyumlu bir ilişki içerisinde savaşın veya şiddetin olmaması olarak ifade edilmiştir. Kant (1960) barışın sürekliliği için bireylerin dünyada meydana gelen herhangi bir adaletsizliğe, adaletsizliğin meydana geldiği yerden ve yaşadıkları yerden bağımsız olarak, adaletsizlik kendilerine yapılmış gibi tepki vermeleri gerektiğini söylemiştir. Barış, çatışma ve farklılıklara hoşgörü, yaratıcılık ve esneklikle tepki verme sürecidir. Başka bir deyişle uzlaşma, uyum ve karşılıklı anlayıştır (Hakvoort, 2010). Toplumsal uyum, ekonomik eşitlik ve siyasal/sosyal adaletin oluşturduğu bir denge durumudur (Bingöl, 2022). Barış, insanlığın benimsediği olumlu özellikleri içeren uluslararası bir semboldür. Barış, insanların ve nesillerin hayatta kalması ve ulusların gelişmesi için temel gerekliliktir (Baltork, Mansoori ve Azad, 2015; Bar-Tal, 2002).

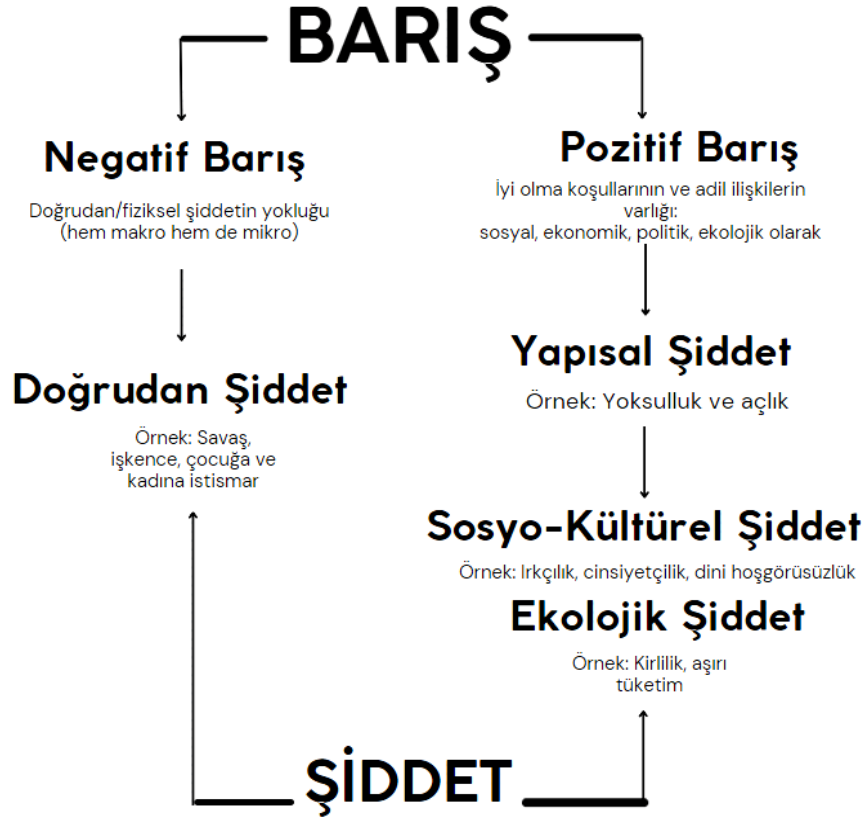
Anlatıldığı gibi barış kavramı, farklı disiplinlerce incelenmesi ve dinamik bir kavram oluşu sebebiyle çeşitli sayıda ve biçimlerde tanımlanmıştır. Barışı, bireyin kendisiyle, kişilerle, gruplarla, diğer milletlerle ve doğayla/gezegenle kurabileceği her türden ilişkide, ilişki kurulan tarafla eşit düzeyde memnun olma hali aksi halde ortaya çıkabilecek olan çatışmaları eşit düzeyde memnuniyete çevirme gayesini değer ve tutum olarak benimsemek olarak özetlemek mümkün olabilir.

2.1.1 Pozitif ve negatif barış

Pek çok düşünür çatışmanın olmadığı ortam olarak tanımlanan “negatif barış” ile adaletin bulunduğu “pozitif barış” tabirleri arasında fikir birliğine varamamıştır (Aktaş ve Safran, 2013). Negatif barış, bireysel ve kolektif bakış açısından şiddetin ve savaşın yokluğu,

doğrudan ve açık şiddetin olmaması ile ifade edilir (Dower, 2009). Negatif barış genellikle savaşların olmaması anlamına gelmektedir. Etkin, örgütlü bir askeri şiddetin gerçekleşmediği bir durumdur (Barash ve Webel, 2013). Toplumsal yaşamda negatif barış sınırlı zaman ve mekân için gerçekleştirilebilirken pozitif barışın sağlanması oldukça zordur ancak imkânsız değildir. Pozitif barış ortamı sosyal adaletin sağlanabilmesi ve toplumsal ilişkilerde insancılığın hâkim kılınması için farklı kültürel kalıplara sahip insan grupları arasında iş birliğini teşvik eden olumlu faktörleri içermelidir (Bingöl, 2022). Barış olumlu kavramlarda da açıklanabilir. Mutluluk, sağlık, memnuniyet ve refah, sosyal adalet ve ifade özgürlüğü, her düzeyde kişisel gelişim için yaratıcı destek, barışın unsurlarından bazılarıdır. Böyle bir barışa pozitif barış denilebilir (Prakash, 2016). Pozitif barış “dünyadaki tüm milletler için ortak olan on değer toplamından oluşmaktadır.” Bu on değer: iş birliği, korkulardan bağımsız olma, ihtiyaçlardan bağımsız olma, ekonomik büyüme ve kalkınma, sömürünün olmaması, eşitlik, adalet, hareket özgürlüğü, çoğulculuk ve dinamizm olarak ifade edilmektedir (Galtung, 2005). Pozitif barışın olduğu yerlerde çatışmalar ve savaşlar yoktur. Bu duruma ek olarak pozitif barışın olduğu yerlerde adalet sistemi iyi işlemektedir. Ayrımcılıklar ve ötekileştirmeler yoktur. Pozitif barışın olduğu yerlerde seçimler adaletli şekilde yürütülmektedir. Bunun yanında söz ve basın hürriyeti vardır. Ayrıca pozitif barışın olduğu yerlerde insan dışındaki canlıların yaşamına da saygı esastır (Aktaş ve Safran, 2013).

Castro ve Galace (2010) barışı aşağıda Şekil 1’deki gibi tanımlamıştır. Buna göre barış, şiddetin farklı tezahürleri karşısında farklı hallerde var olur ve bu haller pozitif barış ve negatif barış şeklinde tanımlanır. Şiddetin doğrudan hali örneğin savaş, işkence, çocuğa ve kadına istismar negatif barış tarafından önlenmektedir. Bu da negatif barışı hem makro hem de mikro anlamda doğrudan/fiziksel şiddetin yokluğu olarak tanımlamaktadır. Şiddetin ekolojik hali örneğin kirlilik ve aşırı tüketim, şiddetin sosyo-kültürel hali misal ırkçılık, cinsiyetçilik, dini hoşgörüsüzlük, şiddetin yapısal hali örneğin yoksulluk ve açlık ise pozitif barış tarafından önlenmektedir. Bu da pozitif barışı iyi olma koşullarının ve sosyal, ekonomik, politik ve ekolojik anlamda adil ilişkilerin varlığı olarak tanımlamaktadır.



Şekil 1. Barışı Tanımlamak (Castro ve Galace, 2010, s.19).

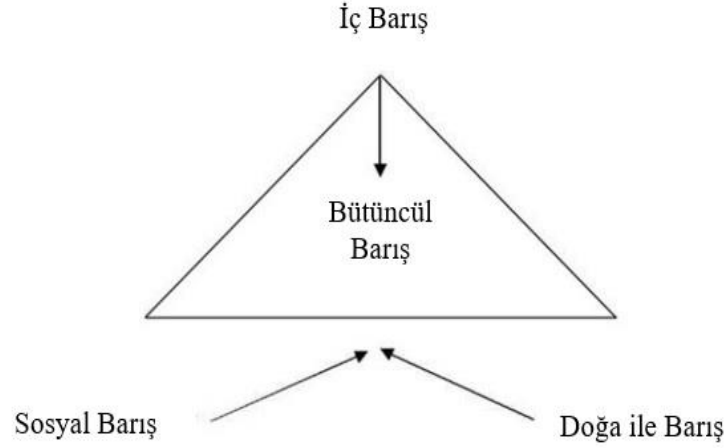
Gerçekten de barış araştırmacıları ve eğitimcileri, barışın anlamının negatif barış fikri ve pozitif barış fikri tarafından kavranabileceği düşüncesinden hareketle, kavramı ikiye ayırmaya karar vermişlerdir. Negatif barış savaşın ya da fiziksel/doğrudan şiddetin yokluğuna işaret ederken, pozitif barış adil ve sömürüye dayanmayan ilişkilerin yanı sıra insani ve ekolojik refahın varlığına işaret eder, öyle ki çatışmanın temel nedenleri dahi ortadan kalkar (Castro ve Galace, 2010).

2.2 Barışın kaynakları

Barışın tüm anlam boyutları üç temel kaynak altında toplanabilir. Bunlar iç barış, toplumsal barış ve doğa ile barıştır (Prakash, 2016). Aşağıda bu barış kaynakları Prakash (2016, s.6) tarafından tanımlanmış ve bunlar Şekil'2 de sunulmuştur.

- **İç barış:** Kendinden memnun olma halidir. Örneğin kişinin kendisiyle uyum ve barış içinde olması, sağlıklı olması ve iç çatışmaların olmaması, neşe, özgürlük duygusu, içgörü, manevi huzur, nezaket, şefkat ve memnuniyet duygusu, sanatı takdir etmedir.
- **Sosyal barış:** Sosyal barış “birlikte yaşamayı öğrenmektir”. İnsanlar sosyal varlıklardır, izole bir şekilde yaşayamazlar. Yaşayan toplumun dokusu, homojen, kültürel, dilsel ve dini gruplar halinde yaşamaktan hızla değişmektedir. Çok kültürlü, çok dilli ve çok dinli kozmopolit topluluklara dönüşmektedir. Zengin ve anlamlı bir yaşam için çeşitlilik içinde birlikte yaşamayı öğrenmek gerekmektedir. Yine, toplumsal barış için çeşitliliğe hoşgörü yeterli değildir, çeşitliliğe saygı ve sevgi ön koşuldur. Toplumsal barış, insan ilişkilerinde uyum, çatışma uzlaşması ve çözümü, sevgi anlamına gelir. Ayrıca dostluk, birlik, karşılıklı anlayış, iş birliği, kardeşlik, farklılıklara hoşgörü, demokrasi, toplum inşası, insan hakları, ahlak vb. anlamları içerir.
- **Doğa ile barış:** Dünya gezegeni insan uygarlığının beşiğidir. Doğa ile barış, çevresel ve ekolojik bozulma, sömürü vb. yollarla onun onurunun ihlal edilmesinin durdurulması anlamına gelir. Doğa ile barış, doğal çevre ve toprak ana ile uyumdur.

Bahsedilen barış kaynakları, barışın üzerine inşa edilebileceği gerekli temeli sağladıkları için önemlidir. Her bir kaynak daha ayrıntılı olarak analiz edilebilir, böylece daha birçok alt bileşen tespit edilebilir. Çoğu zaman bazı girişimler kendilerini tek bir kaynakla sınırlar ve diğerlerini ihmal eder, hatta diğerlerinin aleyhine çalışır. Örneğin, topluma gelir getirici bir proje, belirli bir topluluğun ahlaki veya manevi değerleri gibi iç barış unsurlarını ihmal edebilir. Barış parçalı olarak değil bütünsel olarak ele alınmalıdır. Bütüncül barış, bahsedilen tüm kaynaklar aracılığıyla hareket etmekten doğar (Prakash, 2016, s.6.).

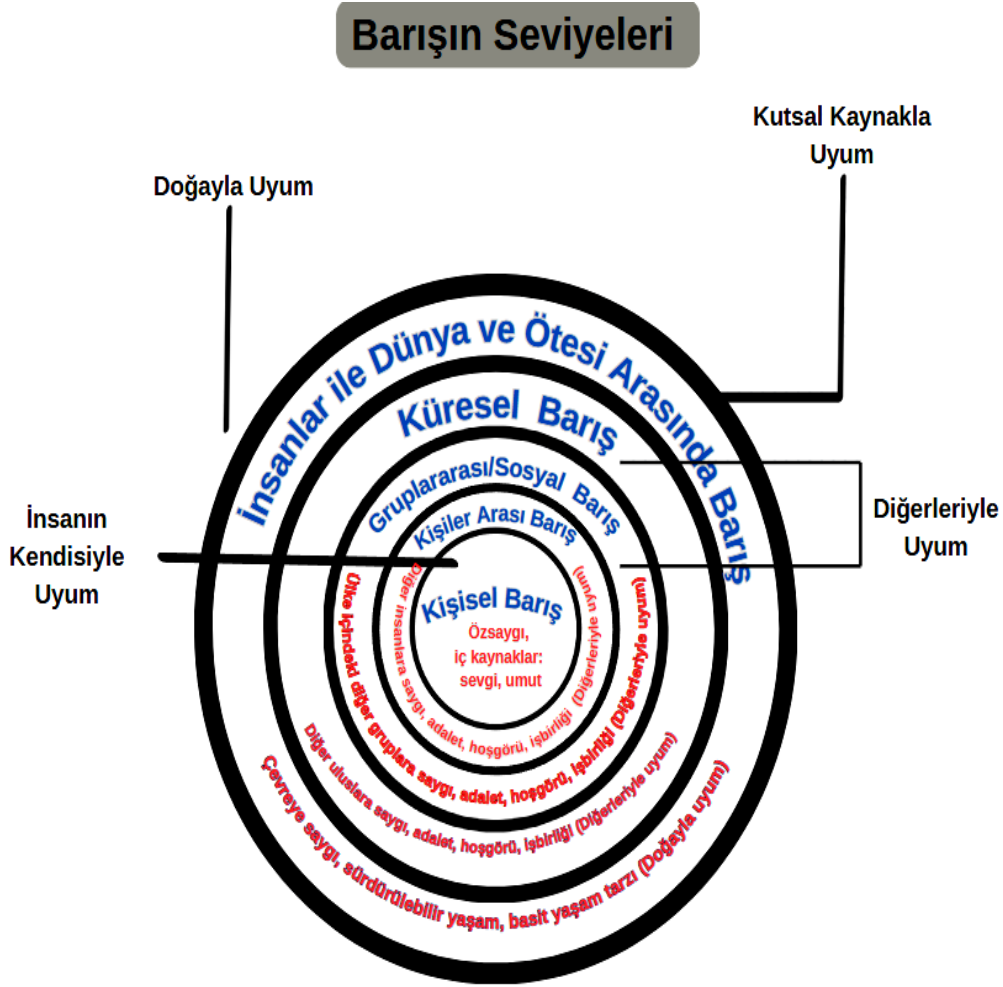


Şekil 2. Barışın Kaynakları (Prakash, 2016, s.6).

2.3 Barışın seviyeleri

Barış anlayışımız kişisel barıştan başlayıp daha geniş çevrelere yayılan çeşitli ilişki seviyeleri de içermelidir (Castro ve Galace, 2010). Bu ilişki seviyelerini Castro ve Galace (2010) aşağıda Şekil 3'teki gibi ifade etmiştir. Şekil 3'te de görülebileceği gibi barışın seviyeleri içten dışa doğru genişleyen beş halkanın iç içe geçmesinden oluşmaktadır. En içteki halka kişisel barış olarak ifade edilmiştir. Kişisel barışın aynı zamanda kişinin kendisiyle uyumu olarak adlandırıldığı, öz saygıyı, sevgi ve umut gibi iç kaynakları içerdiği anlaşılmaktadır. Kişisel barışı, kişiler arası barış takip etmiştir. Diğerleriyle uyum olarak da ifade edilen kişiler arası barışın diğer insanlara saygı, adalet, hoşgörü ve iş birliğini içerdiği görülmektedir. Kişiler arası barış, gruplar arası/sosyal barış tarafından takip edilmiştir. Yine diğerleriyle uyum olarak da ifade edilen gruplar arası/sosyal barış ülke içindeki gruplara saygı, adalet, hoşgörü ve iş birliğini de içermektedir. Gruplar arası/sosyal barışın ardından küresel barış gelmektedir. Bir kez daha diğerleriyle uyum olarak da sunulan küresel barış diğer uluslara saygı, adalet, hoşgörü ve iş birliğini içermektedir. Küresel barış, insanlar ile dünya ve ötesi arasında barış tarafından takip edilmektedir. İnsanlar ile dünya ve ötesi arasında barış en dışarıdaki halkayı temsil etmektedir. Buna göre insanlar ile dünya ve ötesi arasındaki barış, doğayla uyum, kutsal kaynakla uyum

olarak ifade edilmektedir ve çevreye saygı, sürdürülebilir yaşam ve basit yaşamı içermektedir.



Şekil 3. Barışın Seviyeleri (Castro ve Galace, 2010, s.21).

2.4 Barışın kategorize edilmesi

Alanyazında barışın farklı şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Bu sınıflandırmalarda öne çıkan bazı çalışmalar şunlardır: Harris ve Morrison (2013), Groff (2008) ve Perkins (2002).

Harris ve Morrison (2013, s.14-15) altı tip barıştan bahsetmektedir:

- Uluslararası düzeyde barış
- Ulusal düzeyde barış
- Kültürel düzeyde barış
- Kurumsal düzeyde barış
- Kişilerarası düzeyde barış
- Psişik düzeyde barış

Uluslararası düzeyde barış, yalnızca savaşın yokluğu olarak değil aynı zamanda bir güçler dengesi olarak temsil edilmektedir. Pek çok ülke, sınırlarını korumak için askeri bir güce sahiptir. Toplumlar insan davranışlarını yöneten yasalarla toplu güvenliği sağlayarak kendi vatandaşları için barış sağlamaktadır. Küresel düzeydeki bu barış, hükümetlerin ulusal egemenliğine saygıyı ve çatışmaları yönetmek için zor kullanmak dışındaki yöntemlerin kullanımını belirtmektedir. Ulusal düzeyde barış ile kanun ve düzen, kendini kontrol etme, başkalarına saygı, insan haklarının güvenceye alınması ifade edilmektedir. Kültürel düzeyde barış ile sanatçılar, kitle iletişim araçları ve eğlence kolu yoluyla, yayılan bazı şiddet görüntülerine karşı barışçıl görüntüler çizilmesi kastedilmektedir. Kurumsal düzeyde barış ile yöneticilerin çatışmaları çözmek için örgütsel gelişim yöntemlerini kullanması anlatılmaktadır. Kişilerarası düzeyde barış ile bireylerin çatışmalarda uzlaştırıcılığı ve anlaşmalarda müzakereyi nasıl yapacağını öğrenmesi ifade edilmektedir. Psişik düzeyde barış ile sakinlik, diğer canlı türlerine manevi bağlılık kastedilmektedir.

Groff (2008)'a göre ise barış, daha bütünsel ve entegre bakış açısının önde geldiği, birbirini izleyen en az yedi farklı yönü içermektedir. Groff (2008)'a göre barış düşüncesinin gelişimindeki görüşler şunlardır:

1.Savaşı Önleme

Savaşın ve fiziksel şiddetin ortadan kaldırılmasına odaklanmaktadır.

1.1. Savaşın ve Fiziksel Şiddetin Yokluğu Olarak Barış

Negatif barışa karşılık gelmektedir.

Uluslararası Sistemdeki Güçler Dengesi Olarak Barış

Barış: siyasi, ekonomik, sosyal, kültürel ve teknolojik faktörleri içeren dinamik bir dengedir ve uluslararası sistemde bu denge bozulduğunda savaşlar meydana gelmektedir.

2. Yapısal Durum

2.1. Makro (Ulusal, Uluslararası ve Uluslar üstü) Düzeyde Savaşın ve Yapısal Şiddetin Yokluğu Olarak Barış

Galtung tarafından adlandırılan sırasıyla negatif ve pozitif barışa işaret etmektedir. Galtung, negatif barışı savaşın ve fiziksel şiddetin yokluğu olarak: pozitif barışı ise önlenbilir ölümler açısından acılara yol açan büyük ölçekli sosyal, ekonomik ve siyasi yapısal şiddetin olmaması şeklinde tanımlamıştır.

2.2. Mikro Düzeyde Savaşın ve Yapısal Şiddetin Yokluğu Olarak Barış

Toplum ve aile barışına ek olarak ulusal, uluslararası ve ülkelerarası barış ile her düzeyden ataerkil değerlerin ve kurumların ortadan kaldırılmasına ve feminist barışa karşılık gelmektedir. Belirli bireysel ve etnik topluluklara, ırka veya cinsiyete zarar vermek ve ayrımcılık yapmak, böylece onları diğer gruplara verilen olanaklardan mahrum bırakmak engellenmelidir.

3. Bütüncül Karmaşık Modeller

Sistemler içinde birlik ve çeşitlilik üzerine odaklanan ve iç barış da dâhil olmak üzere makrodan mikroya giden birden fazla alanda ve çoklu sistem düzeylerinde barışın negatif anlamlarını içermeyen pozitif anlamlarına işaret etmektedir.

3.1. Bütüncül Kültürlerarası Barış

Bütün insanların farklı kültürleri, uygarlıkları ve dini inanışları olduğuna işaret etmektedir. Askeri bakımdan zayıf ve ekonomik bakımdan fakir olan kültürler, askeri veya ekonomik güce sahip olan kültürlerle sıklıkla bağımlıdırlar. Ancak dünya her geçen gün daha bağımlı

bir hâle geldiğinden insanlığın zengin kültürel çeşitliliğine saygı göstermek, daha huzurlu bir geleceğin oluşmasında önemli bir bileşendir.

3.2. Bütüncül Gaia Barışı

Bütün insanların farklı yaşam tarzı olduğuna işaret etmektedir. Çevre ile barış, sürdürülebilir kalkınma ve yeryüzünü gözetme sorumluluğu bu barış görüşünün merkezi olarak görülmektedir. İnsan, dünyada yaşayan pek çok türden biri olarak görülmeli ve gezegenin korunması en önemli amaç olmalıdır.

3.3. Bütüncül İç/Dış Barış

İç barışın, dünyadaki farklı manevi geleneklerden, dış barışın tüm türlerine kadar bir araya gelmesini ifade eder.

Perkins (2002) barış kavramını beş model çerçevesinde analiz etmiştir:

- Dostane barış
- Etik barış
- Karşılıklı bağımlılığa dayalı barış
- Hukuki barış
- Misilleme barış

Dostane barış modeli, taraflar arasındaki uyum ve güvene dayanmaktadır. Etik barış modeli, tarafların karşılıklı ilişkilerinde etik, adil ve hakkaniyetli bir şekilde hareket ettikleri durumu yansıtmaktadır. Karşılıklı bağımlılığa dayalı barış modeli, tarafların ortak çıkarlarını göz önünde bulundurarak etkileşimde bulunmaları anlamına gelir. Hukuki barış modeli, hukuk, adalet ve mahkemeler gibi yasal mekanizmalara dayanan barışı ifade eder. Misilleme barış modeli ise savaşın kaçınılmaz olduğu durumlarda önleyici saldırılarla barışın korunduğu durumları yansıtır.

Barış ile ilgili diğer bir sınıflandırma da uluslararası ilişkiler tarafından yapılmıştır. Uluslararası ilişkiler tanımlaması bakımından barış ve savaş kategorilerini tanımlayan terimler zengindir. Sıcak savaş, soğuk savaş, soğuk barış, sıcak barış yaygın olanlardır (Bingöl, 2022). Soğuk barışta, önceki bir düşmanın neredeyse tarafsız bir görünümü vardır. Çok az karşılıklı düşmanlık olmakla birlikte güven, karşılıklı bağımlılık ve iş birliğini geliştirmeyi amaçlayan etkileşimlerin eksikliği de vardır. Soğuk barış her koşulda devletlerin lehine çalışır. Devletler sosyal ve ekonomik kalkınmalarına kaynak

ayırabilirler. Sıcak barış, geçmiş ve şimdiki hasımlar arasında “köprüler kurmak” için tasarlanmış aktif işbirlikçi çabaları içerir. Bu, ortak bir zemin aramayı ve insanlığın ekosistemin esenliğine yönelik ortak tehditleri tanımlayıp mücadeleyi gerektirir. Ortak tehditler arasında insan hakları ihlalleri, ulusal ve küresel eşitsizlik, eko sistemin tahribi, salgınlar, azalan enerji kaynakları, yoksulluk ve cehalet sayılabilir (Bingöl, 2020).

2.5 Barışın ölçülmesi: Küresel barış endeksi

Küresel Barış Endeksi (GPI) 163 bağımsız devlet ve bölgeyi barışçılık düzeylerine göre sıralamaktadır. Endeks, üç temel temayı değerlendirerek küresel barışı ölçmektedir. Bunlar, toplumdaki güvenlik ve güvenlik düzeyi, ulusal ve uluslararası çatışmanın boyutu ve militarizasyon derecesidir (IEP, 2023). GPI barış çalışmalarında çığır açan bir dönüm noktasını temsil etmektedir. Bu endeks, dünya uluslarını barışçılıklarına göre sıralayan ve barışın potansiyel itici güçlerini belirleyen ilk endekstir. Endeks, bir ülkenin şiddet içeren suç düzeyi ve askeri harcamalarından, komşu ülkelerle ilişkilerine ve insan haklarına saygı düzeyine kadar uzanan 23 göstergeden oluşmaktadır (Schippa, 2011). IEP (2023)’e göre bu göstergeler şunlardır:

- Yürütülen dış çatışmalar
- Hapsedilme oranı
- Cinayet oranı
- İç çatışmanın yoğunluğu
- Suçluluk algısı
- Dış çatışmalardan kaynaklanan ölümler
- Silah ihracatı
- Silah ithalatı
- Şiddet suçları
- Hafif silahlara erişim
- Siyasi terör skalası

- Nükleer ve ağır silahlar
- Polis oranı
- Silahlı hizmetler personeli oranı
- Komşu ülkelerle ilişkiler
- Siyasi istikrarsızlık
- BM barışı koruma finansmanı
- Mülteciler ve yerinden edilmiş kişiler
- İç çatışmadan kaynaklanan ölümler
- Askeri harcamalar (% GSYİH)
- Siyasi terör derecelendirmesi
- İç çatışmanın yoğunluğu
- Terörizm etkisi

Endeks, demokrasi, şeffaflık ve eğitim düzeyleri de dâhil olmak üzere bir dizi potansiyel “itici güç” ya da barışın belirleyicileri ile ölçülmüştür. Küresel Barış Endeksi’nin barış konusundaki kamusal tartışmalara önemli ölçüde katkıda bulunması amaçlanmaktadır. Endeksin amacı, kaba bir savaş ölçümünün ötesine geçerek barışın dokusunu sistematik olarak incelemektir. Barışçılığın zaman içinde karşılaştırılabilir niceliksel bir ölçüsünün, barışı besleyen ve sürdüren mekanizmaların daha iyi anlaşılmasını sağlayacağı umulmaktadır. Bu da daha fazla çalışma ve tartışma için yeni bir platform sağlayacak ve dünya liderleri ile hükümetleri, daha fazla eyleme geçmeleri için etkilemeyi ve ilham vermeyi amaçlayacaktır (Schippa, 2011).

Morgan (2021) Küresel Barış Endeksi ile ilgili çeşitli eleştirileri de ele almıştır. GPI göstergeleri negatif barış spektrumunun neredeyse tamamını kapsamına rağmen, endeks belirli şiddet türlerini dışarıda bıraktığı için eleştirilmiştir. Endekse yönelik ilk eleştiriler, toplumsal cinsiyete dayalı şiddet ve çocuklara yönelik şiddetle ilgili göstergelerin eksikliğine odaklanmıştır. Diğer eleştirmenler ise GPI’nin ülke içindeki gruplar arasındaki çatışmalarla ilgili göstergeleri içermediğini, bunun yerine sadece devlet temelli ve kişiler

arası şiddete odaklandığını ileri sürmüştür. Endeks gruplar arasındaki ilişkileri veya gerilimleri doğrudan ölçmezken (bunlar Pozitif Barış Endeksinde ölçülmektedir), devlet dışı gruplar arasındaki şiddeti yakalayan bir dizi göstergeye sahiptir. Örneğin şu göstergeler: “iç çatışmalardan kaynaklanan ölümler”, “iç çatışmaların yoğunluğu”, ve “iç çatışmaların sayısı ve süresi”, “çatışma ve şiddet” grup gerilimlerine ilişkin unsurlarını yakalamaktadır (Morgan, 2021). Diğer bir eleştiriye göre endeks, bir ülkenin barışını ölçmek için iç ve dış angajmanlar yoluyla ulusal bir seviyeye bakmaktadır. 163 ülkeyi kapsamaktadır ancak 32 tanınmış ülke göz ardı edilmekte ve kısmen bağımsız olan bölgeler de dahil edildiğinde endeks 83 ülke ve bölgeyi dışarıda bırakmaktadır. Bazı ülkelerin hariç tutulması, bu ülkelerin daha küçük ölçekli olmaları veya doğru veri elde etmenin daha zor olmasıyla açıklanabilir. Bu durum, özellikle de ölçek sorunuyla, bu endeksin dünya nüfusunun %99.7’sini kapsıyor olmasıyla açıklanabilir. (Besic, 2024). Karma ölçümlerin kapsamı genellikle göreceli ülke sıralamalarına aşırı odaklanılmasına, ülkeler arasındaki küçük farklılıklara aşırı vurgu yapılmasına ve karmaşık bir olgunun itici güçleri hakkında basit sonuçlara varılmasına yol açmaktadır. Ancak, tüm bu sorunlara rağmen, endekste kullanılan karma ölçütler şunların oluşturulmasına yardımcı olabilir: ilgi ve kamuoyunun dikkatini çekmek, birbirinden kopuk araştırma alanları arasında bağlantılar kurmak ve mevcut veri kümelerindeki veri boşluklarına ve yetersizliklerine dikkat çekmek, böylece altta yatan olguları ölçmek ve anlamak için yeni göstergelerin ve yaklaşımların oluşturulmasına yardımcı olmak (Morgan, 2021).

2.6 Barış, Birleşmiş Milletler, UNESCO ve UNICEF ilişkisi

Birleşmiş Milletler (BM), İkinci Dünya Savaşı’nın bitmesiyle 1945’te uluslararası barış ve güvenliğin korunması amacıyla kurulmuştur. BM bu görevi, çatışmayı önlemek için tedbirler alarak, çatışma halindeki tarafların barış yapmasına yardım ederek, barış gücü askerlerini konuşlandırarak ve barışın devam edip gelişmesini mümkün kılacak koşulları yaratarak başarmaya çalışmaktadır. BM barışın bozulmadan sürdürülmesi, bozulduğunda çatışmaların durdurulması, yönetimi, çözülmesi ve barışın yeniden inşası için bünyesindeki birimleri, ilişkili organları ve paydaşları ile (üye devletler, uluslararası-bölgesel örgütler) çeşitli programlar yürütür. Bu kapsamda, önleyici diplomasi ve arabuluculuk, barışı

koruma ve gerektiğinde barışı zorlama harekâtı, barış inşası, terörizmin önlenmesi, silahsızlanma, sosyo ekonomik kalkınmayı destekleme, öne çıkan kapsamlı görevlerdir (Bingöl, 2022). BM örgütü, barış kavramını daha çok savaşın olmaması (negatif barış) durumuna dayalı uluslararası bir politika olarak yürütmesine rağmen, barış eğitiminin gelişiminde önemli katkılar sağlamıştır (Page, 2008). Birleşmiş Milletlere Üye 193 Devlet, Sürdürülebilir Kalkınma için 2030 Gündemini ve buna eşlik eden Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerini (SKH) kabul etmiştir. Barış, bu sürdürülebilir kalkınma ve küresel vatandaşlık için eğitim, öğrencilerin ‘sürdürülebilir kalkınmayı teşvik etmek için gerekli bilgi ve becerilerle’ donatılmasına odaklanan SKH Hedef 4.7’de yer almaktadır (UNESCO, 2016). Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nda barış eğitiminin amacı savaş ve şiddet kültüründen barış ve şiddetsizlik kültürüne geçmek şeklinde ifade edilmiştir (Oppenheimer, 2010). Birleşmiş Milletler ve UNESCO gibi kuruluşlar barışın öğretilebilir bir değer olduğunu vurgulamaktadırlar (Aktaş ve Safran, 2013).

1945 yılında kurulan UNESCO’nun tüzüğü, misyonunu: “Birleşmiş Milletler şartı ile ırk, cinsiyet, dil veya din ayrımı gözetmeksizin dünya halkları için tastik edilen adalete, hukukun üstünlüğüne ve insan haklarına ve temel özgürlüklere evrensel saygıyı geliştirmek amacıyla eğitim, bilim ve kültür yoluyla uluslararası işbirliğini teşvik ederek barış ve güvenliğe katkıda bulunmak” olarak tanımlamıştır (UNESCO, 1945). UNESCO eğitim ve kültür anlamında dünyanın önde gelen kuruluşlarından birisi olmuştur. UNESCO uluslararası anlayış fikrinin geliştirilmesinde ve uygulanmasında barış eğitimini bir araç olarak görmektedir. Bu sebeple de UNESCO, barış eğitiminin hukuki alt yapısı oluşturularak ve siyasi, sosyolojik ve eğitim alanlarında çeşitli çalışmalar yaparak amacına ulaşmaya çalışmıştır. UNESCO bireylerin eğitim hakkına sahip olduğunun farkına varılması gerektiği ve eğitimin bireylerin gelişiminde, sosyal ve ekonomik kalkınmada temel rolü oynadığı inancı üzerine kurulu bir anlayışla hareket etmektedir (Tarhan ve Altun, 2016). UNESCO, BM tarafından kabul edilen ve içinde barışın yer aldığı SKH Hedef 4,7’yi özellikle ‘eğitimin sosyal, insani ve ahlaki amaçları’ ve SKH’lerin ‘dönüştürücü hedefleri’ ile ilgili olarak nitelendirmiştir (UNESCO, 2016).

UNESCO’nun başta eğitim olmak üzere yürüttüğü kimi politika ve programlar yer yer kimi eleştirilere de maruz kalmaktadır. Bu eleştirilerden biri UNESCO’nun dönüştürücü eğitim konusundaki çalışmalarının, çağımızın birbirleriyle bağlantılı sorunlarına yönelik olarak verilebilecek kapsamlı yanıtları engelleyen baskın yapısal güçlere ve kültürel

ideolojilere karşı çıkmak ve bunları dönüştürmek yerine, ister iklim değişikliği ister dijital dönüşümle ilgili olsun, eğitimi geleceğe hazırlamaya yönelik müdahalelere giderek daha fazla odaklanmasıdır (Mochizuki ve Vickers, 2024). Diğer yandan eğitimin dönüştürücü potansiyelinin hayata geçirilmesine yönelik çağrılara perspektif ve bağlam yaratmak, küresel eğitim politikası tartışmalarıyla ilgisini yeniden ortaya koymaya çalışan UNESCO için temel bir zorluk teşkil etmektedir. UNESCO bugün Faure raporunun “özgürce ve eleştirel bir şekilde öğrenme ve düşünme” yönündeki özgürleştirici çağrısı savunmak veya canlandırmak için bir zorlukla karşı karşıyadır ve bu zorlukta yalnızca eleştirelilik ya da yaşam boyu öğrenme gibi fikirleri dar bir işlevselliğe indirgemeye yönelik ekonomist bir dürtüyle mücadele etmemektedir (Elfert ve Draxler, 2022). Aynı zamanda bu tür yaklaşımların kendilerinin telafi edilemez bir şekilde ‘sömürgeci’ veya dar görüşlü ‘Batılı’ olduğu iddialarıyla da mücadele etmek durumundadır. Bu tür iddialara karşı koymak, UNESCO’nun eğitim alanında yaptığı çalışmaların temelini oluşturan ontolojik varsayımların eleştirisiyle ciddi bir şekilde meşgul olmakla ve kültürün sürdürülebilir kalkınmaya katkısını ‘Batı’ ve ‘geri kalanlar’ şeklindeki keskin bir ayrımın ötesine geçen terimlerle ele almakla birlikte, etik evrenselciliğe ve ortak insanlığa yönelik taahhütlerin yeniden ifade edilmesi ve yeniden teyit edilmesi anlamına gelmektedir (Mochizuki ve Vickers, 2024).

Birleşmiş Milletler’in Çocuk Yardım Fonu (UNICEF) kıtlık ve hastalıklardan etkilenen Avrupalı çocuklara yiyecek, giyecek ve sağlık hizmetleri sağlamak amacıyla kurulmuştur. UNICEF ilk dönemlerinde ağırlıklı olarak çocuk sağlığı konularına odaklanmıştır. UNICEF, her çocuğun haklarını savunmayı amaçlayan hükümetler arası bir kuruluştur. Örgüt, yoksulluk, şiddet, hastalık ve ayrımcılığın çocuk gelişimi üzerindeki etkilerini ortadan kaldırmaya çalışmaktadır, çünkü insani ilerlemenin temel boyutlarından birinin çocukları beslemek ve onlara bakmak olduğuna inanmaktadır. Bu amaca beş ana çalışma alanına odaklanarak ulaşmaktadır: çocukların hayatta kalması ve gelişimi, temel eğitim ve toplumsal cinsiyet eşitliği, HIV/AIDS ve çocuklar, çocukların korunması ve politika savunuculuğu ve ortaklık (Yeung, 2016).

UNICEF, 1959 yılında Çocuk Hakları Bildirgesi’ni çıkarmıştır ve çocuk hakları savunuculuğunu uluslararası düzeyde gerçekleştiren önemli bir kurum haline gelmiştir (Sağkal, 2011). UNICEF, çatışmalardan ve krizlerden etkilenen bölgelerde sahada ve siyasi masada yer almaktadır. Ülkeleri daha sürdürülebilir, kapsayıcı ve barışçıl toplumlar

inşa etmeleri için destekleyerek çocukların ve gençlerin haklarını korumaktadır. UNICEF'in barış inşası yaklaşımı çocukları merkeze koymakta, topluluklar içinde sosyal uyumu güçlendirmekte, topluluklar ve hükümetler arasında ilişkiler kurmakta ve çocuklar ve gençler de dâhil olmak üzere bireylerin kendi topluluklarında barış ve kalkınmanın sağlanmasına katılmalarını desteklemektedir. UNICEF'in odaklandığı konular:

- Çatışmanın önlenmesi ve sosyal boyutları,
- Katılım ve çocukların, ergenlerin ve gençlerin anlamlı katılımı ve
- Barışın inşasında toplumsal cinsiyet eşitliği ve genç kadınların güçlendirilmesini içermektedir (UNICEF, 2024).

UNICEF'in barış eğitiminin sadece silahlı çatışma ya da acil durumlar için değil tüm toplumlarda yer alması gerektiği görüşü önemlidir. Çocuklarda ve yetişkinlerde kalıcı davranış değişimi ancak zamanla gerçekleştiğinden etkili barış eğitimi mutlaka uzun vadeli bir süreç olarak düşünülmelidir. Sıklıkla okullara ve diğer öğrenme ortamlarına dayanan barış eğitimi, ideal olarak tüm toplumu içermelidir (Doğanay, 2018).

UNICEF okulların işleyişinde ve okullarda uygulanan eğitim müfredatında barış eğitiminin ilkelerinin dikkate alınması gerektiğine vurgu yaparak uygulanması gereken birçok ilke belirlemiştir. Bu ilkelere bazıları:

- Okulların toplumdaki çatışmadan uzak olduğu “barış bölgeleri” olarak işlev görmesi,
- Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesinde sıralanan çocuk haklarını koruma altına alınması,
- Okul toplumunun tüm üyeleri (öğretmenler, yöneticiler, diğer personel, ebeveynler ve çocuklar) arasındaki ilişkilerde huzurlu ve haklara saygılı davranış modelleyen okul veya diğer öğrenme ortamında bir barış iklimi geliştirilmesi,
- Etkili, şiddet içermeyen ve yerel kültüre dayanan çatışmalarla başa çıkma araçları da dâhil olmak üzere, toplumda hâlihazırda var olan barış inşası bilgisinin edinilmesi,
- Çocuklarla veya çocuklarla yetişkinler arasındaki çatışmaları, kişilerin haklarına ve haysiyetlerine saygılı, şiddet içermeyen bir şekilde çözülmesi,
- Mümkün olduğunca müfredat boyunca barış, insan hakları, sosyal adalet ve küresel konular hakkında bir anlayışın oluşturulması,

- Katılım, iş birliği, problem çözme ve farklılıklara saygıyı teşvik eden öğretim ve öğrenme yöntemlerinin kullanılması,
- Hem eğitim ortamında hem de daha geniş bir toplumda barış eğitiminin çocuklar tarafından uygulanmasına fırsat tanınması,
- Barış, adalet ve haklar konularında tüm eğitimcilerin sürekli olarak mesleki gelişim fırsatlarından yararlanması (Fountain, 1999).

Sonuç olarak, Birleşmiş Milletler, UNICEF ve UNESCO kurumlarının izlemiş olduğu bu politikalar, barış eğitimine yönelik kuramsal yaklaşımların gelişmesinde önemli etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Sağkal, 2011).

2.7 Bir değer olarak barış ve barış değerleri

Değer, insanı tanımada ve anlama da bir kriter olma özelliği taşımasının yanı sıra insanları birleştirme, bir arada hareket ettirebilme işlevine sahip olan uzlaştırıcı, açıklayıcı, mükemmelliğe ulaştıran bir güçtür. Değer aklın seçtiği, vicdanın biçimlendirdiği, insanın istediğini, toplum beklentisini örtüştüren, yönetici ve yönlendirici bir unsurdur (Coşkun, 2021). Barış insanlığın günümüzde en çok ihtiyaç duyduğu değerler arasındadır. Barış bireylerin birbirlerine saygı göstererek iş birliği içinde yaşamasını sağlayacak bir değerdir (Harris ve Morrison, 2003). Azcona (2009) barışı bir değer, bir insan hakkı, bir görev, bir koşul ve bir iklim olarak nitelendirip, yaşamın kökeni olan dinamik bir enerji olarak tanımlayarak şu şekilde açıklar:

- Barış, insanlık için bir değerdir ve bu değerın gerçekleştirilmesi için bireyler, aileler ve sosyal gruplar değerli bir hazinedir.
- Barış, her insanın hakkıdır, çünkü herhangi bir kişi barış içinde yaşamak ve çocuğunu barışçıl bir ortamda büyütmek hakkına sahiptir.
- Barışın insan üzerinde sorumluluğu vardır, çünkü hepimiz barışın korunması ve her yerde ve her an teşvik edilmesi için ahlaki sorumluluğa sahibiz.
- Barış, doğal yaşam, sağlıklı bir kültür ve sağlıklı bir toplumun gelişmesi için bir şarttır.

- Barış: barış iklimi, barış ortamı ve uyumun bir araya gelmesiyle oluşan karakterize bir atmosferdir.
- Barış, dinamik bir enerjidir ve bu enerji, ruhlarımızın en iyi tarafını, sanat, şarkı sözleri ve iyi eylemler üretmesine olanak tanır.

UNESCO (2002) yaşayan değerler programının listesinde tanımlanan değerlerden biri barış-huzur değeridir. Sınır Tanımayan Öğretmenler-Teachers Without Borders (TWB, 2011)'a göre barış değerleri arasında şefkat, adalet, eşitlik, cinsiyet eşitliği, hayata önem verme, paylaşma, uzlaşma, dürüstlük, umut ve şiddetsizlik yer alır. Castro ve Galace (2010)'a göre barış eğitimi içinde yer alan değerler şunlardır:

1. Özsaygı
2. Başkalarına saygı
3. Toplumsal cinsiyet eşitliği
4. Yaşama saygı/şiddetsizlik
5. Merhamet
6. Küresel kaygı
7. Ekolojik kaygı, iş birliği
8. Açık fikirlilik ve hoşgörü
9. Adalet
10. Sosyal sorumluluk
11. Olumlu bakış açısı

Her türlü şiddetin yaşamı ve refahı olumsuz etkilediği göz önünde bulundurulduğunda, barış için eğitim etik bir zorunluluktur. Başlıca dünya inanç geleneklerinin etik sistemleri, hümanist etik ve hatta ilkel ve yerli spiritüalite, barış için çabalamaya ilham veren ilkeler ortaya koymuştur. Bu etik ilkeler arasında yaşamın bütünlüğü ve değeri, sadece insan yaşamı değil doğadaki diğer yaşam formları, insan onuruna saygı, şiddetsizlik ve sosyal etik olarak sevgi yer almaktadır. Bu ilkeler, bizi ortak iyiye ulaştırmaları beklendiği için hayata geçirilmeleri son derece önemli olan ilkelerdir (Castro ve Galace, 2010).

2.8 Barış kültürü

Barış kültürü kişiliklerin, tutumların, değerlerin, inançların bir mozaigi olarak tarif edilebilir (Erkman, 2012). Barış kültürüne, “kişinin kendisi ile barışık olması ile başlayıp tüm çevresi ile olumlu ilişkiler kurma sanatıdır.” denilebilir (Mardin, 2012). Küreselleşmenin de etkisiyle, toplumlarda farklı kültürler bir araya gelmeye ve çeşitlilikler artmaya başlamıştır. Kültürel farklılıklar: bireylerin düşünce, duygu, inanç ve davranışlarında farklılıklara yol açmıştır. Farklı kültürlerden gelen kişilerin bireysel farklılıklara saygı ve tolerans göstermediği durumlarda anlaşmazlıklar kaçınılmaz bir hal almıştır. Dolayısıyla 20. yüzyılın sonu ile 21. yüzyılın başında üzerinde durulan temel konular: toplumsal ve bireysel farklılıkların kabul edildiği, bu farklılıklara saygı ve tolerans gösterildiği, anlaşmazlıkların şiddetsiz bir şekilde çözüldüğü, insan hak ve özgürlüklerinin korunduğu bir barış kültürünün yaratılması olmuştur (Sağkal, 2011). Barış kültürü, İnsanların birbirleriyle ve doğayla uyumu, farklılıklarla yaratıcı şekillerde baş etme ve kaynakların adil paylaşımı gibi konuları kapsamaktadır. Barış kültürü, sosyal etkileşime dayanan özgürlük, adalet, demokrasi, insan hakları, tolerans, dayanışma, şiddeti reddetme, çatışmaları ve şiddetin çözümünü iletişim yoluyla çözmeye çalışmaktadır (Oppenheimer, 2010). Azcona (2009)'ya göre güçlü ve etkili bir barış kültürü, toplumun çeşitli kesimlerine ulaşan değerler, fikirler ve etik kültürünü oluşturacaktır.

Barış ortamının oluşturulması yalnızca bireysel çabalarla değil şiddet durumlarının, anlaşmazlıkların ve savaşların son bulmasıyla, çatışmaların şiddetsiz barışçıl yollardan çözümüyle gerçekleşebilir. Bu da ancak toplumlarda barış kültürünü oluşturmak ve demokratik bir ortam sağlamak ile gerçekleştirilebilir (Bayır, Bağbal ve Köse, 2017). Colombo (2005) barış kültürü yaratmak için barış sürecinin, savaş kapıya dayanmadan önce başlatılması gerektiği üzerinde durmaktadır. Bunun için barış kültürü küçük çocukların eğitiminde, erkek ve kız çocukları arasındaki ilişkilerle, sporda rekabetin yerini alacak iş birliğiyle, meritokrasinin, hiyerarşinin, ayıklanma ve elenme kavramlarının yeni bir tarzda düşünülmesiyle, erkeklerin koyduğu şartların üstün geldiği dönemde kadınların toplumsal hayata katılımıyla şekillenecektir.

Barış kültürünün gelişebilmesi için değişen dünya koşullarına ayak uydurabilen, farkındalıkları yüksek, farklılıklara saygılı, küresel düzeyde katılım becerisine sahip, eşit ve barışçıl bir dünya yaratmak için sorumluluklar alabilen bireyler yetiştirmek amaçlanır (Balbağ, 2016). Toplumda bu kültürün egemen olabilmesi için, eğitim yoluyla barış kültürünün geliştirilmesi gerekmektedir. Bu durum, barışçıl çatışmaların çözümü, iletişim ve uzlaşmacılık öğeleri bakımından ülkelerin eğitim programlarını yeniden gözden geçirmelerini gerekli kılmaktadır. Bununla beraber, süregelen ekonomik ve sosyal gelişimi artırmak, özellikle kadınların güçlenmesi, özel ihtiyacı olan gruplar için özel önlemler almak sosyal adaleti sağlayarak eşitsizliği azaltmak, demokratik katılımı sağlamak, toplumda, anlayış, tolerans ve dayanışmanın artırılması, bilginin özgür akışı ve katılımcı iletişimin desteklenmesi, barış kültürünün vazgeçilmez unsurlarıdır (UNESCO, 2005).

Birçok ülkenin barışı sağlamak ve barışa destek olmak için eğitim programlarında değişikliğe giderek barış kültürüne yer verdiği görülmektedir (İmamoğlu ve Bayraktar, 2014). Harris ve Morrison (2003) barışın ne anlama geldiğini bilmek için savaşın halen hüküm sürme nedeninin ne olduğunun bilinmesi gerektiğinden söz eder. Böylece, bu bilgiler doğrultusunda, savaş kültürünü barış kültürüne dönüştürebilmek için birtakım bilgi, beceri ve tutumları geliştirmeye gereksinim duyduğumuzu belirtir. Toplumlarda barış kültürünün egemen olabilmesi için barış eğitimi verilmelidir.

2.9 Barış eğitimi

Barış eğitimi yetenek, dinleme, yansınma, sorun çözümü, iş birliği ve çatışma çözümünü içeren bir felsefe ve süreçtir. Felsefesi yaşam boyu şiddet karşıtlığı, sevgi, şefkat, güven, adil olma, iş birliği ve tüm insanlığa ve dünyadaki tüm yaşama saygıyı, sadakat ve saygıyı öğretmek, süreç ise güvenli bir dünya kurmak ve sürdürülebilir bir çevre yapılandırmak için gerekli yetenekleri, tutum ve bilgiyi güçlendirmektir. Bu eğitimle bireylere alternatif bilgiler sağlanarak toplumu baskı altına alan şiddet şekilleri, şiddetin problemleri ve bu problemleri işaret eden stratejiler öğretilmeye, dünya yönetimi, evrensel vatandaşlık ve insancıl ilişkilerin değeri anlatılmaya çalışılır (Harris, 2004; Cook, 2008). “Barış eğitimi, öğrencilerin bireysel, yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde çatışma çözme becerilerini geliştirmelerine, şiddete olan eğilimlerini azaltmalarına, insan haklarına saygılı olmalarına

ve barışı içselleştirmelerine yardımcı olur” (UNESCO, 2005). Barış eğitiminin esası, çocukların zihinlerine toplumsal ve kaliteli insan değerlerini yerleştirmektir. Özünde tüm insanlığın faydalanacağı gerekli davranış dizisini geliştirme, birlikte ve barışçıl olmak için öğrenme, barışçıl tutum, değer ve yetenekleri okullardaki öğrenme ve öğretme süreci ile birleştirme ve onu bütün müfredatın bir parçası haline getirme çabası bulunmaktadır (Udayakumar, 2009).

Harris’e göre barış eğitimi beş başlıkta gerçekleşir. Bunlar:

- Küresel Barış Eğitimi
- Çatışma Çözümü Programları
- Şiddeti Önleme Programları
- Kalkınma Eğitimi
- Şiddetsizlik (Gandian) Eğitimi (Akt.: Aktaş ve Safran, 2013).

Barış eğitimine dair (UNESCO, 2001)’nin şu açıklamaları önemlidir:

1. Evrensel ve milliden, yerel ve kişisele kadar sıralanan ölçüde çatışma ve şiddet sorunlarına cevap verme girişimidir. Daha adil ve edinilebilir gelecekle yaratmanın yollarını keşfetme ile ilgilidir.

2. Barış eğitimi kutsaldır. Geleneksel insani değerlerde derin olarak yerleşmiş bir çerçevede çocukların fiziksel, duygusal, entelektüel ve sosyal büyümesini benimser. Sevgiyi, merhameti, dürüstlüğü, adaleti, iş birliğini, insanoğluna ve dünyamızdaki tüm yaşamlara saygı duymayı öğreten bir felsefe üzerine temellendirilmiştir.

3. Barış eğitimi yetenek oluşumudur. Çocukların, kendileri, diğerleri ve dünyaları ile uyumlu şekilde yaşamasını ve çatışmayı bastırmada yaratıcı ve yıkıcı olmayan yöntemlerin geliştirilmesini sağlar. Barış oluşumu her insanoğlunun konusu ve insanoğlu neslinin zorluğudur.

Barış eğitiminin kapsamının artması ve barış eğitimine duyulan gereksinim günümüzde tüm dünyada yaşanan çatışmaların artmasıyla ve toplumda dengesizlikler ortaya çıkmasıyla yakından ilişkilidir (Lauritzen, 2016). Barış eğitimi programları uygulandıkları coğrafyalara göre de farklılık gösterebilmektedir. Örneğin bölünmüş bir ülke olan Kore’de yeniden birleşme eğitim programı uygulanmaktadır. Afrika kıtasında barış eğitim

programları emperyalizm, ırkçılık, insan hakları ihlalleri sorunlarına çözüm bulabilmek amacına yoğunlaşmıştır (Okechukwu, 1979). Barış eğitimi bu bağlamda savunmadan reforma, temel eğitimden toplumsal adalete kadar birçok alanda öne çıkarak insanların yapısal ve barışçıl yeteneklerini, değerlerini ve davranışlarını geliştirmeye, toplumların ve milletlerin toplumsal ve ekonomik adalet uygulamaları vasıtasıyla gerektiğinde yasal reformlar uygulayarak barış oluşumu sürecini tamamlamaya ve takviye etmeye çalışmaktadır (UNESCO, 2005). Dünyada ve ülkemizde toplumsal ilişkilerde görülen şiddet kültürüne karşı barış kültürünün yaygınlaşmasına barış eğitiminin anlamlı bir katkı sağlayacağı şüphesizdir. İnsanların eline silah yerine anlaşmazlıkları şiddetsiz çözecek yöntemler vermek diyebileceğimiz, barış eğitimine bir nevi “koruyucu tıp” olarak bakabiliriz (Mardin, 2012).

2.10 Barış ve sosyal bilgiler ilişkisi

Gelecek nesiller açısından en büyük endişe, toplumdaki hastalık ve çatışmaların çocukların masum akıllarını etkilemesi, barışın olmadığı bir ortamda, atmosferdeki şiddet ruhunu özümseyerek büyümesi ve bir sonraki şiddet faili nesil olmasıdır. Bu yüzden çocukların yüreğinde barış duygusu geliştirmek derinleştirilmesi gereken bir konudur (UNESCO, 2001). Barış ortamına ulaşmanın temellerini atmak için başta ailede olmak üzere okullarda ve hayatın her alanında oluşturulması gereken hoşgörülü yaklaşım davranışının öğretilmesi için sosyal bilgiler dersinin çok önemli olduğu yadsınamaz bir gerçektir (Bozgöz, 2017). Ülkemizde eğitimin her kademesinde uygulamaya konulan tüm öğretim programlarında her ne kadar barış eğitiminin hedeflerine ulaşmasını sağlayan bilgi, beceri, değer, kavram ve kazanımlar bulunsa da öğretim programları içerisindeki bu hedefleri gerçekleştirmeye çalışan en önemli derslerden birinin “sosyal bilgiler” olduğu görülmektedir (Memişoğlu, 2015; Kanatlı ve Schreglmann, 2017). Sosyal bilgilerin önemini ve barışla olan ilişkisini değerlendirebilmek bakımından Safran (2011)’in açıklaması önemlidir.

“Bir devletin hayatiyetini devam ettirmesinde sosyal bilgiler eğitiminin katkısı daha iyi anlamak için Amerika Birleşik Devletleri’ne bakmak yerinde olur. Çokkültürlü bir yapıya sahip olan Amerika’da ortaya çıkan “vatandaşlık bunalımı”, 1900’lü yılların başında toplumsal

bir sorun haline almıştı. Bu soruna çözüm bulma arayışlarının etkisiyle Amerika’da okutulmaya başlanan sosyal bilgiler dersi birbiriyle uyum ve barış içinde yaşayan “Amerikan vatandaşı” yetiştirme konusunda göz ardı edilemeyecek başarılarla ulaşılmamasını sağlamıştır.” (Safran, 2011, s.14)

Danesh (2006)’e göre insanlık tarihinde çatışma ve savaşın evrensel varlığı, çatışma yönetimi, savaşa hazırlık ve daha geniş bir topluluğun korunması için eğitime her zaman öncelik verilmesini gerektirmiştir. Sosyal bilgilerin, tarihte barış eğitime olan katkısına ilişkin önemli bir örnek şöyle verilebilir: “Interbellum Dönemi” olarak geçen Birinci ve İkinci Dünya Savaşları arası dönemde, sosyal bilgiler öğretmenleri, öğrencilerde yabancılara karşı savaşıma duyulan isteği önlemek için uluslararası ilişkiler öğretimine başlamıştır (Harris, 2008).. Ezeoba (2012) sosyal bilgilerin nihai amacının bireyleri barışçıl ilişkiler ve yaşam için bilgi ve anlayışla donatmak olduğunu ifade ederek, sosyal bilgileri toplumlarının yeniden inşası ve iyileştirilmesi için düzeltici bir önlem olarak kullanan ulusların, sosyal bilgiler müfredatlarının uygulanmasına yüksek değer verdiklerini, böylece konunun barışçıl bir ulusun sürdürülebilirliği için gerekli yeni değerleri ve becerileri ortaya çıkardığını savunmaktadır. Farklı sosyal disiplinlerin eğitimdeki yansıması olan sosyal bilgiler, barış eğitimi, farklılıkların bir arada yaşaması, demokratik vatandaş yetiştirmek gibi amaçları da içermektedir (Çalışkan ve Gencer, 2016). Sosyal Bilgiler dersleri ile bilgi ve kültür aktarımının yanı sıra farklılara saygı duyarak bir arada yaşamayı öğretmek amaçlanmıştır. Bir arada yaşama kültüründeki en önemli kavramlardan biri barış kavramıdır (Özdemir ve Çelik, 2017).

UNESCO’nun sosyal bilgiler dersine ilişkin olarak örnek gösterdiği konular ve program içeriğinin özellikleri sosyal bilgiler eğitimi için önemli bilgiler sunmuştur. Bu konu ve programların başında, barışa dayalı uluslararası anlayış ve dünyanın mühim bölgelerine ait bilgilerin sosyal bilgiler derslerinde verilmesi ve ulusların birbirine tahammül edebilmelerinin öğretilmesidir (UNESCO, 1947). Odiya (2014)’ya göre sosyal bilgilerin küresel barışı desteklemeye yardımcı olabileceği yollardan bazıları şunlardır:

“İlk olarak, sosyal bilgiler müfredatı çok kültürlü eğitim ve uluslararası eğitim gibi ders ve temaları içerecek şekilde düzenlenmelidir, çünkü bunlar farklı kültür, kabile, etnik köken ve ırklardan gelen öğrencilerin kendi

kültürlerinin yanı sıra diğer kültürler hakkında da bilgi edinmelerini sağlayacaktır. Bu da uzun vadede aralarında iyi ilişkiler kurulmasına ve barışın teşvik edilmesine yardımcı olacaktır. Barış eğitimi sosyal bilgiler müfredatına dâhil edilmelidir. İnsanlar ve uluslararası barışçıl ilişkilerin önemine vurgu yapılmalıdır. İkinci olarak, sosyal bilgiler ayrıca çatışmaların ve savaşların ilgili tüm taraflar üzerindeki olumsuz sonuçlarına vurgu yapmalı ve öğrencilerin zihinlerini savaşlara veya her düzeyde barışı engelleyebilecek şiddet eylemlerine katılmaktan vazgeçirmeye çalışmalıdır. Çatışma çözümü ve müzakere gibi temalar sosyal bilgiler müfredatına dâhil edilmeli, böylece öğrencilerin insan yaşamının her seviyesinde barışı sağlayacak çatışma yönetimi konusunda gerekli bilgi ve becerileri edinmeleri sağlanmalıdır. Üçüncü olarak, sosyal bilgiler savaş ve çatışmaların önemini de öğretmelidir. Bu bazen gereklidir, çünkü “barış istiyorsan savaşa hazır ol” diyen güç politikaları paradigmasının da desteklediği gibi çatışmalar ve savaşlar olmadan kalıcı barış sağlanamaz. Sosyal bilgiler müfredatının uygulanmasında sıkı bir uyuma ihtiyaç vardır. Bu, öğrencilerin barışçıl yaşam ve çatışma yönetimi için gerekli tüm bilgi, beceri ve tutumları edinmeleri için gereklidir.” (Odia, 2014, s.120)

2.11 Barışın MEB 2018, MEB 2023 ve MEB 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programlarındaki durumu

Araştırmanın gerçekleştirildiği 2023 yılı itibariyle uygulanmakta olan, MEB 2023, bir önceki MEB 2018 ve yeni kabul edilen MEB 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında barışın durumu değerlendirilmiş ve bununla ilgili olarak şunlar belirlenmiştir: MEB 2018 ve MEB 2023 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim programları incelendiğinde, barışın bu öğretim programlarında yer alan 18 değerden biri olduğu görülmüştür. Ayrıca her iki program için de geçerli olacak şekilde barış ile ilgili şu ifadeler rastlanılmıştır: 7. Sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanında, “*barış değeriyile problem çözme becerisinin öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır*” (MEB, 2018). Ve yine 7. Sınıf küresel bağlantılar öğrenme alanında, “*barış ve saygı gibi değerlerle iş birliği, problem çözme ile kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme gibi becerilerin de öğrenciler*

tarafından edinilmesi sağlanmalıdır” (MEB, 2023). Aydemir (2018) MEB 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim programının genel amaçlarının, temel felsefesinin, öğrenme alanlarının, anahtar yetkinliklerinin, kazanımlarının, beceri ve değerlerinin barış eğitimi önemli düzeyde yansıttığı tespit etmiştir. Sosyal bilgiler dersi öğretim programının amaçları, temel felsefesi ve kazandırmaya çalıştığı beceri ve değerler incelendiğinde öğretim programının ulusal ve uluslararası barışı destekler nitelikte olduğu tespit edilmiştir (Aydemir, 2018). Barışın MEB 2018 ve MEB 2023 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarındaki durumu incelendiğinde söyleyenebilir ki barış bir değer olarak bu öğretim programlarında yer almış ve ağırlıklı olarak 7.Sınıf düzeyindeki kimi öğrenme alanlarında daha fazla karşılık bulmuştur.

Barışın, MEB 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki durumu incelendiğinde, bu öğretim programında yer alan hiçbir sınıf düzeyinde barışın bir değer olarak ayrıca tanımlanmadığı görülmüştür. Buna karşın 7.Sınıf birlikte öğrenmek öğrenme alanının öğrenme-öğretme uygulamalarında barış ile ilgili şu ifadelerle rastlanılmıştır: *“İletişimde anlayışlı ve barışçıl olmanın önemi üzerinde durularak sevgi değeri vurgulanır”* (MEB, 2024). 7.Sınıf evimiz Dünya öğrenme alanının öğrenme-öğretme uygulamalarında, *“Öğrencilerden barışla ilgili atasözü veya vecizelerden yola çıkarak ülkemizin günümüzde bu düşüncelerle ilişkili uygulamalarının neler olduğunu belirtmeleri istenir.”* , *“Dünya barışının dostça ilişkiler kurma ve uzlaşma yoluyla tesis edilebileceği ile insana ve topluma değer vermenin bu doğrultudaki önemi vurgulanır.”* (MEB, 2024). Yine 7.Sınıf yaşayan demokrasimiz öğrenme alanının öğrenme-öğretme uygulamalarında barış ile ilgili şu ifadelerle rastlanılmıştır: *“Öğrencilerden yakın çevresinde karşılaştığı demokratik uygulamalardan yola çıkarak antidemokratik uygulamaların, ülkesinde ve dünyada barış ve birlikte yaşama kültürüne etkisini yorumlamaları istenir”*(MEB, 2024). MEB 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile barış arasındaki ilişkisi incelendiğinde söyleyenebilir ki barış bir değer olarak hiçbir sınıf düzeyinin öğrenme alanında ayrıca tanımlanmamış, barış, yalnızca 7.Sınıf düzeyindeki kimi öğrenme alanlarının öğrenme-uygulamaları kapsamında sınırlandırılmıştır.

2.12 İlgili araştırmalar

İlgili araştırmalar bölümünde araştırma konusu ile ilişkili yurtiçinde ve yurtdişında gerçekteştirilen araştırmalara yer verilmiştir.

2.12.1 Barış algısının karşılaştırılmasıyla ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar

Aktaş ve Safran (2013)'in “Ortaöğretim Öğrencilerinin Savaş ve Barış Kavramı ile İlgili Düşüncelerinin Çeşitli Değifkenler Açısından Değlendirilmesi” konulu araştırması bu alanla ilişkili araştırmalar arasındadır. Bu çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin savaş ve barış konuları ile ilgili tutumları tespit edilmiştir. Çalışma 3026 ortaöğretim öğrencisiyle gerçekteştirilmiştir. Araştırmanın bulgularından biri öğrencilerin, savaş kazanmak kadar barış kazanmanın da önemli olduğunu, araştırmanın diğer bir bulgusu ise öğrencilerin “barışa katkı sağlayan insanların da kahraman ilan edilmelidir.” Önermesine katıldıklarını tespit etmiştir.

İmamoğlu ve Bayraktar (2014)'in “Türk ve Macar Üniversite Öğrencilerinin Barış Kavramına İlişkin Algılarının Karşılaştırılması” adlı çalışmasında Türk ve Macar üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerin barış algısı tespit edilip karşılaştırılmıştır. İmamoğlu ve Bayraktar'ın bu çalışması karşılaştırmalı barış algısı açısından kapsamlı bir çalışma olarak düşünölmektedir. Araştırmada Macar öğrencilerin barışa ilişkin tanımlamalarında terör, kavga veya düşman gibi kavramların hiç yer almadığı, Macar öğrencilerin evrensel barışa Türk öğrencilerden daha fazla inandıkları, Türk ve Macar öğrencilerin barışın sürdürölebilmesi ve kalıcı bir barışın sağlanması noktasında olumlu düşünceye sahip oldukları gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Akyol (2015) “Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki barış eğitimi algılarının incelenmesi” adlı tezinde ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki barış eğitimi algılarını incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin çoğunluğunun, barışı, “birlikte, uyum içinde olan”, “ihtiyaç duyulan”, “mutluluk veren”, “olumlu sonuca götüren” ve “simge hâline gelmiş olan” şeklinde algıladıklarına ulaşılmıştır.

Aktaş (2015) “5-10. Sınıf Öğrencilerinin Savaş ve Barış Kavramına Yükladıkları Anlamın Resimler Yoluyla İncelenmesi” adlı araştırmasını ortaokul ve lise öğrencilerinin savaş ve barış kavramına yükladıkları anlamı ortaya koymak amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 5-10. sınıflarda öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğrencilerin barışın önemini vurgulayan, bunun yanı sıra savaş ve barış kavramını bir arada ele alan resimler çizdikleri, savaş ve barış konusyla ilgili orijinal, yaratıcı ve etkili resimler çizmeleri yanı sıra öğrencilerin yaşı arttıkça internetten ve sosyal medyadan etkilendikleri ve benzer düşünce kalıplarına sahip olmaya başladıkları anlaşılmıştır.

Bayır, Balbağ ve Köse (2017) “Öğrencilerin ve öğretmenlerin bakış açısıyla barış” isimli araştırmasını ilkokul öğrencileri ve sınıf öğretmenlerinin barışa ilişkin algılarını ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmada oluşturulan temalar ve kodlar sosyo-ekonomik düzeylere göre karşılaştırılmış ve araştırmada öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşleri birbiri ile karşılaştırılarak incelenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar öğrencilerin ve öğretmenlerin barışı ortak olarak huzur, saygı, hoşgörü, sevgi, paylaşma ve özgürlük ile açıkladıklarını, öğrencilerin barışı güvercin, Atatürk, bayrak, hayat, beyaz gül, su ve Barış Manço gibi semboller kullanarak da ele aldıklarını, öğrencilerin barışla ilgili yaşanan sorunları kavga, oyunda şiddet, kadına şiddet ve savaş olarak açıkladıklarını ortaya koymuştur.

Yılmaz (2018) “Road to Peace Education: Peace and Violence from the Viewpoint of Children-Barış Eğitime Giden Yol: Çocukların Bakış Açısından Barış ve Şiddet” adlı araştırmasında ilkokul öğrencilerinin günlük yaşamlarında barış ve şiddet kavramlarını nasıl algıladıklarını araştırmıştır. Araştırma öğrencilerin barış konusunda dört ana temaya karşılık gelecek şekilde barışı algıladığını, bunların: “evrensel/toplumlararası barış, gruplar arası/toplumsal barış, kişiler arası barış ve bireysel barış” olduğunu ortaya koymuştur.

Çapar (2019). “İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin ‘barış’ kavramına ilişkin algılarının metaforlar yardımıyla analizi” adlı araştırmasını ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin barış kavramına ilişkin sahip oldukları algıları metaforlar yardımıyla ortaya çıkarmak ve bu metaforları belli kavramsal kategoriler altında toplayabilmek amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmada öğrencilerin ürettikleri meteforların hepsinin olumlu olduğu ve öğrencilerin barışı olumlu algıladıkları, kız ve erkek öğrencilerin hepsinin, barış kavramına ilişkin

olumlu metaforlar ürettiği, sınıf seviyelerine göre ise ilkokul öğrencilerinin barış kavramını, daha somut sözcüklerle açıkladığı, öğrencilerin sınıf seviyesinin arttıkça soyut kavramların arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güleç (2021)'in "Pictorial and Narrative Representations of Children's Peace Perceptions-Çocukların Barış Algılarının Resimsel ve Anlatısal Temsilleri" adlı araştırması bu konuyla ilişkili çalışmalardandır. Çocukların barış algılarını çizimler ve görüşmeler yoluyla ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada katılımcılar Almanyada bir devlet okulunda okuyan ilkokul düzeyinde 22 Alman öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada gerçekleştirilen öğrenci çizimleri ve öğrenci ifadelerine yönelik analizler sonucunda elde edilen sonuçlardan biri barışın en fazla "pozitif barış" olarak algılandığı, görüşmelerde barışın en fazla literatürdeki pozitif barışla ilgili en yaygın tema olan "kişilerarası barış", ikinci olarak "genel sosyal barış" ve en az "doğada barış" olarak ifade ettiği, çocukların yaklaşık yarısının barışı hem çizimlerde hem de görüşmelerde "savaşın olmaması" olarak tanımladığını ortaya koymuştur.

Yine Egüz (2020)'ün "The Meaning of War And Peace For The Migrant Syrian Students At Tertiary Level In Turkey: An Art-Based Study-Türkiye'de Yüksek Öğrenim Gören Suriyeli Göçmen Öğrenciler İçin Savaş ve Barışın Anlamı: Sanat Temelli Bir Çalışma." isimli araştırması yükseköğretim düzeyindeki göçmen Suriyeli öğrencilerin savaş ve barış tanımlarını belirlemek, sanatsal çizimleriyle savaş imajını ortaya koymanın yanı sıra barışa yönelik beklentilerini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmanın bulguları, çizimlerin çoğunun gerçek savaş ve barış imgelerini yansıttığını, katılımcıların, savaş sırasında çektikleri acının ve barış özleminin ana ifadesi olarak hem görsel hem de sözlü simgeleştirmeler yaptıklarını ortaya koymuştur.

Bu alanla ilişkili başka bir araştırma da Cigerci (2020)'nin "Turkish and Syrian Students' Perceptions of Peace through Metaphors-Türk ve Suriyeli Öğrencilerin Metaforlarla Barış Algıları" adlı çalışmasıdır. Bu çalışma ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin barış kavramına ilişkin metaforik algılarını incelemek için gerçekleştirilmiş, Türk ve Suriyeli öğrencilerle yürütülmüştür. Çalışmadaki sonuçlardan biri öğrencilerin barış kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlardan yedi ortak kategori ortaya çıktığını, buna göre Türk ve Suriyeli ilkokul öğrencilerinin barış kavramına ilişkin metaforik algılarında birlik ve

beraberlik, huzur ve mutluluk, barışın koşulları, değerli bir şey olarak barış, özgürlük, olasılık/imkânsızlık kategorilerinin ortak olduğunu belirlemiştir.

Özcan ve Neslihan (2021) “Perceptions of Primary School Students towards the Concept of Peace-İlkokul Öğrencilerinin Barış Kavramına Yönelik Algıları” isimli araştırmasında ortaokul öğrencilerinin barış algısını metafor analiziyle incelemiştir. Araştırmanın grubunu Türkiye Cumhuriyeti Devleti, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ve Suriye Arap Cumhuriyeti vatandaşları olan ilkokul ikinci ve üçüncü sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışma sonucunda elde edilen sonuçlardan biri Suriyeli ilkokul öğrencilerinin barış kavramını daha çok fayda temelli, Türk ilkokul öğrencilerinin barış kavramını daha çok arkadaşlık temelli ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetli öğrencilerinin barış kavramını daha çok barış yapma temelli tanımladığını belirlemiştir.

2.12.2 Barış algısının karşılaştırılmasıyla ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar

Cooper (1965) “The Development of the Concept of War-Savaş Konseptinin Gelişimi” isimli çalışmasında ilk ve ortaokul yaş gruplarındaki İngiliz ve Japon çocuklarda savaş kavramının gelişimini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmanın sonucunda İngiliz ve Japon çocuklarda, barışın dört farklı anlama sahip olduğu tespit edilmiştir. Bunlar: (1) dinginlik, uyarılardan uzak durma, huzur, rahatlama, sessizlik, vb. (2) düşmanca faaliyetlerin sona ermesi, çatışmasızlık, savaşızsızlık durumu, (3) Sosyal faaliyet, dostluk, vb., (4) uluslararası iyi niyeti sürdürme aracı olarak savaştan kaçınma. Araştırmadaki diğer bir sonuç, Japon çocukların barışı daha çok “uluslararası ilişkiler, savaştan kaçınma ve uluslararası iyi niyetin sürdürülmesi” şeklinde algılamak, İngiliz çocuklar için barışın uluslararası işbirliğine yönelik güçlü bir eğilimi pek temsil etmemek ile birlikte, bir zihin durumuna ya da iç huzura karşılık gelmekte olduğunu ortaya koymuştur.

Rosell (1968) “Children's Views Of War And Peace-Çocukların Savaş ve Barış Görüşleri” adlı çalışmasında 8-14 yaş arası 200 İsveçli çocuk arasında savaş ve barışa ilişkin görüşlerin gelişim aşamalarını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda barış kavramının, tüm yaş grupları tarafından entegrasyona yönelik bir süreç olarak değil çoğunlukla savaşın reddedilmesi veya dinginlik, sükûnet vb. bir durum olarak algılandığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla çocukların çoğunlukla barışı negatif barış olarak algıladıkları belirlenmiştir.

Hakvoort ve Oppenheimer (1993)'in "Children and Adolescents' Conceptions of Peace, War, and Strategies to Attain peace: A Dutch Case Study-Çocuk ve Ergenlerin Barış Anlayışları, Savaş ve Barışa Ulaşma Stratejileri: Hollanda Örneği" adlı araştırması çocuk ve ergenlerin barış, savaş ve barışa yönelik stratejiler hakkında sahip oldukları algıların yaşa bağlı değişimlerini incelenme amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın araştırma grubunu yaşları 8 ile 16 arasında değişen ve beş yaş grubuna ayrılan 101 Hollandalı çocuk oluşturmuştur. Araştırma 8 ila 12 yaşındaki çocukların barış, savaş ve barışa ulaşma stratejileri için somut ve maddesel özelliklere değinirken, 14 ila 16 yaşındakilerin soyut, normlarla ilgili özelliklerden yalnızca günlük perspektiften barışa ulaşma stratejileri söz konusu olduğunda bahsettikleri sonucu ortaya koymuştur. Dahası 12-13 yaşına kadar barış algısında negatif barışa doğru bir artış görüldüğü, bu yaştan sonra negatif barış kullanımında bir azalma ve pozitif barış kavramının kullanımında artış gözlediği sonucuna ulaşılmıştır.

Jagodić (2000)'in "Is war a good or a bad thing? The attitudes of Croatian, Israeli, and Palestinian children toward war-Savaş iyi bir şey mi yoksa kötü bir şey mi? Hırvat, İsraili ve Filistinli çocukların savaşa karşı tutumları" adlı çalışmasının bu alanla ilişkili çalışmalardandır. Bu çalışma Hırvat okul çağındaki çocukların savaş ve barışa yönelik tutumlarını incelemek, bu tutumlar ile çocukların cinsiyeti, yaşı ve savaş ve şiddete ilişkin tecrübeleri arasındaki ilişkiyi araştırmak ve Hırvat çocukların savaş ve barışa yönelik tutumlarını, 18 yıl önce aynı ölçek kullanılarak incelenen İsraili ve Filistinli çocukların tutumlarıyla karşılaştırmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklemi 11-14 yaşlarındaki 230 Hırvat çocuktan oluşmuştur. Çalışmanın sonuçları üç ulusun çocuklarının, dünyadaki savaş dalgalarını durdurmanın mümkün olduğuna dair inançlarında önemli ölçüde farklılık gösterdiği, Filistinli çocukların en kötümser, İsraili çocukların daha az kötümser ve Hırvat çocukların en az kötümser olduklarını, Hırvat çocukların, ülkelerindeki barış umutlarına ilişkin tutumlarının hem İsraili hem de Filistinli çocuklara göre önemli ölçüde daha az karamsar olduğunu ve çocukların dünyadaki barış ihtimallerine yönelik tutumlarında ise Hırvat çocukların İsraili ve Filistinli çocuklara kıyasla çok daha kötümser olduğunu ortaya koymuştur.

Başka yakın bir araştırma da McLernon ve Cairns (2001)'in "Impact of Political Violence on Images of War and Peace in the Drawings of Primary School Children- Politik Şiddetin İlkokul Çocuklarının Resimlerindeki Savaş ve Barış Resimlerine Etkisi" adlı çalışmasıdır.

Siyasi ve mezhepsel çatışmanın yüksek ve düşük olduğu Kuzey İrlanda'daki ilkokul çocuklarıyla, İngiltere'de çatışmanın yaşanmadığı bir bölgedeki ilkokul çocuklarının savaş ve barışı anlamlandırmaları üzerine çizdikleri resimlerin karşılaştırıldığı bu çalışmada bulgulardan biri Kuzey İrlandalı ilkokul çocuklarının, İngiliz ilkokul çocuklarına kıyasla barış kavramını savaşın yokluğu olarak daha fazla vurguladıklarını tespit etmiştir.

Hakvoort ve Hägglund (2001)'in "Concepts of Peace and War as Described by Dutch and Swedish Girls and Boys-Hollandalı ve İsveçli Kız ve Erkek Çocuklar Tarafından Tanımlanan Barış ve Savaş Kavramları" adlı araştırması Hollandalı ve İsveçli çocukların barış ve savaş kavramlarına yönelik algılarını karşılaştırmak amacıyla yaşları 7 ila 17 arasında değişen 416 Hollandalı ve İsveçli kız ve erkek çocukla gerçekleştirilmiştir. Barış algısına yönelik olarak araştırmanın sonuçlarından biri milliyete, yaşa ve cinsiyete göre görülen farklılıkların yaşça daha büyük çocukların barışın temel anlamına eklediği öğelerde görüldüğünü ortaya koymuştur.

Başka yakın bir araştırma da Biton ve Solomon (2006)'ın "Peace in the Eyes of Israeli and Palestinian Youths: Effects of Collective Narratives and Peace Education Program- İsraili ve Filistinli Gençlerin Gözünde Barış: Kolektif Anlatıların ve Barış Eğitimi Programının Etkileri" adlı çalışmasıdır. Araştırmacılar bu çalışmada çatışma halindeki bir grubun ortaklaşa anlatısı ve bir barış eğitimi programına katılımın ergenlerin barış algılarını ne ölçüde etkilendiğini incelemiştir. Araştırma grubunu 15-16 yaş arası 565 Yahudi İsraili ve Filistinli öğrenci oluşturmuştur. Katılımcılarının yarısı kontrol grubu diğer yarısı ise bir yıl boyunca barış eğitimi temelli programa katılmış olan deney grubu olarak seçilmiştir. Araştırma sonucunda başlangıçta İsraili öğrencilerin çoğunluğunun barışa atfettikleri görüşlerinin negatif barış kavramıyla yani şiddetin yokluğuyla ilgili, Filistinli öğrencilerin ise siyasi bağımsızlık ve eşitlik ile ilgili olduğuna ulaşılmıştır. Araştırmanın diğer sonucu kontrol grubundan farklı olarak hem İsraili hem de Filistinli barış eğitimi programına katılmış deney grubu öğrencilerinin barışın pozitif anlamını: iş birliği ve uyum, daha fazla vurgulamaya başladığını belirlemiştir.

Souza, Sperb, McCarthy ve Biaggio (2006) "Brazilian Children's Conceptions of Peace, War, and Violence-Brezilyalı Çocukların Barış, Savaş ve Şiddet Anlayışları" isimli çalışmasında güney Brezilya'daki çocukların barış, savaş ve şiddet algılarını araştırmıştır. Çalışmanın sonucu barışın tanımıyla ilgili olarak en yaygın temaların olumlu duygular,

şiddetin inkârı ve küresel düzeyde savaşın inkârı temaları olduğu, din, doğa, evrensel haklar, sınıflandırılmayanlar, savaşın bireysel düzeyde reddedilmesi, dostluk, ölümlerin olmaması ve sosyal sorunların olmaması gibi temalarla da karşılaşıldığını ortaya koymuştur.

Mägi (2010)'nin "Meanings of The Main Concepts of Peace Education Among Estonian And American Secondary Students-Estonyalı ve Amerikalı Ortaöğretim Öğrencileri Arasında Barış Eğitime İlişkin Temel Kavramların Anlamlandırılması" isimli tezi de bu alanla ilişkili çalışmalar arasındadır. Bu çalışma Estonyalı ve Amerikalı lise öğrencileri arasında barış eğitimi ile ilgili temel kavramların anlamlarını karşılaştırmak amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın bir sonucu Estonyalı ve Amerikalı lise öğrencilerin barış eğitimi ile ilgili kavramların çeşitli boyutlarında belirgin bir şekilde farklı algılara sahip olduklarını ve en belirgin anlam farklarından birinin barış kavramına ilişkin olduğunu ortaya koymuştur.

Jabbar ve Betawi (2018)'nin "Children express: war and peace themes in the drawings of Iraqi refugee children in Jordan-Çocuklar anlatıyor: Ürdün'deki Iraklı Mülteci Çocukların Çizimlerinde Savaş ve Barış Temaları" isimli araştırması mülteci çocukların çizimlerinde savaşa olan ilgi ve bilginin ne ölçüde yansıtıldığını belirlemek ve bu çizimleri inceleyerek mülteci çocukların barış ve savaş algılarını kavramak amacıyla sürdürülmüştür. Çalışmanın araştırma grubunu 2014 yılında İŞİD terör örgütünün eylemleri yüzünden Ürdün'e kaçan Iraklı mülteci dokuz erkek ve yedi kız olmak üzere 16 çocuk oluşturmuştur. Çalışmanın barış algısı kapsamındaki bulgusu çocukların barış çizimlerinde barışı iki temayla ilişkilendirdikleri, ilkinin din, memnuniyet ve huzur olarak barış, ikincisinin ise negatif alan olarak barış (savaş ve çatışmanın olmaması) şeklinde olduğunu belirlemiştir.

Saripudin, Hamdan ve Asiah (2023) Indonesian Muslim Students' Perception on the Concept of Peace, Characteristics of Peaceful People, and Non-Peaceful Experiences in Madrasah Aliyah-Endonezyalı Müslüman Öğrencilerin Barış Kavramına İlişkin Algıları, Barışçıl İnsanların Özellikleri ve Medrese Aliyah'da Barışçıl Olmayan Deneyimler adlı çalışmada Endonezyalı ortaokul öğrencilerinin barış algıları da araştırılmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulardan biri, öğrencilerin barış anlayışının kendini kabul etme, başkalarıyla uyumlu ilişkiler sürdürme ve dinginlik unsurlarından oluştuğunu ortaya koymuştur. Müslüman öğrenciler, barışı sürdürmenin bireylerin sabır ve soğukkanlılık,

kendini kabul ve anlayış ile duygularını kontrol etme sanatını uygulamalarını gerektirdiğini ifade etmiştir.

Araştırma konusuyla ilişkili olarak yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde, farklı milletlerden, farklı öğrenim düzeylerindeki öğrencilerin barışa, kavramına, ortamına ve eğitimine ilişkin algılarının incelendiği çeşitli araştırmaların olduğu ve gerçekleştirilen bu çalışmaların bir kısmında karşılaştırma amacı güdüldüğü görülmüştür. Yurt içinde gerçekleştirilen çalışmaların daha yoğun bir şekilde nitel araştırma yöntemleri ile yurtdışında gerçekleştirilen çalışmaların ise nicel araştırma yöntemleri ile desenlediği anlaşılmıştır. Çalışmalarda verilerin toplanmasında öne çıkan veri toplama araçlarının anket, görüşme formu, resim çizdirme ve metafor çalışması olduğu görülmüştür. Araştırmaların genelinde ilkökul düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin barış algısının ele alındığı, barış algısının daha çok savaş algısıyla bir arada incelendiği ve karşılaştırma yaklaşımında nadiren ikiden fazla milletten öğrencilerle çalışıldığı, genel yaklaşımın iki millet arasında olduğu (bu seçimin de nadiren ölçüt örneklem üzerinden karşılaştırma yoluyla kararlaştırıldığı) anlaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Yöntem bölümünde araştırma modeli, araştırmacının profili, araştırılan ortam, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi, araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın modeli

Bu araştırmada farklı milletlerden (Türk, Suriyeli, Leton, Ukraynalı) ortaokul öğrencilerinin barış algılarını belirlemek ve karşılaştırmalı olarak incelemek amaçlandığından nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman incelemesi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Nitel araştırma, varsayımlarla ve bireylerin veya grupların insani veya toplumsal bir soruna yükledikleri anlamları ele alan ve araştırma problemlerinin incelenmesini içeren yorumlayıcı/kuramsal çerçevelerin kullanımı ile başlar. Araştırmacılar, çalışmadaki insanlara ve yerlere duyarlı olan doğal ortamdaki verileri tümevarımsal ve tümdengelimli bir şekilde organize ederek, verilerin analizinde örüntü ve temalar içeren nitel bir yaklaşım kullanırlar. Araştırmanın sonucu; katılımcıların seslerini, araştırmacının derin düşüncelerini, problemin kompleks bir açıklama ve yorumlamasını ve literatüre katkısını veya değişim çağrısını kapsayan yazılı bir rapor ya da sunumu içerir (Creswell, 2015). Nitel araştırmaların en çok karşımıza çıkan yedi özelliği vardır: (1) doğal ortama duyarlılık, (2) araştırmacının katılımcı rolü, (3) bütüncül yaklaşım, (4) algıların ortaya konması, (5) araştırma deseninde esneklik, (6) tümevarımcı analiz ve (7) nitel veri (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu araştırma, farklı milletlerden ortaokul öğrencilerin barış algısının belirlenmesi ve karşılaştırmalı incelenmesi bağlamında nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji

araştırma deseni çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Fenomonoloji, deneyimin ortaya çıkarttığı anlamlara dayanır. Herhangi bir insan deneyimi (olay, olgu, mutluluk, kaza, ilişki, durum, düşünce, his, vb.) fenomenolojik sorgulamada bir konu olabilir (van Manen, 2014). Tamamen yabancı gelmeyen ancak aynı zamanda tam anlamı konusunda akıl yürütemediğimiz olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için fenomenoloji modelinin uygun bir araştırma zemini oluşturabileceği düşünülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

3.2 Araştırmacının profili

Fenomonolojik araştırmalarda araştırmacı, katılımcıların zaman, yer ve geçmişleri ile olan ilişkileri temelinde deneyimlerin derinlerdeki anlamlarını ortaya çıkarmaya çalıştığı için ayrıntılı, duyarlı ve sorgulayıcı bir araştırmacı tutumu sergilemesi gerekir (Akturan ve Esen, 2008). Farklı milletlerden ortaokul öğrencileri ile bu araştırmayı gerçekleştiren araştırmacı, 26 yaşında, erkek, Türkiye Cumhuriyeti Devleti vatandaşı, C1 seviyesinde İngilizce, A2 Seviyesinde Letonca, A1 Seviyesinde Ukraynaca bilen ve iki buçuk yıllık akademik çalışma tecrübesine sahip bir araştırma görevlisidir. Araştırmacı yüksek lisans eğitimini sosyal bilgiler eğitimi üzerine yapmakta, daha önce barış konusu üzerine araştırması bulunmakta ve fenomenoloji deseniyle gerçekleştirmiş olduğu iki makalesi bulunmaktadır. Araştırmacı bu tezde veri topladığı ortaokul öğrencilerinden bir kısmının vatandaşı oldukları Letonya'da iki sene boyunca bulunmuş, eğitim görmüş, burada Letonya'nın resmi dili olan Letonca'yı öğrenmiş, Letonya ve Leton kültürüne ilişkin deneyim sahibi olmuştur. Benzer şekilde Ukrayna'da birkaç hafta bulunmuş, Ukraynaca ve Ukrayna kültürüne ilişkin de deneyim sahibi olmuştur. Araştırmacı araştırma sürecine başlamadan önce ayrıntılı literatür taraması ve okumaları gerçekleştirmiş, araştırma süresince danışmanı ile sık sık bir araya gelerek tez üzerine çalışmıştır. Araştırmayla ilgili özellikle araştırma grubunu oluşturan ülkelerden barış eğitimcileri, barış ve barış eğitimi üzerine çalışan akademisyenler veya barış eğitimiyle ilgili deneyimi olan öğretmenlerle görüş alışverişinde bulunmuştur.

3.3 Araştırmanın gerçekleştirildiği ortamlar

Araştırmanın gerçekleştirildiği ortamlardan biri Letonya'nın Jelgava şehrindeki özel bir ortaokula bağlı yaz kampıdır. Araştırmanın görüşmelerinin gerçekleştirildiği bu ortaokul ortalama 65 öğrenci ve farklı ülkelerin vatandaşları olan on öğretmenin bulunduğu, çokkültürlü eğitim örneklerinin görülebileceği, eğitim dilinin Letonca yer yer de İngilizce olduğu kalabalık olmayan bir okuldur. Araştırma 2023 yılı itibariyle sürmekte olan Ukrayna'da Rusya işgalinden kaçan Ukraynalı ortaokul öğrencilerinin ve Letonya'daki en büyük azınlık grup olan Rus ortaokul öğrencilerinin de eğitim gördüğü bu okulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın görüşmeleri doğal bir ortamda öğrencilerin sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Sınıfların geniş ve mevcudun düşük olması, yaz kampı programının esnek oluşu çalışmaların yürütülmesini kolaylaştırılmıştır. Araştırmanın gerçekleştirildiği ortamlardan bir diğeri Ukrayna'nın Lviv şehrindeki bir devlet ilköğretim okuludur. Araştırma Ukrayna'da Rusya işgalinin sürdüğü 2023 yılı itibariyle gerçekleştirilmiştir. Bu okulda ortalama 300 öğrenci ve 20 öğretmen bulunmaktadır. Eğitim dili Ukraynaca'dır. Araştırmanın görüşmeleri doğal bir ortamda öğrencilerin sınıflarda gerçekleştirilmiş, kalabalık sınıf mevcudu ve devam etmekte olan savaş hali araştırmayı ve verilerin toplanmasını zorlaştırmıştır. Araştırmanın gerçekleştirildiği ortamlardan bir başkası Türkiye'nin Sakarya şehrindeki bir devlet ilköğretim okuludur. Bu okulda 533 öğrenci ve 35 öğretmen bulunmaktadır. Okulda aynı zamanda Suriye'den 2011 yılındaki iç savaş takiben ayrılmış Suriyeli öğrenciler de eğitim almaktadır. Eğitim dili Türkçe'dir. Araştırmanın görüşmeleri öğrencilerin sınıflarında gerçekleştirilmiş kalabalık sınıf mevcudları araştırmayı zorlaştırmıştır.

3.4 Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken öncelikle araştırmaya çalışma grubu oluşturacak ülkelerin seçimi hususu değerlendirilmiş ve bu bağlamda iki ölçüt göz önünde bulundurulmuştur. Bu ölçütlerden ilki Küresel Barış Endeksi (2023) tarafından barış halinin iyi, düşük ve çok düşük olarak belirlendiği, birbirinden barış düzeyi olarak farklı ülkelerin seçilmiş olmasıdır. Bu çerçevede Küresel Barış Endeksi (2023)'ne göre barış

durumunda yüksek seviyeye 27. sırada olan Letonya Cumhuriyeti, barış durumunda düşük seviyeye 147. sırada bulunan Türkiye Cumhuriyeti Devleti, barış durumunda çok düşük seviyeye 157. sırada olan Ukrayna Halk Cumhuriyeti ve barış durumunda yine çok düşük seviyeye 161. sırada bulunan Suriye Arap Cumhuriyeti ülkeleri araştırmaya çalışma grubu oluşturması amacıyla seçilmiştir. İkinci ölçüt olarak da araştırmanın yapıldığı 2023 yılı itibariyle seçilen ülkenin savaş deneyimi içinde olma, doğrudan veya dolaylı bir şekilde bölgesindeki savaştan etkilenme durumu ya da daha öncesinde savaş deneyimi yaşama ve etkilerinin uzun bir süreye yayılması, doğrudan veya dolaylı bir biçimde bölgesinde yaşanmış olan savaştan uzun vadede etkilenme başlıkları değerlendirilmiştir. Bahsedilen ilk iki ölçütten yola çıkılarak 2023 yılı itibariyle savaş deneyimi geçirmekte olan Ukrayna Halk Cumhuriyeti ve doğrudan veya dolaylı bir şekilde bölgesindeki savaştan etkilenmiş olan Letonya Cumhuriyeti araştırmaya çalışma grubu oluşturması amacıyla seçilmiştir. Bahsedilen diğer iki ölçütten de yola çıkılarak 2011 yılında başlayan ve etkileri süren iç savaş deneyimi hali ile Suriye Arap Cumhuriyeti ve doğrudan veya dolaylı bir şekilde bölgesindeki iç savaş deneyiminden etkilenmiş olan Türkiye Cumhuriyeti Devleti ülkelerinin araştırmaya çalışma grubu oluşturulması amacıyla seçilmesinde karar kılınmıştır. Dolayısıyla bu araştırmada bahsedilen ülkelerin seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örneklemin mantığı daha önceden belirlenmiş bazı önem ölçütlerini karşılayan tüm durumları çalışmak ve gözden geçirmektir (Patton, 2014). Ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi dikkate alınabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin Sakarya, (Suriye Arap Cumhuriyeti'ni temsil eden ortaokul öğrencileri için de geçerlidir ve bu öğrenciler Suriye Arap Cumhuriyeti vatandaşıdır. Bu öğrenciler 2011 yılında başlayan Suriye İç Savaşı sonrasında Türkiye'ye taşınmış olan ve Türkçe bilen ve Türkçe eğitim gören mülteci konumundaki öğrencilerdir.) Letonya'nın Jelgava ve Ukrayna'nın Lviv şehirlerindeki birer ortaokulda öğrenim görmekte olan yaşları 11 ile 13 arasında değişen ve yaş ortalamaları 12,03 olan 32 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin seçiminde ise kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Kolay ulaşılabilir veya elverişli örnekleme tamamen mevcut olan, ulaşması hızlı ve kolay olan öğelere dayanır (Patton, 2014). Kolay ulaşılabilir örneklemede araştırmacı, hali hazırda var olan öğeler

içerisinden yeteri sayıda ögeyi örneklem olarak belirler (Singleton ve Straits, 2005). Kolay ulaşılabilir örneklem ile ilişkili olarak Türk ve Suriyeli ortaokul öğrencileri araştırmacının yaşadığı şehirden seçilmiş, Leton ve Ukraynalı ortaokul öğrencileri ise araştırmacının daha önce araştırmacı olarak bulunarak görev yaptığı ortaokullardan araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmaya katılan ortaokul öğrencileriyle ilgili ayrıntılı bilgiler aşağıda Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Millet	Cinsiyet	N	Toplam
Türk	Erkek	5	8
	Kız	3	
Suriyeli	Erkek	5	8
	Kız	3	
Leton	Erkek	3	8
	Kız	5	
Ukraynalı	Erkek	3	8
	Kız	5	
Genel Toplam		32	32

Tablo 1’e göre araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin 8’i Türk olup bunların 5’i erkek 3’ü kızdır. Öğrencilerin 8’i Suriyeli olup bunların 5’i erkek 3’ü kızdır. Öğrencilerin 8’i Leton olup bunların 3’ü erkek 5’i kızdır. Öğrencilerin 8’i Ukraynalı bunların 3’ü erkek, 5’i kızdır. Araştırma grubunu oluşturan toplam öğrenci sayısı 32’dir.

3.5 Veri toplama araçları

Bu araştırmada kullanılan veri toplama araçları: araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan yapılandırılmamış “barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formu”, “barış algısına ilişkin öğrenci metafor formu” ve “barış algısına ilişkin öğrenci resim çizim formundan” oluşmaktadır.

3.5.1 Barış algısına ilişkin görüşme formu

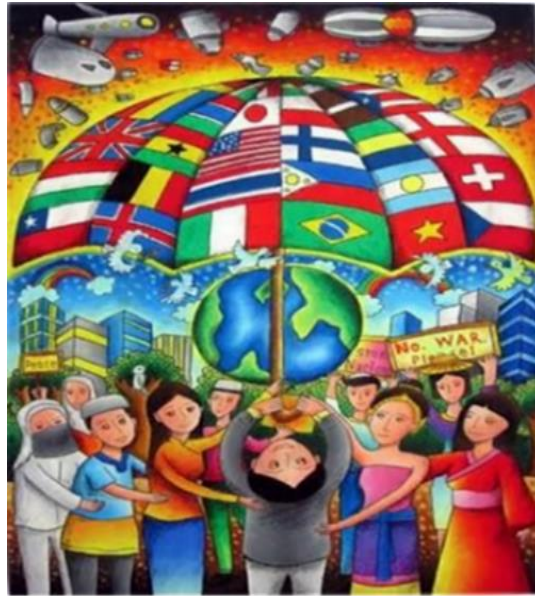
Bu araştırmada görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Görüşme, araştırmaya katılan bireylerin belli bir konuda duygu ve düşüncelerini anlatma etkinliği olarak tanımlanmaktadır. Görüşmenin temel amacı bireyin iç dünyasına girerek onun bakış açısını anlamaya çalışmaktır. Yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve odak grup görüşmesi şeklinde farklı görüşme teknikleri vardır (Yıldırım ve şimşek 2016; Sönmez ve Alacapınar, 2011). Görüşme formu hazırlanırken dikkate alınması gereken ilkeleri Yıldırım ve şimşek (2016) şu şekilde sıralamıştır:

- Kolay anlaşılabilir sorular yazılması,
- Odak sorular hazırlanması,
- Açık uçlu sorular sorulması,
- Yönlendirmeden kaçınılması,
- Çok boyutlu türden sorular hazırlanması,
- Alternatif sorular ve sondalar hazırlanması,
- Farklı türden sorular oluşturulması,
- Soruların mantıklı bir biçimde düzenlenmesi,
- Soruların geliştirilmesi.

Bu araştırmanın amaçları doğrultusunda veri toplama araçları geliştirilirken yukarıda ifade edilen görüşme formu hazırlanırken dikkate alınması gereken ilkelere dikkat edilerek

görüşme formları geliştirilmiştir. Verilerin toplanmasında kullanılan yapılandırılmamış barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Formun geliştirilmesinde Castro ve Galace (2010)'ın barışın seviyeleri, Harris ve Morrison (2013)'in altı tip barış tanımı, Perkins (2002)'in barış kavramını analiz ettiği beş model ve Groff (2008)'in barışın yedi yönünü ifade eden görüşlerinden faydalanılmıştır. Geliştirilen form öncelikle sekiz alan uzmanının (iki barış eğitimcisi, iki ölçme ve değerlendirme, araştırmacının çalışma gruplarını oluşturan öğrencilerin konuştuğu dillere yönelik olarak dört dil bilimci) görüşüne sunulmuştur. Uzmanların görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler gerçekleştirilmiş ve forma son hali verilmiştir.

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formu iki kısım ve altı sorudan oluşmaktadır. İlk kısımda üç açık uçlu soru bulunmaktadır. Bu sorular: (1) “Barış dendiğinde ne anlıyorsun? Açıklar mısın?” (2) “Yakın çevren veya ülken barış içerisindeyken neler hissedersin? Neden?” (3) “Barışın bir ülkeye ve topluma katacakları neler olabilir?” İkinci kısım ise araştırmacı tarafından formda sunulan barış resmini yorumlamaya yönelik açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Bu resim aşağıda Şekil 4’te incelenebilir. Bahsedilen resim seçilirken resmin tüm barış seviyeleri, pozitif ve negatif barış kavramlarına karşılık gelmesine dikkat edilmiştir. Sunulan resmin yorumlanmasına ilişkin olarak şu sorular yer almaktadır: (4) “Bu resimde neler gördüğünüzü kısaca açıkla mısınız?” (5) “Gördüklerin neyi ifade ediyor olabilir?” (6) “Bu gördüklerin size neler hissettiriyor? Açıklayınız.



Şekil 4. Barış Algısına İlişkin Öğrenci Görüşme Formunda Yorumlanması İstenen Barış Görseli

3.5.2 Barış algısına ilişkin öğrenci resim çizim formu

Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan diğer bir veri toplama aracı olan barış algısına ilişkin öğrenci resim çizim formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Formun geliştirilmesinde Walker, Bowman ve Walls (2003), Aktaş (2015), Kose ve Bayir (2016), Egüz (2020), Jabbar ve Betawi (2019) ve Güleç (2021)'in çalışmaları faydalanılan kaynaklar olmuştur. Bahsedilen araştırmalarda da araştırmacıların öğrencilerin çizdiği resimlerden öğrencilerin barış algılarını incelemek amacıyla veri aracı olarak kullandıkları görülmektedir. Geliştirilen veri toplama aracı öncelikle dokuz alan uzmanının (iki barış eğitimcisi, iki ölçme ve değerlendirme, bir çocuk resimleri analizi uzmanı psikolog ve araştırmanın çalışma gruplarını oluşturan öğrencilerin konuştuğu dillere yönelik olarak dört dil bilimci) görüşüne sunulmuştur. Uzmanların görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler gerçekleştirilmiş ve veri toplama aracına son hali verilmiştir.

Resim temelli çalışma tek bir çalışmadan oluşmaktadır ve katılımcılardan (1) “Daha barışçıl bir dünyanın” resmini çizmeleri istenmiştir. Araştırmada “barış algısına ilişkin öğrenci resim çizim formu”na katılımcıların barış kavramına ilişkin resimler çizmeleri sağlanmış ve barış algılarının tespiti katılımcıların çizdikleri resimler üzerinden incelenmiştir.

3.5.3 Barış algısına ilişkin öğrenci metafor formu

Bu araştırmada metaforlardan da faydalanılmıştır. Çalışılan konu, olgu, olay ve durum hakkında sağlam ve zengin bir resim sunan metafor, görsel bir imaj sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Booth (2003) metaforların işlevlerini şöyle belirtmektedir:

- Metaforların söylediği veya söylemek istediği anlam bir dereceye kadar bağlamı değiştirebilir.
- Metaforların anlam değeri her zaman gerçek anlam değerinden daha yoğundur.
- Metaforlar, göreceli anlam değeri taşır.
- Metaforlar, toplumsal anlam değeri taşır.
- Bireyin kullandığı metaforlar, onun kişiliğine yönelik ipuçları taşır.

- Metaforlar, bireyde düşünme derinliği yaratır.
- Metaforlar, bireyi ve kültürü tanımada araç olarak kullanılabilir.
- Metaforlar, farklı bilim dallarında veri toplama aracı olarak kullanılma özelliğine sahiptir.

Verilerinin toplanmasında kullanılan diğer bir form olan barış algısına ilişkin öğrenci metafor formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Formun geliştirilmesinde Şan ve Yılmaz (2016), Kanatlı ve Schreglmann (2017), Bulut ve Koca (2017), Şehirli (2018), Çapar (2019), ve Özden ve Meydan (2021)'in çalışmaları faydalanılan kaynaklar olmuştur. Bahsedilen çalışmalarda da öğrencilerin oluşturduğu metaforların barış algısını anlamak amacıyla veri toplama aracı olarak kullanıldığı anlaşılmıştır. Geliştirilen form öncelikle sekiz alan uzmanının (iki barış eğitimcisi, iki ölçme ve değerlendirme, araştırmanın çalışma gruplarını oluşturan öğrencilerin konuştuğu dillere yönelik olarak dört dil bilimci) görüşüne sunulmuştur. Uzmanların görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler gerçekleştirilmiş ve forma son hali verilmiştir.

Formda tek bir metafor çalışması yer almaktadır ve öğrencilerin barış kavramına yönelik metaforik algılarını belirleyebilmek amacıyla (1) “Barış.....gibidir çünkü” ifadesini tamamlamaları istenmiştir. Araştırmada “barış algısına ilişkin öğrenci metafor formu” aracılığıyla öğrencilerin barış kavramına ilişkin algıları ortaya çıkarılmıştır

3.6 Verilerin analizi

Veri analizi, verinin anlamını dışarıya aktarma sürecidir. Verinin anlamını dışarı aktarma; insanların ne söylediği, araştırmacının ne gördüğünü ve okuduğunu birleştirme, indirgeme ve yorumlamayı içerir, bu süreç bir anlam verme sürecidir. Veri analizi, somut veri parçaları ve soyut kavramlar, tümevarım ve tümdengelim arasında, tanımlama ve yorum arasında ileri ve geri adım atmayı içeren karmaşık bir süreçtir (Merriam, 2015). Nitel veri analiz kapsamında değerlendirilen betimsel analiz, farklı veri toplama teknikleri ile elde edilen verilerin daha önceden belirlenen temalara göre incelenmesi, özetlenmesi ve yorumlanmasını içerir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Betimsel analizin ilk aşamasında:

araştırmanın amacı ve alt amaçlarından ya da araştırmanın kavramsal çerçevesinden yola çıkılarak verilerin analizi için bir çerçeve oluşturulur. Bu çerçeve verilerin nasıl düzenleneceği ve sunulacağı noktasında bir rehber durumundadır. Sonraki aşamada, elde edilen verilerin düzenlenmesi ve bulguların tanımlanması yapılır. Son aşamaya gelindiğinde; tanımlanan bulgular betimlenir, anlamlandırılır ve ilişkilendirilir (Şahin, 2007). Bu analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu analizde amaç elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırmada farklı milletlerden ortaokul öğrencilerine, her biri kendi ana dilinde olacak şekilde hazırlanmış barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formu, barış algısına ilişkin öğrenci resim çizim formu ve barış algısına ilişkin öğrenci metafor formu dağıtılmış ve öğrencilerden ilgili sorulara yanıt vermeleri, ilgili resim çizim ve metafor çalışmasına katılmaları istenmiştir. Ardından tüm öğrenciler vatandaşları oldukları ülkelerin Uluslararası Standartlar Teşkilatı (ISO) ülke kodları ve görüşme sıra numarası ile kodlanmışlardır. Buna göre çalışmada Türk öğrenciler (TR), Suriyeli öğrenciler (SR), Leton öğrenciler (LV) Ukraynalı öğrenciler (UA) ile kodlanmıştır. Örneğin veri toplama araçlarını 4. sırada dolduran Türk bir öğrencinin kodu TR4, Suriyeli bir öğrencinin kodu SR4, Leton bir öğrencinin kodu LV4 ve Ukraynalı bir öğrencinin kodu UA4 şeklindedir.

Ardından öğrencilerin barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda bulunan (1) “Barış dendiğinde ne anlıyorsun? Açıklar mısın?”, formda sunulan barış resminin yorumlanmasına ilişkin olarak (4) “Bu resimde neler gördüğünüzü kısaca açıklar mısınız?” ve (5) “Gördüklerin neyi ifade oluyor olabilir?” sorularına verdikleri yanıtlar farklı milletlerden öğrencilerin barış kavramını anlamlandırma durumları başlığında, aynı formun (2) “Yakın çevren veya ülken barış içerisindeyken neler hissedersin? Neden?”, formda sunulan barış resminin yorumlanmasına ilişkin olarak (6) “Bu gördüklerin size neler hissettiriyor? Açıklayınız” sorularına verdikleri yanıtlar, farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamına yönelik hisleri başlığında, Castro ve Galace (2010) tarafından tanımlanan barışın seviyelerine ve bu seviyelerin sıklıklarına göre betimsel olarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin barış kavramını anlamlandırma durumları ve öğrencilerin barış ortamına yönelik hislerinin analizde Castro ve Galace (2010) tarafından tanımlanan barış seviyeleri ve bu seviyelere ilişkin sıklığın göz önünde bulundurulacağı kararı, dört alan

uzmanı (bir barış eğitimcisi, bir sosyal bilgiler eğitimcisi, iki ölçme ve değerlendirme) ile ortaklaşa bir şekilde alınmıştır. Bu alan uzmanlarının seçilmesinde araştırmanın kavramsal çerçevesinden yola çıkarak verilerin analizi için izlenebilecek yaklaşımı oluşturabilme konusundaki alan uzmanlıkları göz önünde bulundurulmuştur. Çözümleme sırasında öğrenci ifadelerindeki her bir cümle birer sıklık olarak değerlendirilmiştir. Öğrenci ifadelerindeki cümlelerin farklı barış seviyelerine de karşılık gelmesi durumunda o cümle karşılık gelinen her bir barış seviyesi için sıklık olarak sayılmıştır. Çözümleme sırasında öğrenci ifadeleri Castro ve Galace (2010) tanımladığı barışın seviyelerine karşılık gelen anahtar kelimeler üzerinden değerlendirilmiş ve barış seviyesi veya barış seviyeleri ile ilişkilendirilmiştir. Misal (Castro ve Galace, 2010) gruplar arası/sosyal barışı şöyle tanımlanmaktadır: “ülke içindeki gruplara saygı, adalet, hoşgörü ve iş birliğini de içermektedir.” Bu ifadede ülke içindeki gruplar tanımı, gruplar arası/sosyal barış seviyesinin nereden başladığı ve nerede bittiği dolayısıyla barış seviyelerinin sınırı çizerken, gruplara saygı, adalet, hoşgörü ve iş birliği bu barış seviyesini tanımlama işlevi görmüştür. Çözümlemenin ardından elde edilen bulgular alan uzmanlarının yorumlarına sunulmuştur. Bu noktada görüş birliğinin tespit edilmesi ve araştırmanın güvenilirliğinin sağlanması için görüş farklılığı olan ilişkilendirmeler üzerinde tartışılmış, ortak bir çerçeve bulunmuş ve aynı verilerin farklı kodlayıcılar tarafından kontrol edilmesi sağlanmıştır.

Öğrencilerin barış algısına ilişkin öğrenci resim çizim formunda bulunan (1) “Daha barışçıl bir dünyanın” resmini çizer misiniz? Çalışması bağlamında çizdikleri resimler farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri resimlerdeki barış algılarına ilişkin bulgular başlığında Prakash (2016) tarafından ifade edilen barışın kaynakları ve bunların sıklıklarına göre betimsel olarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri resimlerdeki barış algılarına ilişkin analizde Prakash (2016) tarafından ifade edilen barışın kaynakları ve sıklıklarının göz önünde bulundurulacağı kararı kararı, beş alan uzmanı (bir barış eğitimcisi, bir sosyal bilgiler eğitimcisi, iki ölçme ve değerlendirme ve bir çocuk resimleri analizi uzmanı psikolog) ile ortaklaşa bir şekilde alınmıştır. Bu alan uzmanlarının seçilmesinde araştırmanın kavramsal çerçevesinden yola çıkarak verilerin analizi için izlenebilecek yaklaşımları oluşturabilme konusundaki alan uzmanlıkları göz önünde bulundurulmuştur. Çözümleme sırasında her bir öğrenci resim çizim çalışması bir sıklık olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin resimlerinin farklı barış kaynaklarına karşılık gelmesi

durumunda o resim karşılık gelen her bir barış kaynağı için sıklık olarak sayılmıştır. Çözümleme sırasında öğrenci resimleri, Prakash (2016) tarafından ifade edilen barış kaynaklarına karşılık gelen anahtar imgeler üzerinden değerlendirilmiş ve barış kaynakları ile ilişkilendirilmiştir. Bunlar: İç barış kendinden memnun olma halidir. Sosyal barış birlikte yaşamayı öğrenmektir. Toplumsal barış, insan ilişkilerinde uyum, çatışma uzlaşması ve çözümü, sevgi anlamına gelir. Ayrıca dostluk, birlik, karşılıklı anlayış, iş birliği, kardeşlik, farklılıklara hoşgörü, demokrasi, toplum inşası, insan hakları, ahlak vb. anlamları içerir. Doğa ile barış, çevresel ve ekolojik bozulma, sömürü vb. yollarla onun onurunun ihlal edilmesinin durdurulması anlamına gelir. Doğa ile barış, doğal çevre ve toprak ana ile uyumdur. Bütüncül barış ise bahsedilen tüm kaynaklar aracılığıyla hareket etmekten doğar (Prakash, 2016). Tüm bu ifadeler bu barış kaynaklarına ilişkin çerçeveyi tanımlanmaktadır. Çözümlemenin ardından elde edilen bulgular tez danışmanı ve diğer alan uzmanlarının yorumlarına sunulmuştur. Bu noktada görüş birliğinin tespit edilmesi ve araştırmanın güvenilirliğinin sağlanması için görüş farklılığı olan ilişkilendirmeler üzerinde tartışılmış, ortak bir çerçeve bulunmuş ve aynı verilerin farklı kodlayıcılar tarafından kontrol edilmesi sağlanmıştır.

Öğrencilerin barış algısına ilişkin öğrenci metafor formunda bulunan (1) “Barış.....gibidir çünkü.....” sorusuna verdikleri yanıtlar farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramına yönelik sahip oldukları metaforlar ve bu metaforların toplandıkları temalara ilişkin bulgular başlığında aşağıda anlatıldığı aşamalar takip edilerek betimsel olarak analiz edilmiştir.

Kodlama ve Seçme Aşaması: İlk olarak öğrencilerin ürettiği metaforlar kendi ülke grupları içinde görüşme formlarındaki sıra numarasına göre listelenmiştir. Örnek Metaforların Derlenmesi Aşaması: Öğrencilerin doldurduğu formlardan örnek metafor ifadeleri seçilmiştir. Böylelikle oluşturulan metaforlardan her birine karşılık gelebilecek bir temsil listesi ve anahtar kelimeler ortaya çıkarılmıştır. Liste şu amaçlar için hazırlanmıştır: 1- Başvuru kaynağı olarak kullanım. 2-Araştırmanın verilerin analiz edilme sürecini ve yorumlarını doğrulama. Tema Geliştirme Aşaması: Öğrencilerin ürettikleri metaforların barış kavramına ilişkin sahip oldukları özellikler bakımından incelendiği aşamadır. Bu süreçte üretilen metaforlar kapsamında oluşturulan listeye göre her bir metaforun barış kavramını nasıl kavramsallaştırdığı araştırılmıştır. Öğrenciler tarafından üretilen her bir metafor ile kaynağı arasındaki ilişki analiz edilerek metaforlar barış kavramına ilişkin

sahip olunan perspektif bakımından belli bir temayla ilişkilendirilmiştir. Toplamda beş farklı kategoriye ortaya çıkmıştır. Tüm metaforlar, öğrencilerin açıkladıkları gerekçeler doğrultusunda, metafor kaynağını oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır. Geçerlilik ve Güvenirlilik Sağlama Aşaması: Geçerlik ve güvenilirlik ölçütleri bilimsel araştırmanın sonuçlarının inandırıcılığı açısından en önemli ölçütlerdendir. Bu araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması aşamasında elde edilen 31 metaforun 5 farklı kavramsal kategoriye temsil edip etmediğini doğrulamak için dört alan uzmanının (bir barış eğitimcisi, bir sosyal bilgiler eğitimcisi, iki ölçme ve değerlendirme) görüşü alınmıştır. Bu noktada görüş birliğinin tespit edilmesi ve araştırmanın güvenilirliğinin sağlanması için görüş farklılığı olan ilişkilendirmeler üzerinde tartışılmış, ortak bir çerçeve bulunmuş ve aynı verilerin farklı kodlayıcılar tarafından kontrol edilmesi sağlanmıştır.

Öğrencilerin barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda bulunan (3) “Barışın bir ülkeye ve topluma katacakları neler olabilir?” sorusuna verdikleri yanıtlar farklı milletlerden ortaokul öğrencilerininin barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerine ilişkin bulgular başlığında Galtung (2005) tarafından ifade edilen pozitif barış değerleri ile Harris ve Morrison (2013) tarafından belirlenen negatif barış ve bunların sıklıklarına göre betimsel olarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerinin analizinde Galtung (2005) tarafından ifade edilen pozitif barış değerleri ile Harris ve Morrison (2013) tarafından ifade edilen negatif barış tanımı ve bunların sıklıklarının göz önünde bulundurulacağı kararı, dört alan uzmanı (bir barış eğitimcisi, bir sosyal bilgiler eğitimcisi, iki ölçme ve değerlendirme) ile ortaklaşa bir şekilde alınmıştır. Bu alan uzmanlarının seçilmesinde araştırmanın kavramsal çerçevesinden yola çıkarak verilerin analizi için izlenebilecek yaklaşımı oluşturabilme konusundaki alan uzmanlıkları göz önünde bulundurulmuştur. Çözümleme sırasında öğrenci ifadelerindeki her bir cümle bir sıklık olarak değerlendirilmiştir. Öğrenci ifadelerindeki cümlelerin farklı pozitif barış değerlerine karşılık gelmesi durumunda o cümle karşılık gelen her bir pozitif barış değeri için sıklık olarak sayılmıştır. Çözümleme sırasında öğrenci ifadeleri Galtung (2005) tarafından ifade edilen pozitif barış değerleri ile Harris ve Morrison (2013) tarafından ifade edilen negatif barışa karşılık gelen anahtar kelimeler üzerinden değerlendirilmiş ve pozitif barış değeri/pozitif barış değerleri veya negatif barış ile ilişkilendirilmiştir. Bu on değer: iş birliği, korkulardan bağımsız olma, ihtiyaçlardan bağımsız olma, ekonomik büyüme ve

kalkınma, sömürünün olmaması, eşitlik, adalet, hareket özgürlüğü, çoğulculuk ve dinamizm olarak belirtilmektedir (Galtung, 2005). Bahsedilen bu ifade barış değerlerine ilişkin çerçeveyi tanımlanmaktadır. Negatif anlamdaki barış, şiddetin bazı türlerini durdurmayı kasteder (Harris ve Morrison, 2013) Bu ifade ise negatif barışa ilişkin çerçeveyi tanımlanmaktadır. Çözümlemenin ardından elde edilen bulgular alan uzmanlarının yorumlarına sunulmuştur. Bu noktada görüş birliğinin tespit edilmesi ve araştırmanın güvenilirliğinin sağlanması için görüş farklılığı olan ilişkilendirmeler üzerinde tartışılmış, ortak bir çerçeve bulunmuş ve aynı verilerin farklı kodlayıcılar tarafından kontrol edilmesi sağlanmıştır.

3.7 Araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği

McMillan (2000) nitel araştırmaların değerlendirilmesinde kullanılan en önemli ölçütün araştırmada elde edilen verilerin, verilerin analizinin ve sonuçlarının inanılır ve güvenilir olması olarak açıklamaktadır. Bu da araştırmanın geçerlilik ve güvenilirlik değerine bağlıdır. Güvenirlik ikiye ayrılmaktadır. Dış güvenirlik ve iç güvenirlik. Dış güvenirliğin sağlanmasına yönelik araştırmacının öncelikle araştırma sürecindeki kendi konumunu açık hale getirmesi, araştırmada veri kaynağı olan bireylerin açık bir biçimde tanımlanması, araştırma sürecinde oluşan sosyal ortamların ve süreçlerin tanımlanması ve elde edilen verilerin analizinde kullanılan kavramsal çerçevenin ve varsayımların tanımlanması gerekir. Veri toplama ve analiz yöntemleri ile ilgili ayrıntılı açıklamaların yapılması gerekir. İç güvenirliğin sağlanması için; toplanan veriler öncelikle betimsel bir yaklaşımla doğrudan sunulmalıdır ve aynı araştırmaya birden fazla araştırmacı dâhil edilmelidir. Özellikle gözlem yoluyla elde edilen bulguların görüşmeler yoluyla teyit edilmesi gerekir, elde edilen verilerin analizinde bir başka araştırmacı kullanılmalı ve ulaşılan sonuçlar teyit ettirilmelidir. Önceden oluşturulmuş ve ayrıntılı olarak tanımlanmış bir kavramsal çerçeveye bağlı olarak veri analizi yapılmalıdır. Tüm bu bahsedilen hususlar verilerin analizinde iç güvenirliği zenginleştiren etkenlerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Lincoln ve Guba (1985) nitel araştırmanın niteliğini arttıracak birtakım stratejiler önermektedirler. Bu çerçevede “iç geçerlik” yerine “inandırıcılık” (ya da “genelleme”) yerine “aktarılabirlik”, “iç güvenirlik yerine “tutarlılık” ve “dış güvenirlik” (ya da

“tekrar edilebilirlik”) yerine “teyit edilebilirlik” kavramlarını kullanmayı tercih etmektedirler. Bu bağlamda araştırmannın inandırıcılığını, aktarılabilirliğini, güvenilirliğini, tutarlılığını ve teyit edilebilirliğini arttırmak için gerçekleştirilen işlemlere aşağıda değinilmiştir.

Çalışmanın inandırıcılığını (iç geçerlik) gerçekleştirebilmek adına Lincoln ve Guba (1985) çeşitli teknikler sunmaktadır. Bunlar, inandırıcılığı yüksek bulgu ve yorumların üretilmesini arttırmaya katkı sağlayacak uzun süreli etkileşim, sürekli gözlem, çeşitleme: araştırma sürecine harici bir kontrol sağlayan akran bilgilendirmesi: araştırma sürecinde, bilgi elde edildikçe araştırma sorularının iyileştirilmesini amaçlayan olumsuz durum analizi: eldeki ham verilere yönelik ön bulguların ve yorumların kontrol edilmesini sağlayan referans yeterliliği: bulguların ve yorumların doğrudan elde edildikleri bireyler - çoklu gerçekliğin inşacıları- ile değerlendirilmesini sağlayan üye kontrolü şeklinde sıralanabilir. İnandırıcılığın (iç geçerlik) sağlanabilmesi hususunda çalışma dört farklı milletten oluşan bir çalışma grubuyla gerçekleştirildiğinden, veri toplama aracının hazırlanmasından, uygulanmasında, kodlanmasından, çözümlenmesi sürecine, dokuz alan uzmanı koordineli bir şekilde çalışmış ve araştırmacı her bir aşamaya son halini alan uzmanlarının tavsiyeleriyle vermiştir. Dahası görüşmeler esnasında görüşme formlarının ve verilerin anlaşılabilirliğini sağlamak adına görüşülen gruplara dil uzmanları eşlik etmiş, veriler dil uzmanları tarafından kontrol edilip teyit edilmeleri sağlanmıştır. Çalışmanın aktarılabilirliği (dış geçerlik) ile ilgili olarak; nitel bir araştırmada aktarılabilirliği sağlamanın yolu, çalışmanın belirli bağlamlarının, katılımcılarının, çalışma ortamının ve koşullarının ayrıntılı tanımlamasını yapmaktan geçmektedir (Braun ve Clarke, 2013; Arslan, 2021). Aktarılabilirlik (dış geçerlik) sağlanabilmesi konusunda araştırmannın veri toplama ve veri analizi sürecinde kullanılan dokümanlarda herhangi bir değişikliğe gidilmemiş, verilerin toplanması, verilerin kodlanması, verilerin çözümlenmesi vb. hususlar detaylı bir şekilde açıklanmış ve öğrencilerin ifadeleri başlangıçta doğrudan alıntılarla yorumlanmadan aktarılmıştır. İlâveten görüşmelerin her biri araştırmacı tarafından yürütölmüş ve tamamlanan her görüşme uzman görüşlerinden geçmiştir.

Bir araştırmada bulunması gereken diğere bir önemli özellik de güvenirlıktir. Güvenirlığı gerçekleştirebilmek adına ayrıntılı bir alan yazın taraması gerçekleştirilmiş ve araştırmannın sonuçları ile diğere araştırmaların sonuçları karşılaştırılmış, bunun yanı sıra veriler analiz edilirken kodlayıcılar arası tutarlılıkla araştırmannın güvenirlığı sağlanmaya çalışılmıştır.

Teyit edilebilirlik araştırmalarda ulaşılan sonuçların toplanan verilerle ve araştırılan durum tarafından doğrulanmasıdır. Bunun için araştırmacının, araştırmanın yöntem ve teknik aşamalarını açık ve ayrıntılı bir Şekilde tanımlamış olması, çalışmanın farklı aşamalarında nelerin yapıldığının bütün ayrıntılarıyla ortaya koyması gerekir (Houser, 2016; Merriam, 2015). Tutarlılığı sağlayabilmek adına her çalışma grubuna aynı lme araçları uygulanmış, veri toplama sırasında benzer ortamlar sağlanmaya çalışılmış, benzer araç-gereçler sunulmuş ve belirlenen süre aynı tutulmuştur. Teyit edilebilirliğin sağlanması hususunda gerektiğinde ham verilerin paylaşılabilmesi için uygulanmış veri toplama aracı (hem çeviriye tabi tutulmadan önceki orijinal halleri hem de eviri sonrası son halleri) ham veriler (hem çeviriye tabi tutulmadan önceki orijinal halleri hem de eviri sonrası son halleri) ve analiz aşamasında yapılan kodlamalar ve bulguları oluşturan çıkarımlar muhafaza edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramını anlamlandırmalarına, daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizimlerdeki barış algılarına, barış kavramına yönelik sahip oldukları metaforlar ve bu metaforların toplandıkları temalara, barış ortamına yönelik hislerine ve barışın bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramını anlamlandırmalarına ilişkin bulgular

Bu kısımda Türk, Suriyeli, Leton ve Ukraynalı ortaokul öğrencilerinin barış kavramını anlamlandırmalarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Aşağıda Tablo 2’de Türk, Suriyeli, Leton ve Ukraynalı ortaokul öğrencilerinin barış kavramını anlamlandırmalarına ilişkin barış seviyeleri ve sıklıklarına yer verilmiştir.

Tablo 2

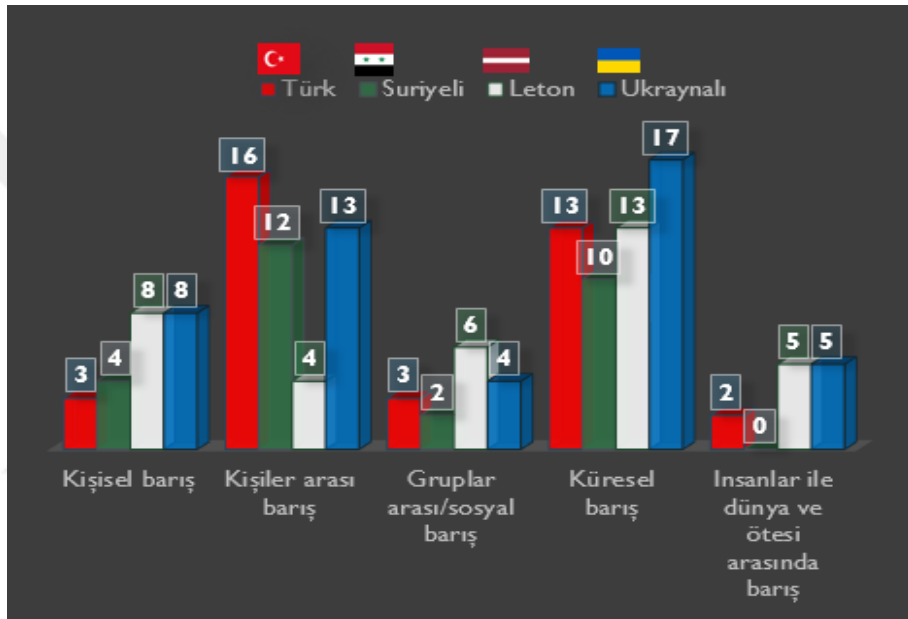
Farklı Milletlerden Ortaokul Öğrencilerinin Barış Kavramını Anlamlandırmalarına İlişkin Barış Seviyeleri ve Sıklıkları

Milliyeti	Barış Seviyeleri	Öğrenci	Sıklık	Toplam
Türk	Kişisel Barış	TR1, TR2, TR4	3	
	Kişiler Arası Barış	TR1, TR2, TR3, TR4, TR5, TR6, TR7, TR8	16	
	Gruplar Arası/Sosyal Barış	TR3, TR7	3	37
	Küresel Barış	TR1, TR2, TR3, TR4, TR5, TR6, TR7, TR8	13	

	İnsanlar ile Dünya ve Ötesi Arasında Barış	TR7	2	
	Kişisel Barış	SR1, SR2, SR3, SR6	4	
	Kişiler Arası Barış	SR1, SR2, SR3, SR4, SR5, SR6, SR7, SR8	12	
Suriyeli	Gruplar Arası/Sosyal Barış	SR7, SR8	2	28
	Küresel Barış	SR2, SR3, SR4, SR5, SR6, SR7, SR8	10	
	İnsanlar ile Dünya ve Ötesi Arasında Barış	-	-	
	Kişisel Barış	LV1, LV2, LV3, LV4, LV5, LV6, LV7, LV8	8	
	Kişiler Arası Barış	LV1, LV3, LV5, LV7	4	
Leton	Gruplar Arası/Sosyal Barış	LV1, LV3, LV4, LV5, LV7	6	36
	Küresel Barış	LV1, LV2, LV4, LV5, LV6, LV7, LV8	13	
	İnsanlar ile Dünya ve Ötesi Arasında Barış	LV2, LV6, LV8	5	
	Kişisel Barış	UA5, UA6, UA7	8	
	Kişiler Arası Barış	UA2, UA3, UA4, UA5, UA6, UA7, UA8	13	
Ukraynalı	Gruplar Arası/Sosyal Barış	UA1, UA2, UA4, UA6	4	47
	Küresel Barış	UA1, UA2, UA3, UA4, UA5, UA6, UA7	17	
	İnsanlar ile Dünya ve Ötesi Arasında Barış	UA5, UA6, UA7, UA8	5	

Tablo 2'ye göre ve aşağıda Şekil 5'te görülebileceği üzere barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda, farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramının anlamlandırılmasına ilişkin barış seviyesi içeren ifadeleri toplamda 148 kez kullandıkları

görülmüştür. Barış kavramının anlamlandırılmasında en yoğun şekilde, Türk öğrencilerin 16 kez ile “*kişiler arası barış*” Suriyeli öğrencilerin 12 kez ile “*kişiler arası barış*” Leton öğrencilerin 13 kez ile “*küresel barış*” ve Ukraynalı öğrencilerin 17 kez ile “*küresel barış*” seviyelerine karşılık gelen ifadeleri kullandıkları görülmüştür. Barış kavramının anlamlandırılmasında en az yoğun şekilde, Türk öğrencilerin 2 kez ile “*insanlar ile dünya ve ötesi arasında barış*” Suriyeli öğrencilerin “*insanlar ile dünya ve ötesi arasında barış*” seviyesine ilişkin herhangi bir ifade kullanmadığı, Leton öğrencilerin 4 kez ile “*kişiler arası barış*” Ukraynalı öğrencilerin 4 kez ile “*gruplar arası/sosyal barış*” seviyesine karşılık gelen ifadeleri kullandıkları görülmüştür.



Şekil 5. Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramını anlamlandırmaları

Aşağıda Türk öğrencilerinin, barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formundan doğrudan alıntılara ve bu alıntılardan barış kavramının anlamlandırılmasında tespit edilen barış seviyelerine ilişkin örneklere yer verilmiştir.

Kişisel barış seviyesi:

TR1: “*Kimsenin kimseyle derdi olmaması, herkesin akıllı olması, tehdit etmemesi (ülkeleri), kışkırtmaması, eşit ve adaletli olunması.*”

Barış algısına ilişkin görüşme formunda yorumlanması istenen şekil 4’e yönelik olarak:

TR2: “*Bütün insanlar bunda huzurlu ve ülkeler barış içinde ve savaşı istemiyorlar.*”, “*Dostluk ve arkadaşlığı ifade ediyor.*”

TR4: “Huzurlu bir şekilde yaşamak, hep birlikte bütün her şeyi yapmak.”

Kişiler arası barış seviyesi:

TR2: “Mesela küslüğün mutlu bir şekilde anlaşılması. Bu barış iki ülkenin arasında ve insanların arasında olur.”

Barış algısına ilişkin görüşme formunda yorumlanması istenen şekil 4’e yönelik olarak:

TR5: “Her din ve ırklarına saygı dolu ve birbirlerine önem verdiklerini görüyorum.”, “Tam olarak barış çünkü barış birilerinin birbirine saygı göstermesidir.”

TR8: “Hiç kimseyle tartışmadan huzurlu geçinmek.”

Gruplar arası/sosyal barış seviyesi:

TR3: “Toplumun birbiriyle anlaşması, birbiriyle kaygı etmeden kaoslar olmaması.”

TR7: “Barışın tanımı benim için insanların uyum içinde birbiriyle anlaşabildiği sadece ülke olarak değil insanların kendi içlerinde önceden savaştıkları ülkelere kin beslememeleri veya farklı ülkeden insanları yadırgamadan farklı geleneklerine rağmen kabul ettikleri bir toplum veya anlaşma biçimidir.”

Küresel barış seviyesi:

TR5: “Bir tane ülkeden fazla ülkelerin birbirlerine verdiği özgüven ve hoşgörü.”

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda yorumlanması istenen şekil 4’e yönelik olarak:

TR8: “Dünya içinde barış. Tüm dünyadan insanlar barış içinde.”, “Savaş olmasın dünya barış olsun gibi. No War yazılmış. Savaş olmasın isteniyor.”

TR4: “Bir sürü ülke var ve bu ülkelerin hepsi bir yerde toplanıyor hepsi birbirine bağlı ne kadar kötü şeyler olsa da bütün herkes bir yerde topluluk halinde.”, “Dayanışmaya.”

İnsanlar ile dünya ve ötesi arasında barış seviyesi:

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda yorumlanması istenen şekil 4’e yönelik olarak:

TR7: “Tüm gelen saldırılara, dünya tehditlerine, hava kirliliğine, savaşa karşı gelen bir toplum görüyorum”, “İnsanların birleşerek dünyayı kurtarmak veya ömrünü uzatmak adına veya teknolojiyi geliştirmek adına attığı adımları ifade ediyor benim için.”

Aşağıda Suriyeli öğrencilerinin, barış algısına ilişkin görüşme formundan doğrudan alıntılara ve bu alıntılardan barış kavramının anlamlandırılmasında tespit edilen barış seviyelerine ilişkin örneklere yer verilmiştir.

Kişisel barış seviyesi:

SR2: “*Kişinin emniyeti ve güvenliği.*”

SR3: “*Barış herkes için önemlidir.*”

SR6: “*Hayatımıza daha rahat, daha geniş perspektiflerle bakabilmek ve ırkçılığın olmaması.*”

Kişiler arası barış seviyesi:

SR1: “*Arkadaşlık, özgürlük, dostluk. Çünkü barış demek benim için dostluk ve özgürlük demektir.*”

SR4: “*Arkadaşlık, kavga etmeme durumu.*”

SR5: “*Sataşmanın bitmesi, tartışmanın son bulması.*”

Gruplar arası/sosyal barış seviyesi:

SR7: “*Savaş olmayan herkesin rahatça yaşayabileceği bir dünya.*”, “*Özgür bir dünya.*”

SR8: “*Savaşın ve öldürmenin olmayışı.*”

Küresel barış seviyesi:

SR3: “*Bütün Arap, yabancı ve batı ülkeleri barış içinde yaşıyorlar.*”

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda şekil 4’e yönelik olarak:

SR6: “*Tüm devletler, her türden dinler, bir şemsiye altında barıştalar.*”, “*Tüm devletlerin barış sağlamış olması.*”

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda yorumlanması istenen şekil 4’e yönelik olarak:

SR4: “*Bir sürü insan toplanmış ellerinde büyük bir şemsiye ve üstünde de bayraklar.*”, “*Daha büyük bir dünya daha çok barış, dünyada daha büyük bir barış.*”

Aşağıda Leton öğrencilerinin, barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formundan doğrudan alıntılara ve bu alıntılardan barış kavramının anlamlandırılmasında tespit edilen barış seviyelerine ilişkin örneklere yer verilmiştir.

Kişisel barış seviyesi:

LV2: *“Barışın farklı perspektifleri olduğuna inanıyorum. Biri; etrafın sessiz, hiçbir kargaşa olmaksızın, tamamen güvenli bir ortam olduğu, diğeri de iç huzuru biçiminde. Böylece kendi bedeninizde sakin ve güvende hissedebilirsiniz.”*

LV8: *“Barış gerçekten huzurlu ve sakin bir şeydir.”*

LV5: *“Huzur, rahatlama ve kimsenin seni rahatsız etmeyişi.”*

Kişiler arası barış seviyesi:

LV3: *“Barış herkesin mutlu olduğu kimsenin birbirine kızgın veya çatışma içinde olmamasıdır.”*

LV7: *“Barış, herkesin dostça olduğu ve kimsenin tartışmadığı andır. Barış aynı zamanda kaosun olmadığı ve kimsenin çılgınca davranmadığı, huzurun olduğu andır.”*

LV5: *“Bu görselde savaş gerçekleşiyor fakat farklı ülkeler, insanlar, vatandaşlar dostane ve onlar birlikte savaşı durdurmak için çalışıyorlar.”, “Ülkeler arasında işbirliği.”*

Küresel barış seviyesi:

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda istenen şekil 4’e yönelik olarak:

LV1: *“Farklı ülkelerden gelen insanlar dünyayı daha iyi bir hale getirebilmek için birbirine yardım ediyorlar ve yukarıda dünya (ülkelerinin) bayraklarını görüyorum.”, “Herkes, tüm bu insanlar oldukça yardımsever ve bayraklar onların hangi ülkelerden olduklarını gösteriyor.”*

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda yorumlanması istenen şekil 4’e yönelik olarak:

LV6: *“Görüyorum ki her şey, her ülke ayrı ayrı değil, birbirine düşman değil. Ve roketlere, bombalara, diğer ülkelerdeki ve toplumlardaki çatışmalara karşı savaşıyorlar. Daha iyi bir dünya için barış için savaş.”, “Savaştan ve barışsızlıktan yoruldukları için barışçıl olmayan şeylere karşı savaştıklarını düşünüyorum. Ve tüm ülkeler birlikte daha güçlü.”*

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda yorumlanması istenen şekil 4’e yönelik olarak:

LV4: *“Bu görselde savaş gerçekleşiyor ancak şemsiye insanları koruyor.”, “Anladım ki bir savaş veya benzeri bir durumda birçok ülke bizi koruyacak.”*

İnsanlar ile dünya ve ötesi arasında barış seviyesi:

LV8: *“Birçok ülkeden insanların dünyamız için bir araya geldiklerini görüyorum.”, “Herkes bir arada. Tüm dünya için.”*

LV2: “Farklı tip insanlar görüyorum. Farklı dinlerden ve dünyada barış adına protesto gerçekleştiriyorlar.”, “Dünya ülkelerinin bayrakları dünya ile ilgili. Bence herkesin bir arada ve birbiriyle bağlantılı olduğu anlamına geliyor. Gökyüzündeki roketler, dünyamız ve gezegenimizi bozduğumuz veya yok ettiğimiz anlamına geliyor.”

Aşağıda Ukraynalı öğrencilerinin barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formundan alıntılara ve bu alıntılardan barış kavramının anlamlandırılmasında tespit edilen barış seviyelerine ilişkin örneklerle yer verilmiştir.

Kişisel barış seviyesi:

UA5: “Barış herhangi bir savaşın olmamasıdır. -doğayla savaş, insanların felaketler ve salgın hastalıklarla savaşırken acı çekmesi, insanların maddi mallar veya kişisel özgürlük hakkı için başlattığı savaş, her birimizin kendi korkularımıza, anılarımıza, birileri tarafından söylenen düşüncesizce sözlere karşı verdiği savaş. Bir insan her ne sebeple olursa olsun herhangi bir şey yüzünden kendi hayatı için endişe duymadığında, işte o zaman barış vardır.”

UA7: “Ben barışı özgürlük olarak anlıyorum. Çünkü eğer özgür ve barışçıl bir dünyada yaşarsak, o zaman hem bu gezegen için hem bizim için her şey iyi olacaktır.”

UA6: “Barış, çatışmaların yokluğudur. Barışla birlikte sakinlik ve uyum vardır.”

Kişiler arası barış seviyesi:

UA2: “Benim için barış, herkesin, örneğin: aile, arkadaşlar, ülkeler, anlaşma içinde yaşadığı, çatışmalar ve savaşlar olmadan birbirine yardım ettiği andır.”

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda yorumlanması istenen şekil 4’e yönelik olarak:

UA8: “İnsanların anlaştağını görüyorum”, “Barış anlamına gelen kuşlar görüyorum. İnsanların yardım eli uzatabileceğini.”

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda yorumlanması istenen şekil 4’e yönelik olarak:

UA2: “Bu resimde tüm ülkelerin birleştiğini, herkesin diğerlerini desteklediğini ve tüm engelleri aşmaya hazır olduğunu görüyorum.”, “Bu görüntüler insanların savaşlar içinde yaşamaktan rahatsız oldukları ve birleşmeye karar verdikleri anlamına gelebilir.”

Küresel barış seviyesi:

UA1: “Bana göre barış, ülkemizden bir başka ülkeye ve diğer ülkelerden de diğerlerine askeri eylemlerin olmadığı andır. Ve ayrıca bir ülke içinde anlaşamama halinin olmayışıdır.”

UA3: “Bana göre barış, savaşların ve ülkeler arasında farklı türden çatışmaların olmadığı bir dünyadır. Barış herkesin iyilik içinde ve birbirinden nefret etmeden yaşadığı, her gün yüzlerce hatta binlerce kişinin roketlerden, bombalardan veya silahlardan ölmediği bir dünyadır.”

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda yorumlanması istenen şekil 4’e yönelik olarak:

UA3: “Barışın olduğu ve insanların milliyetleri ve görünüşleri ne olursa olsun oldukları gibi kabul edildiği bir dünya görüyorum.”, “Uluslararası anlamda bütün ulusların barış ve anlaşma içinde yaşamaması.”

İnsanlar ile dünya ve ötesi arasında barış seviyesi:

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda yorumlanması istenen şekil 4’e yönelik olarak:

UA7: “Ben barışı özgürlük olarak anlıyorum. Çünkü eğer özgür ve barışçıl bir dünyada yaşarsak, o zaman hem bu gezegen için hem bizim için her şey iyi olacaktır.”

UA6: “Resimde tıpkı şemsiye gibi ülkelerin, gezegeni, savaşlardan, füzelerden koruduğunu görüyorum. İnsanların dünyada huzuru ve barışı korumaya çalıştığını görüyorum.”, “Bu, insanların savaş istemediği, iyi ve mutlu bir yaşam istedikleri anlamına geliyor.”

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda yorumlanması istenen şekil 4’e yönelik olarak:

UA5: “Farklı milletlerden, dinlerden, cinsiyetlerden, etnik kökenlerden insanlar birlikte ulusal bayraklardan oluşan büyük bir şemsiye tutuyor ve gezegeni hedef alan mermilerden ve patlamalardan koruyor. Birisi barış çağrısı yapmak için tabela tutuyor. Şemsiyenin altında büyük, gelişmiş ve yeşil bitkilerle dolu bir şehir var- yaşam ve zenginliğin sembolü. Ayrıca yağmurdan sonra ortaya çıkan gökkuşağı- canlanmanın, yeni bir başlangıcın sembolü, siyah ışıktan sonra gelen ışık ve güvercinler- barışın sembolü.”, “Barış, birleşme, destek, anlayış ve ortak kararlar ve eylemlerdir. Barış, bu gezegende ve genel olarak kişinin kendi evinde de mutlu bir yaşamın anahtarıdır.”

4.2 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamına yönelik hislerine ilişkin bulgular

Bu kısımda Türk, Suriyeli, Leton ve Ukraynalı ortaokul öğrencilerinin barış ortamına yönelik hislerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Aşağıda Tablo 3'te Türk, Suriyeli, Leton ve Ukraynalı ortaokul öğrencilerin barış ortamına yönelik hislerine ilişkin barış seviyeleri ve sıklıklarına yer verilmiştir.

Tablo 3

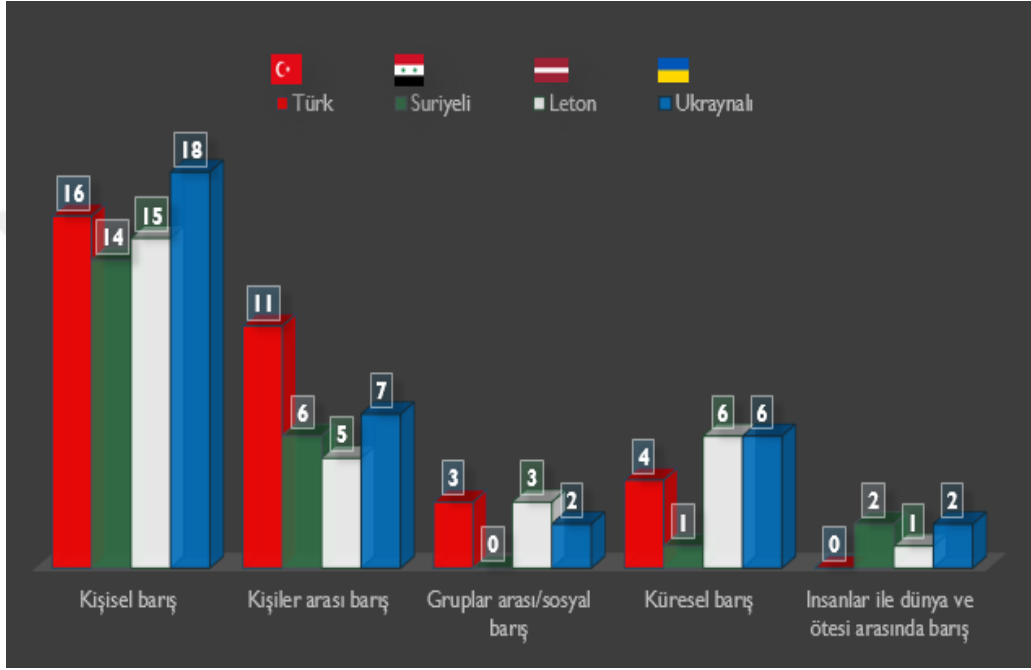
Farklı Milletlerden Ortaokul Öğrencilerinin Barış Ortamına Yönelik Hislerine İlişkin Barış Seviyeleri ve Sıklıkları

Milliyeti	Barış Seviyeleri	Öğrenci	Sıklık	Toplam
Türk	Kişisel Barış	TR1, TR2, TR3, TR4, TR5, TR6, TR7, TR8	16	34
	Kişiler Arası Barış	TR1, TR2, TR3, TR4, TR5, TR6,	11	
	Gruplar Arası/Sosyal Barış	TR7, TR8	3	
	Küresel Barış	TR1, TR5, TR8	4	
	İnsanlar ile Dünya ve Ötesi Arasında Barış	-	-	
Suriyeli	Kişisel Barış	SR1, SR2, SR3, SR4 SR5, SR6, SR7, SR8	14	23
	Kişiler Arası Barış	SR1, SR2, SR3, SR4 SR7	6	
	Gruplar Arası/Sosyal Barış	-	-	

	Küresel Barış	SR3	1	
	İnsanlar ile Dünya ve Ötesi Arasında Barış	SR2, SR8	2	
	Kişisel Barış	LV1, LV2, LV3, LV4, LV5, LV6, LV7, LV8	15	
	Kişiler Arası Barış	LV2, LV3, LV6, LV8	5	
Leton	Gruplar Arası/Sosyal Barış	LV1, LV2, LV3	3	30
	Küresel Barış	LV1, LV2, LV4, LV5, LV6, LV8	6	
	İnsanlar ile Dünya ve Ötesi Arasında Barış	LV1	1	
	Kişisel Barış	UA1, UA2, UA3, UA4, UA5, UA6, UA7, UA8	18	
	Kişiler Arası Barış	UA2, UA3, UA5, UA6	7	
Ukraynalı	Gruplar Arası/Sosyal Barış	UA6, UA7	2	35
	Küresel Barış	UA1, UA2, UA4, UA6, UA7	6	
	İnsanlar ile Dünya ve Ötesi Arasında Barış	UA1, UA6	2	

Tablo 3'e göre ve Şekil 6'da görülebileceği üzere barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamına yönelik hislerine ilişkin barış seviyesi içeren ifadeleri toplamda 122 kez kullandıkları görülmüştür. Barış ortamına yönelik hislerine ilişkin en yoğun şekilde, Türk öğrencilerin 16 kez ile “*kişisel barış*” Suriyeli öğrencilerin 14 kez ile “*kişisel barış*” Leton öğrencilerin 15 kez ile “*kişisel barış*” ve Ukraynalı öğrencilerin 18 kez ile “*kişisel barış*” seviyelerine karşılık gelen ifadeleri

kullandıkları görülmüştür. Barış ortamına yönelik hislerine ilişkin en az yoğun şekilde, Türk öğrencilerin “*insanlar ile dünya ve ötesi arasında barış*” seviyesine ilişkin herhangi bir ifade kullanmadığı, Suriyeli öğrencilerin “*gruplar arası/sosyal barış*” seviyesine ilişkin herhangi bir ifade kullanmadığı, Leton öğrencilerin 1 kez ile “*insanlar ile dünya ve ötesinde arasında barış*” ve Ukraynalı öğrencilerin 2 kez ile “*gruplar arası/sosyal barış*” ve “*insanlar ile dünya ve ötesi arasında barış*” seviyelerine karşılık gelen ifadeleri kullandıkları görülmüştür.



Şekil 6. Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamına yönelik hisleri

Aşağıda Türk öğrencilerin, barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formundan doğrudan alıntılara ve bu alıntılardan barış ortamına yönelik hislerine ilişkin tespit edilen barış seviyelerine ilişkin örneklere yer verilmiştir.

Kişisel barış seviyesi:

TR1: “*Huzurlu ve güvende hissedirim. Çünkü yaşadığın yer güvende olursa sende iyi hissedersin.*”

TR4: “*İçimde mutluluk ve özgüven hissi olur mutlu olmamın nedeni barış içinde olmak. Özgüvenli olmamın nedeni de herkesin barış içinde olup birbirimizi korumamız.*”

TR6: “*Yakın çevremden biri barış içinde olursa mutlu olurum.*”

Kişiler arası barış seviyesi:

TR3: “*Daha mutlu hissettiriyor çünkü insanlar mutlu bir şekilde bir arada. Birbirlerine yardımcı oluyorlar.*”

TR4: “*Mutluluk, nedeni ise herkesin barış içinde olup birbirlerine sahip çıkmaları.*”

Gruplar arası/sosyal barış:

TR7: “*Daha çok özgür ve topluma yakın hissederim.*”

TR8: “*Ekonomik kriz veya savaş olmadığı için kendimi iyi hissederim.*”

Küresel barış seviyesi:

TR1: “*Mutlu hissettiriyor. Çünkü din, dil, ırk bakmadan herkesin bir arada bulunması iyi bir şey.*”

TR2: “*Mutlu ve huzurlu hissederim çünkü küslük ve ülke savaşı olursa çok kötü hissederim.*”

TR5: “*Kendimi daha güvende ve ham madde alışverişi daha kolaylaşır ve o ülkeyle savaş çıkmaz.*”

Aşağıda Suriyeli öğrencilerin, barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda doğrudan alıntılara ve bu alıntılardan barış ortamına yönelik hislerine ilişkin tespit edilen barış seviyelerine ilişkin örneklere yer verilmiştir.

Kişisel barış seviyesi:

SR2: “*Güvenlik ve istikrar. Güvenlik ve istikrar bir insanın yaşaması için en önemli şeylerdir.*”

SR5: “*Rahat ve güvende hissederim.*”

SR8: “*Güvende ve iyi hissederim çünkü güvenli bir yerde olduğumu bilirim.*”

Kişiler arası barış:

SR1: “*Çevremdeki insanlarla çok iyi anlaşırım, barış olduğu için dostluk veya arkadaşlık olduğunu hissederim, iyi hissederim, kimseye haksızlık yapılmamasın.*”

SR3: “*Çevremdeki insanlar huzur içinde yaşadığında en mutlu insan olacağım.*”

SR4: “*Mutlu hissediyorum çünkü böylece anlaşılabiliriz.*”

Küresel barış seviyesi:

SR3: “*Bütün ülkeler el ele. (Tek el).*”

İnsanlar ile dünya ve ötesi arasında barış:

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda yorumlanması istenen şekil 4'e yönelik olarak:

SR2: *“Acı bir durum olduğunda insanlar bir şemsiye altında birleştiğinde bu acı zarar vermez. Çünkü bu şemsiye çok büyüktür ve dünyayı korur.”*

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda yorumlanması istenen şekil 4'e yönelik olarak:

SR8: *“İyi hissediyorum çünkü biliyorum ki bu bizim dünyamız için.”*

Aşağıda Leton öğrencilerin, barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formundan doğrudan alıntılara ve bu alıntılardan barış ortamına yönelik hislerine ilişkin tespit edilen barış seviyelerine ilişkin örneklere yer verilmiştir.

Kişisel barış seviyesi:

LV4: *“Güvende olduğumu ve desteklendiğimi hissediyorum.”*

LV5: *“Çünkü o zaman (barış içindeyken) biliyorum ki güvendedeyim, endişelenmiyorum, rahatım ve her şey yolunda.”*

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda yorumlanması istenen şekil 4'e yönelik olarak:

LV3: *“Tehdit altında hissediyorum çünkü bu resimde olanlar gerçek yaşamda gerçekleşen olan şeyler. Savaşı sevmiyorum.”*

Kişiler arası barış:

LV6: *“Etrafımdaki her şey barış içinde olduğunda kendimi güvende ve bağımsız hissediyorum.”*

Gruplar arası/sosyal barış seviyesi:

LV2: *“Kendimi daha güvende hissediyorum, başka ülkelerde veya çevremde barış olmadığını veya güvensiz olduğunu bilirsem, kendimi güvende hissetmiyorum ve korkuyorum çünkü (olanların) bunların bana, arkadaşlarıma ve aileme de olabileceğini düşünüyorum.”*

Küresel barış seviyesi:

LV1: *“Ülkem barış içinde olduğu için çok minnet duyuyorum çünkü haberleri dinliyorum ve farklı ülkelerde savaş olduğunu ya da her sabah bombalarla uyandıklarını duyuyorum. Sonra anlıyorum ki gerçekten iyi olana sahibiz. Barış içinde yaşamak gerçekten çok güzel.”*

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda yorumlanması istenen şekil 4'e yönelik olarak:

LV5: *"Bu resim beni huzursuz hissettirdi çünkü orada savaş var fakat diğer yandan sakin hissettirdi çünkü ülkeler birbirine yardım ediyor."*

LV8: *"Gerçekten iyi hissediyorum çünkü Letonya'ya hiçbir şey olmasını istemiyorum."*

İnsanlar ile dünya ve ötesi arasında barış seviyesi:

LV1: *"Oldukça iyi çünkü eğer bende orada olabilseydim dünyaya yardım edebileceğim için mutlu olurdum."*

Aşağıda Ukraynalı öğrencilerin, barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formundan doğrudan alıntılara ve bu alıntılardan barış ortamına yönelik hislerine ilişkin tespit edilen barış seviyelerine ilişkin örneklerle yer verilmiştir.

Kişisel barış seviyesi:

UA1: *"Sakinlik, huzur. Çünkü ertesi gün ve yakın gelecekte kesinliği garanti eder. Bir sonraki gün ve bir sonraki yıl için plan yapmak mümkün hale gelir."*

UA8: *"Çevremde barış olduğunda, ruhumda huzur ve sakinlik oluyor."*

UA4: *"Yarın için sakinlik ve kesinlik hissediyorum, çünkü barış olduğunda, insanların evlerine bir füze veya mermi isabet etmesi sonucu ölme ihtimali çok düşüktür (ki bu maalesef her an gerçekleşebilir.)"*

Kişiler arası barış seviyesi:

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda yorumlanması istenen şekil 4'e yönelik olarak:

UA3: *"Bu görsel bende sakinlik (iç huzur) hissi uyandırdı, insanlar birlikte iyilik içinde yaşar, herkes birbirini anlar, diğerlerine saygı duyar ve onları oldukları gibi kabul eder."*

UA2: *"Kimseyle tartışmadığım için uyum ve sakinlik hissediyorum. Barış olduğunda arkadaşlardan her zaman ve genel olarak bir yardım istemek mümkün oluyor ve yalnız olmadığınızı anlıyorsunuz."*

UA3: *"mutlu hissediyorum, çünkü kendi hayatım ve yakınlarımla hayatları için endişe ve korku duymuyorum."*

Gruplar arası/sosyal barış seviyesi:

UA6: “Huzur hissediyorum, çünkü yakın çevremde veya ülkede savaş veya nefret olmadığını ve insanların barış içinde yaşadığını biliyorum.”

UA7: “Ülkede barış olduğunu anladığımda sakinlik ve rahatlama hissediyorum ve ayrıca ertesi gün için, gelecek için endişelenmeme fırsatı buluyorum.”

Küresel barış seviyesi:

Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda istenen şekil 4’e yönelik olarak:

UA2: “Bu resimler dünyadaki tüm ülkelere oluşan büyük birleşik bir aileyi çağırıyor çünkü hepsi bir arada ve herkese yardım ediyorlar.”

Barış algısına ilişkin görüşme formunda yorumlanması istenen şekil 4’e yönelik olarak:

UA7: “Bu resimler güven ve bu ülkelere güvenilebileceğine dair bir anlayış uyandırıyor.”

İnsanlar ile dünya ve ötesi arasında barış seviyesi:

UA1: “Bir gün gerçekte böyle yaşayacağımıza dair olumlu duygular ve hayaller uyandırıyor. Çünkü bu şekilde güçlü ve tek bir ulustan bağımsız olabiliriz. Savaşmayacağız, sınırlar olmayacak. Tek bir dil ve para birimi olacak. Ve her şey çok daha basit ve istikrarlı olacak.”

UA6: “Gurur, mutluluk, çünkü insanlar tüm çabalarıyla dünyayı savaştan korumaya çalışıyor, fakat aynı zamanda bu beni üzüyor çünkü insanlar bu anları deneyimliyor.”

4.3 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerine ilişkin bulgular

Bu kısımda Türk, Suriyeli, Leton ve Ukraynalı ortaokul öğrencilerinin barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Aşağıda Tablo 4’te Türk, Suriyeli, Leton ve Ukraynalı ortaokul öğrencilerin barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerine ilişkin pozitif barış değerleri/negatif barış hali ve sıklıklarına yer verilmiştir.

Tablo 4

Farklı Milletlerden Ortaokul Öğrencilerinin İfadelerinde Barış Ortamının Bir Ülkeye ve Topluma Sağlayacağı Katkılara İlişkin Pozitif Barış Değerleri/Negatif Barış ve Sıklıkları

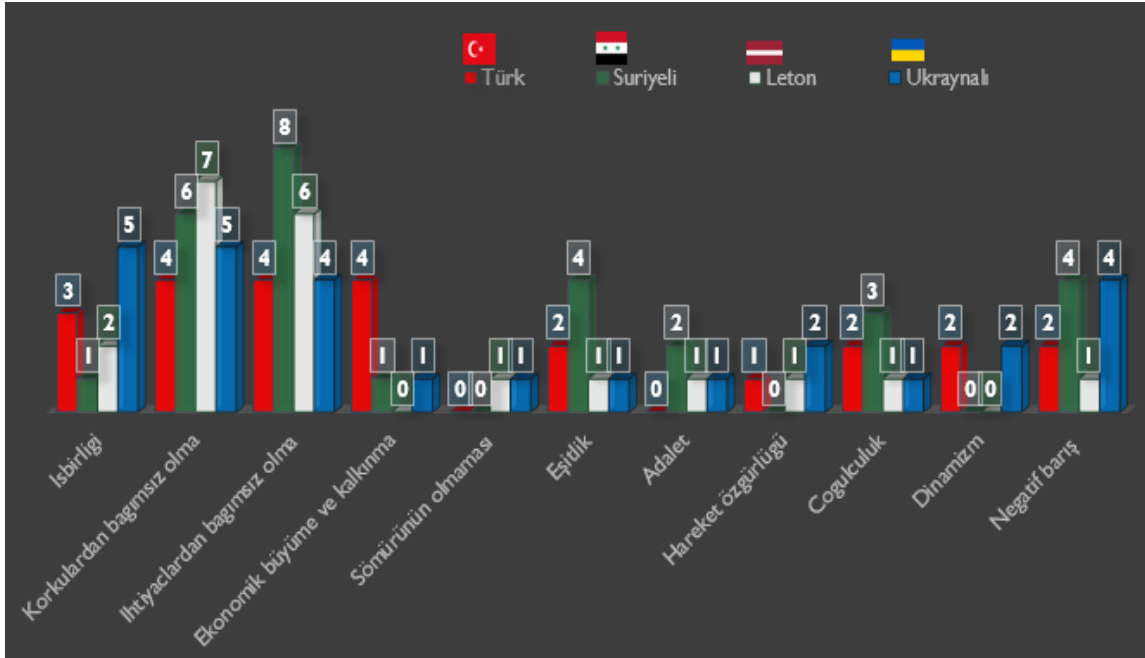
Milliyeti	Pozitif Barış Değerleri / Negatif Barış	Öğrenci	Sıklık	Toplam
Türk	İşbirliği	TR1, TR3, TR6	3	24
	Korkulardan Bağımsız Olma	TR1, TR2, TR3, TR4	4	
	İhtiyaçlardan Bağımsız Olma	TR1, TR2, TR4	4	
	Ekonomik Büyüme ve Kalkınma	TR1, TR2, TR5, TR8	4	
	Sömürünün Olmaması	-	-	
	Eşitlik	TR6, TR7	2	
	Adalet	-	-	
	Hareket Özgürlüğü	TR5	1	
	Çoğulculuk	TR6, TR7	2	
	Dinamizm	TR1, TR8	2	
Negatif Barış	TR2, TR3, TR8	2		
Suriyeli	İşbirliği	SR1	1	
	Korkulardan Bağımsız Olma	SR1, S3, SR4, SR6,	6	
	İhtiyaçlardan Bağımsız Olma	SR3, SR4, SR6, SR7	8	
	Ekonomik Büyüme ve Kalkınma	SR8	1	
		SR8		

	Sömürünün Olmaması	-	-	
	Eşitlik	SR1, SR5, SR7, SR8	4	29
	Adalet	SR1, SR8	2	
	Hareket Özgürlüğü	-	-	
	Çoğulculuk	SR1, SR5, SR7	3	
	Dinamizm	-	-	
	Negatif Barış	SR4, SR5	4	
	İşbirliği	LV2, LV6	2	
	Korkulardan Bağımsız Olma	LV1, LV2, LV3, LV4, LV5, LV8	7	
	İhtiyaçlardan Bağımsız Olma	LV1, LV2, LV4, LV5	6	
	Ekonomik Büyüme ve Kalkınma	-	-	
Leton	Sömürünün Olmaması	LV7	1	21
	Eşitlik	LV6	1	
	Adalet	LV6	1	
	Hareket Özgürlüğü	LV7	1	
	Çoğulculuk	LV6	1	
	Dinamizm	-	-	
	Negatif Barış	LV5	1	
	İşbirliği	UA2, UA4, UA5	5	
Ukraynalı	Korkulardan Bağımsız Olma	UA1, UA3, UA5, UA8	5	27

İhtiyaçlardan Bağımsız Olma	UA1, UA3, UA5, UA8	4
Ekonomik Büyüme ve Kalkınma	UA1	1
Sömürünün Olmaması	UA3	1
Eşitlik	UA7	1
Adalet	UA3	1
Hareket Özgürlüğü	UA5	2
Çoğulculuk	UA7	1
Dinamizm	UA5	2
Negatif Barış	UA6, UA8	4

Tablo 4'e göre ve aşağıda Şekil 7'de görülebileceği üzere barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formunda farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerine ilişkin pozitif barış değerleri/negatif barış içeren ifadeleri toplamda 101 kez kullandıkları görülmüştür. Barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerine ilişkin en yoğun şekilde: Türk öğrencilerin 4 kez ile *“korkulardan bağımsız olma”* , *“ihtiyaçlardan bağımsız olma”* ve *ekonomik büyüme ve kalkınma”* Suriyeli öğrencilerin 8 kez ile *“ihtiyaçlardan bağımsız olma”* Leton öğrencilerin 7 kez ile *“korkulardan bağımsız olma”* ve Ukraynalı öğrencilerin 5 kez ile ve *“işbirliği”* ve *“korkulardan bağımsız olma”* pozitif barış değerlerine karşılık gelen ifadeleri kullandıkları görülmüştür. Barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerinde en az yoğun şekilde: Türk öğrencilerin *“sömürünün olmaması”* ve *“adalet”* pozitif barış değerlerine yönelik herhangi bir ifade kullanmadığı, Suriyeli öğrencilerin *“sömürünün olmaması”* *“hareket özgürlüğü”* ve *“dinamizm”* pozitif barış değerlerine yönelik herhangi bir ifade kullanmadığı, Leton öğrencilerin *“ekonomik büyüme ve kalkınma”* *“dinamizm”* ve pozitif barış değerlerine yönelik herhangi bir ifade kullanmadığı ve Ukraynalı öğrencilerin 1 kez ile *“ekonomik büyüme ve kalkınma”* , *“sömürünün olmaması”* *“eşitlik”* , *“adalet”* ve *“çoğulculuk”* barış

değerlerine karşılık gelen ifadeleri kullandıkları görülmüştür. Barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerinde Türk öğrencilerin 2, Suriyeli öğrencilerin 4, Leton öğrencilerin 1 ve Ukraynalı öğrencilerin 4 kez “negatif barış” a karşılık gelen ifadeleri kullandıkları görülmüştür.



Şekil 7. Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşleri

Aşağıda Türk öğrencilerin barış algısına ilişkin görüşme formundan doğrudan alıntılara ve bu alıntılardan barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerinde tespit edilen pozitif barış değerleri/negatif barışa dair örneklere yer verilmiştir.

İş birliği:

TR1: “Barış olduğunda devletlerarası ilişkiler iyi olur. İhracat artar. İnsanlar huzurlu olur. Herkes işinde gücünde olur.”

TR6: “Barış bir ülkeye dostluk, beraberlik gibi duygular katabilir.”

Korkulardan Bağımsız Olma:

TR3: “Kaosları azaltabilir, insanlar birbirine daha yakın olabilir, daha iyi anlaşabilirler.”

TR4: “Huzur, mutluluk.”

İhtiyaçlardan Bağımsız Olma:

TR2: “*Huzur, ekonomik değer, savaş olursa can kaybı olmaması.*”

Ekonomik Büyüme ve Kalkınma:

TR5: “*Ülkenin ekonomisi yükselir ve alım gücü yükselir. Vatandaşlar da o ülkeye kolaylıkla gidebilir.*”

TR8: “*Barış olursa ekonomik kriz düzelir. Savaş olmaz bu da ülkenin ve insanların gelişimine faydalı olur.*”

Eşitlik:

TR7: “*İnsanlar daha saygılı bir toplumda yetişebilir. İnsanlarımız daha hoşgörülü olabilir.*”

Hareket Özgürlüğü:

TR5: “*Ülkenin ekonomisi yükselir ve alım gücü yükselir. Vatandaşlar da o ülkeye kolaylıkla gidebilir.*”

Çoğulculuk:

TR7: “*İnsanlar daha saygılı bir toplumda yetişebilir. İnsanlarımız daha hoşgörülü olabilir.*”

Dinamizm:

TR8: “*Barış olursa ekonomik kriz düzelir. Savaş olmaz bu da ülkenin ve insanların gelişimine faydalı olur.*”

Negatif Barış:

TR3: “*Kaosları azaltabilir, insanlar birbirine daha yakın olabilir, daha iyi anlaşabilirler.*”

Aşağıda Suriyeli öğrencilerin barış algısına ilişkin görüşme formundan doğrudan alıntılara ve bu alıntılardan barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerinde tespit edilen pozitif barış değerleri/negatif barışa dair örneklere yer verilmiştir.

İş birliği:

SR1: “*Saygı, sevgi, arkadaşlık, dürüstlük, kötülükten uzaklık ve iyi anlaşmak.*”

Korkulardan Bağımsız Olma:

SR3: “*Tüm insanların mutluluğunu yeniden sağlar.*”

SR4: “İnsanların ölmemesini sağlayabilir, insanlar daha mutlu bir şekilde yaşayabilir. Ve güvende olabilirler.”

İhtiyaçlardan Bağımsız Olma:

SR7: “Yardım, topluma konuşma fırsatı veya ilaç yardımı.”

Ekonomik Büyüme ve Kalkınma:

SR6: “Daha iyi eğitim, ekonomik sorunların azalması ve ülkede mutluluğun artması.”

Eşitlik:

SR5: “Saygı, kavga etmeme, hırsızlığın son bulması, savaşın yokluğu.”

Adalet:

SR8: “Ülkedeki insanlar ve düşünceleri iyi olur.”

Çoğulculuk:

SR7: “Yardım, topluma konuşma fırsatı veya ilaç yardımı.”

Negatif Barış:

SR5: “Saygı, kavga etmeme, hırsızlığın son bulması, savaşın yokluğu.”

Aşağıda Leton öğrencilerin barış algısına ilişkin görüşme formundan doğrudan alıntılara ve bu alıntılardan barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerinde tespit edilen pozitif barış değerleri/negatif barışa dair örneklere yer verilmiştir.

İş birliği:

LV2: “Bir ülkede barış varsa ülke bir araya gelir ve her şey barış içinde olur, diğer yandan bir ülkede barış yoksa o ülkede kaos vardır. Kargaşa vardır ve insanlar korku içindedir.”

LV6: “Özgürlük sağlar, birlikte çalışma ve toplumdaki farklılıklara karşı nefreti durdurma, kültüre katkı verme ve diğer ülkelerin kültürünü koruma.”

Korkulardan Bağımsız Olma:

LV3: “Barış rahatlama, güven ve mutluluk verebilir.”

LV8: “Çok fazla katkısı olabilir hiçbir felaket ve endişenin bulunmaması gibi.”

İhtiyaçlardan Bağımsız Olma:

LV5: “Barış güvenlik hissiyatı verebilir ve hiç çatışmanın olmayışı.”

LV2: “Bir ülkede barış varsa ülke bir araya gelir ve her şey barış içinde olur, diğer yandan bir ülkede barış yoksa o ülkede kaos vardır. Kargaşa vardır ve insanlar korku içindedir.”

Sömürünün Olmaması:

LV7: “Barış bir ülkeye ve topluma bağımsızlık verebilir.”

Eşitlik:

LV6: “Özgürlük sağlar, birlikte çalışma ve toplumdaki farklılıklara karşı nefreti durdurma, kültüre katkı verme ve diğer ülkelerin kültürünü koruma.”

Adalet:

LV6: “Özgürlük sağlar, birlikte çalışma ve toplumdaki farklılıklara karşı nefreti durdurma, kültüre katkı verme ve diğer ülkelerin kültürünü koruma.”

Hareket Özgürlüğü:

LV7: “Barış bir ülkeye ve topluma bağımsızlık verebilir.”

Çoğulculuk:

LV6: “Özgürlük sağlar, birlikte çalışma ve toplumdaki farklılıklara karşı nefreti durdurma, kültüre katkı verme ve diğer ülkelerin kültürünü koruma.”

Negatif Barış:

LV5: “Barış güvenlik hissiyatı verebilir ve hiç çatışmanın olmayışı.”

Aşağıda Ukraynalı öğrencilerin barış algısına ilişkin görüşme formundan doğrudan alıntılara ve bu alıntılardan barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerinde tespit edilen pozitif barış değerleri/negatif barışa dair örneklerle yer verilmiştir.

İş birliği:

UA2: “İnsanlar başkalarına yardım ettiğinde iş birliği topluma barış katabilir. Bu ülkeler için de söylenebilir. Örneğin bir sorun olduğunda insanlar gruplar yaratır ve tüm engellerin üstesinden gelirler.”

UA4: “Ülkeler arasında ve ayrıca ülke içindeki hükümet ve toplum arasında diplomatik ilişkilerin geliştirilmesi. Ancak bizim komşularımız söz konusu olduğunda, diplomatik ilişkiler yardımcı olmuyor, bu nedenle ülkenin savunma ve askeri gücünün geliştirilmesi gerekiyor.”

Korkulardan Bağımsız Olma:

UA8: “barış, daha az kavga, sakinlik, neşe, daha olumlu duygular katar.”

İhtiyaçlardan Bağımsız Olma:

UA5: “...Barış bize istikrar, gelişme, ilerleme, yakınlarımızın yanında olma, en sevdiğimiz işte çalışma, diğer ülkelerle iş birliği yapma fırsatı verecektir.”

Ekonomik Büyüme ve Kalkınma:

UA1: “İstikrar. İstikrarlı ekonomi, değişmeyen fiyatlar.”

Sömürünün Olmaması:

UA3: “İstikrar, yolsuzluğun azalması.”

Eşitlik:

UA7: “Ülkeye barışın düşmandan olduğu kadar masum toplumun da anlayışlı oluşuyla gelebileceğini düşünüyorum.”

Adalet:

UA3: “İstikrar, yolsuzluğun azalması.”

Hareket Özgürlüğü:

UA5: “...Barış bize istikrar, gelişme, ilerleme, yakınlarımızın yanında olma, en sevdiğimiz işte çalışma, diğer ülkelerle iş birliği yapma fırsatı verecektir.”

Çoğulculuk:

UA7: “Ülkeye barışın düşmandan olduğu kadar masum toplumun da anlayışlı oluşuyla gelebileceğini düşünüyorum.”

Dinamizm:

UA5: “...Barış bize istikrar, gelişme, ilerleme, yakınlarımızın yanında olma, en sevdiğimiz işte çalışma, diğer ülkelerle iş birliği yapma fırsatı verecektir.”

Negatif Barış:

UA6: *“Barış ülkeye ve topluma savaşların, çatışmaların, kavgaların, kötü anların yokluğunu sağlar.”*



4.4 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri resimlerdeki barış algılarına ilişkin bulgular

Bu kısımda Türk, Suriyeli, Leton ve Ukraynalı ortaokul öğrencilerinin daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri resimlerdeki barış algılarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Aşağıda Tablo 5'te Türk, Suriyeli, Leton ve Ukraynalı ortaokul öğrencilerinin “daha barışçıl bir dünyaya” yönelik çizdikleri resimlerdeki barış algılarına ilişkin barış kaynakları ve sıklıklarına yer verilmiştir.

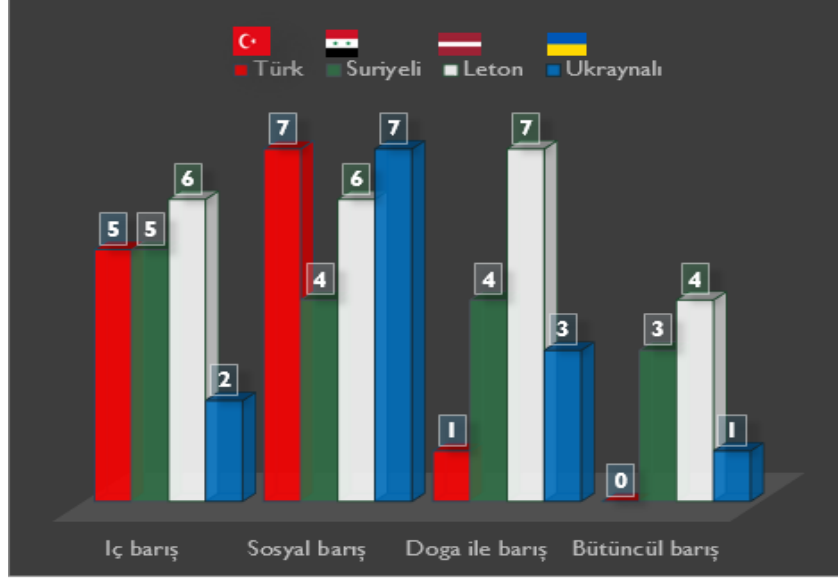
Tablo 5

Farklı Milletlerden Ortaokul Öğrencilerinin “Daha Barışçıl Bir Dünyaya” Yönelik Çizdikleri Resimlerdeki Barış Algılarına İlişkin Barış Kaynakları ve Sıklıkları

Milliyeti	Barış Kaynakları	Öğrenci	Sıklık	Toplam
Türk	İç Barış	TR2, TR3, TR4, TR5	5	13
		TR6		
	Sosyal Barış	TR1, TR2, TR3, TR4, TR5,TR6, TR8	7	
	Doğa ile Barış	TR7	1	
	Bütüncül Barış	-	-	
Suriyeli	İç Barış	SR1, SR3, SR5, SR6	5	16
		SR7		
	Sosyal Barış	SR1,SR3,SR5,SR6	4	
	Doğa ile Barış	SR1,SR3,SR7,SR8	4	
	Bütüncül Barış	SR1,SR3,SR6	3	
Leton	İç Barış	LV1, LV2, LV4, LV5, LV6,LV7	6	23

Sosyal Barış	LV1, LV2, LV3, LV5, LV6, LV7	6
Doğa ile Barış	LV1, LV2, LV4, LV5, LV6, LV7, LV8	7
Bütüncül Barış	LV1, LV5, LV6, LV7	4
İç Barış	UA5, UA7	2
Sosyal Barış	UA1, UA2, UA3, UA4, UA5, UA6, UA7	7
Ukraynalı		13
Doğa ile Barış	UA2, UA5, UA8	3
Bütüncül Barış	UA5	1

Tablo 5’te ve aşağıda Şekil 8’de görülebileceği üzere barış algısına ilişkin öğrenci resim çizim formunda farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizimlerdeki barış algılarında barış kaynağı içeren resimleri toplamda 65 kez çizdikleri görülmüştür. Daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizimlerdeki barış algılarında en yoğun şekilde, Türk öğrencilerin 7 kez ile “sosyal barış” Suriyeli öğrencilerin 5 kez ile “iç barış” Leton öğrencilerin 7 kez ile “doğa ile barış” Ukraynalı öğrencilerin 7 kez ile “sosyal barış” kaynaklarına karşılık gelen resimler çizdikleri görülmüştür. Daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizimlerdeki barış algılarında en az yoğun şekilde, Türk öğrencilerin “bütüncül barış” kaynağına karşılık gelen herhangi bir resim çizmediği, Suriyeli öğrencilerin 3 kez ile “bütüncül barış” Leton öğrencilerin 4 kez ile “bütüncül barış” ve Ukraynalı öğrencilerin 1 kez ile “bütüncül barış” kaynaklarına karşılık gelen resimleri çizdikleri görülmüştür.



Şekil 8. Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri resimlerdeki barış algıları

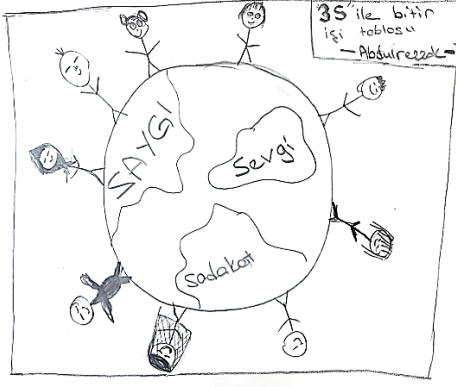
Aşağıda Türk öğrencilerinin, barış algısına ilişkin öğrenci resim çizim formundan doğrudan öğrenci resimlerine ve daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri resimlerdeki barış kaynaklarına ilişkin örneklere yer verilmiştir.



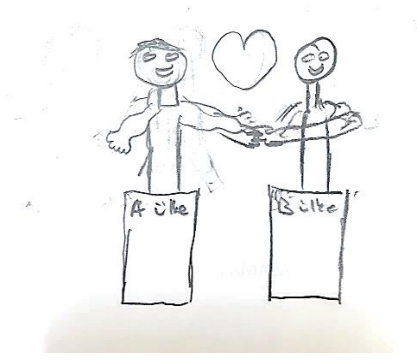
Resim 1. İç barış (TR3)



Resim 2. İç barış (TR5)



Resim 3. Sosyal barış (TR1)



Resim 4. Sosyal barış (TR2)

“3S ile bitir işi tablosu saygı sevgi sadakat”



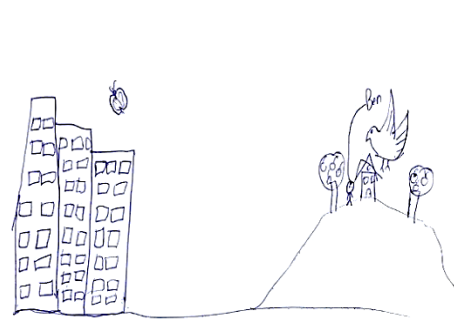
Resim 5. Doğa ile barış (TR7)

Aşağıda Suriyeli öğrencilerinin, barış algısına ilişkin öğrenci resim çizim formundan doğrudan öğrenci resimlerine ve daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizimlerinde tespit edilen barış kaynaklarına ilişkin örneklere yer verilmiştir.



Resim 6. İç barış (SR1)

“Kötülük olmadan sevgi saygı dolu



Resim 7. İç barış (SR7)

“Ben”

bir dünya ve kimsenin hakkını yememek''



Resim 8. Sosyal barış (SR6)

“Hey dünyada barış büyüsün hey”



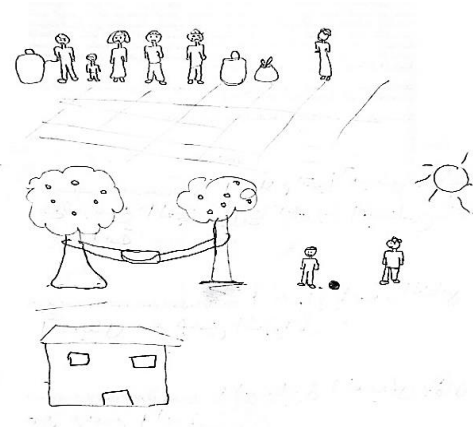
Resim 9. Sosyal barış (SR7)

“İnsanlar barıştayken daha mutlu”

İNSANLAR BARİŞTAYKEN
DAHA MUTLU

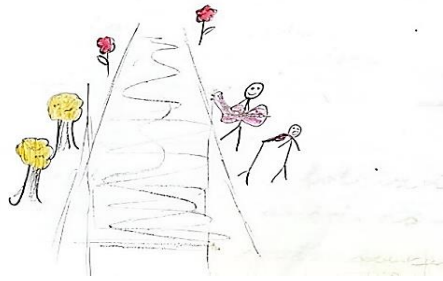


Resim 10. Doğa ile barış (SR8)

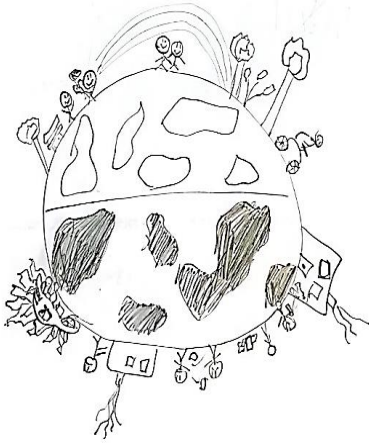


Resim 11. Bütüncül barış (SR3)

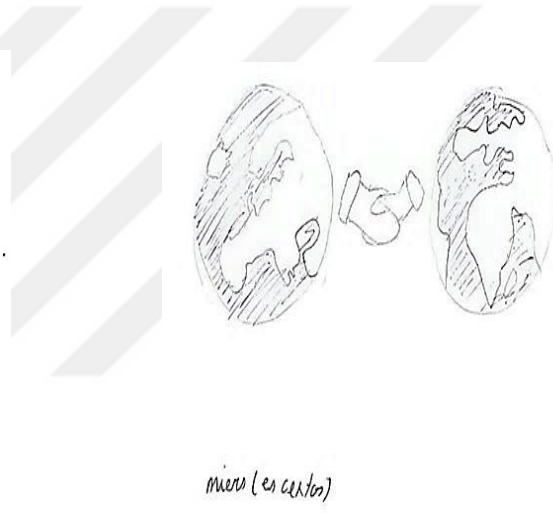
Aşağıda Leton öğrencilerinin, barış algısına ilişkin öğrenci resim çizim formundan doğrudan öğrenci resimlerine ve daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizimlerinde tespit edilen barış kaynaklarına ilişkin örneklere yer verilmiştir.



Resim 12. İç barış (LV1)



Resim 13. Sosyal barış (LV5)



Resim 14. Sosyal barış (LV3)

“Barış (denedim)”



Resim 15. Doğa ile barış (LV8)

“Doğa ile dolu”



Resim 16. Doğa ile barış (LV7)



Resim 17. Bütüncül barış (LV2)



Resim 18. Bütüncül barış (LV6)

“İnsanlar el ele tutuşuyorlar

Çünkü bu barış anlamına gelir”

Aşağıda Ukraynalı öğrencilerinin, barış algısına ilişkin öğrenci resim çizim formundan doğrudan öğrenci resimlerine ve daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizimlerinde tespit edilen barış kaynaklarına ilişkin örneklere yer verilmiştir.



Resim 19. İç barış (UA7)

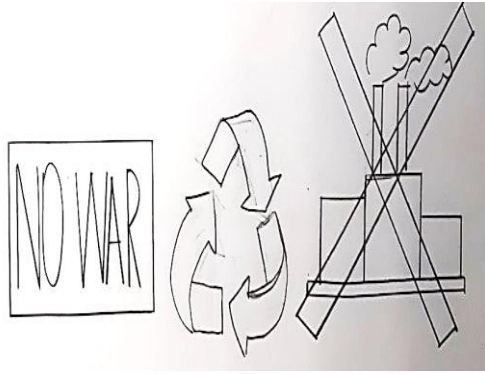


Resim 20. Sosyal barış (UA4)

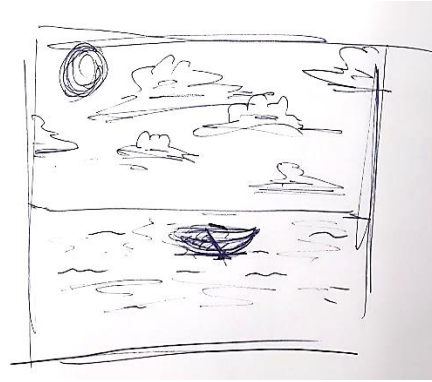
“Diğer ülkeler, Polonya, Belarus, Slovakya, Macaristan Ukrayna, Moldova, Romanya, Barış Okyanusu”

Resim 21. Sosyal barış (UA3)

“Yolsuzluğu durdurun, savaşa hayır”

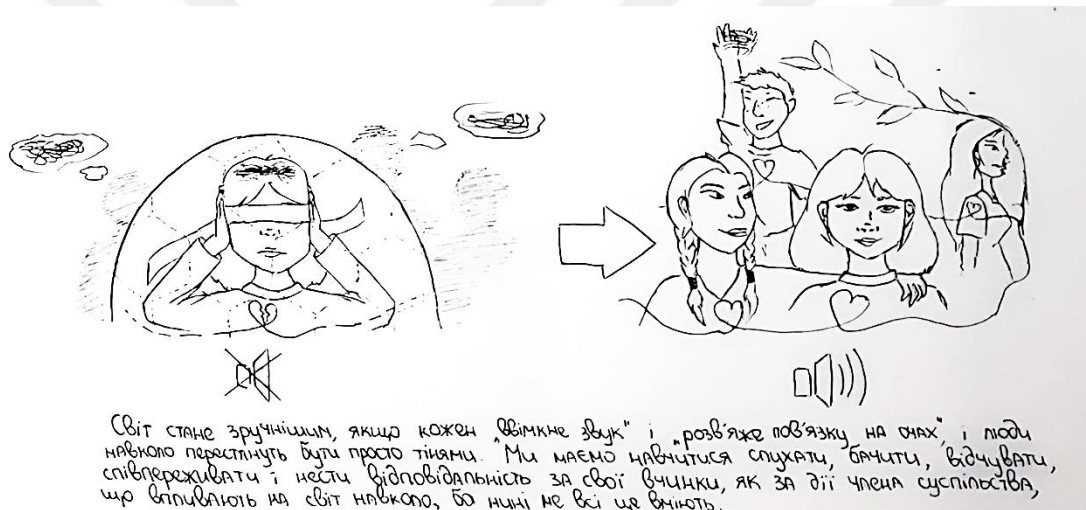


Resim 22. Doğa ile barış (UA2)



Resim 23. Doğa ile barış (UA8)

“Savaşa hayır”



Resim 24. Bütüncül Barış (UA5)

“Herkes ‘sesini çıkarırsa’ ve ‘göz bandını kaldırırsa’ dünya daha rahat olacak ve etrafındaki insanlar sadece bir gölge olmaktan çıkacak. Dinlemeyi, görmeyi, hissetmeyi, empati kurmayı ve etrafımızdaki dünyayı etkileyen eylemlerimizden ve toplumun eylemlerinden sorumlu olmayı öğrenmeliyiz çünkü bunu herkes yapamıyor.”

4.5 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramına yönelik sahip oldukları metaforlar ve bu metaforların toplandıkları temalara ilişkin bulgular

Bu kısımda Türk, Suriyeli, Leton ve Ukraynalı ortaokul öğrencilerinin barış kavramına yönelik sahip oldukları metaforlar ve bu metaforların toplandıkları temalara ilişkin bulgular yer almaktadır.

Aşağıda Tablo 6’da Türk, Suriyeli, Leton ve Ukraynalı ortaokul öğrencilerinin barış kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforlar ve sıklıkları sunulmuştur.

Tablo 6

Farklı Milletlerden Ortaokul Öğrencilerinin Barış Kavramına İlişkin Geliştirmiş Oldukları Metaforlar ve Sıklıkları

Milliyeti	Geliştirdiği Metafor	Öğrenci	Sıklık	Toplam
Türk	Deniz	TR1	1	8
	Dostluk	TR2	1	
	Mutluluk	TR3	1	
	Kardeş	TR4	1	
	Safran çiçeği	TR5	1	
	Berberlik	TR6	1	
	Ozon tabakası	TR7	1	
	Dostluk savaşız arkadaşlık	TR8	1	
Suriyeli	Huzur ve özgürlük	SR1	1	
	Adalet	SR2	1	
	Bir Müslümanın etrafındaki herkesi sevmesi	SR3	1	

	Arkadaşlık	SR4, SR7	2	
	Kardeşlik	SR5, SR6	2	8
	İnsanlar	SR8	1	
	Özgürlük	LV1	1	
	Güvenlik	LV2, LV6	2	
Leton	Mutluluk	LV3	1	7
	Huzur	LV4, LV5, LV8	3	
	Kesinlik	UA1	1	
	Sakinlik	UA2	1	
	Gelecekte emin olmak	UA3	1	
Ukraynalı	Özgürlük ve huzur	UA4	1	8
	Kristal küre	UA5	1	
	Savaş	UA6	1	
	Özgürlük	UA7	1	
	Anlayış	UA8	1	

Tablo 6'ya göre barış algısına ilişkin öğrenci metafor formunda Türk öğrencilerin barış kavramına yönelik geliştirmiş oldukları metaforların: *Deniz (1), Dostluk (1), Mutluluk (1), Kardeş (1), Safran çiçeği (1), Beraberlik (1), Ozon tabakası (1), Dostluk savaşız arkadaşlık (1)* şeklinde olduğu görülmüştür. Barış algısına ilişkin öğrenci metafor formunda Suriyeli öğrencilerin barış kavramına yönelik geliştirmiş oldukları metaforların: *Huzur ve özgürlük (1), Adalet (1), Bir Müslümanın etrafındaki herkesi sevmesi (1), Arkadaşlık (1), Kardeşlik (2), Arkadaşlık (2), İnsanlar (1)* şeklinde olduğu anlaşılmıştır.

Barış algısına ilişkin öğrenci metafor formunda Leton öğrencilerin barış kavramına yönelik geliştirmiş oldukları metaforların: *Özgürlük (1)*, *Güvenlik (2)*, *Mutluluk (1)*, *Huzur (3)*, şeklinde olduğu görülmüştür. Barış algısına ilişkin öğrenci metafor formunda Ukraynalı öğrencilerin barış kavramına ilişkin geliştirmiş oldukları metaforların: *Kesinlik (1)*, *Sakinlik (1)*, *Gelecekte emin olmak (1)*, *Özgürlük ve huzur (1)*, *Kristal küre (1)*, *Savaş (1)*, *Özgürlük (1)*, *Anlayış (1)*, şeklinde olduğu görülmüştür.

Barış algısına ilişkin öğrenci metafor formunda farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin toplamda 31 kez metafor geliştirdikleri görülmüştür. Barış kavramına yönelik geliştirmiş oldukları metaforlarda Türk öğrencilerin geliştirdikleri tüm metaforların eşit sayıda 1 defa olduğu görülmüştür. Barış kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlarda Suriyeli öğrencilerin en fazla *Kardeşlik (2)* ve *Arkadaşlık (2)* metaforlarını geliştirdikleri anlaşılmıştır. Barış kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlarda Leton öğrencilerin en fazla *Huzur (3)* metaforunu geliştirdikleri görülmüştür. Barış kavramına yönelik geliştirmiş oldukları metaforlarda Ukraynalı öğrencilerin geliştirdikleri tüm metaforların eşit sayıda 1 defa olduğu görülmüştür.

Aşağıda Tablo 7’de Türk, Suriyeli, Leton ve Ukraynalı ortaokul öğrencilerin barış kavramına yönelik geliştirdikleri metaforların toplandıkları temalar ve sıklıkları sunulmuştur.

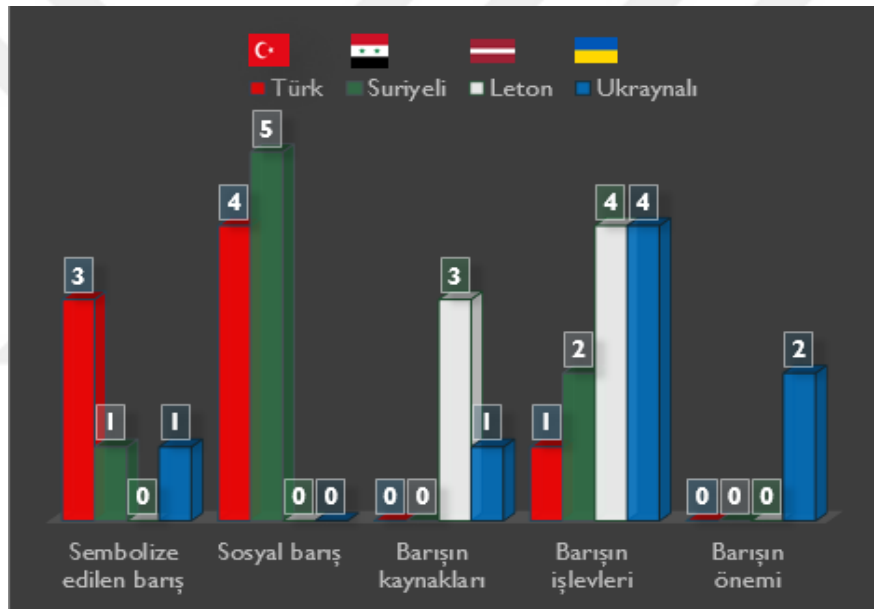
Tablo 7

Farklı Milletlerden Ortaokul Öğrencilerinin Barış Kavramına İlişkin Geliştirmiş Oldukları Metaforların Temalara Göre Dağılımı

Milliyeti	Kategoriler	Öğrenci	Sıklık	Toplam
Türk	1.Sembolize Edilen Barış	TR1,TR5,TR7	3	8
	2.Sosyal Barış	TR2,TR4,TR6,TR8	4	
	3.Barışın Kaynakları	-	-	
	4.Barışın İşlevleri	TR3	1	

	5.Barişın Önemi	-	-	
Suriyeli	1.Sembolize Edilen Bariş	SR8	1	
	2.Sosyal Bariş	SR3, SR4, SR5, SR6, SR7	5	8
	3.Barişın Kaynakları	-	-	
	4.Barişın İşlevleri	SR1,SR2	2	
	5.Barişın Önemi	-	-	
Leton	1.Sembolize Edilen Bariş	-	-	
	2.Sosyal Bariş	-	-	7
	3.Barişın Kaynakları	LV1,LV2,LV4	3	
	4.Barişın İşlevleri	LV3,LV5,LV6,LV8	4	
	5.Barişın Önemi	-	-	
Ukraynalı	1.Sembolize Edilen Bariş	UA5	1	
	2.Sosyal Bariş	-	-	
	3.Barişın Kaynakları	UA2	1	8
	4.Barişın İşlevleri	UA1, UA3, UA4, UA7	4	
	5.Barişın Önemi	UA6,UA8	2	

Tablo 7'ye göre ve aşağıda Şekil 9'da görülebileceği üzere barış algısına ilişkin öğrenci metafor formunda farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramına yönelik olarak toplamda 31 kez metafor geliştirdikleri görülmüştür. Barış kavramına ilişkin geliştirilen metaforlarda en yoğun şekilde, Türk öğrencilerin 4 kez ile “sosyal barış”, Suriyeli öğrencilerin 5 kez ile “sosyal barış” Leton öğrencilerin 4 kez ile “barışın işlevleri” ve Ukraynalı öğrencilerin 4 kez ile “barışın işlevleri” temalarına karşılık gelen metaforlar geliştirdikleri görülmüştür. Barış kavramına ilişkin geliştirilen metaforlarda en az yoğun şekilde, Türk öğrencilerin “barışın kaynakları” ve “barışın önemi”, Suriyeli öğrencilerin “barışın kaynakları” ve “barışın önemi”, Leton öğrencilerin “sembolize edilen barış” , “sosyal barış” ve “barışın önemi” ve Ukraynalı öğrencilerin “sosyal barış” temalarına karşılık gelen herhangi bir metafor geliştirmedikleri görülmüştür.



Şekil 9. Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramına ilişkin geliştirmiş oldukları metaforların temalara göre dağılımı

Aşağıda Türk öğrencilerinin, barış algısına ilişkin öğrenci metafor formundan doğrudan alıntılara, bu alıntılardan barış kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlar, geliştirilme gerekçeleri ve bu metaforların hangi temalar altında toplandıklarına ilişkin örnekler verilmiştir.

Kategori 1: Sembolize edilen barış:

TR1: “Barışı deniz gibidir çünkü gerçekten olduğunda çarşaf gibi sakin ve huzur verici, aman tersime gelmeyin!”

TR5: “Barışı safran çiçeği gibidir çünkü her yerde yetişmiyor yani herkes birbirine barış göstermiyor.”

TR7: “Barışı ozon tabakası gibidir çünkü eğer insanlar barışı sağlayıp birlik olabilseydi dünyayı diğer etkenlere karşı daha fazla koruma şansımız olabilirdi.”

Kategori 2: Sosyal barış:

TR2: “Barış dostluk gibidir çünkü arkadaşlar her zaman huzurlu kalırlar.”

TR4: “Barışı kardeş gibidir çünkü ayrılmayan ve dayanışma içinde olduğu için.”

Kategori 4: Barışın İşlevleri

TR3: “Barışı mutluluk gibidir çünkü mutluluk huzur verici.”

Aşağıda Suriyeli öğrencilerinin, barış algısına ilişkin öğrenci metafor formundan doğrudan alıntılara, bu alıntılardan barış kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlar, geliştirilme gerekçeleri ve bu metaforların hangi temalar altında toplandıklarına ilişkin örneklere yer verilmiştir.

Kategori 2: Sosyal barış

SR8: “Barışı insanlara benzetiyorum çünkü yalnızca insanlar dünyaya barış getirebilir.”

Sosyal barış:

SR7: “Barış arkadaşlık gibidir çünkü yardımlaşma, destekleme ve bağ kurduğu için.”

SR6: “Barışı kardeşlik gibidir çünkü insanlar artık kavga etmeyecek.”

SR4: “Barışı arkadaşlık gibidir çünkü böylece daha çok kaynaşırlar.”

Kategori 4: Barışın işlevleri

SR1: “Barışı huzur ve özgürlük gibidir çünkü kimse sana zorla bir şey yaptıramaz ve herkese saygı ve sevgi.”

SR2: “Barış adalet gibidir çünkü herkes mutlu.”

Aşağıda Leton öğrencilerinin, barış algısına ilişkin öğrenci metafor formundan doğrudan alıntılara, bu alıntılardan barış kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlar, geliştirilme gerekçeleri ve bu metaforların hangi temalar altında toplandıklarına ilişkin örneklere yer verilmiştir.

Kategori 3: Barışın kaynakları

LV1: “*Barış özgürlük gibidir çünkü özgürlük olmaksızın barış olmayacaktır.*”

LV2: “*Barış güvenlik gibidir çünkü barış için güvenliğe ihtiyaç vardır. (Barış için güvenlik) ve her ikisi de oldukça önemli.*”

LV:4: “*Barış huzur gibidir çünkü barış bence huzurdan meydana geldi.*”

Kategori 4: Barışın işlevleri

LV3: “*Barış mutluluk gibidir çünkü bir daha çatışmalar hakkında endişe duymana gerek olmaz.*”

LV5: “*Barış huzur gibidir çünkü beni sakinleştiriyor.*”

LV6: “*Barış güvenlik gibidir çünkü barış olduğunda güvende hissediyorum.*”

Aşağıda Ukraynalı öğrencilerinin, barış algısına ilişkin öğrenci metafor formundan doğrudan alıntılara, bu alıntılardan barış kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlar, geliştirilme gerekçeleri ve bu metaforların hangi temalar altında toplandıklarına ilişkin örneklere verilmiştir.

Kategori 1: Sembolize edilen barış

UA5: “*Barış, masanın üzerinde yavaşça yuvarlanan kristal bir küre gibidir çünkü birkaç saniye içinde tüm yolunu kat edecek kadar hızlı yuvarlanmaz, bu yüzden bazen masadan düşmeden önce sakinlik içinde durur. Ancak açık pencereden güçlü bir rüzgâr eserse ya da biri yanlışlıkla veya bilerek dokunursa, top yuvarlanmaya devam edecek, yere düşecek ve kırılacaktır. Barışı bu topa benzetiyorum çünkü o da çok kırılabilir ve dokunulmadığı takdirde dokunulmaz olan. Hepsi bize bağlı.*”

Kategori 3: Barışın kaynakları

UA2: “*Barış sakinlik gibidir çünkü barış ahenktir.*”

Kategori 4: Barışın işlevleri:

UA3: “*Barışı gelecekte emin olmak gibidir çünkü kendi evinizden, yakınlarınızdan ayrılmanız gerektiği konusunda endişelenmenize gerek olmadan: endişesiz bir hayattır.*”

UA4: “*Barışı özgürlük ve huzur gibidir çünkü barış sadece bombaların ve füzelerin var olmaması değildir. Barış, kimseden korkmadan özgürce dolaşabilmek, cezalandırılma korkusu olmadan fikirlerini savunabilmek ve hayatının her bir gününün tadını çıkarabilmektir.*”

Kategori 5: Barışın önemi

UA6: *“Barışı savaş gibidir çünkü savaş zamanında barışçıl yaşamın insanlar için önemli ve değerli olmasına rağmen barışa değer vermediğimizi gördüm.”*

UA8: *“Barış anlayış gibidir insan için bu en önemli özelliklerden biridir.”*



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sonuç, tartışma ve öneriler bölümünde araştırmanın bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlara bu sonuçlara yönelik tartışmaya ve araştırma kapsamında önerilere yer verilmiştir.

5.1 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramını anlamlandırmalarına ilişkin sonuçlar ve tartışma

Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramını anlamlandırma durumları, barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formu kullanılarak gerçekleştirilen görüşmelere bağlı olarak incelenmiştir. Bu incelemenin analizinde Castro ve Galace (2010) tarafından tanımlanan barışın seviyeleri ve bu seviyelere ilişkin sıklık göz önünde bulundurulmuştur. Bu bağlamda barış kavramının anlamlandırmasında en yoğun şekilde: Türk ve Suriyeli öğrencilerin *kişiler arası barış*, Leton ve Ukraynalı öğrencilerin *küresel barış* seviyelerine karşılık gelen ifadeleri kullandıkları belirlenmiştir. Barış kavramının anlamlandırılmasında en az yoğun şekilde: Türk ve Suriyeli öğrencilerin *insanlar ile dünya ve ötesi arasında barış*, Leton öğrencilerin *kişiler arası barış*, Ukraynalı öğrencilerin *gruplar arası/sosyal barış ve insanlar ile dünya ve ötesi arasında barış* seviyelerine karşılık gelen ifadeleri kullandıkları tespit edilmiştir.

Ortaya çıkan bu sonucun araştırma grubunu oluşturan farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin kişisel deneyimleri, kültürel kodları, yaşadıkları coğrafyalar, bu coğrafyayla kurulan ilişkiler, bu coğrafyalarda yaşanmakta olan mevcut çatışma, savaş veya savaşın beraberinde getirdiği doğrudan-dolaylı etkiler ve bu coğrafyadaki diğer dinamiklerin bir yansıması olabileceği düşünülmektedir. Türk öğrencilerin barış kavramını kişiler arası barış seviyesine karşılık gelecek şekilde anlamlandırmış olmaları ile Türk milletinin genel anlamda toplumsal ilişkilerinin güçlü ve yoğun olmasının, Suriyeli öğrencilerin barış kavramını kişiler arası barış seviyesine karşılık gelecek şekilde anlamlandırmış olmaları ile

savaş deneyimi veya savaşın beraberinde getirdiği etkilerden doğrudan-dolaylı etkilenme, mülteci konumlarının onları taşıdığı yeni coğrafyada kendi gruplarıyla iç içe yaşama veya bu coğrafyadan insanlarla ilişki kurmaya çalışma dolayısıyla kişiler arası barışı sağlamaya çalışma güdüsünün, Leton ve Ukraynalı öğrencilerin barış kavramını küresel barış seviyesine karşılık gelecek şekilde anlamlandırmış olmaları ile de Ukrayna'da Rusya işgalinin başta Ukrayna olmak üzere Avrupa ve özellikle Doğu Avrupa ülkeleri ve milletleri özelinde ve yaşamı üzerinde güçlü bir etkiye sahip olması, barışın küresel anlamda tehlike altında olduğunun hissedilmesi dolayısıyla ülkeler arasında barış anlamında küresel barışa çağrı eğiliminin etkisi olabileceği düşünülmektedir.

Türk, Suriyeli ve Ukraynalı ortaokul öğrencilerinin barış kavramının anlamlandırılmasında en az yoğun şekilde insanlar ile dünya ve ötesi arasında barış seviyesine karşılık gelen ifadelerde bulunmasıyla ilgili olarak ise insanlar ile dünya ve ötesi arasında barış seviyesinin Castro ve Galace (2010) tarafından doğa ve kutsal kaynakla uyum olarak ifade edildiği ve bu barış seviyesinin, çevreye saygı, sürdürülebilir yaşam ve basit yaşamı içerdiği anlaşılmaktadır. Ortaokula karşılık gelen bu yaş grubu için bu türden bir barış seviyesinin henüz yeterince gelişmemiş olabileceği bunun da bu sonuca yansıdığı sanılmaktadır. Ancak benzer yaş grubundaki Leton öğrencilerin barış kavramının anlamlandırılmasındaki ifadelerinin en az yoğun şekilde insanlar ile dünya ve ötesi arasında barış seviyesine değil de kişiler arası barış seviyesine karşılık gelmesinin, bahsedilen durumun yalnızca yaş grupları ilgili olmayabileceği, yaşanan coğrafya ve bu coğrafyada doğa, iklim ve gezegen kaygısıyla ilgili farkındalığın başta eğitim olmak üzere, yaşamdaki payıyla da ilgili olabileceğine inanılmaktadır. Zira diğer yandan barış kavramının anlamlandırılmasında en az yoğun şekilde Leton öğrencilerin kişiler arası barış seviyesine ve Ukraynalı öğrencilerin gruplar arası/sosyal barış seviyesine de karşılık gelen ifadelerde bulunması bu iki milletin genelde daha bireysel bir yaşantıya dönük olmasının etkisi olarak değerlendirilebilir.

Alanyazına bakıldığında farklı milletlerden öğrencilerin barış kavramını anlamlandırma durumlarının incelendiği çeşitli çalışmalar (Cooper, 1965; de Souza, Sperb, McCarthy ve Biaggio, 2006; Hakvoort ve Hagglund, 2001; Biaggio, de Souza ve Martini, 2004; Coughlin, Mayers, Dizard ve Bordin, 1999; Saripudin, Hamdan ve Asiah, 2023; Güleç, 2021) mevcuttur. Bu alanda gerçekleştirilmiş benzer çalışmalardan birinde Cooper (1965) ilk ve ortaokul yaş gruplarındaki İngiliz ve Japon çocuklarda savaş kavramının gelişimini

karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarından birine göre Japon çocuklar, barışı, daha çok “uluslararası ilişkiler, savaştan kaçınma ve uluslararası iyi niyetin sürdürülmesi” ile ilişkilendirmiştir. Bu araştırmada da bu sonuçla benzeşir bir şekilde Leton ve Ukraynalı ortaokul öğrencilerinin barış kavramını en yoğun şekilde “küresel barış” seviyesine karşılık gelen ifadelerle anlamlandırdığı görülmüştür. Çalışmadaki diğer bir sonuç İngiliz çocukların, barışın en önemli anlamını “sosyal faaliyetler ve savaşın olmaması” olarak ifade ettiklerini, İngiliz çocuklarda barış algısının “uluslararası iş birliğinden ziyade ruhsal durum ya da kişisel barışa karşılık geldiğini” ortaya koymuştur. Bu sonuçla örtüşür bir şekilde bu araştırmada farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramını “kişisel barış” seviyesine karşılık gelen ifadelerde de anlamlandırdığı görülmüştür. Çalışmadaki bir diğer sonuç Japon çocuklarda barış algısına yönelik olarak “kişisel barış ya da iç huzur gibi fikirlerin” ifade edilmezken, İngiliz çocuklarda barış algısına yönelik olarak “kişisel öğelerin güçlü olduğunu” belirlemiştir. Cooper (1965)’in İngiliz ve Japon çocukların barış kavramına ayrı anlamlar yüklemesine ilişkin olarak ulaştığı bu bulguların, bu araştırmada da farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramını anlamlandırırken farklı barış seviyelerinin ortaya çıkabilmesi sonucunu desteklediği düşünülmektedir. Ortaya çıkan bu benzerlik ile ilgili olarak barış kavramının anlamlandırılmasında bireysel deneyimler ve kültürel kodların rol ve etkisinin olabileceği düşünülmektedir.

Benzer diğer bir çalışmada de Souza vd. (2006) Brezilyalı çocuk ve ergenlerin barış, savaş ve şiddet algılarını incelemiştir. Çalışmanın bir sonucu Brezilyalı çocukların barış kavramını anlamlandırmaya yönelik ifadelerinin toplandıkları kategoriler değerlendirildiğinde, en fazla ifadeye karşılık gelen kategorilerin, “olumlu duygular”, “şiddetin reddedilmesi” ve “küresel düzeyde şiddetin reddedilmesi” olduğunu, ortaya çıkan diğer kategorilerden birinin “bireysel düzeyde şiddetin reddedilmesi” olduğunu koymuştur. Bu araştırmada da farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramının anlamlandırılmasında çeşitli barış seviyelerine karşılık gelen ifadeler kullandıkları ve ortaya çıkan barış seviyelerinin Souza vd. (2006)’ın belirlediği temalarla benzeştiği görülmüştür. Buna örnek olarak “olumlu duygular”, “bireysel düzeyde şiddetin reddedilmesi” kategorisinin “kişisel barış” “şiddetin reddedilmesi” “kategorisinin “kişiler arası barış” ve “gruplar arası/sosyal barış”, “küresel düzeyde şiddetin reddedilmesi” kategorisinin “küresel barış” seviyesine karşılık gelebileceğinin düşünülmesi verilebilir.

Ortaya konan bu benzerliğin farklı milletlerden öğrencilerin barış kavramını anlamlandırırken, zihinlerinde ortak bir şekilde barışın negatif ve/veya pozitif ve farklı barış seviyelerine karşılık gelebilecek şekilde mevcut olabileceği ihtimalinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Yine Hakvoort ve Hagglund (2001) Hollandalı ve İsveçli çocukların barış ve savaş algılarını karşılaştırmıştır. Çalışmadaki bir sonuç Hollandalı ve İsveçli çocukların barışı, arkadaşlık ve sosyal ilişkilerle ilişkilendirdiği böylece hem Hollandalı hem de İsveçli çocukların barış algılarının benzer olduğu belirlemiştir. Bu araştırmada da bu sonuçla benzeşir bir şekilde Türk ve Suriyeli öğrencilerin barış kavramını Hollandalı ve İsveçli çocuklar gibi daha çok sosyal ilişkilerle, “kişiler arası barış” seviyesine karşılık gelecek şekilde anlamlandırdığı ve bu yönüyle Türk ve Suriyeli öğrencilerin de barış algılarında benzerlik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ortaya çıkan bu sonucun farklı milletlerden öğrencilerin bireysel deneyimleri, sosyalleşme alışkanları ve araştırma grubunu oluşturan farklı milletlerin kültür olarak birbirlerine yakın veya uzak oluşu ile ilgili olabileceğine inanılmaktadır.

Bu alanda gerçekleştirilmiş diğer benzer bir çalışmada Biaggio vd. (2004) Brezilya, Şili, Almanya, Portekiz ve ABD’den yetişkinler ve öğrencilerin barış, savaş ve şiddete yönelik tutumlarını karşılaştırmalı incelemiştir. Çalışmanın bir sonucu öğrencilerin barış algılarını belirlemek amacıyla sorulan, “sizce dünyadaki tüm ülkelerin bir araya gelerek, tıpkı ABD’nin birkaç eyaletten oluşması gibi tek bir ülke oluşturması mümkün olabilir mi?” sorusuna ilişkin olarak küresel tek bir ülke fikrine katılan katılımcılar arasında Şilili ergenler ve Amerikalı katılımcıların en yüksek yüzdelerle sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmada da bu sonuçla benzeşir bir şekilde Türk ve Ukraynalı öğrencilerin barış kavramını anlamlandırırken “küresel barış” seviyesine karşılık gelen ifadelerinde tıpkı Şilili ve ABD’li katılımcılar gibi küresel tek bir ülke fikrine karşılık gelebilecek ifadelere rastlanılmıştır. Ortaya konan bu benzerliğin bahsedilen farklı milletlerden öğrencilerin yaşadıkları coğrafyalarda daha yoğun şekilde savaş, çatışma deneyimleri veya savaş veya çatışmalara komşu olma durumları dolayısıyla daha güvende ve barışçıl bir dünya ideali eğilimi içinde olma halinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Coughlin vd. (2009) Amerikalı ve Birleşik Arap Emirlikleri vatandaşı çocukların barış ve savaş algılarını karşılaştırmalı incelemiştir. Araştırmanın bir sonucuna göre çocukların barış kavramının tanımlanmasına ilişkin yanıtları incelendiğinde: “ülke veya ülkelere (belirli bir ülkeye atıfta bulunmak veya basitçe ülkelerin barış içinde olması)”, “insanlara veya gruplara (birbirlerine bağırmayan insanlar, arkadaşlar)” “çevreye (huzurlu bir yer)”, “işbirliğine”, “duygulara (mutluluk, insanların mutlu hissetmesi)”, “dine”, “sembollere (barış işareti)”, “savaşın/kavganın zıtlığına”, “bilmiyorum”, “soruyla ilgili kafa karışıklığı yaşadım” kategorilerine karşılık gelecek ifadelerde buldukları görülmüştür. Bu çalışmada da ortaya konan bu sonuçla örtüşür bir şekilde farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramını anlamlandırmasında Coughlin vd. (2009) tarafından belirlenen kategorilerin bir kısmına karşılık gelebilecek barış seviyelerine rastlanılmıştır. Ancak Coughlin vd. (2009)’nin belirlediği kategoriler incelendiğinde “din”, “semboller”, “bilmiyorum”, “kafa karışıklığı yaşadım” biçiminde farklı kategorilere de rastlanıldığı, bu çalışmada farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramını anlamlandırmasında bu ve benzeri kategorilere karşılık gelebilecek ifadelerle rastlanılmadığı ve araştırmanın bu yönüyle bu çalışmadan farklılaştığı görülmüştür. Ortaya çıkan bu farklılığın araştırma grupları arasındaki yaş ve kültürel kodlar arasındaki farklılardan kaynaklanmış olabileceğine inanılmaktadır.

Yine Saripudin, Hamdan ve Asiah (2023) Endonezyalı ortaokul öğrencilerinin barış algılarını araştırmıştır. Çalışmanın bir sonucu öğrencilerin barış tanımlarının üç kategoride sınıflandırıldığını, bunların: “huzur olarak barış”, “çatışmanın olmayışı olarak barış” ve “kendini kabul etme olarak barış” kategorileri olduğunu belirlemiştir. Çalışmadaki diğer bir sonuç Endonezyalı öğrencilerin barışı, “dinginlik”, “kişinin kendisiyle ya da başkalarıyla çatışma, sorun veya anlaşmazlık yaşamaması”, “içsel veya dışsal çatışmaların olmadığı bir iç dinginlik hali” olarak farklı şekillerde tanımladığını ortaya koymuştur. Bu çalışmada da farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin Saripudin, Hamdan ve Asiah (2023)’in belirlediği kategoriler ve öğrenci ifadelerine karşılık gelebilecek şekilde, “kişisel barış”, “kişiler arası barış” ve “gruplar arası/sosyal barış” seviyelerine ilişkin ifadelerde buldukları ve bu iki sonucun birbiriyle örtüştüğü anlaşılmıştır. Ancak Saripudin, Hamdan ve Asiah (2023) tarafından belirlenen temalardan farklı olarak bu çalışmada farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin, “küresel barış” ve “insanlar ile dünya ve ötesi arasında barış” seviyelerine karşılık gelebilecek ifadelerle de barış kavramını

anlamlandırdığı görülmüş ve bu iki sonucun birbiriyle farklılaştığı belirlenmiştir. Ortaya çıkan bu farklılığın kişinin kendi deneyimleri, kültürel kodlar, yaşanan coğrafya ve bu coğrafyadaki dinamiklerden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Diğer bir çalışmada Güleç (2021) 11-12 yaşları arasındaki Alman, Macar ve Türk çocukların barış algılarını çizimler ve görüşmeler yoluyla karşılaştırmalı incelemiştir. Çalışmadaki bir sonuç çocukların barışı pozitif ve negatif barış olmak üzere iki ana tema altında algıladıklarını ortaya koymuştur. Pozitif barışın, “kişiler arası barış”, “genel sosyal barış”, “kişisel barış” ve “doğada barış” olmak üzere dört alt kategoriden oluştuğu, negatif barışın ise “kişilerarası negatif barış”, “savaşın yokluğu”, “şiddetin yokluğu” ve “kişisel negatif barış” olmak üzere dört alt kategoride algılandığı ifade edildiği anlaşılmıştır. Bu araştırmada Güleç (2021)’in pozitif barış ile ilgili olarak ortaya koyduğu alt kategorilerle, farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramını anlamlandırmasında görülen barış seviyelerinin birbirleriyle benzeştiği ancak negatif barış ile ilgili olarak ortaya koyduğu kategorilerle, farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramını anlamlandırmasında görülen barış seviyelerinin birbirleriyle farklılaştığı anlaşılmıştır. Ortaya çıkan bu benzerlik ve farklılığın farklı milletlerden öğrencilerin barış kavramını pozitif veya negatif barış durumlarından hangisiyle daha yoğun bir şekilde algıladığıyla ilgili olabileceğine inanılmaktadır.

5.2 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamına yönelik hislerine ilişkin sonuçlar ve tartışma

Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamına yönelik hisleri barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formu kullanılarak gerçekleştirilen görüşmelere bağlı olarak incelenmiştir. Bu incelemenin analizinde Castro ve Galace (2010) tarafından tanımlanan barışın seviyeleri ve bu seviyelere ilişkin sıklık göz önünde bulundurulmuştur. Bu bağlamda barış ortamına yönelik hislerinde en yoğun şekilde: Türk, Suriyeli, Leton ve Ukraynalı öğrencilerinin tamamının *kişisel barış* seviyesine karşılık gelen ifadeleri kullandıkları belirlenmiştir. Barış ortamına yönelik hislerine ilişkin en az yoğun şekilde: Türk öğrencilerin *insanlar ile dünya ve ötesi arasında barış*, Suriyeli öğrencilerin *gruplar arası/sosyal barış*, Leton öğrencilerin *insanlar ile dünya ve ötesi arasında barış*, Ukraynalı

öğrencilerin *gruplar arası/sosyal barış ve insanlar ile dünya ve ötesi arasında barış* seviyelerine karşılık gelen ifadeleri kullandıkları tespit edilmiştir.

İfade edilen sonucun Castro ve Galace (2010) tarafından tanımlanan barışın seviyeleri yaklaşımına belli hususlarda karşılık geldiği, farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamına yönelik hislerinin tıpkı bu yaklaşımda olduğu gibi daha yoğunlukla kişisel barıştan başlayarak daha geniş çevreye yayılmakta olduğu düşünülmektedir. Barış ortamına yönelik hislerinde araştırma grubunu oluşturan tüm farklı milletlerden öğrencilerin en yoğun şekilde kişisel barışa karşılık gelen ifadelerde bulunmasının Z kuşağında bireyselleşmenin daha fazla öne çıkması kaynaklı olabileceği de sanılmaktadır. Yine farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamına yönelik hislerinde en az yoğun şekilde insanlar ile dünya ve ötesi arasında barış seviyesine karşılık gelen ifadelerde bulunmasının, Castro ve Galace (2010)'ın barışın seviyeleri yaklaşımın da en dışındaki halka olan insanlar ile dünya ve ötesi arasında barış seviyesine karşılık gelmesi, ortaya konan sonuçla bu yaklaşım arasındaki benzerliği bir kez daha düşündürmektedir. Castro ve Galace (2010)'ın tanımladığı insanlar ile dünya ve ötesi arasındaki barış seviyesinin, doğayla uyum ve kutsal kaynakla uyum olarak ifade edilerek çevreye saygı, sürdürülebilir yaşam ve basit yaşamı içeren bir barış seviyesi olduğu ve ortaokula karşılık gelen bu yaş grubu için bu türden bir barış seviyesi veya algısının henüz yeterince gelişemediği bunun da bu sonuca yansıdığı düşünülmektedir.

Alanyazına bakıldığında farklı milletlerden öğrencilerin barış ortamına yönelik hislerinin incelendiği çeşitli çalışmalar (Kagaari, 2017; Bayır, Balbağ ve Köse, 2017; Sağkal, 2011; Çakmak, 2016; Ayaz, 2019) mevcuttur. Bu alanda gerçekleştirilmiş emsal çalışmalardan birinde Kagaari vd. (2017) Ugandalı çocukların kapsayıcı barış kavramları ve barışı engelleyen ve teşvik eden faaliyetler olmak üzere barış inşasına ilişkin algılarını incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarından biri Ugandalı çocukların barışı sosyal bir süreç olduğunu varsaydıklarını ortaya koymuştur. Çalışmada, “ilişkilerdeki olumlu duygular olarak barış” kategorisi altında ifade edilen hisler incelendiğinde görülmektedir ki Ugandalı çocuklar barışa yönelik hislerinde üç temel duyguyu öne çıkartmışlardır. Bunlar: “mutluluk, sevgi ve saygı” olup bu duyguların her biri ilişkisel, sosyal açıdan ifade edilmiştir. Bu çalışmada da bu sonuçla bir yönüyle benzer bir şekilde farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamına yönelik hislerinde, “mutluluk, sevgi ve saygı” gibi

hislere ve bu hislerin sosyal, ilişkisel anlamda değerlendirilebilecek olan “kişilerarası” veya “gruplar arası/sosyal” barış seviyesine karşılık gelen ifadelere de rastlanılmıştır.

Diğer bir çalışmada Bayır, Balbağ ve Köse (2017) farklı sosyo-ekonomik düzeylerden gelen Türk ilköğrencilerinin ve bu öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin barışa yönelik algılarını incelemiştir. Çalışmada ulaşılan bir sonuca göre ilköğrencileri barışı, “huzur, saygı, hoşgörü, sevgi, mutluluk, güven, özgürlük” duygularıyla algılamışlardır. Bu araştırmada da bu sonuçla örtüşür bir şekilde farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamına yönelik hislerine ilişkin ifadelerinde farklı barış seviyelerine ancak daha yoğun şekilde kişisel barış seviyesine karşılık gelecek şekilde “huzur, saygı, hoşgörü, sevgi, mutluluk, güven, özgürlük” duygularına rastlanılmıştır.

Yine Sağkal (2011) barış eğitimi programının Türk ortaokul öğrencilerinin barışa ilişkin görüşleri, saldırganlık eğilimleri ve empati düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada barış kavramının “sevgi, sevinç, mutluluk ve güven” gibi duygularla öne çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada da farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamına yönelik hislerine ilişkin ifadeleri incelendiğinde farklı barış seviyelerine daha yoğun şekilde kişisel barış seviyesine karşılık gelecek şekilde öğrencilerin benzer duygulara yer verdikleri görülmüştür.

Çakmak (2016) Türk ortaokul öğrencilerinin barış, dürüstlük, adalet, saygı ve sorumluluk değerleri hakkındaki algılarını çeşitli değişkenler bakımından incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarından biri katılımcıların çoğunluğunun barışı “küs olmama durumu” olarak değerlendirdiklerini ortaya koymuştur. Bu araştırmada da benzer şekilde Türk öğrencilerinin barış ortamına yönelik hislerine ilişkin ifadelerinde barış ve küslük arasında bir ilişki kurdukları görülmüştür. Çalışmada çoğunluğun barışı, “küs olmama durumu” olarak değerlendirdikleri sonucundan yola çıkılarak katılımcıların barış ortamına yönelik hislerinin “kişiler arası barış seviyesine” karşılık gelebileceği düşünülmektedir. Bu araştırmada da benzer şekilde farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamına yönelik hislerine ilişkin ifadelerinde “kişiler arası barış seviyesine” karşılık gelen ifadelere de rastlanıldığı görülmektedir.

Diğer bir çalışmada Ayaz (2019) Suriyeli ortaokul öğrencilerinin, Sosyal Bilgiler ve Türkçe öğretmenlerinin, barış ve farklılıklara saygı değerlerine yönelik yaklaşımları ve bakış açılarını incelemiştir. Çalışmada ortaya konan sonuçlardan biri Suriyeli öğrencilerin

barışın gerekliliğine ilişkin olarak “huzurlu bir hayat”, “savaşın olmaması” , “güvenli bir ortamda yaşam”, “ mutlu bir hayat”, “iyi ve kaliteli bir hayat” vb. kategorilerine karşılık gelen görüşler bildirdiğini ortaya koymuştur. Bu araştırmada da bu sonuçla örtüşür bir şekilde Suriyeli öğrencilerin barış ortamına yönelik hislerine ilişkin ifadelerinde benzer hususlara değinildiği belirlenmiştir.

İncelenen çalışmalarda ifade edilen sonuçlar ile bu araştırmanın ortaya koyduğu sonucun yine Castro ve Galace (2010) tarafından ifade edilen barışın seviyeleri yaklaşımıyla uyumlu olduğu düşünülmektedir. Bu yaklaşımda, kişinin kendisiyle uyumu olarak ifade edilen kişisel barış ve diğerleriyle uyum olarak ifade edilen kişiler arası barış ve gruplar arası/sosyal barış seviyelerinin içeriğini, öz saygı, sevgi ve umut gibi iç kaynaklar, diğer insanlara saygı, ülke içindeki gruplara saygı adalet, hoşgörü ve iş birliği oluşturmaktadır. Bu bağlamda ortaya çıkan benzerliğin, farklı milletlerden öğrencilerin, barış ortamının kişinin kendisiyle olan barışını sağlama, sevgi, saygı, umut gibi iç kaynaklar ve olumlu duygular hissetmede etkin bir rol oynayabileceği ve yine barış ortamının sosyal ilişkilerin ortaya çıkıp gelişmesi ve korunmasını sağlayacak diğer kimi olumlu hisleri ve durumları sağlama rolü taşıdığı görüşlerini ortak olarak taşıyor olabilecekleri bunun da kendi yaş grupları seviyesi, kişisel deneyimleri, kendi sosyal ilişkileri ve kültürel kodlarından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

5.3 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar ve tartışma

Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşleri barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formu kullanılarak gerçekleştirilen görüşmelere bağlı olarak incelenmiştir. Bu incelemenin analizinde Galtung (2005) tarafından belirlenen pozitif barış değerleri, Harris ve Morrison (2013) tarafından belirlenen negatif barış tanımı ve bunların sıklıkları göz önünde bulundurulmuştur. Bu bağlamda barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerinde en yoğun şekilde: Türk öğrencilerin *korkulardan bağımsız olma*, *ihtiyaçlardan bağımsız olma* ve *ekonomik büyüme ve kalkınma*, Suriyeli öğrencilerin *ihtiyaçlardan bağımsız olma*, Leton öğrencilerin *korkulardan bağımsız olma*, Ukraynalı

öğrencilerin *işbirliği* ve *korkulardan bağımsız olma* pozitif barış değerlerine karşılık gelen ifadeleri kullandıkları tespit edilmiştir. Barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerinde en az yoğun şekilde: Türk öğrencilerin *sömürünün olmaması* ve *adalet*, Suriyeli öğrencilerin *sömürünün olmaması*, *hareket özgürlüğü* ve *dinamizm*, Leton öğrencilerin *ekonomik büyüme ve kalkınma* ve *dinamizm*, Ukraynalı öğrencilerin *ekonomik büyüme ve kalkınma*, *sömürünün olmaması*, *eşitlik*, *adalet* ve *çoğulculuk* pozitif barış değerlerine karşılık gelen ifadeleri kullandıkları belirlenmiştir. Barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerinde, Türk öğrencilerin 2, Suriyeli öğrencilerin 4, Leton öğrencilerin 1, Ukraynalı öğrencilerin 4 defa negatif barışa karşılık gelen ifadeler kullandıkları ortaya konmuştur.

İfade edilen sonucun farklı milletlerden öğrencilerin daha yoğun ve ortak bir şekilde barışın pozitif anlamına odaklanarak, barışın, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nde belirtilen yaşam, özgürlük ve kişi güvenliği, beslenme, giyim, barınma, sağlık ve güvenlik gibi temel hakların koruyucusu ve yapıcısı olarak işlev görebileceği görüşünde olabilecekleriyle ilgili olduğu düşünülmektedir. Zira araştırma grubunu oluşturan farklı milletlerden öğrencilerin barışın bir toplum ve ülkeye sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerinde en yoğun şekilde korkulardan bağımsız olma ve ihtiyaçlardan bağımsız olma pozitif barış değerlerine karşılık ifadelerde bulunmasının bahsedilen durumu yansıttığına inanılmaktadır. Diğer yandan Türk öğrencilerin barışın bir toplum ve ülkeye ekonomik büyüme ve kalkınma katabileceği görüşünde, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde araştırmanın gerçekleştiği dönem itibariyle ekonomik anlamda görülen değişimlerin ve bunların insan yaşamına olan etkileri ile barışın rehaf getirebileceğine yönelik fikirlerinin, Ukraynalı öğrencilerin barışın bir toplum ve ülkeye işbirliği getirebileceği görüşünde, yaşanmakta olan mevcut işgal durumu nedeniyle ülkedeki kimi gruplar arasında çatışmalar ve ayrışmalar yaşandığı, barışın iş birliği ve bir arada olma getirebileceğine yönelik fikirlerinin bir etkisi olabileceği de düşünülmektedir.

Alanyazına bakıldığında farklı milletlerden öğrencilerin barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerinin incelendiği çeşitli çalışmalar (Biton ve Salomon, 2006; Spielmann, 1986; Kagaari vd., 2017; de Souza vd., 2006) mevcuttur. Bu alanda gerçekleştirilmiş benzer çalışmalardan birinde Biton ve Salomon (2006) İsraili ve Filistinli ergenlerin kendilerine uygulanan barış eğitimi programı öncesi ve sonrasında barış kavramı ve barışın faydalarını nasıl algıladıkları ve barışa ulaşmada önerdikleri

stratejileri incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarından biri barış eğitimi programı öncesinde İsraili ergenlerin çoğunun barışın sağlayacağı en önemli katkının “şiddetin yokluğu olduğunu” dolayısıyla barışın negatif barış biçiminde katkı sağladığını düşündüklerini, Filistinli ergenlerin ise barışın sağlayacağı en önemli faydaların “özgürlük, adalet ve bağımsızlık” gibi yapısal hedeflere ulaşmak olduğu dolayısıyla barışın yapısal barış olarak fayda sağladığını düşündüklerini ortaya koymuştur. Çalışmadaki diğer bir sonuç Filistinli ergenlerin çoğunluğunun barışın sağlayacağı katkılara yönelik olarak: “bağımsızlık” ve “özgürlük”, “ayrımcılığın ve ırkçılığın sona erdirilmesi”, “bağımsız bir Filistin Devleti”, “adalet” ve “eşitlik” ifadelerini kullandıklarını, İsraili katılımcıların çoğunluğunun ise barışın sağlayacağı katkılara yönelik olarak “şiddetin olmaması“, “savaşın olmaması“, “kanın olmaması, ölümün olmaması, cesetlerin olmaması” ifadelerini kullandıklarını belirlemiştir. Bu sonuçlar, bu araştırmada da ortaya konan farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barışın bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik olarak farklı pozitif barış değerleri ve/veya negatif barış görüşlerine sahip olabildikleri sonucuyla benzerlik göstermektedir. Bu benzerliğin araştırma gruplarının yaşadıkları coğrafyalarda yaşanan çatışma ve savaş veya barış ve refah içinde olma durumlarıyla ilgili olabileceği düşünülmektedir. Örneğin negatif barışla ilişkili olarak Suriyeli ve Ukraynalı öğrencilerin, Türk ve Leton öğrencilere göre daha çok ifade de bulunmuş olması bu milletlerden öğrencilerin soğuk veya sıcak savaş deneyimleri ile ilgili olabilir. Ya da Biton ve Salomon (2006)’ın araştırma grubundaki Filistinli öğrencilerin bağımsızlık ve özgürlüğe yönelik ifadelerde bulunmasının yine mevcut İsrail işgalinin yarattığı durumun barışla ilgili düşüncelerde yer bulabilmesi olarak sanılmaktadır. Bahsedilen bu durumlarla ilgili olarak Suriyeli ve Ukraynalı öğrencilerin negatif barışa karşılık gelen ifadelerinin Türk ve Leton öğrencilerden daha fazla olmasıyla (Suriyeli öğrenciler 4, Ukraynalı öğrenciler 4, Türk öğrenciler 2, Leton öğrenciler 1 defa negatif barışa karşılık gelen ifadeler kullanmıştır.) ortaya çıkan sıralamanın, bu milletlerden öğrencilerin vatandaşları oldukları ülkelerin, GPI 2023 sıralamasıyla birebir benzerlik taşıdığı, GPI 2023 barış değerlerinin daha düşük olduğu ülkelerde çatışmalar daha fazla yaşanabileceğinden negatif barış ve algısının daha yoğun olarak öne çıkabileceği durumunu da yansıtabileceği düşünülmektedir.

Yine Spielmann (1986) 9-18 yaşları arasındaki İsraili Yahudi ve Arap çocuklar ve gençler arasındaki tutumların gelişimini ve bunların barışla olası ilişkisini incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarından biri 13-14 yaşları arasındaki Arap çocukların barışın “Yahudiler ve Araplar

arasında açık sınırlar, siyasi ve ekonomik iş birliği, toprakların ve işgal altındaki bölgelerin Araplara iadesi ve Filistin ulusunun birleşmesini içeren düzenlemeler ve uzlaşmalar getireceğini” öngördüğünü ortaya koymuştur. Bu araştırmada da bu sonuçla benzeşir bir şekilde farklı milletlerin her birinden en az birer ortaokul öğrencisinin barış ortamının bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerinde “iş birliği” pozitif barış değerine karşılık gelen ifadeler kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Gerçekleştirilen araştırmalar arasındaki yıl ve dönem farklarına karşın ortaya çıkan bu benzerliğin, barışın, bir ülke içindeki gruplar ve ülkeler arasında işbirliği ve ortaklıklar, hatta sınırların birbirine geçtiği daha global bir dünya, bir dünya barışı yaratabileceği ülküsünün zaman ve mekan sınırlarını aşmış bir ideal olabileceği dolayısıyla zihinlerde farklı dönem ve coğrafyalarda karşılık bulabileceği ilgili olduğu düşünülmektedir.

Benzer diğer bir çalışmada Kagaari vd. (2017) Ugandalı çocukların kapsayıcı “barış kavramları ve barışı engelleyen ve teşvik eden faaliyetler olmak üzere barış inşasına ilişkin algılarını incelemiştir. Çalışmanın bulgularından biri Ugandalı çocukların, barışı “insanların temel ihtiyaçlarının, sağlık ve güvenlik ihtiyaçlarının karşılandığı bir durum olarak” düşündüklerini, barışı, “maddi güvenlik/sağlık, ilişkisel güvenlik/sağlık ve olumlu duygularla ilişkili olarak” kavramsallaştırdıklarını ortaya koymuştur. Bu çalışmada da bu bulguyla örtüşür bir şekilde farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barışın bir ülkeye ve topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerinde “korkulardan bağımsız olma” ve “ihtiyaçlardan bağımsız olma” gibi pozitif barış değerlerine karşılık gelen ifadeler kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu benzerliğin farklı milletlerden öğrencilerin ortak bir şekilde, barışın, İnsan Hakları Evrensel Beyanname’sinde belirtildiği gibi yaşam, özgürlük ve kişi güvenliği, beslenme, giyim, barınma, sağlık ve güvenlik gibi temel hakların koruyucusu ve yapıcısı olarak işlev görebileceği görüşünde olabileceği ilgili olduğu düşünülmektedir.

Souza vd. (2006) Brezilyalı çocukların barış, savaş ve şiddet algılarını incelemiştir. Brezilyalı çocukların barış algıları araştırılırken katılımcılara, “barış olduğunda ne olur?” sorusu yöneltilmiştir. Çalışmada ortaya konan bir bulguya göre Brezilyalı çocuklar barışı en fazla “olumlu duygular”, “şiddetin reddedilmesi” ve “küresel düzeyde savaşın reddedilmesi” olarak algılamıştır. Bunun yanı sıra “sosyal problemlerin ortadan kalkması (yoksulluk, açlık, gecekondulaşma vb.)” da ortaya çıkan diğer kategorilerden biri olmuştur. Bu araştırmada farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barışın bir ülkeye ve

topluma sağlayacağı katkılara yönelik görüşlerinde bu bulguyla benzeşir bir şekilde negatif barış ve “eşitlik” “adalet” gibi pozitif barış değerlerine karşılık gelen ifadelere rastlanılmıştır. Ortaya çıkan bu benzerliğin farklı milletlerden öğrencilerin barışı, zihinlerinde, ülkelerindeki mevcut yapıyla ilgili olarak ihtiyaç duyulan faktörler bağlamında negatif veya pozitif anlamda tanımlanabildikleriyle ilgili olabileceğine inanılmaktadır.

5.4 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri resimlerdeki barış algılarına ilişkin sonuçlar ve tartışma

Araştırmada farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri resimlerdeki barış algıları, barış algısına ilişkin öğrenci resim çizim formu doğrultusunda çizdikleri resimlere bağlı olarak incelenmiştir. Bu incelemenin analizinde Prakash (2016) tarafından belirlenen barışın kaynakları ve bu kaynaklara ilişkin sıklık göz önünde bulundurulmuştur. Bu bağlamda daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri resimlerdeki barış algılarında en yoğun şekilde: Türk ve Ukraynalı öğrencilerin *sosyal barış*, Suriyeli öğrencilerin *iç barış*, Leton öğrencilerin *doğa ile barış* kaynaklarına karşılık gelen resimler çizdikleri tespit edilmiştir. Daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri resimlerdeki barış algılarında en az yoğun şekilde: Türk, Suriyeli, Leton ve Ukraynalı öğrencilerin tamamının *bütüncül barış* kaynağına karşılık gelen resimler çizdikleri belirlenmiştir.

Ortaya çıkan bu sonucun araştırma grubunu oluşturan farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin kişisel deneyimleri, kültürel kodları, yaşadıkları coğrafyalar, bu coğrafyayla kurulan ilişkiler ve bu coğrafyalarda yaşanmakta olan mevcut çatışma, savaş veya savaşın beraberinde getirdiği doğrudan-dolaylı etkilerin yansımaları olabileceği düşünülmektedir. Türk ve Ukraynalı öğrencilerin sosyal barış kaynağına karşılık gelen resimler çizmiş olmaları ile Türk milletinin genel anlamda toplumsal ilişkilerinin güçlü ve yoğun olması, bunun yanı sıra Ukrayna’da Rusya işgalinin toplumsal anlamda kenetlenmeyi güçlendirmiş olabileceği, Suriyeli öğrencilerin iç barış kaynağına karşılık gelen resimler çizmiş olmaları ile savaş deneyimi veya bir şekilde bu deneyimden doğrudan-dolaylı etkilenme, mülteci konumlarının onları taşıdığı yeni coğrafyada daha bireysel veya kendi gruplarıyla iç içe

yaşama dolayısıyla kişinin kendisine yönelik barışı sağlama anlamındaki iç barışı sağlamaya çalışma güdüsü ve Leton öğrencilerin doğa ile barış kaynağına karşılık resimler çizmiş olmaları ile doğanın Leton kimliği ve yaşamındaki güçlü rolünün etkileri olabileceği düşünülmektedir. Her bir milletten ortaokul öğrencisinin en az yoğun şekilde bütüncül barış kaynağına karşılık gelecek resimler çizmiş olmalarının da Prakash (2016) tarafından ifade edilen barışın kaynakları yaklaşımına belli hususlarda karşılık geldiği düşünülmektedir. İç, sosyal ve doğa ile barış kaynaklarının tamamıyla hareket etme olarak ifade edilen bütüncül barışın daha üst düzeyde bir barış kaynağını ifade edebileceği ve ortaokula karşılık gelen bu yaş grubu için bu türden bir barış kaynağı veya algısının henüz yeterince gelişmediği bunun da ortaya çıkan bu sonuca yansıdığı düşünülmektedir.

Alanyazına bakıldığında farklı milletlerden öğrencilerin barış algılarının çizdikleri resimler aracılığıyla incelendiği çeşitli çalışmalar (McLernon ve Cairns, 2001; Frias, 2008; Walker, Myers-Bowman, ve Myers-Walls, 2003; Jabbar ve Betawi, 2013; Güleç, 2021; Aktaş, 2015; Köse ve Bayır, 2016) mevcuttur. Bu alanda gerçekleştirilmiş benzer çalışmalardan birinde McLernon ve Cairns (2001) siyasi ve mezhepsel şiddetin yüksek ve düşük olduğu Kuzey İrlanda'daki ilkökul çocukları ile İngiltere'de şiddetin olmadığı bir bölgedeki ilkökul çocuklarından anladıkları şekilde savaş ve barış resimleri çizmelerini istemiş ve politik şiddetin çocuklardaki savaş ve barış algısına etkisini bu resimler üzerinden karşılaştırmalı incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarından biri İngiliz çocuklarının barışı, daha fazla pozitif barışla ilişkili şekilde, doğa ve dini öğeler içeren resimler biçiminde çizdiğini ortaya koymuştur. Bu sonuca benzer bir şekilde bu çalışmada da Leton öğrencilerin daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri resimlerde daha fazla pozitif barışla ilgili, en yoğun şekilde de “doğa ile barış” kaynağına karşılık gelen resimler çizdikleri görülmüştür. Ortaya çıkan bu benzerlik durumuyla ilgili olarak doğanın Leton kimliğinde ve yaşamında güçlü bir rol oynamasının payı olabileceği düşünülmektedir. Ancak McLernon ve Cairns (2001)'in ortaya koyduğu dini öğeler içeren resimler sonucuyla örtüşmeyen bir şekilde bu çalışmada farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri hiçbir resimde barış dini öğeler içeren bir biçimde yer almamıştır. Ortaya çıkan bu farklılık durumunun araştırmaya katılan öğrenci gruplarının eğitim gördükleri okulların statüsüyle özellikle McLernon ve Cairns (2001)'in araştırma grubunu oluşturan İngiliz öğrencilerin Protestan okullarından öğrenciler olmalarından kaynaklanıyor olabileceği ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

Bu alanda gerçekleştirilmiş diğer benzer bir çalışmada Frias (2008) Güney Koreli, ABD’li ve Filipinli 8-13 yaş arası çocukların savaş ve barış çizimlerini karşılaştırmalı incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarından biri alt temalarda bazı kültürlerarası farklılıkları, Filipinli ve ABD’li çocukların barış resimlerinde “olumlu davranışlar ve ilişkiler”, “başkalarına yardım etme, birlikte oynama ve arkadaş edinme” gibi kişilerarası düzeydeki faaliyetler teması bulunmasına karşın Güney Koreli çocukların barış çizimlerinde bu temaya rastlanılmadığını sonucunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde bu araştırmada Türk ve Ukraynalı öğrencilerin daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri resimlerde en yoğun şekilde “sosyal barış” kaynağına karşılık gelen resimler çizerek birbiriyle benzeştiği, Suriyeli öğrencilerin en fazla “iç barış” ve Leton öğrencilerin en yoğun şekilde “doğa ile barış” kaynağına karşılık gelen resimler çizerek birbiriyle farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuçların farklı milletlerden öğrencilerin barış çizimlerindeki barış algıları özelinde benzeşebilme veya farklılaşabilme bağlamında birbiriyle örtüşebildiği bunun daha çok bireysel, sosyolojik ve kültürel etkilerin rolü ve yaşanan coğrafyadaki mevcut dinamiklerle ilgili olabileceği düşünülmektedir.

Yine Walker, Myers-Bowman, ve Myers-Walls (2003) NATO-Yugoslavya çatışmasından kısa bir süre sonra Amerika Birleşik Devletleri’nde 3-12 yaş arası çocukların savaş ve barış çizimlerini incelemiştir. Araştırmanın bulgularından birine göre barışla ilgili en yaygın tema “kişiler arası etkileşim olarak barış teması: arkadaş olmak, tokalaşmak veya el ele tutuşmak, bir başkasına vermek veya yardım etmek ya da birlikte oynamak” olmuştur. Bu sonuçla bağdaşır bir biçimde bu araştırma da Türk ve Ukraynalı öğrencilerin daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri resimlerde en yoğun şekilde “sosyal barış” kaynağına karşılık gelen resimler çizdikleri görülmüştür. Ortaya çıkan bu benzerlik durumuyla ilgili olarak Walker, Myers-Bowman, ve Myers-Walls (2003)’ün araştırmayı NATO-Yugoslavya çatışmasından kısa bir süre sonra gerçekleştirmiş olması ile bu araştırmanın mevcut Ukrayna’da Rusya işgali ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin komşu ve yakın coğrafyalarında yaşanmakta olan savaş ve çatışma durumlarının mevcut olduğu bir zamanda gerçekleştirilmiş olmasından kaynaklı olabileceği, etraflarında tehdit hissetme ihtimalinin, farklı milletlerden öğrencileri birliktelik ve sosyal ilişkiler yürütmeye itmiş olabileceği, bunun da barış algılarına etki etmesi yoluyla sosyal barış kaynağına karşılık gelen resimler çizmiş olmalarında rol oynayabileceğine inanılmaktadır.

Jabbar ve Betawi (2013) Ürdün'deki Iraklı mülteci çocukların barış ve savaş resimleri ve ifadelerini incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarından biri çocukların barış çizimlerinde “barışın olumlu öğeleri: örneğin çiçekler, güneş, su, yeşil alanlar dâhil olmak üzere doğa, aile ve arkadaşlar gibi yakın sosyal ilişki biçimleri: oyun oynamak, yüzmek veya eğlenmek gibi olumlu eylemler/etkinlikler, savaşı reddeden huzur veya dinginlik öğeleri ve çocukların yeniden yerleştikleri yeni evler öğelerine rastlanıldığını” ortaya koymuştur. Bu araştırmada da mülteci konumundaki Suriyeli öğrencilerinin bu bulguyla örtüşür bir şekilde “doğa ile barış”, “sosyal barış”, “iç barış” ve “bütüncül barış” kaynaklarına karşılık gelen resimler çizdikleri görülmüştür. Ortaya çıkan bu benzerlik durumunun yaşadıkları savaş ve savaş sonrası deneyimlerinden dolayı ülkelerini terk etmek zorunda kalarak bir başka ülkede yeniden yaşam kurmakta olan mülteci konumundaki öğrencilerin, ülkelerinde yitirdikleri her türden barış kaynağını yerleştikleri yeni ülkede ararken bu barış kaynaklarının tümünü zihinlerinde yeniden yaratmaya çalışma eğilimi ve güvende olma güdüsüyle ilgili olabileceği düşünülmektedir.

Diğer bir çalışmada Güleç (2021) 11-12 yaşları arasındaki Alman, Macar ve Türk çocukların barış algılarını çizimler ve görüşmeler yoluyla karşılaştırmalı incelemiştir. Çalışmada çocukların yoğun bir şekilde “doğayla ilgili göstergeler taşıyan resimler çizdikleri, doğa unsurlarını barışın sembolü olarak öne çıkarttıkları, pozitif barışı ifade etmek için hayvanları, bitkileri, doğal olayları ve canlı renkleri, ayrıca çok bilinen güvercin ve Gerald Haltom Barış sembolünü kullandıkları” bulgulanmıştır. Bu araştırmada da yine Leton öğrencilerin, daha barışçıl bir dünyaya’ yönelik çizdikleri resimlerde en yoğun şekilde “doğa ile barış” kaynağına karşılık gelen resimler çizdikleri görülmüştür. Ortaya çıkan bu benzerliğin ortaokula karşılık gelen bu yaş grubunda doğa ve diğer canlılarla temasın sık olabileceğinden kaynaklandığı, barışın, doğa ve diğer canlılarla yaşadıkları bağlar üzerinden değerlendirildiği, öğrencilerin eğitim gördükleri okulların sürdürdükleri yaklaşımlar ve yetiştikleri aile ve çevre ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Ancak Güleç (2021)'in ortaya koyduğu diğer bir sonuçla örtüşmeyen bir şekilde bu araştırmada farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri resimlerde, “güvercin ve Gerald Haltom Barış sembolü gibi barış sembollerine rastlanılmamıştır. Bu farklılık ile ilgili olarak bu araştırmaya katılan öğrencilerin barışa ilişkin daha özgün imgelere sahip olabileceği ve Güleç (2021)'in araştırma grubundaki öğrencilerden farklı olarak barışın sembolleri olarak bilinen güvercin ve Gerald Haltom Barış sembolü ile gerek

kendi deneyimleri, gerek kitle iletişim araçları ve sosyal medya üzerinden karşılaşmamış veya zihinlerinde bu sembollerin barışla olan bağlantıları kurulmamış olabileceği ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Diğer bir sonuç pozitif barışın daha çok kişiler arası ilişkileri ifade eden “farklı ten renklerine sahip insanların yan yana ve el ele olması, el sıkışan eller, çeşitli bayrakların bir arada bulunması” gibi göstergelerle ifade edildiğini ortaya koymuştur. Bu araştırmada da belirtilen tema ve öğelerle örtüşür bir şekilde Türk ve Ukraynalı öğrencilerin daha barışçıl bir dünyaya yönelik çizdikleri resimlerde en yoğun şekilde “sosyal barış” kaynağına karşılık gelen resimler çizdikleri, “birbirlerinden farklı insanların yan yana ve el ele olması, el sıkışan eller, çeşitli ülkelerin haritalarının çizilmesi” benzeri göstergeler görülmüştür. Ortaya konan bu benzerlik ile ilgili olarak bu yaş grubundaki öğrencilerin kimlik yaratma ve diğer kimlikleri tanıma, diğer kültür ve milletlere karşı bir merak duyma, ülkesi ve milletinin diğer ülke ve milletlerle olan ilişkilerini anlamaya çalışma dönemi içinde olabilme durumlarının etkisi olabileceği düşünülmektedir.

Yine Aktaş (2015) ortaokul ve lise öğrencilerinin barış ve savaş kavramına yükledikleri anlamı belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerden barış ve savaş kavramına yönelik resimler çizmelerini istemiştir. Çalışmanın bir sonucuna göre öğrencilerin barışı devletlerarası olduğu kadar kişiler arası olarak ele aldığı anlaşılmaktadır. Bu araştırma da benzer bir şekilde Suriyeli öğrencilerin en yoğun şekilde “iç barış”, Türk öğrenciler ile Ukraynalı öğrencilerin en fazla “sosyal barış” kaynağına karşılık gelen resimler çizdikleri görülmüştür. Ortaya çıkan bu benzerlik durumunun farklı milletlerden öğrencilerin ortaokul kademesinde barışı, parça parça dolayısıyla daha az bütüncül düşünmüş olma eğiliminden kaynaklandığı düşünülmektedir. Çalışmanın diğer bir sonucu lise öğrencilerinin önemli bir bölümünün barışın simgesi olarak “güvercin ve zeytin dalı figürlerinin önemli ölçüde kullanıldığını, farklı renklerin bir arada olması, salıncaklar, gökkuşağı ve uçurtmaların barışın simgeleri” arasında yer aldığını belirlemiştir. Bu araştırmada ise farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin çizimlerinde barışın simgesi olarak Aktaş (2015)’in belirlediği hiçbir sembole yer vermedikleri görülmüştür. Ortaya çıkan bu farklılığın araştırma grupları arasındaki yaş farkından oluşabileceği, özellikle ortaokul öğrencilerinin barışın bilindik sembollerinden ziyade kendi yaşamı, çevresi ve eğitim gördüğü okul, müfredat kaynaklı olarak daha farklı ve özgün imgelere odaklanabileceklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Köse ve Bayır (2016) çalışmasında Türk ortaokul öğrencilerinin barış algılarını çizimler ve görüşmeler aracılığıyla incelemiştir. Çalışmanın bir sonucu öğrencilerin çizimlerinde barış algılarının “ebeveynlerde barış, kişiler arası barış, ülkeler arası barış, sporda barış, doğada barış, barış sembolleri” temaları şeklinde belirlendiğini ortaya koymuştur. Köse ve Bayır (2016)’ın çalışmasına benzer bir şekilde bu çalışmada farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin özellikle “sosyal”, “doğa ile barış” ve “bütüncül barış” kaynağına karşılık gelen resimlerinde benzer temaları içeren resimler çizdikleri ancak bu resimlerde “ebeveynlerde barış, sporda barış, barış sembolleri” temalarına tam anlamıyla karşılık gelen herhangi bir öğeye rastlanılmadığı anlaşılmıştır. Ortaya konan bu farklılığın araştırma gruplarının kişisel deneyimleri ve hobileri, aile bağları, kitle iletişim araçları ve sosyal medya ile olan ilişkilerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

5.5 Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramına yönelik sahip oldukları metaforlar ve metaforların toplandıkları kategorilere ilişkin sonuçlar ve tartışma

Farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramına yönelik sahip oldukları metaforlar ve bu metaforların toplandıkları kategoriler, barış algısına ilişkin öğrenci metafor formunda geliştirdikleri metaforlar bağlamında incelenmiştir. Bu incelemenin analizinde farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar, bu metaforların toplandıkları kategoriler ve sıklıkları göz önünde bulundurulmuştur. Bu bağlamda barış kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforların toplandıkları kategorilerde en yoğun şekilde: Türk ve Suriyeli öğrencilerin *sosyal barış*, Leton ve Ukraynalı öğrencilerin *barışın işlevleri* kategorilerine karşılık gelen metaforlar geliştirdikleri tespit edilmiştir. Barış kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforların toplandıkları kategorilerde en az yoğun şekilde: Türk ve Suriyeli öğrencilerin *barışın kaynakları* ve *barışın önemi*, Leton öğrencilerin *sembolize edilen barış*, *sosyal barış* ve *barışın önemi*, Ukraynalı öğrencilerin *sosyal barış* kategorilerine karşılık gelen metaforlar geliştikleri belirlenmiştir.

Ortaya çıkan bu sonucun araştırma grubunu oluşturan farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin kişisel deneyimleri, kültürel kodları, yaşadıkları coğrafyalar, bu coğrafya ile

kurulan ilişkiler ve bu coğrafyalarda yaşanmakta olan mevcut çatışma, savaş veya savaşın beraberinde getirdiği doğrudan-dolaylı etkilerin ve diğer dinamiklerin yansıması olabileceği düşünülmektedir. Türk ve Suriyeli öğrencilerin barış kavramına yönelik sahip oldukları metaforların ve metaforların toplandıkları kategorilerin sosyal barış kategorisine karşılık gelmesi ile Türk milletinin genel anlamda toplumsal ilişkilerinin güçlü ve yoğun olması, Suriyeli öğrencilerin barış kavramını kişiler arası barış seviyesine karşılık gelecek şekilde anlamlandırmış olmaları ile savaş deneyimi veya bir şekilde bu olumsuz deneyimin doğrudan dolaylı etkileri, mülteci konumlarının onları taşıdığı yeni coğrafyada bireysel veya kendi gruplarıyla iç içe yaşama ve bu coğrafyadan insanlarla ilişki kurmaya çalışma dolayısıyla kişinin diğer insanlarla sosyalleşme yoluyla sosyal barış kurma eğiliminden kaynaklanmış olabileceği, Leton ve Ukraynalı öğrencilerin barış kavramına yönelik sahip oldukları metaforların ve metaforların toplandıkları kategorilerin barışın işlevleri kategorisine karşılık gelmesi ile de Ukrayna’da Rusya işgalinin başta Ukrayna olmak üzere Avrupa ve özellikle Doğu Avrupa ülkeleri ve milletleri özelinde, yaşamın her yönünde güçlü bir etkiye sahip olması, barışın işlevini yitirmekte olduğunun hissedilmesi ve barışın işlev olarak etkisi hususuna yönelik algısına derinleşilmekte olduğundan kaynaklanmış olabileceğine inanılmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde farklı milletlerden öğrencilerin barış algılarının metaforlar ve bu metaforların toplandıkları kategoriler bağlamında incelendiği çeşitli çalışmalar (Ummanel, 2018; Cigerci, 2020; Köse ve Bayır, 2016; Çapar 2019; Bedir ve Demir, 2012; Şan ve Yılmaz, 2016; Kanatlı ve Schreglmann, 2017) mevcuttur. Bu alanda gerçekleştirilmiş benzer çalışmalardan birinde Ummanel (2018) Kıbrıslı Türk ve Kıbrıslı Rum çocukların barış kavramına ilişkin yarattıkları metaforları karşılaştırmalı incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarından biri Kıbrıslı Türk çocukların barış kavramına ilişkin olarak en yoğun şekilde “dostluk” metaforu geliştirdiği, en sık tekrar eden metaforun “sevgi” olduğunu ve Kıbrıslı Türk çocukların geliştirdiği metaforların “davranış”, “duygu” ve “duygusal destek” kategorileri altında toplandığını ortaya koymuştur. Bu sonuca benzer bir şekilde bu araştırma da Türk öğrencilerin barış kavramına ilişkin olarak geliştirdiği metaforlardan birinin “dostluk” olduğu görülmüştür. Bu benzerliğin farklı milletlerden ancak benzer yaş gruplarından öğrencilerin barışı benzer şekilde arkadaşlık ilişkileri gibi kendi deneyimleriyle ilişkili sosyal ilişkilerle algılamakta olabilmesinden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Çalışmadaki diğer bir sonuç Rum çocukların barış kavramına ilişkin

olarak en fazla “okulum” metaforu geliştirdiği en sık tekrar eden metaforun yine “okulum” olduğunu ve Kıbrıslı Rum çocukların geliştirdiği metaforların “mekân”, “estetik algı” ve “bireyler” kategorileri altında toplandığını ortaya koymuştur. Bu sonuçtan farklı olarak bu araştırmada farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramına ilişkin olarak geliştirdiği metaforlar ve toplandıkları kategoriler incelendiğinde “mekân” ve “estetik algı” temalarına karşılık gelen herhangi bir metafor veya kategoriye rastlanılmamıştır. Ortaya çıkan bu farklılığın kişisel deneyimler ve araştırma gruplarını oluşturan farklı milletlerden öğrencilerin eğitim gördükleri ülkelerin eğitim sistemleri, okullar ve bu okulların örtük programlarıyla ilgili olabileceğine inanılmaktadır.

Bu alanda gerçekleştirilmiş benzer diğer bir çalışmada Cigerci (2020) Türk ve Suriyeli ilkokul öğrencilerin metaforik barış algısını karşılaştırmalı incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre Suriyeli ve Türk öğrencilerin barış kavramına ilişkin olarak en fazla “dostluk” metaforu geliştirdiği, Türk öğrenciler için “mutluluk” metaforunun da geliştirilip öne çıkan diğer bir metafor olduğu ve Türk ve Suriyeli öğrencilerin geliştirdikleri metaforların toplandıkları ortak kategorilerin “birlik ve beraberlik”, “değerli bir şey olarak barış”, “huzur ve mutluluk”, “barışın koşulları”, “özgürlük”, “barış için semboller”, “olasılık/imkânsızlık” olduğu anlaşılmıştır. Bu araştırma da bu sonuçla örtüşür bir şekilde Suriyeli öğrencilerin barış kavramına ilişkin olarak en fazla “dostluk” ve Türk öğrencilerin barış kavramına ilişkin olarak geliştirdiği metaforlarda “dostluk” ve “mutluluk” metaforlarına rastlanılmıştır. Buna ilaveten Suriyeli ve Türk öğrencilerin barış kavramına ilişkin geliştirmiş oldukları metaforların en yoğun şekilde “sosyal barış” kategorisine karşılık geldiği böylece Cigerci (2020)’nin belirlediği kategoriler ile bu araştırmadaki kategorinin benzeştiği anlaşılmıştır. Ortaya çıkan bu benzerliklerin araştırma gruplarını oluşturan farklı milletlerden öğrencilerin içinde buldukları yaş gruplarında barışı daha çok kendi deneyimleri ve kendi sosyal ilişkileri üzerinden değerlendirmiş olabileceğinden kaynaklandığı düşünölmektedir.

Yine Köse ve Bayır (2016) Türk ortaokul öğrencilerinin barış algılarını çizimler ve görüşmeler aracılığıyla incelemiş ve öğrencilerin barış ile ilgili metaforik algılarını da araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarından biri öğrencilerin barış kavramına ilişkin olarak “kuş” ve “kelebek” gibi kimi metaforlar geliştirdiklerini, bu metaforları özgürlük ile eşleştirdiklerini ve öğrencilerin geliştirdikleri metaforlardaki kilit niteliğin özgürlük olarak öne çıktığını belirlemiştir. Bu araştırmada da bu sonuçla bağdaşır bir şekilde Suriyeli,

Leton ve Ukraynalı öğrencilerin barış kavramına ilişkin “özgürlük” metaforu geliştirdikleri görülmüştür. Bu benzerliğin farklı milletlerden öğrencilerin barışın pozitif anlamına, barışın özgürlük yapma ve temel hakları sağlama işlevine odaklanmış olabilmelerinden kaynaklanmış olabileceğine inanılmaktadır.

Çapar (2019) Türk ilk ve ortaokul öğrencilerinin barış kavramına yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla incelemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerinin barışa ilişkin sahip oldukları metaforların dört temada toplandığını, bunlardan birinin “barışın toplumsal özelliği” teması olduğunu ve bu temada, öğrencilerin barışı daha çok sosyal özellik gösteren kavramlarla ilişkilendirerek metaforlaştırdığını ortaya koymuştur. Bu araştırmada da farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramına ilişkin geliştirmiş oldukları metaforların toplandıkları temalar değerlendirildiğinde birinin “sosyal barış” olduğu anlaşılmıştır. Hatta Türk ve Suriyeli öğrencilerin geliştirmiş oldukları metaforların en çok “sosyal barış” kategorisine karşılık geldiği ve bu kategori altında geliştirilen metaforların, Çapar (2019)’ın belirlediği “barışın toplumsal özelliği” temasıyla örtüşür bir şekilde daha çok toplumsal özellik gösteren kavramlarla metaforlaştırıldığı görülmüştür. Ortaya çıkan bu benzerliğin, araştırma gruplarını oluşturan farklı milletlerden öğrencilerin kültürel kodlarının birbirlerine olan benzerliğinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Diğer bir çalışmada Bedir ve Demir (2012) Türk ilkokul öğrencilerinin barışa ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemiştir. Çalışmanın bir sonucu öğrencilerin barış kavramına ilişkin geliştirmiş oldukları meforları bir kişi ile (Mustafa Kemal Atatürk) ilişkilendirmelerinin yanı sıra kavramlar, nesnelere ve genel olarak insan ilişkileri gibi diğer kavramlarla ilişkilendirdiklerini ortaya koymuştur. Bu araştırmada farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barış kavramına dair geliştirdikleri metaforları, kavramlar, nesnelere ve insan ilişkileri gibi diğer kavramlarla ilişkilendirdikleri ancak herhangi bir tarihi sima veya kişi ile ilişkilendirmeye karşılık gelen herhangi bir metafor geliştirmedikleri görülmüştür. Ortaya konan bu farklılığın farklı milletlerden öğrencilerin kişisel deneyimleri, sosyal medya ve kitle iletişim araçlarıyla olan ilişkileri, çevreleri ve eğitim gördükleri ülkelerin eğitim sistemleri, okullar ve okullarının örtük programlarıyla ilgili olabileceği düşünülmektedir.

Yine Şan ve Yılmaz (2016) Türk ortaokul öğrencilerinin barış ve savaş kavramlarına dair geliştirdiği metaforlar ve bu metaforların hangi kategoriler altında toplanabileceğini araştırmıştır. Çalışmanın bir sonucu, öğrencilerin geliştirdiği barış metaforlarında, doğaya ilişkin unsurlar, insanlardan, insanlara ait gelenek, görenek ve eşyalardan, bitkilerden ve hayvanlardan yararlandıklarını ortaya koymuştur. Bu sonuca emsal olarak bu araştırmada da farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin benzer öğelerden yararlandığı anlaşılmıştır. Buna örnek olarak Türk öğrencilerin “deniz” ve “safran çiçeği” Ukraynalı öğrencilerin “kristal küre” metaforlarını geliştirmiş olması verilebilir. Ortaya çıkan bu sonucun araştırma gruplarını oluşturan farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barışı daha çok kendi deneyimlerini oluşturan unsurlar, hatta yerel unsurlar ve çevrelerindeki somut nesnelere aracılığıyla somutlaştırmaya meyilli olmuş olabilmeleriyle ilgili olabileceği sanılmaktadır. Şan ve Yılmaz (2016) çalışmasında öğrencilerin barış kavramına yönelik olarak geliştirdikleri kimi metaforlara ilişkin açıklamalarında barışın belirli kurallar dâhilinde gerçekleştirildiği/gerçekleştirilebileceğini vurguladıkları ve kullandıkları metaforlara ilişkin açıklamalarda şartlı cümleler kurduklarını belirlemiştir. Bu araştırmada da Leton öğrencilerin bahsedilen sonuçla bağdaşır bir şekilde geliştirdikleri kimi metaforlara ilişkin açıklamalarda şartlı cümleler kurdukları belirlenmiştir. Ortaya konan bu benzerliğin farklı milletlerden ortaokul öğrencilerinin barışın, birçok farklı dinamiklerle bir yaratma/yaratılma ilişkisi ve bağı içinde olabildiğini algılamakta olabileceğinden kaynaklandığına inanılmaktadır.

Kanatlı ve Schreglmann (2017) Türk ilk ve ortaokul öğrencilerinde barış ve savaş kavramlarına ilişkin metaforik algıyı incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarından biri öğrencilerin barış kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforların toplandıkları kategorilerden birinin “dini sembol” olduğunu ve bu kategoriye karşılık gelen metaforların “cennet”, “bayram” ve “sevap” olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmada da Suriyeli öğrencilerin barış kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlardan birinin “Bir Müslümanın etrafındaki herkesi sevmesi” olduğu ve böylece Kanatlı ve Schreglmann (2017)’in belirlediği “dini sembol” kategorisine karşılık gelen metaforlarla benzeştiği anlaşılmıştır. Ortaya çıkan bu benzerliğin araştırma gruplarının kültürel kodlarındaki benzerlikten kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

5.6 Öneriler

5.6.1 Gelecek araştırmalar için araştırmacılara öneriler

- Farklı milletlerden öğrencilerin barış algılarındaki benzerlik ve farklılıkların nedenleri üzerine araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Farklı milletlerden öğrencilerin barış algılarına yönelik olarak karşılaştırmalı boylamsal araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Birbirleriyle sosyolojik ve kültürel açıdan daha uzak ülkelerden öğrenciler seçilip örneklem çeşitlendirilerek bu öğrencilerin barış algıları karşılaştırmalı incelenebilir.
- Barışın yerelliği ve evrenselliliği konusunda farklı milletlerden öğrencilerin algıları derinlemesine incelenebilir.
- Farklı milletlerden öğrencilerin barış algıları uygulanabilecek olan ortak bir barış eğitimi öncesi ve sonrası veya barış eğitimine tabi tutulan ve tutulmayan gruplar arasında karşılaştırmalı bir şekilde incelenebilir.
- Farklı milletlerden öğrencilerin barış algılarını karşılaştırabilmek adına ölçekler ve nitel veri toplama araçları geliştirilebilir.

5.6.2 Millî Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurulu'na öneriler

- Öğretmenler, yöneticiler, veliler, akademisyenler ve idari üniversite personeli barışçıl bir davranış modeli içinde olabilir.
- Barışa ilişkin olarak bütüncül gelişim ve kalıcı izli bilgi, beceri ve tutum geliştirebilmek adına okul ve üniversitelerde yaşam boyu barış eğitimi programı yürütülebilir.
- Yaşam boyu barış eğitimi kapsamında barışa yönelik kavram, amaç, ilke, felsefe ve stratejiler kapsamında öğrenciler kadar öğretmenler, okul yöneticileri, akademisyenler veliler ve ailelere eğitimler verilebilir.
- Yaşam boyu barış eğitimi programı kapsamında barış eğitimini destekleyen ve güçlendiren çokkültürlü ortak projeler gerçekleştirilebilir. Özellikle Erasmus başta olmak üzere uluslararası katılımın gerçekleştiği değişim programları çeşitlendirilerek ilköğretim kademesinden itibaren uygulanmaya konulabilir.

- Okullarda karneler, lisans ve lisansüstü programlarda barış değerlerinden ve barışa yönelik becerilerden oluşan sosyal transkript uygulanabilir, bu transkripte barış değerlerine yer verilebilir ve bu uygulama iş ve kariyer yaşamına etki edebilir.
- Üniversitelerde barış araştırmaları enstitüsü kurulabilir. Bu enstitülerde barış eğitimcileri çalışabilir, barış eğitimcileri yetiştirilebilir ve bu enstitüler barış araştırmaları ve eğitiminin rehberliğini, öncülüğünü yapabilir, başka ülkelerden barış araştırmaları enstitüleri ile ortaklıklar kurulabilir.
- Lisans ve lisansüstü programlarda barış ile ilgili uygulamalı bir ders hazırlanabilir.
- Barış değeri ve değerleri ve barışa ilişkin becerileri kazandırmaya yönelik olarak nitelikli dijital ve somut içeriklerin, kullanılabilecek materyallerin az olması yaşam boyu barış eğitimi uygulamalarını güçleştireceğinden, başta yapay zekâ, sanal gerçeklik teknolojisi, oyunlaştırmayla ilişkili olmak üzere materyal yaratımında öğrenci, öğretmen, akademisyen ve velilerin kolayca erişebileceği barış kaynakları envanteri yaratılabilir.
- Yaşam boyu barış eğitimi programının uygulanabilmesi adına yaşam boyu barış eğitimi programı el kitapçığı hazırlanabilir. Barış eğitimi el kitapçığı eğitimle ilgili tüm paydaşların da yer alabileceği barış etkinliklerini de konu alabilir.
- Öğrencilerin dost ülke ve düşman ülke algılarına yönelik araştırmalar gerçekleştirilebilir, özellikle hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve sosyal bilimlere karşılık gelen derslerin ders kitapları içerisinde çeşitli uluslararası düşmanlık ve kını artırabilecek ifadeler incelenebilir ve kitaplardan çıkartılabilir.

5.6.3 Akademisyenler ve öğretmenlere öneriler

- Akademisyenler ve öğretmenler barışçıl bir davranış modeli içinde olabilir.
- Barışa yönelik bilgi, beceri ve tutum oluşturabilecek, barış eğitimi programı düzenleyebilecek ve düzenlenmiş programı uygulayabilecek donanıma sahip olabilmek adına barış ve barış eğitimi üzerine düzenli eğitimler alınabilir.
- Barış ve barış eğitimi konularında dünya genelindeki literatür, proje ve yayınlar yakından izlenebilir, mümkünse ortak olunarak, yayın ve projeler üretilebilir.

- Uluslararası değişim programlarına katılım gösterilebilir ve bu programların yaygın etkisi okul ve üniversitelere aktarılarak, uluslararası değişim programlarını yaygınlaştırabilmek adına daha çok çalışılabilir.
- Öğrencilerin barış, savaş, dostluk ve düşmanlık algılarına yönelik araştırmalar gerçekleştirilebilir, ortaya çıkarılacak sonuçların sebepleri araştırılabilir ve bunlara ilişkin çözüm yolları bulunabilir.
- Öğrencilerin dost ülke, düşman ülke dost millet düşman millet vb. algılarına yönelik araştırmalar takip edilebilir, özellikle sosyal bilimlere karşılık gelen derslerde düşmanlık ve kını artırabilecek ifadelerden kaçınabilir ve barışçı sosyal bilimler anlatımından yana olunabilir.
- Öğrencilerin arkadaşlarına, topluma, yerel ve evrensel değerlere, farklı milletlere, ülkelere vb. yönelik “öteki imajı” yaratmasının önüne geçilebilecek çözüm yolları uygulanabilir.
- Barış değeri ve değerleri ve barışa ilişkin becerileri kazandırmaya yönelik olarak nitelikli dijital ve somut içeriklerin, kullanılacak materyallerin az olması barış eğitimi uygulamalarını güçleştireceğinden, başta yapay zekâ, sanal gerçeklik teknolojisi, oyunlaştırmayla ilişkili olmak üzere materyal yaratımında öğrenci, öğretmen, akademisyen ve velilerin ailelerin kolayca erişebileceği barış kaynakları envanteri yaratılmasında rol alınabilir.
- Öğrenciler dünya vatandaşı anlayışına uygun yetiştirilebilir.
- Eğitim anlayışında çokkültürlülük takip edilebilir.
- Derslerde farklı ülke, kültür ve farklı miraslara yönelik çeşitli kültür günleri, etkinlikleri düzenlenebilir.
- Öğrencilerin uluslararası mektup arkadaşları edinmesini sağlayacak programlar desteklenebilir ve eğitime dâhil edilebilir.

5.6.4 Ailelere öneriler

- Aileler barışçıl bir davranış modeli içinde olabilir.
- Aileler çocuklarını dünya vatandaşı anlayışına uygun yetiştirebilir.
- Barışa yönelik bilgi, beceri ve tutum oluşturabilip çocuğa aktarabilmek adına barış ve barış eğitimi üzerine düzenli eğitimler alınabilir.

- Özellikle çocuklara ve gençlere yönelik çizgi film, dizi, dizi platformları, tv-haber programları, digital oyunlar, sosyal medya platformları ve kitaplarda şiddet ve savaş gibi barışı olumsuz etkileyecek unsurlar dikkatle takip edilebilir, çocuk ve gençlerden uzaklaştırılabilir, barış ve barış değerlerine karşılık gelecek içerikler tercih edilebilir.
- Çocuklarda şiddet kültürünü besleyebilecek olan oyuncak tercihlerden uzak durulabilir.
- Aileler çocuklarını uluslararası değişim programlarına yönlendirebilir ve bu tarz girişimleri destekleyebilir.
- Aileler çocuklarda arkadaşlarına, topluma, farklı millet ve kültürlere yönelik oluşabilecek ön yargılar ve “öteki imajı” fark edebilmeli ve çözüm yolları geliştirebilir.

KAYNAKÇA

- Aktaş, Ö. ve Safran, M. (2013). Evrensel bir değer olarak barış ve barış eğitiminin tarihçesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 172(172), 131-150. Erişim adresi: <https://doi.org/10.20296/tsad.21718>
- Aktaş, Ö. ve Safran, M. (2013). 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. Erişim adresi: <https://www.acarindex.com/pdfler/acarindex-c9663459-0e7d.pdf>
- Aktaş, Ö. (2015). 5-10. Sınıf öğrencilerinin savaş ve barış kavramına yükledikleri anlamların resimler yoluyla incelenmesi. *Turkish History Education Journal*, 4(2), 64-86. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/164059>
- Akturan, U., ve Esen, A. (2008). Fenomenoloji T. Baş ve U.Akturan (Ed.), *Nitel araştırma yöntemleri*. (ss. 83-98). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Akyol, C. (2015). *Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki barış eğitimi algılarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 429552).
- Arkonaç, S.A. (1998). *Psikoloji: Zihin süreçleri bilimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Arslan, E. (2021). *Turistik tüketimin kimlik inşasındaki rolü* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:707299).
- Ayaz, A. (2019). *Barış ve farklılıklara saygı değerlerine ilişkin Suriyeli öğrenciler ile Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 575393).
- Aydemir, M. (2018). Yenilenen sosyal bilgiler dersi öğretim programının barış eğitimi açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 52-73. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/501451>
- Azcona, M. C. (2009). *Importance Of A Literature And A Culture Of Peace*. Oxford, England: Eolss Publishers.
- Balbağ, N. L. (2016). *İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algılarının belirlenmesi ve sosyal bilgiler dersinde gerçekleştirilen uygulamalar* (Yayımlanmamış doktora tezi). Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Baltork, M. A., Mansoori, S., ve Azad, Y. (2015). Content analysis of peace education as one component of global citizenship education in elementary textbooks. *International Journal of Educational and Psychological Researches*, 1(1), 28. Erişim adresi: https://www.ijeprjournal.org/temp/IntJEducPsycholRes11286483256_180032.pdf
- Barash, D. P., ve Webel, C. P. (2013). *Peace and conflict studies*. London, England: Sage Publications.
- Bar-Tal, D. (2002). The elusive nature of peace education. G. Salomon ve diğerleri. (Ed). *Peace education the concept, principles, and practices around the world* (ss..27-36). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bayat, M. (1985). Harp ve sulh (III), *Belgelerle Türk Tarihi Dergisi*, 5, 66-73.
- Bayır, Ö. G., Balbağ, N. L., ve Köse, T. Ç. (2017). Öğrencilerin ve öğretmenlerin bakış açısıyla barış. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature, and History of Turkish or Turkic*, 12(28), 343-364. Erişim adresi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12405>
- Bayraktar, B. (2012). *Barış çalışmaları perspektifinden İsrail-Filistin sorunu*. İstanbul: Bilgesam Yayınları.
- Bedir, G. ve Demir, S. (2012). Primary school students' metaphors about the concept of 'peace'. *Educational Research*, 3(13), 969-977. doi: [10.14689/ejer.2016.65.11](https://doi.org/10.14689/ejer.2016.65.11)
- Besic, S. (2024). *Reevaluating the Notion of Peace : Do Our Current Measurements Truly Reflect Peace?* (Bachelor thesis) Erişim adresi: <https://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:lnu:diva-126964>
- Biaggio, A. M., De Souza, L. K., ve Martini, R. M. (2004). Attitudes toward peace, war and violence in five countries. *Journal of Peace Education*, 1(2), 179-189. doi: 10.1080/1740020042000253730
- Bingöl, O. (2022). *Çatışma ve Barış*. İstanbul: Hiperlink Eğitim İletişim Yayıncılık.
- Biton, Y. ve Salomon, G. (2006). Peace in the eyes of Israeli and Palestinian youths: Effects of collective narratives and peace education program. *Journal of Peace Research*, 43(2), 167-180. doi: <https://doi.org/10.1177/0022343306061888>
- Bulut, R. ve Koca, M. K. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının barış kavramına ilişkin metaforları. *Electronic Turkish Studies*, 12(18), 139-156. doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12116>

- Booth, W. (2003). Gerçeğe uygun on tez (Çev. M. H. Doğan). *Kitaplık*, 65, 70-72.
- Bozgöz, A. (2017). *Ortaokul 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde ilkçağ tarihi konularından Kadeş Antlaşmasının barış eğitimi kapsamında ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 471810).
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. doi: <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Britannica (2022). How many people died during World War II?. Erişim adresi: <https://www.britannica.com/question/How-many-people-died-during-World-War-II>
- Castro, L. ve Galace, J. (2010). *Peace education: A pathway to a culture of peace*. Quezon City, Philippines: Center for Peace Education.
- Cigerci, F. M. (2020). Turkish and Syrian students' perceptions of peace through metaphors. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 15(2), 122-142. doi: <https://doi.org/10.29329/epasr.2020.251.7>
- Cheng, S. J. A. ve Kurtz, L. R. (1998). Third world voices redefining peace. *Peace Review*, 10(1), 5-11. doi: <https://doi.org/10.1080/10402659808426115>
- Clarke, V. Ve Braun V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. London, England: Sage.
- Colombo, F. (2005). *Barışı hayal etmek-evrensel kültürler akademisi* (Çev. D. Çetinkasap). İstanbul: Metis Yayınları.
- Cook, S. A. (2008). Give peace a chance: The diminution of peace in global education in The United States, United Kingdom and Canada. *Canadian Journal of Education*, 31(4), 889-914. Erişim adresi: <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/3026/2314>
- Cooper, P. (1965). The development of the concept of war. *Journal of Peace Research*, 2(1), 1-16. doi: <https://doi.org/10.1177/00223433650020>
- Creswell, J. W. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (Çev. M. Bütün ve S.B. Demir). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Coşkun, D. (2021) Değerler eğitimi. S. İnan (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitimine giriş*.(ss.225-242). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Coughlin, C., Mayers, G., Dizard, J., & Bordin, J. (2011). Cultural Context and Children's Perceptions of Conflict and Peace. *Nurture*, 5(1), 18-28. doi: <https://doi.org/10.55951/nurture.v5i1.54>
- Çalışkan, H. ve Gençer, R. (2016). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime ilişkin tutum düzeylerinin incelenmesi*. V.Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi, Sakarya Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya. Erişim adresi: 5_SEAK_Bildiriler_kitabi_1.pdf (sakarya.edu.tr)
- Çapar, D. (2019). İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin 'barış' kavramına ilişkin algılarının metaforlar yardımıyla analizi. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 79-91. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/810167>
- Danesh, H. B. (2006). Towards an integrative theory of peace education. *Journal of peace education*, 3(1), 55-78. doi: <https://doi.org/10.1080/17400200500532151>
- de Souza, L. K., Sperb, T. M., McCarthy, S., ve Biaggio, A. M. (2006). Brazilian children's conceptions of peace, war, and violence. *Peace and Conflict*, 12(1), 49-63. doi: https://doi.org/10.1207/s15327949pac1201_4
- Doğanay, B. (2018). *Okul öncesi çocuklarına yönelik yayımlanan hikâye kitaplarının barış eğitiminin temel kavramları açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 524503).
- Doğan, A. ve Kılınç, M. (2014). İlkokul düzeyindeki farklı ders kitaplarında barış ve savaş kavramlarına yer verilmiş düzeyinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science*, 2(2), 277-289. doi: 10.16992/ASOS.84
- Dower, N. (2009). *The Ethics of War and Peace: Cosmopolitan and Other Perspectives*. Columbia, MD, USA: Polity Press.
- Egüz, S. (2020). The meaning of war and peace for the migrant Syrian students at tertiary level in Turkey: an art-based study. *International Online Journal of Education and Teaching*, 7(3), 992-1008. Erişim adresi: <https://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/937>
- Elfert, M., ve A. Draxler. (2022). "The Faure Report: 50 Years on – Editorial Introduction." *International Review of Education* 68(5):637–654. Doi: <https://doi.org/10.1007/s11159-022-09981-7>

- Ercan, İ. (2001), *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Ulusal ve Evrensel Değerler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Erkman, F. (2012). *Bariş Kültürü*. Bariş Kültürü ve Eğitimi Çalıştayı. İstanbul Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Erlandson, D.A., Harris, E.L., Skipper, B.L., ve Allen S.T. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. Beverly Hills, CA:Sage.
- Ezeoba, K. O. (2012). Strategies for integrating peace education into social studies curriculum for junior secondary (Basic 7-9) schools in Nigeria. *African Research Review*, 6(3), 218-231. doi: 10.4314/afrrrev.v6i3.16
- Fidan, M. ve Yetiş, A. (2018). Sağlık iletişiminde algı: kamu spotları üzerine bir araştırma. *Selçuk İletişim*, 11(2), 159-178. doi: <https://doi.org/10.18094/josc.428224>
- Fountain, S. (1999). *Peace education in UNICEF*. New York, NY, USA United Nations Children's Fund Programme Publications.
- Frias, L. V. (2008). *A Cross-cultural study of children's drawings and parents' attitudes about peace and war*. (Doctora thesis) ProQuest Dissertations and Theses veri tabanından erişildi. (UMI No.3373138)
- Galtung, J. (2005). *A synthetic approach to peace thinking*. Oslo: International Peace Research Institute.
- Güleç, Y. (2021). Pictorial and Narrative Representations of Children's Peace Perceptions. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 390-411. doi: 10.14686/buefad.816071
- Groff, L. (2008). Contributions of different cultural-religious traditions to different aspects of peace—leading to a holistic, integrative view of peace for a 21st century interdependent world. *Future Takes*, 7(1), 27-34. Erişim adresi: <http://www.futuretakes.org/docs/Volume%207%20no%201/v7n1-article8.pdf>
- Hakvoort, I. (2010). The conflict pyramid: A holistic approach to structuring conflict resolution in schools. *Journal of Peace Education*, 7(2), 157-169. doi: 10.1080/17400201.2010.498997

- Hakvoort, I., ve Hagglund, S. (2001). Concepts of peace and war as described by Dutch and Swedish girls and boys. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 7(1), 29-44. doi: https://doi.org/10.1207/S15327949PAC0701_03
- Hakvoort, I., ve Oppenheimer, L. (1993). Children and adolescents' conceptions of peace, war, and strategies to attain peace: A Dutch case study. *Journal of Peace Research*, 30(1), 65-77. Erişim adresi: <https://www.jstor.org/stable/424723>
- Harris, I. ve Morrison, M. L. (2003). *Peace education*. Jefferson, NC: McFarland.
- Harris, I. ve Morrison, M.L. (2004). Peace education theory. *Journal of Peace Education*, 1(1), 5-20. doi: <https://doi.org/10.1080/1740020032000178276>
- Harris, I. (2008). The promise and pitfalls of peace education evaluation. *Transforming education for peace*. (ss.245-264). North Carolina, USA: Information Age Publishing.
- Harris, I. M. ve Morrison, M. L. (2013). *Peace education* Jefferson, NC: McFarland ve Co.
- Hicks, D. (1987). Education for peace: principles int opractice. *Cambridge Journal of Education*, 17(1), 3-12. doi: 10.1080/0305764870170101
- Houser, J. (2016). *Nursing research: Reading, using and creating evidence: Reading, using and creating evidence*. Sudbury, MA: Jones ve Bartlett Learning.
- Institute for Economics & Peace (IEP). 2023. Global Peace Index 2023: Measuring Peace in a Complex World, Sydney.
- İlhan, R. S. ve evik, A. (2013). ˆnyargıların psikolojisi: psikodinamik bir gˆzden geçirme. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 1(1), 52-67. doi:10.7816/nesne-01-01-03
- İmamoğlu, H. V. ve Bayraktar, G. (2014). Tˆrk ve Macar ˆniversite ˆđrencilerinin barış kavramına ilişkin algılarının karşılaştırılması. *Karabˆk ˆniversitesi Sosyal Bilimler Enstitˆsˆ Dergisi*, 4(1), 20-44. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/105598>
- İnan, S. (2021) Sosyal bilgiler eğitimi: Nedir, ne zaman ve neden? S. İnan (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitimine giriş*. (ss.1-22) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Jabbar, S. ve Betawi, A. (2019). Children express: war and peace themes in the drawings of Iraqi refugee children in Jordan. *International Journal of Adolescence and Youth*, 24(1), 1-18. doi: <https://doi.org/10.1080/02673843.2018.1455058>

- Jagodić, G. K. (2000). Is war a good or a bad thing? The attitudes of Croatian, Israeli, and Palestinian children toward war. *International Journal of Psychology*, 35(6), 241-257. doi: <https://doi.org/10.1080/002075900750047969>
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (2006). Peace education for consensual peace: The essential role of conflict resolution. *Journal of Peace Education*, 3(2), 147-174. doi:10.1080/17400200600874792
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (2005). This issue: peace education. *Theory into Practice*, 44(4), 275-279. doi: http://dx.doi.org/10.1207/s15430421tip4404_1
- Kagaari, J., Nakasiita, K., Ntare, E., Atuhaire, R., Baguwemu, A., Ojok, G., ve Thompson, C. E. (2017). Children's conceptions of peace in two Ugandan primary schools: Insights for peace curriculum. *Research in Comparative and International Education*, 12(1), 9-25. doi: <https://doi.org/10.1177/1745499917698299>
- Kanatlı, F. ve Schreglmann, S. (2017). İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin savaş ve barış kavramlarına yönelik metaforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(37). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/697892>
- Kant, İ. (1960). *Philosophical Essay on Eternal Peace*. (Çev. Y. Abadan ve S.L Meray). Ankara: Dış Münasebetler Enstitüsü Yayınları.
- Kaya, B., ve Topçu, E. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin dost ve düşman ülke algıları. *Journal of Education and Practice*, 8(3), 48-56. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1131640.pdf>
- Kester, K. (2010). Education for peace: Content, form, and structure: mobilizing youth for civic engagement. *Peace & Conflict Review*, 4(2), 1-10. Erişim adresi: <https://www.ejournals.ph/article.php?id=2404>
- Kose, T. C., ve Bayir, O. G. (2016). Perception of peace in students' drawings. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(65), 181-198. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejer/issue/42412/510623>
- Labbé, B., ve Puech, M. (2006). *Savaş ve Barış*. (Çev. A. Aslan.) İstanbul: Gümüşîği Kitaplığı Yayıncılık.
- Lauritzen, S. M. (2016). Educational change following conflict: Challenges related to the implementation of a peace education programme in Kenya. *Journal of Educational Change*, 17(3), 319-336. doi: 10.1007/s10833-015-9268-y

- Lincoln, Y. S. ve Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. London, United Kingdom: Sage.
- Lum, B. J. (2013). Peace education: past, present, and future. *Journal of Peace Education*, 10(3), 215-229. doi: 10.1080/17400201.2013.863824.
- Mägi, E. (2010). *Meanings of the main concepts of peace education among Estonian and American secondary students*. (Master thesis) Erişim adresi: <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/ffe77743-a80c-460b-b238-ce325a4c3b87/content>
- Prakash, S. (2016). Introduction of peace education. T. Manichander (Ed.) Education for peace. Raleigh, NC, USA: Lulu Publication.
- Mardin, N. B. (2012). *Barış Eğitimi*. Barış Kültürü ve Eğitimi Çalıştayı. İstanbul Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- McLernon, F. ve Cairns, E. (2001). Impact of political violence on images of war and peace in the drawings of primary school children. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 7(1), 45-57. doi: https://doi.org/10.1207/S15327949PAC0701_04
- McMillan, J. H. (2000). *Educational Research, Fundamentals for the consumer*. New York, USA: Longman.
- MEB. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2023). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2024). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (4.5.6.7 ve 8.sınıflar):Türkiye yüzyılı maarif modeli*. Ankara: MEB Yayınları.
- Memişoğlu, H. ve Çatlak, İ. H. (2016). Barış ve Barış Eğitime Yönelik Çalışmaların İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(USBES Özel Sayı), 1543-1571. Erişim adresi: <https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/106689/Barışeğitimiçalışmaları.pd>
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. Nobel. (Çev. S.Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mochizuki, Y. ve Vickers, E. (2024). Still ‘the conscience of humanity’? UNESCO’s vision of education for peace, sustainable development and global

- citizenship. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 1-10. doi: <https://doi.org/10.1080/03057925.2024.2371259>
- Noe, N. (2008). Hope for peace. (J. Lin ve diğeri (Ed.) *Transforming Education For Peace*. (ss.143-162). North Carolina, USA: Information Age Publishing.
- Odia, A. A. (2014). Social studies as an instrument for global peace: Analytical and prescriptive perspectives, *Review of Public Administration and Management*, 3(5), 106-116. Erişim adresi: https://www.arabianjbm.com/RPAM_index.php
- Okechukwu, R. N. (1979). Peace Education in the Third World: Cultural Constraints on Peace Education in Nigeria. *Bulletin of Peace Proposals*, 10(4), 382-388. doi: <https://doi.org/10.1177/09670106790100040>
- Oppenheimer, A. G. (2010). *Conflicts of solidarity: Nuclear weapons, liberation movements, and the politics of peace in the Federal Republic of Germany, 1945-1975*. (Doctora thesis) ProQuest Dissertations and Theses veri tabanından erişildi. (UMI No.3419680)
- Ozcan, P. ve Neslihan, K. (2021). Perceptions of primary school students towards the concept of peace. *Journal of Elementary Education*, 30(2), 47-66. Erişim adresi: <http://journals.pu.edu.pk/journals/index.php/jee/article/view/2683>
- Oxford English Dictionary (OED) Peace. Erişim adresi: <https://www.oed.com/search/advanced/Meanings?textTermText0=Peace&textTermOpt0=WordPhrase>
- Özden, Ş. N. ve Meydan, A. (2021). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Barış Değerine Yönelik Metaforik Algıların Değerlendirilmesi. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 2(1), 1-23. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kaped/issue/72971/1182436>
- Özdemir, H, Çelik, F (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin savaş ve barış kavramlarının öğretimine ilişkin görüşleri. *Turkish History Education Journal*, 6(1), 100-128. doi: <https://doi.org/10.17497/tuhed.297799>
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2011). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*, Ankara: Pegem Akademi.
- Page, J. S. (2008). The United Nations and peace education. M. Bajaj (Ed.), *Encyclopedia of peace education* (ss.75-83). Charlotte, NC, USA: Information Age Publishing.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.

- Perkins, D. (2002). Paradoxes of peace and the prospects of peace education. Salomon. G ve diğerleri (Ed.) *Peace education: The concept, principles, and practices around the world* (ss.37-53). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Piaget, J. (1989). Is Education for Peace Possible? *The Quarterly Journal Of The Jean Piaget Society*, 17(3), 5-9.
- Prakash, S. (2016). Introduction of peace education. T. Manichander (Ed.) *Education for peace*. Raleigh, NC, USA: Lulu Publication.
- Rosell, L. (1968). Children's views of war and peace. *Journal of Peace Research*, 5(3), 268-276. doi: <https://doi.org/10.1177/002234336800500304>
- Sağkal, A. (2011). *Bariş eğitimi programının ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve barışa ilişkin görüşleri üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 286515).
- Safran, M. (2011). Sosyal bilgiler öğretimine Bakış. B. Tay ve A. Öcal (Eds), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*, (ss.2-18). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Saldana, J. (2011). *Fundamentals of qualitative research*. Oxford, New York, USA: Oxford University Press.
- Salomon, G. ve Nevo, B. (2002). *Peace education: The concept, principles and practices around the world*. Mahwah, NJ: LEA
- Sandy, L. R., ve Perkins, R. (2002). The nature of peace and its implications for peace education. *The Online Journal of Peace and Conflict Resolution*, 4(2), 1-8. Erişim adresi: https://ciaotest.cc.columbia.edu/olj/ojpcr/ojpcr_4_2/ojpcr_4_2a.pdf
- Saripudin, M., Hamdan, A. H., ve Asiah, N. (2023). Indonesian Muslim Students' Perception on the Concept of Peace, Characteristics of Peaceful People, and Non-Peaceful Experiences in Madrasah Aliyah. *Muslim Education Review*, 2(1), 42-64. doi: <https://doi.org/10.56529/mer.v2i1.162>
- Schipa, C. (2011). The Global Peace Index. F.M Go ve R. Govers (Ed.), *International Place Branding Yearbook 2011: Managing Reputational Risk* (ss.112-126). London, England: Palgrave Macmillan.

- Schrumpf, F., Crawford, D. K., ve Bodine, R. J. (2007). *Okulda çatışma çözme ve akran arabuluculuk program rehberi*. (Çev. F.Akbalık). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Singleton, R. ve Straits, B. (2005). *Approaches to social research*. New York, USA: Oxford University Press.
- Sönmez, V. ve G. Alacapınar, F. (2011). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Spielmann, M. (1986). If peace comes... future expectations of Israeli children and youth. *Journal of Peace Research*, 23(1), 51-67. doi:<https://doi.org/10.1177/002234338602300105>
- Şahin, A. E. (2007). Eğitimle ilgili temel kavramlar. Sönmez, V (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* (s.1-24), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şan, S. ve Yılmaz, A. (2016). War and peace metaphors of the 7th grade students. *International Journal of Innovative Research in Education*, 3(4), 221-231. doi: 10.18844/ijire.v3i4.1254
- Sebuktekin, H. (2006). Neden Karşılaştırmalı Edebiyat? *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (7), 1-17. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/zgefd/issue/47963/606839>
- Şehirli, Y. A. (2018). Barış kavramına ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının metaforik algıları. *Electronic Turkish Studies*, 13(26). 1055-1070. doi: 10.7827/TurkishStudies.14535
- Tarhan, M. ve Altun, A. (2016). UNESCO ve barış eğitimi. *International Journal of Field Education*, 2(2), 58-71. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/290269>
- Tatlıoğlu, K. (2019). Üniversite öğrencilerinin toplumsal barışa ilişkin algılarının tespit edilmesine yönelik bir çalışma: Bingöl Üniversitesi örneği. *Bingöl Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 41-60. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/827364>
- Teachers Without Borders. (2011). Peace education launches in Mexico. Erişim adresi: <http://teacherswithoutborders.org/about-us/news/twb/peace-education-launches-mexico>

- The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (1947). *Some suggestions on the objectives to be stressed in teaching geography, history, civics, and the other social studies*. Erişim adresi: <http://www.unesco.org/ulis/en/>
- The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2001). *Learning the Way of Peace: A Teachers' Guide to Peace Education*. India: New Delhi.
- The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2002). *Framework for Action on Values Education in Early Childhood*. Paris: Author.
- The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2005). *Framework for teachers*. India: New Delhi.
- The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. 1945. *Constitution Of UNESCO*. Erişim adresi: <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/constitution>
- The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2005). *Inter-agency peace education programme, Skills for constructiveliving, Overview of the programme*. France: Paris.
- The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2016) *Education for People and Planet: Creating Sustainable Futures for All. Global Education Monitoring (GEM) Report 2016*. Paris: UNESCO.
- Thomas, M. (2021). Peace As A Composite Indicator: The Goals And Future Of The Global Peace Index. *Пути к миру и безопасности*, 2(61), 43-56. doi: 10.20542/2307-1494-2021-2-43-56
- Toffler, A. ve Toffler, H. (1993). *War and anti-war: Survival at the dawn of the twenty-first century*. Boston, MA, USA: Little Brown & Company.
- Türk Dil Kurumu (TDK) Barış. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- Udayakumar, S.P. (2009). Peace education in India: A Proposal peace prints. *South Asian Journal of Peace Building*, 2(1), 1-6. Erişim adresi: <http://wiscomp.org/pubn/wiscomp-peace-prints/1-1/Udaykumar.pdf>
- Ummanel, A. (2018). What Cypriot Children Think about the Concept of Peace?. *Online Submission*, 5(8), 247-258. doi: 10.5281/zenodo.252716
- United States Census Bureau. (2011) World War I casualties. Erişim adresi: <https://www.census.gov/history/pdf/reperes112018.pdf>

- United Nations International Children's Emergency Fund [UNICEF]. (2024). Peacebuilding and social cohesion. Erişim adresi: <https://www.unicef.org/emergencies/peacebuilding-social-cohesion>.
- Van, Manen, M. (2014). *Phenomenology of practice. meaning-giving methods in phenomological research and writing*. Walnut Creek, CA, USA: Left Coast Press.
- Yeung, W. J. J. (2016). UNICEF. *Encyclopedia of Family Studies*, 1-4. doi: <https://doi.org/10.1002/9781119085621.wbefs224>
- Yılmaz, F. (2018). Road to peace education: Peace and violence from the viewpoint of children. *International Education Studies*, 11(8), 141-152. doi: 10.5539/ies.v11n8p141
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Walker, K., Myers-Bowman, K. S., ve Myers-Walls, J. A. (2003). Understanding war, visualizing peace: Children draw what they know. *Art Therapy*, 20(4), 191-200. doi:10.1080/07421656.2003.1012960

EKLER

Ek 1. Barış algısına ilişkin öğrenci görüşme formu

FARKLI MİLLETLERDEN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BARIŞ ALGISINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Değerli Katılımcılar,

Bu görüşme formu “Farklı Milletlerden Ortaokul Öğrencilerinin Barış Algısına İlişkin Algıların” incelenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Formda talep edilen görüşleriniz çalışmamıza önemli katkıda bulunacaktır. Bu formda barış algınıza yönelik olarak 6 soru bulunmaktadır. Görüşme formu 2 kısımdan oluşmaktadır ve cevaplamanız yaklaşık 15-20 dakika sürmektedir.

Verdiğiniz tüm yanıtlar gizli tutulacak, yalnızca araştırma için kullanılacak, kimseyle paylaşılmayacak ve bireysel bilgileriniz talep edilmeyecektir. Görüşme formunda yanıtlarınızın içten ve samimi olması beklenmektedir.

Zaman ayırdığınız, içten yanıtlarınızla araştırmaya katkı verdiğiniz için teşekkür ederiz.

Arş.Gör.Yiğit Cebeci
Sakarya Üniversitesi

Takma İsim:

AŞAMA I

1)Barış dendiğinde ne anlıyorsunuz? Açıklar mısınız?

II)Yakın çevren veya ülken barış içerisindeyken neler hissedersiniz? Neden?

III) Barışın bir ülkeye ve topluma katabilecekleri neler olabilir?

AŞAMA II



IV)Bu resimde neler gördüğünüzü kısaca açıklar mısınız?

V) Bu resimde gördükleriniz neyi ifade ediyor olabilir?

VI) Bu gördükleriniz size neler hissettiriyor? Açıklayınız?



GÖRÜŞMENİN SONUNA GELDİK KATKILARIN İÇİN TEŞEKKÜR EDERİZ 😊

Ek 2. Barış algısına ilişkin öğrenci metafor formu

FARKLI MİLLETLERDEN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BARIŞ ALGISINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ METAFOR FORMU

Değerli Katılımcılar,

Bu görüşme formu “Farklı Milletlerden Ortaokul Öğrencilerinin Barış Algısına İlişkin Algıların” incelenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Formda talep edilen görüşleriniz çalışmamıza önemli katkıda bulunacaktır. Bu formda barış algınıza yönelik olarak tek bir metafor çalışması bulunmaktadır ve cevaplamanız yaklaşık 5-10 dakika sürmektedir.

Verdiğiniz tüm yanıtlar gizli tutulacak, yalnızca araştırma için kullanılacak, kimseyle paylaşılmayacak ve bireysel bilgileriniz talep edilmeyecektir. Metafor formunda yanıtlarınızın içten ve samimi olması beklenmektedir.

Zaman ayırdığınız, içten yanıtlarınızla araştırmaya katkı verdiğiniz için teşekkür ederiz.

Arş.Gör.Yiğit Cebeci
Sakarya Üniversitesi

Takma İsim (İlk görüşme formunda kullanılan takma isim kullanılmalıdır):

1)Barış.....gibidir çünkü.....

GÖRÜŞMENİN SONUNA GELDİK KATKILARIN İÇİN TEŞEKKÜR EDERİZ ☺

Ek 3. Barış algısına ilişkin öğrenci resim çizim formu

FARKLI MİLLETLERDEN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BARIŞ ALGISINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ RESİM ÇİZİM FORMU

Değerli Katılımcılar,

Bu görüşme formu “Farklı Milletlerden Ortaokul Öğrencilerinin Barış Algısına İlişkin Algıların” incelenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Formda talep edilen görüşleriniz çalışmamıza önemli katkıda bulunacaktır. Bu formda barış algınıza yönelik olarak tek bir resim çizim çalışması bulunmaktadır ve cevaplamanız yaklaşık 25-30 dakika sürmektedir.

Verdiğiniz tüm yanıtlar gizli tutulacak, yalnızca araştırma için kullanılacak, kimseyle paylaşılmayacak ve bireysel bilgileriniz talep edilmeyecektir. Resim çizim formunda yanıtlarınızın içten ve samimi olması beklenmektedir.

Zaman ayırdığınız, içten yanıtlarınızla araştırmaya katkı verdiğiniz için teşekkür ederiz.

Arş.Gör.Yiğit Cebeci

Sakarya Üniversitesi

Takma İsim (İlk görüşme formunda kullanılan takma isim kullanılmalıdır):

1)Daha barışçıl bir dünyanın resmini çizer misiniz?

GÖRÜŞMENİN SONUNA GELDİK KATKILARIN İÇİN TEŞEKKÜR EDERİZ 😊

Ek 4. Etik kurul onay belgesi



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-61923333-050.99-308436
Konu : 25/14 Arş. Gör. Yiğit CEBECİ

23.11.2023

Sayın Yiğit CEBECİ

İlgi : 17.11.2023 tarihli ve E--000-0 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu'nun 22.11.2023 tarihli ve 25 sayılı toplantısında alınan "14" nolu karar ile Arş. Gör. Yiğit CEBECİ'nin başvurusu **uygun** görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Murat İSKENDER
Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik
Kurulu Başkanı

Ek: Karar Yazısı (1 Sayfa)

Ek 5. Etik kurul onay belgesi karar

KARAR

14. Arş. Gör. Yiğit CEBECİ'nin " Farklı Ülkelerde (Türkiye, Letonya, Ukrayna, Suriye) Öğrenim Görmekte Olan Ortaokul Öğrencilerinin Barış Algılarının Karşılaştırmalı İncelenmesi" başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda Arş. Gör. Yiğit CEBECİ'nin " Farklı Ülkelerde (Türkiye, Letonya, Ukrayna, Suriye) Öğrenim Görmekte Olan Ortaokul Öğrencilerinin Barış Algılarının Karşılaştırmalı İncelenmesi " başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.