iojes
www.iojes.net

International Online Journal of Educational Sciences

ISSN: 1309-2707

By The Students; Being Offended, Making Peace and Training of Peace*

Bahadır Kılcan[1]

[1]*Gazi University, Gazi Faculty of Education, Ankara, Turkey*

ARTICLE INFO

Article History:
Received 16.01.2016
Received in revised form 09.02.2016
Accepted 23.02.2016
Available online 11.07.2016

ABSTRACT

The purpose of the study was to examine how the term "being offended" which was the opposite of the term "peace" aimed to be gained by the students at the end of 7th grade put into action, which subject was effective upon triggering the students and the views of the students about peace training by making them teachers in a fictional way. The participants of this study were 39 male and 43 female eight grade students, which makes a total of 82 students, studying in a middle school chosen by convenience sampling method during the spring semester of the 2014-2015 academic year in one of central district of Ankara province. As one of the methods of qualitative research, phenomenology was used in the study. Semi-structural interview form consisting of questions related to the terms "peace", "making peace", "being offended" prepared by the researcher by taking views of expert with the aim of learning how students share the same environment without offending each other was used. Research data was analyzed through content analysis. In conclusion part, some suggestions were presented about the research by considering the views and thoughts of the participants on the terms "peace", "making peace", "being offended" and how to make peace training. Results revealed that the reasons for participants for the behaviors causing them to be angry with their friends were that they thought they were ignored by their friends and that their friends lied about them. Participants pointed out that they feel uncomfortable for being angry with their friends and peach was a cheerful behavior and also life science, physical education, and Turkish lessons were the most important ones that conducing to this circumstance. Another result of the study was that participants who put themselves into teachers' shoes stressed that the most effective way to pacify angry students was to advise them.

© 2016 IOJES. All rights reserved

Keywords:
Student, being offended, making peace, peace training

Extended Summary

Purpose

Based on the value of "peace" expected to be acquired by middle school students at the end of the seventh grade, this study aims to observe students' behavior of "getting cross with somebody", which is the opposite of the above-mentioned value (i.e. peace), and the resulting outcomes; to see the school course that functions as the impulse to trigger students to make peace; and to reveal student ideas about how peace education should be conducted by putting students in the place of imaginary teachers.

Method

Phenomenological design was used within qualitative research methods in this study. Phenomenological design focuses on phenomena which is realized but not known in-depth and detail. To discover individuals' experiences, perceptions of and meanings attached to a phenomenon is the objective of the phenomenology research design. Data analyses in phenomenology researches intend to unveil

*This study was presented orally in IV. International Symposium on Social Studies Education held in April 23-25, Abant İzzet Baysal University.

[1]Corresponding author's address: Gazi University, Gazi Faculty of Education, Ankara, Turkey
Telephone: 3122021888
Fax: 3122228483
e-mail: bahadir@gazi.edu.tr

DOI: http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2016.03.016

© 2016 International Online Journal of Educational Sciences (IOJES) is a publication of Educational Researches and Publications Association (ERPA)

experiences and the meanings. Content analysis to be conducted for this purpose, aims at conceptualizing data and to find categories defining the phenomenon. Results are descriptively reported and direct quotations are often made. In addition, findings are explained and interpreted according to the discovered categories and patterns (Yıldırım and Şimşek, 2006).

The participants of this study were 39 male and 43 female eight grade students, which makes a total of 82 students, studying in a middle school chosen by convenience sampling method during the spring semester of the 2014-2015 academic year in one of central district of Ankara province.

In order to collect data, a semi-structured interview form was prepared by the researcher by receiving the expert views based on the concepts such as "peace", "to make peace", and "to get cross". The semi-structured interview form contained questions about how to share an environment without getting cross with others.

The researcher himself went to the classes and made explanations about the study. Following these explanations, the participants were informed that the responses would be kept confidential and asked not to write anything on the forms indicating their identities and names.

Content analysis method was employed to analyze the collected data after the experiment. The data were transferred to computer using Office (Excel) program in the first place. Afterwards, NVivo 10 packet program was used to analyze the questions in the data collection form. In this sense, the researcher conducted content analyses based on the categories and codes he had specified and then he visualized and depicted them.

Results

At the end of the content analysis, the findings fell under four main dimensions. One is "*The Reasons for Getting Cross*"; the second is "*After Getting Cross*"; the third is "*To Make Peace? Thanks to Which Course?*"; and the fourth is "*Teacher for Making Peace*".

Considering the participants' reasons to get cross with their friends, the reasons fell under nine groups. These are "*not being cared about*", "*rumors*" about themselves, the belief that they are being "*lied*" to, being subject to "*offensive behaviors*" by their friends, "*distrusting*" their friends, "*jealousy*", "*mockery*", "*not keeping secrets*", and "*financial reasons*".

In terms of the aftermath of getting cross, some of the participants expressed their uneasiness after getting cross. When asked why such an uneasiness occurs, the participants stated that this uneasiness leads to "*a feeling of loneliness*"; they see that getting cross is a "*childish behavior*"; their "*religious beliefs*" do not let them to remain crossed; they have a "*loyalty for memories*" with the friends they get cross with; and they feel the pain of "*not speaking to the friend*" that they get cross with. Therefore, they spend "*effort not to lose*" the friend they get cross with.

As to how the participants perceive the behaviors to make peace, most of the participants evaluated making peace as something positive. In relation to the effect of any course on the above-mentioned evaluation, the participants who consider making peace as a "*behavior giving happiness*" rated Social Studies course as the first, Physical Education course as the second, and Turkish course as the third course.

Considering what the participants could do to make peace between students if they were teachers, the things they suggested fall under six categories: "*advising*", "*doing nothing*", "*reconciliation*", "*encouraging group work*", "*threatening*", and "*entertaining during lectures*".

Discussion and Conclusion

For the participants, majority of the reasons leading to getting cross with their friends are the feelings of being neglected and the lies about themselves told by their friends. This can be indicative of the fact that majority of the participants cannot get over being neglected, and untrue statements humiliate them.

After getting cross with their friends, most of the participants feel uneasy, and it is possible to say that this is mainly the result of being lonely. If there is another friend to substitute the friend they get cross with, the feeling of loneliness may not occur. In this sense, it is possible to conclude that the uneasiness in the participants results from thinking about themselves.

Generally, the participants think that making peace is a happiness-generating behavior. The courses that lead to making peace are social sciences, physical education, and Turkish courses. These kinds of beliefs may stem from the subjects and activities covered in the social sciences course, playing together in the physical education course, and the texts that are read and the proverbs and idioms that are told in the Turkish course.

As to the participants' ideas about what teacher can do to make peace between friends, majority of students are of the opinion that advising students is enough to put an end to being cross. This may be indicative of the fact that their teachers only advise them when two students get cross with each other.

Öğrencilerce; Küsmek, Barışmak ve Barış Eğitimi *

Bahadır Kılcan[1]

[1]*Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara, Türkiye*

MAKALE BİLGİ

Makale Tarihçesi:
Alındı 16.01.2016
Düzeltilmiş hali alındı 09.02.2016
Kabul edildi 23.02.2016
Çevrimiçi yayınlandı 11.07.2016

ÖZ

Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin yedinci sınıfın sonunda kazanmaları hedeflenen barış değerinden yola çıkarak bu değerin zıddı olan "küsmek" kavramının öğrenci tarafından eyleme dönüşmesini ve bu eylemin ne gibi sonuçları beraberinde getirdiğini, barışma eyleminin gerçekleşmesinde okulda bulunan hangi dersin öğrenciyi harekete geçiren itici bir güç olduğunu öğrenmek ve öğrencilerin barış eğitiminin nasıl yapılması gerektiği konusundaki fikirlerini, onları hayali bir öğretmen koltuğuna oturtarak cevap aramak amaçlanmıştır. Bu araştırmanın katılımcı grubu; 2014-2015 eğitim öğretim yılının bahar döneminde Ankara ilinin bir merkez ilçesinde bulunan amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemine uygun olarak seçilmiş bir ortaokulda 39 erkek ve 43 kız olmak üzere toplam 82 sekizinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim kullanılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla öğrencilere araştırmacı tarafından uzman görüşleri de alınarak "barış", "barışmak" ve "küsmek" gibi kavramlardan yola çıkarak küs kalmadan aynı ortamın nasıl paylaşılması gerektiğini öğrenci görüşlerine göre öğrenmek amacıyla hazırlanmış sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Uygulama sonrasında elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucu olarak katılımcıların, arkadaşları ile küsmelerine sebep olan davranışların genelde onlar tarafından önemsenmediklerini düşünmeleri ve kendileri hakkında arkadaşlarının yalan söylemlerde bulunmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Katılımcılar, arkadaşları ile küstükten sonra, bu küslükten rahatsızlık duyacaklarını ve barışmayı mutluluk veren bir davranış olarak gördüklerini, bu duruma vesile olan en önemli derslerin sırasıyla hayat bilgisi, beden eğitimi ve Türkçe dersi olduğunu dile getirilmişlerdir. Katılımcılardan elde edilen bir diğer sonuç ise; kendilerini bir öğretmen yerine koyan katılımcıların, küs olan öğrencileri barıştırmak için en etkili yolun, onlara nasihat etmek olacağını belirtmeleridir.

© 2016 IOJES. Tüm hakları saklıdır

Anahtar Kelimeler:
Öğrenci, küsmek, barışmak, barış eğitimi

Giriş

Modern dünyada, sosyal, politik ve ekonomik alanda yaşanan gelişmeler ve değişimler toplumda yaşayan bireyler tarafından oluşturulan istenmedik davranışların sergilenmesini engelleyememektedir (Demir, 2011). Bu durumun önüne geçebilmek için toplumlarda zaman zaman bir takım çabalar oluşmaktadır. Toplumlar tarafından oluşturulan bu çabalamaların sonucu göstermektedir ki; toplum refahına katkı sağlayacak ekonomik refahı (temel ihtiyaçlar açısından), siyasi katılımı (demokratik vatandaş olarak yaşamak için), sosyal adaleti (eşitlik açısından), çatışma çözücülüğü ve şiddetsizliği içerisine alan çok yönlü bir kavram olan barışın, kalıcılığını ve sürdürülebilirliğini eğitim yoluyla oluşturmak, toplum tarafından istenmedik davranışların ortaya çıkmasını engellemede fayda sağlayacaktır. Çünkü eğitim, çeşitli sebeplerle ortaya çıkan şiddet kültürünün etkisinin en aza indirilmesi ve şiddet karşıtı bir kültürün doğmasında barış kültürü için etkin rol oynamaktadır (Kerem ve Kamaraj, 2006; Stomfay-Stitz, 1993 Akt. LaSeur, 2005).

İnsanoğlunun tarih sahnesinde görülmeye başlamasıyla birlikte var olan barış, insanların bir arada yaşamasının bir sonucu olarak meydana gelebilen anlaşmazlık ve çatışma durumunun sonucunda aranan ve arzulanan bir kavram olarak baş göstermekte ve geçmişten bu yana başta peygamberler olmak üzere birçok düşünür, filozof, devlet adamı ve eğitimci tarafından sağlanmaya çalışılmıştır (İmamoğlu ve Bayraktar, 2014; Yılmaz, 2007).

İnsanlar tarafından yeri doldurulamayan bir kavram olan barış, kişisel ve kişilerarası seviyede birçok yetenek, değer ve kargaşaya şiddetsiz çözümler üretmeye sebep olan tutumlar gerektiren huzur

* Bu çalışma, 23-25 Nisan 2015 tarihinde Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde gerçekleştirilen IV. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu'nda sözlü olarak sunulmuştur.

[1]Sorumlu yazarın adresi: Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara, Türkiye
Telefon: 3122021888
Fax: 3122228483
e-mail: bahadir@gazi.edu.tr

DOI: http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2016.03.016

durumu ve medeni bir toplumun ana karakteri olarak tanımlanmaktadır (Kenya Ministry of Education Science and Technology, 2014; Tillman, 2014). Bu tanımlamanın yanında barış kanun ve düzenle ifade edilen durum ve organize halde bulunan şiddet faktörlerinin bir araya gelmemesini sağlayan eşitlikçi bir yapı olarak da tanımlamaktadır (Galtung, 1967).

Barış kavramıyla ilgili tanımlamalar kadar barış kelimesiyle bağdaştırılan iki kavram grubunun varlığı da önemlidir. Bunlardan birincisi olumsuz barışın yani, kötü olayların bitişi ile ilgilidir. Diğer grup ise olumlu barışın yani, pozitif gelişmelerin aynı anda gerçekleşmesi durumunu ifade etmektedir. Birinci grupta, savaşın, kavganın ve geniş çaplı şiddetin olmaması ve bunun sonucu vahşetten, ıstıraptan, kederden kurtulma vardır. Barış kelimesiyle bağdaştırılan diğer grupta ise ilişkilerde uyum, anlayış ve işbirliği olması, sosyal adaletin sağlanması, insan hak ve özgürlüklerine saygı duyulması, önyargıların ve ayrımcılığın önlenmesi, sömürünün, baskının, adaletsizliğin önlenmesi, çatışmaların yapıcı bir biçimde çözümlenmesi, insan yaşamının değerli ve anlamlı kılınması vardır (Barash ve Webel, 2009; Sağkal, 2015; Yıldıran, 2013).

Yukarıdaki tanımda dikkat çeken nokta barış kavramının bir süreç olarak değerlendirilmesidir. Yani olumsuz barışta bahsedilen çatışmaların durdurulmuş olması durumu barışın sağlandığı anlamına gelmemektedir. Bunun yanında çatışma konularının çözümlenmesi yani olumlu barışın gerçekleşmesi gerekmektedir (Çoşkun, 2012). Aslında bütün insanlar barış içinde yaşamayı istemektedir. Bu isteğe rağmen toplumsal ve bireysel manada, çevremizde ve dünyada şiddet çok yaygın halde bulunmaktadır. Aile içinde, sokakta, okulda, spor karşılaşmalarında, değişik gruplar ve ülkeler arasındaki anlaşmazlıklar çoğu zaman şiddetle çözülmeye çalışılmaktadır. Oysa şiddet, sadece şiddeti üretir ve hiçbir soruna sürdürülebilir çözüm sağlamaz (Mardin, 2013). Bu durumun bir sonucu olarak gelişen beyinlerde şiddet çok canlı ve hareketli bir imaj oluştururken, barış ise daha soyut olarak terk edilmiş bir şekilde kalmaktadır (Bickmore, 1997).

Herkesin özlemini duyduğu barışın sağlanabilmesi için, barışa inanan ve barışın sağlanması için mücadele edebilecek insanların yetiştirilmesi gerekir. Bu da kısaca şiddetin ortaya çıkmasını engelleyen kurumlar tarafından desteklenecek "barış eğitimi" ile mümkündür (Karaman-Kepenekçi, 2010; Kenya Ministry of Education Science and Technology, 2014).

Barış eğitimi sosyal eğitimin önemli bir yanı olarak kabul edilmiş ve savaş ile sosyal adalet problemlerine formal anlamda eğitimsel bir cevap olarak 1940'lı yılların sonlarında ortaya çıkmıştır. Dünyanın şiddet eğilimli büyümesiyle beraber olarak ilk defa Amerika'da bulunmuş olan barış eğitimi, takip eden yıllarda dünyanın çeşitli yerlerinde ulusal ve uluslararası düzeydeki ilk, orta ve yüksek öğretim kurumlarında kendine yer bulmuştur (Harris, Glowinski & Perleberg,1998; Page, 2008; Yılmaz, 2003).

Barış eğitiminin hem ulusal hem de uluslararası manada çeşitli eğitim düzeylerinde kendine yer bulmasından kaynaklı olarak alan yazında, barış eğitimiyle ilgili kişilerarası barış, toplumlar arası barış, devletler ve milletler arası barış gibi çeşitli tanımlamaların yapıldığına rastlanmaktadır. Yapılan bu tanımlamalar çeşitlilik gösterse de tanımlamalarda barışçıl bir ortamın sağlanması noktasında hiçbir fikir ayrılığı bulunmamaktadır. Alan yazında bahsi geçen kişilerarası barış, eğitim kurumlarında öğrenciler arasındaki karşılıklı uyumda ve anlaşmazlıkların çözümünde olumlu yöntemler kullanma durumunu ifade etmektedir. Ayrıca kişilerarası barışın genç bireylerin yeni değerler, bilgiler ve davranışlar öğrenmeye daha açık oldukları erken yaşlarda oluşması (Erkman, 2013; Kaya, 2013) kaliteli temel eğitimin önemli bir parçası olmakla beraber bireyde, bilgilerin, becerilerin ve değerlerin gelişmesine de katkıda bulmaktadır. Bu bilgiler, beceriler ve değerler; çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin iletişim yoluyla barışı sağlama, barışı kurma ve barışı şiddet olmadan gerçekleştirmelerini mümkün kılmaktadır. Ayrıca barış eğitimini almış bireylerden çatışma çözümüne yönelik davranış biçimleri geliştirmeleri, barışı yaşatmaya ve devam ettirmeye yönelik tutum içinde olmalarını sağlayarak, onları ileride sağlanacak olan barışçıl bir dünya hayatının mimarı yapacaktır (Apaydın ve Aksu, 2012; Demir, 2011).

Günümüzde barış eğitimini gerek ders içindeki etkinliklerle gerekse ders dışı aktivitelerle ayrı etkinlik(ler) çerçevesinde sağlamak mümkündür. Ancak bu durum barış eğitiminin, okullarda ayrı bir müfredat olarak değerlendirilmesi anlamına gelmemelidir. Barış eğitimi tek başına bir müfredat olarak var olamaz. Okullarda öğretilen bütün ders müfredatlarının içine dâhil edilmeli ve bu müfredatlar savaş ve şiddet, kargaşa ve barış hakkında bilgi verici şekilde yapılandırılmalıdır. Çünkü okullardaki oluşturulacak barış eğitimi atmosferi, şiddete karşı alternatifler hakkında genç insanlara bilgi saylayarak onları destekleyecektir (Bickmore, 1997; Erkman, 2013; Harris, 2000). Bu amaçla oluşturulan barış eğimi neticesinde

öğrenciler kargaşa kaynaklarını öğrenecek ve kargaşayla yüz yüze geldiklerinde onunla baş etme stratejilerini göz önünde bulundurarak barışçıl davranabileceklerdir (Harris, n.d.).

Günümüz Türk Milli Eğitim Sisteminde okutulmakta olan dersler ve müfredatları incelendiğinde, ilk ve ortaokulda okutulmakta olan sosyal bilgiler dersi barışın, öğrencilere hem değer hem de kavram olarak kazandırması amacıyla oluşturulduğu ve barış eğitimini kendi müfredatı aracılığıyla öğrencilerde gerçekleştirebilecek başat bir ders olarak planlandığı görülecektir. Bu yönüyle sosyal bilgiler dersinin, öğrencilerde savaş, barış, şiddet, gibi kavramların öğretiminde yarar sağlamasının ve öğrencilere barış değerinin kazandırılmasında, onların şiddetten uzak, kişilerarası barışın sağlandığı bir toplum içerisinde birlikte ve savaşsız gelecekten umutlu bir şekilde yaşamalarındaki payı büyüktür.

Bu bağlamda, barış değerinden yola çıkarak bu değerin zıddı olan "küsmek" kavramının öğrenci tarafından eyleme dönüşmesini ve bu eylemin ne gibi sonuçları beraberinde getirdiğini, barışma eyleminin gerçekleşmesinde okulda bulunan hangi dersin öğrenciyi harekete geçiren itici bir güç olduğunu öğrenmek ve öğrencilerin barış eğitiminin nasıl yapılması gerektiği konusundaki fikirlerini, onları hayali öğretmen koltuğuna oturtarak ortaya konması, onlara yönelik düzenlenecek özellikle kişilerarası barış eğitimi çabalarının kolaylaştıracak ve bu çalışmaların öğrencilerde kalıcılığını artıracaktır. Öte yandan okulda bulunan hangi ders ya da derslerin, öğrencileri kişilerarası barışı sağlamaya -küsmemeye-yönlendirdiğinin öğrenci görüşleri doğrultusunda tespit edilmesi, okul ve toplum hayatındaki barış ortamının sağlanmasında o ders ya da derslerin önemini ortaya koyacaktır. Bu durum kişilerarası barışın sağlanmasında önemi ortaya konulan derslerin, eğitim kurumlarında yer alan diğer ders içeriklerinin barış kültürüne katkı için yeniden düzenlenmesinde yol gösterici olacaktır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel araştırma desenine uygun olarak tasarlanmış fenomenolojik bir araştırmadır. Fenomenolojik araştırma farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmamıza yardım etmektedir. Bu olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimde karşımıza çıkan şeylerdir. Fenomenolojik araştırmaların zenginliği birkaç kişinin bir olay ya da kavramla ilgili yaşanmış deneyimlerinin ortak anlatımını tanımlaması ve araştırmacılara tümüyle yabancı olmayan ancak tam anlamıyla da kavranamayan olguları araştırmayı amaç edinen çalışmalar için uygun bir zemin oluşturmasından kaynaklanmaktadır (Creswell, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcı grubu; 2014-2015 eğitim öğretim yılının bahar döneminde Ankara ilinin merkez ilçelerinin birinde bulunan amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemine uygun olarak seçilmiş bir ortaokulda öğrenim görmekte olan 39 erkek ve 43 kız olmak üzere toplam 82 sekizinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Katılımcıların sekizinci sınıflardan seçilmesinin nedeni sosyal bilgiler öğretim programında doğrudan verilmesi planlanan "barış" değerinin yedinci sınıflarda yer almasındandır. Sekizinci sınıftaki öğrencilerin sosyal bilgiler programında yer alan barış değerini kazanmış oldukları varsayılmaktadır. Katılımcıların yer aldığı okulun kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemine uygun olarak görülmesi ise; eğitim fakültelerinin son sınıfındaki öğretmen adaylarına hitap eden "Öğretmenlik Uygulaması" dersi kapsamında araştırmacının görev yaptığı fakülteden de öğretmen adaylarının bu araştırmanın yapıldığı okulda staj yapıyor olması ile açıklanabilir. Yani araştırmacı, öğretmenlik uygulaması dersini alan öğretmen adaylarının staj için gittikleri okulun idari personelini ve o okulda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ile daha önceden tanışmaktadır. Bu durum araştırmanın uygulanması kolaylaştırmıştır. Alan yazında araştırma yapılacak örnekleme grubunun kolay ulaşılabilirliğinin araştırmanın uygulama sürecinin ekonomikliğine katkı sağladığı ve bu durumun araştırmacıya yönelik faydalarının bulunduğuna yönelik bazı araştırmacıların (Patton, 2002; Yıldırım ve Şimşek, 2006) görüşleri bulunmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından uzman görüşleri de alınarak "Barış", "barışmak" ve "küsmek" gibi kavramlardan yola çıkarak küs kalmadan aynı ortamın nasıl paylaşılması gerektiğini öğrenci görüşlerine göre öğrenmek amacıyla hazırlanmış sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış

görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formundaki sorular "*Arkadaşlarınıza en çok hangi sebeplerden dolayı küsersiniz? Neden?, Bir arkadaşınızla küsmek ya da küs kalmak sizi rahatsız eder mi? Neden?, Sizce barışmak nasıl bir davranış? Böyle düşünmenizde okuldaki herhangi bir dersin payı var mı? Hangi dersin payı var? Neden?* ve *Öğretmen olsaydınız öğrencilerinizin küsmemeleri için neler yapardınız? Nasıl bir yol izlerdiniz? Neden?*" şeklindedir.

Yarıda Bırakılan Uygulama

Veri toplama aracı olarak kullanılacak olan görüşme formuna son hali verildikten sonra uygulama için belirlenen okula gidilmiş ve okuldaki katılımcılar ile okul idaresi tarafında gösterilen görüşme odasında (okulda yer alan veli görüşme odası) katılımcılarla bir araya gelinilmiştir. Burada katılımcılara, araştırmanın genel hatları ile ilgili bilgi verilmiş, katılımcılara görüşme için tek tek odaya alınacakları ve görüşmenin kendilerince sakıncası yoksa kayıt altına alınacağı söylenmiş ve herhangi bir sorularının olup olmadığı, eğer soruları yoksa uygulamaya başlanılacağı söylenmiştir. Ancak bazı katılımcıların "barışmak" ve "küsmek" gibi davranışların kendilerinin özel hayatını yansıtan kavramlar olduğunu ve bunlar hakkındaki bilgilerin başkasıyla paylaşılmasının, kendilerini ifşa edecek bilgiler olduğu yönündeki düşüncelere sahip olmalarından ve bu durumu dile getirmelerinden dolayı görüşmeye başlanılamamıştır. Bunun üzerine araştırmacı yarı yapılandırılmış görüşme sorularını bir anket formu halinde hazırlayarak uygulama okuluna bir hafta sonra tekrardan gitmiştir.

Asıl Uygulama

Araştırmanın asıl uygulama aşamasında "Yarıda Bırakılan Uygulama" aşamasında bahsedilen nedenlerden dolayı veri toplama aracı olarak kullanılmasına karar verilen yarı yapılandırılmış görüşme sorularından oluşan anket formu kullanılmıştır. Bu anket formunda yer alan dört temel soru, daha önceden "yarıda bırakılan uygulama" aşamasında katılımcılara sorulması planlanan görüşme sorularıdır ve uzman görüşü alınarak oluşturulmuştur. Formun oluşturulmasından sonra uygulama için daha önceden belirlenen ve gidilmiş olan okula bir hafta sonra tekrardan gidilmiştir. Araştırmacı daha önceden tanışık olduğu ve sekizinci sınıflara derse girenler öğretmenlerle ile görüşüp bir ders saati boyunca öğrencilerle uygulama yapmak istediğini söylemiştir. Öğretmenlerin ders bakımında müsait olma (müfredatın yetişmesi vb.) durumları da göz önünde bulundurularak müsait olan sınıflara bizzat giderek araştırma hakkında açıklamalarda bulunmuştur. Bu açıklamalar sırasında katılımcılara; verilen cevapların gizli tutulacağının altı çizilmiş ve dağıtılan forma isimlerini ve kimliklerini belli edebilecek (okul numarası vb.) herhangi bir ifadeyi yazmamaları istenmiştir.

Verilerin Analizi

Uygulama sonrasında toplanan verilerin analizinde nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan içerik analizi tekniğinden faydalanılmıştır. Elde edilen veriler, öncelikle Office (Excel) programı kullanılarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Daha sonra NVivo 10 paket programından faydalanılarak veri toplama formunda yer alan soruların analizi gerçekleştirilmiştir. Merriam (2013) ve Creswell (2013) nitel çalışmalarda kullanılan NVivo (QSR) gibi bilgisayar destekli nitel veri analiz programlarının araştırmanın analizi sonucunda oluşan kodlar ve temalar arasındaki ilişkiyi görsel bir model çizerek görselleştirmesini ve bu görselleştirmelerin de okuyucular için çok fazla yazıyı anlamadaki zorluğu kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda araştırmacı, elde etmiş olduğu verilerden hareketle yaptığı içerik analizinden sonra, ulaşmış olduğu kodlamaları ve kategorileri görselleştirerek sunmuştur.

Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

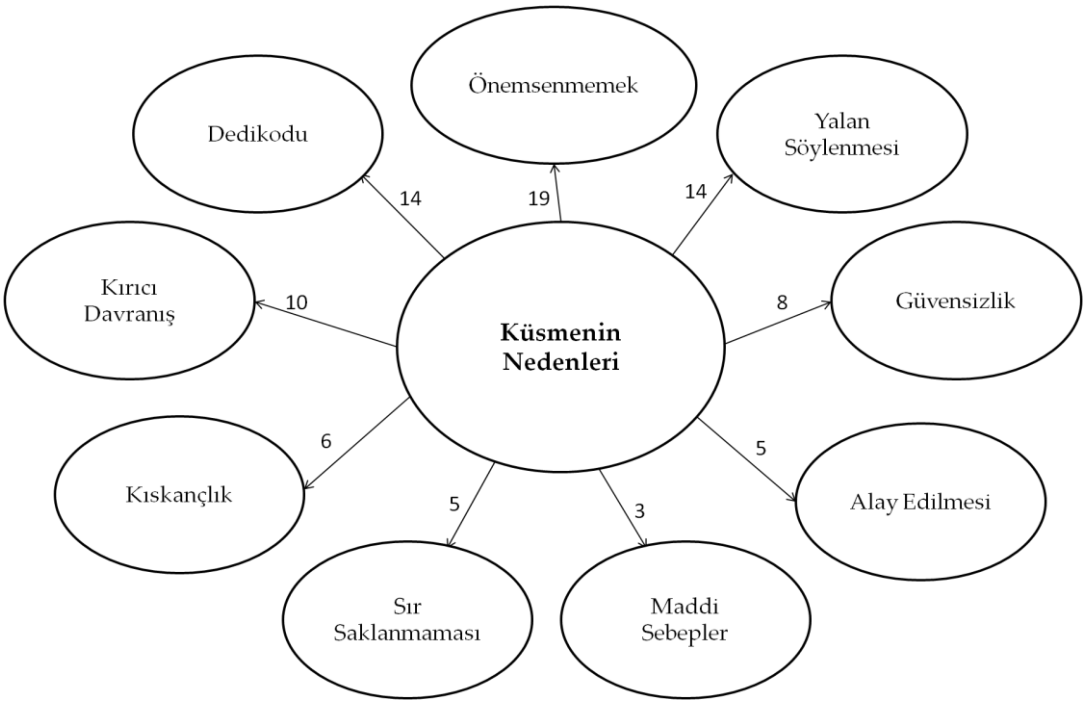
Araştırmanın geçerliği ve güvenirliği sırasıyla inanılırlık ve aktarılabilirlik başlıkları altında Şencan'a (2005) dayanılarak ifade edilmiştir. Araştırmanın *inanılırlığı;* elde edilen bulguların inanılırlığını artırmak amacı ile katılımcıların formda yer alan açık uçlu sorulara ilişkin belirtmiş oldukları görüşlerden aynen alıntılara yer verilmesi ve bu alıntılar yapılırken araştırmaya yanlılık katacak görüşlerin değil, verilen cevapların genelini yansıtacak nesnel görüşlerle ilgili örneklerden alıntılar yapılarak sağlanmaya çalışılmıştır. *Aktarılabilirliği* ise; araştırmanın uygulanmasını (verilerin toplanması, katılımcıların nasıl seçildikleri ve özellikleri, verilerin analizi) detaylı ve anlaşılabilir bir biçimde sunularak sağlanmaya çalışılmıştır.

Bulgular

Yapılan içerik analizi sonucunda, araştırmanın bulguları dört temel boyut altında toplanmaktadır. Birincisi "*Küsmenin Nedenleri"*, ikincisi *"Küstükten Sonra"*, üçüncüsü *"Barışmak Mı? Hangi Ders Sayesinde?"* dördüncüsü ise *"Barıştırmak İçin Öğretmen*"dir. Katılımcıların her bir soruya ilişkin belirttikleri görüşler kodlamalar şeklinde bir araya getirilmiş ve kodlamalar ile kodlamalardan yola çıkarak oluşturulmuş olan temalar arasındaki ilişki görselleştirilerek ifade edilmiştir. Her bir boyutla ilgili olan temalar ve o temaları oluşturan kodlamalar katılımcıların görüşlerinden aynen alıntılar yapılarak sunulmuştur. Aynen alınarak yapılan sunumlarda katılımcılara kodlar (K, 31- K, 82 vb.) verilmiştir.

Küsmenin nedenleri

Katılımcıların "*küsmenin nedenlerine"* ilişkin belirttikleri görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Küsmenin nedenlerine ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 1'de katılımcıların, arkadaşlarına küsmelerinin nedenlerine baktığımızda küsmeye sebep olan nedenlerin dokuz temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunlar; "*önemsenmemek"*, kendileri hakkında "*dedikodu"* yapıldığı ve "*yalan söylendiği"* inancı, arkadaşları tarafından "*kırıcı davranışlara"* maruz kalmaları, arkadaşlarına olan "*güvensizlik"* ve "*kıskançlık"*, arkadaşlarının kendileriyle "*alay etmeleri"*, "*sır saklayamamaları"* ve "*maddi sebepler*" olarak sıralanmaktadır.

Önemsenmemek. Katılımcıların arkadaşlarına küsmelerinde birinci etken olarak onların arkadaşları tarafından "*önemsenmemeleri*" olduğu görülmektedir. Bu durum katılımcıların; *"...beni toplu bir ortamda tek bırakıp başkalarının yanına giderse, sonra bu durumu ona söylediğimde kendini haklı çıkarmaya çalışırsa o zaman yakarım çırasını..."*(K, 49), ..."*samimi bir şekilde benimle ilgilenmiyorsa, sorunları beraber çözmüyorsak, başından kovuyorsa hiç konuşmam"*(K, 47) ve "*Benim yanımdayken sürekli telefonla uğraşır, beni takmazsa ya da biz çok yakınken aramıza biri girdiğinde beni unutup satarsa yani onu tercih ederse büyük küserim...*" (K, 30) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların arkadaşları tarafından herhangi bir sebepten dolayı önemsenmediklerini hissetmelerinin onlar için arkadaşlarına küsmek için yeterli bir sebep oluşturduğu görüşünü ortaya çıkmaktadır.

Dedikodu. Katılımcıların arkadaşlarına küsmelerinde ikinci etken olarak arkadaşları tarafından "*dedikodu*" konusu olduklarına yönelik inançlarıdır. Bu durum katılımcıların; *"En çok hakkımda konuştuklarından dolayı küseriz. Çünkü olayları çarpıtırlar ve hoş olmayan sözler söylerler. Bu beni sinir eder."*(K,

19), ...“*bir başkasıyla bizim hakkımızda konuştuğu zaman onun yanındaki de bize gelip söylediği zaman ona kızarız. Sonra da yavaş yavaş küseriz...”*(K, 58) ve “*Benim arkamdan konuşmasından dolayı küserim. Çünkü başkasına iyi görünmek için beni satar...*” (K, 64) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların arkadaşları tarafından dedikodularının yapıldığına yönelik düşünceleri onlar için arkadaşlarına küsmek için yeterli bir sebep oluşturduğu görüşünü ortaya çıkmaktadır.

Yalan söylenmesi. Katılımcıların arkadaşlarına küsmelerinde üçüncü etken olarak kendilerine arkadaşları tarafından “*yalan söylemesi*” konusudur. Bu durum katılımcıların; *“Yalancılıktan dolayı küserim. Çünkü yalancılıktan hiç hoşlanmam.”*(K, 41), “*Arkadaşlarımla en çok beni kandırdığı yalan söylediği için küserim*.”(K, 80) ve “*Bana yalan söylemelerinden dolayı arkadaşlarımla bir süre konuşmam. Bana bu tarz davranışlarında bulunduklarında onları kırmamak için onlardan uzaklaşırım*.” (K, 56) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların, arkadaşlarına küsmek için onlardan yalan sözler duymalarının ya da onların yalanlarını tespit etmelerinin onlarla olan arkadaşlık bağının zedelenmesine sebep oluşturabileceği görüşünü ortaya çıkmaktadır.

Kırıcı davranış. Katılımcıların arkadaşlarına küsmelerinde dördüncü etken olarak arkadaşları tarafından “*kırıcı davranışa*” maruz kalmalarıdır. Bu durum katılımcıların; *“Bana sert el-kol şakaları yaparsa küserim. Çünkü bu şakanın sonucunda canımın acıyıp acımayacağına karar verebilmeli... ”*(K, 55) ve “*Hoşlanmadığım hareketler yaptığında küserim. Uyarılarımı dikkate almıyorsa, anlatacağım şeyleri dinlemiyorsa küserim...*” (K, 54) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların arkadaşlarına küsmelerinde, onların kırıcı davranışlar sergilemelerinin payı olduğu görüşünü ortaya çıkmaktadır.

Güvensizlik. Katılımcıların arkadaşlarına küsmelerinde beşinci etken olarak arkadaşlarını “*güvensizlik*” ile değerlendirmelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Bu durum katılımcıların; “*Arkadaşıma en çok güvenimi boşa çıkardığında küserim. Çünkü bir insana güvenip ona sırrını verirsin fakat o bunu boşa çıkarır. İşte o an ben onu arkadaşlıktan hatta hayatımdan çıkartırım*.” (K, 40) ve *“Güvensizlikten dolayı küserim. Güvensizlik hissettiğimde küsme gereği duyarım.”*(K, 33) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların arkadaşlarına küsmelerinde, arkadaşlarının onların güvenleri zedelemesinin ve bunun sonucunda onlara güven duymamalarının payı olduğu görüşünü ortaya çıkmaktadır.

Kıskançlık. Katılımcıların arkadaşlarına küsmelerinde altıncı etken olarak arkadaşlara “*kıskançlık*” beslemelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Bu durum katılımcının; “*Benim nefret ettiğim gerçekten hiç sevmediğim birisiyle benden daha samimiyse asla konuşmama ve bir daha barışmam...*” (K, 49) şeklindeki ifadesi ile de özetlenmektedir. Bu ifadeden katılımcıların arkadaşlarına küsmelerinde onları kıskandıklarının payı olduğu anlaşılmaktadır.

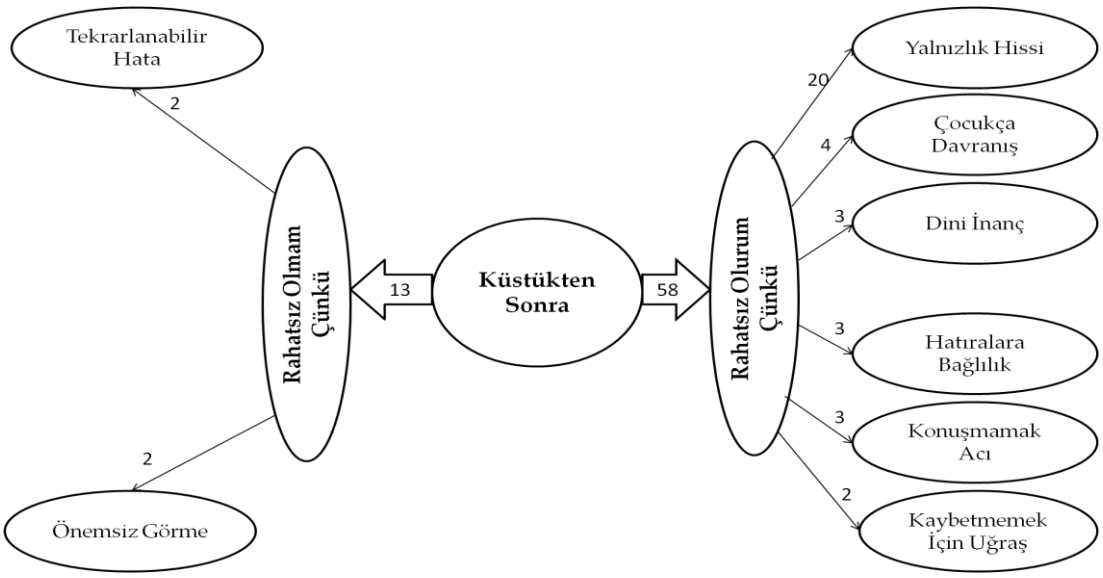
Alay edilmesi. Katılımcıların arkadaşlarına küsmelerinde yedinci etken olarak arkadaşları tarafından “*alay edilmesinden*” kaynaklandığı söylenebilir. Bu durum katılımcının; “*Arkadaşlarıma en çok ben bir şey söylediğimde yanlış algılanması ve bana anlamsızca gülmeleri beni kızdırıyor, bundan dolayı küserim...*” (K, 75) şeklindeki ifadesi ile de özetlenmektedir. Bu ifadeden katılımcıların arkadaşlarına küsmelerinde arkadaşları tarafından alaya alındıklarının payı olduğu anlaşılmaktadır.

Sır saklanmaması. Katılımcıların arkadaşlarına küsmelerinde sekizinci etken olarak arkadaşlarına verilen “*sırrın saklanmamasından*” kaynaklandığı söylenebilir. Bu durum katılımcının; “*Ona bir sır verdiğimde herkese söylerse küserim. Bir daha da konuşmam. Sonuçta sırlar kimseye söylenmez...*” (K, 26) şeklindeki ifadesi ile de özetlenmektedir. Bu ifadeden katılımcıların arkadaşlarına küsmelerinde arkadaşları ile paylaştıkları sırların, arkadaşları tarafından ifşa edilmesinin payı olduğu anlaşılmaktadır.

Maddi sebepler. Katılımcıların arkadaşlarına küsmelerinde dokuzuncu etken olarak arkadaşları ile aralarında olan “*maddi sebeplerden*” kaynaklandığı söylenebilir. Bu durum katılımcının; “*İnternet paketimi paylaşmadığım için küseriz. Çünkü kontöre o kadar para verip internete 14TL vermeyi çok görüyorlar.*” (K, 11) şeklindeki ifadesi ile de özetlenmektedir. Bu ifadeden katılımcıların arkadaşlarına küsmelerinde maddi sebeplerin payı olduğu anlaşılmaktadır.

Küstükten sonra

Katılımcıların *“küstükten sonra”* yaptıklarını ortaya koyan görüşler ve bunların ifade sıklıkları Şekil 2’de sunulmuştur.



Şekil 2. Küstükten sonraki duruma ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 2'de katılımcıların, arkadaşlarına küstükten sonraki durumda yaşadıklarına baktığımızda; katılımcılardan bazıları (f:58) küstükten sonra rahatsızlık duyduklarını açıklamışlardır. Bu rahatsızlığın neden meydana geldiğini gerekçesiyle beraber açıklayan katılımcılara bakıldığında; rahatsızlığın kendilerinde oluşan "*yalnızlık hissine*" sebebiyet verdiği, küsmenin "*çocukça bir davranış*" olduğunu anladıklarını, "*dini inanışlarının*" küsmeye izin vermemesinden, küstükleri arkadaşların "*hatıralarına olan bağlılıklarından*" ve küs kalınan arkadaş ile "*konuşamamanın verdiği acıdan*" dolayı rahatsız oldukları ve bunun için küs olunan arkadaşı "*kaybetmemek için uğraş*" verildiği anlaşılmaktadır. Öte yandan katılımcılardan bazıları (f:13) küstükten sonra herhangi bir rahatsızlık duymadıkları açıklamışlardır. Bu durumdan rahatsızlık duymamalarının nedenlerini gerekçeleriyle beraber açıklayan katılımcıların görüşüne bakıldığında; rahatsızlık duyulmamasının barışıldığı takdirde "*tekrarlanabilir hatalar*" meydana geleceği inancı ile küsülen kişiyi "*önemsiz görme*" anlayışı olduğu görülmektedir.

Küslükten rahatsız olurum, çünkü!

Yalnızlık hissi. Katılımcıların arkadaşlarına küstükten sonra "*yalnızlık hissine*" kapıldıkları ve bundan dolayı küs kalmaktan rahatsızlık duydukları anlaşılmaktadır. Bu durum katılımcıların; *"Arkadaş demek sırdaş demek. Ben ona her şeyimi anlatıyorum. Sanki vücudumdan bir parça gibi. O olmadan çok rahatsız oluyorum. Arkadaşım olmadan kendimi annesinden ayrılmış bebek gibi hissediyorum..."*(K, 14), ..."*arkadaşımla küs kaldığımda kendimi yalnız hissederim."*(K, 16) ve "*Sıkıntım olduğunda ona anlatırım. Başka kimseye anlatmam. Küs olduğumda da anlatamadığım için kötü hissederim...*" (K, 31) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir.

Çocukça davranış. Katılımcıların arkadaşlarına küstükten sonra bu küslüğün "*çocukça davranış*" olduğu bilincine kapıldıkları ve bundan dolayı küs kalmaktan rahatsızlık duydukları anlaşılmaktadır. Bu durum katılımcıların; *"Küstüğünde hiçbir şey söylemeden salak gibi duruyorsun. Bence küsmek erkeklere yakışmaz..."*(K, 43) ve "*Aptalca nedenden dolayı küsüyoruz rahatsız oluyorum.*" (K, 5) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir.

Dini inanış. Katılımcıların arkadaşlarına küstükten sonra "*dini inanışlarının*" küsmeye izin vermemesinden dolayı küs kalmaktan rahatsızlık duydukları anlaşılmaktadır. Bu durum katılımcıların; *"Küstüğümde rahatsızlık duyarım. Çünkü Müslüman'ın üç günden fazla küs kalması iyi değil."*(K, 12) ve "*Küslüğü hiç sevmem. Küs kalmak doğru değildir. Üç günden fazla küslük dinen haramdır.*" (K, 57) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir.

Hatıralara bağlılık. Katılımcıların arkadaşlarına küstükten sonra küstükleri arkadaşların "*hatıralarına olan bağlılıklarından*" dolayı küs kalmaktan rahatsızlık duydukları anlaşılmaktadır. Bu durum katılımcıların; *"Küs kalmaktan rahatsızlık duyarım. Çünkü insan küs olsa bile belli bir süre sonra özlüyor."*(K, 79) ve

"*Yaptığımız eğlenceli olaylar ve geçirdiğimiz güzel günler aklıma gelir, üzülürüm.*" (K, 19) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir.

Konuşmamak acı. Katılımcıların arkadaşlarına küstükten sonra küstükleri arkadaşları ile "*konuşamamanın verdiği acıdan*" dolayı rahatsız duydukları anlaşılmaktadır. Bu durum katılımcının; *"Daha önceleri konuşurken şimdi konuşamamanın eksiliğini hissederim ve bir kişinin bana sürekli sinir olduğunu bilmek bana rahatsızlık verir."* (K, 8) şeklindeki ifade ile özetlenmektedir.

Kaybetmemek için uğraş. Katılımcıların arkadaşlarına küstükten sonra küstükleri arkadaşlarını "kaybetmemek için uğraş" verdikleri anlaşılmaktadır. Bu durum katılımcının; "Arkadaşı geri kazanmak için her şeyi yapar, ona bir şeyler ısmarlar, onunla her şeyimi paylaşır ve arkadaşı geri kazanmak için çabalarım" (K, 51) şeklindeki ifade ile özetlenmektedir.

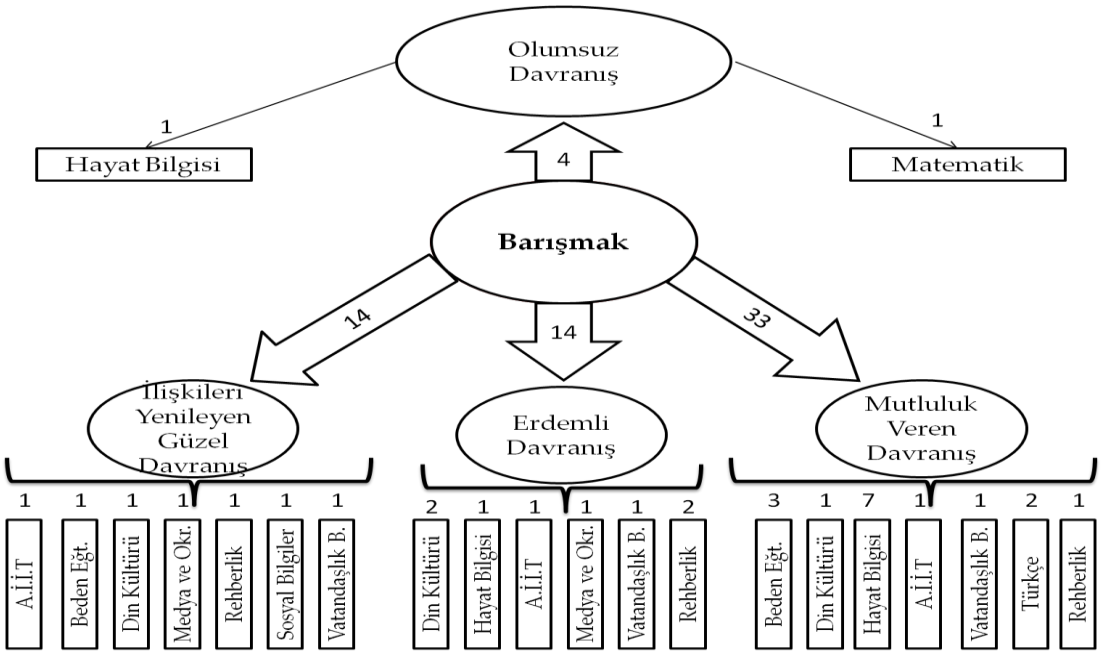
Küslükten rahatsız olmam, çünkü!

Tekrarlanabilir hata. Katılımcıların bazıları arkadaşlarına küstükten sonra rahatsızlık duymadıklarını bunun sebebini de barışıldığı takdirde "*tekrarlanabilir hatalar*" meydana geleceği inancı ile açıklamaktadırlar. Bu durum katılımcıların; *"Küs olmak rahatsızlık vermez. Çünkü o zaten bana bir şey yapmış beni üzmüş. Ben neden konuşayım ki? Yaptığı hatayı tekrar yapacak ve beni tekrar üzecek. Bu yüzden ona izin vermem."* (K, 3) ve *" Beni gerçekten kırdıysa rahatsız olmam küstükten. Çünkü beni şimdi kıran ilerde de kırar. Ama eğer ben suçluysam ve kıran bensem ya da sadece trip amaçlı bir küslükse rahatsız olurum."* (K, 6) şeklindeki ifadeleri ile özetlenmektedir.

Önemsiz görme. Katılımcıların bazıları arkadaşlarına küstükten sonra rahatsızlık duymadıklarını bunun sebebinin de küstükleri kişiyi "*önemsiz görme*" anlayışı ile meydana geldiği görülmektedir. Bu durum katılımcının; *"Küs olmak rahatsız etmez. Çünkü seneye görmeyeceğim bir insanla küs kalsam ne olur kalmasam ne olur..."* (K, 26) şeklindeki ifadesi ile özetlenmektedir.

Barışmak mı? Hangi ders sayesinde?

Katılımcıların barışmayı nasıl bir davranış olarak gördükleri ve böyle düşünmelerinde herhangi bir dersin payının olup olmadığı hakkındaki görüşleri ve bunların ifade sıklıkları Şekil 3'de sunulmuştur.



Şekil 3. Barışmanın katılımcılar tarafından nasıl görüldüğü ve bu düşüncelerinde okuldaki derslerin payına ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 3'de katılımcıların, barışmak davranışını nasıl algıladıklarını baktığımızda; katılımcılardan birçoğu (f:61) barışmayı olumlu davranışlar (ilişkileri yenileyen, güzel davranış-erdemli davranış-mutluluk veren davranış) olarak değerlendirmektedirler. Bu değerlendirmelerinde herhangi bir dersin etkisinin

olduğunu dile getirenlere baktığımızda; barışmayı "*mutluluk veren davranış olarak*" görenlerin, bu şekilde düşünmelerinde en fazla dile getirilen ders Hayat Bilgisi, ikincisi Beden Eğitimi ve üçüncüsü ise Türkçe dersidir. Barışmayı "*erdemli davranış*" olarak görenlerin bu şekilde düşünmelerinde en fazla dile getirilen ders Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile Rehberlik dersi olmuştur. Barışmayı "*İlişkileri yenileyen güzel davranış*" olarak görenlerin görenlerden ise bu şekilde düşünmelerinde her katılımcılar tarafından dile getirilen derslerin her birinin payı eşittir. Öte yandan barışmak davranışını "*olumsuz davranış*" olarak gören katılımcıların (f:4), bu şekilde düşünmelerinde dile getirdikleri derslerden birisi Matematikken diğeri Hayat Bilgisidir.

Mutluluk veren davranış. Katılımcılardan barışmak davranışını "*mutluluk veren davranış olarak*" görenlerin, bu şekilde düşünmelerinde en fazla dile getirilen ders Hayat Bilgisi dersidir. Bu durum katılımcıların; *"Barışmak çok güzel ve iyi bir davranış. Biz bunu 3. sınıfta Hayat Bilgisi dersinde öğrendik."* (K, 31) ve "*Bence barışmak iyi bir davranış. Böyle düşünmemi sağlayan ders küçükken işlediğim Hayat Bilgisi dersidir. Çünkü biz 3. sınıfta hayatı öğrendik ve bize barışmayı da öğrettiler.*" şeklindeki ifadesi ile özetlenmektedir. Diğer taraftan barışmayı "*mutluluk veren davranış olarak*" gören ve bunun sebebini Beden Eğitimi dersi olarak açıklayan katılımcının görüşü ise; "*Barışmak çok güzel ve iyi bir davranış. Beden eğitimi dersinde her zaman barışılır. Çünkü oyun oynarken küstüğün arkadaşının ayağı takılıp düşer ve onu kaldırır, özür dilersin."* (K, 51) şeklindeki ifadesi ile özetlenebilir. Yine barışmayı "*mutluluk veren davranış olarak*" gören ve bunun sebebini Türkçe dersi olarak açıklayan katılımcının görüşü ise; *"Bence barışmak iyi bir davranış. Küs kalmak yerine ben barışmayı tercih ederim. Türkçe dersinde dostluğun önemini anlatan konu ve atasözleri var."* (K, 16) şeklindeki ifadesi ile özetlenebilirken, son olarak barışmayı "*mutluluk veren davranış olarak*" gören ve bunun sebebini Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi olarak açıklayan katılımcının görüşü ise; "*Barışmak çok önemlidir. Peygamberimiz amcasını öldüren Vahşi'yi bile affetmiştir. Bizim küçük nedenlerden dolayı insanları hayatımızdan silmeye karar vermemiz yanlıştır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersindeki konulardaki merhamet örnekleri ve büyük olaylar karşısında bile barışçıl tutum sergilemeleri beni de barışa yönlendiriyor.*" (K, 56) şeklindeki ifadesi ile özetlenmektedir.

Erdemli davranış. Katılımcılardan barışmak davranışını "*erdemli davranış*" olarak görenlerin, bu şekilde düşünmelerinde en fazla dile getirilen dersler Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile Rehberlik dersidir. Barışmak davranışını *"erdemli davranış"* olarak gören ve bu durumun Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinden kaynaklandığını söyleyen katılımcı görüşünü; "*Bence barışmak, affetmek ve benzeri şeyler erdemli bir davranıştır. Böyle düşünmemde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin payı var. Bu derste dinimizin arkadaşlık ve barış ile ilgili görüşlerinin payı var*." (K, 71) şeklinde ifade etmektedir. Diğer yandan barışmak davranışını *"erdemli davranış"* olarak gören ve bu durumun Rehberlik dersinden kaynaklandığını söyleyen katılımcı ise görüşünü; "*Barışmak bir erdemliliktir. Böyle düşünmemede okuldaki rehberlik dersinin payı vardır. Bu derste duygularımız, sorunlarımız ve çözüm yolu bulamadığımız şeyleri hoca ile paylaşarak çözüm yolu bulduğumuzdan dolayı rehberlik dersinin payı var dedim.*" (K, 70) şeklinde ifade etmektedir.

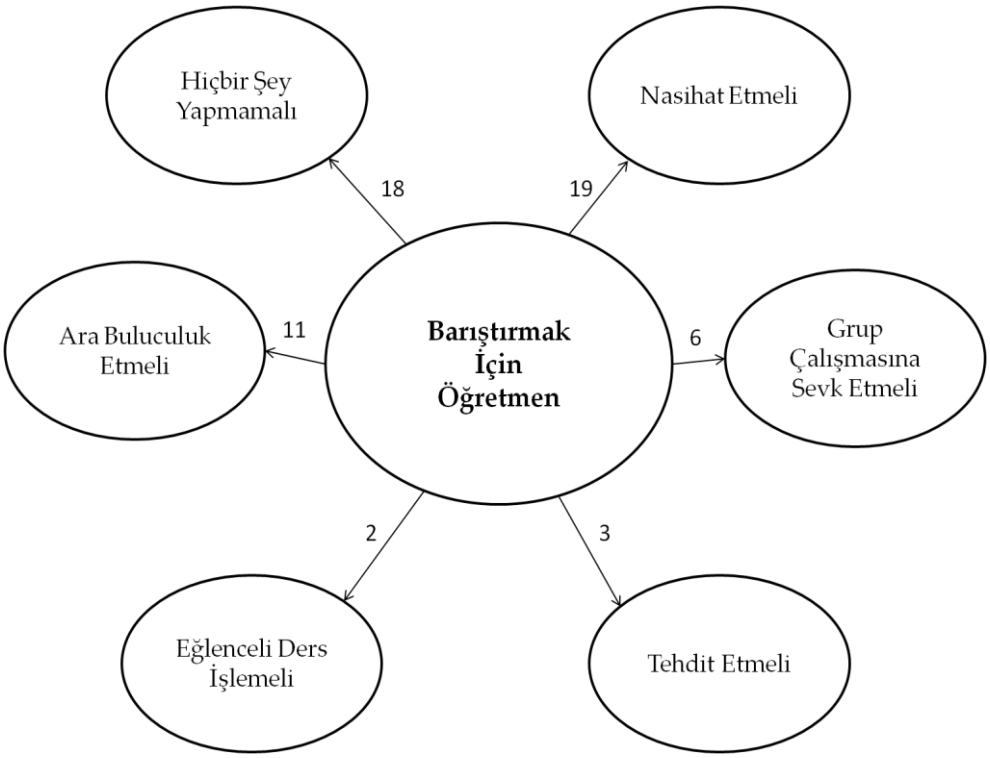
İlişkileri yenileyen güzel davranış. Katılımcılardan barışmak davranışını "*ilişkileri yenileyen güzel davranış*" olarak görenlerin, bu şekilde düşünmelerinde dile getirilen dersler Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi (A.İ.İ.T), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Beden Eğitimi, Medya ve Okuryazarlık, Rehberlik, Vatandaşlık Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleridir. Barışmak davranışını *"erdemli davranış"* olarak gören ve bu durumun A.İ.İ.T. ve Sosyal Bilgiler derslerinden kaynaklandığını söyleyen katılımcı görüşünü; "*Bence barışmak güzel bir davranış. Böyle düşünmemede bir tek Atatürkçülük ve İnkılâp yani Sosyal Bilgiler dersinin faydası var. Çünkü o derste bazı konular barışla ilgili...*" (K, 79) şeklinde ifade etmektedir. Öte yandan barışmak davranışını *"erdemli davranış"* olarak gören ve bu durumun herhangi bir dersle ilgisi olmadığını dile getiren katılımcı görüşünü; "*Barışmak sarsılmış olan arkadaşlıklarımızı yenilemektir. Cesurca bir davranıştır. Çünkü küsen iki arkadaş da inatlaşıp özür dilemeyecektir. Özür dileyen taraf daha cesurdur. Böyle düşünmemin herhangi bir dersle ilgisi yok.*" (K, 82) şeklinde ifade etmektedir.

Olumsuz davranış. Katılımcılardan barışmak davranışını "*olumsuz davranış*" olarak görenlerin, bu şekilde düşünmelerinde dile getirilen dersler Hayat Bilgisi ve Matematik dersleridir. Barışmak davranışını *"olumsuz davranış"* olarak gören ve bu durumun Hayat Bilgisi dersinden kaynaklandığını söyleyen katılımcı görüşünü; "*Bence barışmak saçma bir davranış. Çünkü biri arkadaşını küstürecek bir davranışta bulunduysa onun geri telafisi yoktur. Böyle düşünmemdeki asıl ders hayat bilgisi dersidir.*" (K, 24) şeklinde ifade etmektedir. Öte yandan barışmak davranışını "*olumsuz davranış*" olarak gören ve bu durumun Matematik dersinden

kaynaklandığını söyleyen katılımcı görüşünü; "*Barışmak kötü bir şeydir. İnsanı küçük düşürüyor. Bunu bana öğreten ders matematiktir.*" (K, 18) şeklinde ifade etmektedir.

Barıştırmak için öğretmen

Katılımcıların kendilerini öğretmen koltuğunda görmelerine bağlı olarak; öğrencilerinin küsmemeleri için neler yapacaklarına, nasıl bir yol izleyeceklerine ilişkin görüşleri ve bunların ifade sıklıkları Şekil 4'de sunulmuştur.



Şekil 4.Katılımcıların kendilerini öğretmen koltuğunda görmelerine bağlı olarak; öğrencilerinin küsmemeleri için neler yapacaklarına ilişkin görüşler ve ifade sıklıkları

Şekil 4'de katılımcıların kendilerini öğretmen yerine koyduklarında, öğrencileri barıştırmak için neler yapabileceklerine baktığımızda; barıştırmak için öğretmenin yapması gerekenlerin altı temel başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunlar; "*nasihat etmeli*", "*hiçbir şey yapmamalı*", "*ara buluculuk etmeli*", "*grup çalışmasına sevk etmeli*", "*tehdit etmeli*" ve "*eğlenceli ders işlemeli*" olarak sıralanmaktadır.

Nasihat etmeli. Katılımcıların kendileri öğretmen olarak düşündüklerinde küsmüş olan öğrencilerini barışmak için ilk olarak onlara "nasihat edeceklerini" söyledikleri görülmektedir. Bu durum katılımcıların; *"Ben öğretmen olsaydım öğrencilerimin küsmemeleri için elimden geleni yapardım. Şöyle ki; küsmenin yanlış bir davranış olduğunu, dostluğun bittiğini ve küs olunca o durumdan bizlerinde rahatsız olduğunu söylerdim..."* (K, 54) ve "*Öğretmen olsaydım öğrencilerimin küsmemesi için, pek işe yaramasa bile onlara küsmelerinin kötü bir şey olduğunu anlatır ve onlara küsmemeleri gerektiğini söylerdim. Elimden sadece bu gelirdi.*" (K, 8) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların kendilerini öğretmen olarak düşündüklerinde, öğrencilerinin küsmemeleri için sadece nasihat edecekleri bunun haricinde herhangi bir davranışta bulunmayacakları görüşü ortaya çıkmaktadır.

Hiçbir şey yapmamalı. Katılımcıların kendileri öğretmen olarak düşündüklerinde küsmüş olan öğrencilerini barışmak için "hiçbir şey yapmamak" gerektiğinin söyledikleri görülmektedir. Bu durum katılımcıların; *"Öğretmen olsaydım öğrencilerimin küsmemeleri için hiçbir şey yapmazdım. Çünkü eğer küsmezlerse barışmanın da ne demek olduğunu bilemezler. Bu yüzden önce küsmelerine izin verirdim. Sonradan onlara barışmayı öğretmek için sorunlarını çözmelerine yardımcı olurdum."* (K, 35) ve "*Öğretmen olsaydım bir şey yapmazdım. Çünkü barışacaklarını biliyorum. Birbirine değer verenler küs kalmazlar. Onlar sadece davranışları yüzünden birbirlerine ceza vermek için küserler. Ardından da barışırlar."*(K, 15) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu

ifadelerden katılımcıların kendilerini öğretmen olarak düşündüklerinde, öğrencilerinin küsmemeleri için hiçbir şey yapmayacakları yani onları barıştırmak için herhangi bir davranışta bulunmayacakları görüşü ortaya çıkmaktadır.

Ara buluculuk etmeli. Katılımcıların kendileri öğretmen olarak düşündüklerinde küsmüş olan öğrencilerini barışmak için "ara buluculuk edilmesi" gerektiğini söyledikleri görülmektedir. Bu durum katılımcıların; *"Öğretmen olsaydım öğrencilerimin küsmemeleri için iki tarafı da önce tarafsız olarak dinlerdim. Onların arasında aracı görevi yapardım. Onları derste tahtaya kaldırıp bu davranışlarının yanlış olduğunu söyleyip birbirlerine sarılmalarını sınıfın arkadaşlarının da bu durumu alkışlamalarını isterdim..."* (K, 60) ve "*Öğretmen olsaydım öğrencilerin küsmemeleri için kavga edenleri çağırır tokalaştırırdım. Barışmazlarsa sözlüye sıfırı verir oturturdum..."*(K, 21) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların kendilerini öğretmen olarak düşündüklerinde, öğrencilerinin küsmemeleri için ara buluculuk yapabilecekleri bu ara buluculuğun işe yaramaması durumunda onlara ceza verebilecekleri görüşü ortaya çıkmaktadır.

Grup çalışmasına sevk etmeli. Katılımcıların kendileri öğretmen olarak düşündüklerinde küsmüş olan öğrencilerini barışmak için "grup çalışmasına sevk etmek" gerektiğini söyledikleri görülmektedir. Bu durum katılımcıların; *"Öğretmen olsaydım onlara beraber etkinlik yaptırırdım. Çünkü zorla da olsa konuşmuş olacaklar. Ve birbirlerine ne kadar kızsalar da bir süre sonra yeniden yakınlaşıp barışırlar."* (K, 82) ve "*Onların küsmemeleri için grup çalışması yaptırırdım. Sınıftan birini ajan olarak seçerdim. Bana kavga edenleri, küsmüş olanları söylesin diye. Sonra küs olanların arasında sosyal etkinlik yaptırırdım ve küs olanları aynı gruba alırdım. Hem yardımlaşmış hem de barışmış olurlar. "*(K, 78) şeklindeki ifadeleri ile de genel olarak özetlenmektedir. Bu ifadelerden katılımcıların kendilerini öğretmen olarak düşündüklerinde, öğrencilerinin barışması için onları beraber etkinlik yani grup çalışması yapmaya sevk edecekleri görüşü ortaya çıkmaktadır.

Tehdit etmeli. Katılımcıların kendileri öğretmen olarak düşündüklerinde küsmüş olan öğrencilerini barıştırmak için onları "tehdit etmek" anlayışını taşıdıkları görülmektedir. Bu durum katılımcının; *"Öğretmen olsaydım onların küsmemeleri için sınıf içi notlarınızı düşük veririm ve sınavı da çok zor yaparım derdim. Kimse konu not olunca küsemez. "*(K, 31) şeklindeki görüşü ile özetlenmektedir. Bu ifadeden katılımcının kendisini öğretmen olarak düşündüğünde, öğrencilerinin küsmemesi ya da küs olan öğrencilerinin barışmaları için onları sınavla ya da not ile tehdit edeceği görüşü ortaya çıkmaktadır.

Eğlenceli ders işlemeli. Katılımcıların kendileri öğretmen olarak düşündüklerinde küsmüş olan öğrencilerini barıştırmak için onlarla "eğlenceli ders işlemek" anlayışını benimsedikleri görülmektedir. Bu durum katılımcının; *"Öğretmen olsaydım eğlenceli ders anlatma tekniklerini kullanırdım. Bunu yaparken onları kırmayacak espriler yapar, yorulduklarında ufak molalar verir ve onları zorlamayacak sınavlar yaparak onlarla barışık bir ortamda yaşardım. "*(K, 56) şeklindeki görüşü ile özetlenmektedir. Bu ifadeden katılımcının kendisini öğretmen olarak düşündüğünde, öğrencilerinin küsmemesi ya da küs olan öğrencilerinin barışmaları için onlara eğlenceli ders anlatımı yapmayı ve ders sırasında esprilere yer vermeyi yani ders ortamını eğlenceli hale getirmeyi düşündüğü görüşü ortaya çıkmaktadır.

Sonuç ve Tartışma

Katılımcılardan elde edilen veriler ışığında oluşturulan bulgulardan yola çıkarak; katılımcıların arkadaşları ile küsmelerine sebep olan davranışların büyük oranda onlar tarafından önemsenmediklerini düşünmelerinden ve kendileri hakkında arkadaşlarının yalan söylemlerde bulunduklarından kaynaklandığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu sonuç katılımcıların birçoğunun önemsiz görülmeyi hazmedemedikleri ve kendileri hakkında ortaya atılan yalan söylemlerin gururlarını incittiği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca Mardin'in (2013) yaptığı çalışma çatışmayı -küslüğü- çözme yöntemlerini açıklarken insanların, ön yargılarının ya da aralarında oluşan bilgi kopukluklarının onlar arasındaki çatışmanın -küslüğün- sürmesinde etkin olduğundan bahsetmesi bu çalışmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Diğer yandan katılımcıların arkadaşları ile aralarında olan güven problem küsmelerine sebep bir olay olarak görülmektedir. Ergenlik çağında olan katılımcılar sırlarını paylaşacakları ve bu sırları ifşa etmeyecek arkadaşlıklar aramaktadırlar. Bundan dolayı öğrencilerin herhangi bir arkadaşı tarafından sırrının ifşa edilmesi onların arkadaşlarına küsmeleri için yeterli bir sebep olarak görülmektedir. Bu durum Mardin (2013) tarafından ele alınan çalışmada da bireylerarasındaki çatışmaları tetikleyen sebeplerden

sayılmaktadır. Öte yandan katılımcıların arkadaşlarına küsmelerinde ortaya çıkan bir başka sonuç ise arkadaş kaynaklı kırıcı davranışlara ve ifadelere maruz kalmalarıdır. Yaş itibariyle toplumda belli bir yer ve rol edinilmeye başlandığı dönemleri yaşayan katılımcılar gerek karşı cinslerin yanında gerekse topluluk önünde her bakımdan kırıcı bir davranışa maruz kalmak istemeyebilir.

Bunların yanında çok az bir katılımcı ise arkadaşları tarafından maddi anlamda kullanıldığı düşüncesinden hareketle arkadaşlarına küsebileceklerini söylemektedirler. Bu durum katılımcıların arkadaşlıklarında maddi anlamda beraber hareket etmenin önemli olduğunun göstergesi sayılabilir. Bu durum İmamoğlu ve Bayraktar (2014) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Araştırmacılar barışın bozulma nedenlerini ve barışı tehdit eden unsurları araştırdıkları çalışmalarında, öğrencilerde ağırlıklı olarak bencillik ile kişisel ve ekonomik çıkarların barışı tehdit eden bir etmen olduğu sonucunu ortaya koymaktadırlar.

Katılımcı görüşlerinden ortaya çıkan başka bir sonuç onların arkadaşları ile küstükten sonra büyük oranda bu küslükten rahatsız olacakları bu rahatsızlığın nedenin de yalnız kalma korkusundan kaynaklanıyor olduğu söylenebilir. Eğer küs kaldıkları arkadaşlarının yerini dolduracak başka bir arkadaşları olsa, katılımcılarda bu yalnızlık hissi oluşmayabilir. Bu bağlamda katılımcıların arkadaşları ile küs kalmalarından rahatsızlık duymaları yine kendilerini düşünüyor olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Bunun yanında bazı katılımcıların ise küstükten sonra üzüntü duydukları ve bunun sebebinin de; küslüklerine sebep olan davranışın aslında çocukça bir davranış olduğunu ve küsmeyi gerektirecek nitelikte olmadığını anlamalarından kaynaklandığı söylenebilir. Bu durum aslında katılımcıların küsmelerinin bir anlık sinirden kaynaklandığı ile bağdaştırılabilir.

Öte yandan katılımcıların küs kaldıklarında üzüntü duydukları ve bu üzüntülerin sebebini dini inanışlarından kaynaklandığını söyledikleri de görülmektedir. Gerek katılımcıların görmüş oldukları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi gerekse diğer derslerde yer alan dini sözlere ve atasözlerine dayalı söylemlerin olması, katılımcıların küs kalmalarının dini inanışlarıyla örtüşmediği şeklinde yorumlanabilir. Çünkü Yılmaz'a (2007) göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersiyle öğrencilerin, barışsever bir biçimde yetişmelerini temel almak ve İslam'ın barış mesajlarını kavrayarak inanç ve kültür dünyalarını genişleterek başkalarına karşı hoşgörü anlayışıyla davranmayı temel alan ulusal ve evrensel barışa katkı sağlamak amaçlanmaktadır.

Bunların yanında katılımcıların arkadaşlarıyla küs kalmalardan duydukları acının onlar ile beraber yaptıkları hatıraların akıllarına geldiğinden kaynaklandığı ve bundan dolayı arkadaşlarıyla konuşamamanın onlara acı verdiği inancıdır. Bu durum her ne sebeple olursa olsun katılımcıların küs de olsalar arkadaşlarıyla birlikte geçirdikleri vakitlere özlem duyduklarının, onları bu hatıralar hatırına affedebilecekleri, onlarında aynı sebeplerden dolayı kendilerini affetmeleri gerektiğine inanıyor olduklarıyla açıklanabilir. Diğer taraftan, az da olsa bazı katılımcıların arkadaşları ile küs kalmaktan rahatsızlık duymadıkları ve bunun nedenini de onlarla barıştıkları vakit küsmelerine sebep olan hatalara tekrar aynı kişiler tarafından maruz kalabileceklerine yönelik inançlarıdır. Bu durum onların arkadaşları ile birden çok defa küsmüş ve aynı hatalara tekrar maruz kalmış olmaları ile açıklanabilir.

Katılımcıların genel anlamda barışmayı mutluluk veren bir davranış olarak gördükleri ve buna vesile olan dersin de büyük oranda hayat bilgisi, beden eğitimi ve Türkçe dersi olduğunu dile getirmektedirler. Katılımcıların bu türlü yargılarında hayat bilgisi dersinde yer alan konuların ve etkinliklerin, beden eğitimi dersinde meydana gelen birlikte oyun oynayabilmenin ve Türkçe dersindeki okuma metinlerinin ve derste söylenen atasözleri ve deyimlerin payı olduğu düşünülebilir. Çoşkun, (2012) tarafından yapılan çalışmada da ilköğretim birinci kademede yer alan derslerin programlarına kazanımların ne ölçüde barış eğitimi ile ilgili olduğu saptanmaya çalışmıştır. Araştırma sonunda ilköğretim birinci kademe programlarında barış eğitimi ile ilgili kazanımların hayat bilgisi dersinde yer aldığı görülmüştür. Bu durum bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşürken, öğrencilerin hayat bilgisi dersinin devamı niteliğinde olan sosyal bilgiler dersini, barışmayı mutluluk veren bir davranış olarak görmelerine vesile olan bir ders olarak görmemeleri Çoşkun (2012) tarafından yapılan çalışmanın sonucuyla farklılaşmaktadır.

Diğer taraftan barışmayı erdemli ve ilişkileri düzenleyen güzel bir davranış olarak gören katılımcılar, böyle düşünmelerinde din kültürü ve ahlak bilgisi dersi ile rehberlik dersinin payından bahsetmişlerdir. Bu derslerin barışmayı erdemli bir davranış olarak göstermede din kültürü dersinde yer

alan konuların ve materyallerde bulunan okuma metinlerinin, rehberlik dersinde öğretmen tarafından yer verilen öyküleyici hikâyelerin payı olduğu söylenebilir. Bunlarla beraber barışmayı olumsuz bir davranış olarak gören katılımcıların bu duruma neden olan dersi matematik ve hayat bilgisi dersi olarak görmesi bu derslerde maruz kalınan olumsuz davranışlarla barışmak sırasında maruz kalınan duygu ve düşüncelerin örtüşmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Katılımcıların kendileri öğretmen olsalar küs olan öğrencileri barıştırmak için nasıl bir yol izleyeceklerine yönelik düşüncelerine baktığımızda öğrencilerin büyük çoğunluğu küslükleri bitirmek için nasihat edilmesinin yeterli olacağını savunmaktadırlar. Bu durumdan kendilerinin küs kaldıklarında öğretmenleri tarafından sadece nasihat edildiği fikri ortaya çıkabilir. Diğer taraftan katılımcıların bazıları öğretmen rolüne büründüklerinde küs olan öğrencileri için ara buluculuk yapabileceklerini, bazılarının da öğrencilerini eğlenceli bir grup çalışmasına sevk ederek onların birbirleriyle etkileşim içinde bulunarak barışabileceklerini düşündükleri söylenebilir. Bu durum Mardin (2013) tarafından yapılan çalışmada anlaşmazlıkları çözme yöntemleri için bahsettiği *güç kullanılmayan ara buluculuk (pure, soft mediation)* yöntemiyle açıklanabilmektedir. Ona göre güç kullanılmayan ara buluculuk; dışarıdan gelen üçüncü bir kişi olan ara bulucu, tamamen objektif bir şekilde hiçbir tarafı tutmadan hareket eder; Amacı, anlaşmazlık yaşayan grupları bir araya getirmek ve bir çözüm yolu bulmalarına yardımcı olmaktır; yani sadece bir kolaylaştırıcıdır. Diğer taraftan Taştan ve Öner'in (2008) yaptığı çalışmada da akran gruplardan oluşturulabilecek ara bulucuların, çatışma çözme sürecindeki ara buluculuk adımlarını başarılı bir şekilde uygulayabildiklerini ve arkadaşlarının çatışmalarını çözme sürecinde kendilerini başarılı hissettiklerini ortaya çıkarmıştır. Bu durum küslükleri bitirmede gerek akran gerekse öğretmen tarafından ara buluculuk rolünün rahatlıkla üstlenilebileceği anlamına gelebilir. Ayrıca öğrencilerin öğretmen rolüne büründüklerinde küslüklerinin sona ermesi için öğrencileri etkileşimli, işbirliğine dayalı olarak ders işlemenin çözüm sağlayacağı şeklindeki görüşleri ile barışmaktan mutluluk duyan öğrencilerin bu mutluluğu beden eğitimi dersi ile ilişkilendirmeleri sonucu ile desteklemektedir. Çünkü beden eğitimi dersinde de öğrencilerin etkileşim halinde bulunmaları gerekmektedir.

Araştırmanın genel bir sonucu olarak katılımcıların, arkadaşları ile küsmelerine sebep olan davranışların genelde onlar tarafından önemsenmediklerini düşünmeleri ve kendileri hakkında arkadaşlarının yalan ifadelerde bulunmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Katılımcılar, arkadaşları ile küstükten sonra, bu küslükten rahatsızlık duyacaklarını ve barışmayı mutluluk veren bir davranış olarak gördüklerini, bu duruma vesile olan en önemli derslerin sırasıyla hayat bilgisi, beden eğitimi ve Türkçe dersi olduğunu dile getirilmişlerdir. Katılımcılardan elde edilen bir diğer sonuç ise; kendilerini bir öğretmen yerine koyan katılımcıların, küs olan öğrencileri barıştırmak için en etkili yolun, ya onlara nasihat etmek veya hiçbir şey yapmadan kayıtsız kalmak ya da onların barışması için ara buluculuk etmek olacağını belirtmeleridir.

Araştırmanın sonucuna dayalı olarak aşağıdaki önerilere yer verilebilir;

Okul ortamının bir ögesi olan öğretmenler, öğrenciler arasındaki küslüğü gidermede onlara nasihatler edebilir, onları barıştırmak için arabuluculuk yapabilir, öğrenciler arasındaki huzuru sağlamak için onlara eğlenceli ortamlar oluşturabilir ve onları grup çalışmasına sevk edebilir.

Öğrencileri barışa sevk etmek, çatışmadan uzaklaştırmak için okullardaki ders müfredatları bünyesinde oluşturulmuş materyallerde (ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı vb.) barışa yönelik özlü söz, atasözü veya okuma metinlerine yer verilebilir.

Kaynakça

Apaydın, Ç. ve Aksu, M. (2012). Öğretmenlerin barış eğitimine ilişkin görüşleri, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(3), 107-130.

Barash, D. P. & Webel, C. P. (2009). *Peace and conflict studies*. Thousand Oaks, California: SAGE.

Bickmore, K. (1997). *Teaching conflict and conflict resolution in school:(Extra-) Curricular considerations.* Paper presented at Connections International Social Studies Conference. July. ERİC Document. No: ED421587.

Creswell, J. W. (2013). Beş nitel araştırma yaklaşımı M. Bütün ve S. B. Demir (Çev. Ed.), *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (s. 69-110) (Çev. M. Aydın), Ankara: Siyasal. (Eserin orijinal basım tarihi, 2013)

Çoşkun, Y. (2012). *İlköğretim programlarında barış eğitimi ve barış eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.

Demir, S. (2011). Türkiye'de barış eğitimine bakış: tanımlar, zorluklar, öneriler: Nitel inceleme, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 11*(4), 1727-1745.

Erkman, F. (2013). *Barış kültürü.* Çalışma, Barış Kültürü ve Eğitimi Çalıştayında sunulmuştur. http://yekuv.org/kitap.pdf, 04 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.

Galtung, J. (1967). *Theories of peace: A synthetic approach to peace thinking*. Retrived on 04 01 2016 from https://www.transcend.org/files/Galtung_Book_unpub_Theories_of_Peace_-_A_Synthetic_ Approach_ to_Peace_Thinking_1967.pdf

Harris, I. M. (2000). Peace-building responses to school violence, *Bulletin: The National Association of Secondary School Principals, 84*(614), 5-24.

Harris, I. M. (n.d.). Peace education: Definition, approaches and future directions. *Peace Literature and Art*, Vol.1. University of Wisconsin- Milwaukee. Retrived on 09.01.2016 from http://www.eolss.net/sample-chapters/c04/e1-39a-06.pdf

Harris, I. M., Glowinski, J. & Perleberg, N. (1998). Factors that promote implementation of peace education training. *Peace Education Miniprints*, No. 94. ERİC Document. No: ED429898.

İmamoğlu, H. V. ve Bayraktar, G. (2014). Türk ve Macar üniversite öğrencilerinin barış kavramına ilişkin algılarının karşılaştırılması, *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4*(1), 20-44.

Karaman-Kepenekçi, Y. (2010). Üniversite öğrencilerinin ulusal ve uluslararası barışa ilişkin görüşleri, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 43*(2), 27-49.

Kaya, B. (2013). *Barış eğitimi programı'nın kültürlerarası yeterlilik ve çatışma çözme stratejilerine etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.

Kenya Ministry of Education Science and Technology, (2014). *Education sector policy on peace education (online version).* Retrived on 05.01.2016 from http://www.adeanet.org/portalv2/en/system/ files/ peace _education_policy_0.pdf

Kerem, E. A. ve Kamaraj, I. (2006). Erken çocukluk dönemi 'barış' değerine evrensel bir bakış III. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 81-92.

LaSeur, M. (2005). *Francelia Butler's contribution to peace education: Peace games a curriculum for teaching peace through play.* Unpublished doctoral dissertation. University of Texas at Austin, Faculty of the Graduate school, USA.

Mardin, N. B. (2013). *Barış eğitimi.* Çalışma, Barış Kültürü ve Eğitimi Çalıştayında sunulmuştur. http://yekuv.org/kitap.pdf, 04 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.

Merriam, S. B. (2013). Nitel vaka (durum) çalışması, S. Turan (Çev. Ed.), *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*,(ss.39-54). (Çev. E. Karadağ), Ankara. Nobel. (Eserin orijinal basım tarihi, 2009)

Page, J. (2008). *Peace education: Exploring ethical and philosophical foundations.* Charlotte: Information Age.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. London: Sage.

Sağkal, A. S. (2015). *Barış eğitimi programının dokuzuncu sınıf öğrencilerinin şiddete yönelik tutumları, sosyal problem çözme becerileri ve sınıf iklimi üzerindeki etkisi.* Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik.* Ankara: Seçkin.

Taştan, N. ve Öner, U. (2008). Akran arabuluculuğu eğitimi programının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin akran arabuluculuğu becerilerine etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 23*, 160-168.

Tillman, D. (2014). *8-14 yaş grubu öğrencileri için yaşayan değerler eğitimi etkinlikleri* (V. Aktepe Çev. Ed.). Konya: Eğitim.

Yıldıran, G. (2013). *Barış, eşitlik, hakkaniyet, adalet*. Çalışma, Barış Kültürü ve Eğitimi Çalıştayında sunulmuştur. http://yekuv.org/kitap.pdf, 04 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yılmaz, H. (2003). *Din eğitimi ve sosyal barış*. İstanbul: İnsan.

Yılmaz, H. (2007). Ortaöğretim "din kültürü ve ahlâk bilgisi" dersi programının barış eğitimi açısından değerlendirilmesi.

R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Ed.), *Değerler ve eğitimi uluslararası sempozyumu*, (ss. 697-713). İstanbul