

**T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ,
PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**BARIŞ EĞİTİMİ PROGRAMININ İLKÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN AYRIMCILIK EĞİLİMLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Binasa HALÇE

KOCAELİ, 2017

**T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ,
PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**BARIŞ EĞİTİMİ PROGRAMININ İLKÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN AYRIMCILIK EĞİLİMLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Binasa HALÇE

Doç. Dr. Soner POLAT

KOCAELİ, 2017

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI

BARIŞ EĞİTİMİ PROGRAMININ İLKÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN AYRIMCILIK EĞİLİMLERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tezi Hazırlayan: Binasa HALÇE

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu Karar ve No: 10.01.2018-2018/01

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Soner POLAT

Jüri Üyesi:

Doç. Dr. Yusuf Çerit

(İmza)

Jüri Üyesi:

Yrd. Doç. Dr. Tuğba KONAKLI

(İmza)

KOCAELİ, 2017

TEŞEKKÜR

Bu tezin hazırlanma sürecinde bir çok değerli insanın desteği ve katkısı olmuştur. Onlara teşekkür etmeyi borç bilirim.

Öncelikle tez sürecinde kıymetli bilgi, birikim ve tecrübeleri ile bana yol gösterici ve destek olan, çalışmamda motivasyon veren, bütün süreç içinde bana güvendiği için değerli danışman hocam sayın Doç. Dr. Soner Polat'a sonsuz teŐekkürlerimi sunarım.

Barış Eğitimi Programı'nın hazırlanması ve uygulanması sırasında sürekli sıkıntılara çare bulmaya çalışan değerli arkadaşlarıma ve araştırmanın uygulandığı Şirinköy ve Barbaros ilkokulları yönetici, öğreimen ve öğrencilerine teşekkür ederim.

Hayatım boyunca bana destek olan, sıkıntılarımı dinleyen, beni anlamaya çalışan, her daim bana maddi ve manevi destekte bulunan aileme ve özellikle teyzem Golubina Ljeti'ye teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	I
İÇİNDEKİLER	II
ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	V
TABLOLAR LİSTESİ.....	VI
ŞEKİLLER LİSTESİ	VI
KISALTMALAR	VII
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ, ÖNEMİ, HİPOTEZLERİ VE SINIRLILIKLARI

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEM DURUMU	3
1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	4
1.3. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ.....	5
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	5

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. BARIŞ VE BARIŞ EĞİTİMİ.....	7
2.1.1. Barış Eğitimi Programları	9
2.1.2. Barış Eğitiminin Gelişimi.....	11
2.1.3. Barış Eğitiminin Kapsamı ve İçeriği	13
2.1.4. Yurtdışı BEP Araştırmaları.....	17
2.1.5. Yurtiçi BEP Araştırmaları.....	20
2.2. AYRIMCILIK.....	24
2.2.1. Ayrımcılığın Zihinsel Arka Planı ve Önyargı	26
2.2.2. Ayrımcılık ve Benlik Değeri	27
2.2.3. Ayrımcılık ve Eşitlik Fikri	29
2.2.4. Ayrımcılık Çeşitleri.....	29
2.2.5. Ayrımcılığa Karşı Eğitim.....	31

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ.....	33
3.1.1. Araştırmanın Bağımsız Değişkeni.....	34
3.1.1.1. Barış Eğitimi	35
3.1.1.2. Farklılıklara Saygı.....	35
3.1.1.3. Ayrımcılıklta Fiziksel Farklar	36

3.1.1.4. Ayrımcılıkta Bireysel Farklar	37
3.1.1.5. Ayrımcılıkta Sosyo Kültürel Farklar	39
3.1.2. Araştırmanın Bağımlı Değişkeni	40
3.2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU	41
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	43
3.3.1. Ayrımcılık Ölçekleri	43
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI	44
3.4. VERİ ANALİZİ	45

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ HİPOTEZİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	49
4.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ HİPOTEZİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	51
4.3. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ HİPOTEZİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	52
4.4. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ HİPOTEZİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	54
4.5. ARAŞTIRMANIN BEŞİNCİ HİPOTEZİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	56
4.6. ARAŞTIRMANIN ALTINCI HİPOTEZİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	57
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	60
KAYNAKÇA	65
EKLER	72

ÖZET

Bu araştırmada, barış eğitimi programının ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin ayrımcılık algıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmacının Barış Eğitimi programı öğretmeni olarak görev aldığı 2016 – 2017 eğitim öğretim yılında Kocaeli ili Gölcük ilçesinde şirinköy İlkokulu dördüncü sınıflarının tamamı (8 şube) deney grubu, Barbaros İlkokulu dördüncü sınıflarının tamamı (7 şube) ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Programın uygulandığı 139 öğrenciden oluşan deney grubu ve programın uygulanmadığı 136 öğrenciden oluşan kontrol grubu olmak üzere toplam 275 ilköğretim 4. sınıf öğrencisi bulunmaktadır. Barış eğitimi programı, haftada bir ders saati olmak üzere on dört haftalık bir sürede uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır.

Deneysel işlem öncesinde ve sonrasında, deney ve kontrol gruplarına araştırmacı ve Polat, Halçe ve Arslan (2017) tarafından geliştirilen Ayrımcılık Ölçeği uygulanmıştır. Nicel verilerin analizinde SPSS 21.0 programı kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde, barış eğitiminin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin ayrımcılık algılarının azalmasında etkili bir program olduğu görölmüştür.

Anahtar Kelimeler: Barış, Barış Eğitimi, Ayrımcılık.

ABSTRACT

In this study, the perceptions of discrimination of the fourth grade students of primary education in the peace education program were examined purely. All of the fourth grades of Şirinköy Elementary School in Gölcük province of Kocaeli and all of the fourth class (7 branches) of Barbaros Elementary School were determined as control group. There are a total of 275 elementary 4th grade students, including a test group consisting of 139 students and a control group consisting of 136 students. The peace education program was implemented for a period of fourteen weeks, one lesson per week. No action was taken on the control group.

Discrimination Scale developed by Polat, Halçe and Arslan (2017) was applied to experimental and control groups before and after the experimental procedure. SPSS 21.0 program was used in the analysis of quantitative data. A significance level of .05 was taken as a basis for the analysis of the data. When the findings of the research are examined, it is seen that peace education is an effective program for the decrease of discrimination perceptions of fourth grade students in primary education.

Key words: Peace, Peace Education, Discrimination.

TABLÖLAR

TABLO 1. Barış ve Barış Kültürü	35
TABLO 2. Farklılıklara Saygı	36
TABLO 3. Ayrımcılıkta Fiziksel Özellikler	37
TABLO 4. Ayrımcılıkta Bireysel Psikolojik Özellikler	38
TABLO 5. Ayrımcılıkta Sosyo-Kültürel Özellikler	39
TABLO 6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrenci Sayısı	41
TABLO 7. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	42
TABLO 8. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Engellilik Durumlarına Göre Dağılımı	42
TABLO 9. Ayrımcılık Eğitilim Ölçeğinin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları.....	44
TABLO 10. Ölçeklerin Kolmogorov Smirnov testlerine göre normallik puanları	45
TABLO 11. Ayrımcılık Özdeğerlendirme Formuna Göre BEP'na Katılan İlkokul Öğrencilerinin Eğitim Öncesi ve Eğitim Sonrası Ayrımcılık Eğilim Düzeyleri	50
TABLO 12. Kontrol Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarına Göre Özdeğerlendirme Formuna Göre Eğilim Düzeyleri.....	51
TABLO 13. BEP uygulanan ve BEP uygulanmayan gruplarda Ayrımcılık Özdeğerlendirmesi t-testi Puanları.....	53
TABLO 14. Ayrımcılık Akran Değerlendirme Formuna Göre BEP'na Katılan İlkokul Öğrencilerinin Eğitim Öncesi ve Eğitim Sonrası Ayrımcılık Eğilim Düzeyleri	55
TABLO 15. Kontrol Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarına Göre Akran Formuna Göre Eğilim Düzeyleri.....	56
TABLO 16. BEP uygulanan ve BEP uygulanmayan gruplarda Ayrımcılık Akran Değerlendirmesi t-testi Puanları	58

ŞEKİLLER

ŞEKİL 1. Ayrımcılık Ölçeğininin Q Q Plot Değerleri	46
ŞEKİL 2. Ayrımcılık Ölçeğininin Histogram Değerleri	47

KISALTMALAR

BEP: Barış Eğitimi Programı

bkz.: Bakınız

diğ.: Diğerleri

MEB: Milli Eğitimi Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

TÜBİTAK: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu

UNESCO: Uluslar Arası Eğitim ve Bilim Organizasyonu

UNICEF: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

GİRİŞ

Günümüzde bireyleri birbirlerinden farklı kılan birçok özellik bulunmaktadır. Bireylerin farklılıkları nedeni ile bireyler arasında kimi zaman anlaşmazlıklar yaşanmaktadır. Bireyler arasındaki farklılıklara saygı duyulmadığında ise ayrımcılık, şiddet, çatışmalar meydana gelebilmektedir. Bu problemleri eğitim yolu ile çözüme yollardan biri ise barış eğitimidir.

Barış eğitimi yöntemi olarak bilinmektedir. Bu yöntem dünyayı daha güvenilir hale getirmek için; etkili dinleme, sorun çözme, sosyalleşme, çatışma çözümü, akran arabuluculuğu, işbirliği yapma gibi becerileri içermektedir (Sertel, ve Kurt, 2004). İnsanlar hakkında ön bilgimiz, hazır bulunuşluğumuz veya olumsuz düşüncelerimiz vardır. Bu düşüncelerin eylemsel hali ayrımcılığı tetikleyebilir. Bu gibi durumlarda ayrımcılığı ortadan kaldırmak oldukça zordur. Bu nedenle ayrımcılığı ortadan kaldırmaya yönelik farklı düşünme yolları, farklı bakış açılarına açık olunmalıdır. Ayrıca ayrımcılık yapılan konular hakkında daha çok bilgi sahibi olunabilir. Ancak ayrımcılığı ortadan kaldırmanın en etkili yolu empatik düşünme eğilimidir (Paker, 2012). Kendimizi karşımızdakinin yerine koyarak, empati kurarak insanları anlayabiliriz. Yapılan ayrımcılıkların ne kadar yanlış olduğu anlaşılabilir bu gibi olumsuz eylemlerden vazgeçilebilir.

Toplumda yaşanan karmaşa, kaos ve şiddet olaylarının benzerleri okul içerisinde de çocuklar arasında da yaşanmaktadır. Dünya genelinde artmakta olan şiddet olaylarının etkisi çocukların yanı sıra eğitimciler ve ebeveynler için de önemlidir. 2007 ile 2008 yılları arasında ABD’de Ulusal Eğitim İstatistikleri Merkezi’nin araştırma sonucuna göre okul öncesinden lise düzeyine kadar devlet okullarının %85’inde şiddet içeren suç olayları yaşanmıştır (Snyder ve Dillow, 2011).

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı’nın araştırmasına göre 2006 ile 2007 yıllarında her dört öğrenciden birinin şiddete uğradığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %30'unun okulu güvenli bölge hissetmedikleri sonucunu vermiştir. Türnüklü ve şahin (2004), ilköğretim yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada öğrencilerin fiziksel şiddet, küfür, eşyanın izinsiz alınması, dalga geçme, lakap takma gibi çatışma durumları yaşadıkları bulunmuştur. Sonuç olarak öğrenciler çoğu zaman sorunlarını hem sözel hemde fiziksel şiddete meyilli olarak zözmektedirler. Yurtiçi veya yurtdışı araştırmaların (Snyder ve Dillow, 2011; Türnüklü, şahin, 2004), sonuçları okullarda yaşanan olumsuz olayların ve davranışların sayısının gidertek arttığını göstermektedir. Bu göstergeler okullarda Barış Eğitimininde kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ, ÖNEMİ, HİPOTEZLERİ VE SINIRLILIKLARI

1.1. PROBLEM DURUMU

Barış eğitimi ayrımcılığı azaltmayı hedeflemektedir. Barış eğitimi öğrencilerin davranışlarında olumlu değişiklikleri hedefler. Öğrencilere verilen barış eğitimi ile ayrımcılık eylemlerinin azaldığı, öğrencilerin düşünce ve eylemlerde olumlu farklılıklar yaşandığı gözlenmektedir. Flowers (2010), okullarda barış kültürünü sağlamak için ilk önce müdahaleci disiplin anlayışı yerine onarıcı disiplin uygulanması daha etkili olacağını söylemiştir. Aynı zamanda okullara barış kültürünü kazandırabilmek için daha ilköğretim çağından barış eğitimi programlarına başlamanın daha faydalı olduğuna değinmiştir.

Harris ve Morrison'a (2003) göre, verimli eğitim ortamları için şiddet davranışların önlenmesinin önemli olduğunu belirtmektedir. Öğrencilere ilk yaşlardan itibaren şiddeti, şiddetin zararlarını, barış kazandıran becerilerin öğretilmesi gerekmektedir. Fountain (1999), gruplarda ve uluslararası düzeyde var sorunların giderilmesini destekleyen, ve bu konuda bireylere bilgi ve tutumların kazandıran barış eğitimini önemli süreç olarak anlatmaktadır.

Barış eğitimi programı uygulanan okullarda öğrencilerde kişisel saygı artışı, şiddet eğilimlerinde azalma, psikolojik sorunlarda azalma, özgüven, sınıf içi uyum ile beraberinde iletişim becerilerinde olumlu gelişmeler olduğu görülmüştür (Danesh, 2008a; Hallak, 2001; Johnson ve Johnson, 2004; Kadivar, 2007; Shapiro, Burgoon, Welker ve Clough, 2002; Smith, 2001; Sommerfelt ve Vambheim, 2008; Spears, 2004; Walker, 2007). Aynı zamanda okullarda öğrenciler arasındaki ayrımcılık

davranışlarının da barış eğitimi ile azalacağı düşünülmektedir. Bu araştırmada uygulanan barış eğitimi programının öğrencilerin ayrımcılık davranışına etkisi incelenmiştir.

1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Eskiden olduğu gibi önyargılar günümüzde de desteklenmektedir. İnsanlar önyargılarıyla hareket edip, iletişime geçmekte. Önyargının olumsuz olduğunu bildikleri halde o bakış açısını aşp farklı pencerelerden bakmıyorlar. Önyargının olduğu yerde yenilik, yaratıcılık, ileri görüşlülük sınırlı kalmaktadır. Önyargı nefret, kin, şiddet, çatışma, öfke, iletişimsizlik yanı sıra, beraberinde en kötüsü olan ayrımcılığı da beraberinde getirmektedir. Önyargı ve ayrımcılık beraberken tehlikeli ve olumsuz ortamları hazırlamaktadır.

Yurt dışı ve yurt içinde barış eğitiminin önemi araştırıldığında öğrencilerde barış eğitimi öncesi ve barış eğitimi sonrası büyük farklar gözlemlenmektedir. Barış eğitimi gören öğrencilerde şiddet eğilimi, sorunlardan kaçınma, psikolojik problemler, gibi olumsuz davranışlarda azalma; özsaygı, empatik düşünme, eleştirel düşünme, müzakereye yatkınlık, arabuluculuk, hoşgörü gibi olumlu davranışlarda da artış görülmüştür. Aynı zamanda yurt içi ve yurt dışı farketmeksizin BEP uygulanan okullarda disiplin sorunlarının, sınıf içi problemlerinin azaldığı bulunmuştur (Danesh, 2008a; Hallak, 2001; Johnson ve Johnson, 2004; Kadivar, 2007; Shapiro, Burgoon, Welker ve Clough, 2002; Smith, 2001; Sommerfelt ve Vambheim, 2008; Spears, 2004; Walker, 2007).

Bu araştırma dokuz ila on yaşlarındaki öğrencileri kapsamaktadır. Freud insanın kişiliğinin psikoseksüel gelişim dönemleri içinde geliştiğini öne sürmüştür ve bu dönemlerde yaşanan deneyim ve güçlükler yetişkin kişilik yapısını etkilemektedir. Freud bireyin gelişim basamaklarını beşe sınıflamıştır. Bunlar; Oral dönem (0-1 yaş), Anal dönem (1-3 yaş), Fallik dönem (3-6 yaş) Latent dönem (7-11 yaş) ve Genital

(puberte) dönemi (12-18 yaş) (Dal, 2009). Araştırmaya katılan öğrencilerin latent döneminde olduğu görülmektedir.

Latent dönem çocukların sessizliğe bürünmesi, etrafındaki olayları anlama çabası ve bilgi depolaması dönemidir. Çocukların bu dönemde yaşadıkları her farkı yanlış algılaması, birbirleri ile alay etmesi, öğrenciler arasındaki ayrıma, aynı zamanda bilinçsiz bir şekilde ayrımcılığa itmektir (Dal, 2009). Şiddetin toplumlar arasında artması okullara da yansımıştır. Bu bağlamda latent dönemde olan çocuklara barış eğitimi verilmesi ayrımcılık eğiliminin azaltılmasında etkili olabilir.

1.3. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ

Araştırmanın hipotezleri aşağıda belirtilmiştir:

1. BEP uygulanan deney grubundaki öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimi sontest puanları, öntest puanlarına göre anlamlı bir farklılık vardır.
2. Kontrol grubundaki öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilim sontest puanları, öntest puanlarına göre anlamlı bir fark yoktur.
3. BEP uygulanan deney grubu öğrencileri ve BEP uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilim sontest puanları, arasında anlamlı bir farklılık vardır.
4. BEP uygulanan deney grubundaki öğrencilerin akran ayrımcılık eğilimi sontest puanları, öntest puanlarına göre anlamlı bir farklılık vardır.
5. Kontrol grubundaki öğrencilerin akran ayrımcılık eğilim sontest puanları, öntest puanlarına göre anlamlı bir fark yoktur.
6. BEP uygulanan deney grubu öğrencileri ve BEP uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin akran ayrımcılık eğilim sontest puanları, arasında anlamlı bir farklılık vardır.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir.

1. Araştırma bulguları deneysel çalışmanın gerçekleştirildiği Kocaeli, Gölcük ilçesindeki iki ilkokuldan 4. sınıflarında eğitim gören öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırmada incelenen; ayrımcılık eğilimlerini ölçmek için kullanılacak leklerinin sonucu elde edilen verilerin kapsamı ile sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümün kuramsal temeller kısmında; barış ve barış eğitimi, ayrımcılık ve ayrımcılığın en önemli nedenlerden biri olan önyargı ile ilgili açıklamalar yer almaktadır. İlgili araştırmalar kısmında ise Türkiye’de ve yurt dışında bu konuda yapılan araştırmalar verilmiştir.

2.1. BARIŞIN VE BARIŞ EĞİTİMİNİN TANIMI

Barış, soyut ve eylemsel tanımları bulunan geniş bir kavramdır. Barış kelimesi insanlarda huzuru, sağlıklı ortamı, mutluluk anlamını taşır. Bir durumun sakinleşmesi ya da yaşanan çatışmanın sonlandırılması anlamına da gelebilir. Uyum, karşılıklı anlayış ve hoşgörü ile meydana gelen ortamı Türk Dil Kurumu ‘Barış’ olarak tanımlamaktadır.

İnsanlar barış kelimesini olumlu olgu olarak ifade etmektedirler. Huzuru yansıttığı için barış ile duygusal bir bağlantı içindedirler. Barış kelimesi genel anlamda düşmanlığın olmaması anlamını taşımaktadır. Kötülükten, kavgalardan, savaşlardan kurtuluşu; uyumu, birliği, bütünlüğü, huzur içinde yaşamayı içeren hal olarak da tanımlanabilmektedir. Bar-Tal (2002), “Özgürlüğün, eşitliğin ve adaletin birlikte bulunduğu bir barışı her toplumun arzu ettiğini değerlerdendir.” açıklamasını yaparak barışın toplumsal önemini vurgulamaktadır. Toplumda barışın zıt anlamı savaş olarak bilinmektedir. Oysa ki barışın zıt anlamı şiddettir.

Barış kelimesi çoğunlukla savaşların olmadığı durumlar ile açıklanmaktadır. Johan Galtun'un araştırmaları (1964) bu açıklamanın kısmen doğru olduğunu göstermektedir. Galtung pozitif ve negatif barış kavramlarını ilk defa kullanmıştır. Savaşların ve düşmanlığın olmamasından ve fiziksel şiddetin engellenmesi negatif barış olarak adlandırılırken, pozitif barış; şiddeti yaratan nedenlerin ortadan kaldırılması için gerekli koşulların yaratılması anlamını taşımaktadır.

Barış kelimesinin geniş bir anlama sahip olması barış eğitiminin yanlış anlaşılmasına sebep olabilmektedir. Sommers (2001), barış eğitimi hakkında bilgiye sahip olmayan insanların barış eğitimini belirsiz, öğüt veren ve hayali, optimist, zaman kaybına neden olan bir eğitim olduğunu düşünmektedirler. Barış eğitiminin bu önyargıların aksine; çocuklarda barışçıl, sorumluluk, hoşgörü, arkadaşlık, özgürlük ve adalet gibi davranışlarda artış görmek amaçlı bir eğitim süreci olduğunu vurgulamıştır (Sommers, 2001:4).

Eşitlik, adalet, demokrasi, insan hakları, hoşgörü, dayanışma ilkelerine dayanan birlikte yaşamayı ve bölüşmeyi destekleyen kültür barış kültürü temsil etmektedir. Şiddete karşı olan bu kültür, anlaşmazlıkların, çatışmaların kökenine inerek önlem almaya ve huzurlu ortam yaratmaya çalışmaktadır. Barış kültürü olan bir toplumun temel iki amacı vardır; birincisi, bireylerin haklardan eşit yararlanması; ikincisi, toplumun gelişiminde herkesin eşit katkısı olmasıdır. Bu amaçlara ise kültür ve eğitim yoluyla ulaşılmaktadır (Sertel ve Kurt, 2004:8).

BEP küçük yaşlardan itibaren uygulansa, toplumdaki önyargıların, ayrımcılıkların, anlaşmazlıkların ve bu gibi olumsuzlukların daha az görülebilme ihtimali bulunmaktadır. Barış eğitimi programlarında okul ortamın barış kültürünü yansıtması ve öğrencilerin düzeylerine göre gelişimini destekleyerek olumsuz davranışardan arınmaları, ayrımcılığın azaltılması, empati becerilerinin kazandırılması bir zorunluluk olmalıdır.

2.1.1. Barış Eğitimi Programları

Birleşmiş Milletler, 2000 yılını ‘Uluslararası Barış Kültürü Yılı’ (BM, 1997), 2001-2010 yılları arasındaki dönemi de ‘Uluslararası Dünya Çocukları için Barış Kültürünü Geliştirme ve Şiddetsizlik On Yılı’ (BM, 1998) olarak ilan etmiştir. UNESCO, Eylül 2012 yılı verilerine göre 196 ülkede, 219 uluslararası, 977 ulusal ve yerel ölçekli örgütler aracılığıyla, 1420 etkinlik ve 257 proje ile barış kültürüne katkıda bulunmayı hedeflemiştir (Peace in Our Hands, 2014).

Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF - United Nations International Children's Emergency Fund), barış eğitiminin dünyada sadece savaş olan bölgelerde veya ülkelerde değil, her ülkede önemli bir süreç olduğunu vurgulamıştır. Buna göre çok sayıda ülkede barış programları düzenlenmektedir. Yirminin üzerinde ülkede, formal ve informal alanlarda barış eğitimi ve olumsuz alışkanlık veya eylemlere yönelik eğitim programları geliştirilmektedir. Barış eğitimi etkinlikleri çoğunlukla oyun odaklı öğrenme, doğaçlama, canlandırma yöntemi ile akran grupları arasında iletişimi güçlendirerek, barışçıl ortamda var olmaya, sorunları daha olumlu, uzlaşımçı tekniklerle çözmeye, günümüz sorunlarına farkındalık yaratma amaçlı yapılmaktadır (UNICEF, 2014).

1950’li yıllarda dünyada barışın değeri daha çok anlaşılmıştır. Bununla birlikte dünyanın değişik ülkelerinde barış araştırma merkezleri kurulmuştur. Barış araştırma merkezlerine destekte bulunarak çoğu üniversitelerde barış çalışmaları programları açılmıştır. Bu programların yoğun olarak doğrudan şiddet olaylarını ortadan kaldırmayı hedefledikleri bilinmektedir. 1960 yılında barış eğitimi eğitim programlarına yerleştirilmiştir (Reardon, 2000). Aynı zamanda 1960 ve 1970 yıllarında dolaylı şiddet olayları ile ilgili alanlara yoğun ilgi durulmuştur (Hicks, 1988). 1980 yıllarında ise dünyayı tehdit eden nükleer silahlanmayı önlenmek amaçlı çalışmalar olmuştur. Bu nedenden 1980’lerin sonu ve 1990’ların başında barış eğitimine en yoğun ilgi Amerika’daki okullarda görülmüştür. Bu eğitimin temel amacı

sorunları barışçıl çözmek, çatışma önlemek ve arabulucuk konularını içermekte olduğu bilinmektedir (Harris, 1999a, 1999b, 2002; Mirra, 2008; Vriens, 1997).

Araştırmalara göre (Harris, 2008, 2010), 20. yüzyılın sonu ve 21. yüzyılın başlarında savaşın olduğu bölgelerde; özellikle etnik çatışmaların görüldüğü bölgelerde barış eğitimi programlarında empati, düşmanlıkları azaltma, hoşgörü, saygı, çok kültürlülük konuları ağırlığını sürdürmektedir. Refah toplumlarında ise, programlarda demokrasinin önemi, eşitlik, adalet, insan hakları, özgürlük ana tema olarak görülmektedir. Aynı zamanda alanyazın taramalarına göre altmış yetmiş yıl önem kazanan barış eğitimi günümüze kadar araştırmacılar ve uygulamacılar tarafından geliştirilerek çalışılmaktadır.

Barış eğitimi ile öğrencilerdeki ayrımcılık davranışının en aza indirgenmesi hedeflenmektedir. Harris ve Morrison (2003) barış eğitiminin, kısa veya uzun vadeli hedeflere ulaşmak üzere on temel hedefi içerdiğinden söz etmişlerdir. Sırasıyla:

1. Barışı kavramak; canlı ve cansızlara saygı duymak adına eylemlere geçme aşaması.
2. Öğrencilerin kendi korkularını öğrenmeleri; korkularını bilmek ve bu konular üzerine düşünmek.
3. Güveni kavramak; şiddetin getirdiği ekonomik sıkıntıları göz önünde bulundurmamak.
4. Şiddetin yönünü anlamak; toplumlar arasındaki adaletsizliği, eşitsizliği anlamak. Farklılık sayesinde şiddete yeni bakış açısı geliştirmek.
5. Kültürler arası farkları anlayışla karıştırmak; ayrımcılığı yapıcı bir şekilde ortadan kaldırmak.
6. Bir 'gelecek' oryantasyonu sağlamak; toplumun geleceğini barış ile hayal edebilmek.
7. Barışı gündelik uygulamalara taşımak; şiddeti, öfkeyi kontrol ederek, duygusal durumlarda barışçıl kalabilmek.

8. Barış bağlamında adalet, eşitlik, insan haklarını şiddetsiz yöntemlerle korumak ve uygulamak.
9. Yaşama saygı ile yaklaşmak; özsaygı artması, iletişimde olumlu gelişme, eleştirel, empati ve etik anlayış geliştirme.
10. Olumsuz durumlarda şiddet kullanmaması; çatışmaları, fikir ayrılıklarını, anlaşmazlıkları şiddetin varlığına rağmen görmezden gelmek.

Barış Eğitimi hakkında yapılan diğer araştırmalara (Tillman, 1995; Cunningham, 1988; Bell, Coleman, Anderson, Whelan ve Wilder 2000; Jones ve Sanford 2003; Shapiro, Burgoon, Welker ve Clough, 2002; Koruklu, 1998; Gökçe, 2006; Sünbül, 2008; Türk, 2008; Zengin, 2008; Diken, 2011; Karataş, 2011; Sağkal, 2011; Totan ve Kabasakal, 2012; Akgün ve Araz, 2014; Sadri-Damirchi ve Bilge, 2014); göz atarsak hepsinde istenilen olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Bunların bir çoğu şiddet, çatışma, iletişim sorunları gibi olumsuz algıları azaltırken empati, hoşgörü, sosyalleşme, saygı duyma, sabretmek gibi olumlu algıların arttığı görülmüştür.

2.1.2. Barış Eğitiminin Gelişimi

Harris (2010), barış eğitiminin asırlardan bu yana, barışçıl toplulukların çatışmaları çözme yöntemlerini de içererek, nesilden nesile geçip informal yollarla uygulanmakta olduğunu ileri sürmektedir. Tarihte barış eğitimi din ile öğretmeye çalışılmıştır. Budha, Hz. İsa, Hz. Muhammed, Hz. Musa ve Lao Tse'nin de öğretileri bu duruma en güzel örnek olarak gösterilmektedir. Dünya tarihi boyunca din; hem barışta hem de savaşta büyük payı olan bir olgu olarak belirtmektedir (Harris, 2010; Srinivasan, 2009).

Dünyada formal alanlarda barış eğitiminin ilk eğitimcisi 17. yüzyılda yaşayan Comenius olarak bilinmektedir. Comenius uluslararası eğitim kavramını öne süren ilk eğitimci olması yanı sıra bu alandaki çabaları sayesinde "Milletlerin Öğretmeni"

(Teacher of Nations) unvanını kazanmıştır. Barış eğitimi; 19.yüzyıl birinci dünya savaşı öncesi ilk Avrupa’da, sonra 20.yüzyılın başlarında Amerika’da, Barış Okulları Birliği’nin (School Peace League) kurulmasıyla Jane Adams, John Dewey, Maria Montessori’nin disipline katkılarıyla ilerleme kaydetmiştir. (Haris ve Morrison, 2003, Srinivasan 2009, Aspeslagh ve Burns, 1996).

Çek eğitimci Comenius barış eğitimini 17. yüzyıldan beri desteklemektedir. Comenius literatürde evrensel bilgi paylaşımının barışa giden en önemli yol olduğuna dikkat çekmiştir. Bu yaklaşım ayrımcılığa maruz bırakılan, şiddet gören, azınlık olan grubu veya kısacası ötekileri anlamak ve ortak değerler geliştirmenin sorunların üstesinden geleceğini varsayar. Barış eğitimin esas amacı olarak kültürlerin çeşitliliğini kabul ederek toplumlarda var olan çatışmaları, ayrımcılıkları v.b. bunlar gibi olumsuzlukları ortadan kaldırmaktır (Harris, 2010;12).

Avrupa’lılar ve Amerika’lılar 1. Dünya Savaşı’na neden olacak olan savaş tehditlerine karşı barışa yönelik çalışmalar, kampanyalar yürütmüşlerdir. Barış içerikli çalışmalara kadın eğitimcilerinin öncülük yaptığı görülmüştür (TWB, 2010:23). Alfred Nobel’e barış ödülü fikrini sunan ve ona her açıdan destek ve yardımcı olan Avusturyalı Bertha von Suttner’dır. Aynı zamanda Avusturyalı Bertha von Suttner 1906 yılında Nobel Barış Ödülü alan ilk kadındır.

İlk savaşa karşıt romanlar Bertha von Suttner tarafından yazılmıştır. Savaşlarda silahların kullanması sadece şiddete daha fazla yol açacağını ileri sürmektedir. Bu durumda dünyadaki savaşlar düşünce alışverişleri ile çözülebileceğine dair barış kongreleri yapmıştır. Evrensel adalete ve kardeşliğe ilgiyi 1912 yılından beri ABD’nin birçok eyaletinde okullar aracılığıyla destekleyen Barış Okulları Birliği (School Peace League) temsilcilikleri bulunmaktadır. Bu temsilcilikler, 500.000’in üzerinde öğretmenle çalışmaktadırlar. Öğretmenler barış koşulları ile ilgili bilgilendirildiği donanımlı programlara sahiptirler (Harris, 2010;12).

UNICEF dünya çapında birçok Barış Eğitimi programları uygulamaktadır. Bu programların uygulandıkları bölgenin kültürüne göre amaçlarında farklılık belirse de hedefleri aynıdır. Fountain 1999 yılında bu hedefleri; barış ve şiddeti anlama, insan hakları, özgürlüğün anlamı, problem ve çatışmaları uzlaşmacı ve yapıcı şekilde çözme, özsaygı, hoşgörü, empati, adalet olarak sıralamıştır.

2.1.3. Barış Eğitiminin Kapsamı ve İçeriği

Kaliteli bir eğitim bilgi, beceri, değerlerin gelişmesine katkıda bulunan eğitimidir. İstenilen özelliklerin hepsi barış eğitiminde mevcuttur. Kaliteli bir eğitim için temelinde barış eğitimi bulunmaktadır. Bilgi beceri, değerlere saygı eğitimi çocuklar ve yetişkinler olmak üzere her yaş grubunun olumsuz davranışlarını azaltmaktadır. Barış eğitimi, bireylerin kişisel ve kişiler arası, ulusal ve uluslar arası boyuttaki problemlerini çözebilmelerinde yardımcı olmaktadır. Barış eğitimi gören çocuklar çatışmalarda şiddetin aksine, uzlaşmalı anlaşmaya, eleştirel düşünmeye ve iletişimi daha sağlıklı gerçekleştirmeye yönelmektedirler.

Barış kültürünün yaygınlaşabilmesi için barış eğitiminin öncelikle bireylerden başlaması ve bu eğitimi alan bireylerde beklenen yönde davranış değişikliklerinin yaratılması öngörülmektedir. Flowers, barış eğitimi ile yaratılması öngörülen bu davranış değişikliklerini şu sözlerle ifade eder: “Barış eğitimi, çocuklar, gençler ve yetişkinlerin açık ve yapısal çatışma ve şiddeti önlemeleri, çatışmayı barış yoluyla çözmeleri ve ister kişiler arası, ister grup, ulus veya uluslararası düzeyde olsun, barışa götüren koşulları yaratmaları için davranış değişimlerine yönelik bilgi, beceri, tutum ve değerleri öğretir.” (Flowers, 2010, 223).

Barış eğitiminin içerik ve kapsam açısından farklı modelleri olduğu söylenebilmektedir. Araştırmacılar (örn., Bar-Tal, 2002; Bar-Tal ve Rosen, 2009; Danesh, 2011; Haavelsrud, 1983, 1987; Harris, 2002, 2004; Johnson ve Johnson, 2005; Nastase, 1983; Reardon, 2012; Salomon, 2002, 2009; Salomon ve Cairns, 2010)

dünyanın farklı bölgelerinde, toplumun kültürel, sosyo-politik, yaşanan şiddet seviyesine göre barış eğitimi modellerinde farklılıklar belirmektedir. Galtung (1974, 2008b), ise barış eğitiminin içeriğinin belirlenmesinde beş aşamalı bir yaklaşım izlenmesini önermektedir. Aşamaların birincisi olan analizde yaşanan sorunlar ve gereksinimler ile ilgilenilmektedir. Hedef belirleme aşamasında hedef belirlenmektedir. Eleştiri aşamasında ise ilk iki aşamaya eleştirel bir bakış açısıyla kontrol edilmektedir. Belirlenen yöntem ve hedefler ise dördüncü aşama olan taslak sunmada hazırlanmaktadır. Beşinci ve son aşama eylem olarak bilinmektedir. Beşinci aşamada, belirlenen hedeflere ulaşmak için eylem planı hazırlanmaktadır.

Reardon'a (2000) göre, barış eğitiminin çok disiplinli bir yapıya sahip olduğu için barış eğitimi modellerindeki farklılıklar belirmektedir. Bar-Tal (2002), barış eğitimi sosyal koşullara bağlamaktadır. Barış eğitimi programı hazırlayacak araştırmacıların; toplumsal gereksinimleri ön planda tutmasını, barış eğitiminin ve toplum hedeflerin paralel olmaları, barış eğitimi çalışmalarının okullar yanı sıra topluma hitap etmeleri gibi koşullara dikkat beklenmektedir.

Clarke-Habibi'nin (2005, 2011) araştırmalarına göre barış eğitimi çatışma çözme, demokrasi eğitimi ve insan hakları eğitimi başlıklarının ön planda olduğu görülmektedir. Çatışma çözme eğitimine yönelik saldırganlık, öfke yönetimi, iletişim becerileri, arabuluculuk hedeflenirken; demokrasi eğitiminde farklılıkları kabullenme, hoşgörü, eleştirel düşünme, uzlaşma gibi konular ön plandadır; insan hakları eğitiminde ise insan hakları, dayanışma, beraberlik, gönüllülük ve özgürlük gibi konulara önem gösterilmektedir. Konular içeriklerine göre Page (2008), tarafından üç tipe incelenmiştir. Yaşanan savaş durumlarını önlemek amaçlı birinci tip barış eğitimi; ikinci tip barış eğitimlerinde, demokrasi, insan hakları gibi konular işlenirken; üçüncü tip barış eğitimlerinde ise kişilerarası iletişimsizliklere, saygısızlıklara, ayrımcılıklara ve çatışmalara çözüm aramaktadır.

Salomon ve Cairns'e (2010, s.5) göre, çatışmalı bölgelerde uygulanan barış eğitimleri çatışmalı bölgelerde uygulanıyorsa pedagojik yönelimli olmalı, insan

yaşamını tehdit eden sorunları en aza indirmeyi hedeflemeli, gruplararası ilişkilere, iletişime odaklanmalı ve bölgedeki grupların olumsuz duygu ve düşüncelerini ortadan kaldırmaya çalışmalıdır.

Bar-Tal (2010), bireylerdeki anlaşmazlıkları ortadan kaldırmak için arabuluculuk, uzlaşma, müzale yöntemlerini önerirken, gruplar arası çatışmalarda uzlaşmanın en olumlu yöntem olduğunu vurgulamıştır. Gruplar arasında yaşanan çatışmaların önlenmesi adına en güzel örnek Bosna Hersek örneğidir. Savaş sonrası şiddetin sonlandırılması ve çatışma kültürünün barış kültürüne dönüştürülmesi için 2000 yılında 112 okulda uygulanan birliğe dayalı sürekli barış için eğitim programı geliştirilmiş ve uygulanmıştır (Danesh, 2006, 2008a, 2008b, 2010, 2011).

Barış eğitim programının özünde üç temel önerme yer almaktadır (Danesh, 2008a, 2011). Birincisi; bireyler arasındaki ilişkilerinde çatışma yerine, birlik temel güç olmalıdır. İkinci önerme; insan ve grup davranışlarına etkili olan dünya görüşüdür ve üç, barış, bir dünyanın birliği esas alan görüşünün sonucudur. Danesh'e (2008a, 2010, 2011) göre, barış eğitiminin ilk konuları barış ve barışın karşıt kelimesi olan şiddeti anlamak olmalıdır. Bireyler barış ve şiddeti anlayıp anlatabilirse birliktelik ve sürdürülebilir barış ortamı oluşturulabilir. Barış için eğitim programı, uygulama yapılacak okulun gereksinimlerine ve gerçeklerine göre yeniden düzenlenmektedir. Program eleştirel düşünmeyi ve gerçek yaşamda uygulanabilen bilgileri eğitmeyi amaçlamalıdır (Danesh, 2008a, 2011).

Carter (2008), barış eğitimi programlarında ele alınması gereken konuları kuramcı ve uygulayıcıların önerilerini dikkate alarak hazırladığı Barış Eğitimi Standartlarını şu şekilde belirtmiştir: 'Barış, barışın olmaması, barış yapma süreci, barış liderleri, farklılıklara saygı gösterme, kendisinin ve çevrenin ihtiyaçlarını farketme, kendi kültüründen farklı kültürleri tanıma ve hoşgörü ile yaklaşma, sorunlara yeni çözümler üretebilme, farklı bakış açılarına açık olma, adaletsizliği bilip buna uygun tepki gösterme, gerçeklerin farkına varmak ve bu gerçeklerin davranışlardaki değişimini görmek, sağlıklı iletişim kurabilme, ilişkilerde uzlaşma ya

da ilişkileri geliştirme, fiziksel, bilişsel, duygusal ve ruhsal farklılıklara saygıyı öğrenme, empatik olmaya, eleştirel düşünmeye, dünyaya karşı sorumluluk duymaya, çevreyi korumaya, şiddetten kaçınmaya ve barışı ve farklılıkları desteklemeye yönelik tutumların geliştirilmesi' v.b.

Harris'in 2008 ve 2010 yıllarında yapmış olduğu araştırmalarda etnik çatışmaların görüldüğü bölgelerde barış eğitimi programlarında empati, çok kültürlülük, düşmanlıkları azaltma, hoşgörü, saygı, konuları hakimliğini sürdürmektedir. Refah toplumlarında ise, programlarda demokrasinin önemi, eşitlik, adalet, insan hakları, özgürlük ana tema olarak görülmektedir.

Barış eğitimi genel olarak barış ve şiddet doğasının anlaşılması (Bacani, 2004; Carter, 2010; Fountain, 39 1999; Hicks, 1988; Joseph ve Duss, 2009; Nastase, 1983; Reardon, 1988b; Reardon ve Cabezudo, 2002; Staub, 2002); insan hakları, eşitlik, demokrasi, (Bacani, 2004; Fountain, 1999; Haavelsrud, 1987; Hicks, 1988; Joseph ve Duss, 2009; Nastase, 1983; Reardon, 1988b; Reardon ve Cabezudo, 2002; Staub, 2002); farklılıklara saygı, empati, hoşgörü algılarını geliştirme (Bacani, 2004; Carter, 2010; Fountain, 1999; Hicks, 1988; Reardon, 1988b, 2000; Reardon ve Cabezudo, 2002; Wahlström, 1992); dünya ve çevrenin öneminin artırılması (Bacani, 2004; Carter, 2010; Hicks, 1988; Reardon, 1988b, 2000); gruplar arası iletişim ve işbirliği becerilerinin geliştirilmesi (Reardon, 2012) ve dünya vatandaşı olarak düşünebilme (Reardon, 1988b, 2000) gibi temel konular üzerinde durulduğu anlaşılmaktadır.

Barış eğitimi programının içerik ve kapsamı bireyin gelişim düzeyine göre de değişkenlik göstermektedir. Reardon'ın araştırmalarına (1988) göre, barış eğitimi programları ve barışçıl becerilerinin kazandırılması 3-8 yaşlar için kritik dönemi içermektedir. Üç ve sekiz yaş çocukları sürekli gelişim ve değişim gösterdikleri için program bireyin gelişim düzeyine göre farklılık göstermelidir. İlkokul döneminde BEP öğrencilere adil olma, bireysel sorumluluk alma, temel iletişim ve sorun çözme becerilerini geliştirmeye, empati algılarını arttırmaya yoğunlaşmalıdır. Harris ve Morrison (2003) ise ilkokul döneminde işbirliği, farklılıklara saygı, önyargıların

algılama ve empati gibi konuların işlenmesi için en müsait zaman olduğunu belirtmektedirler.

Alanyazın incelemeleri barış eğitimi programlarının araştırmacılara göre içerik ve kapsamlarının, programın uygulandığı bölgenin sosyo-politik yapısı, ekonomik düzeyi, kültürel anlayışı, hedef kitlenin gelişim düzeyi gibi özelliklere göre değişkenlik gösterebilmektedir. İçerik ve kapsam değişim gösterebilme olanağı varken, barış eğitimi programların hedef ve amacı daima aynı kalmaktadır. Son özetle barış eğitimi içeriğinde:

1. Barışı anlamak ve tanımlamak,
2. Şiddeti anlamak,
3. Hoşgörü, saygı,
4. Adalet,
5. Eşitlik,
6. Empati ve eleştirel düşünme,
7. Dünya vatandaşı algısı gibi konular yer almaktadır.

2.1.4. Yurtdışı Barış Eğitimi Araştırmaları

Bu bölümde yurt dışı alanyazında barış eğitimi programlarının çocuklara yönelik olumsuz davranış ve düşünceleri ortadan kaldırmak amacıyla geliştirilip, yürütülmüş bazı araştırmalara ve araştırmaların bulgularına yer verilmiştir.

Tillman (1995), doktora tez araştırmasında, ikinci sınıflara uygun olarak bir barış eğitimi programı uygulamıştır. Programda benlik algısı, işbirliği, sosyal beceriler, çatışma çözümü, şiddetsizlik ve barışyapıcılık temaları ön planda tutulmuştur. Program 32 haftalık bir süreçte uygulanmıştır. Konuların işlenişinde; model olma, rol oynama, grup tartışması ve beyin fırtınası gibi tekniklerden yararlanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular, öğrencilerde benlik algısının

yükseldiği, sosyal becerilerde olumlu artış, anlaşmazlıklara barışçıl yaklaşımın arttığı görülmüştür.

Cunningham ve Baker (2004), beşinci sınıf öğrencilerine 15 derslik anlaşmazlıkların arabuluculuk yöntemiyle çözülme sürecinin etkililiğini sınamak amaçlı program uygulamışlardır. Araştırmanın bulgularında öğrencilerin fiziksel saldırılarında %51-65 düzeyinde azalma görüldüğü, eğitilen bilgilerin gerçek hayat ile paralel olduğu, öğrenciler arasındaki anlaşmazlıkların yaklaşık %90'ının arabuluculuk yöntemiyle yapıcı bir biçimde, okuldaki disiplin olaylarının azaldığı saptanmıştır.

Bell, Coleman, Anderson, Whelan ve Wilder (2000), 6-8. sınıflara devam eden toplam 30 öğrenciye iki ayda toplam on iki saatlik barış eğitimi programı adı altında arabuluculuk eğitimi vermişlerdir. Eğitimlerde dinleme, beden dili, karşısındakinin bakış açısını anlama, ben dili ve arabuluculuk gibi temel beceriler üzerine odaklanılmıştır. Araştırmanın bulgularında, arabuluculuk eğitiminin işe yaradığı belirtilmiştir. Eğitim sürecindeki otuz dört anlaşmazlığın otuz ikisinin yapıcı ve barışçıl bir şekilde çözüldüğü belirtilmiştir. Aynı zamanda sınıftaki disiplin olaylarının azaldığı görülmüştür.

Jones ve Sanford'ın (2003) araştırmalarında, ortaokul müfredatı ile bütünleştirilen çatışma çözme eğitiminin sınıf iklimi üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Deneysel desen kullanılmıştır. Öntest ve sontest kontrol grubunda deney grubuna nazaran anlamlı düzeyde gözlenmiştir. Odak grup görüşmeleri, öğrencilerin grup çalışmalarından memnun kaldıkları, programda eğitilenlerin gerçek yaşamla paralel olduğunu, program süresince öğretmen ve öğrenciler arasında ilgi ve saygı artışı olduğunu, arkadaşlar arasında anlaşmazlıkları yapıcı ve uzlaşımci şekilde çözebildiklerini göstermiştir.

Sommerfelt (2008), İyiliğin Özlemi Projesi'ni Norveç okullarındaki yedinci ve dokuzuncu sınıfa uygulamıştır. Proje yoga ve varoluşçu diyalog yöntemlerine dayanmaktadır. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. On beş

haftalık süreçte on beş yoga ve on beş diyalog oturumu uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularında, yedinci sınıfların öntest sontest puanları arasında fark gözlemlenirken, dokuzuncu sınıflarda fark bulunmamıştır.

Durant, Barkin ve Krowchuk (2001), Barışçıl çatışma çözümü ve şiddeti önleme programının etkililiğinin değerlendirildiği bir çalışma yapmışlardır. Sosyal bilişsel kurama dayalı bu programda öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Katılımcı olarak dört farklı okuldan, altıncı sınıflardan toplamda (deney grubunda 292, kontrol grubunda 412) 704 öğrenci yer almıştır. Bulgularda, deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubu öğrencilerinin aksinde; şiddete başvurma davranış ve eğilimlerinin azaldığını gösterilmiştir.

Shapiro, Burgoon, Welker ve Clough (2002), dört ila sekizinci sınıf öğrencilerinin katılımıyla toplamda on yedi saatlik barışyapıcılık eğitim programı yürütmüşlerdir. Programında, şiddetsizlik tutumlar, değerler, benlik algısı, iletişim becerileri, öfke yönetimi ve çatışma çözme becerileri gibi ana konular işlenmiştir. Uygulanmada anlatım, tartışma, soru-cevap ve rol oynama gibi tekniklerden yararlanılmıştır. Araştırmaya dayalı bulgular, eğitim gören öğrencilerin psikososyal becerinde artma; saldırganlık ve disiplin olaylarında azalma göstermiştir.

Johnson 1988-1994 yıllarında iki farklı ülkede altı farklı okulda barışyapıcılık eğitiminin etkililiğini araştırmıştır. Araştırma ilkokuldan ortaokul son sınıfa kadar her seviyeyi kapsamıştır. Uygulama çalışmaları dokuz ila on beş saat arası sürmüştür. Araştırma bulguları, öğrencilerin müzakere ve arabuluculuğu anladıklarını, bilgilerin kalıcılığını ve günlük yaşamda kullanabileceklerini, anlaşmazlıklarda kazan-kazan bütünleştirici müzakere yöntemini izlediklerini ve eğitim sonrasında disiplin sorunlarının önemli ölçüde azaldığını aynı zamanda sınıfta daha sağlıklı bir atmosfer olduğunu göstermiştir.

Alanyazına göre yurtdışı araştırmalarında barış eğitimi programları çoğunlukla çatışma çözme, arabuluculuk, barış eğitimi konularını temel almıştır. Araştırmalarda

elde edilen bulgulara göre barış eğitiminin uygulandığı hemen her kitlede olumlu değişiklikler elde edildiği gözlemlenmiştir. Genellikle öğrencilerde barış eğitimi sonrasında sorunlara yapıcı yöntemlerle yaklaşma, fiziksel şiddetin azalması ve disiplin olaylarında önemli azalma görüldüğü söylenebilir.

2.1.5. Yurtiçi Barış Eğitimi Araştırmaları

Yurt dışı barış eğitimi araştırmalarının alanyazınına baktığımızda içerik açısından çeşitli oldukları ve bu programlara yoğun ilgi olduğu söylenebilir. Türkiye’de barış eğitimi programları ise yurt dışına nazaran daha sınırlı olduğu görülmektedir. Barış eğitimi yurt içinde deneysel araştırmalar yanı sıra, barış hakkındaki görüşler şeklinde gerçekleştiği görülmektedir. Alanyazına dayanarak diyebiliriz ki; Türkiye’de yapılan BEP içeriği çoğunlukla, barış inşa etme stratejisi, şiddet önleme, çatışma çözme, arabuluculuk olarak görülmektedir. Bu bölümde, Türkiye’de barış eğitimi programlarını ve araştırmanın bulgularına yer verilmiştir.

Koruklu (1998), tarafından yapılan araştırmada ilköğretim öğrencilerine verilen arabuluculuk eğitiminin çatışma çözme davranışlarına olan etkisi incelemiştir. Deney ve kontrol gruplarına 10 öğrenci seçilmiştir. Bulgularda, deney grubundaki öğrencilerin çatışma çözme becerilerinin anlamlı düzeyde arttığı gözlemlenirken, kontrol grubundaki öğrencilerde fark görülmemiştir.

Gökçe’nin (2006), iki farklı ilköğretim okulundaki 168 öğrenciyle yaptığı araştırmada, öğrencilerin barışa ilişkin algılarını incelemiştir. 7-14 yaş arasındaki, öğrenciler barış kavramını; kardeşlik, huzur, arkadaşlık, paylaşım ve mutluluk, savaşız ve düşmanlığın olmadığı bir dünya olarak tanımladıkları görülmüştür. Ayrıca uluslar arası barışın da ülkeler arası barış olarak tanımladıkları görülmüştür.

Sünbül (2008), müzakere ve akran arabuluculuk eğitim programının öğrencilerde çatışma çözme becerileri, öfke kontrolü ve özsaygı düzeyleri üzerindeki

etkilerini incelemiştir. Program dokuzuncu sınıflara uygulanmıştır. Deney grubuna 302, kontrol grubuna ise 180 öğrenci katılım sağlamıştır. Eğitim deney grubuna on altı haftalık bir sürede uygulanmıştır. Bulgularda, deney grubu öğrencilerinin çatışmalara yapıcı bakış açısıyla yaklaştıkları, öfke kontrolü becerilerinde ve özsaygı düzeylerinde artış olduğu görülmüştür. Eğitim süresince okulda toplam 210 çatışma durumunun %95'inin yapıcı-barışçıl bir anlaşmayla sonuçlandığı tespit edilmiştir.

Türk (2008) müzakere ve akran arabuluculuk eğitim programının öğrencilerin çatışma çözme ve empati becerilerine etkisini saptamaya çalışmıştır. Program dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Deney grubunda 326, kontrol grubunda ise 265 öğrenci katılımı olmuştur. Program 31 ders saati olarak uygulanmıştır. Bulgularda, eğitimi gören öğrencilerin sınav puanları eğitimi görmeyen öğrencilerin puanlarına göre daha yüksek çıkmıştır. Özetle deney grubunun eğitim sonrasında yapıcı barışçıl anlaşmazlık çözüm becerilerinin geliştiği ve empati puanlarında artış görülmektedir.

Zengin (2008), tarafından yapılan araştırmada dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerine verilen akran arabuluculuk ve müzakere eğitiminin çatışma çözüm stilleri ve atılganlık becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda 326, kontrol grubunda ise 265 öğrenci yer almıştır. Eğitim programı 31 ders saati olarak uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularında, deney grubunda çatışma çözme ve atılganlık becerilerinin geliştiği görülmüştür. Kontrol grubunda göre anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Deneysel desenin kullanıldığı bir araştırmada (Diken, 2011), ana sınıfı, birinci ve ikinci sınıf düzeylerinde antisosyal davranışları önlemek amaçlı eğitim programı uygulanmıştır. Deney grubunda 53, kontrol grubunda ise 49 öğrenci katılım göstermiştir. Araştırmanın bulgularında deney grubu kontrol grubuna göre problematik davranışların azaldığı, sosyal becerilerin de arttığı görülmüştür.

Karataş (2011), psikodrama tekniklerine dayalı olarak yürütülen çalışmasında grup uygulamasının öğrencilerin çatışma çözme davranışlarına etkisini incelemiştir. Deney grubuna on oturumdan oluşan program uygulanırken, plasebo grubuna çatışma çözme ile ilişkili olmayan etkileşim çalışmaları yapılmıştır. Kontrol grubunda işlem yapılmamıştır. Bulgularda, deney grubunda yer alan öğrencilerde saldırganlık düzeylerinin azaldığını; problem çözme becerilerinin ise geliştiğini göstermiştir. Kontrol ve plasebo gruplarında bir fark görülmemiştir.

Sağkal (2011), barış eğitimi programının orta okul 6. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, empati düzeylerine etkisini incelemiştir. Aynı zamanda nitel araştırma olarak BEP öğrencilerin barışa ilişkin görüşleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın deseni yarı deneysel olarak belirtilmiştir. Deney grubuna 158, kontrol grubuna ise 123 öğrenci katılım göstermiştir. Uygulama on iki haftalık bir sürece yayılmıştır. Nicel ölçme araçlarından elde edilen veriler, deney grubunun saldırganlık düzeylerinin azaldığını; empati düzeylerinin arttığını göstermiştir. Nitel ölçme aracındaki bulgularda deney grubunda yer alan öğrencilerin şiddet ve barış kavramını öğrendikleri, iletişimlerinde olumsuzlukları kaldırdıklarını ve disiplin sorunlarının azaldığı görülmüştür.

Totan ve Kabasakal (2012), ise problem çözme becerileri eğitimi ilgili araştırma yürütmüşlerdir. Araştırmayı katılımcıların sosyal ve duygusal öğrenme becerileri üzerindeki etkileri incelemiştir. Katılımcılar olarak ilköğretim altıncı sınıf öğrencileri tercih edilmiştir ve bu öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak 20 kişi olarak gruplandırılmıştır. Bulgularda, deney grubuna uygulanan eğitiminin istenilen problem çözme becerilerinin geliştirildiği gösterilmiştir.

Akgün ve Araz (2014), Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz Eğitim Programı'nı iki ila beşinci sınıflara uygulamışlardır. Programın amacı, programın öğrencilerdeki çatışma çözüm becerileri, sosyal yeterlikleri ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkilerini saptamaktır. Deney grubunda 327, kontrol grubunda ise 67 öğrenci yer almıştır. Bulgular, deney grubunda yer alan öğrencilerinde, çatışma çözme

becerilerinin ve sosyal yeterliklerinin geliştiğini; saldırganlık düzeylerinin ise azaldığını göstermiştir. Kontrol grubunda ise bir farklılık bulunmamıştır.

Doktora tez çalışması olan başka bir barış eğitimi programı Sadri-Damirchi ve Bilge'ye (2014) aittir. Programda yedinci sınıf öğrencilerinin çatışma çözme ve iletişim becerileri üzerindeki etkilerine bakılmıştır. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel yöntemi kullanarak; deney ve kontrol gruplarında otuz beşer öğrenci yer almıştır. Deney grubuna uygulanan barış eğitimi programı on iki oturumdan oluşmuştur. Araştırmanın bulguları, deney grubundaki öğrencilerde saldırganlığın azaldığını, sorun çözme ve iletişim becerilerinde olumlu değişimler olduğunu saptamışlardır. Kontrol grubundaki öğrencilerde anlamlı bir değişim görülmemiştir.

Kaya (2013), yüksek lisans tez araştırmasında Barış Eğitimi Programının ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çatışma çözme stratejilerine ve kültürlerarası yeterliliğine etkisini incelemiştir. Araştırmada öntest sontest yarı deneyselsen desen kullanılmıştır. Deney grubu 82, kontrol grubu 79 öğrenci olmak üzere araştırma toplamda 161 katılımcıdan oluşmuştur. Barış eğitimi toplamda 14 hafta sürmüştür. Araştırmanın bulguları; deney grubunun uyum sağlama, uzlaşma, problem çözme becerileri kontrol grubuna göre artış göstermiştir. Barış eğitiminin kültürlerarası yeterliliğine etkisi bulgularında ise deney grubunun kültürel empati, duygusal denge, sosyal girişim ve açıklık boyutları düzeylerinin kontrol grubuna göre arttığı görülmüştür.

Topçubaşı (2015), yüksek lisans tez araştırmasında Farklılıklara Saygı Eğitim Programı'nın 3. sınıf öğrencilerin farklılıklara saygı tutumları düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırmaya deney grubunda 39, kontrol grubunda 40 olmak üzere toplamda 79 üçüncü sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmada öntest - sontest gruplu yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Program deney grubuna 14 hafta boyunca haftada iki ders saati olarak uygulanmıştır. Farklılıklara Saygı Eğitim Programı'nın

uygulandığı deney grubu öğrencilerin farklılıklara saygı tutum düzeyi kontrol grubuna göre daha fazla arttığı görülmüştür.

Alanyazı taramalarının bulgularına göre Türkiye’de son yıllarda barış eğitimi çalışmalarına verilen önemin arttığı görülmektedir. Yapılan deneysel çalışmalarda barış eğitimi programlarının öğrenciler üzerinde çatışma sorunlarını çözdüğü, saldırganlık eğilimlerinin azaldığı, öfke kontrol becerileri, empati düşünme eğilimi ve iletişim sorunlarında olumlu değişimler gözlemlendiği bulunmuştur.

2.2. AYRIMCILIK

Farklı insanlar okul, iş, dernekler, arkadaş grupları v.b gibi ortamlarda bir araya gelmektedirler. İnsanların birbirlerinden farkları olması normaldir. Bazı durumlarda insanlar farklılıkları çekemez hale gelmektedirler. Kendilerinden farklı olan insanlara olumsuz eylemlerde bulunabilmektedirler. En olumsuz eylemlerden biri de ayrımcılıktır. Ayrımcılık; insanları özelliklerine göre, düşünce değişikliklerine göre, inançlarına göre kısacası herhangi bir farka göre kendinden uzaklaştırmak veya ona diğerlerine sağladığı koşulları sağlamamaktır (Çayır, 2012, s:5).

Ayrımcılık kişiye bireysel yeteneği dışındaki ölçütlerle farklı muamele yapılmasıdır. Cinsiyet, yaş, bedensel yetenekler, sınıf, etnik köken, cinsiyet, ırk ya da din gibi farkların ayırımına dayalı muameledir. Latince’den discriminare bölmek, ayırmak, ayırdetmek sözcüğünden gelmektedir (Aronson ve Wilson,1997:50).

Ayırmak ve ayırım kelimelerinden gelen ayrımcılığın amacı iki şeyin farklarını belli ederek eşitleyememektir. Aynı zamanda kıyaslanan şeylerin nitelik ve nicelik bakımından birbirinden üstün ya da iyi olduğu varsayımını öne sürmektedir. Bu varsayım toplumlarda inanç şeklini alarak önyargılar ve ayrımcılıkla sonlanan ilişkilere dönüşmektedir. Bu gibi toplumlarda bireylerin siyasal, ekonomik, kültürel haklarında engellemeler meydana çıktığı görülmektedir (Madran, 2012, s:73).

Herkesle selamlaşırken ayrımcılığa uğrayan kişiyi görmezlikten gelmek, herkes hakkını alırken ayrımcılığa uğrayan kişiye hakkını vermemek v.b olumsuz eylemlerle ayrımcılığı örneklendirebiliriz. Ayrımcılığa uğrayan birey dışlanmış, eksik, sınırlanmış gibi olumsuz duygular hissedebilmektedir. Aynı zamanda iletişim, özgüven gibi sorunlar yanı sıra; içine kapanıklık, psikolojik sorunlar yaşayabilmektedir (Durmuş, 2006).

Ayrımcılık her yerde, her meslekte, her örgütte, her yaşa, her özelliğe göre yapılmaktadır. Okullarda yapılan ayrımcılıklar sadece öğrenciler arasında değil; öğretmenlerin öğretmenlere, yöneticilerin öğretmenlere de ayrımcılık yaptığı görülmektedir. Öğretmenlerin okullarda maruz kaldıkları ayrımcılıklar hakkında yapılan araştırmada (Polat ve Hiçyılmaz, 2017) ayrımcılık konularının çeşitliliği ve ayrımcılık davranışlarına değinilmiştir. Yöneticilerin ayrımcılık yaptıkları durumların başında; sorumluluk dağıtımı, inisiyatif kullanma ve olumsuz tepkiler gösterme olarak bulunmuştur. Sorumluluk dağıtımında ders programı hazırlama, görev dağılımı, nöbet ve sınıf dağılımı gösterilmiştir. İnsiyatif kullanmada ise izin kullanma, kaynak kullanma, etkinlik düzenleme v.b. gibi konularda ayrımcılıklar görülmüştür. Ayrımcılık olarak gösterilen olumsuz tepkiler ise yok sayma, baskı kurma, cezalandırma-ödüllendirme, taraf tutma olarak belirtilmiştir. Eğitim kurumlarında ayrımcılığa neden olan etkenler ise; din, yaş, performans, cinsiyet, ırk-etnik köken, siyasi görüş, kişilik özellikleri, yönetimle özel ilişkiler olarak belirlenmiştir. Araştırmaya göre en çok yapılan ayrımcılık konusu siyasi görüş olarak vurgulanmıştır.

Okullarda çocuklar arasında da ayrımcılık durumları yapılmaktadır. Çocuklar arasında en çok hangi konular arasında ayrımcılıkların yapıldığını öğrenmek amaçlı Polat, Halçe ve Arslan (2017), 15 ilkokul öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşmeler ile araştırma yapmışlardır. Öğretmenlerin deneyim ve gözlemlerine göre çocuklar en çok başarı düzeyi, cinsiyet, ilgi alan farklılığı ve aileden gelen alışkanlıklar yüzünden hijyen konularında ayrımcılık eğilimleri sergilemektedirler. Bu tür ayrımcılıkların tabanında, aile kültürünün büyük rol oynadığının altını

çizmektedirler. Araştırmanın bulguları çocuklar arasında fiziksel farklar, bireysel psikolojik farklar ve sosyo-kültürel farklara karşı en fazla ayrımcılık yapıldığı tespit edilmiştir.

2.2.1. Ayrımcılığın Zihinsel Arka Planı ve Önyargı

Alanyazıya dayanarak diyebiliriz ki ayrımcılığı meydana getiren en önemli olgu önyargılardır. Önyargı, bir bireye veya bir grubun üyelerine karşı beslenen olumsuz düşünce ve tutumların temel sürecidir. Bu düşünce ve tutumların eylemsel halini ayrımcılık olarak bilinmektedir. Önyargılar ve ayrımcılığı benimseyen bireylerde farklılıklara karşı olumsuz düşüncelerle birlikte kin gütme, hor görme, nefret etme gibi eylemler görülmektedir. Önyargılar sonucunda oluşan ayrımcı davranışlar bireysel veya herhangi bir gruba karşı yapılmış olsa da, bireylerdeki ilişkilerde hoşlanmama, uzak durma gibi olumsuz davranışlara itmektedir (Çayır, 2012, s:5).

Ayrımcılık çoğu zaman cehaletten, ön yargılardan kaynaklanmaktadır. İnsanoğlu çoğu zaman bilinmeyenden veya farklılıklardan korkma davranışı sergilemektedir. Farklı gelen kültürleri, görünüşleri, davranışları kuşkuyla inceler ve bazen şiddete başvurabilmektedir. Birilerini ast duruma düşüren veya marjinal konuma iten tutum, eylem ve kurumsal pratikler ayrımcılık sayılabilmektedir (Flowers, 2010:215).

Ayrımcılığın temel kökeninde önyargılar bulunmaktadır. Önyargılarımız varsa istem dışı ayrımcılık eylemi meydana gelmektedir. Önyargılar hayatımızda ve günlük yaşamımızda bize yön veren, ilişkilerimizi etkileyen, çoğunlukla ayrımcılıklara neden olan olumsuz tutumlardır. Psikoloji bilim dalında önyargıyla ilgili çok çalışmalar yapılmıştır. Önyargının iki temel bileşeni olduğu konusunda genel bir fikir birliği vardır:

1. Bir insan grubuna karşı temelsiz bir inanç ya da fikir olarak tanımlanabilecek bir kalıpyargı ve

2. buna eşlik eden güçlü bir duygulanım (Quillian, 2006).

Önyargı psikolojisine dair ilk kapsamlı açılımı yapan Allport 1954 yılında önyargı psikolojisine dayalı ilk açılımı yapmıştır. Önyargıyı yanlış, hataya dayalı, dar bakış açısı olan antipati bir genelleme olarak açıklamıştır. Önyargı, eksik veya hatalı ama kesinlikle yanlış yargılama süreci ile oluşmaktadır. Bireylere veya gruplara karşı olumsuz duygu, düşünce veya eylemler ile sonuçlandığı için olumsuz tutum olarak tanımlanır (Fiske, 1998; Jones, 1997; Nelson, 2002).

Ayrımcılığı meydana getiren önyargıyı ortadan kaldırabilmek veya önyargıya karşı önlem alabilmek için önce önyargı ve ayrımcılığa neden olan zihinsel arka planın toplumsal yapısını anlamamız gerekmektedir. Ayrımcılığa neden olan önyargının nedenler fazlaca olabilmektedir. Zihinsel ve toplumsal sebepler olarak sınıflandırılabilir. Bireysel özellikler de ayrımcılığa sebep olan önyargıları barındırabilmektedir (Paker, 2012, s:41).

Genetik ve evrimsel özellikler, kişilik tutumları, duygu durumlar, ayrımcılığa dahil olan konu hakkında hazırbulunuşluk, eğitim seviyesi gibi birçok unsuru göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Toplumsal etkenler ise, toplumsal yapı, grup ilişkilerindeki düşünce farklılıkları, normlar, yasalar, devlet düzeni, baskın grupların değerleri üzerinde etkisi de insanların önyargılarıyla düşünme kabiliyetini kullanmaksızın ayrımcılığa iten etkenlerdir.

2.2.3. Ayrımcılık ve Benlik Değeri

Çocuklar altı ila on dört yaş aralarında, başka bir deyişle de; ilkokul ve ortaokul düzeylerinde henüz benliklerini oluşturmaya ve şekillendirmeye çalışmaktadırlar. Bu dönemde geliştirdikleri benlik yetişkinlik dönemindeki alışkanlık, huy, karakter gibi olguların ilk temelleri olarak bilinmektedir. Çocuklarda benlik gelişimi daha çok

çevresel özellikler ve örnekler ile gelişmektedir. Çevre yardımıyla da toplumda var olan olumlu veya olumsuz normları kabul etmekle benliğini desteklemektedirler. Toplumda var olan ve toplum tarafından normal algılanan ayrımcılığı normal kabul edebilmektedirler (Paker, 2012, s:53).

Bir çocuk ait olduğu grubun diğerlerinden daha alt ya da daha üst görebilmektedir. Kendi grubunu daha alt görürse gelişiminde basıklık, güvensizlik, psikolojik problemleri olan birey olarak yetişebilme ihtimali mevcuttur. Eğer ki kendi ait olduğu grubu daha üst görürse, bu durumda üstünlük, şımarıklık, empati mahrumu, hoşgörüsüz gibi olumsuz sıfatları içeren birey olarak gelişebilmektedir. Bu durumda bize düşen, çocukları mümkün olduğunca bu önyargılardan uzak ortamlarda büyötmeye ve ayrımcılık yapmamaktır. Farklı bir deyişle de, önce kendimiz ayrımcılık eğilimlerimizi azaltmamız hatta yok etmemiz gerekmektedir (Göregenli, 2012, s.247).

Çocuklarımıza insanların insan olduğu için değerli olduğunu, herhangi bir özelliğinin kişinin değerini artırmadığını ya da azaltmadığını öğretmektir. Bu özellikleri saymamız gerekirse, etnik grubu, konuştuğu dil, yaş, fiziksel özellikler, kişisel özellikler, sosyal ekonomik durum, duygusal özellikler v.b.

Çocuklara farklılara saygıyı, hoşgörüyü öğrettiğimizde çocukların ayrımcılık eğilimleri de daha düşük bir seviyeye inmektedir. İlkokul öğretmenleri ile yapılan görüşmelere göre (Polat, Halçe ve Arslan 2017), ilkokul dönemindeki 9-10 yaş çocukların en fazla başarı düzeyi, cinsiyet, ilgi alan farklılığı ve aileden gelen alışkanlıklar yüzünden hijyen konularına yapılan ayrımcılık görölmektedir. Bu tür ayrımcılıkların tabanında, basma kalıp düşünceler olan önyargılar yatmaktadır. Önyargılar kırılırsa ayrımcılık azalabilmektedir.

2.2.4. Ayrımcılık ve Eşitlik Fikri

İnsanlar, dünyanın her yerinde her özelliği ile eşittir. Milliyeti ne olursa olsun, rengi ne olursa olsun, tercihleri ne olursa olsun, bireysel, kültürel, fiziksel, sosyal farkları önemsiz olmakla birlikte; insan olmak bakımından eşittirler. Sadece eşitliğin ayrımcılığı ortadan kaldıracağı göz önünde bulundursak yanlış olur. Ayrımcılığı ortadan kaldıran unsurlardan biri de empatik düşünme ve adalettir. Göregenli'nin (2012) dediği gibi, eşitlik dışlanma ve ayrımcılığı teoride çöze de, insanoğlu tarihinde bu tarz varsayımlar gerçekleşmemiştir. Eşitlik olumlu bir kavram gibi görünse de, ayrımcılığı ortadan kaldırması mümkün görülmemektedir. Ayrımcılığı ortadan kaldırmak amaçlı eşitlik ve adaletli davranmak en olası çözüm yolu olarak görülmektedir.

2.2.5. Ayrımcılık Çeşitleri

Belirli özellikleri yüzünden belirli grubun ya da kişinin reddedilmesi veya dışlanması gibi eylemlere ayrımcılık olarak ifade edilmektedir (Aronson ve Wilson,1997:50). Ayrımcılık; toplumlarda günümüzde sık sık karşılaştığımız durumdur. Örnek olarak; personel alımında, özel veya kamu kurumlarında terfilerde torpil gibi olgular ile sözlü istismara ve ayrımcılığa maruz kalabilmekteyiz. Ayrımcılık yaş, din, dil, cinsiyet gibi özelliklere farketmeksizin yapılan bir olgudur. Aynı zamanda en yaygın olarak ay türleri çocuklarda mevcuttur.

Çocuklar kendi aralarında belli farklılığa bağlı olarak bazı çocuklara karşı ayrımcılık yapabilmektedirler. Oyuna almayıp, konuşmayıp, görmezden gelebilmektedirler. Tabi bu işin psikolojik baskısı olarak bilinmektedir. Fiziksel şiddet uygulayan çocuklara yönelik, ayrımcılığa maruz kalan çocuklarda vurma, çarpma, dokunma gibi eylemlerle gösterebilirler. Sözel şiddet ile çocuklar aralarında lakap takma, alay etme gibi kendilerini savunma veya koruma amaçlı kalkan yöntemleri

geliştirebilirler. Çocukların birbirlerine olan bu davranışları insan hak ve özgürlüklerini kısıtlamaktadır (Somay, 2012, s:97).

Reddetme, kısıtlama, dışlama aynı zamanda ayrımcılığı destekleyen eylemlerdir. Ayrımcılık Brander'e (2002), doğrudan ve dolaylı olmak üzere göre iki yolla gerçekleşebilir.

Doğrudan ayrımcılık adından da anlaşıldığı gibi ayrımcılığı bireye veya belli bir gruba doğrudan yapmaktır. Olumsuz davranışların herhangi birini sergilemek, bireye veya gruba uygunsuz davranarak ortaya çıkmaktadır. Dolaylı ayrımcılık ise özel ilgi gerektiren durumlarda herkese aynı davranarak gerçekleşmektedir (Brander, 2002). Örneğin özel durumlarda bile hoşgörülü değil, ayrımcılık yapmadan eşit davranma durumudur. Daha net bir örnek vermek gerekirse; anlama zorluğu çeken öğrencilere özel anlatım yöntem ve teknikler yerine diğer öğrencilerle aynı şekilde dersi anlatmaktır. Dolaylı ya da doğrudan ayrımcılıkla birlikte olumlu ayrımcılık ortaya çıkmaktadır. Kadınlara daha nazik davranılması, engelli bireylere özel ilgi gibi durumlarda olumlu ayrımcılık meydana gelmektedir (Brander, 2002).

Alanyazın taraması sırasında ayrımcılığın çok boyutlu olduğu görülmüştür. Ayrımcılık konusunu Allport (1954) beş boyutta incelemiştir. Bu boyutlar; karşı olmayı ifade etme, uzak durma, ayrımcılık yapma, fiziksel saldırı ve yok etme olarak sıralanmaktadır.

Ayrımcılık davranışına neden olan etkenler, bir çok araştırmacı tarafından incelenmiş ve çok sayıda etken olduğu saptanmıştır. Alanyazın incelendiğinde Oliphant ve Alexander (1982) medeni durumun; Erdal (2007), ırk veya etnik köken, dil, cinsiyet, siyasi düşünce, din ve mezhep, felsefi inanç ve düşüncelerin; Arslan (2010) yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, iş tecrübesi, referanslar ve engellilik durumunun; Ural (2012), cinsiyet, ırk, renk, din, anadil, ekonomik güç, siyasal görüş, toplumsal kökenin, Demir (2011), din ve etnik köken, yaş, cinsiyet ve engelli olma durumunun;

Öztürk (2015), yaş, okul, bölgesel/şehir (hemşehricilik), ideolojik görüş / hayat görüşü ve cinsiyetin ayrımcılığa neden olduğunu belirtmiştir.

Alanyazına dayalı olarak ise ayrımcılığı, fiziksel özelliklere, bireysel psikolojik ve sosyo-kültürel etkenlere dayalı ayrımcılık olmak üzere üç boyutta toplamak mümkündür:

1. Ayrımcılığın fiziksel özellikler boyutu: Bu boyutta bireyler arkadaşlarına cinsiyet, kilo, boy, engellilik gibi fiziksel özellik durumlarına göre ayrımcılık uygularlar.
2. Ayrımcılığın bireysel-psikolojik boyutu: Bireylerin kişilikleri ile ilgili özelliklerine dayalı olarak ayrımcılık yapılmaktadır. Utangaçlık, enerjik olma, konuşkan olma, arkadaşlarla iletişime geçmeme, onlara ayrımcılık uygulama örnek olarak gösterilebilir. Kişilik özelliklerinin yanı sıra, ilgi alanları, akademik başarı da bu boyuta girmektedir.
3. Ayrımcılığın sosyo-kültürel boyutu: Din, dil, şive, giyim tarzı, sosyo-ekonomik durum gibi farklara yönelik yapılan ayrımcılıklar olarak sayılabilir.

İlkokul düzeyindeki çocukların ayrımcılık eylemlerinin sebeplerini araştırmak amacıyla araştırmacıların öğretmenlerle yaptıkları görüşmelerle çocuklar arasındaki ayrımcılık davranışlarının nedenleri belirlenmiştir. Görüşmeler sonucunda çocukların giyim tarzı, boy farkı, kilo farkı, konuşulan farklı diller, cinsiyet, engellilik durumu v.b konularda ayrımcılık davranışı sergilediklerini belirlenmiştir.

2.2.6. Ayrımcılığa Karşı Barış Eğitimi

Eğitimciler çocuklarda ayrımcılığı şiddeti, çatışmayı gözetmeyen ortam ve tutum oluşturmaya yoğunlaşırken, farklılıkları, çeşitliliği kabul etmenin ve onlara zenginlik açısından bakmalarını hedeflemektedirler. Sosyal dersler yanı sıra her

alanda ayrımcılığa karşı eğitim konusu işlenilebilmektedir. Ayrımcılığa karşı en etkili eğitim Barış Eğitimi Programlarının amaçlarında görülmektedir. BEP, olumlu eylemleri, olguları arttırmak, ayrımcılık, önyargı, şiddet, çatışma, iletişim sorunları gibi olumsuzlukları en aza indirgemeyi veya ortadan kaldırmayı hedeflemektedir (Harris, 2010;12).

Eğitmenler yanı sıra okulun bütün personelin farklılıkları kabul edilip, bu zenginliğin farkında olmaları gerekmektedir. Okulda sağlıklı ortam oluşturmak için farklılıkları kabul etmek, iç veya dış ortamda yapılan ayrımcılıkları fark etmek ve ortadan kaldırmak için çaba harcamak gerekmektedir. Öğrencilere ayrımcılığa karşı tutumu kazandırmanın en iyi yolları rol canlandırma, empati kurma yöntemleri ile dersi işlemedir. Etkinlikler yoluyla öğrencilerin farkındalıkları ve empati duyguları gelişecek; ayrımcılığa maruz kalan çocukların direnç ve kararlılığı da artırılacaktır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Yöntem bölümünde; araştırmanın desenine, bağımsız değişkenine, bağımlı değişkenlerine, deneklere ilişkin özelliklere, araştırmada kullanılan veri toplama aracına, araştırmada izlenen işleme ve veri analizinde kullanılan istatistiksel işlemlere yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Bu araştırmada Barış Eğitimi Programının ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin ayrımcılık eğilimlerine etkisini incelemek amacıyla öntest-sontest gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmacı eğitim sırasında bağımsız değişkeni uygularken bu durumun bağımlı değişken üzerindeki etkisini gözlemler. Bütün bu süreçte kontrol grubuna hiçbir işlem uygulanmaz (Büyük Öztürk, Kılıç, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Deney grubunun araştırmanın bağımlı değişkeni olan ayrımcılık eğilimlerine etkisine bakmak amacıyla, araştırmanın bağımsız değişkeni BEP uygulanmıştır.

Araştırma, barış eğitiminin öğrencilerin ayrımcılık eğilimleri üzerindeki etkisini incelemek için, öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada yer alan denekler yansız atama yolu ile seçilmedikleri ve araştırma öncesinden seçilen okulların 4. sınıf öğrencileri olarak

belirlenmiştir. Araştırmada bağımlı değişken ayrımcılık ve bağımsız değişken ise barış eğitimi programı olarak belirenmiştir.

Programın uygulandığı deney grubu 139 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmaya dayalı hiçbir eğitime tabii tutulmayan kontrol grubu ise 136 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma toplamda 275 ilköğretim 4. sınıf öğrencisi ile yapılmıştır. BEP, deney grubuna 2016-2017 eğitim-öğretim yılında haftada bir ders saati olmak üzere on dört hafta boyunca uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir program uygulanmamıştır. BEP uygulanmadan önce ve uygulandıktan sonra deney ve kontrol gruplarına “Ayrımcılık Ölçekleri (Özdeğer ve Akran Ölçekleri)” uygulanmıştır.

3.1.1. Araştırmanın Bağımsız Değişkeni: Barış Eğitimi Programı

Araştırmanın bağımsız değişkeni Barış Eğitimi Programı (BEP) olarak tanımlanmıştır. Barış eğitimi rehber el kitabı hazırlanmıştır. Etkinlikler BEP kazanımlarına ve uygulanacak ölçeklere göre hazırlanmıştır. Seçilen kazanımlar Milli Eğitim Bakanlığı kitaplarının Sosyal Bilgiler dersi kazanımlarından barış eğitiminin amaçlarına hizmet etme durumuna göre seçilmiştir. Ayrıca kazanımlar seçilirken alanyazında uygulanan programların hedef kazanımlarına da başvurulmuştur.

Etkinlikler; Coşkuner, (2008), Kaya, (2013); Living Values Education, (2000) Winpeace Barış Eğitimi El Kitabı (2004) çalışmalarından örnekler seçilerek geliştirilmiştir. Program beş alt başlıkta hazırlanmıştır. Bu alt başlıklar; “Barış Eğitimi”, “Farklılıklara Saygı”, “Ayrımcılıkta Fiziksel Özellikler”, “Ayrımcılıkta Bireysel Psikolojik Özellikler”, “Ayrımcılıkta Sosyo-Kültürel Özellikler” şeklinde belirlenmiştir. Bu programda yer alan beş başlığın içeriği ve niteliği aşağıda açıklanmıştır.

3.1.1.1. Barış ve Barış Kültürü

Barışı anlama, barış eğitimi, önemi, Türk kültüründe barışın öncüleri, dünya kültüründe barışın öncüleri, kişiler arası ilişkilerde barışın önemini tanımlayabilme, barışı sağlayan ve barışa engel olan durumları algılama gibi amaçlar doğrultusunda aşağıdaki kazanımlar seçilmiştir. Kazanımların adları ilişkili olduğu amaç konu ve etkinlik adıyla Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Barış ve Barış Kültürü

N	Hedefler	Etkinlik Adı
o.		
1.	Barış kavramını tanımlar.	Barış, Barış Eğitimi ve Önemi
2.	Türk kültüründe barışın öncüleri (Mevlana, Hacı Bektaş Veli, Yunus Emre ve Atatürk) hakkında bilgi sahibi olur.	Türk Kültüründe Barışın Öncüleri
3.	Dünya kültüründe barışın öncüleri (Mahatma Gandhi, Martin Luther King) hakkında bilgi sahibi olur.	Dünya Kültüründe Barışın Öncüleri

3.1.1.2. Farklılıklara Saygı

Farklılıklara Saygı alt başlığı, farklılıklarımız zenginliklerimiz, farklıyız ve birlikteyiz, insanlar arasındaki farklılara saygı, hoşgörüyü, farklılıkları empatiyle anlama, farklılıklara karşı ayrımcılık yapmama gibi amaçlara yöneliktir. Alt başlık açıklaması Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Farklılıklara Saygı

No.	Hedefler	Etkinlik Adı
4.	Ayrımcılık ve önyargı kavramlarını tanımlar. Ayrımcılık ve önyargılı davranmanın zararlarını açıklar. Öğrencilerin ayrımcılık ve önyargı durumlarının nasıl engellenebileceğini bilir.	Ayrımcılık
5.	Empatiyi tanımlar. Empati sürecini açıklar. Kişilerarası ilişkilerde empati kurmanın önemini farkına varır. Arkadaşlarını ve çevresini empati algısı ile daha iyi anlar.	Empati
6.	Arkadaşları arasındaki benzerliklerin ve farklılıklara karşı duyarlı olur. Arkadaşları arasındaki benzerliklerin ve farklılıklara karşı saygı duyar. Arkadaşları arasındaki benzerliklerin ve farklılıklara empati ile yaklaşır.	Farklılıklarımız Zenginliklerimiz
7.	Arkadaşları arasındaki benzerliklerin ve farklılıklara karşı duyarlı olur. Arkadaşları arasındaki benzerliklerin ve farklılıklara karşı saygı duyar. Arkadaşları arasındaki benzerliklerin ve farklılıklara empati ile yaklaşır.	Farklıyız ve Birlikteyiz

3.1.1.3. Ayrımcılıkta Fiziksel Özellikler

Ayrımcılıkta Fiziksel Özellikler alt başlığı, öğrencilerin cinsiyet, boy, kilo, engellilik durumu gibi fiziksel özelliklerde ayrımcılık, alay, küçümseme gibi olumsuz eylemleri empati yoluyla ortadan kaldırılması amaçlanmıştır. Bu gibi farklara saygı duymasını, hoşgörü ile yaklaşması hedeflenmiştir. Alt başlık açıklaması Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Ayrımcılıkta Fiziksel Özellikler

No.	Hedefler	Etkinlik Adı
8.	Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı ve saygılı davranır. Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz ve arkadaşlarını anlamak için empati kurar.	Fiziksel Özellikler - Cinsiyet
9.	Arkadaşları ile farklılıkların doğal olduğunu kabul eder. Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı ve saygılı davranır. Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz ve arkadaşlarını anlamak için empati kurar.	Fiziksel Özellikler - Boy
10.	Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı ve saygılı davranır. Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz ve arkadaşlarını anlamak için empati kurar.	Fiziksel Özellikler - Kilo
11.	Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı ve saygılı davranır. Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz ve arkadaşlarını anlamak için empati kurar.	Fiziksel Özellikler - Engellilik Durumu

3.1.1.4. Ayrımcılıkta Bireysel Psikolojik Özellikler

Ayrımcılıkta Bireysel Psikolojik Özellikler alt başlığı, öğrencilerin kendilerinden farklı akademik başarıya, farklı kişiliğe, duygusal duruma veya ilgi alanları, hobileri kendisinininkinden farklı olan insanlara saygı duymayı, duyarlı olmayı, ayrımcılık yapmamayı, empati ile yaklaşmayı hedefler. Alt başlık açıklaması Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Ayrımcılıkta Bireysel Psikolojik Özellikler

No.	Hedefler	Etkinlik Adı
12.	<p>Kendisinin ve diğer insanların fiziksel, zihinsel ve duygusal özelliklerini tanır.</p> <p>Kişilerin yetenek, beceri ve güçlerinin değişik olabileceğinin farkına varır.</p> <p>Kendisinden farklı özellikteki bireylerle işbirliği yapar.</p> <p>Zihinsel olarak (akademik başarı, düşünce, yaklaşım) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı ve saygılı davranır.</p> <p>Zihinsel olarak (akademik başarı, düşünce, yaklaşım) kendisinden farklı arkadaşlarına ayrımcılık yapmaz ve anlamak için empati kurar.</p>	Düşünsel Farklılıklar - Akademik Başarı ve İlgi Alanları
13.	<p>Kişilik özellikleri (atılgan, çekingen, sosyal, asosyal vb özellikleri) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı ve saygılı davranır.</p> <p>Kişilik özellikleri (atılgan, çekingen, sosyal, asosyal vb özellikleri) kendisinden farklı arkadaşlarına ayrımcılık yapmaz ve anlamak için empati kurar.</p>	Kişilik ve Duygusal Farklar
14.	<p>Düşünceleri kendisinden farklı arkadaşlarına hoşgörü ile yaklaşır.</p> <p>Düşünceleri kendisinden farklı arkadaşlarına saygı duyar.</p> <p>Düşünceleri kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz ve anlamak için empati kurar.</p>	Düşünce Farkları

3.1.1.5. Ayrımcılıkta Sosyo-Kültürel Özellikler

Ayrımcılıkta Sosyo-Kültürel Özellikler alt başlığı, öğrencilerin kendilerinden farklı sosyo-ekonomik duruma, farklı dil, din, şiveye, temizlik anlayışına, giyim tarzına sahip olan bireylere saygı duymayı, duyarlı olmayı, ayrımcılık yapmamayı, empati ile yaklaşmayı hedefler. Alt başlık açıklaması Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Ayrımcılıkta Sosyo-Kültürel Özellikler

No.	Hedefler	Etkinlik Adı
15.	Kendisinden farklı özellikteki bireylerle işbirliği yapar. Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı ve saygılı davranır. Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz ve anlamak için empati kurar.	Sosyo- Ekonomik ve Kültürel Farklar (Sosyo- Ekonomik durum)
16.	Kendisinden farklı özellikteki bireylerle işbirliği yapar. Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı ve saygılı davranır. Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz ve anlamak için empati kurar.	Sosyo- Ekonomik ve Kültürel Farklar (Kültürel farklar)
17.	Ülkemizin çeşitli yerleri ile kendi çevresinin kültürel özelliklerini benzerlikler ve farklılıklar açısından karşılaştırır. Kendisinden farklı özellikteki bireylerle işbirliği yapar. Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı ve saygılı davranır. Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz ve anlamak için empati kurar.	Sosyo- Ekonomik ve Kültürel Farklar (Dil Şive)
18.	Farklı durumlara ait duygu ve düşüncelerini ifade eder. İnsanları empati yoluyla anlar. Kendisinden farklı özellikteki bireylerle işbirliği yapar. Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı ve saygılı davranır. Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz ve anlamak için empati kurar.farklı arkadaşlarını anlamak için empati kurar.	Sosyo- Ekonomik ve Kültürel Farklar (Hijyen)

3.1.2. Araştırmanın Bağımlı Değişkeni: Ayrımcılık

Bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkilerini incelemek amaçlı yapılan bu araştırmada bağımlı değişken öğrencilerin ayrımcılık eğilimleri olarak seçilmiştir. Ayrımcılık kelimesi olumsuzluğu içeren bir olgudur. Alanyazına dayanarak temelde önyargıların bulunduğu bilinmektedir. Önyargıların ve ayrımcılığın var olduğu bölgelerde hem fiziksel hem de psikolojik şiddet uygulanmaktadır.

Ayrımcılığın ortadan kaldırılması için toplumda hoşgörü, saygı, adalet eğitimi verilmelidir. Bu gibi olumlu tutumları amaçlayan Barış Eğitimi Programları bulunmaktadır. Alanyazı taramalarına göre ulusal ve uluslararası düzeyde uygulanan barış eğitimi programları şiddet, çatışma, ayrımcılık gibi olumsuz eylemleri ortadan kaldırmak için en ideal programlar olduğu bilinmektedir. Aynı zamanda alanyazına göz attığımızda; şimdiye kadar uygulanan BEP bağımlı değişken olarak ayrımcılığı konu edinmediğini görmekteyiz.

Araştırmanın örneklem grubunun gelişim düzeyini göz önünde bulundurarak araştırmanın bağımlı değişkeni ayrımcılık olarak belirlenmiştir. Örneklem grubu dokuz ila on yaşlar arasındaki çocuklardan oluşmaktadır. Eğitim programı hazırlanmadan önce ilkokul öğretmenleri ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde çocukların ayrımcılığı en çok yaptıkları konular tespit edilmiştir. Bulgulara göre 9-10 yaşlarındaki çocuklar; fiziksel, bireysel, sosyo-kültürel özelliklerdeki farkları öne sürerek ayrımcılık yaptıkları görülmüştür. Görüşmelerin sonucunda araştırmanın bağımlı değişkeni ayrımcılıkla ilgili alt başlıklar belirlenmiştir.

3.2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU

Öğrencilerin yaşadıkları ayrımcılıkları barışçıl ve empati düşünme yoluyla çözüme becerisi kazandırmak ve öğrenciler arasında yaşanan ayrımcılığı en aza indirmek veya önlemek, amacıyla “Barış Eğitimi Programı” hazırlanmıştır. Araştırmada öntest ve sontest yarı deneysel desen kullanıldığı için araştırmada deney ve kontrol grubu olmak üzere iki bağımsız gruplu çalışma belirlenmiştir.

Barış Eğitimi Programını uygulamak ve araştırmayı gerçekleştirmek amacıyla Kocaeli, Gölcük İlçesindeki ilkokullardan iki kamu okulu seçilmiştir. Deney grubu için, Şirinköy İlkokulunda bulunan ilköğretim 4. sınıf öğreninin gören 8 şubedeki 139 öğrenci seçilmiştir. Kontrol grubu için ise benzer özellik gösteren Barbaros İlkokulunda 4. sınıfta öğrenim gören 7 şubede yer alan 136 öğrenci çalışma grubuna alınmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öğrenim gördükleri okullar, Kocaeli'nin Gölcük ilçesinde bulunmaktadır. Öğrencilerinin çoğunun aileleri farklı şehirden gelip Gölcük'e göç etmişlerdir. Bunun sonucu olarak öğrencilerde bireysel ve fiziksel farklar yanı sıra, kültürel farklar da bulunmaktadır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sayıları Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrenci Sayısı

	Öğrenci Sayısı	
	N	%
Deney Grubu	139	50,5
Kontrol Grubu	136	49,5
TOPLAM	275	100,0

Tablo 6'ya göre araştırmanın deney grubu Şirinköy İlköğretim Okulu'nda öğrenim görmekte olan toplam 139 öğrencidir ve çalışma grubunun %50,5'ini oluşturmaktadır. Kontrol grubu ise Barbaros İlköğretim Okulu'nda öğrenim görmekte

olan toplam 136 dördüncü sınıf öğrencisidir ve çalışma grubunun %49,5'ini oluşturmaktadır. Deney grubu ve kontrol grubunda toplam 275 öğrenci bulunmaktadır.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

		Cinsiyet		TOPLAM
		Kız	Erkek	
GRUPLAR	Deney Grubu	62	77	139
	Kontrol Grubu	62	73	135
TOPLAM		124	150	274

Tablo 7’de çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin deney ve kontrol gruplarında cinsiyete göre dağılımı gösterilmektedir. Deney grubu 62 kız, 77 erkek ve kontrol grubu 62 kız, 73 erkek öğrenciden oluşmaktadır.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Engellilik Durumlarına Göre Dağılımı

		GRUPLAR		TOPLAM
		Deney Grubu	Kontrol Grubu	
Engellilik Durumu	Engeli Yok	126	128	254
	Görme Bozukluğu	7	4	11
	Okuma Sorunu	0	1	1
	Konuşma Bozukluğu	0	2	2
	Otistik veya Disleksi	6	1	7
	TOPLAM		139	136

Tablo 8’de çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin deney ve kontrol gruplarında engellilik durumlarına göre dağılımını göstermiştir. Engellilik durumlarını, engeli yok, görme bozukluğu, işitme bozukluğu, konuşma bozukluğu, otistik veya disleksi olarak tanımlanmıştır.

Deney grubunda engeli olmayan 126, görme bozukluğu olan 7, otistik veya disleksiye sahip olan 6 öğrenci bulunmuştur. Kontrol grubunda ise, engeli olmayan 128, görme bozukluğuna sahip 4, işitme yetersizliği olan 1, konuşma bozukluğu olan 2 ve otistik veya disleksiye sahip öğrenci sayısı 1 olarak belirlenmiştir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada, veri toplama araçları olarak Ayrımcılık Eğilim Ölçekleri kullanılmıştır.

3.3.1. Ayrımcılık Eğilim Ölçekleri

BEP uygulaması öncesi ve sonrasında ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin ayrımcılık eğilim düzeyini ölçmek için Polat, Halçe ve Arslan (2017) tarafından geliştirilen Akran Ayrımcılık Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 3 boyut ve 21 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki maddelerin; 9’u fiziksel özelliklere karşı ayrımcılığı, 6’sı bireysel psikolojik özelliklere karşı ayrımcılığı, 6’sı da sosyo-kültürel özelliklere karşı ayrımcılığı ölçmektedir. Akran ayrımcılık ölçeğinin alfa güvenirlik katsayısı .84 çıkarken; alt boyutlarına ait güvenirlik katsayıları fiziksel özellikler .84, bireysel psikolojik özellikler .83, sosyo-kültürel özelliklerin de .77 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada kendisinin arkadaşlarına ayrımcılık yapıp yapmadığını ölçmek için Akran Ayrımcılık Eğilim Ölçeğinin maddeleri uyarlanarak Özdeğerlendirme Ayrımcılık Eğilim Ölçeği formu oluşturulmuştur.

Özdeğerlendirme Ayrımcılık Eğilim Ölçeğinin güvenilirliğini test etmek için Cronbach Alfa güvenirlik katsayılarına bakılmıştır ve tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Özdeğerlendirme Ayrımcılık Eğitim Ölçeğinin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları

	Alfa katsayısı (r)
Özdeğerlendirme ayrımcılık ölçeği	.85
Fiziksel Özellikler	.87
Bireysel Psikolojik Özellikler	.81
Sosyo-Kültürel Özellikler	.78

Tablo 10'a göre özdeğerlendirme ayrımcılık ölçeğinin alfa güvenilirlik katsayısı .85'e çıkarken; alt boyutlarına ait güvenilirlik katsayıları fiziksel özellikler .87, bireysel psikolojik özellikler .81, sosyo-kültürel özelliklerin de .78 olarak hesaplanmıştır.

Maddeler 4'lü likert tipi ölçeğine göre işaretlenmektedir. "Hiç" seçeneğine 1, "Bazen" seçeneğine 2, "Sık sık" seçeneğine 3, "Her Zaman" seçeneğine 4 olarak belirtilmiştir.

Araştırmada ayrımcılık ölçeğindeki veriler, 4'lü Likert Ölçeği' ne uygun olarak hazırlanmıştır. Yargı ortalaması;

- 1, en düşük katılım düzeyini (hiç);
- 2, düşük katılım düzeyini (bazen);
- 3, olanlar, (sık sık);
- 4, olanlar, yargıya ilişkin olumlu görüş düzeyini (her zaman) ifade etmektedir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu araştırmada verilerin toplanması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Verilerin toplanmasında kullanılan ölçekler araştırmacı tarafından hazırlanıp, öğrencilere uygulanmıştır. Ölçeğin uygulanma sırasında öğrenciler tarafından anlaşılmayan

maddeler araştırmacı tarafından açıklanmıştır. Uygulanan ölçeğin iki formu da aynı gün öğrencilere uygulanmıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada nicel veri analiz ve teknikleri kullanılmıştır. Barış Eğitimi Programı öncesinde ve sonrasında gruplara ayrımcılık ve empati eğilim ölçekleri uygulanmıştır. Ölçeklerin öntesti yapıldıktan sonra Barış Eğitimi Programı verilmiştir. Programdan sonra tekrar ölçekler ile her iki gruba da sontest uygulanmıştır.

Çalışmada öntest-sontest gruplu yarı deneysel desen kullanıldığı için, deneysel işlem etkisini ölçme amaçlı bir analiz programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler (aritmetik ortalama, yüzde, standart sapma) kullanılmıştır. Veriler analiz edilirken aritmetik ortalama, standart sapma, t ve p değerine bakılmıştır. Nicel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki farkı bağımsız t-testi, grup içi karşılaştırmalarda eşleşmiş (bağımlı) t-testi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında elde edilen verilere normallik testi uygulanmıştır. $n > 30$ olduğu için ÖAA, AAA'nin normalliğini ölçmek için Kolmogorov Smirnov testi uygulanmıştır. Normallik testine ilişkin veriler Tablo 11'de verilmiştir.

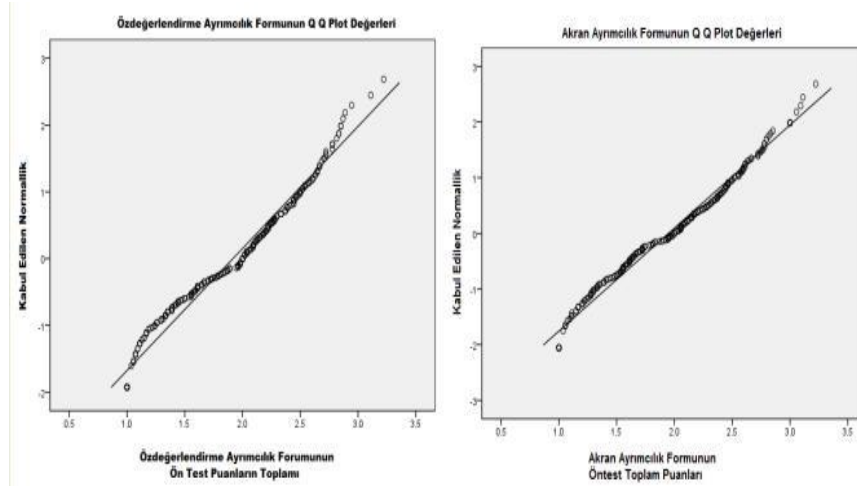
Tablo 10. Ölçeklerin Kolmogorov Smirnov testlerine göre normallik puanları

	Kolmogorov Smirnov			
	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)	d	p
Özdeğerlendirme	-08	-1.011	75	.08
Ayrımcılık Ölçeği				
Akran Ayrımcılık	.014	-.905	75	.06
Ölçeği				

Sürekli bir değişkenden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediği üç yöntemle incelenebilir. Birincisi Çarpıklık (skewness) katsayısına bakılmasıdır. Çarpıklık katsayısı -1 ile 1 sınırları içerisinde kalıyorsa puanları normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir. Normallik dağılımına ilişkin bakılması gereken başka bir yöntem ise grafik incelemidir. Bunun için normal dağılım eğrisinin de çizdirildiği histogram ve normal Q Q Plot grafiklerinden yararlanılabilir. Normal Q Q Plot grafiğinde noktalar 45 derecelik doğru üzerinde ya da yakın bir durumda gözükyorsa normal dağılıma uygunluktan söz edilir. Üçüncü olarak çalışma grubundaki kişi sayısının 50'den fazla olduğu durumlarda puanların normalliğe uygunluğunu incelediği testlerde Kolmogorov Smirnov testinden yararlanılabilir (Büyüköztürk, 2012).

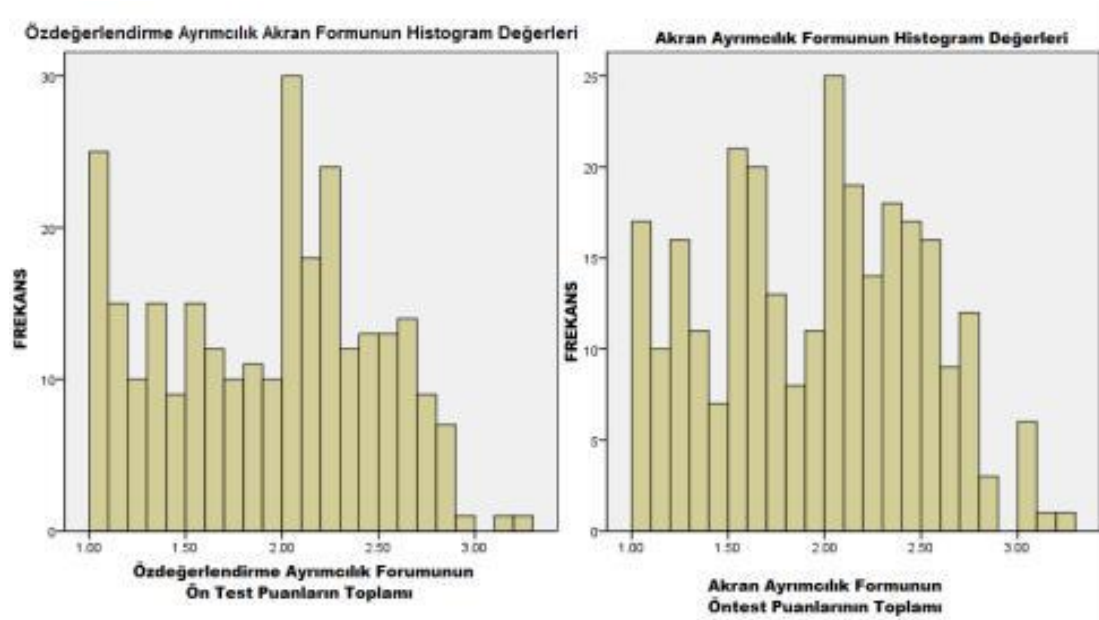
Tablo 11'e bakıldığında p değerlerin $\alpha=.05$ 'ten büyük çıktığı, değişkenlere ait puanların normal dağılımı göstermediği söylenebilir. Çarpıklık katsayıları -1 ve 1 aralığında iken, basıklık derecelerinin özdeğerlendirme ayrımcılık ölçeğinde -1.01 olarak bulunmuştur. Normallik Q Q Plot (Şekil 1.) ve histogram (Şekil 2.) değerleri normal dağılımdan çok sapmadığını belirtmektedir.

Şekil 1. Ayrımcılık Ölçeğininin Q Q Plot Değerleri



Araştırmanın normal dağılımını kontrol etmek için Q Q plot grafiği kullanılmaktadır. Bu grafiğinin kullanılması için araştırmaya katılan kişi sayısı 19'dan büyük olmalıdır. Aynı zamanda bütün gözlemler Q Q Plot grafiğindeki 45°'lik doğru üzerinde toplanıyorsa; araştırma normal dağılım göstermiş demektir. Şekil 1.'de ilk grafikte Ayrımcılık Ölçeğinin Özdeğerlendirme Formunun öntest puanlarının toplamı gösterilmiştir. İkinci grafikte ise Ayrımcılık Ölçeğinin Akran Değerlendirme Formunun Q Q Plot değerleri verilmiştir. Şekilde de görüldüğü gibi araştırmanın gözlemleri 45°'lik doğru üzerine yoğunlaşmıştır ve bu araştırmanın dağılımındaki normalliğini göstermektedir.

Şekil 2. Ayrımcılık Ölçeğinin Histogram Değerleri



Histogram grafiği araştırmaların normallik dağılımlarını göstermek amaçlı kullanılan başka bir tekniktir. Koordinat sisteminde tabanları frekans tablosundaki her bir grubun, grup büyüklüğü, yükseklikleri bulunduğu grup frekanslarıyla orantılı olarak yan yana çizilen dikdörtgenlerden oluşur. Histogram grafikleri; simetrik, sağa çarpık veya sola çarpık olmak üzere üç şekilde oluşurlar. Şekil 2.'de birinci grafikte Ayrımcılık Ölçeğinin Özdeğerlendirme Formunu; ikinci grafikte de Ayrımcılık

Ölçeğinin Akran Değerlendirme Formunun Histogram değerleri verilmiştir. Şekil 2.'ye göre araştırmanın histogram grafiği sola çarpık olarak değerlendirilmektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın problemlerine ilişkin sorulara yanıt bulmak amacıyla, toplanan verilere dayalı olarak elde edilen nicel bulgular bulunmaktadır.

4.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ HİPOTEZİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM:

Araştırmanın birinci hipotezi olan “BEP uygulanan deney grubundaki öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimi son test puanları, ön test puanlarına göre anlamlı bir farklılık vardır.” test etmek için öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimleri ön test puanları ve son test puanları arasındaki farkın anlamlılığına eşleştirilmiş grup t-testi ile bakılmış ve sonuçlar Tablo 12.’de verilmiştir.

Tablo 12.’ye bakıldığında BEP uygulanan deney grubu öğrencilerinin son test ayrımcılık özdeğerlendirme eğilim puanları ($\bar{X}_2=1.31$) ile ön test puanlarına ($\bar{X}_1=1.92$) göre anlamlı bir şekilde azaldığını görülmektedir ($t=10.87$; $p=.00<0.01$).

Tablo 11. Ayrımcılık Özdeğerlendirme Formuna Göre BEP’na Katılan İlkokul Öğrencilerinin Eğitim Öncesi ve Eğitim Sonrası Ayrımcılık Eğilim Düzeyleri

	Öntest Grup			Sontest Grup			t	p
	N	\bar{X}_1	s	N	\bar{X}_2	s		
Fiziksel Özellikler	139	1.88	.78	139	1.28	.44	9.48	.00
Bireysel Psikolojik Özellikler	139	2.01	.81	139	1.24	.49	9.80	.00
Sosyo-Kültürel Özellikler	139	1.86	.70	139	1.43	.66	5.10	.00
Ayrımcılık Özdeğerlendirme Form Toplamı	139	1.92	.56	139	1.31	.45	10.87	.00

Benzer şekilde ayrımcılığın alt boyutlarından biri olan “fiziksel özellikler” boyutundaki fiziksel özelliklere karşı ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimi sontest puanları ($\bar{X}_2=1.28$), öntest puanlarına ($\bar{X}_1=1.88$) göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=9.48$; $p=.00<0.01$). Ayrımcılığın alt boyutlarından ikincisi olan “bireysel psikolojik özellikler” boyutundaki ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimi sontest puanları ($\bar{X}_2=1.24$) ve öntest puanlarına ($\bar{X}_1=2.01$) göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=9.80$; $p=.00<0.01$). Aynı şekilde ayrımcılığın son alt boyutu olan “sosyo-kültürel” boyutundaki ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimi sontest puanları ($\bar{X}_2=1.43$) ve öntest puanlarına ($\bar{X}_1=1.86$) göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=9.80$; $p=.00<0.01$).

Başka bir deyişle BEP uygulanan deney grubundaki öğrencilerin genel ayrımcılık ve üç alt boyutundaki sontest puanları ile öntest puanları arasında anlamlı farklılık vardır. BEP uygulanan öğrencilerin başkalarına yaptıkları ayrımcılık eğiliminde bir azaltma yaptığı saptanmıştır. Araştırmanın birinci hipotezi olan “BEP

uygulanan deney grubundaki öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimi sontest puanları, öntest puanlarına göre anlamlı bir farklılık vardır.” hipotezini doğrulanmıştır.

4.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ HİPOTEZİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM:

Araştırmanın ikinci hipotezi olan “Kontrol grubundaki öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimi sontest ve öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” hipotezini test etmek için öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimleri öntest puanları ve sontest puanları arasındaki farkın anlamlılığına eşleştirilmiş grup t-testi ile bakılmış ve sonuçlar Tablo 13.’te verilmiştir.

Tablo 12. Kontrol Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarına Göre Özdeğerlendirme Formuna Göre Eğilim Düzeyleri

	Öntest Grup			Sontest Grup			t	P
	N	\bar{X}_1	ss	N	\bar{X}_2	ss		
Fiziksel Özellikler	136	1.85	.75	136	1.77	.67	1.24	.21
Bireysel Psikolojik Özellikler	136	1.85	.75	136	1.72	.73	1.93	.05
Sosyo-Kültürel Özellikler	136	2.03	.83	136	2.13	.91	-1.11	.26
Ayrımcılık Özdeğerlendirme Form Toplamı	136	1.91	.52	136	1.87	.54	.81	.42

Tablo 13.’te görüldüğü gibi BEP uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin sontest ayrımcılık özdeğerlendirme eğilim puanları ($\bar{X}_2=1.87$) ile öntest puanları ($\bar{X}_1=1.91$) arasında anlamlı bir fark bulunamamaktadır ($t=.81$; $p=.42>0.05$).

Ayrımcılığın alt boyutlarından biri olan “fiziksel özellikler” boyutundaki fiziksel özelliklere karşı ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimi sontest puanları ($\bar{X}_2=1.77$), öntest puanlarına ($\bar{X}_1=1.85$) göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır ($t=1.24$; $p=.21>0.05$). Ayrımcılığın alt boyutlarından ikincisi olan “bireysel psikolojik özellikler” boyutundaki ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimi sontest puanları ($\bar{X}_2=1.72$), ile öntest puanları ($\bar{X}_1=1.85$) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=1.93$; $p=.05<0.05$). Aynı şekilde ayrımcılığın son alt boyutu olan “sosyo-kültürel” boyutundaki ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimi sontest puanları ($\bar{X}_2=2.03$) ile öntest puanları ($\bar{X}_1=2.13$) arasında da anlamlı bir fark saptanmamıştır ($t=-1.11$; $p=.26<0.05$).

Sonuçlar dikkate alındığında BEP uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin genel ayrımcılık ve üç alt boyutundaki sontest puanları ile öntest puanları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Araştırmanın ikinci hipotezi olan “Kontrol grubundaki öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilim sontest puanları ve öntest puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.” hipotezini doğrulanmıştır.

4.3. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ HİPOTEZİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM:

Araştırmanın üçüncü hipotezi olan “BEP uygulanan deney grubu öğrencileri ve BEP uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilim sontest puanları, arasında anlamlı bir farklılık vardır.” hipotezini test etmek için deney ve kontrol gruplarının ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimleri öntest puanları ve sontest puanları arasındaki farkın anlamlılığına bağımsız t-testi ile bakılmış ve sonuçlar Tablo 14.’te verilmiştir.

Tablo 13. BEP uygulanan ve BEP uygulanmayan gruplarda Ayrımcılık Özdeğerlendirmesi t-testi Puanları

	Deney Grubu			Kontrol Grubu			t	p
	n	\bar{X}_1	Ss	n	\bar{X}_2	ss		
Fiziksel Özellikler	139	1.28	.45	136	1.75	.68	-6.91	.00
Bireysel Psikolojik Özellikler	139	1.24	.50	136	1.72	.73	-6.31	.00
Sosyo-Kültürel Özellikler	139	1.43	.66	136	1.87	.91	-7.30	.00
Ayrımcılık Özdeğerlendirme Form Toplamı	139	1.31	.50	136	1.87	.63	-9.18	.00

BEP uygulanan ve BEP uygulanmayan öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimlerinde farklılığa bakmak için bağımsız t-testi puanlarına bakılmıştır. BEP uygulanan öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilim puanları ($\bar{X}_1=1.31$), BEP uygulanmayan öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilim puanlarına ($\bar{X}_2=1.87$) göre daha olumlu yönde fark olduğu görülmüştür ($t=-9.18$; $p=0.00<0.01$). Ayrımcılığın alt boyutlarından biri olan “fiziksel özellikler” boyutundaki fiziksel özelliklere karşı BEP uygulanan öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilim puanları ($\bar{X}_1=1.28$), BEP uygulanmayan öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilim puanlarına ($\bar{X}_2=1.75$) göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=-6.91$; $p=0.00<0.01$). Ayrımcılığın alt boyutlarından ikincisi olan “bireysel psikolojik özellikler” boyutu BEP uygulanan öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilim puanları ($\bar{X}_1=1.24$), BEP uygulanmayan öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilim puanlarına ($\bar{X}_2=1.72$) göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=-6.31$; $p=0.00<0.05$). Benzer şekilde ayrımcılığın son alt boyutu olan “sosyo-kültürel”

boyutundaki BEP uygulanan öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilim puanları ($\bar{X}_1=1.43$) ve BEP uygulanmayan öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilim puanlarına ($\bar{X}_2=1.87$) göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=-7.30$; $p=0.00<0.01$). (bkz. Tablo 14.)

Tablo 14. sonuçlarına göre BEP uygulanan deney grubundaki öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimleri BEP uygulanmayan öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bağlamda araştırmanın üçüncü hipotezi olan “BEP uygulanan deney grubu öğrencileri ve BEP uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilim sonuç puanları, arasında anlamlı bir farklılık vardır.” hipotezi doğrulanmıştır.

4.4. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ HİPOTEZİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM:

Araştırmanın dördüncü hipotezi olan “BEP uygulanan deney grubundaki öğrencilerin akran ayrımcılık eğilimi sonuç puanları, öntest puanlarına göre anlamlı bir farklılık vardır.” hipotezini test etmek için öğrencilerin ayrımcılık akran değerlendirme eğilimleri öntest puanları ve sonuç puanları arasındaki farkın anlamlılığına eşleştirilmiş grup t-testi ile bakılmış ve sonuçlar sonuçlar Tablo 15.’te verilmiştir.

Tablo 14. Ayrımcılık Akran Değerlendirme Formuna Göre BEP’na Katılan İlkokul Öğrencilerinin Eğitim Öncesi ve Eğitim Sonrası Ayrımcılık Eğilim Düzeyleri

	Öntest Grup			Sontest Grup			t	p
	n	\bar{X}_1	ss	N	\bar{X}_2	ss		
Fiziksel Özellikler	139	1.90	.79	139	1.30	.45	9.50	.00
Bireysel Psikolojik Özellikler	139	2.00	.83	139	1.30	.50	8.76	.00
Sosyo-Kültürel Özellikler	139	1.90	.68	139	1.50	.80	5.10	.00
Ayrımcılık Akran Değerlendirme Form Toplamı	139	1.92	.56	139	1.35	.47	10.87	.00

Tablo 15.’te BEP uygulanan deney grubu öğrencilerinin sontest ayrımcılık akran değerlendirme eğilim puanları ($\bar{X}_2=1.35$) ile öntest puanlarına ($\bar{X}_1=1.92$) göre anlamlı bir şekilde azaldığını görülmektedir ($t=10.87$; $p=.00<0.01$). Ayrımcılığın alt boyutlarından biri olan “fiziksel özellikler” boyutundaki fiziksel özelliklere karşı ayrımcılık akran değerlendirme eğilimi sontest puanları ($\bar{X}_2=1.30$), öntest puanlarına ($\bar{X}_1=1.90$) göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ($t=9.50$; $p=.00<0.01$). Ayrımcılığın alt boyutlarından ikincisi olan “bireysel psikolojik özellikler” boyutundaki ayrımcılık akran değerlendirme eğilimi sontest puanları ($\bar{X}_2=1.30$) ve öntest puanlarına ($\bar{X}_1=2.00$) göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=8.76$; $p=.00<0.01$). Benzer şekilde ayrımcılığın son alt boyutu olan “sosyo-kültürel” boyutundaki ayrımcılık akran değerlendirme eğilimi sontest puanları ($\bar{X}_2=1.50$) ve öntest puanlarına ($\bar{X}_1=1.90$) göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=5.10$; $p=.00<0.01$).

Sonuçlar dikkate alındığında BEP uygulanan deney grubundaki öğrencilerin genel ayrımcılık ve üç alt boyutundaki sontest puanları ile öntest puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. BEP uygulanan öğrencilerin başkalarına

yaptıkları ayrımcılık eğiliminde bir azaltma yaptığı saptanmıştır. Araştırmanın dördüncü hipotezi olan “BEP uygulanan deney grubundaki öğrencilerin ayrımcılık akran değerlendirme eğilim sontest puanları, öntest puanlarına göre anlamlı bir düzeyde azalacaktır.” hipotezini doğrulanmıştır.

4.5. ARAŞTIRMANIN BEŞİNCİ HİPOTEZİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM:

Araştırmanın beşinci hipotezi olan “Kontrol grubundaki öğrencilerin akran ayrımcılık eğilim sontest puanları, öntest puanlarına göre anlamlı bir fark yoktur.” hipotezini test etmek için öğrencilerin ayrımcılık akran değerlendirme eğilimleri öntest puanları ve sontest puanları arasındaki farkın anlamlılığına eşleştirilmiş grup t-testi ile bakılmış ve sonuçlar Tablo 16.’da verilmiştir.

Tablo 15. Kontrol Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarına Göre Akran Formuna Göre Eğilim Düzeyleri

	Öntest Grup			Sontest Grup			t	p
	n	X ₁	ss	N	X ₂	ss		
Fiziksel Özellikler	136	1.84	.76	136	1.75	.68	1.25	.21
Bireysel Psikolojik Özellikler	136	1.94	.80	136	1.84	.73	.52	.60
Sosyo-Kültürel Özellikler	136	2.14	.80	136	2.10	.85	.52	.60
Ayrımcılık Akran Değerlendirme Form Toplamı	136	1.97	.51	136	1.90	.55	1.55	.12

Tablo 16.’da kontrol grubu öğrencilerinin sontest ayrımcılık akran değerlendirme eğilim puanları ($\bar{X}_2=1.90$) ile öntest puanlarına ($\bar{X}_1=1.97$) göre anlamlı bir fark olmadığını görülmektedir ($t=1.55$; $p=.12 < 0.01$). Ayrımcılığın alt

boyutlarından biri olan “fiziksel özellikler” boyutundaki fiziksel özelliklere karşı ayrımcılık akran değerlendirme eğilimi sontest puanları ($\bar{X}_2=1.75$), öntest puanlarına ($\bar{X}_1=1.84$) göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır ($t=1.25$; $p=.21<0.01$). Ayrımcılığın alt boyutlarından ikincisi olan “bireysel psikolojik özellikler” boyutundaki ayrımcılık akran değerlendirme eğilimi sontest puanları ($\bar{X}_2=1.84$) ve öntest puanlarına ($\bar{X}_1=1.94$) göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=.52$; $p=.60<0.01$). Benzer şekilde ayrımcılığın son alt boyutu olan “sosyo-kültürel” boyutundaki ayrımcılık akran değerlendirme eğilimi sontest puanları ($\bar{X}_2=2.10$) ve öntest puanlarına ($\bar{X}_1=2.14$) göre anlamlı bir fark görülmemiştir ($t=.52$; $p=.60<0.01$).

Sonuçlar dikkate alındığında BEP uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin genel ayrımcılık ve üç alt boyutundaki sontest puanları ile öntest puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Araştırmanın beşinci hipotezi olan “Kontrol grubundaki öğrencilerin ayrımcılık akran değerlendirme eğilim sontest, puanları öntest puanlarına göre anlamlı bir fark bulunamamaktadır.” hipotezini doğrulanmıştır.

4.6. ARAŞTIRMANIN ALTINCI ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM:

Araştırmanın sonuncu hipotezi olan “BEP uygulanan deney grubu öğrencileri ve BEP uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin akran ayrımcılık eğilim sontest puanları, arasında anlamlı bir farklılık vardır.” hipotezini test etmek için deney ve kontrol gruplarının ayrımcılık akran değerlendirme eğilimleri öntest puanları ve sontest puanları arasındaki farkın anlamlılığına bağımsız t-testi ile bakılmış ve sonuçlar Tablo 17.’de verilmiştir.

Tablo 16. BEP uygulanan ve BEP uygulanmayan gruplarda Ayrımcılık Akran Değerlendirmesi t-testi Puanları

	Deney Grubu			Kontrol Grubu			t	p
	N	X ₁	Ss	N	X ₂	Ss		
Fiziksel Özellikler	139	1.30	.45	136	1.75	.67	-6.91	.00
Bireysel Psikolojik Özellikler	139	1.30	.50	136	1.84	.73	-7.25	.00
Sosyo-Kültürel Özellikler	139	1.47	.80	136	2.10	.84	-6.07	.00
Ayrımcılık Akran Değerlendirme Form Toplamı	139	1.35	.50	136	1.90	.55	-8.76	.00

BEP uygulanan ve BEP uygulanmayan öğrencilerin ayrımcılık akran değerlendirme eğilimlerinde farklılığa bakmak için bağımsız t-testi puanlarına bakılmıştır. BEP uygulanan öğrencilerin ayrımcılık akran değerlendirme eğilim puanları ($\bar{X}_1=1.35$), BEP uygulanmayan öğrencilerin ayrımcılık akran değerlendirme eğilim puanlarına ($\bar{X}_2=1.90$) göre olumlu yönde fark olduğu görülmüştür ($t=-8.76$; $p=0.00<0.01$). Ayrımcılığın alt boyutlarından biri olan “fiziksel özellikler” boyutundaki fiziksel özelliklere karşı BEP uygulanan öğrencilerin ayrımcılık akran değerlendirme eğilim puanları ($\bar{X}_1=1.30$), BEP uygulanmayan öğrencilerin ayrımcılık akran değerlendirme eğilim puanlarına ($\bar{X}_2=1.75$) göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=-6.91$; $p=0.00<0.01$). Ayrımcılığın alt boyutlarından ikincisi olan “bireysel psikolojik özellikler” boyutu BEP uygulanan öğrencilerin ayrımcılık akran değerlendirme eğilim puanları ($\bar{X}_1=1.30$), BEP uygulanmayan öğrencilerin ayrımcılık akran değerlendirme eğilim puanlarına ($\bar{X}_2=1.84$) göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=-7.25$; $p=0.00<0.01$). Benzer şekilde ayrımcılığın son alt boyutu olan “sosyo-kültürel” boyutundaki BEP uygulanan öğrencilerin ayrımcılık akran değerlendirme eğilim puanları ($\bar{X}_1=1.47$) ve BEP uygulanmayan öğrencilerin ayrımcılık akran

değerlendirme eğilim puanlarına ($\bar{X}_2=2.10$) göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=-6.07$; $p=0.00<0.01$). (bkz. Tablo 17.).

Tablo 17. sonuçlarına göre BEP uygulanan deney grubundaki öğrencilerin ayrımcılık akran değerlendirme eğilimleri BEP uygulanmayan öğrencilerin ayrımcılık akran değerlendirme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bağlamda araştırmanın altıncı hipotezi olan “BEP uygulanan deney grubu öğrencileri ve BEP uygulanmayan kontrol grubu öğrencileri arasında, ayrımcılık akran değerlendirme eğilim sonest puanları, arasında anlamlı bir farklılık vardır.” hipotezi doğrulanmıştır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde BEP'in ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin ayrımcılık özdeğerlendirme ve akran değerlendirme eğilim düzeyleri etkisine ilişkin elde edilen bulgular tartışılmıştır. Barış Eğitimi konusunda çalışma yapacak araştırmacılar ve uygulamacılar için de ayrıca öneriler sunulmuştur. Araştırmada BEP'in ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin ayrımcılık özdeğerlendirme ve akran değerlendirme eğilim düzeylerine etkisi incelenmiştir. Bu amaçla Kocaeli ili Gölcük ilçesinde bulunan iki okul seçilmiş, bir grup deney bir grup kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Her iki gruba da BEP öncesinde ve sonrasında; Polat, Halçe ve Arslan (2017) tarafından geliştirilen Ayrımcılık Ölçeği uygulanmıştır.

Araştırmada deney grubuna 14 hafta boyunca haftada bir ders saati olmak üzere BEP uygulanmıştır. BEP araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Kontrol grubuna 14 hafta süresinde herhangi bir işlem yapılmamıştır. BEP uygulandıktan sonra elde edilen veriler barış eğitimi program sayesinde öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme ve akran değerlendirme eğilimlerde değişim görülmüştür.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın ilk hipotezi “BEP uygulanan deney grubundaki öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimi son test puanları, ön test puanlarına göre anlamlı bir farklılık vardır.” şeklinde belirlenmiştir. Bu hipoteze ilişkin bulgular; BEP' in deney grubu öğrencilerinde ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimlerini azalttığı; fiziksel özellikler, bireysel psikolojik özellikler, sosyo-kültürel alt boyutlarında istenilen yönde etki yarattığını göstermektedir. Deney grubunun ayrımcılık özdeğerlendirme eğilim düzeyleri BEP uygulamadan önceki durumlarına göre anlamlı bir şekilde azalmıştır.

Araştırmanın ikinci hipotezi, “Kontrol grubundaki öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimi son test ve ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” şeklinde belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara bakılarak BEP’ in uygulanmadığı öğrencilerde ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimlerinde değişiklik olmadığı görülmektedir. BEP almayan kontrol grubunun ayrımcılık eğilim son test puanları ile ön test puanlarına göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Araştırmanın üçüncü hipotezi “BEP uygulanan deney grubu öğrencileri ve BEP uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilim son test puanları, arasında anlamlı bir farklılık vardır.” olarak belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre BEP uygulanan deney grubu ve BEP uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilim son test puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. BEP uygulanan deney grubu öğrencilerin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimlerinde azalma görünürken, BEP uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin ayrımcılık özdeğerlendirme eğilimlerinde fark görülmemiştir. Akgün ve Araz (2014), tarafından yapılan araştırmada “Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz Eğitim Programı” ile öğrencilerdeki çatışma çözüm becerileri, sosyal yeterlikleri ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki saptanmaya çalışılmış ve araştırma sonucunda deney grubunun çatışma çözme becerilerinin ve sosyal yeterliklerinin geliştiği; buna karşılık saldırganlık eğilimlerinin azaldığı saptanmıştır. Görüldüğü üzere Akgün ve Araz (2014), bulguları ile bu araştırmanın bulguları örtüşmektedir.

Araştırmanın dördüncü hipotezi “BEP uygulanan deney grubundaki öğrencilerin akran ayrımcılık eğilimi son test puanları, ön test puanlarına göre anlamlı bir farklılık vardır.” şeklinde belirlenmiştir. BEP uygulanan deney grubundaki öğrencilerin ayrımcılık akran değerlendirme eğilimlerinin son test puanları ile ön test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. BEP uygulanan öğrencilerin başkalarına yaptıkları ayrımcılık eğiliminde bir azalma görüldüğü saptanmıştır. Kaya (2013) tarafından geliştirilen “Barış Eğitimi Programı” öğrencilerin kültürlerarası kişiliklerine etkisine bakmış ve kültürlerarası kişiliğin boyutları olan kültürel empati,

duygusal denge, sosyal girişim ve açıklık boyutların da anlamlı bir değişme yarattığını saptamıştır.

Araştırmanın beşinci hipotezi “Kontrol grubundaki öğrencilerin ayrımcılık akran değerlendirme eğilim sontest, puanları öntest puanlarına göre anlamlı bir fark bulunamamaktadır.” olarak belirlenmiştir. Sonuçlar dikkate alındığında BEP uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilerin ayrımcılık akran değerlendirme eğilimlerinin sontest puanları ile öntest puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın altıncı ve sonuncu hipotezi “BEP uygulanan deney grubu öğrencileri ve BEP uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin akran ayrımcılık eğilim sontest puanları, arasında anlamlı bir farklılık vardır.” şekilde belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre BEP uygulanan deney grubu ve BEP uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin ayrımcılık akran eğilim sontest puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. BEP uygulanan deney grubu öğrencilerin ayrımcılık akran değerlendirme eğilimlerinde azalma görünürken, BEP uygulanmayan kontrol grubu öğrencilerinin ayrımcılık akran değerlendirme eğilimlerinde fark görülmemiştir. Benzer bir Barış Eğitimi Programı’nda Sağkal (2011), araştırmasının değişkenlerini saldırganlık ve empati düzeyi etkisini araştırdıkları çalışmasında öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinde düşüş, empati düzeylerinde ise artış görüldüğü saptanmıştır. Bu çalışma da da barış eğitimi uygulanan ilkokul öğrencilerinin ayrımcılık eğilimlerinde bir düşme saptandığı bulunmuştur. Görüldüğü üzere barış eğitimi programı her iki araştırmada da olumlu etki yaratmıştır.

Türkiye’de yapılan deneysel çalışmalarda barış eğitimi programlarının öğrenciler üzerinde çatışma sorunlarını çözdüğü, saldırganlık eğilimlerinin azaldığı, öfke kontrol becerileri, empati düşünme eğilimi ve iletişim sorunlarında olumlu değişimler gözlemlendiği bulunmuştur (Gökçe 2006; Sağkal, 2011; Kaya, 2013; Akgün ve Araz, 2014; Topçubaşı, 2015;).

Yapılan bazı yurtdışı Barış Eğitimi Programlarının amaç ve bulgularının yapılan bu araştırmanın bulgularına paralel olduğu görülmektedir. Tillman (1995), tarafından yapılan araştırmada, ikinci sınıflara uygun olarak bir barış eğitimi programında benlik algısı, işbirliği, sosyal beceriler, çatışma çözümü, şiddetsizlik ve barışyapıcılık temalarını ele almıştır. Araştırmamızın bulgularına paralel olarak Tillman (1995) da araştırmasının bulgularında, öğrencilerde benlik algısının yükseldiği, sosyal becerilerde olumlu artış, anlaşmazlıklara barışçıl yaklaşımın arttığı görülmüştür. Jones ve Sanford da (2003) yaptıkları çatışma çözme eğitiminin sınıf iklimi üzerindeki etkisini incelemiş, eğitim sonrasında da öğrenciler arasında ilgi ve saygı artışı olduğunu, arkadaşlar arasında anlaşmazlıkları yapıcı ve uzlaşımçı şekilde çözebildiklerini tespit etmiştir. Yapılan bu araştırmada da buna paralel olarak, belli özellikler sebebiyle ayrımcılığa maruz bırakılan öğrencilerin kendilerini ifade edebilme ve sınıf arkadaşlarıyla yapıcı ve uzlaşımçı şekilde sorunlarını çözdükleri gözlemlenmiştir.

ÖNERİLER

Bu alt başlıkta araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında uygulayıcılar ve araştırmacılara öneriler bulunmaktadır.

Uygulayıcılara yönelik öneriler:

1. Araştırma sonuçları BEP öğrencilerin ayrımcılık eğilimlerinde olumlu değişikliklere yol açmıştır. Barış eğitimi gören öğrencilerin ayrımcılık eğilimleri azalırken, kontrol grubu öğrencilerinin ayrımcılık eğilimlerinde fark görülmemiştir. Bu bağlamda okullarda ayrımcılık eğilimi gösteren çocuklar saptanarak, barış eğitimi uygulanabilir. Aynı zamanda diğer derslerde de öğretmenler gizil olarak barış eğitimi konularına değinebilirler.
2. Barış Eğitimi Programı sadece ilkokul düzeyindeki öğrencilere uygulanmıştır. Ayrımcılık eğilimleri sadece ilkokullarda görülmemektedir. Bu bağlamda eğitim öğretimin her kademesinde, öğrencilerin seviyelerine uygun olarak barış eğitimi

uygulanabilir. Ortaokul, lise, üniversite öğrencilerinin de yaptıkları ayrımcılık durumları araştırılarak gelişim düzeylerine uygun programlar hazırlanıp uygulanabilir.

3. Araştırmanın sonuçlarına göre BEP sonrasında öğrencilerin ayrımcılık davranışları en az sosyo-kültürel boyutunda değişim göstermiştir. Bu bağlamda ayrımcılık programında sosyo-kültürel boyutu daha etkili bir hale getirilebilir.

Araştırmacılara yönelik öneriler:

1. Bu çalışmada sadece Kocaeli İli, Gölcük ilçesinde iki kamu okulunda yapılmıştır. Benzer araştırmalar başka okullarda da denenebilir.
2. Bu çalışmada ayrımcılığın üç boyutu olan; “fiziksel özellikler”, “bireysel psikolojik özellikler”, “sosyo-kültürel özellikler” kapsamında program hazırlanmıştır. Ayrımcılığın başka hangi konularda yapıldığı araştırılarak farklı ayrımcılık kaynakları araştırılabilir.
3. Bu çalışmada BEP’nin ayrımcılığa etkisi araştırılmıştır. BEP’nin başka değişkenlere etkisi de incelenebilir.
4. Bu çalışma sadece ilköğretim düzeyindeki öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Farklı eğitim düzeyleri için BEP’leri geliştirilerek farklı değişkenlere olan etkisi araştırılabilir.
5. Bu çalışma öğrencilerin genel olası ayrımcılık konularında hazırlanan BEP yapılarak; öğrencilerin ayrımcılık eğilimlerine etkisi araştırılmıştır. Okul bazlı ayrımcılık konuları belirlenip bu bağlamda yapılacak BEP daha etkili olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

KİTAPLAR

- Allport, G. W. (1955). *Becoming: Basic considerations for a psychology of personality*. New Haven: CT: Yale University Press.
- Aspeslagh, R., Burns, R. J. (1996). *Approaching Peace Through Education: Background, Concept and Theoretical Issues*. Robin J. Burns and Robert Aspeslagh (Ed.), *Three Decades of Peace Education Around the World*. (25- 70). London: Garland Publishing.
- Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: MEB
- Booms, S. M. Ç. (2009). *An empirical study on transactional, transformational and authentic leaders: Exploring the mediating role of "trust in leader" on organizational identification*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Brander, P., Gomes, R., Keen, E., Lemineur, M. L., Oliveira, B., Ondrackova, J. (2008). *Pusula: Gençlerle insan hakları eğitimi kılavuzu*. (B. Yeşiladalı, Çev.). İstanbul: Bilgi İletişim Grubu Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2002.)
- Budak, S. (2000), *Psikoloji Sözlüğü*, Ankara: Bilim ve Sanat.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (8. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, E. (2008). *Barış Eğitimi Programının Öğrenci şiddeti üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Cüceloğlu, D. (1999). *İçimizdeki Biz, Kalite Bilincinin Temeli*. (24. Basım). İstanbul: Sistem Yayıncılık, 291.
- Cüceloğlu, D. (1999). *İnsan ve Davranışı, Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitapevi, 91.
- Çayır, K. (2012). *Gruplararası ilişkiler bağlamında ayrımcılık*, (Derleyen: K. Çayır ve M. Ayan Ceyhan) *Ayrımcılık çok boyutlu yaklaşımlar*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Çetin, Y. (2002). *İlköğretim Birinci Aşama Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Gözlemledikleri Disiplin Problemleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, C. N. (2008). *İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri Düzeylerinin Anne Baba Tutumları ve Öz Saygı ile İlişkisi*. Yüksek Lisans Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dal, V. (2009). *Farklı kişilik özelliklerine sahip bireylerin risk algılarının tüketici davranışı açısından incelenmesi: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma (Yüksek lisans tezi)*. Isparta, Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (2008) *Eğitimde Yeni Yönetimler*, Pegem Yayıncılık: Ankara.

- Durmuş, A. (2006). *Çocukta Özgüven Gelişimi ve Karakter Eğitimi*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Durukan, H. (2005). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Lisans.
- Erdal, Y. (2007). İnsan kaynakları yönetimi ve Türk iş hukuku açısından eşit davranma ilkesi. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Flowers, N. (2010). *Pusulacık: Çocuklar için insan hakları eğitimi kılavuzu*. (Çeviren: M. Çulhaoğlu) İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları 293.
- Galtung, J. (1974). *Peace by peaceful means: Peace and conflict, development and civilization*. London: Sage Publications.
- Galtung, J. (2008). Form and content of peace education. In M. Bajaj (Ed.), *Encyclopedia of peace education* (pp. 49 - 58). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Goleman, D. (1998). *Duygusal Zeka*. 1.Basım. Çeviren: Seçkin Yüksel. İstanbul: Varlık Yayınları,143.
- Gökçe, O. (2006) İçerik Analizi Kuramsal ve Pratik Bilgiler. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Göregenli, M. (2012). Temel kavramlar: Ön yargı, kalıpyargı ve ayrımcılık, (Derleyen: K. Çayır ve M. Ayan Ceyhan) Ayrımcılık çok boyutlu yaklaşımlar. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Haavelsrud, M. (2008). Conceptual perspectives in peace education. In M. Bajaj (Ed.), *Encyclopedia of peace education* (pp. 59-66). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Hallak, M. (2001). *Nonviolence training program evaluation (Doctoral Dissertation)*. Available from Proquest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3025568).
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (2010). Peace education in the classroom: Creating effective peace education programs. In G. Salomon & E. Cairns (Eds.), *Handbook on peace education* (pp. 223-240). New York: Psychology Press.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1995). *Teaching students to be peacemakers* (4th. Ed.). Edina. MN: Interaction Book co.
- Jones, J. M., (1997) *Prejudice and racism*, 2. baskı, McGraw-Hill, New York.
- Koruklu, N. (1998). Arabuluculuk Eğitiminin İlköğretim Düzeyindeki Bir Grup Öğrencinin Çatışma Çözme Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enst.
- Korkmaz, İ. (2002). İstenmeyen Davranışların Önlenmesi. z. Kaya içinde, *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kurt, G. ve Sertel, J. M. (2006). *Winpeace barış eğitimi: Barış bireyde başlar*. İstanbul: Ekspres Basım.
- Madran, A. D. (2012) Sosyal Kimlik ve Ayrımcılık, (Derleyen: K. Çayır ve M. Ayan Ceyhan) Ayrımcılık çok boyutlu yaklaşımlar. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. S:73.
- Mirra, C. (2008) "Countering Militarism through Peace Education", *Encyclopedia of Peace Education*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Nelson, T. D., (2002) *The psychology of prejudice*, Allyn and Bacon, Boston, MA.

Özbek, A., Leutz, G. (1987). *Psikodrama: Grup Psikoterapisinde Sahnesel Etkileşim*. (1.Basım).Ankara: Grup Psikoterapileri Derneği.

Öztürk, C. (2012). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. Cemil Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 1-31). Ankara: Pegem Akademi.

Paker, M. (2012). Psikolojik Açıdan Önyargı ve Ayrımcılık, (Derleyen: K. Çayır ve M. Ayan Ceyhan) *Ayrımcılık çok boyutlu yaklaşımlar*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. S:41.

Paker, M. (2012). Önyargı ve Ayrımcılığa İlişkisel Psikanalitik Bir Bakış, (Derleyen: K. Çayır ve M. Ayan Ceyhan) *Ayrımcılık çok boyutlu yaklaşımlar*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. S:53.

Sağkal, A., S. (2011). Barış eğitimi programının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve barışa ilişkin görüşleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

Sertel, J. ve Kurt, G. (2004). *Barış Bireyde Başlar*. İstanbul: Ekspres Yayınevi.

Seidman, A. (2005). *Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışı, Reading Improvement*.

Smith, M. A. (2001). Development and implementation of a nonviolent education curriculum to reduce incidences of violence in middle school youth (Doctoral Dissertation). Available from Proquest Dissertations and Theses database (UMI No. 3001225).

Sommers – Flanagan, J. (2004). *Counseling and psychotherapy theories in context and practice: Skills, strategies, and techniques*. Hoboken, NJ: John Wiley, Sons, Inc.

Sünbül, D. (2008). Müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk eğitim programının ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerileri, öfke kontrolü ile özsayıgı düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

Tapan, Ç. (2006). Barış Eğitimi Programının Öğrencilerin Çatışma Çözme Becerileri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

TDK. (2010). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Türk, F. (2008). Müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk eğitim programının ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çatışma çözüm becerileri üzerinde etkisinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

Ural, S. (2011) *Şafakta Yanan Mumlar*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

Ünal, S. ve Ada, S. (2000). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Döner Sermaye İşletmesi Matbaa Birimi.

Zengin, F. (2008). Müzakere (Problem Çözme) ve Arabuluculuk Eğitim Programının İlköğretim 4. ve 5. sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözüm Stilleri ve Atılabilirlik Becerileri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

MAKALELER, BİLDİRİLER, DİĞER BASILI YAYINLAR

Akgün, S., Araz A. (2010). Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz: Bir Çatışma Çözümü Eğitim Programı Tanıtımı. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*. 11,(1). 1-17.

Arı, M., Bayhan, P., Üstün, E., Akman, B., Şahin, S. (1995). *48-72 Aylar Arasındaki Çocukların Duygusal İfadeleri Tanımlama ve Algulamalarının Yaş ve Cinsiyete Göre İncelenmesi*. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 2 (3), 119-124.

Aronson, E., Wilson, T.D., (1997), *Social Psychology*, London: Addison Wesley Longman Inc.

Arsal, Z. (2008). İlköğretim Programları ve Barış Eğitimi. 17. Eğitim Bilimleri Kongresi, Sakarya.

Bar-Tal, D. (2002). The elusive nature of peace education. In G. Salomon, B. Nevo (Eds.), *Peace education: The concept, principles, and practices around the world* (pp. 27-36). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Bell, S. K., Coleman, J. K. Anderson, A, Whelan, J.P., & Wilder, C. (2000). The Effectiveness of Peer Mediation in a Low-SES Rural Elementary School. *Psychology in the Schools*, 37(6).

Björkqvist, K., Österman, K., Kaukiainen, A. (2000). *Social Intelligence, Empathy and Aggression*, *Aggression And Violent Behavior*, 5 (2), 191–200.

Brander, P., Oliveira, B., Gomes, R., Ondrackova, J., Keen, E., Surian, A., Lemineur, M-L. ve Suslova, O. (2002). *Compass a manual on human right education with young people*. In P., Keen E. and Lemineur M-L. (Eds). Germany: Council of Europe.

Breems, C., Sohl, M. A. (1995). *The Role Of Empathy In Parenting Strategy Choices*. *Family Relations*, 44 (2), 189-194.

Cabezudo, A., & Haavelsrud, M. (2002). Rethinking peace education. In C. Webel & J. Galtung (Eds.), *Handbook of peace and conflict studies* (pp. 279-296). New York: Routledge.

Cann, C. N. (2012): Harvesting social change: A peace education program in three acts, *Journal of Peace Education*, 9 (3), 211-223.

Carter, C.C. (2008) Voluntary standards for peace education, *Journal of Peace Education*, 5:2, 141-155.

Clarke-Habibi, S. (20011). Transforming Worldviews: The Case of Education for Peace in Bosnia and Herzegovina. *Journal of Transformative Education*. Vol 3. No 1. S.33-56.

Cunningham, A., & Baker, L. (2004). What about me! Seeking to understand a child's view of violence in the family. London, ON: Centre for Children & Families in the Justice System.

Danesh, H. B. (2006). Towards an integrative theory of peace education. *Journal of Peace Education*, 3(1), 55 – 78.

Danesh, H. B. (2007). Education for peace: The pedagogy of civilization. In Z. Bekerman ve C. McGlynn (Eds.), *Adressing ethnic conflict through peace education: International perspectives* (pp. 137–159). New York: Palgrave Macmillan.

Danesh, H. B. (2008a). The education for peace integrative curriculum: *Concepts, contents and efficacy*. *Journal of Peace Education*, 5(2), 157-173.

Danesh, H. B. (2008b). Unity – based peace education. In M. Bajaj (Ed.), *Encyclopedia of peace education* (pp. 147-156). Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Danesh, H. B., Danesh, R. (2002). Has conflict resolution grown up? Toward a developmental model of decision making and conflict resolution. *The International Journal of Peace Studies*, 7(1), 59-76.

Demir, A. ve Demir S. (2011). Erasmus Programının Kültürlerarası Diyalog Ve Etkileşim Açısından Değerlendirilmesi. *The Journal of International Social Research*. 2/9. S. 95-106.

Diken, İ. H., Cavkaytar, A., Batu, E. S., Bozkurt, F. ve Kurtılmaz, Y. (2011). Effectiveness of the Turkish version of “First Step To Success Program” in preventing antisocial behaviors. *Education and Science*, 36(161), 145-158

Durant, R. H., Barkin, S. ve Krowchuk, D. P. (2001). Evaluation of a peaceful conflict resolution and violence prevention curriculum for sixth-grade students. *Journal of Adolescent Health*, 28, 386-393.

Fiske, S. T., (1998) “Prejudice, stereotyping, and discrimination”, D. T. Gilbert, S. T. Fiske, ve G. Lindzey (der.), *The handbook of social psychology*, 4. baskı, McGraw-Hill, New York, s. 357-411.

Ford, M. E. (1979). *The Construct Validity Of Egocentrism*. *Psychological Bulletin*, 86 (6), 1169-1188.

Fountain, S. (1999). Peace education in UNICEF. New York: *United Nations Children’s Fund Programme Publications*.

Galtung, J. (1964). ‘An Editorial’, *Journal of Peace Research*, 1 (1): 1-4.

Haavelsrud, M. and Stenberg, O. (2012). Analyzing peace pedagogies. *Journal of Peace Education*. Vol. 9, No. 1, S.65–80.

Harris, I. M. (1988). *Peace education*. Jefferson, NC: McFarland, Company, Inc.

Harris, I. M. (2010). History of peace education. In G. Salomon, E. Cairns (Eds.), *Handbook on peace education* (pp. 11-20). New York: Psychology Press.

Harris, I. M., Morrison, M. L. (2003). *Peace education* (2nd ed.). Jefferson, NC: McFarland.

Hicks, D., W. (1982). *Studying Peace: The Education Rationale*. Occasional Paper No: 4. Centre For Peace Studies. St. Martin’s College. Lancaster. U.K.

Hicks, D. (2008). Futures education. In M. Bajaj (Ed.), *Encyclopedia of peace education* (pp. 127-133). Charlotte, NC: Information Age Publishing

Jersild, A. T. (1954). *Child Psychology*. New York. Prentice-Hall.

Johnson, D. W., Johnson, R. T. (2005). Essential components of peace education. *Theory Into Practice*, 44(4), 280-292.

Jones, T. S., Sanford, B., Rafter-Arevalo, D., Marshall, P. (2004). Teaching the Interpersonal Communication Course from a Life Span Perspective. Short course presented to the National Communication Association convention.

Kadivar, S. (2007). Toward a new paradigm: Multicultural peace education. Doctoral Dissertation. Available from Proquest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3274991)

Karataş (2011), Psikodrama Teknikleri Kullanılarak Yapılan Grup Uygulamasının Ergenlerin Çatışma Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. Nu:11. S. 601-614.

Kaya, M. F. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “küresel ısınma” kavramına yönelik metafor algıları. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 18(29), 117-134.

Nastase, A. (1983). The Culture Peace and Peace Education. *International Review of Education*, 29. 391- 401.

Oliphant, V.N. ve Alexander, E.R. (1982). Reactions to resumes as a function of resume determinateness, applicant characteristics, and sex of raters. *Personnel Psychology*, 35: 829-842.

Page, J. S. (2004). Peace education: Exploring some philosophical foundations. *International Review of Education*, 50 (1), 3-15.

Page, J. S. (2008). The United Nations and peace education. In M. Bajaj (Ed.), *Encyclopedia of peace education* (pp. 75-83). Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Polat, S., Halçe, B., Arslan, Y. (2017). Peer Discrimination between Primary School Students: A Scale Development Study, *Journal of Education and Practice*, Vol.8, No.18.

Reardon, B. (1988). *Comprehensive peace education: Educating for global responsibility*. New York: Teachers College Press.

Reardon, B. A. (2000). *Comprehensive peace education: Educating for global responsibility*. New York: Teachers College Press

Sadri-Damirchi, E., Bilge, F. (2014). The effect of peace education program on the seven-grade student’s conflict resolution and communication skills. *Education and Science*, 39(175), 309-318.

Shapiro, J. P., Burgoon, J. D., Welker, C. J., & Clough, J. B. (2002). Evaluation of the peacemakers program: School – based violence prevention for students in grades four through eight. *Psychology in the Schools*, 39(1), 87-100.

Snyder, T.D., & Dillow, S.A. (2011). *Digest of education statistics 2010* (NCES 2011-015). National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Sommerfelt, O. H., & Vambheim, V. (2008). „The dream of the good” – a peace education project exploring the potential to educate for peace at an individual level. *Journal of Peace Education*, 5(1), 79-95.

Spears, S. C. (2004). *Freedom’s children: Fifth graders’ perceptions of the effects of peace education in the form of Kingian nonviolence* (Doctoral Dissertation). Available from Proquest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3135916).

Staub, E. (1990). Commentary on Part I. In Eisenberg, N., Strayer, J. (Eds.), *Empathy and Its Development*. Cambridge: Cambridge University Press, 103-119.

Tillman, D. G. (2000), *Living values activities for children 8-14*. Deerfield, FL: Health Communications, Inc.

Totan ve Kabasakal (2012), Problem çözme becerileri eğitiminin ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin sosyal ve duygusal öğrenme ihtiyaçları ve becerileri üzerine etkisi; *İlköğretim Dergisi Online*. 11(3), 813-828, 2012.

Türnüklü, A. ve Şahin, İ. (2004). 13 – 14 yaş grubu öğrencilerin çatışma çözme stratejilerinin incelenmesi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 7(13), 45-61.

Türnüklü, A., Zoraloğlu, Y. ve Gemici, Y. (2001). İlköğretim Okullarında Okul Yönetimine Yansıyan Disiplin Sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (s. 417-441).

Vriens, F. (1997). Peace education: Cooperative building of a humane future. *Pastoral Care in Education: An International Journal of Personal, Social and Emotional Development*, 15(4), 25-30.

Walker, C. E. (2007). Teaching students to be peacemakers: Implementing a conflict resolution and peer mediation training in a Minneapolis K – 6 charter school (Doctoral Dissertation). Available from Proquest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3250168)

Wahlstrom. R. (1992), 'The challenge of peace education: replacing cultures of militarism', in *New Agendas for Peace Research*, E. Boulding (ed.). Lunne Rienne. Boulder.

ELEKTRONİK KAYNAKLAR

Living Values Education. (2000). An educational Program. New York. <http://livingvalues.net/books.html#8> [12.10.2010]

Polat, S., Hiçyılmaz, G. (2017). Sınıf öğretmenlerinin maruz kaldıkları ayrımcılık davranışları ve bu davranışların nedenleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 47-66. [Online] www.enadonline.com DOI: 10.14689/issn.2148-2624.1.5c2s3m

EKLER

EK 1. BARIŞ EĞİTİMİ PROGRAMINDA KULLANILAN ETKİNLİKLER

ETKİNLİK 1. BARIŞ

Etkinlik Tarihi: 13.10.2016

Etkinliği yaptıracak kişiler ve projedeki görevleri:

Eğitmen: Doç.Dr. Soner
POLAT

Rehberler:

Arş. Gör. Yaser
ARSLAN
Binasa HALÇE

Etkinliğin Barışın tanımlanması.

Amacı:

Etkinliğin Barışın sadece savaşızlık demek **Etkinliğin Süresi:** 45 dk.

Konusu: olmadığını keşfeder (Sertel ve Kurt,
2004).

Kullanılacak

Malzemeler: Form 1 (Coşkuner, 2008: s. 184), Form 2 (Coşkuner, 2008, s: 185).

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

1. Öğrencilere 1.'form dağıtılır ve barışla ilgili bildikleri yazmaları istenir. Öğrencilerin yazdıklarından farklı olan maddeler tahtaya yazılır. Daha sonra barışla ilgili merak ettiklerini yazmaları istenir. Öğrencilere barışla ilgili merak ettiklerini bu derste öğrenebilecekleri söylenir. 2. Öğretmen barışın çağrıştırdığı sembolleri 1.'formun arkasına çizmelerini ister.

3. Öğretmen barışın tanımlarını projeksiyonla yansıtır ve öğrencilerin bunları yorumlamalarını ister. En çok sevdikleri tanımı seçmelerini ister.

4. Öğretmen bu tanımlamalardan yola çıkarak barış-savaş farkını sorar. Barışın savaşın zıttı olmadığını açıklar.

Değerlendirme: Öğretmen öğrencilere barışla ilgili akrostij çalışması yaptırarak dersin değerlendirmesini yapar.

Katkıda Bulunan: Sertel ve Kurt (2004: Winpeace Barış E ğitimi El kitabı) ve Coşkuner (2008). Geliştiren: Bihter Kaya

FORM 1

BARIŞ

Bariş hakkına bildiklerinizi ve öğrenmek istediklerinizi ders öncesinde ilgili bölümlere yazınız. Dersin sonunda ise bariş hakkında öğrendiklerinizi son sütüne yazınız.

Bildiklerim 😊	Öğrenmek İstediklerim 😊	Öğrendiklerim 😊

FORM 2

BARIŞI ÇAĞRIŞTIRAN KELİMELER

ETKİNLİK 2. TÜRK KÜLTÜRÜNDE BARIŞIN ÖNCÜLERİ

Etkinlik Tarihi: 13.10.2016

Etkinliği yaptıracak kişiler ve projedeki görevleri:

Eğitmen: Doç.Dr. Soner
POLAT

Rehberler: Arş. Gör. Yaser
ARSLAN Binasa
HALÇE

Etkinliğin

Türk kültürünü

Amacı: Veli, Yunus Emre ve Atatürk hakkında farkındalık kazanılması.

Etkinliğin Türk Kültüründe **Etkinliğin Süresi:** 45 dk.
Konusu: Barışın Öncüleri

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

1. Öğrencilere, Türk kültüründe barışın öncülerini tanımaya yönelik çalışmalar yapılacağı söylenir.
2. Öğrencilere, “Türk kültüründe kimler barışın öncüleri olmuştur?” sorusu yöneltilir. Öğrencilerin cevapları tahtaya yazılır.
3. Eğitimci, öğrencilerin olası cevaplarından olan “Mevlana, Hacı Bektaş Veli, Yunus Emre ya da Atatürk hakkında neleri biliyorsunuz?” sorusunu öğrencilere yöneltilir. Öğrencilerden gelen cevaplar dinlenir.
4. Eğitimci, öğrencilerin Mevlana, Hacı Bektaş Veli, Yunus Emre ve Atatürk hakkında bilgi sahibi olmaları için, sınıfa Türk Kültüründe Barışın Öncüleri Bilgi Formu’nu dağıtır. Gönüllü dört öğrenci belirlenir.
5. Birinci gönüllü öğrenci, Mevlana’nın hayatını okuduktan sonra sınıfa aşağıdaki sorular yöneltilir:
6. Mevlana’nın hayatını ve yaşama bakış açısını öğrendiğinizde sizi etkileyen ne oldu?
7. Mevlana’nın sadece ülkemizde değil tüm dünyada sevilmesinin sebebi ne olabilir?
8. Mevlana’nın tüm insanlara verdiği mesaj nedir?

9. Aynı sorular ikinci gönüllü öğrenci Hacı Bektaş Veli'nin hayatını, üçüncü öğrenci Yunus Emre'nin hayatını, dördüncü öğrenci Atatürk'ün hayatını okuduktan sonra da sınıfa yöneltilir.
10. Son olarak da, öğrencilere şu soru sorulur: Mevlana, Hacı Bektaş Veli, Yunus Emre ve Atatürk'ün tüm insanlara verdiği ortak mesaj neydi?

Barış Öncülerinden Tüm İnsanlara Mesajlar Formu'nda (Ek1) yer alan sözler sırayla eğitmen tarafından okunur. Okunan her sözden sonra, öğrencilerden verilen mesaj üzerine düşünceleri istenir. Mesajın anlamı üzerine açıklama yapmak isteyen öğrencilere söz verilir ve tartışma yürütülür. Formdaki, Mevlana'nın 7 öğüdü dışındaki tüm sözlerin anlamı sınıfta tartışılır.

Mevlana'nın 7 öğüdünü incelemek için, öğrenciler 7 gruba ayrılır. Her gruba, sırasıyla Mevlana'nın birer öğüdü verilir. Gruplar, kendilerine verilen öğüdün anlamı üzerine tartışılır. Gruplar çalışmalarını tamamladığında bir araya gelirler. Her grup, önce kendilerine verilen öğüdü sesli bir şekilde sınıfa okur. Ardından, öğüdün anlamı üzerine gruplarında yaptıkları yorumları paylaşırlar ve etkinlik sonlandırılır.

Barış Öncülerinden Tüm İnsanlara Mesajlar

“Gelin dostlar, gelin kardeşlerim,
Gelin oturalım yan yana,
Gelin bağdaş kuralım şu sedire.
Anlaşalım, bilişelim, görüşelim...
Gelin ey sizler gelin!
Diz dize daha sıkı,
Doyasıya görelim yüzlerimizi,
Sevelim birbirimizi gönülden.
Görünüşte savaştayız ama
Aslında uzlaşmışız ezelden...”

Mevlana

“Sürekli olarak mutlu olmak istiyorsan, herkesle dost ol, kimseye kin ve haset besleme.”

Hacı Bektaş Veli

“Yolumuz ilim, irfan ve insanlık sevgisi üzerine kurulmuştur.”

Hacı Bektaş Veli

“Gelin birlik olalım. İşi kolay kılalım, Sevelim sevilelim, Dünya kimseye kalmaz.” **Yunus Emre**

“Yurtta barış, dünyada barış”

Atatürk

ETKİNLİK 3. DÜNYA KÜLTÜRÜNDE BARIŞIN ÖNCÜLERİ

Etkinlik Tarihi: 13.10.2016

Etkinliği yaptıracak kişiler ve projedeki görevleri:

Eğitmen: Doç.Dr. Soner POLAT **Rehberler:** Arş. Gör. Yaser ARSLAN
Binasa
HALÇE

Etkinliğin Amacı: Dünya kültüründe barışın öncüleri olan kişileri (Mahatma Gandhi, Martin Luther King, Che Guevara) tanır.

Etkinliğin Konusu: Dünya Kültüründe Barışın Öncüleri **Etkinliğin Süresi:** 45 dk.
Kullanılacak Malzemeler: Dünya Kültüründe Barışın Öncüleri Bilgi Formu, Barış Öncülerinden Tüm İnsanlara Mesajlar Formu.

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

1. Öğrencilere bu oturumda, dünya kültüründe barışın öncülerini tanımaya yönelik çalışma yapılacağı söylenir.
2. Öğrencilere “dünya kültüründe kimler barışın simgesidir?” sorusu sorularak beyin fırtınası yaptırılır. Beyin fırtınasından sonra Mahatma Gandhi, Martin Luther King ve Che Guevara üzerinde durulur.
3. Eğitimci, öğrencilerin Mahatma Gandhi, Martin Luther King, Che Guevara hakkında bilgi sahibi olmaları için, sınıfa Dünya Kültüründe Barışın Öncüleri ile ilgili olarak videolar izletir. Daha sonra eğitimci öğrencilere Dünya Kültüründe Barışın Öncüleri Bilgi Formu’nu dağıtır. Gönüllü iki öğrenci belirlenerek bu öğrencilere Mahatma Gandhi, Martin Luther King ve Che Guevara’nın hayatı okutulur ve daha sonra sınıfa aşağıdaki sorular yöneltilir:
4. Mahatma Gandhi’nin - Martin Luther King - Che Guevara’nın hayatını ve yaşama bakış açısını öğrendiğinizde sizi etkileyen ne oldu?
5. Mahatma Gandhi’nin - Martin Luther King’in – Che Guevara’nın tüm dünyada sevilmesinin sebebi ne olabilir?

6. Barış Öncülerinden Tüm İnsanlara Mesajlar Formu'nda yer alan sözler sırayla öğretmen tarafından okunur. Okunan her sözden sonra, öğrencilerden verilen mesaj üzerine düşünceleri istenir. Mesajın anlamı üzerine açıklama yapmak isteyen öğrencilere söz verilir ve tartışma yürütülür.

Eğitmen, sınıfça yapılan tartışmaların ardından öğrencilere aşağıdaki açıklamayı yapar:

“Bu oturumda, dünya kültüründe barışın öncülerinden olan Mahatma Gandhi ve Martin Luther King hakkında bilgiler öğrendik. Bir önceki oturumda da, hatırladığınız üzere Türk kültüründe barışın öncülerinden olan Mevlana, Hacı Bektaş Veli, Yunus Emre ve Atatürk hakkında bilgi sahibi olduk. Hem dünyadaki hem de kendi kültürümüzdeki barışın öncüsü olmuş kişilerin insanlara gönderdiği barış, sevgi ve hoşgörü mesajlarını inceledik. Şimdi sizlerden ‘Barış, Sevgi ve Hoşgörü’ mesajları hazırlamanızı istiyorum. Hazırladığınız mesajlar tamamen size ait olacak. Mesajlarınızın ilk cümlesinin şu şekilde başlamasını istiyorum: “Bir rüyam var...”. Mesajları sınıfta okuyabiliriz.

Öğrenciler, “Barış, Sevgi ve Hoşgörü” mesajlarını tamamladıklarında, olabildiğince çok öğrenciye söz verilir. Yazılan mesajlara ilişkin paylaşımlarda bulunulur, öğrenciler bu mesajları sınıf duvarlarına asarlar. Öğrenciler, vermek istedikleri mesajları açıklarlar. Neden bu mesajları vermek istediklerine açıklık getirirler. Yapılan paylaşımların ardından etkinlik sonlandırılır.

Barış Öncülerinden Tüm İnsanlara Mesajlar

“Sıkılmış yumruklarla el sıkışamazsınız.”

Mahatma Gandhi

“Zayıf insanlar affedemezler. Affetmek güçlülere has bir özelliktir.”

Mahatma Gandhi

“Göze göz, dişe diş düşüncesi bütün dünyayı kör edecek.”

Mahatma Gandhi

“Dünyada görmek istediğiniz değişikliğin kendisi siz olun.”

Mahatma Gandhi

"Uğrunda ölmeyi göze alacağım birçok dava var; ama uğrunda öldüreceğim hiçbir dava yoktur."

Mahatma Gandhi

ETKİNLİK 4. AYRIMCILIK

Etkinlik Tarihi: 20.10.2016

Eğitmen: Doç.Dr. Soner POLAT **Rehberler:** Arş. Gör. Yaser ARSLAN
Binasa HALÇE

Etkinliğin Amacı:

Öğrencilerin kendilerini diğer insanlardan farklı kılan özellikleri hakkında farkındalık kazanmaları

İnsanlar arasındaki bu farklılıkların zenginlik olduğunu anlamalarını sağlamak.

Öğrencilerin ayrımcılık ve önyargı durumlarının nasıl engellenebileceği ve bunlarla nasıl başa çıkılabileceği hakkında bilgi sahibi olmaları.

Etkinliğin Konusu: Kişiler arası farklılıklar, ayrımcılık ve önyargı

Etkinliğin Süresi: 45 dk.

Kullanılacak Malzemeler: Öğrenciler için post-it ve kalem.

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vs.):

Eğitmen “Bir birey olarak her birimizin bir diğerimizden farklı olduğu pek çok nokta vardır. Cinsiyetimiz, ırkımız, milliyetimiz, memleketimiz, ailemiz gibi elimizde olmayan veya yiyecek, müzik, giysi, spor, film ve benzeri konularda olduğu gibi elimizde olan tercihlerimiz bizi diğer insanlardan farklı kılabilir” şeklinde giriş yaptıktan sonra öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:

- Kişi olarak sizi başkalarından ayıran özellikleriniz nelerdir?
- Kendinizi veya kişi olarak sizi tanımlayan 5-10 tane cümle yazınız.

1- Eğitmen “Kişiler kendilerinden farklı olan bazı insanları sevebileceği gibi, bazıları hakkında olumsuz düşüncelere ve duygulara ve hatta eylemlere sahip olabilir.” Açıklamasını yaptıktan sonra aşağıdaki soruları sorarak gönüllü öğrencilerden paylaşması istenir

- Sizi siz yapan özelliklerinizden dolayı ayrımcılığa maruz kaldığınız durumlar oldu mu?

- Bu ayrımcılık durumlarıyla nasıl başa çıktınız?
- 2- Öğrencilerin verdiği cevaplar tahtaya yazılır ve ayrımcılık durumlarıyla nasıl bahsedilebileceği açıklanır.
 - 3- Öğrenciler 1 rehber eşliğinde 5 kişilik 4 gruba ayrılır
 - 4- Eğitimci “Ön yargılara sahip olmak ve bunlara göre hareket etmek ayrımcılığa neden olur.” Dedikten sonra grupların aşağıdaki soruları 10 dakika tartışmaları istenir
 - Çevrenizdeki veya okulunuzdaki çeşitli farklı gruplara ilişkin kalıpyargılar nelerdir?
 - 5- Süre dolduktan sonra kalıpyargılar tüm sınıfla paylaşılır.

ETKİNLİK 5. EMPATİ

Etkinlik Tarihi: 20.10.2016

Etkinliği yaptıracak kişiler ve projedeki görevleri:

Eğitmen: Doç.Dr. Soner POLAT **Rehberler:** Arş. Gör. Yaser ARSLAN
Binasa HALÇE

Etkinliğin Amacı: Kişilerarası ilişkilerde empati kurmanın önemini farkına varır.

Etkinliğin Konusu: Arkadaşlarını ve çevresini empati algısı ile daha iyi anlar.

Etkinliğin Süresi: 45 dk.

Konusu: Empati becerisi geliştirme

Kullanılacak Malzemeler: Empatik Tepki Çalışma Formu.

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

1.Önce ısınma etkinliği bir oyun yardımı ile yapılır.

2.Empatinin tanımı yapılır.

3.Empati kurma süreci açıklanır örnek empatik cümle kalıpları verilir Anladığım

kadarıyla kendini..... hissediyorsun

.....nedeniyle.....hissediyorsun

ya da

.....olduğu için.....hissediyorsun.

2.Empati kurma ilkeleri anlatılır.

3.Empatik Tepki Çalışma Formu öğrencilere verilerek öğrencilerden empatik tepkileri drama ile yansıtılmaları istenir. Örnekler:

a)“Fizik’ten 30 almışım. İnanamıyorum! Bittim resmen! Finalden yüksek not alamazsam yandım!”

EmpatikTepkiniz:.....

.....

b)“Evdekiler canımı çok sıkıyor. Eve giriş saatlerim her gün tartışma konusu. Bıktım artık! Ben çocuk değilim ki!”

EmpatikTepkiniz:.....

.....

.....

c)“Süper bir haber bu! Bu ödülü hiç beklemiyordum. İlk defa bir kompozisyon yarışmasında birinci oldum.”

EmpatikTepkiniz:.....

.....

.....

d)“Başkalarının işime burnunu sokmasından nefret ediyorum.”

EmpatikTepkiniz:.....

.....

..... e)“İlk defa çok yakınım olan birini (dedemi) kaybettim. Bu durumu kabullenmekte güçlük çekiyorum.”

EmpatikTepkiniz:.....

.....

.....

7. Etkinlik, örnek durumlara verilen empatik yansıtma ile bitirilir.

ETKİNLİK 6. FARKLILIKLARIMIZ ZENGİNLİKLERİMİZ

Etkinlik Tarihi: 27.10.2016

Etkinliği yaptıracak kişiler ve projedeki görevleri:

Eğitmen: Doç.Dr. Soner POLAT **Rehberler:** Arş. Gör. Yaser ARSLAN
Binasa HALÇE

Etkinliğin Amacı: Arkadaşları arasındaki benzerliklerin ve farklılıklara karşı duyarlı olur.
Arkadaşları arasındaki benzerliklerin ve farklılıklara karşı saygı duyar.
Arkadaşları arasındaki benzerliklerin ve farklılıklara karşı ayrımcılık yapmaz.

Arkadaşları arasındaki benzerliklerin ve farklılıklara empati ile yaklaşır.

Etkinliğin Konusu: Farklılıklar **Etkinliğin Süresi:** 45 dk.

Kullanılacak Malzemeler: Yıldız Formu, Farklılıklarımız tablosu, kalem ve tahta

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

1. Bu oturumda, insanlar arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların farkına varmak ve bunların bizim yaşamımız üzerindeki etkilerini incelemek için bir çalışma yapılacağı söylenir.

2. Öğrencilere, Yıldız Formu dağıtılır. Öğrencilerden, kendilerini, kimlik özellikleriyle topluma ışık saçan yıldızlar gibi hayal etmeleri istenir. Yıldızın ortasına kendi isimlerini yazmaları istenir. Yıldızda bulunan beş ucun, kendilerine ait önde gelen özellikleri simgelediği söylenir.

3. Öğrencilerden, kendi yıldızlarını tamamladıklarında, sınıf içerisinde dolaşarak kendi yıldızları ile arkadaşlarının yıldızlarını karşılaştırmaları istenir. Kendi yıldızları ile arkadaşının yıldızında aynı özelliğin yazılı olduğunu görenlerden, o özelliğin altına arkadaşının adını yazmaları istenir. Aynı özellikleri yazan birden çok isim olması durumunda da tüm isimleri yazmaları istenir.

4. Öğrencilerden, kendi yıldızlarını arkadaşları ile karşılaştırdıktan sonra, yıldızlarına yazmış oldukları özellikleri ve aynı özelliği paylaştığı arkadaşlarının isimlerini tüm sınıfla paylaşmaları istenir. Olabildiğince çok öğrenciye söz verilir ve önde gelen 5 özelliğe ilişkin paylaşımlarda bulunulur.

Paylaşımın ardından aşağıdaki sorular öğrencilere yöneltilir: Arkadaşlarınızla birçok ortak özelliğiniz olduğunu fark ettiğinizde şaşırdınız mı? Neden? Birlikte bir çalışma yaparken ya da aynı ortamda yaşarken *ortak özelliklerimizin* farkında olmanın bize getireceği yararlar nelerdir? Benzerliklerimizin olması bir soruna yol açar mı? Kendi özelliklerinizi arkadaşlarınızla karşılaştırdığınızda, kendinizde ne gibi farklı özelliklerin olduğunu fark ettiniz? Kendi özelliklerinizi arkadaşlarınızla karşılaştırdığınızda, arkadaşınızda bulunan fakat sizde bulunmayan farklı bir özellik gördünüz mü? Birlikte bir çalışma yaparken ya da aynı ortamda yaşarken *farklı özelliklerimizin* farkında olmanın bize getireceği yararlar nelerdir? Farklılıklarımızın olması bir soruna yol açar mı? İnsanlar arasında bulunan benzer ve farklı özelliklerin farkında olmanın yararları nedir?

5. Tahtanın ortasına “FARKLILIK” sözcüğü yazılır, daire içine alınır ve bu sözcüğün anlamı üzerine kısa bir süre düşünmeleri istenir. Ardından öğrenciler dörderli gruplara ayrılır. Farklılıklarımız Formu her öğrenciye dağıtılır. Öğrencilerden Farklılıklarımız Formu’na insanları birbirinden farklı kılan özellikleri yazmaları istenir. Gruplara söz verilir. Her grup, Farklılıklarımız Formu’na yazdıkları, insanları birbirinden farklı kılan özellikleri paylaşır. Eğitimci, öğrencilerden gelen özellikleri tahtaya listeler. Paylaşımlar bittiğinde, tahtada listelenen sözcükler de göz önünde

bulundurularak, farklılığın sınıfça ortak bir tanımını yapılır. Yapılan tanım, her öğrenci tarafından Farklılıklarımız Formu üzerine yazılır.

6. Öğitmen, aşağıdaki açıklamayı yaparak etkinliği sonlandırır:

“Hepiniz birbirinizden farklısınız. Dolayısıyla hepimiz eşsizsiniz.

Cinsiyetleriniz farklı. Kiminiz kız, kiminiz erkek.

Cinsiyetleriniz aynı olsa bile göz, ten ya da saç renginiz farklı;

boyunuz ya da kilonuz farklı. Fiziksel ya da zihinsel

yetenekleriniz, başarılı olduğunuz dersler ya da ilgilendiğiniz

alanlar farklı. Kiminizin inanışları farklı. Hepinizin farklı

farklı özellikleri var. Bizler birbirlerimizin bu farklılıklarına

karşı saygı duymalıyız. Farklılıklar bizim için yaşamda sorun

teşkil etmemeli. Farklı bakış açıları, bize hayata farklı

pencerelerden, farklı açılardan bakma fırsatı sunar.

Yaşamımıza renk katar. Bizleri manevi anlamda zenginleştirir.

ETKİNLİK 7. FARKLIYIZ VE BİRLİKTEYİZ

Etkinlik Tarihi: 03.11.2016

Etkinliği yaptıracak kişiler ve projedeki görevleri:

Doç.Dr. Soner POLAT **Rehberler:** Arş. Gör. Yaser ARSLAN
Binasa HALÇE

Etkinliğin Amacı: Arkadaşları arasındaki benzerliklerin ve farklılıklara karşı duyarlı olur. Arkadaşları arasındaki benzerliklerin ve farklılıklara karşı saygı duyar. Arkadaşları arasındaki benzerliklerin ve farklılıklara karşı ayrımcılık yapmaz. Arkadaşları arasındaki benzerliklerin ve farklılıklara empati ile yaklaşır.

Etkinliğin Konusu: Farklılıklarımızla birlik ve bütünlük oluşturma

Etkinliğin Süresi: 45 dk.

Kullanılacak Malzemeler: Form – 1: Farklılıklar ve Benzerlikler, Form – 2: Altın Kurallar.

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

1. Öğrencilere Form 1. dağıtılarak arkadaşları ile farklı ve benzer yönleri buldurulur.
2. Aynı form ikili olarak yapılır. Öğrenciler ikişerli gruplar oluşturulur. Karşılıklı olarak Form 1 verilerek farklı ve benzer yönleri buldurulur.
3. Sonra tüm sınıfça benzer özellikleri olan öğrenciler bir grupta toplanır. İlerleyen zamanlarda öğrenciler farklı durumlarda farklı kişilerle benzerlikleri nedeni ile bir grupta toplanmaları sağlanır.
4. Kişilerin kendine özgü özelliklerin çok abartılarak üstün görülmeye başlandığında yada karşı tarafın özellikleri küçümsendiğinde bu kişilerin ötekileştirildiği vurgulanır.
5. Öğrencilere hangi konularda ötekileşmiş hissettikleri sorulur. Bu durumda neler hissettikleri anlatılır. Buradan hareketle ben yerine biz düşüncesinin barışı besleyeceği vurgulanır.
6. İnsanların farklılıklarının normal olduğu ve bir arada yaşamalarında engel teşkil etmediği vurgulanır.

7. Form 2 dağıtılarak insanların birlikte yaşaması için altın kurallar verilir.
8. “Adam asma” oyunu yerine “arkadaşlık” oyunu oynatılarak şiddet içeren oyunlar yerine barış içeren oyunlar oynayarak barış içinde yaşayabileceğimizi vurgulayarak ders bitirilir.

“Bu oturumda, dünya kültüründe barışın öncülerinden olan Mahatma Gandhi ve Martin Luther King hakkında bilgiler öğrendik. Bir önceki oturumda da, hatırladığımız üzere Türk kültüründe barışın öncülerinden olan Mevlana, Hacı Bektaş Veli, Yunus Emre ve Atatürk hakkında bilgi sahibi olduk. Hem dünyadaki hem de kendi kültürümüzdeki barışın öncüsü olmuş kişilerin insanlara gönderdiği barış, sevgi ve hoşgörü mesajlarını inceledik. Şimdi sizlerden ‘Barış, Sevgi ve Hoşgörü’ mesajları hazırlamanızı istiyorum. Hazırladığınız mesajlar tamamen size ait olacak. Mesajlarınızın ilk cümlesinin şu şekilde başlamasını istiyorum: “Bir rüyam var...”. Mesajları sınıfta okuyabiliriz.

Form 1: Farklılıklar ve Benzerlikler

Form 2: Altın Kurallar

Farklılıklar ve Benzerlikler

Altın Kurallar

İkili Grup Çalışması 1:

Arkadaşımdan <i>farklı</i> yönlerim
◊
◊
◊
◊
◊
◊
◊

Arkadaşıma <i>benzer</i> yönlerim
◊
◊
◊
◊
◊
◊
◊

Arkadaşımın benden <i>farklı</i> yönleri
◊
◊
◊
◊
◊
◊
◊

- ✓ Başkalarına, kendinize davranışımızı istediğiniz gibi davranın.
- ✓ İnsan onuruna saygı gösterin.
- ✓ Nazik, dürüst ve içten davranın.
- ✓ İnançları, değerleri ve kültüründen dolayı başkalarını yargılamayın.
- ✓ Bireysel ve kültürel farklılıklara saygı gösterin.
- ✓ Bireysel ya da kültürel farklılıkları konuşmaktan korkmayın.
- ✓ Farklılıklarımızı öğrenmek için sorular sorun, başkaları hakkında varsayımlarda bulunmayın.

ETKİNLİK 8. FİZİKSEL FARKLILIKLAR (CİNSİYET)

Etkinlik Tarihi: 10.11.2016

Etkinliği yaptıracak kişiler ve projedeki görevleri:

Eğitmen: Doç.Dr. Soner POLAT

Rehberler: Arş. Gör. Yaser ARSLAN
Binasa HALÇE

Etkinliğin Amacı: Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı davranır.
Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına saygı duyar.
Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz.
Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarını anlamak için empati kurar.

Etkinliğin Konusu: Eylemlerde cinsiyet ayrımı.

Etkinliğin Süresi: 45 dk.

Kullanılacak Malzemeler:

Eylemlerde Cinsiyet Kartları

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

İnsanlar arasında en yaygın ayrımcılık belki de cinsiyetler arasındadır. Cinsiyetler arası ayırım yapmak ataerkil toplumlarda erkeği üstte tutmak ve genellikle kadınları ezmek olarak yaygındır. Aslında bu ayrımı yapmak tamamen mantık dışıdır. Kızlar da erkekler gibi koşabilir, dövüş sporlarına ilgi duyabilir, arabalar, robotlar ilgi alanına girebilir.

Önce erkeklerden kızların nasıl dövüşmelerini, koşmalarını, gülmelerini tek kişilik olarak canlandırmaları istenir. Ardından kızlardan nasıl dövüştüklerini, koştuklarını, güldüklerini tek kişilik olarak canlandırmaları istenir. Canlandırmaların sonunda aradaki farklar incelenir. Kimlerin önyargı yaptıkları öğretmen tarafından gözetlenir.

Cinsiyetler arası önyargı ve ayrımcılığı daha iyi anlayabilmek için sorular sırasıyla sorulur:

- Siz cinsiyetiniz yüzünden ne gibi ayrımcılıklara maruz kalıyorsunuz?
- Ayrımcılıklardan örnek verebilir misiniz?
- Bu durum sizi nasıl hissettiriyor?
- Sizce bu ayrımcılıklar iyi mi? Kötü mü? Normal mi?
- Siz başkalarına cinsiyetleri yüzünden ayrımcılık yapıyor musunuz?

DEĞERLENDİRME

Öğrencilere önceden hazırlanmış kartlar dağıtılır. Değerlendirme kartlarla işlenir. Öğrencilerin eylemlerdeki ayrımcılığına bakılır.

EYLEMLERİN CINSİYETLERE GÖRE AYIRIMI

*Aşağıda yazan eylemleri sizce hangi çocuk söylemiştir?
Sizce hangi eylemler her iki cinsiyete de uyumludur?
Eylemleri uygun bulduğunuz cinsiyete eşleştiriniz.*



KIZ



ERKEK

Kırmızı en sevdiğim renktir.

Basketbol oynamayı çok severim.

İp atlamak dünyanın en zevkli oyunu.

Küçük bebekleri çok severim.

Anneme masayı kurmasında yardım ederim.

Pantolon giymek daha rahattır.

Uzayı çok merak ederim.

Büyüdüğümde bilimadamı olacağım.

Mavi renk en sevdiğimdir.

Ailemi çok seviyorum.

Duygularımı kolayca dile getirebilirim.

Derslerime çalışmaya önem gösteririm.

Kart Örneği

Kartta yazılan eylemlerin her iki cinsiyete de uygundur. Sınıfımızda kaç kız basketbol oynamayı veya pantolon giymeyi daha çok sever? Kaç erkek annesine yardım eder veya duygularını kolayca dile getirmekten çekinmez? İnsanlar arasında

cinsiyet ayrımı yapmamız çok yanlıştır. Dağıtılan kartlarda her eylem her iki cinsiyetle de eşleştirilebilir. Toplumun yaptığı ayrımlar bizim kendi davranışlarımızı doğru olduğu sürece kısıtlamamalıdır.

ETKİNLİK 9. FİZİKSEL FARKLILIKLAR (BOY FARKI)

Etkinlik Tarihi: 10.11.2016

Etkinliği yaptıracak kişiler ve projedeki görevleri:

Eğitmen: Doç.Dr. Soner POLAT

Rehberler: Arş. Gör. Yaser ARSLAN
Binasa HALÇE

Etkinliğin Amacı: Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı davranır.

Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına saygı duyar.

Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz.

Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarını anlamak için empati kurar.

Etkinliğin Konusu: Fiziksel özelliklerde boy farkı (uzun kısa). **Etkinliğin Süresi:** 45 dk.

Kullanılacak Malzemeler:

Konuşma balonları kartları.

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

Fiziksel özelliklerimiz bizi birbirimizden ayıran en belirli özelliklerimizdir. Boy, kilo, görünümümüz, saç rengimiz, göz, ten rengimiz v.b Sınıfta çocuklara:

- Sizce uzun mu daha hızlı koşar, yoksa kısa boylu olan biri mi?
- Uzunlar mı kısa boylular mı daha yükseğe zıplar?
- Hangisi daha iyi oyun oynar? Kısa boylular mı? Uzunlar mı?
- Hangisi daha akıllıdır? Kısa boylular mı? Uzunlar mı? gibi önyargılarını belli

edecek sorular sorulur.

Öğrencilere önyargıların istenmeyen bir davranış olduğunu, önyargıların bizi bazı deneyimlerden kısıtladığını anlatılır.

- Sizin hiç uzun arkadaşınız var mı?
- Sizin hiç kısa boylu arkadaşınız var mı?
- Onlarla hangi oyunları oynuyorsunuz?
- Oyun oynarken herhangi bir engel oluyor mu? gibi soruların ardından yaptıkları ayrımcılık belirlenir.

Ayrımcılığı önyargının eylemsel hali gibi düşünebiliriz. Bazen çeşitli önyargılarımız yüzünden ayrımcılık yaparak arkadaşlarımızla iletişime geçmeyiz. Boy yüzünden mesela. Oysa siz uzun olsaydınız veya kısa olsaydınız, bu ayrımcılık size yapılsaydı kendinizi nasıl hissederdiniz? Ne yapardınız? Karşınızdakilerin bu önyargı ve ayrımcılıklarını kırmak amaçlı neleri göze alırdınız?

“Bu oturumda, dünya kültüründe barışın öncülerinden olan Mahatma Gandhi ve Martin Luther King hakkında bilgiler öğrendik. Bir önceki oturumda da, hatırladığımız üzere Türk kültüründe barışın öncülerinden olan Mevlana, Hacı Bektaş Veli, Yunus Emre ve Atatürk hakkında bilgi sahibi olduk. Hem dünyadaki hem de kendi kültürümüzdeki barışın öncüsü olmuş kişilerin insanlara gönderdiği barış, sevgi ve hoşgörü mesajlarını inceledik. Şimdi sizlerden ‘Barış, Sevgi ve Hoşgörü’ mesajları hazırlamanızı istiyorum. Hazırladığınız mesajlar tamamen size ait olacak. Mesajlarınızın ilk cümlesinin şu şekilde başlamasını istiyorum: “Bir rüyam var...”. Mesajları sınıfta okuyabiliriz.

Ardından öğrencilere ‘Boy Farkı’ adlı hikaye okunur. Değerlendirme amaçlı Konuşma Baloncukları etkinliği yapılır.

Boy Farkı

Oya, Zeynep ve Büşra çok yakın arkadaşlardır. Üçünün de doğal olarak fiziksel farklılıkları vardır. Oya aralarında en uzun, Zeynep ise en kısasıdır. Diğer arkadaşları Oya ve Zeynep'in boy farkları ile sürekli dalga geçerler:

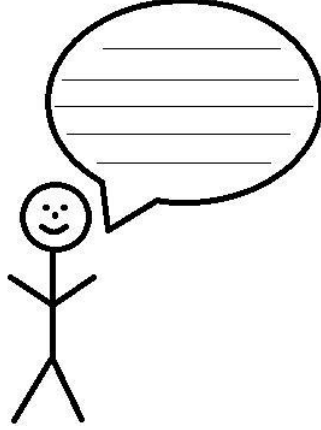
- Boyu uzun olanın aklı kısa olur!
- Kısa boyluların zararı çok olur!
- Uzunlar düz yürüyemez!
- Kısalar hızlı koşamaz!

Bu önyargılar karşısında Zeynep ve Oya çok üzülürler ve utanırlar. Bir gün yine arkadaşları dalga ederlerken Zeynep çok sinirlenir ve Oya da çok utanır. Büşra arkadaşlarına üzülür. Onların nasıl hissettiklerini kendini onların yerine koyarak yani empati kurarak anlamaya çalışır. Arkadaşlarını motive etmek amaçlı:

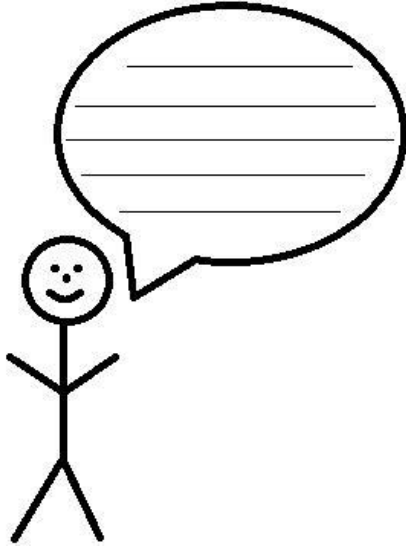
- ‘‘Oya sen uzun olmana rağmen hem düz yürüyorsun hem de çalışkan ve akıllısın. Zeynep sen de kendini üzmemekten vazgeç. Sınıfımızda en hızlı koşucu sensin ve bunu da herkes iyi biliyor! Kendinizi başkalarının sözleri yüzünden üzmenize gerek yok. İnsanlar her zaman şeyler konuşurlar o yüzden siz sadece kendinize bakınız.’’ der.

Büşra'nın bu söyledikleri karşısında Oya ve Zeynep kendilerini daha iyi hissederler. Arkadaşlarına da bu farklılığı belirttiği için çok teşekkür ederler.

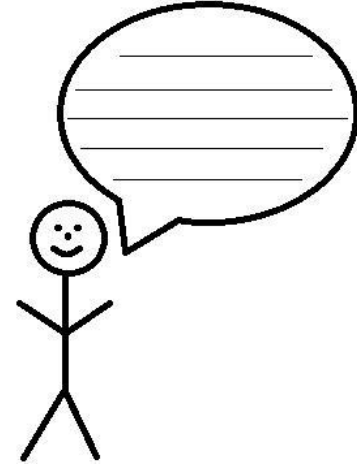
1. Hikayede Oya ve Zeynep'e ne veya hangi olumsuz davranışlar yapılmıştır?Nezaman yapılmıştır? Nerede yapılmıştır? Nasıl yapılmıştır? Neden ayrımcılık ve önyargı yapılmıştır? Kimin tarafından yapılmıştır?



2. Hikayede adı geçen hangi şahız olmak isterdiniz? Neden?



3. Eğer siz seçtiğiniz kişinin yerinde olsaydınız nasıl davranırdınız?



Konuşma Balonları

ETKİNLİK 10. FİZİKSEL FARKLILIKLAR (KİLO FARKI)

Etkinlik Tarihi: 17.11.2016

Etkinliği yaptıracak kişiler ve projedeki görevleri:

Doç.Dr. Soner POLAT **Rehberler:** Arş. Gör. Yaser ARSLAN
Binasa HALÇE

Etkinliğin Amacı: Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı davranır.
Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına saygı duyar.
Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz.
Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarını anlamak için empati kurar.

Etkinliğin Konusu: Fiziksel özelliklerde kilo farkı (şişman, zayıf).

Etkinliğin Süresi: 45 dk.

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

Öğretmen sınıftan kendi özelliklerinin sayılmasını ister. Kişisel özellikleri yanı sıra fiziksel özelliklerine yoğunlaşılır. İnsanları birbirinden ayıran fiziksel özellikler tanımlanır.

Öğretmen sınıfı belli gruplara ayırır. Her grupta farklı fiziksel özelliklere sahip olan öğrenciler vardır. Her gruptaki öğrenci sayısı eşittir.

Öğrencilerden farklı özellikler özellikler sırlayarak hayali bir insan oluşturmaları istenir. (Öğrenci 1: - Kahverengi saçlı, öğrenci 2: -Yeşil gözlü, öğrenci 3: - Gözlüklü... uzun, kız, zayıf v.b) bütün gruplar kendi hayali insanı anlattıktan sonra, fiziksel farklılıkların normal olduğu benzediği açıklanır. Çoğumuz kahverengi saçlıyızdır, esmerizdir, kahverengi gözlerimiz vardır. Birimizde olan bir özellik başkalarında da vardır. Bu yüzden aslında herkes birbirine benzer insane olarak. Ailemizden birilerine de benzeyebiliriz. Öğrencilerin de aile bireylerine benzediyip benzemedikleri sorulur.

Fiziksel özelliklerin saç rengi, boy, kilo, göz rengi, yüz yapısı, ten renginin fiziksel özelliklerimiz olduğu daha açık ve net bir şekilde anlatılır. Bu gibi

farklılıklara saygı göstermemiz, alay etmememiz gerektiğini ve aslında farklılıkların normal olduğu açıklanır.

Sınıfa aşağıdaki fotoğraf gösterilir.



Öğretmen fotoğrafta olan bir çocuğun fiziksel özelliklerini saymaya başlar. Öğrenciler sayılan fiziksel özelliklere göre öğretmenin tarif ettiği çocuğu tahmin etmeye başlar. Dersin sonunda farklılıkların normal ve kabullenir olduğu tekrar edilir.

Öğrencilere önceden hazırlanmış olan fiziksel görünüş kilo sorunu olan bir çocuğun hikayesi okunur.

ALAY KONUSU ADLI HİKAYE

Ali kısa boylu şişman bir çocuktur. Giydiği elbiseler ve ayakkabı ona dar gelirdi. Sınıfa geldiğinde arkadaşları ona bakar "şişko patata" diye alay ederlerdi ve onunla oyun oynamazlardı . O da bu sözlere ve ayrımcılığa karşılık üzülür ve ağlardı. Bu olay onun canını çok sıkardı.

Eve gittiğinde de yolda çocuklar yine kendisiyle alay eder o da bu sözlere karşılık onları kovalar dururdu. Lakin şişman olduğu için bi türlü yetişemezdi. Sonra evin yolunu tutardı. Eve gelir hüzünlü bir şekilde annesi ne olduğunu kendisine sorardı. Ali de okulda ve yolda çocukların kendisiyle kilolu olduğu için alay ettiğini ve kendisiyle oyun oynamadıklarını, ona karşı ayrımcılık yaptıklarını söylerdi. Annesi de üzülmemesini kimsenin dediklerine kulak asmamasını ve onların zaten iyi arkadaş olmadıklarını söylerdi.

Gel zaman git zaman artık kendisine söylenenlere kulak asmaz oldu. Ali genç bir delikanlı olmuş ama hala kiloları aynı durumdaydı. Bu kendisini yine üzüntülü bir

duruma sokardı. Kendi kendine karar verir ve bu kilolardan kurtulacağına dair söz vermiş. Başlamış spor yapmaya egzersiz yapmaya yediklerine dikkat etmeye başlamış. Zamanla Ali kilolarından kurtulmuş ve güzel alımlı bir genç olmuş.

Çocukluk arkadaşları onun bu halini görünce çok şaşırılmışlar. Ve çok yakışıklı olduğunu söylemişler. Ve ondan geçmişte söylediklerinden dolayı özür dilemişler. Bu hikaye de bu güzel sonla sona ermiş.

Kaynak: <http://www.forumbilir.net/misafir-soru-cevaplari/12930-alay-etmek-ile-ilgili-kisa-hikaye.html>

DEĞERLENDİRME:

Aşağıdaki soruları hikayeye göre yanıtlayınız:

1. Ayrımcılık ve alay konusu tam olarak nedir ve kime yapılmıştır?
2. Ayrımcılığın ve alayın Ali'ye etkisi nedir?
3. Sizce Ali'ye yapılan ayrımcılık ve alay doğru mudu?
4. Siz Ali'nin arkadaşı olsaydınız tepkiniz ne olurdu?
5. Siz Ali'nin yerinde olsaydınız ne yapardınız?
6. Yapılan ayrımcılığı nasıl ortadan kaldırırdınız?

ETKİNLİK 11. FİZİKSEL FARKLILIKLAR (ENGELLİLİK DURUMU)

Etkinlik Tarihi: 24.11.2016

Etkinliği yaptıracak kişiler ve projedeki görevleri:

Doç.Dr. Soner POLAT **Rehberler:** Arş. Gör. Yaser ARSLAN Binasa HALÇE

Etkinliğin Amacı: Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı davranır. Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına saygı duyar. Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz. Fiziksel özellikleri (cinsiyet, boy, kilo, ten rengi, engellilik durumu, dış görünüşü) kendisinden farklı arkadaşlarını anlamak için empati kurar.

7. 8. 9.

Konusu: durumu (görme, işitme, konuşma,).

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

Engel kelimesi ne demektir?

Engelli olmak sizce nasıl bir duygu?

İnsanların bazıları hayata engelli olarak devam eder. Hayata ya engelli bir şekilde gelmiştir ya da sonradan bazı kazalar sonucu sağlık engellerine uğramıştır. Görme, düşünme-zihinsel, konuşma, duyma, yürüme engellileri v.b gibi. Her insanın kendi farklılıkları vardır ve bizler bunlara saygı göstermeliyiz.

Karşımızdakinin engeli bizim ona farklı davranmamıza sebep olmamalıdır. Anlayış, hoşgörü, ilgi ve gerektiğinde de yardım göstermeliyiz. Ayrım yapmamız yanlış olur. Bireyin engelli olması onun bizi anlamayacağı anlamına gelmez, normal bir şekilde davranabiliriz. Duyma ve konuşma engelli bireyler için iletişime geçmek amaçlı işaret dilini öğrenebiliriz. (Birkaç örnek gösterilir.) Farklılıkları olmasına rağmen çoğunlukla insanlar farklarının onları diğer insanlardan ayırmasını sevmezler. Onların duygularına, isteklerine, düşüncelerine saygı göstermeliyiz.

Engelli vatandaşlarımızı daha iyi anlayabilmek için öncelikle uyku için tasarlanmış göz bandı veya şal alınır. Öğrencilerden birinin gözleri kapatılır. Çeşitli eylemler yapılması istenir. Örneğin:

- Kalem çantasından bir şey alması istenir.
- Arkadaşının yüzüne dokunarak onu tanıması istenir.
- Sırasından dersliğin kapısına kadar yürümesi istenir.

Bu etkinlik birçok öğrenciyle tekrarlandıktan sonra görme engelli vatandaşların neler hissettiklerini, nasıl bir hayat yaşadıklarını, hayatlarındaki engelleri, iyi ve kötü yanlarını saymaları istenir.

Ardından sınıfta beyin fırtınası ile ‘Eğer siz yürüme engelli olsaydınız, hayatınızda ne gibi durumlarda zorluklar çekerdiniz?, Nasıl hissederdiniz?, Sosyal hayatınızda nasıl bir değişiklik olurdu?’ gibi sorular sorulur.

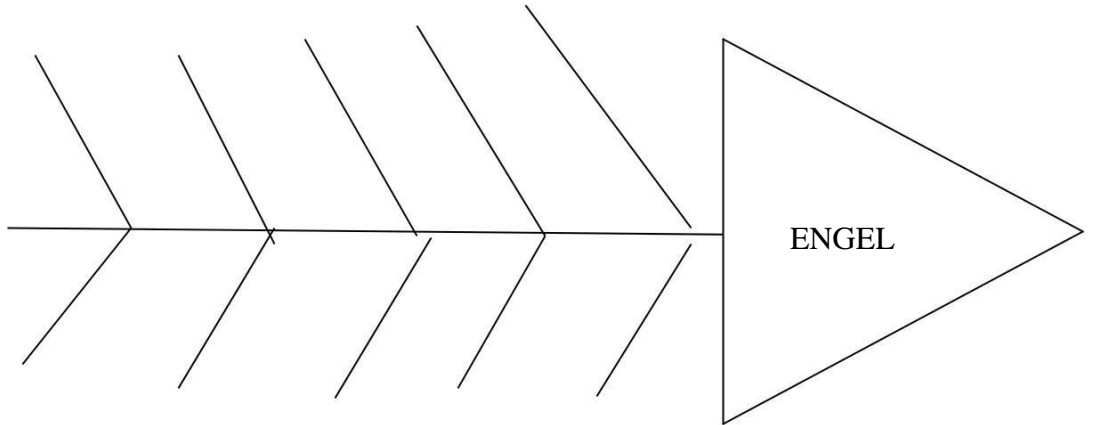
Engelleri daha iyi anlamak, tanımak ve ortadan kaldırmak amaçlı videolar izletilir ve yorumlanır.

1. <https://www.youtube.com/watch?v=C95F9Cya0OI>
2. https://www.youtube.com/watch?v=Q-TE7AZIS_Y

DEĞERLENDİRME:

Aşağıdaki balık kılçığı engelli bireylerin hayattaki sorunlarını yansıtmaktadır.

Kılçığın üst tarafında engellilerin hayattaki problemlerini ve problemlerinin nedenlerini yazınız. Alt tarafında ise bu sorunları empati kurarak nasıl çözebiliriz diye fikir üretiniz.



ETKİNLİK 12. DÜŞÜNSEL FARKLAR (AKADEMİK BAŞARI VE İLGİ ALANLARI)

Etkinlik Tarihi: 01.12.2016

Etkinliği yaptıracak kişiler ve projedeki görevleri:

Eğitmen Doç.Dr. Soner POLAT **Rehberler:** Arş. Gör. Yaser ARSLAN
:
Binasa HALÇE

Etkinliğin Amacı: Kendisinin ve diğer insanların fiziksel, zihinsel ve duygusal özelliklerini tanıır.
Kişilerin yetenek, beceri ve güçlerinin değişik olabileceğinin farkına varır.
Kendisinden farklı özellikteki bireylerle işbirliği yapar.
Zihinsel olarak (akademik başarı, düşünce, yaklaşım) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı davranır.
Zihinsel olarak (akademik başarı, düşünce, yaklaşım) kendisinden farklı arkadaşlarına saygı duyar.
Zihinsel olarak (akademik başarı, düşünce, yaklaşım) kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz.
Zihinsel olarak (akademik başarı, düşünce, yaklaşım) kendisinden farklı arkadaşlarını anlamak için empati kurar.

Etkinliğin Süresi: 45 dk.

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

Öğretmen sınıfın dikkatini renkli kalemlerle, müzik aletlerinin fotoğraflarıyla, çocuk edebiyatı kitaplarıyla toplar. Herkesin en çok dikkatini çeken şeyi sorar. Yanıtlar sona erince

- 'Boş zamanlarınızda neler yaparsınız?
- En sevdiğiniz etkinlik hangisi?
- En sevdiğiniz ders hangisi?
- Kendinizi hangi alanda daha başarılı buluyorsunuz?
- Resim mi? Matematik mi? Edebiyat mı? Yabancı diller mi?
- Bu etkinlikler sırasında neler hissediyorsunuz?' soruları sorulur.

İşlenen derste herkesin birbiriyle karışmasını ve herkesin sıra arkadaşını en az konuştuğu kişi olarak seçmeleri istenir. Ardından her öğrenciden sevdiği etkinliği yaparken hissettiklerini yazıya dökmeleri istenilir.

Gönüllü olarak yazdıklarını okumak isteyen öğrenciler yazılarını sınıfla paylaşırlar. Okunan yazılardan sonra her öğrencinin kendini bulduğu ve başarısını belli ettiği bir alan olduğunun altı çizilir.

Arkadaşlarımızı sınıf içindeki veya belirli derslerdeki başarılarımıza göre değerlendirmek çok yanlıştır. Herkesin kendi sevdiği ve başarılı olduğu bir alan vardır. Arkadaşlar arasında sırf bu yüzden ayrımcılık olmamalıdır. İnsanları belirli özelliklere göre sınıflamamız ve sadece bizim bakış açımıza göre yargılayıp bu yargıya göre davranmamız yanlıştır.

ETKİNLİK 13. KİŞİLİK VE DUYGUSAL FARKLAR

Etkinlik Tarihi: 08.12.2016

Etkinliği yaptıracak kişiler ve projedeki görevleri:

Eğitmen: Doç.Dr. Soner POLAT **Rehberler:** Arş. Gör. Yaser ARSLAN

Binasa HALÇE

Etkinliğin Amacı: Kişilik özellikleri (atılgan, çekingen, sosyal, asosyal vb özellikleri) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı davranır.
Kişilik özellikleri (atılgan, çekingen, sosyal, asosyal vb özellikleri) kendisinden farklı arkadaşlarına saygı duyar.
Kişilik özellikleri (atılgan, çekingen, sosyal, asosyal vb özellikleri) kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz.
Kişilik özellikleri (atılgan, çekingen, sosyal, asosyal vb özellikleri) kendisinden farklı arkadaşlarını anlamak için empati kurar.

Etkinliğin Süresi: 45 dk.

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

- Bir insanda temel kaç tane duygu sayabiliriz?
- Sevinç, öfke, korku, heyecan, şaşkınlık, mutluluk v.b
- Bizler bu duyguları hissederken nasıl tepkiler veririz?
- İnsanlar ne zaman bu duyguları hissederler?
- Bize bu duyguları hissettiren etkenler neler olabilir?

İnsanlar her zaman birşeyler hissederler. Hislerine göre davranırlar. Birileri üzgünken ona karşı farklı daha hassas, daha nazik davranmamız lazımdır. Mutluyken daha enerjik. İnsanları bazı duyguları hissettiren olaylar her zaman aynı değildir. Kimimizi üzen haber, kimimizi sinir veya mutlu edebilir. İnsanları daha iyi anlamak için kendimizi onların yerine koymak en etkili yöntemdir. Arkadaşımız bir gün sinirli olabilir, onu daha çok sinirlendirmek yerine alttan alarak onu sinirlendiren durumu anlamaya çalışmamız gerekmektedir. İletişime geçerken ‘ben sinirli olsam bana ne söyleseler daha çok sinirlenirdim? Beni ne sakinleştirirdi?’ gibi soruları kendimize sormak en uygun yöntemdir. Bu yöntemle empati yapıp karşımızdakini daha iyi anlayabiliriz. Anlayış olursa iletişim sağlıklı hale bürünür.

Sınıfa önceden hazırlanmış hikaye okunur. Ardından hikayeye uygun sınıfta drama etkinliği başlatılır.

Hikaye:

‘ Arda üçüncü sınıfa giden çalışkan bir öğrencidir. Arkadaşlarıyla ve öğretmenleri ile çok iyi anlaşır. Neşeli, oyun oynamayı seven, arkadaşlarıyla eğlenen bir çocuktur. Bir gün öğretmenleri:

- Çocuklar cumartesi günü sınıfça müze ziyaretine gidiyoruz’ der.

Çocuklar müzeye gidecekleri için heyecanlıdılar. Günlerce bu konu hakkında konuşurlar. Ancak Cuma günü Arda okula üzgün gelir. En yakın arkadaşı olan Ahmet:

- Arda neyin var? Neden üzgünsün? diye sorar.
- Bir şeyim yok. diye yanıtlar.

Öğretmeni ve arkadaşları Arda’nın üzgün olduğunu farkederler. Neyin var sorduklarında da Arda hep aynı cevabı verir. ‘Bir şeyim yok’. Arkadaşları ve öğretmeni bu cevaba inanmadıkları için Arda’nın neden üzgün olduğunu merak ederler.

Tenefüs zamanında öğretmeni Arda’yla tek başına konuşur. Arda öğretmenine:

Yarın müze gezisine gelemeyeceğim öğretmenim. Annem dedemlere gideceğimizi söyledi.

- Bunun için mi üzüldün sen? Anneni telefonla arayıp ben anlaşırım.

Öğretmeni annesiyle konuşup Arda’nın geziye gelmesini ayarladı. Durumu öğrenen Arda arkadaşlarına olan biteni anlatır. Arkadaşları duruma çok sevindiler. ‘

ETKİNLİK 14. HOŞGÖRÜ

Etkinlik Tarihi: 15.12.2016

Etkinliği yaptıracak kişiler ve projedeki görevleri:

Eğitmen: Doç.Dr. Soner POLAT **Rehberler:** Arş. Gör. Yaser ARSLAN
Binasa HALÇE

Etkinliğin Amacı: Düşünceleri kendisinden farklı arkadaşlarına hoşgörü ile yaklaşır.
Düşünceleri kendisinden farklı arkadaşlarına saygı duyar.
Düşünceleri kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz.
Düşünceleri kendisinden farklı arkadaşlarını anlamak için empati kurar.

Etkinliğin Konusu: Hoşgörü ile düşünce farklılıklarını yıkmak. **Etkinliğin Süresi:** 45 dk.

Kullanılacak Malzemeler: Unesco Hoşgörü İlkeleri Bildirgesi, Hoşgörü Üzerine Özlü Sözler (Ek1), Hoşgörme / Hoşgörülme Yaşantılarım formu (Ek2).

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

Öğrencilere“Hoşgörme / Hoşgörülme Yaşantılarım” kartları (Ek2) verilerek doldurtulur. ve üzerinde tartışılır. Hoşgörülmemenin nedenleri konuşulur. Hoşgörülmemede durumunda bireylerin hissettikleri açıklanır. Şu sorulara cevaplar aranmaya çalışılır:

- Günlük yaşamınızda kişilerin, grupların farklı düşüncelerine rastlıyor musunuz?
- Buna karşı hoşgörüsüz davrandığınız oluyor mu? Eğer oluyorsa, empati ile düşünmeyi denediniz mi?
- Günlük yaşamınızda size karşı hoşgörüsüz davranıldığı oluyor mu? Eğer oluyorsa, sizce başkalarının sizde hoş göremedikleri şeyler nelerdir?
- Günlük yaşamınızda size karşı yeterince hoşgörülü davranıldığını düşünüyor musunuz? Örneklerle açıklar mısınız?

Öğrencilere Türkiye ve dünyadan Hoşgörü Üzerine Özlü Sözler verilerek anlamı üzerine görüşleri alınır ve etkinlik sonlandırılır.

Ek 1: Hoşgörü Üzerine Sözler

“Gel, gel, ne olursan ol yine gel,
İster kâfir, ister Mecusi, ister puta tapan ol yine gel,
Bizim dergâhımız, ümitsizlik dergâhı değildir,
Yüz kere tövbeni bozmuş olsan da yine gel...”

Mevlana

“Her gün bir yerden bir yere göçmek ne iyi,
Her gün bir yere konmak ne güzel,
Bulanmadan, donmadan akmak ne hoş,
Dünle beraber gitti cancağzım, ne kadar söz varsa düne ait,
Şimdi yeni şeyler söylemek lazım.”

Mevlana

“Yaradılmışı hoşgör, Yaradan’dan ötürü.”

Yunus Emre

“Dünyada nice diller var, nice diller,
ama hepsinde anlam bir.
Sen kapları, testileri hele bir kır,
sular nasıl bir yol tutar, gider.
Hele birliğe ulaş, hır gücü, savaşı bırak,
can nasıl koşar, bunu canlara iletir.”

Mevlana

“İncinsen de incitme”

Hacı Bektâşi Veli

“Beri gel, daha beri, daha beri.
Bu yol vuruculuk nereye dek böyle?
Bu hırgür, bu savaş nereye dek?
Sen bensin işte, ben benim işte.”

Mevlana

Ek 2: Hoşgörme / Hoşgörülme Yaşantılarım formu

Günlük yaşamınızda kişilere, gruplara ya da olaylara karşı hoşgörüsüz davrandığınız oluyor mu? Eğer oluyorsa, başkalarında hoş göremediğiniz şeyler nelerdir?

Günlük yaşamınızda size karşı hoşgörüsüz davranıldığı oluyor mu? Eğer oluyorsa, başkalarının sizde hoş göremedikleri şeyler nelerdir?

Günlük yaşamınızda kişilere, gruplara ya da olaylara karşı yeterince hoşgörülü davrandığınızı düşünüyor musunuz? Örneklerle açıklar mısınız?

Günlük yaşamınızda size karşı yeterince hoşgörülü davranıldığını düşünüyor musunuz? Örneklerle açıklar mısınız?

ETKİNLİK 15. SOSYO-EKONOMİK VE KÜLTÜREL FARKLAR (SOSYO-EKONOMİK DURUM)

Etkinlik Tarihi: 22.12.2016

Etkinliği yaptıracak kişiler ve projedeki görevleri:

Eğitmen: Doç.Dr. Soner POLAT **Rehberler:** Arş. Gör. Yaser ARSLAN
Binasa HALÇE

Etkinliğin Amacı: Kendisinden farklı özellikteki bireylerle işbirliği yapar.
Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı davranır.
Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına saygı duyar.
Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz.
Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarını anlamak için empati kurar.

Etkinliğin Süresi: 45 dk.

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

Öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:

- Bir insanın zengin olduğunu nasıl anlarız?
- Ya düşük gelirli aileleri nasıl anlarız?
- Bu iki sosyo-ekonomik durumun olumsuz yönleri neler olabilir?
- Zengin ve düşük gelirli insanlar arasında ne gibi ayrımlar vardır?
- Bu ayrımların başlıca sebepleri nelerdir ve doğru bir davranış mıdır?

Sınıfın yanıtlarından sonra öğrencilere sosyo-ekonomik gelir sürekli değişebilen bir şeydir. İnsan bu gün çok varlıklı olsa da ertesi sabah bütün varlığını kaybetme ihtimali vardır. Düşük gelirli bireylerin de ilerde çok varlıklı olabilme ihtimalleri vardır. İnsanlar arasında sosyo-ekonomik durum sadece sayılardan ibaret bir olgudur. Bu olguya dayalı insanlara ayrımcılık yapmak çok yanlıştır. İnsanların ekonomik durumlarının da dahi herşeyin değişken olduğu bu dünyada ayrımcılık çok doğru bir eylem değildir. Öğrencilerden gözlerini kapatmaları istenir ve aşağıdaki sorular sorulur:

- Kendinizi sosyo-ekonomik durumunuz kötü olduğunu düşünün. Size karşı ayrımcılıklar yapılıyor. Neler hissederdiniz? Bu durumla nasıl başa çıkardınız?
- Şimdi de kendinizi sadece çok varlıklı olduğunuz için arkadaşlarınız var diye düşünün. Size, düşüncelerinize saygı ve değer vermeyen sadece paranız olduğu için, güzel giyindiğiniz için sizinle arkadaşlık kuran insanlar var yanınızda. Nasıl hissederdiniz? Bu durumla nasıl başa çıkardınız?
- Sizlere çocuk edebiyatının belki de en ünlü eseri olan Küçük Prens kitabından konumuza uygun bulduğum bir paragraf okumak istiyorum:

‘Büyükler sayılardan hoşlanır. Onlara yeni bir dostunuzdan söz açtınız mı, hiçbir zaman size önemli şeyler sormazlar. Hiçbir zaman: ” Sesi nasıl? Hangi oyunu sever? Kelebek toplar mı?” diye sormazlar. “Kaç yaşındadır? Kaç kardeşi var? Kaç kilodur? Babası kaç para kazanır?” diye sorarlar. Ancak o zaman tanıdıklarını sanırlar onu. Büyüklere: “Pembe kiremitten bir ev gördüm, pencerelerinden sardunyalar, damında güvercinler vardı” dersiniz, o evi bir türlü gözlerinin önüne getiremezler. Onlara: “Yüz bin franklık bir ev gördüm” demeniz gerek. O zaman: “Aman ne güzel!” diye bağırırlar.’

DEĞERLENDİRME:

Sınıfın ünite değerlendirmesi için istasyon tekniği uygulanmaktadır. Sınıf dört gruba ayrılır. Problem durumu ‘Sosyal Ekonomik Durumlarına Karşı Yapılan Ayrımcılıklar’ olarak belirlenir.

- *Birinci grubun problem hakkında afiş yapmaları istenir.*
- *İkinci grup bu konu hakkına hikaye yazmaları gerekir.*
- *Üçüncü gruptan konuya uygun slogan bulmaları beklenmektedir.*
- *Dördüncü gruptan ise bu sorunun neden ve sonuçlarını temize çekmeleri ve olabilen çözümleri yazmaları istenir.*

Gruplar sırasıyla yaptıklarını sunarken, yapılanlara karşı öğrencilere ‘Sizce güzel olmuş mu?’, ‘Daha güzel nasıl olabilirdi?’ soruları sorulur. Sunumların sonunda grup çalışmalarlarıyla aslında tek bir sorunu sınıfça nasıl kaynaşarak, ayırım yapmadan güzelce ortak bir çıkış noktasına varıldığı öne sürülür.

ETKİNLİK 16. SOSYO-EKONOMİK VE KÜLTÜREL FARKLAR (KÜLTÜREL FARKLAR)

Etkinlik Tarihi: 29.12.2016

Etkinliği yaptıracak kişiler ve projedeki görevleri:

Doç.Dr. Soner POLAT **Rehberler:** Arş. Gör. Yaser ARSLAN
Binasa HALÇE

Etkinliğin Kendisinden farklı özellikteki bireylerle işbirliği yapar.

Amacı: Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı davranır. Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına saygı duyar. Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz. Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarını anlamak için empati kurar.

Etkinliğin 45 dk.

Süresi:

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

Çocuklar bildiğimiz gibi dünyada farklılıklar vardır. Bu farklılıkların arasında yemek yeme farklılığı, ev şekilleri, konuştuğumuz dil, kıyafetlerimizden bahsedebiliriz.

Her ülkenin, hatta şehirin kendine özgü yemekleri veya yemek yeme şekilleri vardır. Sizin örnekleriniz var mı?

Dünyadaki her ülkenin kendine ait anlam ifade eden dans türü, müziği, kılık kıyafetleri vardır. Bazen kıyafetlerine göre karşımızdakinin ülkesini tanıyabiliriz. Örneğin: İskoçyalı erkekler etek giyer, şalvarlar köylerde daha fazla giyilir, ülkesi sıcak olanlar beyaz tulumları tercih ederler v.b

Konuştuğumuz dil bile her yerde aynı değil. Türkiye’de bile şiveler var. Karadeniz, Trakya, Doğu, İzmir, Ankara şivesi gibi.

Bütün bu farklılıklara hoşgörü, empati ile ve aynı zamanda ayrımcılık yapmadan yaklaşmalıyız. Çünkü dünyadaki bütün farklılıklar zenginliklerimizdir.

Evler: <https://www.youtube.com/watch?v=oruA68fxrZk>

Danslar: <https://www.youtube.com/watch?v=3qbI141OSGM>

Yemekler: <https://www.youtube.com/watch?v=HxMlv4l3xVs>

Kılık kıyafet



ETKİNLİK 17. SOSYO-EKONOMİK VE KÜLTÜREL FARKLAR (İKAMET YERİ)

Etkinlik Tarihi: 05.01.2017

Etkinliği yaptıracak kişiler ve projedeki görevleri:

Doç.Dr. Soner POLAT **Rehberler:** Arş. Gör. Yaser ARSLAN
Binasa HALÇE

Etkinliğin Amacı: Ülkemizin çeşitli yerleri ile kendi çevresinin kültürel özelliklerini benzerlikler ve farklılıklar açısından karşılaştırır. Kendisinden farklı özellikteki bireylerle işbirliği yapar. Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı davranır. Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına saygı duyar. Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz. Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarını anlamak için empati kurar.

Etkinliğin Süresi: 45 dk.

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

Öğretmen öğrencilere kimlerin aynı şehirden geldiklerini sorar. Bu durumun öğrencilerin aralarında ayrımcılık söz konusu yapıp yapmadığı gözlemlenir. Ardından farklı kültürlerden söz edilir.

Kültürler arasındaki farklılıklar nelerdir?

Şehirler hatta ilçeler arasındaki farklar neler olabilir?

Gezmeye veya ziyarete gittiğiniz bir şehirde size neler ilginç gelmiştir?

Sizin hiç başka ülkeden, başka kültürden arkadaşınız, komşunuz, tanıdığınız var mı?

Varsa onlarda gözlemlediğiniz farklı davranışlar nelerdi?

Farklılıkları fark edince ne hissettiniz? Ne yaptınız ve ne düşündünüz? soruları sorulur.

Sorular yanıtlandıktan sonra sınıf ikiye gruplara ayrılır. Her öğrenci kendi ailesinden veya şehrinden bazı kültürel farklılıkları grup arkadaşına anlatır. Karşılıklı

bilgi alışverişi olduktan sonra öğrenciler grup arkadaşlarının anlattıklarını özetler. (Örneğin: İzmit’li ve Trabzon’lu ikili grup birbirlerine şehirlerini anlatır. Anlatım bittikten sonra İzmit’li öğrenci Trabzonu ve Trabzonlu öğrenci İzmit hakkında arkadaşının anlattığı özellikleri anlatır.)

İnsanların farklı kültürden gelmeleri normaldir. Her birey kendi kültürünü yansıtır. Bu bize bireyler veya kültürler arası ayrımcılık hakkı vermez. Hoşgörü ve saygı ile bütün farkları karşılamalıyız. Her farkın olumlu, eğlenceli yönlerine bakmalıyız

Her ülkenin hatta il ve ilçenin kendine özgü gelenek ve görenekleri vardır. Bu gelenek ve görenekler bizim davranışlarımıza, yemek yememize, konuşmamıza, giyinme tarzımıza, kısacası yaşama şeklimize yansır. O yüzden insanlara karşı ayırım yapmak ve önyargı ile yaklaşmak doğru değildir. Önce karşımızdakini anlamaya veya tanımaya uğraşmalıyız.

ETKİNLİK 18. SOSYO-EKONOMİK VE KÜLTÜREL FARKLAR (HİJYEN ALGISI)

Etkinlik Tarihi: 12.01.2016

Etkinliği yaptıracak kişiler ve projedeki görevleri:

Eğitmen: Doç.Dr. Soner POLAT **Rehberler:** Arş. Gör. Yaser ARSLAN
Binasa HALÇE

Etkinliğin Amacı:

Farklı durumlara ait duygu ve düşüncelerini ifade eder.

İnsanları empati yoluyla anlar.

Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına duyarlı davranır.

Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına saygı duyar.

Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarına karşı ayrımcılık yapmaz.

Sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri (dil, şive, ikamet yeri, hijyen algısı, kılık kıyafet) kendisinden farklı arkadaşlarını anlamak için empati kurar.

Etkinliğin Süresi: 45 dk.

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

Kalıpyargı nedir?

Kalıpyargı belli özellikler, olaylar, farklar hakkındaki bilgimiz olmadan genelleme amaçlı olan bilgilerimizdir. Örneğin: - Gözlüklüler çalışkandır. – Sarışınlar aptaldır. – Türk milleti güçlü millettir. – Zenciler kirlidir. v.b

Olumlu veya olumsuz bütün genellemelerimiz, ön bilgilerimiz kalıpyargılarımızdır.

Önyargı nedir?

Kalıpyargıların olumsuz haline önyargı denir. Önyargıyla yaklaştığımız kişi ya da gruplarla aramıza fiziksel ve sosyal mesafe koymamıza yol açar. Karşı grup veya bireyler hakkında olumsuz düşüncelere sahip olmamız demektir. Önyargıların davranışa dönüştüğü durumlarda ise ayrımcılık söz konusu olur. Örneğin: - Uzun saçlı erkekler kıza benzer. – Türban takmayanlar dinsizdir. – Şişmanlar hızlı koşamaz. – Üzgün insanlar depresyondadır.

İnsanlara önyargı ile yaklaşmak yanlıştır. Önyargılar bizi insanları, olayları tanımadan yargılamamıza ve açık fikirli olmamamıza yol açar. Sadece gözlemlerle ve kulaktan duyma bilgilerle oluşan bakışaçılarında mantık bulunmaz.

Öğrencilere Özgür'ün Hikayesi adlı hikayenin bulunduğu sayfalar dağıtılır. Hikayeyi sınıftan gönüllü bir öğrenci okur. Hikaye okununca sınıfta hikayeyi canlandırmak isteyen gönüllü öğrenciler seçilir. Hikayenin dramatisasyonundan sonra rol alan öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:

- Neden bu rolü seçtin?
- Bu rolü canlandırırken neler hissettin?
- Hikayede hoşuna gitmeyen nereleri değiştirdin? Nasıl değiştirdin?

Öğrencilerin cevaplarından sonra rol almayan öğrencilere aşağıdaki sorular sorularak sınıfa değerlendirme yapılır:

- Sizin Özgür gibi arkadaşınız olsaydı ne yapardınız?
- Özgür sırf elleri kirli ve üstü pasaklı diye oynamaz mıydınız?
- Özgür hakkında hikayenin başındaki düşünceleriniz nelerdi?
- Sizce insanların yaptığı önyargı ve ayrımcılık Özgür'ü nasıl hissettirmişti?
- Siz Özgür'ün yerinde olsaydınız nasıl hissederdiniz?

Özgür'ün Hikayesi

Özgür ilkokul dördüncü sınıfa giden bir çocuktur. Eskiden arkadaşlarıyla çok iyi anlaşır, derslerinde çok başarılıymış. Dördüncü sınıfta ise arkadaşlarıyla doğru dürüst konuşmayan, ödevlerini nadir yapan, bakımsız, dağınık bir çocuk olmuştur.

Arkadaşları Özgür'ün dış görünüşüyle, bakımsız olmasıyla ve yıpranan elbiseleriyle dalga geçerler. Özgür arkadaşlarını hala çok sevdiği için onlarla tartışmazmış. Bu durumu fark eden öğretmenleri öğrencileri uyarsa bile öğrenciler tenfüslerde alay etmeye devam etmişler.

Bir gün öğretmenleri anneler günü için annelerine hediye olarak bir resim yapmalarını istemiş. Herkes resim çizerken Özgür resim çizmemiş. Öğretmeni:

- Özgür'cüğüm neden resim çizmiyorsun?
- Çizmem için sebep yok öğretmenim. Benim annem geçen yıl vefat etti. diye yanıtladı Özgür.

- Çok üzüldüm Özgür. Başınız sağolsun. Gel seninle farklı bir resim çizelim. der öğretmeni.

Bu durumu duyan öğretmeni çok üzülür. Özgür'ün bu halini diğer öğretmenlere anlatırken, annesi öldükten sonra sadece babasıyla yaşamaya devam ettiğini, onunla ilgilenen kimsenin olmadığını, maddi durumlarının da kötü olduğunu anlar.

Ertesi gün Özgür derse gelmemiştir. Meraklanan öğretmeni 'Özgür niye gelmedi bilen var mı?' diye öğrencilere sorar. Çocuklar da gülüşerek 'Ona bir şey olmaz öğretmenim, siz meraklanmayın.' diye cevaplar gelir. Bunun üzerine öğretmenleri öğrencilere Özgür'ün durumunu anlatır. 'Sizler anneniz babanız yanınızda güvendesiniz, anneniz giysilerinizi hazırlıyor, saçınızı tarıyor, sizinle ilgileniyor ama Özgür'ün annesi yok ve babası da işi yüzünden onunla çok ilgilenemiyor. Lütfen biraz hoşgörülü olalım.' der. Bunu duyan öğrenciler;

- Biz bilmiyorduk.
- Özür dileriz.
- Tahmin edemezdik.
- Onun için çok üzüldüm. Diye konuşmalar başlar. Derse geç kalan Özgür nefes nefese dersliğe girer. Öğretmeninden geç kaldığı için özür diler.

Diğer derslerde ve tenefüslerde Özgür'ün arkadaşları iyi davranmaya, ona derslerde yardım etmeye başlarlar. Arkadaşları ve öğretmenin desteği ile Özgür kısa zamanda eski başarısına ulaşır ve aynı zamanda arkadaşları ile eğlenceli oyunlar oynamaya devam ederler.

EK 2. Kişisel Bilgi Formu

Sınıfınız: _____

Okul numaranız: _____

Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()

Boyunuz: _____

Kilonuz: _____

Engellilik durumu:

- a. Görme Engelli
- b. İşitme Engelli
- c. Bedensel Engelli
- d. Konuşma Engelli
- e. Zihinsel Engelli

Ailenizin tahmini ortalama aylık geliri (Anne, baba ve diğer):

EK 3. Ayrımcılık Ölçeği (Özdeğerlendirme)

Sınıfınız: _____

Okul numaranız: _____

Sevgili Öğrenciler;

Aşağıdaki cümleleri okuduktan sonra, her bir cümleye ilişkin yargınızı, cümlelerin sağındaki sayılardan birisini işaretleyerek belirteceksiniz. Eğer bir cümledeki eylemi her zaman uygularsanız 4'ün üzerine bir çarpı (X) işareti koyun, eğer bir cümleye ilişkin olarak eylemlerinizi sık sık ise 3'ün üzerine (X) koyun, cümledeki eylemi bazen uygularsanız 2'nin, hiç yapmazsanız 1'in üzerine (X) işareti koyunuz. Teşekkürler.

	Sorular	Hiç	Bazen	Sık sık	Her zaman
1.	Cinsiyeti benimkinden farklı olan arkadaşlarla oyun oynayabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
2.	Cinsiyeti benimkinden farklı olan arkadaşlarla aynı sırada oturabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
3.	Benden çok uzun ya da çok kısa arkadaşlarımla oyun oynayabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
4.	Benden çok uzun ya da çok kısa arkadaşlarımla aynı sırada oturabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
5.	Benden daha şişman ya da zayıf arkadaşlarımla oyun oynayabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
6.	Benden daha şişman ya da daha zayıf arkadaşlarımla aynı çalışma grubunda yer alabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
7.	Görme, işitme, bedensel, konuşma, zihinsel engelli arkadaşlarla beraber oyun oynayabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
8.	Görme, işitme, bedensel, konuşma, zihinsel engelli arkadaşlarla beraber aynı sırada oturabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
9.	Engeli (Görme, işitme, bedensel, konuşma, zihinsel)olan ya da olmayan arkadaşlarla birlikte aynı çalışma grubunda yer alabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
10.	Maddi durumu benden daha iyi veya kötü olan arkadaşlarımla oyun oynayabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
11.	Temizlik anlayışı benimkinden farklı olan arkadaşlarımla aynı sırada oturmak istemem.	(1)	(2)	(3)	(4)
12.	Giyim tarzı benden farklı olan arkadaşlarımla oyun oynamam.	(1)	(2)	(3)	(4)

	Sorular	Hiç	Bazen	Sık sık	Her zaman
13.	Notları benden daha yüksek veya düşük olan arkadaşlarımla oyun oynayabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
14.	Notları benden daha yüksek veya düşük olan arkadaşlarımla aynı çalışma grubunda yer alabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
15.	Dini duyarlılığı benim aileminkinden daha yüksek veya düşük olan ailenin çocuklarıyla oyun oynamak istemem.	(1)	(2)	(3)	(4)
16.	Çalışma grubumda dini duyarlılığı ailemden farklı olan aile çocuklarını istemem.	(1)	(2)	(3)	(4)
17.	İlgileri, hobiler, beğenileri benimkinden farklı arkadaşlarla oyun oynayabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
18.	İlgileri, hobiler, beğenileri benimkinden farklı arkadaşlarla aynı sırada oturabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
19.	Kişilik özellikleri (utangaç, konuşkan, dikkatli, enerjik) benimkinden farklı olan arkadaşlarla aynı sırada oturabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
20.	Kişilik özellikleri (utangaç, konuşkan, dikkatli, enerjik) benimkinden farklı olan arkadaşlarla aynı çalışma grubunda yer alabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
21.	Dili veya şivesi benimkinden farklı olan arkadaşlarla oyun oynamak istemem.	(1)	(2)	(3)	(4)

EK 4. Ayrımcılık Ölçeği (Arkan değerlendirmesi)

Sınıfınız: _____

Okul numaranız: _____

Sevgili Öğrenciler;

Aşağıdaki cümleleri okuduktan sonra, her bir cümleye ilişkin arkadaşlarınızın yargılarını, cümlenin sağındaki sayılardan birisini işaretleyerek belirteceksiniz. Eğer bir cümledeki eylemi arkadaşınız her zaman uygularsa 4'ün üzerine bir çarpı (X) işareti koyun, eğer bir cümleye ilişkin olarak arkadaşlarınızın eylemleri sık sık ise 3'ün üzerine (X) koyun, cümledeki eylemi arkadaşlarınız bazen uygularlarsa 2'nin, hiç yapmazlarsa 1'in üzerine (X) işareti koyunuz. Teşekkürler.

	Sorular	Hiç	Bazen	Sık sık	Her zaman
1.	Sınıf arkadaşlarım kendilerinden farklı cinsiyette olan arkadaşlarla oyun oynayabilirler.	(1)	(2)	(3)	(4)
2.	Sınıf arkadaşlarım kendilerinden farklı cinsiyette olan arkadaşlarla aynı sırada oturabilirler.	(1)	(2)	(3)	(4)
3.	Sınıf arkadaşlarım kendilerinden çok uzun ya da çok kısa arkadaşlarla oyun oynayabilirler.	(1)	(2)	(3)	(4)
4.	Sınıf arkadaşlarım kendilerinden çok uzun ya da çok kısa arkadaşlarla aynı sırada oturabilirler.	(1)	(2)	(3)	(4)
5.	Sınıf arkadaşlarım kendilerinden daha şişman ya da zayıf arkadaşlarla oyun oynayabilirler.	(1)	(2)	(3)	(4)
6.	Sınıf arkadaşlarım kendilerinden daha şişman ya da daha zayıf arkadaşlarla aynı çalışma grubunda yer alabilirler.	(1)	(2)	(3)	(4)
7.	Sınıf arkadaşlarım görme, işitme, bedensel, konuşma, zihinsel engeli olan arkadaşlarla beraber oyun oynayabilirler.	(1)	(2)	(3)	(4)
8.	Sınıf arkadaşlarım görme, işitme, bedensel, konuşma, zihinsel engeli olan arkadaşlarla beraber aynı sırada oturabilirler.	(1)	(2)	(3)	(4)
9.	Sınıf arkadaşlarım engeli olan ya da olmayan arkadaşlarla birlikte aynı çalışma grubunda yer alabilirler.	(1)	(2)	(3)	(4)
10.	Sınıf arkadaşlarım maddi durumu kendilerinkinden daha iyi veya kötü olan arkadaşları aynı çalışma grubunda yer almasını istemezler.	(1)	(2)	(3)	(4)

	Sorular	Hiç	Bazen	Sık sık	Her zaman
11.	Sınıf arkadaşlarım temizlik anlayışı kendilerinkinden farklı olan arkadaşlarla aynı sırada oturmak istemezler.	(1)	(2)	(3)	(4)
12.	Sınıf arkadaşlarım giyim tarzı kendilerinkinden farklı olan arkadaşlarla oyun oynamak istemezler.	(1)	(2)	(3)	(4)
13.	Sınıf arkadaşlarım kendi notlarından daha yüksek veya düşük olan arkadaşlarla oyun oynayabilirler.	(1)	(2)	(3)	(4)
14.	Sınıf arkadaşlarım kendi notlarından daha yüksek veya düşük olan arkadaşlarla aynı çalışma grubunda yer alabilirler.	(1)	(2)	(3)	(4)
15.	Sınıf arkadaşlarım dini duyarlılığı kendi ailelerinkinden daha yüksek veya düşük olan ailenin çocuklarıyla oyun oynamak istemezler.	(1)	(2)	(3)	(4)
16.	Sınıf arkadaşlarım çalışma gruplarında dini duyarlılığı kendi ailelerinden farklı olan aile çocuklarını istemezler.	(1)	(2)	(3)	(4)
17.	Sınıf arkadaşlarım ilgileri, hobileri, beğenileri kendilerinkinden farklı arkadaşlarla oyun oynayabilirler.	(1)	(2)	(3)	(4)
18.	Sınıf arkadaşlarım ilgileri, hobileri, beğenileri kendilerinkinden farklı arkadaşlarla aynı sırada oturabilirler.	(1)	(2)	(3)	(4)
19.	Sınıf arkadaşlarım kişilik özellikleri (utangaç, konuşkan, dikkatli, enerjik) kendilerinkinden farklı olan arkadaşlarla aynı sırada oturabilirler.	(1)	(2)	(3)	(4)
20.	Sınıf arkadaşlarım kişilik özellikleri (utangaç, konuşkan, dikkatli, enerjik) kendilerinkinden farklı olan arkadaşlarla aynı çalışma grubunda yer alabilirler.	(1)	(2)	(3)	(4)
21.	Sınıf arkadaşlarım dili veya şivesi kendilerinkinden farklı olan arkadaşlarla oyun oynamak istemezler.	(1)	(2)	(3)	(4)