

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN SAVAŞ VE BARIŞA İLİŞKİN TUTUMLARI*

© Fazilet Özge MAVİŞ SEVİM^a

© Ramazan DİLER^b

Öz

Ülkeler içi ve ülkeler arasında meydana gelen bitmeyen savaşlar, günümüzde barış kavramı ve barış eğitiminin gündeme gelmesi ve popülerlik kazanmasına sebep olmuştur. Barış ortamının sağlanması ve barış eğitimiyle ilgili somut adımların atılmasında toplumun her bireyinin olduğu gibi öğretmenlerin de büyük bir etkisi bulunmaktadır. Öğretmen, öğrencilerinde davranış değişikliği oluştururken kendisinin benimsemiş olduğu veya toplum tarafından benimsenen değer ve inançları edinmesine de yardımcı olmaktadır. Öğretmenlerin savaş ve barışla ilgili algı, düşünce ve tutumlarının, öğrencilerinin algı, düşünce ve tutumlarını etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle savaş ve barışa ilişkin öğretmen tutumları ayrı bir önem kazanmaktadır. Değerler eğitimi bağlamında barış kavramının öğretiminin yapıldığı ve ilgili kavramla ilgili kazanımları içeren en önemli derslerden biridir ve çatışma kültürü yerine barış kültürünün yapılandırılmasında öncü role sahip olan derslerden biri olarak görülmektedir. Bu nedenlerden dolayı, araştırmanın amacı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi öğretmenlerinin savaş ve barışa ilişkin tutumlarını tespit etmektir. Tarama modeliyle yapılandırılan çalışmada, karma yöntem ve zenginleştirilmiş desen kullanılmıştır. Araştırmada nicel verilerin sağlanmasında 89 DKAB öğretmenine; Aktaş (2012) tarafından geliştirilen 'Savaş ve Barış Tutum Ölçeği' uygulanmış, nitel veriler ise 8 DKAB öğretmeniyle yapılan görüşmelerle toplanmıştır. Araştırma sonunda, öğretmenlerin uluslararası sorunların çözümünde en iyi yolun savaş olduğu, savaşlarda kazanılan başarıların bütün başarılarından üstün olduğu gibi önermelere

* Bu çalışma, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) Komisyonunca desteklenen 'Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Savaş-Barışa İlişkin Tutumları ve Derslerinde Barış Eğitiminin Yeri Hakkındaki Görüşleri' isimli yüksek lisans çalışmasının bir bölümünden üretilmiş ve 26-28 Ekim 2017 tarihleri arasında Muğla'da gerçekleştirilmiş olan 5. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

^a Dr. Öğr. Üyesi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, e166791@gmail.com

^b Dr. Öğr. Üyesi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, ramazandiler@hotmail.com

katılmadıkları; aksine savaşı kazananın da kaybedenin de zarar gördüğü, savaşın suçsuz insanlara acı verdiği, barışın taraftarı olunması gerektiği, insanların dinlerinin çağrısına uymasının barışa katkı sağlayacağı görüşlerini benimsedikleri görülmektedir. Öğretmenler genellikle yalnızca savunma savaşlarının haklı olabileceğini ve desteklenmesi gerektiğini düşünmekte ve DKAB dersi ve öğretmenlerinin barışa katkı sağlanmasında önemli bir yerinin olduğunu düşünmektedirler.

Anahtar kelimeler: Din eğitimi, Savaş, Barış, Tutum.



RELIGIOUS CULTURE AND ETHICS COURSE TEACHERS' ATTITUDES ON WAR AND PEACE

The concept of peace and peace education has gained popularity recently because of the endless wars within and between the countries. As it is known, teachers have a great influence on students, and they can affect the learning of the concept of 'peace'. In the teaching-learning process, teachers help students to acquire the values and beliefs adopted by themselves or the society. It is believed that the perceptions, thoughts, and attitudes of teachers about war and peace can directly affect the perceptions, thoughts and attitudes of their students. Therefore, teachers attitudes towards war and peace gain particular importance. Religious Culture and Ethics Course (RCEC) is one of the most important courses in teaching the concept of peace in the context of values education, and it is seen as one of the most important courses that have a leading role in the construction of peace culture. For these reasons, the purpose of the study is to determine the RCEC teachers' attitudes on war and peace. The study is structured by conducting descriptive model, mixed method and triangulation design. 'The Scale of War and Peace' developed by Aktaş (2012) is applied to 89 RCEC teachers to collect quantitative data in research. For collection of qualitative data, interviews through semi-structured forms are conducted to 8 RCEC teachers. At the end of the research, it is seen that teachers do not agree with the statements like war is the best way to solve international problems, the honor earned on the battlefield and triumph achieved during wars are superior to all successes. On the contrary, it is considered that the teachers think the battles are harmful for both winner and loser, wars cause innocent people to suffer, it is necessary to be in favor of peace and people's compliance with the call of their religion will contribute to peace. Generally, teachers think that only defensive battles can be justified and supported and RCEC courses and teachers have an important place in terms of contributing to peace.

[The Extended Abstract is at the end of the article.]



Giriş

Türkiye'de geçmişten günümüze din ve ahlak eğitimine ayrı bir önem verilmiş ve din eğitimi devlet tarafından yapılandırılmaya çalışılmıştır.

Günümüz öğretim programlarında da Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) derslerine yer verilerek din eğitimi ihtiyacının karşılanmaya çalışıldığı görülmektedir. Günümüz DKAB dersi programlarında kavramsal bir yaklaşım izlenmekte ve din ve ahlakla ilgili bilgilerin kavramsal temellerinin oluşturulması ve kavramlar arası ilişkilerin yapılandırılması hedeflenmektedir. Bu programlarda din öğretiminin kendine özgü kavramsal bir çerçevesi olduğu belirtilerek anlamlı ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi için bu kavramların özellik ve kullanım şekillerinin öğrencilere doğru bir şekilde kazandırılması gerektiğinden bahsedilmiştir. Ayrıca öğrencilerin toplumun benimsemiş olduğu değerleri kazanması da DKAB derslerinin hedefleri arasında yer almaktadır (MEB, 2018a; MEB, 2018b).

Her ders kapsamında olduğu gibi DKAB dersleri ve öğretiminde de öğretimsel etkinliklerin kim tarafından nasıl yapılacağı büyük önem taşımakta ve dersler büyük ölçüde dersin öğretmeni tarafından planlanmakta ve yürütülmektedir. Öğretmenin öğrenci üzerindeki etkisi, geçmişte olduğu gibi, bugün de varlığını korumaktadır. Nitekim bugünün öğretmenlerinin başlıca görevleri arasında öğrenciye yeni durumlar karşısında nasıl hareket etmesi gerektiği konusunda yol göstermek ve karşılaştığı problemlerle baş etme yollarını işlevleri yer almaktadır (Follett, 1970). Artık öğretmenler öğrencilerinin bilgiyi hatırlamasını sağlamayı yeterli görmemekte, aksine bu bilgileri karşılaştığı durumlarda kullanmasını beklemektedir. Bu durum öğretmenin, öğretme-öğrenme sürecinde aktif rol oynayarak bilgilerin özümsemesini ve uygun durumlarda kullanılmasını sağlayıcı etkinlikler oluşturması gerekliliğini ön plana çıkarmaktadır. Aydın (2005) öğretmenlik mesleği ile ilgili yapılan araştırmalar sonucunda öğretmenlik yapacak kişinin zengin alan bilgisi, yeterince genel kültür ve iyi bir pedagojik formasyon eğitiminin yanı sıra tutarlı ve dengeli örnek bir kişiliğe sahip olmasının da gerekli olduğunu belirtmektedir. Bu durum öğretmenliğin, çok boyutlu ve karmaşık bir meslek olduğunu gözler önüne sermektedir. Öğretmenlik mesleğini icra etme, bilişsel nitelikteki alan bilgisini meslek bilgisinden yararlanarak kazandırma işinin yanı sıra öğrencilere duyuşsal özelliklerin kazandırılmasını da içermektedir. Öğrenciler, bilişsel olarak bilgiyi edinebilseler dahi bu bilgiden negatif olarak etkilenilmekte veya bilgiyi kullanmak istemeyebilmektedirler. Öğretmenler, öğrenciye kazandırılan bilgilerin değer görmesi ve kullanılmasını sağlamak adına duyuşsal öğrenme ve bu öğrenmenin nasıl kazandırılacağı işiyle de ilgilenmelidirler (Frymier ve Houser, 2000). Ancak öğretmenlerin, öğrenciler için gerekli olan duyuşsal öğrenme ve öğrenme

yolları hakkında bilgi sahibi olmadan önce, kendi duyuşsal özelliklerinin farkında olmaları gerekmektedir.

Duyuşsal özellikler, bireylerin duygularıyla ilgilidir ve değer, tutum, inanç, ilgi, ahlak ve karakter gibi kişisel özellikleri yansıtmaktadır (Gömlüksiz ve Kan, 2012). Öğretmenlerin sahip olduğu değer ve tutumlar, öğrencilerini de büyük ölçüde etkilemektedir. Nitekim öğrenciler; tutum, inanç ve özel iletişimsel becerileri okulda bulunan diğer bireylerden, özellikle öğretmenlerden öğrenmektedirler (Baker, 1999). Kavramların öğretiminde de öğretmenlerin kavramlara ilişkin görüş ve tutumlarının, öğrencinin görüş ve tutumunu etkileyeceğini söylemek mümkündür. Öğretmenin benimsemiş olduğu kavramlar ve öğretme rolünü üstlenme şekli, sınıf uygulamaları ve öğrenci başarısını belirlemede önemli bir yere sahiptir. Öğretmenin pedagojik yaklaşımı, materyal, içerik ve aktiviteleri seçim şekli, bu kavramlar ve üstlenilmiş olduğu rolden etkilenmektedir (Mukeredzi, 2013). Ayrıca öğrenci karakterinin yapılanmasında, öğretmenin etki ve yakınlığının önemli olduğu görülmektedir. Hatta öğretmenin sözel olmayan iletişim şekli ve sınıftaki pozisyonunun dahi öğrenciler üzerinde etkisi olduğu yapılan çalışmalarla gözler önüne serilmiştir (Wubbels ve Brekelmans, 2005). Bu durum öğretmenin bilgi, beceri ve sınıf içi ve dışındaki tutum ve davranışlarının öğrencileri üzerinde ne denli etki edebileceğini gösterir niteliktedir.

DKAB öğretmenlerinin bilgi, beceri, tutum ve davranışlarının, öğrencileri başta olmak üzere bütün toplumu etkilediğini söylemek mümkündür (Yeğin, 2014). DKAB öğretmenlerinin öğretim uygulamalarında kazandırmak istedikleri olgu 'din' olgusudur (Selçuk, 1997). Tarihsel süreç içinde, bütün toplumlarda din olgusu var olagelmiş ve toplumsal hayat tecrübesi içinde insanoğlunun oluşturduğu ilk kurumlardan biri olmuştur (Onat, 1999). Bu olgu, insan hayatıyla sürekli ilişkili olmuş, insanların maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılamış, ahlaki değerlerin belirlenmesi ve sağlanmasında büyük rol oynamıştır (Çakmak, 2013). Dinin birey ve toplum üzerindeki etkileri, birçok kavramın dini veya ahlaki çerçevede değerlendirilmesi sonucunu beraberinde getirmektedir. Doğru anlaşılıp doğru yaşandığında bireyin hayatı anlamlandırmasına, ahlaki değerleri içselleştirmesine, sorumluluk bilinci kazanmasına ve sosyal barışın sağlanmasına önemli katkılar sağlayabilen din olgusu, din öğretimi ile sorumlu kişilerin yanlış anlayış ve uygulamalarına bağlı olarak bazı bireylerin hayatlarının alt üst olmasına sebebiyet verebilecek bir potansiyele de sahiptir. Bu nedenle, din eğitimi sürecinde ayrıntı gibi görünen hususların bile dikkate alınması gerekmektedir (Bayrakdar, 2013). Bu durumda,

öğretmenin rolü ve görevlerinin din eğitimi söz konusu olunca daha hassaslaştığı ve zorlaştığını söylemek yanlış olmayacaktır. Bu nedenlerle DKAB dersi öğretiminde kullanılan kavramlar ve öğretmenlerin kavramlara yükledikleri anlamların üzerinde durulması gerekmektedir.

Kavram, 'bireyin yaşantıları sonucu obje ve olayların ortak özelliklerinden soyutlanarak elde edilen ve sembollerle ifade edilen düşünme ürünü' olarak tanımlanmaktadır (Akyürek, 2004, s. 41). Bilginin öğrenilmesi ve yeniden üretilmesinde önemli bir yere sahip olan kavramlar, dünyayı anlamlandırma ve ilkeleri geliştirme konusunda da önemli bir rol oynamaktadır. Bu nedenle, eğitimin çoğunlukla kavramların öğrenilmesiyle ilgili olduğu görülmektedir (Akyürek, 2004). Öğretmen ve öğrencilerin kavramlara yükledikleri anlam ve kavramı anlama düzeyleri çok farklı olabilmektedir. Bunun sebeplerinden biri, bireylerin objeleri kavrayış ve algılayışlarında alış veya anlayış farklılıklarının olmasıdır. Kişilerin bilgi seviyeleri ve içinde buldukları zaman ve mekan şartları da bu farklılıkların sebepleri arasındadır (Serinsu, 1997). Bu sebeplerden dolayı aynı kavramları kullanan bireylerin hepsinin her zaman aynı şeyi kastettiğini söylemek mümkün olmamaktadır. Çünkü kişiler farklı 'anlam kodlarına' ve 'referans çerçevelerine' sahiptir ve nesne/olguları tanımlarken zihinlerinde oluşturdıkları şema ve kodlar birbiriyle aynı olmamaktadır.

Aynı kelime ve kavramları kullanan kişilerin birbirleriyle iletişim kurma konusunda sıkıntılar yaşamalarının bir sebebi de zihinsel şema ve kodların farklı olmasıdır (Selçuk, 1997). Bu farkı belirleyen etmenlerin arasında kavramla ilgili geçmiş yaşantılar da yer almaktadır. Bireyin ön öğrenmelerinin niteliği, bir diğer deyişle, geçmiş yaşantıları ve tecrübeleri kavram öğretiminde etkili bir diğer değişkendir (Akyürek, 2004). Genellikle öğretmenlerin yaşantıları öğrencilere oranla daha fazladır. Bu nedenle kavramlar genelde öğretmenlerde çok daha önce gelişmektedir (Tütüncü, 2008). Öğretmenin kavramı algılayış biçimi, kavrama ilişkin görüşleri ve tutumu öğrenciye aktarılmakta ve öğrencinin öğrenmesinde etkisi bulunmaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin belli başlı kavramları anlamlandırma şekilleri, kavramlarla ilgili geliştirdikleri değerler ve tutumları ortaya konduğunda öğrencilerin bu kavramları algılayışlarının ne şekilde olacağını tahmin etmek daha kolay hale gelecektir. Özellikle din eğitimi ve DKAB öğretmenleri üzerinde yapılacak çalışmalar, kavram öğretimi ve değer ve tutumların aktarımı konularında önemli ipuçları verebilecektir.

Ülkeler içi ve ülkeler arasında meydana gelen bitmeyen savaşlar, günümüzde barış kavramı ve barış eğitiminin gündeme gelmesi ve popülerlik kazanmasına sebep olmuştur. Barış ortamının sağlanması ve barış eğitimi ile ilgili somut adımların atılmasında toplumun her bireyinin olduğu gibi öğretmenlerin de büyük bir etkisi ve payı bulunmaktadır. Öğretmen, öğrencilerinde davranış değişikliği oluştururken kendisinin benimsemiş olduğu veya toplum tarafından benimsenen değer ve inançları edinmesine de yardımcı olmaktadır. Barış eğitimi sayesinde öğretmenler, hem öğrencilerinin şiddete ilişkin insan davranışlarının sonuçlarını anlamalarını ve onlarla başa çıkma yollarını görmelerini sağlamakta hem de barış ortamının nasıl meydana getirilebileceği hakkında onlara yardımcı olabilmektedirler (Harris ve Morrison, 2003). Öğretmenlerin savaş ve barış ile ilgili algı, düşünce ve tutumlarının, öğrencilerinin algı, düşünce ve tutumlarını da doğrudan etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle savaş ve barışa ilişkin öğretmen tutumları ayrı bir önem kazanmaktadır. DKAB derslerinde de adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, sorumluluk, vatanseverlik, saygı, sevgi ve yardımseverlik gibi bireysel ve toplumsal barışın sağlanmasında büyük öneme sahip olan değerlerin öğrenciler tarafından içselleştirilmesi hedeflenmektedir (MEB, 2018a; MEB2018b). Ayrıca DKAB dersleri çatışma kültürü yerine barış kültürünün yapılandırılmasında öncü role sahip olan derslerden biri olarak görülmektedir (Aydın, 2005). Bu nedenlerle araştırmada çalışma grubu olarak DKAB dersi öğretmenleri seçilmiş ve araştırmanın amacı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin savaş ve barışa ilişkin tutumlarını tespit etmek olarak belirlenmiştir.

A. Yöntem

1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, tarama (betimsel) modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde 'geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimleme ve ayrıntılı bir şekilde araştırma' söz konusudur. Modelde, olayların, nesnelerin ya da bireylerin kendi koşulları içinde, olduğu gibi tanımlanmaya çalışıldığı görülmektedir (Karasar, 2009, s. 77). Bu çalışmada da DKAB öğretmenlerinin savaş ve barışa ilişkin tutumları betimlenmeye çalışılmıştır. Yöntem olarak ise nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntemin kullanılması uygun görülmüş, araştırma deseni nitel ve nicel verilerin aynı anda toplanmasını öngören zenginleştirilmiş desen olarak belirlenmiştir (Creswell ve Clark, 2014). Bu desen kullanılarak elde edilen verilerin analizinde, veriler eşzamanlı olarak toplanmış, analiz

sonuçlarının birbirini destekler nitelikte olup olmadığına bakılmış ve araştırmacıların yorumlarıyla çalışma yapılandırılmıştır.

2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2016-2017 güz yarısında Tokat ili merkezinde görev yapan DKAB öğretmenleri olarak seçilmiştir. İl merkezinde görev yapan bütün DKAB öğretmenlerine ulaşmak hedeflendiği için araştırmada örneklem seçme yöntemine başvurulmamış, gönüllülük esasını temel almıştır. Çalışmaya katılan 89 öğretmenin demografik bilgileri tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Demografik bilgiler

Demografik Bilgiler	F	%	
Cinsiyet	Kadın	31	34.8
	Erkek	58	65.2
Yaş	20-25	3	3.4
	26-30	7	7.9
	31-35	21	23.6
	36-40	14	15.7
	41-45	18	20.2
	46-50	5	5.6
	50 üzeri	21	23.6
	Kıdem Yılı	1-5	12
6-10		20	22.5
11-15		13	14.6
16-20		17	19.1
21-25		11	12.4
26-30		8	9.0
Mezun olunan program	30 üzeri	8	9.0
	Önlisans	2	2.2
	Lisans	74	83.1
	Yüksek lisans	13	14.6

Tabloda görüldüğü gibi DKAB öğretmenlerinin 31’ini kadın, 58’ini erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin yaşları 20-25 yaş arası 3, 26-30 yaş arası 7, 31-35 yaş arası 21, 36-40 yaş arası 14, 41-45 yaş arası 18, 46-50 yaş arası 5 ve 50 üzeri yaşta 21 şeklinde değişmektedir. En yüksek frekansa sahip yaş aralığı 31-35 yaş ve 50 üzeridir. Öğretmenlerin kıdem yıllarına ilişkin bulgular 1-5 arası 12, 6-10 arası 20, 11-15 arası 13, 16-20 arası 17, 21-25 arası 11, 26-30 arası 8 ve 30 üzeri 8 öğretmen olduğunu göstermektedir. Kıdem yılı en fazla 6-10 yıl arasında değişmektedir. Öğretmenlerin mezun olduğu program ele alındığında ise 2 ön lisans, 74

lisans ve 13 yüksek lisans programından mezun öğretmenin bulunduğu görülmektedir.

Araştırmanın nitel verileri, araştırmaya katılmaya gönüllü olan 8 DKAB öğretmeni ile yapılan görüşmeler ile elde edilmiştir. Bu öğretmenlerden 4'ü kadın, 4'ü erkektir. Kadın öğretmenlerin yaşları 26, 33, 35 ve 42 iken erkek öğretmenlerin yaşları 28, 34, 34 ve 42 olarak değişmektedir. Kıdem yılları göz önünde bulundurulduğunda kadın öğretmenlerin 1, 2, 7 ve 18 iken erkek öğretmenlerin 1, 6, 7 ve 12 yıl olarak tespit edilmiştir. Bu durum hem yeni atanan öğretmenlerin hem de meslekte kıdemli öğretmenlerin görüşlerinin alındığını göstermektedir. Öğretmenlerin 6'sı lisans mezunu iken 2'si yüksek lisans mezunudur.

3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada DKAB öğretmenlerinin savaş ve barışa ilişkin tutumlarının ölçülmesi amacıyla Aktaş (2012) tarafından geliştirilen 'Savaş ve Barış Tutum Ölçeği' ve araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Veri toplama araçları ile ilgili bilgiler aşağıda verilmektedir.

a. Savaş ve Barış Tutum Ölçeği

Öğretmenlerin savaş ve barışa ilişkin tutumlarının ortaya konması amacıyla toplanan nicel veriler Aktaş (2012) tarafından geliştirilen 'Savaş ve Barış Tutum Ölçeği'nin çalışmaya uyarlanması sonucu elde edilmiştir. Aktaş (2012) çalışmasının ilk aşamasında literatür taraması yapmış ve uzman görüşü alarak madde havuzu oluşturmuştur. Oluşturulan maddelerin 303 öğrenciye uygulanmasının ardından 60 maddeden oluşan tutum ölçeği SPSS 15 programına aktarılmış ve güvenilirliği düşüren maddelerin ölçekten atılması yoluna gidilmiştir. Geliştirilen ölçek 40 madde ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır.

Aktaş'ın (2012) çalışması ortaöğretim öğrencilerini kapsamakta iken yapılan çalışma DKAB öğretmenlerini kapsamaktadır. Bu nedenle maddelerin birçoğu uyum gösterse de bazı maddeler ölçek sahibinin izni alınarak öğretmenler için yapılan uygulamalarda ölçekten çıkarılmış, bir alt boyutun ismi ise 'Savaş-barış ve tarih eğitimi' yerine araştırmaya uygun olarak 'Savaş-barış ve DKAB dersi' şeklinde değiştirilmiş ve maddeler DKAB dersine uyumlu hale getirilmiştir. Sözelimi, ölçeğin orijinalinde '*Liselerdeki tarih derslerimiz, dünya barışına katkı sağlayabilecek niteliktedir.*' şeklinde olan madde, '*DKAB dersleri, dünya barışına katkı sağlayabilecek niteliktedir.*' şeklini almıştır. Bu durumda ölçeğin farklı öğretmenlerde yeniden uygulanması ve güvenilirlik katsayısına bakılmasına karar verilmiştir.

DKAB dersi haricinde farklı branşlardaki 128 öğretmene uygulanan ölçek, son haliyle 36 madde ve 6 alt boyut halinde yapılandırılmıştır. Ölçeğin toplam Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .71 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin çalışma için uygunluğunun tespiti amacıyla yapılan ön çalışmanın, ölçeğin öğretmenler için uygun olduğunu göstermesinin ardından, çalışma için esas veriler toplanmıştır. Çalışmanın esas katılımcıları olan 89 DKAB öğretmeninden elde edilen verilerin toplam güvenilirlik katsayısının .77 olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin her iki uygulamasında Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının .70 üzeri olması, maddelerin tutarlı olarak aynı şeyi ölçtüğünü göstermektedir (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Ölçeğin alt boyutları savaşın nedenleri (örn: Savaşın haklı nedenleri olduğuna inanırım.), savaşın sonuçları (örn: Savaşlar başka savaşlara yol açacak düşmanlıklara neden olur.), vatanseverlik ve kahramanlık (Örn: Vatanseverlik gibi yüce duyguların savaşlardan doğduğuna inanırım.), savunma (örn: Savunma savaşına katılmak yurttaşların görevidir.), savaş-barış ve DKAB eğitimi (örn: DKAB dersleri, dünya barışına katkı sağlayabilecek niteliktedir.) ve savaşların önlenmesi ve barış (İnsanoğlu uygarlaştıkça savaşların yerini barış alacaktır.) şeklinde isimlendirilmiştir. Ölçek üzerinde herhangi bir faktör analizi yapılmadığı için alt boyutların güvenilirlik katsayılarına bakılmamış ve araştırmada toplam puan alınmasını gerektiren herhangi bir işlem yapılmamış, yalnızca madde analizlerine yer verilmiştir.

b. Barış Eğitime İlişkin Görüşler Formu

Nicel verileri desteklemek üzere yapılandırılan nitel kısımda, verilerin elde edilmesi için araştırmacılar tarafından yarı-yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formunun oluşturulmasında, ilgili alan yazın taranması, görüşme formunda yer alması planlanan soru havuzunun ve taslak formun oluşturulması, taslak formun uzman görüşüne sunulması ve uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formuna son şeklinin verilmesi aşamaları yer almıştır. Son hali verilen görüşme formu katılımcıların kişisel bilgileri içeren birinci bölüm ve savaş ve barışa ilişkin görüş ve tutumlarını belirlemeye yönelik soruları içeren ikinci bölümden oluşmaktadır.

4. Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizi için ölçek verileri öncelikle SPSS 22 paket programına aktarılmış, DKAB öğretmenlerinin kişisel bilgileri ve savaş ve barışa ilişkin tutumlarına ilişkin verilere frekans (f), yüzde (%) ve aritmetik ortalama (\bar{x}) ile bakılmıştır. 5'li likert tipi ölçekte fark aralıkları Aktaş (2012) tarafından belirlenen şekliyle kullanılmıştır (Tablo 2).

Tablo 2. Ölçek değerlendirme fark aralıkları

Fark aralığı	Ölçek karşılığı	Değerlendirme
1.00-1.80	Kesinlikle katılmıyorum	Çok düşük
1.81-2.60	Katılmıyorum	Düşük
2.61-3.40	Kararsızım	Orta
3.41-4.20	Katılıyorum	Yüksek
4.21-5.00	Kesinlikle katılıyorum	Çok yüksek

Nitel verilerin analizinde ise ses kayıt cihazıyla kaydedilen görüşmeler araştırmacı tarafından yazılı doküman haline getirilmiş ve doküman üzerinde söylem analizi yapılmıştır. Söylem analizi veya söylem çözümlemesi; toplumsal olarak ortaya çıkan doğruların, değerlerin, gerçeklerin, görüş ve fikirlerin nasıl ortaya çıktığını, devam ettiğini, paylaşıldığını, çatışmalarını ve nasıl değerlendirildiğini araştıran bir analiz yöntemidir (Gür, 2013). Yazılı veya sözlü bir söylemi analiz etmede yürütülen bu yöntemde, belirli bir soruyla ilgili kesin yanıtlar vermek yerine yeni bakış açıları geliştirmek; inanç, tutum ve eylemleri belirleyen söylemlerin varlığı ve iletisini sosyal bağlam içinde değerlendirmek temel amaçtır. Probleme ilişkin kesin çözümler sunma kaygısı taşımayan söylem analizi, probleme yukarıdan bakarak daha kavrayıcı bir bakış açısı ile algılama imkanı sunmaktadır (Akturan, Domaç, Semiz, Tosun, Tahmirciler ve Bağcı, 2008). Söylem analizinin doğası gereği verilerin analizinde okuma/sınıflandırma, yorumlama ve yapılandırma aşamaları yer almaktadır (Akturan ve diğerleri, 2008). Bu çalışmada da elde edilen veriler, öncelikle yazınsal metin haline getirilmiştir. Bu metinler üzerinde yorumlamalar yapılmış, bulgular ortaya konularak çeşitli yorumlamalarla tartışılmıştır.

Nitel verilerin geçerlik ve güvenilirliğin sağlanmasında birtakım önlemler alınmıştır. Bunlardan ilki yarı yapılandırılmış soruların uzman görüşüne sunulması kapsam geçerliğinin sağlanmasıdır. Bunun yanı sıra yarı-yapılandırılmış formlar aracılığıyla ve ses kayıt cihazıyla kaydedilen görüşmelerle derinlik odaklı veri toplama sağlanmıştır. Ayrıca nitel verilere ait bulguların yorumlanmasında öncelikle öğretmenlerin görüşlerine ilişkin veriler betimlenmiş, ardından görüşlere ait doğrudan alıntılar yapılarak çalışmanın güvenilirlik ve geçerliği artırılmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin kişisel bilgilerinin gizliliğinin korunması amacıyla Ö1, Ö2, Ö3 şeklinde kodlanmıştır.

B. Bulgular

Araştırmanın bulguları, ölçek alt boyutları olan savaşın nedenleri, savaşın sonuçları, vatanseverlik ve kahramanlık, savunma, savaş-barış ve DKAB eğitimi ve savaşların önlenmesi ve barış başlıkları altında

yapılandırılmış; nicel verilerle ilişkili nitel verilere bu başlıklar altında yer verilmiştir.

1. Savaşın Nedenlerine İlişkin Bulgular

DKAB öğretmenleri insanın savaşçılık özelliği ile doğduğuna (\bar{X} =2.88) ve savaşların haklı nedenleri olduğuna (\bar{X} =3.13) orta düzeyde katılmaktadırlar. Öğretmenlerin, uluslararası sorunların çözümünde en iyi yolun savaş olduğuna çok düşük seviyede katıldıkları (\bar{X} =1.73), savaşların Tanrı takdiri olduğuna olan inançlarının çok yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir (\bar{X} =4.53).

Öğretmenlerin savaş ve barış kavramına ilişkin algılarının ve savaşların nedenlerine ilişkin görüşlerinin daha derinlemesine keşfedilebilmesi amacıyla görüşme sorularında bu konulara ilişkin sorulara yer verilmiştir. DKAB öğretmenleri barış kavramını hoşgörü, saygı, paylaşma, anlaşma, uzlaşma, huzur, şiddetsizlik, iletişim ve mutluluk gibi kavramlarla ilişkilendirmektedir. *'Karşılıklı hoşgörü, saygı içinde aynı toprakları paylaşabilme' (Ö1), 'İnsanların ortak noktaları bularak uzlaşma sağlamaları, şiddetle değil de konuşarak, iletişim sağlamaları' (Ö4) 'Barış; insanların mutlu, birbirlerine hoşgörülü, farklı din, farklı görüş, farklı mezhep bunları gözetmeksizin mutlu bir şekilde yaşadıkları bir ortamdır.' (Ö5) ve 'Düşmanlık ve kavganın olmadığı, huzurlu bir ortam.' (Ö7) şeklindeki ifadeler barış kavramına ilişkin öğretmen algılarını ortaya koymaktadır. Elde edilen verilerde, öğretmenlerden birinin savaşları tarihsel bir gerçeklik olarak gördüğü, yaratılış itibarıyla var olan ve önemsenmediğinde tetiklenen olağanüstü bir durum olarak tanımladığı görülmektedir. Öğretmenler savaşları, yaratılıştan gelen iç duygularla ilişkilendirmekte ve insanların yaratılışlarında iyilik ve kötülük duygularının birlikte var olduğunu düşünmektedirler. 'Savaşlar, tarihsel süreç içerisinde baktığımız zaman insanlık tarihinin başlangıcıyla birlikte oluşan, süreç içerisinde olmuş ve olacak olan bir şeydir. Demek ki insanoğlunun kendi iç duygularında olabilen bir şey' (Ö3) ve 'Yaratılış itibarıyla insanın iyi ve kötüye bir kuvvet olarak, bir güç olarak meyli vardır.' (Ö2) ifadeleri bu düşünceleri ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin insanlarda iyiye veya kötüye meyilli bir yaratılışa sahip olarak dünyaya geldiklerinin farkında olmaları, öğrencilerinde de bu iki zıt duygunun bir arada var olduğunu benimsemelerini ve ona göre yaklaşımlar sergilemelerini sağlayacaktır. Bu durum, din eğitimi faaliyetlerinin öğretmenler tarafından insanda var olan olumlu duyguların ortaya çıkarılma hedefiyle gerçekleştirilmesine öncülük edebilecektir. Bu nedenle öğretmenlerin savaş kavramına bu şekilde bir bakış açısıyla yaklaşıyor*

olmalarının din eğitimi dersleri açısından olumlu sonuçlar doğurabileceğini söylemek mümkündür.

2. Savaşın Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin savaşa katılan kişilerin insanlığa olan güveninin azalacağı konusunda orta düzeyde inanca sahip oldukları görülmektedir (\bar{X} =3.11). Ancak öğretmenler savaşlarda insanların kazandıklarının çektikleri acılara değmediğini düşünmekte (\bar{X} =3.73), savaşlarda kazananın da kaybedenin de savaştan zarar gördüğüne yüksek düzeyde inanmaktadırlar (\bar{X} =4.43). Öğretmenlerin görüşlerine göre savaşlar insan hayatını gereksiz yere harcamak anlamına gelmekte (\bar{X} =3.75), kazanan için de kaybeden için de kaybedilmiş zaman olarak görülmektedir (\bar{X} =3.86). Savaşların milletin eğitilmiş insanlarını harcadığı (\bar{X} =3.38) ve zararlı olduğu (\bar{X} =4.13) düşünülmektedir. Ayrıca, savaşların başka savaşa yol açacak düşmanlıklara neden olacağı (\bar{X} =4.35) ve milyonlarca suçsuz insana acı verdiği (\bar{X} =4.68) düşünülmektedir.

Görüşmelerde de öğretmenlerin, savaşların sonuçlarından yola çıkarak savaş kavramını '*kaos ve kargaşa*' (Ö1), '*Gözyaşı ifade ediyor sadece*' (Ö5) ve '*Kan, gözyaşı, yetim çocuklar, gözü yaşlı anneler..*' (Ö8) şeklinde tanımladıkları görülmüştür. '*İnsanları, toplumu yıkıma sürükleyen bir olgudur savaş. Buna çeşitli etkenlere sığınarak toplumları yıkıma sürüklemek diyebilirim.*' (Ö4) cümlelerini kullanan bir öğretmen savaşın insanları ve toplumu yıkıma sürükleyen bir olgu olduğu görüşünü belirtmiştir. Öğretmenlerin bu görüşlere sahip olmaları öğretimsel faaliyetlerini bu düşünceler doğrultusunda yapılandırabileceklerini ve öğrencilerine de bu görüşleri kazandırabileceklerinin muhtemel olduğunu göstermektedir. Bu nedenle öğretmenlerin savaşın sonuçları hakkında düşüncelerinin öğrencilerin bu sonuçlar hakkında bilgi sahibi olmaları ve savaşa ilişkin tutumlarının belirlenmesi açısından önemli olduğunu söylemek mümkündür.

3. Vatanseverlik ve Kahramanlığa İlişkin Bulgular

Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin hayatta ulaşabilecek en yüce değerini savaş meydanında kazanılan şan ve şeref olduğuna orta düzeyde katıldıkları görülmektedir (\bar{X} =2.59). Aynı şekilde vatanseverlik gibi yüce duyguların savaştan doğduğuna olan inançları da orta düzeydedir (\bar{X} =2.82). Ancak öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerden birinin

'Savaşlarda biraz geçmişten gelen birikim, kültür var. Kişilerin nasıl kendine has genetiği varsa toplumların da kendine has genetiği var diye düşünüyorum. Türk tarihini genellikle savaş merkezli bir anlayışımız var. Bu Tarih, Sosyal Bilgiler, İslam Tarihi derslerini görürken de aynı. Savaş merkezli anlatımlar yapıyoruz. Ama ben İslam tarihinde yapılan savaşlarda Peygamber terbiyesinden geçmiş sahabelerin genelde savaşlarda tarafsız kaldıklarını vurgularım mesela' (Ö2)

şeklindeki ifadeleriyle toplumların da insanlar gibi genetik bir yapıya sahip olduğundan ve Türk toplumunun savaş ve zaferlere fazlasıyla odaklandığından bahsettiği görülmüştür. Ona göre sadece DKAB derslerinde değil Sosyal Bilgiler, Tarih gibi derslerde de savaşa olan vurgu fazlasıyla yapılmakta ve anlatım biçimi genellikle bireye uygun olmamaktadır.

Öğretmenlerin savaşlarda kazanılan başarıların bütün başarılarından daha üstün olduğuna olan inançları düşük seviyede olmasına rağmen (\bar{X} =2.46) savaş kararı alındığında bütün erkeklerin savaşa katılmaya gönüllü olması gerektiği düşünülmektedir (\bar{X} =3.92). Görüşmelerde öğretmenlerden birinin *'Yeri geldiğinde, savunma gerektiğinde savaşmamız gerektiğini de bilmeleri lazım çocukların.'* (Ö3) şeklindeki ifadeleri bu görüşü destekler niteliktedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler ülkemizdeki parklara ve halka açık yerlere savaş kazanan askerlerimizin isimlerinin verilmesinin önemli olduğu görüşüne katılmaktadır (\bar{X} =3.79). Bunun yanı sıra barışa katkı sağlayan insanların da kahraman ilan edilmesi gerektiğine çok yüksek düzeyde katılmışlardır (\bar{X} =4.39). Öğretmenlerden biri DKAB derslerinde barış eğitimi temaları işlenirken *'Geçmişteki kahramanlarımızın yapmış olduğu davranışlar öğrencilerimize aktarılabilir. Örneğin Fatih'in İstanbul'u fethettiği zaman tutumu, daha öncesinde Hz. Peygamber'in Mekke'ye girişi, orada kimseye dokunmaması, kendisine zulmetmiş olsalar bile kimseye zarar vermemesi.'* (Ö3) şeklindeki görüşü ile savaş durumunda bile barışa yönelik hareketlerin olabileceğini öğrencilere göstermek ve bu davranışları yüceltmek gerektiğini vurgulamıştır. Bu durum araştırmanın nicel verileri ile nitel verilerinin birbirini tamamlayıcı nitelikte olduğunu göstermektedir.

4. Savunmaya İlişkin Bulgular

Anket verileri göz önüne alındığında, en yüksek katılım oranının savunma alt boyutunda yer alan maddelerde olduğu görülmektedir. Öğretmenler savaş ilan edildiğinde bütün ulusun savaşa destek vermesi (\bar{X} =4.29), şartlar ne olursa olsun savaş ilan edildiğinde ülkenin hizmetine

koşma gerekliliği ($\bar{X}=4.53$) ve savunma savaşına katılmanın yurttaşlık görevi olduğuna ($\bar{X}=4.50$) çok yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

Öğretmenlerin savaş kararı için karşı taraftan gelen bir saldırının olması gerektiği konusunda hemfikir oldukları nitel verilerin analizinde de görülmektedir. *'Savaş kararı eğer ülkemiz tehlikeye giriyorsa, diğer güçler tarafından saldırıya uğruyorsa, bağımsızlığımız, vatanımızın bütünlüğü bir tehlike altındaysa alınabilir (Ö5)', 'Ülke bütünlüğü bozulduğunda, can namus tehlikeye girdiğinde, savaş hiçbir şekilde bertaraf edilemiyorsa, taraflar arasında anlaşma-uzlaşma yapılmadığında, doğrudan gasp varsa kendimizi savunmak için...'(Ö1) ve 'Kuran'ı Kerim'e göre savaşın sebebi, düşmanın tecavüzü ve zulmüdür. İslam'da can, mal, din ve namusun korunması temel esastır. Bu temel esaslara saldırı halinde savaş zorunlu olur.'* (Ö7) ifadeleri bu görüşlere örnektir. Bu ifadeler savaşların özellikle karşı taraftan gelen saldırılara karşı yapılabileceği görüşünü ön plana çıkarmaktadır.

Öğretmenler, İslam tarihinde savaşların genellikle savunma amacıyla yapıldığı, savaş kurallarının belirlenmiş olduğu ve topluma zarar vermeden savaşılmasının hedeflendiğini belirtmişlerdir. *'Savaşlarda saldıran hiçbir zaman İslam dininden taraf olmuyor, karşı taraftan bir saldırı olduğunda savunmaya yönelik oluyor. Kuran'ı Kerim ve Peygamberimizin uygulamalarından bunu görebiliyoruz.'* (Ö3) ve *'Savaş olsa bile İslam dininde sadece savaş meydanındaki askere silah doğrultulur. Savunmasız kadına, çocuğa, halka kesinlikle silah doğrultulmaz. İslam dininin aşlında yansıtıldığından ziyade şu anda yanlış anlaşıldığını düşünüyorum.'* (Ö5) cümleleri bu görüşleri yansıtır niteliktedir. Öğretmenlerden biri *'İslam dinine bakıldığında birçok savaştan bahsediliyor gibi görülüyor ama normal şartlarda hiçbir zaman durup dururken savaşa girilmemiş.'* (Ö1) diğeri ise *'Savaş denilen şeyin dinin kendisinden değil de sonradan yorumlanma biçimlerindeki yanırlardan çıktığını söylemek mümkündür'* (Ö2) ifadelerini kullanarak savaş konusunun İslam tarihinde fazla yer bulmasının yanlış algılamalara neden olduğunu ve dinsel yorum farklılıklarından meydana gelen birtakım yanırların doğduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerden birinin savaşın yalnızca Allah için, Allah'ın emirlerini insanlara ulaştırmak için yapılabileceği görüşü bu farklı yorumlardan birine örnektir. Öğretmenin bu görüşüne ilişkin kendi ifadeleri *'(...) Dinimiz İslam kitabımız Kuran'ı Kerim ve daha önce inen Tevrat, Zebur, İncil gibi tüm kitaplarda savaşın sadece Allah'ın adını ve emirlerini insanlara ulaştırmak için yapılması gerektiği belirtilmiştir.'* (Ö4) şeklindedir.

5. Savaş-Barış ve DKAB Eğitime İlişkin Bulgular

Savaş-barış ve DKAB eğitimi alt boyutunda DKAB derslerinin dünya barışına katkı sağlayabilecek nitelikte olduğuna olan inancın yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir (\bar{X} =3.98). Ayrıca ikinci önermeye verilen yanıtlar doğrultusunda öğretmenlerin, DKAB dersi öğretmenlerinin dünya barışına katkı sağlayabileceğine çok yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir (\bar{X} =4.23). Öğretmenlere barış eğitiminin sağlanmasında öğretmenin rolü hakkında derinlemesine bilgi elde etmek amacıyla görüşme sorusu da yöneltilmiştir. Bu soruya verilen bazı yanıtların önermeyle örtüştüğü görülmektedir. Öğretmen3 *'Mutlaka öğretmenin rolü çok önemli. Hepimiz biliyoruz ki öğretmenlerin çocukların gözünde önemli bir yeri var. Öğretmenlerin sadece konuşmalarıyla değil tavır ve davranışlarıyla da barış açısından öğrencileri eğitmede çok etkili olacağını düşünüyorum.'* ifadeleriyle öğretmenin barış eğitimi konusunda öğrenci üzerinde etki sağlayabileceğini ve barışa katkı sağlayabileceğini belirtmiştir.

Bu alt boyuta ilişkin son bulgu, öğretmenlerin DKAB derslerinde barışın önemini anlatmaları gerektiğine inançlarının çok yüksek olduğunu göstermektedir (\bar{X} =4.73). Bu bulgu çalışmada yer alan görüşme bulgularının bir kısmıyla uyum göstermektedir. Öğretmenlerden birinin *'Din kültürü barış eğitime uygun diye düşünüyorum. Hani ahlak eğitimi de verdiği için...'* (Ö4) ifadeleri bu görüşe örnek olarak verilebilir. Ancak aynı öğretmen DKAB derslerinde barış konusunun işlenmesi gerektiğini düşünmesine rağmen bu durumun pratikte işlerlik kazanmadığını düşünmektedir ve bu görüşünü *'Ama Din Kültürü kitaplarında da çok az yer veriliyor. Mesela 4. Sınıflarda var ama diğer sınıflarda daha az. Daha fazla ve ayrıntılı yer verilebilir.'* (Ö4) şeklinde belirtmiştir. Aynı şekilde bir diğer öğretmen de *'Yani aslında kitapta yazanlar çok yeterli değil.'* (Ö5) ifadelerini kullanarak bu görüşe destek vermiştir.

Elde edilen veriler, öğretmenlerin DKAB dersleri ve öğretmenlerinin katkılarının barışın sağlanmasında büyük rol oynadığını düşündüklerini göstermektedir. Öğretmenler özellikle derslerinde barışın önemini anlatmaları gerektiğine inanmaktadırlar. Bu durumun, DKAB derslerinde barış eğitime ilişkin öğretimsel faaliyetlerin yürütülmesinde olumlu sonuçlar doğurabileceğini söylemek mümkündür.

6. Savaşların Önlenmesi ve Barışa İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, ordumuzun barışa katkı sağlamak için savaş yaşanan bölgelere yardım etmesi gerekliliğine çok yüksek düzeyde katılım olduğu görülmektedir (\bar{X} =4.33). Ayrıca öğretmenler savaş isteyen ülkelerin

cezalandırılması gerektiğine yüksek düzeyde katılmaktadır ($\bar{X}=4.07$). Öğretmenler, insanların savaşı ortadan kaldıracak kadar güçlü değerlere sahip olduğunu düşünmekte ($\bar{X}=4.05$), savaşlar son çare olana kadar barışın taraftarı olunması gerektiğine çok yüksek düzeyde katılmaktadırlar ($\bar{X}=4.67$). Ancak öğretmenler, savaşların hepsinin kötü olduğu düşüncesinde kararsız kalmışlardır ($\bar{X}=3.32$).

Araştırmada insanoğlu uygarlaştıkça savaşların yerini barışın alacağı ($\bar{X}=3.77$) ve barışların hepsinin iyi olduğu ($\bar{X}=4.05$) görüşüne yüksek düzeyde katılım olduğu görülmektedir. Bir diğer deyişle öğretmenler, uygarlaşmayı barış için bir ön koşul olarak görmekte ve her ne şekilde olursa olsun barışın iyi olacağına inanmaktadırlar. Öğretmenler dünyadaki barış taraftarı insanların ve kurumların gelecekte savaşları engelleyeceğine inanmaktadırlar ($\bar{X}=3.70$). Ancak insanların gelecekte tamamen barış dolu bir dünyada yaşayacağına olan inanç konusunda kararsız kalmışlardır ($\bar{X}=2.75$). Görüşmelerden elde edilen verilerde öğretmenlerden birinin 'Barış; üzerinde çok durulan, insanların rahat tüketebildikleri, daha önce tüketilmiş bir kavramdır.' (Ö2) şeklindeki ifadesi bu kararsızlığın nedenini derinlemesine inceleme olanağı tanımaktadır. Sözelimi bu öğretmen barış kavramının çok dile getirilmesinin barışın sağlanması anlamına gelmediğini belirtmekte ve bu kavramın çok kullanılarak tüketilmesinden rahatsız olduğunu belirtmektedir. Kavramın sadece tanımının yapılması veya söylenmesi yerine ibadetler içindeki yerinin öğrencilere gösterilmesinin daha etkili olacağını ise

'(...) Ashında ibadetlerin bile iki türlü boyutunun olduğu, bir Allah ile ilgili boyutunun bir de pekala barışla ilgili boyutunun olduğunu rahat rahat söyleyebiliriz. Cuma cem olma demek, bir araya gelmek demektir. Hacda bir araya gelmektir, Müslümanların dertleşmesidir. Zekât da toplumdaki dengesizliklerin giderilmesidir.' (Ö2)

ifadeleriyle dile getirmektedir.

Bir diğer önerme olan zengin ve fakir ülkeler arasındaki gelir farkının azaltılmasının dünyada barışın sağlanmasına katkı sağlayacağına, öğretmenler çok yüksek düzeyde katılmaktadır ($\bar{X}=4.35$). Aynı zamanda öğretmenler, insanların dinlerinin çağrısına uymasının, dünya barışına katkı sağlayacağını düşünmektedirler ($\bar{X}=4.38$). Ancak görüşmelerde öğretmenler, din nedeniyle yaşanan derin ayrılıkların da var olduğunun, sadece farklı din mensupları değil aynı din mensupları arasında dahi dini kaynaklı çatışmalar meydana gelebileceğinin farkında olduklarını belirten ifadeler kullanmışlardır. Öğretmenlerden biri bu konuya ilişkin görüşlerini

'Tabi çocuklarımızın farklı toplum katmanlarından geldiğini gözlemliyoruz. Ayrıca farklı düşüncelerden veya farklı birtakım inanç değerlerinden geldiğini de düşündüğümüz çocuklarımız var sınıflara baktığımızda. Bunların arasında tabi kulaktan dolma birbirlerine karşı yaklaşımlarında birtakım önyargılar var. Yani inançlarıyla ilgili ön yargıları var, mezhepsel birtakım ön yargılar var.' (Ö3)

ifadeleriyle belirtmiştir. Bu problemin çözülebilmesi için din öğretimiyle ilgili algının bütünüyle değişmesi gerektiğini düşünen bir öğretmen

'Din öğretimiyle ilgili algının baştan ciddi ciddi gözden geçirilmesi lazım. Yoksa İslam öyle bir şeydir ki bizde ibadetle ilgili konuları çıkan diğer muamelatla ilgili konularda hakkında herkesin ittifak ettiği mesele çok azdır. Bu anlaşmazlıkların varlığı güzeldir. Hayata zenginlik katar. Dini dogmatik olmaktan uzaklaştırır.' (Ö2)

ifadeleriyle mezhepsel ayrılıkların çatışmalara neden olmak yerine dinin zenginliği olarak gösterilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ancak *'Bu ortamdaki büyük sıkıntının giderilmesine yönelik sadece Din Kültürü dersinin bir anlamı olur mu? Önemsiz görmüyorum. Ama bunların hepsinin bir bütün olarak yapılması, belki bir yıl iki yıl değil de bir süreçte yapılması kesinlikle gerekli bir şeydir.'* (Ö2) cümleleriyle bu konudaki ihtilafların ve çatışmaların çözümü için süreklilik arz eden çalışmaların yapılması gerekliliğini vurgulamıştır.

Sonuç

DKAB öğretmenlerinin savaş ve barışa ilişkin tutumlarının ortaya koymasını amaçlayan bu çalışmada, insanların savaşçılık özelliğiyle doğduğu önermesine öğretmenlerin orta düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Görüşmelerde de öğretmenlerin, insanın doğası gereği iyilik ve kötülük duygularının ikisinin de içlerinde var olduğunu, savaşları yaratılış itibarıyla var olan ve önemsenmediğinde tetiklenen olağanüstü bir durum olarak gördükleri ifade edilmiştir. Bir diğer deyişle, öğretmenler, savaşçılık duygusunun yaratılıştan var ve şekillendirilebilir olduğunu düşünmektedirler. Bireylerin yetenek ve eğilimlerinin çevresinde meydana gelen olaylar neticesinde şekillendiği göz önünde bulundurulduğunda (Uysal, 2003) 'savaşçılık' özelliğinin çevrenin etkilediği yönde şekillenebileceğini öngörmek mümkündür. Bu durum, insanların bu özelliklerinin azaltılmasında doğru bir eğitimin önem arz edeceğini göstermektedir. Öğretmenlerin savaş ile ilgili duyguların şekillenebilir olduğunu düşünmeleri, öğretimsel faaliyetleri ile bu duyguları en aza indirgeyecek etkinliklere yer verebileceklerini göstermektedir. Bu sebeple, öğretmenlerin bu görüşlerinin öğrencilere yaklaşımları ve öğretimsel faaliyetleri yapılandırılmaları üzerinde olumlu sonuçlar doğurabileceği ve

aynı zamanda öğrencilerin savaş ve barışa ilişkin görüşlerini de olumlu yönde etkileyebileceğini söylemek mümkündür.

Öğretmenler, savaşların haklı nedenlerinin olabileceği önermesine orta düzeyde katılmış ve görüşmelerde savunma pozisyonunda bulunduğu takdirde savaşları haklı görebileceklerini belirten ifadeler kullanmışlardır. Bu durumun sebebinin dinlerin savaşlara bakış açısı olduğu yorumunu yapmak mümkündür. Nitekim Kuran'ı Kerim'de düşmanlarla savaşmanın şartı karşından saldırının olması, bireylerin kendilerini ve yurtlarını korumaları olarak belirlenmiş (Bakara 2/190; Hucurat 49/9; Mümtehine 60/9), Müslümanlarla savaşan kimselerle savaşılması, savaşmayanlara karşı adaletli davranılması gerekliliğinden bahsedilmiştir (Bakara 2/193, Nisa, 4/90, Enfal 8/39, Mümtehine 60/8-9). Bu durum Hıristiyan dünyasında St. Augustine tarafından ortaya atılan ve savaşların bazı durumlarda kabul edilebilir olduğunu vurgulayan 'haklı savaş teorisine' benzerlik göstermektedir (Langan, 1984; Ramsey, 1992; Walzer, 2002). Bu teori; bir millet diğerine haksız yere saldırırsa mağdur milletin son çare olarak kendini savunmak için ahlak sınırları içinde şiddete başvurmasını uygun görmektedir (Ateş, 2006; Harris ve Morrison, 2003; Lacewing, 2010; Langan, 1984; Ramsey, 1992; Walzer, 2002). Öğretmenlerin bu görüşleri, öğrencilerine yansıtılmaları durumunda öğrenciler de savaşların tasvip edilebilir bir durum olmadığını, ancak kendilerini savunmaları gerektiğinde savaşların olabileceğinin farkında olmalarını sağlayabilecektir.

Öğretmenler, uluslararası sorunların çözümünde en iyi yolun savaş olduğuna çok düşük seviyede katılım göstermektedirler. Ancak savaşların Tanrı takdiri olduğuna olan inançlarının çok yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu durum öğretmenlerin savaşların ortaya çıkmasında en önemli faktörün insan olduğunu ancak bu âlemde Allah'ın takdir etmediği hiçbir şeyin olmayacağını kabul ettiklerini göstermektedir. Bu görüşün öğrencilere yansıtılmasının yalnızca savaş ve barış kavramlarının öğretiminin değil din eğitiminin de bir parçası olduğunu söylemek mümkündür.

Savaşın sonuçları alt boyutuna bakıldığında, genel anlamda öğretmenlerin savaşların olumsuz sonuçlar doğuracağı görüşünde hemfikir oldukları görülmektedir. Yapılan farklı çalışmalarda, savaş sonuçlarının insanların fizyolojik ve psikolojik yönlerden zarar görmesine neden olduğunu göstermektedir (Betancourt, McBain ve Brennan, 2014; Miller ve Rasmussen, 2010; Murthy ve Lakshminarayana, 2015; Sommers, 2002). Savaşlar yalnızca savaşan bireyleri değil sivil vatandaşları ve özellikle çocukları büyük oranda etkilemektedir (Allwood, Bell-Dolan ve Husain,

2002; Betancourt, 2011; Denov, 2006; Jones ve Kafetsios, 2002). Çocuklar üzerinde meydana gelen etkiler onların fiziksel, psikolojik ve ahlaki gelişimlerine büyük ölçüde zarar vermektedir (Erden ve Gürdil, 2009). Öğretmenlerin savaşın ne denli büyük sıkıntılara ve olumsuz sonuçlara yol açacağı hakkında öğrencileri seviyelerine uygun bir şekilde, doğru bilgilendirmeleri, çeşitli örneklerle savaşın insanlığa ne gibi zararlar verebileceğini göstermeleri ve bu konuda bilinçli bireyler olarak yetiştirmelerinin, gelecekte savaşların önlenmesinde rol oynayabileceği düşünülmektedir.

Vatanseverlik ve kahramanlık alt boyutunda öğretmenlerin, vatanseverlik ve kahramanlık kavramlarına büyük önem attıkları ancak bu kavramlar altında savaşçılık ve savaş kavramlarının yüceltilmesinden rahatsız oldukları tespit edilmiştir. Altınay da (2009) ders kitaplarında savaş ve savaşçılık konularını incelediği çalışmasında, bu bulguyu destekler nitelikte sonuçlara ulaşmıştır. Türklerin yapılarının savaşçı olduğu vurgusu, Türk tarihinin savaşlar tarihi olduğu ve bunun gurur kaynağı olması gerektiği, savunma amaçlı savaşların yanı sıra cihat ve fetih hareketlerinden de övgüyle söz edilmesi bulgular arasında yer almaktadır. Ayrıca kitaplarda savaşlar ile din arasında yakın ilişki kurulduğundan bahsedilmektedir. Bu bulguların ardından Altınay (2009), şiddetin sıradanlaştırıldığı, olumlu olarak gösterildiği ve yüceltildiği tüm metinlerin sorgulanması gerektiğini belirtmiştir. Ancak Osmanoğlu (2014) ortaöğretim DKAB programı ve ders kitaplarını çoğulculuk bağlamında incelediği araştırmasında, program ve ders kitaplarında genelde İslam ve Türklük ekseninde bir dil kullanılmasına rağmen farklı kesimlerin varlığına da duyarlılık gösterildiği tespitinde bulunmuştur. Program ve kitaplarda, özellikle ayrışma ve gerilimi aşma adına farklı algı ve anlayışlarda ortak değer ve temalara yer verildiği belirtilmektedir. Öğretmenlerin program ve kitaplarda yer alan bu tür anlatımları ön plana çıkarmalarının öğrenciler açısından daha uygun olacağını ifade etmek mümkündür.

Öğretmenlerin en yüksek düzeyde katılım gösterdikleri maddelerin savunma alt boyutunda yer alan maddeler olduğu görülmektedir. DKAB öğretmenleri savaşların nedenlerini saldırıya karşı savunma olarak görmelerine rağmen din ve savaş konusunda farklı birçok anlayış ve algıların olduğunu ve bu farklılıklar nedeniyle meydana gelen olayların din ve çatışma konularının birlikte ele alınmasına neden olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenlerden birinin, savaşları Allah'ın emirlerini ve adını duyurmak adına yapılabilir olarak görmesi bu algı farklılıklarından birine örnektir. Bu görüşe benzer görüşlerin İslam ulemalarının bir kısmı tarafından da

benimsendiği görülmektedir. Bazı İslam ulemaları, kutsal savaşları savunma ve saldırı olarak ikiye ayırmış ve saldırı savaşlarını da Müslüman cemaatin görevleri arasında görmüşlerdir. Allah'ın adını ve emirlerini insanlara ulaştırmak için savaşma fikri doğru bir şekilde anlaşılmadığında, yukarıda belirtildiği gibi saldırı savaşlarının da meşru sayılması durumu ortaya çıkmaktadır. DKAB öğretmenlerinin dinlerde savaşların hangi durumlarda meşru olduğunu kavrayarak öğrencilerine doğru bilgileri aktarmaları, öğrencilerin savaşların yalnızca savunma halinde meşru görülmesini anlamalarına ve barışçıl tutumlar sergilemelerine katkı sağlayabilir. Bu nedenle öğretmenlerin öncelikle kendilerinin diğer dinlerde ve İslam'da savaşın nedenlerinin neler olabileceği, savaşların nasıl anlatıldığı konularını doğru kaynaklardan edinmeleri ve öğrencilerine uygun bir şekilde aktarmaları, barış ortamının sağlanmasında önemli bir yer tutacaktır. Şimşek de (2011) İslam'ın özellikle Batılı ülkeler tarafından terörle ilişkilendirildiğinden bahsederek bu algının yıkılabilmesi için teröre bulaşmış Müslüman kesimleri inkar etmeden bu kesimin yaptıklarını kesin bir dille reddetmenin, ayrıca teorik anlamda İslam'ın teröre yol açacak nitelikte bir yapıya sahip olmadığını ve barışı temele alan bir yaklaşıma sahip olduğunun delilleriyle tüm dünyaya izah edilmesinin bütün müminler için bir görev olduğunu belirtmiştir. Bu durumda özellikle DKAB öğretmenlerinin bu konunun bilincinde olması ve bu görevi ifa etmelerinin gelecek nesiller ve toplumun bilinçli bir şekilde yetişmesini sağlayabileceğini söylemek mümkündür.

Savaş-barış ve DKAB eğitimi alt boyutunda öğretmenlerin, DKAB derslerinin ve öğretmenlerinin barışa katkı sağlayabilecek nitelikte olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Din ve Ahlak Eğitiminin hoşgörü, sevgi, saygı, kardeşlik, paylaşma, anlaşma, uzlaşma gibi barış ile ilişkili kavramları içeriyor olması, aynı zamanda öğretmenlerin bu kavramları barış ile ilişkilendiriyor olması ve öğretim programlarında da bu kavramların öğretimine özellikle DKAB derslerinde geniş bir yer verilmiş olması; öğretmenlerin derslerinde ve kendilerinde bu niteliği görmelerinin sebeplerinden olabilir. Aydın da (2002) benzer şekilde barış eğitiminin sağlanmasında genel eğitim içinde en büyük rolün din eğitime düştüğü gerçeğini vurguladığı çalışmasında, din eğitiminin çatışma ve gerilim yerine barış kültürünün yerleştirilebileceği öncü bir eğitim alanı olduğunu belirtmiştir. Doğan ve Kılınç (2014) DKAB, Sosyal Bilgiler ve Türkçe ders kitaplarında barış ve barışla ilgili değerlere ne düzeyde yer verildiğini araştırdıkları çalışmalarında, ilkokul 4. sınıf ders kitaplarında barış ve barışa ilişkin kavramların DKAB derslerinde diğer derslere göre daha fazla yer

verildiği sonucuna ulaşmışlardır. Yazarlara göre İslam dininin barış, sevgi ve hoşgörü dini olması ve bunun vurgulanmak istenmesi, yazınsal metinlerde barış ve barışa ilişkin kavramların daha fazla yer verilmesi sonucunu doğurmaktadır. Ancak bu durum, çalışmamızda öğretmenlerin ders kitaplarında barış konusuna ilişkin içeriğe az yer verildiği görüşleri ile çelişmektedir. Ayrıca öğretim programlarına bakıldığında 2010 yılına ait DKAB dersi programlarında, barış kavramına ilişkin kazanımlara sıklıkla yer verilirken (MEB, 2010a; MEB, 2010b)¹ 2018 yılına ait DKAB öğretim programlarında bu kavrama ilişkin kazanımların yok denecek kadar az hale geldiği görülmektedir (MEB2018a; MEB2018b).² Son yıllarda barış kavramı ve barış eğitime verilen önemin artması ve DKAB öğretmenlerinin derslerini ve kendilerini bu kavramların öğretimi için önemli görmeleri, bu kavramlara DKAB derslerinde yeniden yer verilmesi gerektiği sonucunun çıkarılmasını sağlar niteliktedir.

Savaşların önlenmesi ve barış alt boyutunda DKAB öğretmenlerinin, ordunun barışa katkı sağlamak için savaş yaşanan bölgelere yardım etmesi ve savaş isteyen ülkelerin ve liderlerinin cezalandırılması gerektiği önermelerine yüksek düzeyde katılım göstermelerinin nedenlerinden birinin, komşu ülkelerde yaşanan savaşlar olabileceği düşünülmektedir. Özellikle son yıllarda patlak veren Suriye savaşı, birçok Suriyelinin ülkelerinden göç etmelerine ve Türkiye'ye mülteci olarak sığınmalarına

¹İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kılavuzunda 4. sınıf seviyesinde 'İslam'da sevgi ve barışın önemini örnekleri ile açıklar.', 5. sınıf seviyesinde 'Atatürk'ün "Yurtta barış, dünyada barış" sözünün ne anlama geldiğini açıklar.' 6. sınıf seviyesinde 'Hz. Muhammed'in sosyal barışa ve eğitim-öğretime yönelik faaliyet ve düzenlemelerini örneklerle açıklar.' ve 'Hz. Muhammed'in Hudeybiye Anlaşması'nda ve Mekke'nin fethinde sergilediği tavrı barış açısından değerlendirir.' kazanımları yer almaktadır. Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kılavuzunda 9. sınıf seviyesinde 'Hz. Muhammed'in Medine'de toplumsal barışa yönelik faaliyetlerini yorumlar.' kazanımı yer almaktadır. Ayrıca 12. sınıf seviyesinde 'İslam ve Barış' ünitesi adı altında 'Barışın insanlık için önemini açıklar.' "İslam'ın bir barış dini olduğu gerçeğini Kuran ve hadislerden örneklerle destekler.' 'İslam'ın barışsever bir kişilik öngördüğünü fark eder ve buna uygun davranışlar sergiler.' 'Hoca Ahmet Yesevi, Mevlana, Hacı Bektaş Veli, Yunus Emre, Cabbar Kulu vb. nin barışla ilgili mesajlarından ve yaşantılarından örnekler verir.' 'İslam'ın sosyal çevresiyle uyumlu ve hedeflediğini açıklar.' 'Hz. Muhammed'in barışçı kişiliğini örneklerle açıklar.' 'Atatürk'ün barışa verdiği önemi örneklerle açıklar.' 'Zorunlu olmadıkça savaşın bir insanlık suçu olduğunu kavrar' kazanımları bulunmaktadır. 'Yaşayan Dinler ve Benzer Özellikleri' ünitesi kapsamında 'Toplumsal barış ve huzurun sağlanmasında inanca saygının önemini kavrar.' kazanımı yer almaktadır.

² Ortaokul 6. Sınıf seviyesinde 'Hz. Muhammed'in (s.a.v.) davetinin Medine Dönemini değerlendirir.' kazanımı içerisinde 'Hz. Muhammed'in (s.a.v.) sosyal barış sağlama ve eğitim öğretim konusundaki faaliyetlerine yer verilir.' alt kazanımı yer almaktadır.

neden olmuştur. Erkek, kadın ve çocuk yüz binlerce savaş mağduru, zor şartlar altında yaşam savaşı vermektedir (Güçer, Karaca ve Dinçer, 2013). Bu zor şartlar altındaki insanların görülmesi, barışa olan ihtiyacın ne denli fazla olduğunu göstermekte ve bu nedenle orduların barışa katkı sağlamak için savaş yaşanan bölgelere yardım etmesi gerekliliğine olan inancı yükseltmekte ve savaş isteyen ülkelerin cezalandırılması gerektiği düşüncesini ön plana çıkarmaktadır şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenler, insanların savaşı ortadan kaldıracak kadar güçlü değerlere sahip olduğunu düşünmektedir. Benzer şekilde Eren (2005) korku, şiddet ve değer olgularını işlediği bir makalesinde, değerler kültürüne sahip olmanın korku ve şiddetin panzehri olduğunu belirtmiştir. Değerler kültürünün temelinde sevgi, saygı ve biz bilincinin olması korku ve şiddeti engelleyici niteliklere sahip olmasını sağlamaktadır. Yazar, eğitim sürecinin değerler kültürüne yönelik programlanması ve okulların değerler kültürünü geliştirici roller üstlenmesinin korku ve şiddet olgularını en aza indireceğini düşünmektedir. Bu düşünceden yola çıkarak insanların okullarda verilecek eğitimlerle değerler kültürünü benimsemeleri ve uygulamalarının korku, şiddet ve ardından savaş olgularını belli bir yere kadar ortadan kaldıracak niteliklere sahip olabileceğini söylemek mümkündür. Bir diğer önerme olan savaşlar son çare olana kadar barışın taraftarı olunması gerektiğine öğretmenlerin çok yüksek düzeyde katıldıkları, ancak savaşların hepsinin kötü olduğu düşüncesinde kararsız kaldıkları tespit edilmiştir. Bu kararsızlığın sebebi öğretmenlerin daha önce belirtilen önermelerde savunma savaşlarının haklılığına olan inançları nedeniyle bazı savaşları haklı görüyor olmaları olabilir.

Araştırmada insanoğlu uygarlaştıkça savaşların yerini barışın alacağı ve barışların hepsinin iyi olduğu görüşüne yüksek düzeyde katılım olduğu görülmektedir. Bir diğer deyişle öğretmenler, uygarlaşmayı barış için bir ön koşul olarak görmekte ve her ne şekilde olursa olsun barışın iyi olacağına inanmaktadırlar. Öğretmenler dünyadaki barış taraftarı insanların ve kurumların gelecekte savaşları engelleyeceğine inanmaktadırlar. Ancak insanların gelecekte tamamen barış dolu bir dünyada yaşayacağına olan inanç konusunda kararsız kalmışlardır. Bu durum öğretmenlerin barışın sağlanması konusunda umutsuz olmadıklarını ancak barışın tamamen sağlanması hakkında bazı kuşkuvarlıklarının olduğunu göstermektedir. Zengin ve fakir ülkeler arasındaki gelir farkının azaltılmasının dünyada barışın sağlanmasına katkı sağlayacağına, öğretmenler çok yüksek düzeyde katılmaktadır. Bu durumda öğretmenlerin, gelir farklarının savaşlara neden olabileceğini düşündüklerini söylemek mümkündür. Aynı zamanda

öğretmenler, insanların dinlerinin çağrısına uymasının da dünya barışına katkı sağlayacağını düşünmektedirler. Dinlerin özünde barışı emretmiş olduğuna olan inanç (Ateş, 2006) öğretmenlerin bu yönde düşüncelerinin sebeplerindedir denilebilir. Ancak dinlerin özünde barış kavramı vurgusu olmasına rağmen din nedeniyle yaşanan derin ayrılıkların da var olduğu görülmektedir. Sadece farklı din mensupları değil aynı din mensupları arasında dahi dini kaynaklı çatışmalar meydana gelebilmektedir (Onat, 2002). Bu durum öğretmenler tarafından görüşmelerde belirtilmiştir. Ayrıca görüşmelerde öğretmenler, dinsel ve mezhepsel çatışmaların çözümünde yine din eğitiminin büyük bir öneme sahip olduğundan bahsetmişlerdir. Bu durumda öğretmenlerin dinler arası veya mezhepler arası ayrılıkların önüne geçebilmek için dinlerin özünde yer alan barış vurgusunu öğrencilerine benimsetmelerinin, çatışmaların giderilmesinde bir nebze olsun işe yarar olabileceğini söylemek mümkündür.



KAYNAKÇA

- AKTAŞ, Ö. (2012). Tarih Eğitiminde Savaş ve Barış: Ortaöğretim Öğrencilerinin Savaş ve Barış Konularıyla İlgili Bilgilerinin ve Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- AKTURAN, U., DOMAÇ, B., SEMİZ, Y., TOSUN, F., TAHMİNCİLER, E. ve BAĞCI, F. (2008). Söylem Analizi. Türker Baş ve Ulun Akturan (Eds.). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Nvivo7.0 ile Nitel Veri Analizi* içinde. (s. 27-43). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- AKYÜREK, S. (2004). *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*. İstanbul: Dem Yayınları.
- ALTINAY, A. G. (2009). Can Veririm, Kan Dökerim: Ders Kitaplarında Militarizm. Gürel Tüzün (Ed.) *Ders Kitaplarında İnsan Hakları II Tarama Sonuçları* içinde. (s. 143-165). İstanbul: Tarih Vakfı.
- ALLWOOD, M. A., BELL-DOLAN, D., ve HUSAIN, S. A. (2002). Children's Trauma and Adjustment Reaction to Violent and Nonviolent War Experiences. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 41(4), 450-457.
- ATEŞ, A.O. (2006). İslam ve Barış. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6(2), 1- 14.
- AYDIN, M. Ş. (2002). Barış/Uzlaşma Kültürü ve Din Eğitimi. *Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu Kitabı* (s. 114-124). İstanbul: Değişim Yayınları.

- AYDIN, M. Ş. (2005). *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı*. (2. Baskı) İstanbul: DEM Yayınları.
- AYDIN, M. Z. (2004). Avrupa Birliği Ülkelerinde Din Eğitimi ve Türkiye ile Karşılaştırılması. *Diyanet Avrupa Dergisi*, 68, 14-21.
- BAKER, J. A. (1999). Teacher-Student Interaction in Urban At-Risk Classrooms: Differential Behavior, Relationship Quality, and Student Satisfaction with School. *The Elementary School Journal*, 100(1), 57-70.
- BAYRAKDAR, N. (2013). Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenliğinin Doğasından Kaynaklanan Güçlüklerin Mesleki Tükenmişlik Algıları Üzerindeki Etkileri. *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(16), 78-100.
- BETANCOURT, T. S. (2011). Attending to the Mental Health of War-Affected Children: The Need For Longitudinal And Developmental Research Perspectives. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 50(4), 323-325.
- BETANCOURT, T. S., MCBAIN, R. K., VE BRENNAN, R. T. (2014). Trajectories of Externalizing Problems Among War-Affected Youth In Sierra Leone: Results From A Longitudinal Study. *Aggression and Violent Behavior*, 19(6), 708-714.
- CRESWELL, J. W. ve CLARK, V. L. (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları: Tasarımı ve Yürütülmesi*. Selçuk Dede ve Selçuk Beşir Demir (Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık
- ÇAKMAK, F. (2013). Din Eğitiminde Program Geliştirme ve Aile Faktörü. *Iğdır Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1, 81-104.
- DENOV, M. S. (2006). Wartime Sexual Violence: Assessing A Human Security Response to War-Affected Girls in Sierra Leone. *Security Dialogue*, 37(3), 319-342.
- DOĞAN, A. ve KILINÇ, M. (2014). İlkokul Düzeyindeki Farklı Ders Kitaplarında Barış ve Savaş Kavramlarına Yer Veriliş Düzeyinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 277-289.
- ERDEN, G. ve GÜRDİL, G. (2009). Savaş Yaşantılarının Ardından Çocuk ve Ergenlerde Gözlenen Travma Tepkileri ve Psiko-Sosyal Yardım Önerileri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 12(24), 1-13.
- EREN, A. (2005). Korku Kültürü, Değerler Kültürü ve Şiddet. *Aile ve Toplum Dergisi*, 2(9).
- FOLLETT, M. P. (1970). The Teacher-Student Relation. *Administrative Science Quarterly*, 15(2), 137-148.
- FRYMIER, A. B. ve HOUSER, M. L. (2000). The Teacher-Student Relationship As An Interpersonal Relationship, *Communication Education*, 49(3), 207-219.

- GÖMLEKSİZ, M. N. ve KAN, A. Ü. (2012). Eğitimde Duyuşsal Boyut ve Duyuşsal Öğrenme. *Turkish Studies*, 7(1), 1159-1177.
- GÜÇER, M., KARACA, S. VE DİNÇER, O. B. (2013). *Sınırlar Arasında Yaşam Savaşı: Suriyeli Mülteciler*. Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu, USAK (Rapor No: 13-04), Ankara: Karınca Ajans Yayıncılık.
- GÜR, T. (2013). Post-modern Bir Araştırma Yöntemi Olarak Söylem Çözümlemesi, *Journal of World of Turks*, 5(1), 185-202.
- HARRIS, I. M. ve MORRISON, M. L. (2003). *Peace Education*. (Second Edition) North Caroline: McFarland Company Inc.
- JONES, L., ve KAFETSİOS, K. (2002). Assessing Adolescent Mental Health in War-Affected Societies: The Significance of Symptoms. *Child Abuse and Neglect*, 26(10), 1059-1080.
- KARASAR, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (19. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- LACEWING, M. (2010). *Philosophyfor A2: Key Themes in Philosophy*. New York: Routledge.
- LANGAN, J. (1984). The Elements of St. Augustine's Just War Theory. *The Journal of Religious Ethics*, 12(1), 19-38.
- MEB (2010a). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2010b). Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2018a). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2018b). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: MEB Yayınları.
- MILLER, K. E. ve RASMUSSEN, A. (2010). WarExposure, Daily Stressors and Mental Health in Conflict and Post-Conflict Settings: Bridging The Divide Between Trauma-Focused and Psychosocial Frameworks. *Social Science and Medicine*, 70(1), 7-16.
- MUKEREDZI, T. G. (2013). Professional Development Through TeacherRoles: Conceptions Of Professional Qualified Teachers in rural South Africa and Zimbabwe. *Journal of Research in Rural Education*, 28(11),1-16.
- MURTHY, R. S. ve LAKSHMINARAYANA, R. (2006). Mental Health Consequences of War: A Brief Review of Research Findings. *World Psychiatry*, 5(1), 25-30.
- ONAT, H. (1999). Din Alanında Yeniden Yapılanma Üzerine. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (75. Yıl Özel Sayısı)*, 197-208.
- ONAT, H. (2002). Küreselleşme Üzerine. *Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi*, 1, 37-47.

- OSMANOĞLU, C. (2014). Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Öğretim Programında ve Ders Kitaplarında Çoğulculuk. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÖZTÜRK, R. (2011). İslam Düşüncesinde Kaderci Anlayışın Sosyal ve Kültürel Temelleri. *Kelam Araştırmaları*, 9(1), 127-156.
- RAMSEY, P. (1992). *The Just War According to St. Augustine*. In Just war theory Jean Bethke Elstain (Ed). New York: New York University Press.
- SELÇUK, M. (1997). *Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri*. Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar içinde. İstanbul: MEB yayınları.
- SERİNSU, A. N. (1997). *Kuran ve İnsanın Anlam Arayışı*. Uluslararası Din Eğitimi Sempozyumu Kitabı, (s. 161-172). TÖMER Yayınları.
- SOMMERS, M. (2002). *Children, Education and War: Reaching Education For All (EFA) Objectives in Countries Affected By Conflict*. Conflict Prevention and Reconstruction Unit Working Paper. Washington DC: World Bank.
- ŞİMŞEK, M. (2011). İslam-Savaş-Barış: Batı'da Hz. Peygamber'in Askeri Kişiliği Üzerinden İslam'a Bakış. *İslam Hukuku Araştırmaları Dergisi*, 17, 263-282.
- TÜTÜNCÜ, G. (2008). Kimya Öğretmen Adaylarının Kavram Öğretimi ve Önemi Hakkındaki Düşünceleri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- UYŞAL, E. (2003). Değerler Üzerine Bazı Düşünceler ve Bir Erdem Tasnifi Denemesi: İnsani Erdemler-İslami Erdemler. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12(1), 51-69.
- WALZER, M. (2002). The Triumph of Just War Theory (and The Dangers of Success). *Social Research*, 69(4), 925-944.
- WUBBELS, T. ve BREKELMANS, M. (2005). Two Decades of Research on Teacher-Student Relationships in Class. *International Journal of Educational Research*, 43,6-24.
- YEĞİN, H. İ. (2014). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri. *EKEV Akademi Dergisi*, 18(58), 315-332.



RELIGIOUS CULTURE AND ETHICS COURSE TEACHERS' ATTITUDES ON WAR AND PEACE*

© Fazilet Özge MAVIŞ SEVİM^a

© Ramazan DİLER^b

Extended Abstract

The concept of peace and peace education has gained popularity recently because of the endless wars within and between the countries. As it is known, teachers have a great influence on students, and they can affect the learning of the concept of 'peace'. In the teaching-learning process, teachers help students to acquire the values and beliefs adopted by themselves or the society. On peace education, teachers can help students both learn to understand the consequences of the human behavior of violence and how to deal with them, and to understand how the peace environment can be brought about (Harris and Morrison, 2003). It is believed that the perceptions, thoughts, and attitudes of teachers about war and peace can directly affect the perceptions, thoughts and attitudes of their students. Therefore, teachers attitudes towards war and peace gain particular importance. In Religious Culture and Ethics Courses (RCEC) , internalization of values like justice, family establishment and unity, democracy, consciousness, honesty, forgiveness, solidarity, sacrifice, reliability, tolerance, goodwill, brotherhood, compassion, courtesy which have great importance in ensuring individual and social peace are aimed (MONE, 2010a; MONE, 2010b). In addition, RCEC is one of the most important courses in teaching the concept of peace in the context of values education, and it is seen as one of the most important courses that have a leading role in the construction of peace culture (Aydın, 2005). For these reasons, RCEC teachers were chosen as the study group in the research, and the purpose of the study was determined as investigation of Religious Culture and Ethics Course teachers' attitudes on war and peace.

The study is structured by conducting descriptive model and mixed method in which qualitative and quantitative methods used together is employed. As research design, triangulation design which allows the qualitative and

* This article, which has been supported by Tokat Gaziosmanpaşa University, has been derived from a dissertation entitled "Development and evaluation of research productivity curriculum for phd students" and has been presented verbally in 5th International Congress on Curriculum and Instruction on October 26-28, 2017 in Muğla/Turkey.

^a Asst. Prof., Tokat Gaziosmanpaşa University, e166791@gmail.com

^b Asst. Prof., Tokat Gaziosmanpaşa University, ramazandiler@hotmail.com

quantitative data to be collected at the same time is used. 'The Scale of War and Peace' developed by Aktaş (2012) is applied to 89 Religious Culture and Ethics Course teachers to collect quantitative data in research. For collection of qualitative data, interviews through semi-structured forms are conducted to 8 Religious Culture and Ethics Course teachers. Frequency analysis (f), percentage (%), and mean (X) values of scale items are used in the analysis of quantitative data while the method of discourse analysis is utilized in the analysis of qualitative data.

According to the findings of the study, teachers think that belligerence is an emotion that exists from birth and can be shaped. Teachers have participated moderately to the proposal that war can be justified, and in interviews, they have stated that wars can be justified in defensive position. Also, it is seen that the items that teachers participate at the highest level are the items in the 'defense' sub-dimension. In the interviews, they stated that religions do not approve wars; however, some differences in religious perception and interpretation cause religion to associate with war. One of the important findings of the study is that teachers believe in very high level that wars are volition of God. This belief can be related to teachers' fatalism.

The findings of 'wars results' sub-dimension show that teachers seem to agree that wars have negative consequences. For example, they think that the battles are harmful and lost time for both winner and loser and wars cause innocent people to suffer. Moreover, teachers see wars as chaos, tears, blood, crying mothers and orphaned children. It is found that teachers attach great importance to the concepts of patriotism and heroism, but they are disturbed by the glorification of belligerence and war under these concepts. Teachers associate the concept of peace with the concepts such as tolerance, respect, sharing, agreement, reconciliation, nonviolence, communication and happiness, and they stated that RCEC lessons and teachers are capable of contributing to peace. Teachers have shown a high level of involvement in the proposal that the army should help war zones to contribute to peace and war-seeking countries and leaders should be punished. They also think that people have strong values to resolve the problem of war. Teachers support the idea that peace environment should be preserved until the wars are inevitable. However, they are undecided about the statement that all the wars are bad. The reason for this indecision may be that teachers have justified some wars because of their belief in the justification of the defensive wars.

In the research, teachers support the idea that as the society becomes civilized, the wars will be replaced by peace and the peace environment is regarded as good in all situations. In other words, teachers see civilization as a prerequisite for peace and believe that peace is good in any way. Teachers believe that peacemakers and these kinds of institutions in the world will prevent wars in the future. However, they are undecided about the belief that people will live in a peaceful world in the future. This shows that teachers are not desperate about ensuring peace in sometimes, but that they have some doubts about completely peaceful world in the future. Teachers are involved at a very high level as the reduction of income gap between the rich and poor countries will contribute to

peace in the world. In this case, it is possible to say that teachers think that income gap causes wars. At the same time, teachers consider that listening to the call of religions will contribute to world peace. The belief that religions have ordered peace in essence (Ateş, 2006) is one of the reasons why teachers think in this way. However, despite the emphasis on the concept of peace in the core of religions, it is seen that there are deep divisions due to religion. Religious conflicts can occur not only among the members of different religions but also among the same religious' members (Onat, 2002). This situation is also stated by the teachers during the interviews. Teachers mention that religious education is of great importance in the solution of religious and sectarian conflicts. In this case, it is possible to say that teachers' adoption of the emphasis of peace on the basis of religions to their students may be useful in eliminating conflicts.

Keywords: Religious Education, War, Peace, Attitude.

