

PAPER DETAILS

TITLE: BARIS SÜRECİNDE DÜSÜNSEL DÖNÜSÜM VE BARIS EGİTİMİNİN ROLÜ

AUTHORS: Muzaffer Ercan YILMAZ

PAGES: 1-11

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/695449>

BARIŞ SÜRECİNDE DÜŞÜNSEL DÖNÜŞÜM VE BARIŞ EĞİTİMİNİN ROLÜ

Muzaffer Ercan YILMAZ¹

Özet: Bu makale, barış sürecinde bir dönüşümcü yaklaşım olarak pozitif düşünmenin ve barış eğitimin rolünü tartışmaktadır. Çalışma, düşünme tarzımızın davranışlarımızı doğrudan etkilediğini, bu yüzden barışın, zamanla daha geniş ölçekli toplumsal değişim sonucu doğurabilen bireysel değişimler kanalıyla başlayabileceğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, geniş ölçekli düşünsel dönüşüm için barış eğitimi sistemsel bir yaklaşım olarak öngörülmekte ve söz konusu eğitim, desteklediği ve karşı olduğu noktalar temelinde irdelenmektedir. Sonuçta, sosyal ve toplumlar arası barışa ulaşmada veya desteklemede, barış eğitiminden sistemsel bir araç olarak yararlanılabileceği ifade edilmektedir. Ayrıca pozitif yönde bireysel değişimler olmaksızın, kalıcı bir barışın mümkün olamayacağına vurgu yapılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Barış, Barış Eğitimi, Barış Tesisi, Uyuşmazlık Çözümü.

Abstract: This article discusses the role of positive thinking and peace education in the process of peacemaking as a transformative approach. The study stresses that the way we see determines our attitudes thus, peace starts with individual change, which may result in larger societal change over time. In this regard, peace education is addressed to be a system approach to larger mental transformation. The qualities of peace education is discussed, based on the points such education supports and opposes. It is concluded that peace education can, and should, be utilized as a policy tool to achieve, or foster, societal and inter-societal peace. It is also concluded that no durable peace is feasible in the absence of a mental transformation of a large number of individuals.

Key words: Peace, Peace Education, Peacemaking, Conflict Resolution,

I. GİRİŞ

21. Yüzyıla girdiğimiz şu dönemde, savaş, eskiye oranla uluslararası politikada “tercih edilebilir” bir politik opsiyon olma özelliğini yitirmeye başlamıştır. Bu gelişmede, tarihten ve özellikle 20. Yüzyılın iki büyük dünya savaşından alınan dersler, teknolojik gelişmeye paralel olarak savaşın yıkıcılığındaki dramatik artış, kitlesel bilinçlenme, modern ekonomilerin barış ve istikrar gerektirmesi, giderek aratan uluslararası bağımlılık, başarılı bölgesel ve uluslararası örgütlenmeler gibi bir dizi etken rol oynamıştır.

¹ Uluslararası İlişkiler Bölümü, Bandırma İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir. Email: Muzafferercan@hotmail.com.

Ancak savaş tehlikesinin uluslararası arenadan tümüyle kalkmış olduğunu söylemek de güçtür. Günümüzde devletler arası savaşların sayısı radikal bir biçimde azalmakla birlikte, çoğu etnik kökenli sınır içi çatışmalar bölgesel ve global barışı tehdit etmeye devam etmektedir (Bkz. Harff ve Gurr, 2004; Barany ve Moser, 2005; Farrell, 2005). Yine uluslararası istikrar, güçlü devletlerin konsensüsüne endeksli bir şekilde kırılgan yapısını sürdürmektedir. Nitekim ABD'nin Irak'ı işgali örneğinde olduğu gibi, hegemonyacı bir gücün revizyonist bir dış politika benimsemesi durumunda, onu durdurabilecek ciddi bir güç bulunmamaktadır. Uluslararası hukuk, Birleşmiş Milletler ve bölgesel örgütler orta ve küçük ölçekli güçlere karşı biraz daha etkin çalışabilmektedirler. Fakat güçlü devletleri sınırlayabilme yetenekleri halen kısıtlıdır.

Dolayısıyla İkinci Dünya Savaşı sonrasında, özellikle Soğuk Savaşın ardından göreceli olarak artan istikrara rağmen, savaş halen bir politik opsiyon olarak siyaset arenasında varlığını devam ettirmektedir. Ancak diğer yandan, sistemsel ve toplumsal dinamiklere paralel olarak global ölçekte artan barış talepleri, savaş ve geniş çaplı şiddeti önleme konusunda pek çok girişim, araştırma ve düşüncenin de ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bunlardan biri de, düşünsel dönüşüm ve barış eğitimi yaklaşımıdır. Bu makalede, söz konusu yaklaşımın mercek altına alınması ve barışla ilişkisinin tartışılması amaçlanmıştır.

II. DÜŞÜNSEL DÖNÜŞÜM VE BARIŞ EĞİTİMİ YAKLAŞIMI

Genel bir ifadeyle anılan yaklaşım, birey düzeyinde köklü mental değişiklikler yapmak suretiyle savaş ve şiddeti azaltmayı, hatta ideal olarak uzun vadede ortadan kaldırmayı hedeflemektedir. Bu yüzden söz konusu yaklaşımın temel analiz ünitesi bireydir. Yani bireysel düşünme modunda pozitif değişimler gerçekleştirmeyi ve bu yolla adım adım toplumsal ve global barışa ulaşmayı hedeflemektedir.

Düşünsel dönüşüm yaklaşımının temel varsayımında ise şu vardır: Uyuşmazlık ve şiddet, gözlem ve taklit yoluyla sosyal çevreden öğrenilmektedir. Dolayısıyla bu eylemler çoğu kez pozitif anlamda bir amaca hizmet etmekten ziyade, bir alışkanlık durumunu yansıtmaktadır.

Bu varsayım, önemli bir bilimsel desteğini Amerikalı bilim adamı Albert Bandura'nın (1973) 1960'lı yıllarda yaptığı deneysel çalışmalardan almaktadır. Bandura, çocuklar üzerinde yaptığı bir dizi deney sonucu, şiddet konusunda çocukların büyükleri taklit ettiklerini, dolayısıyla bu eylemi sosyal çevreden öğrendiklerini ikna edici bir biçimde ortaya koymuştur. Çarpıcı bir bulgu öngörmesi açısından kısaca bahsedilmesinde yarar bulunan Bandura'nın deneyinin özeti şu şekildedir:

Rastgele seçilmiş dört çocuk grubundan ilk üçüne, bir erişkinin oyuncak bir bebeğe saldırışı sırasıyla gerçekte, bir kısa filmde ve bir çizgi filmde gösterilmiş, kontrol grubu olarak seçilmiş son grup ise bu gözlemin dışında bırakılmıştır. Daha sonra aralarında saldırılan oyuncak bebeğin de bulunduğu oyuncaklarla dolu bir odaya alınan çocuklardan saldırıyı gözlemlemiş olanlar, aynen gözlemledikleri şekilde oyuncak bebeğe saldırmışlar, gözlem yapmamış olan çocuklar ise bu davranışı sergilememişlerdir. Dolayısıyla Bandura bu deneyden, şiddetin öğrenmenin bir ürünü olduğu sonucunu çıkartmıştır (Bandura, 1973).

Bandura'yı izleyerek yapılan pek çok araştırma da, şiddetin büyük ölçüde gözlem ve model bireylerin taklidine dayalı öğrenme kanalıyla gerçekleştiğini doğrular niteliktedir. Bu noktada konuya bir parça daha açıklık getiren psikiyatr Vamik D. Volkan, insanların doğdukları anda belirgin hiç bir bilgi ve kimliğe sahip olmadıklarını, bireylerin benlik duyguları ve temel davranış kalıplarının zaman içerisinde çevreyle iletişim yoluyla şekillendiğini ileri sürmektedir. Bu bağlamda şiddet de sosyal etkileşimin bir yansıması olarak ortaya çıkmakta ve öğrenme olgusuyla doğrudan bağlantılı bulunmaktadır (Volkan, 1988).

Günümüzde pek çok çağdaş davranış bilimci tarafından da destek gören sosyal öğrenme görüşü (örnek olarak bkz. Joan, 1997; Psychonomic Society, 2003), şüphesiz şiddet ve irrasyonel uyuşmazlıklar konusunda büyük umutlar ortaya koymaktadır. Çünkü eğer bu olgular öğrenme ürünü iseler, öğrenme sürecinde yapılacak köklü değişimlerle bunun tersi de mümkün olabilir. Başka bir ifadeyle, uyuşmazlık ve şiddet öğreniliyor ise, barış ve sosyal uyum da öğrenilebilir.

Nitekim son yarım yüzyıldaki pek çok evrensel barış girişiminde ve değişik Birleşmiş Milletler bildirgelerinde sıkça vurgulanan tema, savaş ve şiddetin önce insanların kafasında başladığı ve yine önce insanların kafasında son bulabileceği şeklindedir. Günümüzdeki genel eğilim de, bu görüşün global ölçekte giderek güçlendiği, sayıları azalan “insan doğası kötümserleri” dışında, taraftarlarının her yerde ve her düzeyde arttığıdır.

Peki bu nasıl olacaktır? Yani yüzyıllardır savaş ve değişik boyutlarda şiddete alışmış olan insanoğlu, bu alışkanlığından nasıl vazgeçebilecektir?

Bunun ilk yolu kuşkusuz bireysel çabadır. Her bir bireyin düşünsel düzeyde yapacağı olumlu değişimlerdir. Bu, asgari düzeyde, insanların günlük yaşam mücadelesinde birer rakip, hatta düşman olarak algılandığı, amaca ulaşmak için şiddet dahil her yolun kabul edilebilir sayıldığı, her ne sayede olursa olsun kazanma ve başarının en üstün değerler olarak kabul edildiği yaygın zihniyeti terk etmeyi ifade eder. Onun yerine, barış içinde bir

arada ve uyumlu bir biçimde yaşamının mümkün olduğu, rekabetin bir tarafın kazanıp diğer tarafın kaybedeceği bir varolma savaşı şeklinde algılanmadığı, haksız rekabetten ziyade işbirliğinin ve ortak kazancın ön plana çıktığı bir zihniyetin benimsenmesine işaret eder. Bunun yeni hayat felsefesi olarak yaşama geçirilmesini kapsar. Yine bu çerçevede, kötümser anlayışın çoğu zaman temelinde yatan “kötümser insan doğası” görüşünden, “iyimser insan doğası” görüşüne geçişi ifade eder. İnsanın özünde iyi bir varlık olduğu, iyilik yapma kapasitesinin daha yüksek olduğu inancını yansıtır.

Tüm bu düşünsel dönüşümlere, İngilizce *paradigm shift*, Türkçe ifadesiyle “paradigma değişimi” adı verilmektedir. Bu, genel bir ifadeyle, olumsuz düşünme kalıbından sıyrılıp, olumlu düşünme moduna geçiş olarak özetlenebilir.

Bekleneceği üzere böylesi bir düşünsel dönüşüm, çoğuna göre ütopyik ya da fazla iyimser gözükabilir. Ancak yapılacak eylem basit, sonuçları ise çok büyüktür. Çünkü düşünme tarzımız eylemlerimizi doğrudan etkiler. Örneğin eğer insanın doğası gereği saldırgan, rekabetçi, şiddete eğilimli bir varlık olduğunu kabul edersek ve çevremizden de bu şekilde öğrenmiş isek, hareket tarzımızı buna göre ayarlar, herkesi potansiyel birer düşman gibi görme eğilimi içerisine gireriz.

Eğer yine bir Latin deyiminin (*si vis pacem para bellum*) ifade ettiği gibi barış için savaşa hazırlıklı olmak gerektiğine inanmış isek, kaynaklarımızı ve enerjimizi artan oranda güven artırıcı tedbirler almaya harcarız.

Fakat aynı şekilde, eğer barış ve sosyal uyumun mümkün olduğunu düşünür, bunu öncelikle mental açıdan kabul edersek, eylemlerimiz de bu yönde şekillenir. Üstelik sadece kendimizi değiştirmekle kalmaz, atacağımız barışçıl adımlarla diğerlerini de etkileyip, giderek artan ölçüde sosyal uyuma ulaşabiliriz². Unutmamak gerekir ki, her şey bireyden başlar ve zamanla topluma sirayet eder. Bu nedenle mikro düzey ile makro düzey arasında kaçınılmaz bir etkileşim vardır. Her birimiz kendi içimizde bireysel değişimler yapmadan, geniş çaplı toplumsal değişimler beklememiz olası ve gerçekçi değildir. Bu işi ayrıca inançla ve umutla yapmak gerekir. Kendimizden emin olduğumuz, kendimize inandığımız ölçüde başkalarını da aynı yönde etkileyebilme şansına sahibizdir.

² Mahatma Gandhi’nin felsefesi, bunun güzel bir örneğidir. Ayrıntılı bilgi için, bkz. (Gandhi, 1961; Iyer, 1993).

Ancak belirtmek gerekir ki, birey bazındaki düşünsel değişimin tüm yükünü bireyin kendisine yüklemek, fazla iyimser bir yaklaşım olabilir. Bu düşünsel değişimin yapısal kanallar tarafından da desteklenmesi gerekir.

İşte bu bağlamda en önemli yapısal kurumlardan biri, eğitimidir. Gerçekten de asgari düzeyde resmi eğitim alan bir bireyin dahi yıllarca süren bir eğitim sürecinden geçtiği gerçeği göz önüne alınırsa, ki bu süre yalnızca orta öğretim için ortalama 11-12 yıldır, eğitimin düşünsel değişimdeki etkin rolü açıkça ortaya çıkar.

Eğitim, elbette etik yönden “nötr” sayılabilecek bir araçtır. Belli bir ideolojiyi genç beyinlere empoze etmek, tarihsel düşmanlıkları kuşaktan kuşağa aktarmak, ya da sınırlarını siyasal güç sahiplerinin çizdiği düşünme ve davranış kalıbına uygun insan yetiştirmek için kullanılabileceği gibi, barışçıl amaçlara odaklanmış, toplumsal uzlaşmayı pekiştiren bir araç olarak da hizmet verebilir.

III. BARIŞ EĞİTİMİ

Şimdi yeri gelmişken, uyuşmazlık çözümü (conflict resolution) literatüründe sıkça bahsi geçen ve geniş anlamda barışa hizmeti hedefleyen bir eğitim türünden biraz detaylı bahsetmekte yarar vardır. Genellikle “barış eğitimi” (peace education) olarak adlandırılan bu eğitim türü, birey bazında olumlu düşünsel değişimler gerçekleştirmeyi ve bu kanalla nihai olarak toplumsal ve toplumlar arası uzlaşmaya katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Barış eğitiminin tam olarak sınırlarını çizmek zor olmakla birlikte, temelde karşı olduğu ve desteklediği noktaları şu şekilde özetlemek mümkündür:

Barış eğitimi, her şeyden önce, eğitim adına her ne amaçla olursa olsun, yalnızca belli bir ideolojinin genç beyinlere empoze edilmesine karşıdır. Çünkü bu yolla insanların entelektüel kapasiteleri bilinçli olarak sınırlandırılmakta, dış etkilere açık, kısıtılmaya ve manipüle edilmeye uygun bireyler yetiştirilmektedir. Bu bireylerin kendi başlarına karar verme yetenekleri son derece sınırlıdır. Onun yerine, kararların bir dış otorite tarafından alınmasını bekleme eğilimi yüksektir. Dış otorite tarafından alınan kararlara ise, genellikle sorgusuz bir itaat anlayışı hakimdir.

Bu alandaki en büyük tehlike, ulusal eğitimi tekelinde bulunduran ya da büyük ölçüde yönlendiren devletin, resmi ideoloji olarak benimsediği sınıf, din, zümre, etnik üstünlük ve benzeri temellere dayalı bir anlayışı genç kuşaklara empoze etmesidir. Örneğin Nazi dönemi Almanya’sında resmi eğitim, nasyonal sosyalizmin bir propaganda aracı olarak kullanılmıştır. Eğitimi tümüyle denetleyen totaliter Hitler rejimi, Alman ırkının en üstün ırk olduğu ve bu yüzden diğer ırkları “doğal olarak” yönetme hakkına sahip olduğu düşüncesini genç beyinlere empoze ederek bir dünya savaşına uzanan

yolun düşünsel temellerini atmıştır (Jost, 1996:186-223). Aynı şekilde eski Sovyetler Birliği rejimi, eğitim kanalıyla komünist ideolojiyi kitlelere yaymış ve bu kitleleri sözü geçen ideolojiyi dünyaya ihraç etmek için mobilize edebilmiştir. Her iki örnekte de beyin yıkama politikasına ve resmi ideolojiye karşı çıkan az sayıda insan olmuş, ancak bunlar ya susturulmuş, ya mahkum edilmiş, ya da muhalefetlerini yaşamlarıyla ödemişlerdir.

Günümüzde de benzer bir eğilim, temelini dinsel ideolojilerden alan devletlerde gözlenebilmektedir. Genellikle İsrail, Sudan, İran gibi ülkeler, eğitim kanalıyla yalnızca resmi ideolojiyi benimseyen ve bu ideoloji dışındaki dünya görüşlerine kuşku, hatta nefretle bakabilen, onlara pek fazla yaşam hakkı tanımayan bireyler yetiştirmektedir. Haiti, Brundi, Liberya gibi din dışı diktatörlüklerde ise, lider veya yönetici sınıfın benimsediği politik görüş, yine başka görüşlere yer bırakmayacak bir biçimde eğitim kanalıyla genç beyinlere işlenebilmektedir (Bkz. Kas, 2000).

Barış eğitimi, işte, tek yanlı, belli bir ideolojinin empoze edildiği bir eğitim tarzını kesin bir tavırla reddeder. Bunun yerine, olabildiğince farklı düşüncelerin yer aldığı, çeşitli felsefelerin çatıştığı bir eğitim sisteminin önemini vurgular. Amaç, bireyi kritik düşünmeye hazırlamaktır. Kritik düşünen bireylerin daha sağlıklı değerlendirmeler yapabilecekleri, güç ve otorite sahiplerinin isteklerini sorgusuz kabullenmeyecekleri ve her şeyden önemlisi, farklı görüş ve yaşam tarzlarına karşı daha hoşgörülü olacakları varsayılır. Barış ve uyum içinde yaşayan bir toplumun da ancak bu temelde filizlenebileceğine inanılır.

Gerçekten de belli bir ideolojinin hizmetinde olan bir eğitim sisteminin hoşgörü sahibi insanlar yetiştirme olasılığı oldukça sınırlı, hatta yok gibidir. Çünkü her şeyden önce yalnızca bir dünya görüşü ile tanışık olan bireylerin, bu görüşü üstün görmeleri, diğer görüşlere kuşku ve antipati ile bakmaları neredeyse kaçınılmazdır. Bunun ötesinde, devlet güdümlü bir eğitim de bilinçli olarak bunu körükleyebilmekte, yani resmi ideolojiyi doğru ve üstün, onun dışında kalanları ise yanlış ve değersiz olarak sunabilmektedir. Bahsedildiği üzere, eski Sovyetler Birliği ve Nazi Almanya'sındaki eğitime yönelik devlet tutumu, bunun tipik örnekleridir.

Öte yandan, çok görüşlülüğü benimsemiş bir eğitim anlayışının ise, bireyde "görecelilik" kavramını geliştirmesi ve onu değişik dünya görüşleriyle tanıştırmak suretiyle hoşgörü sahibi yapması olasılığı yüksektir. Düşünsel düzeyde çeşitli felsefelerle beslenen birey, belli bir ideolojiyi benimsese ve onu üstün tutsa bile, diğerlerini de bir realite olarak kabul edecek, en azından onlara karşı negatif bir tutum içerisinde olmayacaktır. Nitekim Ernest Gellner'in (1997) aşırı milliyetçilik üzerine bir çalışması, bu olgunun tek yanlı eğitim veren ve genelde eğitimin devlet tekelinde olduğu

toplumlarda yaygın olduğunu, kritik düşünmeyi teşvik eden bir eğitim anlayışının hakim olduğu ülkelerde ise, ancak istisnai ve marjinal bir durum olarak ortaya çıktığını göstermektedir.

Düşünsel çeşitliliğin ötesinde, barış eğitimi eğitim sürecinde bilimsel bilgiyi esas alır. Toplumsal kalkınmanın yanı sıra, toplumsal uzlaşının da en güvenilir yolunun bilimsel bilgiden geçtiği noktasının altını çizer. Dolayısıyla eğitim programlarının resmi ideoloji ya da mitlere dayalı değil, bilimsel bilgiyi esas alacak bir biçimde düzenlenmesi gereğinin önemini vurgular.

Bu, elbette, bireyin kişisel inanç ve değer yargılarının reddedilmesi anlamına gelmez. İster istemez göreceli olan kişisel inanç ve yaşam tarzına saygı her zaman esas alınır. Ancak bireyin günlük yaşam sorunlarıyla mücadele sürecinde bilimsel bilgi ile donatılması hedeflenir. Bilimsel bilgi, aynı zamanda şiddet ve uyuşmazlığı bir amaca ulaşma metodu olarak yadsıdığından, gerek bireysel, gerekse toplumsal hoşgörünün yaygınlık kazanmasına önemli ölçüde katkı sağlayan bir değer olarak kabul edilir.

Üçüncü ve bir önceki noktayla bağlantılı olarak, barış eğitimi eğitim sürecinde objektifliği esas alır. Çoğu zaman bu noktadaki en büyük sıkıntı, tarihin yorumlanması ve bu alanda ortaya çıkan eserlerdir. Hemen hemen her ulus, tarihinde geçen olaylar için sübjektif değerlendirmeler yapma eğilimindedir. Bu çerçevede uluslar genellikle kendilerini övücü ve masum gösterici, diğer ulusları ise yerici değerlendirmeler yaparlar. Bazen daha da ileri gidilerek, rakip uluslar sinsî, hileci, saldırgan gibi gösterilmekten kaçınılmaz ve bunlar tarih kitaplarında yer alır. Genç nesiller bunları okuyarak yetişir. Bu nesillerin alternatif bilgiye ulaşmaları ve daha objektif değerlendirmeler bulmaları da her zaman kolay değildir. Hele eğitim resmi kanallarla sıkı bir biçimde kontrol ediliyor ise, sunulanın ötesinde bilgiye ulaşmak hemen hemen imkansızdır. Bu şekilde tarihsel düşmanlıklar kuşaktan kuşağa aktarılır, dolayısıyla geniş ölçekli bir barış için aşılması güç psikolojik engeller yaratılır.

İşte barış eğitimi böylesi bir anlayışa şiddetle karşı çıkar. Tarihsel olaylar hakkında sübjektif bilgilendirmelerden kaçınmak gerektiğini vurgular. Olayların objektif koşulları çerçevesinde, tarihsel düşmanlığa yer vermeyecek şekilde nesillere öğretilmesi gereğinin altını çizer. Yine tarih kitaplarını, özellikle okullarda kullanılan ders kitaplarını, buna göre kaleme almanın önemini vurgular.

Dördüncü olarak barış eğitimi, her ne amaçla olursa olsun, eğitim sürecinde fiziksel şiddeti reddeder. Şiddetten uzak bir eğitim anlayışını savunur.

Gerçekten de fiziksel şiddet, genç beyinlere korku ve endişe tohumları salar. Bireysel potansiyelin gelişimini engeller. Birey, hür düşünme ve kendi doğrularını kendisi keşfetme yerine, otorite sahiplerinin düşünce tarzını sorgusuz benimsemeye itilir. Zamanla entelektüel kapasiteden yoksun, korku dolu, olası bir cezadan kaçınma endişesiyle dürüst davranmayan ve nihai olarak emir almaya, manipüle edilmeye uygun bireyler yetişir. Bu tür bireylerden oluşan toplumların ne kendi içlerinde, ne de diğer toplumlarla olan ilişkilerinde yapıcı ve uzlaşmacı bir tutum sergilemeleri beklenemez.

Konuyu uyuşmazlık bağlamında biraz daha açmak gerekirse, genellikle şiddete maruz kalan bireylerde iki sağlıklı eğilim ortaya çıkar. Bunlardan birincisi, şiddetin yarattığı korku ve psikolojik zayıflığın etkisiyle uyuşmazlıktan kaçınma, uyuşmazlığı tamamen sağlıklı, negatif bir olgu olarak değerlendirme eğilimidir. Bu eğilim, giderek artan oranda güçsüzlük ve yaşam mücadelesinde büyük ölçüde sömürülen bir konuma gelme sonucunu doğurur. Barışçıl olmak esastır, ancak insan yeri geldiğinde, haklı olduğu alanlarda mücadele etmesini de bilmelidir. İşte geçmişlerinde sistematik şiddet yaşayan kimi bireylerde bu özellik körelir.

İkinci ve daha sık görülen eğilim ise, uyuşmazlıkları barışçıl yollarla değil, adeta geçmişte maruz kalınan kötü muameleyi taklit edercesine şiddet yoluyla çözüme kavuşturmaya çalışmaktır. Nitekim gelişme dönemlerinde şiddeti tecrübe eden bireylerin, erişkin dönemlerinde sorunlara karşı şiddet kullanmaları son derece sık gözlenen bir gerçektir. Fakat şiddete dayalı bir anlayış, sorun ya da sorunları özü itibarıyla ortadan kaldırmaz. Dahası, şiddet, genellikle karşı şiddeti davet eder. Bu şekilde taraflar orijinal amaçlarından uzaklaşır ve birbirlerini yıpratmaya yönelik kısır bir döngü içerisine girerler. Doğal olarak, böylesi bir temelde uyuşmazlıkların çözümü söz konusu olamaz.

Dolayısıyla insan ilişkilerinde uyuşmazlık gerçeğini yadsımayan, ancak sorunlara karşı yıkıcı değil, yapıcı yaklaşımlar sergileyen sağlıklı bireylerin yetişebilmesi için, eğitimin fiziksel şiddetten arındırılması bu yönde atılabilecek çok önemli bir adımdır. Barış eğitimi işte bu noktanın önemini vurgular.

Beşinci olarak barış eğitimi, eğitim sürecinde psikolojik şiddet ve otoriter eğitim anlayışını da reddeder. Bundan kasıt şudur: Öncelikle şiddetin yalnızca fiziksel şiddet şeklinde kendini göstermesi gerekmez. Fiziksel şiddet, en belirgin şiddet biçimidir. Ancak gerçekte psikolojik şiddetin daha yaygın olduğu gözlenmektedir. Psikolojik şiddet, baskı ve korkuya dayalı bir şiddet biçimidir. Eğitimcilerin otoriteye dayanarak öğrenciler üzerinde yarattıkları yığıl ve çekingenlik, sıkça dile getirilen cezalandırma söylemleri,

sözlü aşağılamalar veya tehdit edici davranışlar, psikolojik şiddet kapsamında yer alan bazı örnekler arasındadır. Bu negatif faktörler de gizliiden gizliye genç beyinlerin hür gelişimini engeller.

Psikolojik şiddetin kendini gösterdiği bir başka alan da, tartışmaya ve karşılıklı düşünce alışverişine yer bırakmayan otoriter eğitim anlayışıdır. Uygulamada pek çok eğitimci bu yanıla düşmekte, en doğru bilginin kendi sunduğu bilgi olduğunu varsayıp, öğrencileri yalnızca bu bilgiyi almaya, onu ezberlemeye ve sınavlarda kendisine geri döndürmeye yönlendirmektedir. Oysa özellikle sosyal bilimlerde “tek doğru” kavramı, artık geçerliliğini yitirmiş bir anlayıştır. Modern eğitim anlayışında sosyal olgu ve fenomenlere ilişkin değişik yaklaşım ve paradigmlar söz konusudur. Örneğin bir toplumsal uyumsuzluk, realist, idealist, Marksist, liberal, post-modernist gibi pek çok açılardan değerlendirilebilir. Uluslararası arenada cereyan eden bir olay, yine değişik açılardan yorumlanabilir. Tüm bu farklı perspektiflerin, ele alınan sorunun mümkün olduğunca kapsamlı ve objektif bir biçimde değerlendirilmesine katkısı olabilir. İşte ideal olarak bir eğitimciden beklenen, değişik perspektifleri eğitim sürecindekilere tarafsızca sunmak, onların sosyal olgu ve olaylara bakış açılarını mümkün olduğunca genişletmektir. Barış eğitiminin desteklediği anlayış budur.

Son olarak barış eğitimi, toplumsal ve uluslararası barışı özendirici bir yaklaşım sergiler. Bu, uyumsuzlıktan kaçınmayı teşvik ya da uyumsuzluğu her yönüyle kötüleme anlamına gelmez. Uyumsuzluk, pozitif sonuçlar da doğurabilen bir realite olarak kabul edilir. Ancak gereksiz, irrasyonel, bireysel ve toplumsal maliyeti yüksek uyumsuzlukları önlemenin, doğal sayılabilecek uyumsuzlukları ise yapıcı bir biçimde ele almanın kurallarına yer verilir. Kısacası barış eğitiminde uyumsuzluk bilimsel olarak incelenir, insanların bu olguya karşı daha duyarlı, bilinçli ve yapıcı bir hale getirilmeleri hedeflenir (Bkz. Salomon ve Nevo, 2002; Harris ve Morrison, 2003).

IV. SONUÇ

Tüm bu değerlendirmelerin ışığında şunu söylemek mümkündür: Savaş ve şiddet tek boyutlu değil, genellikle çok nedenli ve çok yönlü sorunlardır. Bu nedenle barışa giden yol da, çok yönlü çaba gerektirebilen kompleks, zahmetli bir süreçtir. Bu makale, bu yolda atılması gereken pek çok adımdan birine odaklanmış ve barış sürecinde düşünsel değişim etkeninin önemini vurgulamayı hedeflemiştir.

Kabul etmek gerekir ki, pozitif yönde bireysel ve toplumsal değişimler barışı beslemekle birlikte, her zaman tek reçete değildir. Kimi geniş ölçekli uyuşmazlıklar bireylerin kontrolü dışındaki yapısal sorunlardan kaynaklanabilmekte ve çözümleri de ancak sistemsel revizyonlarla mümkün olabilmektedir.

Ancak unutmamak gerekir ki, sistemleri dahi yaratan bireylerdir. Eğer bir yerde sistemsel bir sorun varsa, bunu da birey faktöründen bağımsız düşünmek mümkün değildir. Dolayısıyla son tahlilde işin ucu, yine bireye dokunmaktadır. Bu bağlamda sistemsel dönüşümler de, öncelikle bireysel dönüşümleri gerektirebilmektedir.

Bu nedenle barış sürecinde bireylerin yapıcı bir kimlik kazanmaları, bireyler temelinde toplumların da zamanla yapıcı nitelikler kazanmaları açısından son derece önemli bir adımdır. Bunun da en kestirme yollarından biri, yukarıda ana hatlarıyla özetlenen barış eğitimi desteklemekten, eğitim programlarının bu temelde revize edilmelerinden geçmektedir. Belki toplumsal ve global barış sadece pozitif yönde bireysel değişimlerle gerçekleşmeyecektir. Ancak bu dönüşüm olmaksızın gerçekleşmeyeceği, gerçekleşse bile kalıcı olamayacağı da kesindir.

KAYNAKLAR

- BANDURA, A. (1973), *Aggression: A Social Learning Analysis* Englewood Cliffs, NJ: Prencite Hall).
- BARANY, Z. ve MOSER, R. G. (2005), *Ethnic Politics After Communism* (Ithaca, NY: Cornell University Press).
- FARRELL, T. (2005), *The Norms of War: Cultural Beliefs and Modern Conflict* (Boulder, CO: Lynne Rienner Publishers).
- GANDHI, M. (1961), *Nonviolent Resistance: Satyagraha* (New York: Schocken Books).
- GELLNER, E. (1997), *Nationalism* (Washington Square, NY: New York University Press).
- HARFF, B. ve GURR, T. R. (2004), *Ethnic Conflict in World Politics* (Boulder, CO: Westview Press).

- HARRIS, I. M. ve MORRISON, M. L. (2003), Peace Education (Jefferson, NC: McFarland).
- IYER, R. (1993), Essential Writings of Mahatma Gandhi (Delhi: Oxford University Press).
- JOAN, M. (1997), Violence and Childhood in Inner City (Cambridge, UK: Cambridge University Press).
- JOST, D. (1996), Nazi Germany, 1933-1945: Faith and Annihilation (New York: St. Martin's Press).
- KAS, M. (2000), Education in a Global Society: A Comparative Perspective (Boston: Allyn and Bacon).
- PSYCHONOMIC SOCIETY (2003), Learning and Behavior (Austin, Tex: Psychonomic Press).
- SALOMON, G. ve NEVO, B. (2002), Peace Education: The Concept, Principles, and Practices Around the World (Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates).
- VOLKAN, V. D. (1988), The Need to Have Enemies and Allies (Northvale, NJ: J. Aronson, Inc.).