

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Hoşgörü Algısı¹

Social Studies Teachers' Perceptions of Tolerance

Hatice Türe² & Arife Figen Ersoy³

Özet Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü algısını anlamaktır. Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden fenomenolojiden yararlanılmıştır. Araştırmaya 10 sosyal bilgiler öğretmeni katılmıştır. Araştırmada veriler yarı-yapılandırılmış görüşmeyle toplanmış ve tematik olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü; düşünce, değer, inanç ve davranışlara saygı duymak, cinsiyet, ırk ve gelişim özellikleri gibi farklılıkları kabul etmek, hataları kabul etmek, insana değer vermek ve nesnel olmak olarak tanımladıkları ortaya çıkmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenleri hoşgörünün sınırlarını, bireylere ve ülkeye zarar verme olarak vurgulamışlardır. Sosyal bilgiler öğretmenleri hoşgörü algılarının gelişiminde ailesinin, yaşının, deneyimlerinin ve okuduğu kitapların etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, vatandaşlık, değer, hoşgörü.

Extended Abstract

Problem: Tolerance is one of the values which citizens should have in today's multicultural and democratic society. Educational system should teach tolerance to the individuals in a democratic society. Tolerance can be given through curricula in educational process. Social studies is one of the courses for conducting tolerance education. Skills and perspectives of teachers are important for tolerance education in social studies. The purpose of this study is to understand social studies teachers' perceptions of tolerance.

Method: In the study, qualitative research method and phenomenology that is one of the qualitative research designs was employed. The participants were determined using criterion sampling. 10 social studies teachers graduated from social studies education departments working at schools of Eskisehir Provincial Directorate of National Education participated in the study. The research process consisted of two phases. The data were gathered through semi-structured interviews. The interviews were conducted in two steps in order to make an in-depth analysis. In Phase I of the study, semi-structured interviews were conducted with 10 teachers in December and January months during the 2012-2013 school year. The data obtained from the first interviews were also the base for the questions in the second interviews. In Phase II of the study, semi-structured interviews were again conducted with 10 teachers who participated in the first interviews in April and May

¹ Bu makale, "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Hoşgörü Algısı ve Hoşgörü Eğitimine Bakışı" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Doktora Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, hatice.turee@gmail.com

³ Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, arifee@anadolu.edu.tr

months during the 2012-2013 school year. Teacher Interview Form-1 in the first interviews and Teacher Interview Form-2 in the second interviews were used for data collection. As for data analysis, thematic analysis technique was used. The data were analysed, the findings were defined and interpreted based on the research questions.

Findings: The findings of the study revealed that the social studies teachers described tolerance as respecting ideas, values, beliefs and behaviors, accepting differences such as gender, race and developmental characteristics, being considerate, accepting one's faults, caring about people and being objective, and emphasized the religious aspect of tolerance. The social studies teachers described the limits of tolerance as damaging freedom, country and individuals. Most of them stated that tolerance was important to live together in a community. They also asserted that families were effective in their children's tolerance development. Besides, according to them, age, experience and reading habits could also affect tolerance. The findings also showed that the social studies teachers pointed out that prejudices, pressure and media such as television and Internet inhibited tolerance.

Keywords: Social studies, citizenship, values, tolerance.

Giriş

Küreselleşme, göç, uluslararası ticaret ve siyaset dünyayı giderek birbirine yaklaştırmakta, ülkeler ve kültürlerarası sınırlar azalmaktadır. Meydana gelen temel siyasal, kültürel ve sosyal değişiklikler farklı yaşam tarzlarının belirginleşmesine, geleneksel ve sosyal çevrenin kaybolmasına, farklı etnik ve kültürel yapıya sahip yeni toplumların ortaya çıkmasına ve farklı kültür, değer ve inanç sistemine sahip insanların bir arada yaşamak zorunda kalmasına neden olmaktadır (Weidenfeld, 2002). Farklı kültürlerin birlikte yaşadığı günümüz toplumlarında toplumsal barış için gerekli olan ve demokrasinin temel değerlerinden biri olarak kabul edilen hoşgörünün (Colesante ve Biggs, 1999; Güven ve Akkuş, 2004; Kavcar, 1995; Weidenfeld, 2002; Widmalm, 2005; Yürüşen, 1996) bir toplumda yaşayan bireyler tarafından benimsenmiş ve içselleştirilmiş olması için hoşgörü eğitimi verilmesi gereklidir (Gözübüyük, 2002). Evrensel bir değer olan hoşgörü, insanların siyasi görüşü, dili, dini inancı, dünya görüşü, kültürel kimliği ne olursa olsun herkes için gereklidir (Karataş, 1995). İnsanı yücelten en önemli erdemlerden biri olan hoşgörü (Canto-Sperber, 1996; Kavcar, 1995; Pasamonik, 2004; Ricoeur, 1996; Widmalm, 2005) iyi vatandaş özelliklerinden biridir. İyi vatandaş, haklarını ve sorumluluklarını bilen, başka insanların haklarına ve özgürlüklerine hoşgörü ile yaklaşabilen kişidir (Pasamonik, 2004).

Hoşgörü, farklılıkların uyumunu temel alan siyasal ve yasal bir gereksinim olup barış kültürünün gelişmesine önemli katkılar sağlar (UNESCO, 1995). Aynı zamanda, demokratik toplumların barış ve uzlaşma içinde yaşamasını sağlayan temel değerlerden biridir (Khitruk ve Ulianova, 2012). Ayrıca, uyumlu ve sağlıklı iletişim kurabilmenin zeminini oluşturur (Tatar, 2009). Bir toplumda hoşgörü anlayışı, temel hak ve özgürlüklere karşılıklı olarak saygıyı ilke edinme, önyargısız iletişim kurma, empati kurma, görüş birliği bulunmayan konularla ilgili problemlerin çözümünde ortak paydalar aramaya çalışma gibi her toplumda genel geçerliliği olan bazı kurallara uyularak olanaklı olabilir (Tatar, 2009).

Alanyazında hoşgörü, “Bir toplumda tüm farklılıklara karşın bir arada yaşamayı mümkün kılan, karşılıklı sevgi, saygı, güven ve anlayış esasına dayalı olarak kurulan fonksiyonel bir iletişim süreci” (Gözübüyük 2002, s. 40) ve “Aynı toplumda yaşayan farklı görüş ve özelliklere sahip birey ve grupların barış içinde bir arada yaşamasına olanak sağlayan sosyal bir erdem ve siyasi bir prensip” (Pasamonik, 2004, s. 206); “Dünyadaki farklı kültürel zenginliği kabul etme, takdir etme ve bu çeşitliliğe saygı duyma” (UNESCO, 1995, s. 9). Alan yazındaki hoşgörü tanımları incelendiğinde, bir arada yaşamının gereği olan karşılıklı saygı, anlayış ve empatinin vurgulandığı görülmektedir.

Hoşgörü kavramının İngilizce karşılığı tolerans (tolerance) kavramıdır. Hoşgörü ve tolerans kavramları birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Ancak hoşgörü ve tolerans kavramların ifade ettiği anlamlar arasında farklılıklar vardır (Aslan, 2001; Başaran, 1995; Kepenekçi, 2004). Tolerans, başkalarının görüşlerine, inançlarına ve yaptıklarına karışmamak (Başaran, 1995), onlara tahammül etmek ve katlanmak zorunda kalmak (Aslan, 2001) anlamlarını da içermektedir. Toleranslı kişi, karşısındaki bireyi anlamak, ve onun duyduklarını duymak zorunda değildir; ancak ona katlanmaya çalışmaktadır (Başaran, 1995). Hoşgörüde ise, başkasının görüşünü anlamak ve karşıt görüşleri dinleyerek onları hoş görmek önemlidir. Farklı duygu ve düşünceleri doğal karşılamak ve onları özgürce dile getirme olanağı tanımak hoşgörünün ön koşuludur (Kavcar, 1995). Hoşgörüde, farklılıkları hoş görerek olduğu gibi kabul etmek; toleransta ise farklılıkları hoş görmeden katlanmak zorunda kalmak söz konusudur.

Hoşgörü kimi zaman yanlış anlaşılan bir kavram olabilmektedir. Bireylerin, farklılıkları kabul ederken, kendi kişisel görüş düşünce ve ilkelerinden vazgeçip onları önemsememesi (Kuçuradi, 1996), görmezlikten gelmesi, aldırış etmemesi, umursamazlık ve ciddiyetsizlik göstermesi hoşgörülü olmak olarak değerlendirilmemelidir. Bu durumlar toplumda sorumsuzluk, disiplinsizlik ve karmaşaya neden olabilir (Kavcar, 1995; Şahin,

2011). Ayrıca hoşgörü tek taraflı bir iletişim tarzı da olmamalı, bir kişi sürekli hoşgörü bekleyen, diğeri ise hoşgörü göstermek zorunda kalan kişi durumuna düşmemelidir (Tatar, 2009). Yanlış davranışlara gösterilen hoşgörü, yanlışın yerleşmesine neden olabilir. Sınırsız bir hoşgörü değil, akılcı ve gerekçi bir hoşgörünün gerekliliği bilinciyle yetişecek kuşaklar, daha uygar toplumları yapılandıracaktır (Munzur, 1995). Bu nedenle, hoşgörünün sınırlarının belirlenmesi önem taşımaktadır. (Akbay, 1995; Başaran, 1995; Canto-Sperber, 1996; Gürkaynak, 1995; Kavcar, 1995; Kuçuradi, 1996; Pasamonik, 2004). Alan yazında belirtildiği gibi, temel hak ve özgürlükleri kısıtlayan davranışlara, ülke için tehdit oluşturan durumlara, toplumsal huzuru ve barışı tehlikeye sokacak eylemlere karşı hoşgörü gösterilmesi toplum içinde kargaşa ortamının doğmasına neden olabilir. UNESCO (1994) tarafından cinsiyet ayrımcılığı, ırkçılık, etnik merkezcilik, ulusalcılık, faşizm, yabancı düşmanlığı, emperyalizm, istismar/sömürü ve dini baskıyı hoşgürsüzlük olarak belirtmiştir. Başaran (1995, s. 54), hoşgörülü olunmaması gereken davranışları şöyle ifade etmiştir:

- Hoşgörü demokratik yönetimle yönetilen ortamda bulunabilir ve gelişebilir. Demokrasiyi kaldırmaya yönelik girişimlere hoşgörü olamaz
- Hoşgörünün kaynakları olan düşünme, düşünce, vicdan, irade ve eylem özgürlüklerini kaldırmaya, yasaklamaya, kısıtlamaya ve sınırlandırmaya yönelik eylemlere karşı hoşgörü olamaz.
- İnsanların yüzyıllar süren savaş ve savaşlarıyla kazandıkları hakları elinden alınmaya yönelik uygulamalara karşı hoşgörü olamaz.
- İnsanlığın binlerce yıldan beri yaratıcılıklarını simgeleyen kültürel; toplumsal ve törel değerleri geliştirmeye yönelik olmayan ama yıkmaya yönelik olan girişimlere karşı hoşgörü olamaz.
- İnsanın inanç özgürlüğünü elinden almaya, insanın insana zarar vermesine yönelik eylemlere karşı hoşgörü olamaz.

Evrensel bir değer olan hoşgörünün boyutlarına ilişkin alanyazında farklı sınıflamalar yapıldığı görülmektedir. En yaygın olanı, siyasi hoşgörü, ahlaki hoşgörü ve sosyal hoşgürüdür (Vogty, 1997'den akt., Colesante ve Biggs, 1999). Hoşgörünün boyutlarına ilişkin bir başka bakış açısı da, toplumlarda kendini en çok gösteren hoşgürsüzlük alanlarını temel almıştır. Bunlar ırkçı hoşgürsüzlük, cinsel hoşgürsüzlük ve dinsel hoşgürsüzlük olarak görülmektedir. Ayrıca, hoşgörü negatif ve pozitif olmak üzere iki biçimde değerlendirilmektedir (Yürüşen, 1996).

Hoşgörü eğitim sürecinde öğrencilere kazandırılması gereken bir değerdir. Toplumların hoşgörülü bireylere sahip olabilmesi, nitelikli bir hoşgörü eğitimi verilmesine bağlıdır. Öğretmenler, hoşgörü eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda, öğretmenlerin hoşgörü eğitimi konusunda yeterli donanıma sahip olması, okullardaki hoşgörü ve bir arada yaşama kültürünün oluşmasında en önemli etkenlerdendir (Kaymakcan, 2007). Öğretmenlerin, öğrencilerine hoşgörüyle yaklaşabilmesi ve hoşgörüyle öğretebilmesi için öncelikle kendilerinin bu değeri benimsemesi gerekmektedir (Munzur, 1995). Bu bağlamda, hoşgörü eğitimini gerçekleştirecek olan öğretmenlerin hoşgörü algısı önem taşımaktadır. Giderek daha çok önem kazanan hoşgörü üzerine yurtiçinde ve yurt dışında sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Yurt içinde, ilköğretim öğrencilerinin (Çalışkan ve Sağlam, 2012), üniversite öğrencilerinin (Gürkan, 1995), öğretim elemanlarının (Kıroğlu, Elma, Kesten ve Egüz, 2012), sınıf öğretmenlerinin (Büyükkaragöz ve Kesici, 1996; Kepenekçi, 2004) hoşgörü algısı irdelenmiştir. Yurt dışında ise, Lintner (2005) fotoğraflar aracılığıyla ilköğretim öğrencilerin hoşgörü algısını, Stevens ve Charles (2005) öğretmen adaylarının hoşgörü ile ilgili algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Ancak, yurt içinde ve yurtdışında doğrudan sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü algısını irdelleyen çalışmaya rastlanmamıştır.

Vatandaşlık becerilerini geliştirmek için sosyal bilimler ve beşeri bilimlerin birleşimi (Welton ve Mallan, 1999) olan sosyal bilgiler dersinde, bireye kendinden farklı olanlara nasıl hoşgörü ile yaklaşacağı öğretilmek amaçlanır (Deveci, 2005). Sosyal bilgiler dersinin yürütücüleri olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü ve hoşgörülü olmayı öğrencilerine öğretebilmeleri için öncelikle kendilerinin bu değeri benimsemiş olmaları gerekmektedir. Bu araştırma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü algısını irdelleyerek sosyal bilgiler ve vatandaşlık eğitimine bu boyutuyla katkı sağlamayı amaçlamıştır. Ayrıca, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yetiştirme Programı'na katkı sağlayacak veriler sunulması beklenmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü algısını incelemektir. Bu amaçla şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü algısı nedir?
2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü algısının gelişimini etkileyen etmenler nelerdir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü algısını belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenolojiden yararlanılmıştır. Fenomenoloji, “farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir bilgiye sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır” (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 72). Fenomenoloji deseninde amaç, algı ve olgunun anlamını betimlemektir ve bu desende, “Bireyin olguya ilişkin deneyimleri nelerdir?” ve “Bu olguya ilişkin deneyimleri etkileyen ortam ve koşullar nelerdir?” temel sorularına yanıt aranır (Creswell, 2007). Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü algısı ve bu algının gelişiminde etkili olan koşullar ortaya çıkarılmıştır.

Katılımcılar

Bu araştırmada, katılımcılar ölçüt örneklem ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme dayalı olarak katılımcıların belirlenmesindeki temel amaç, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Bu ölçütler, araştırmacı tarafından oluşturulabildiği gibi, önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı’ndan mezun olan öğretmenlerin araştırmaya katılması temel ölçüt alınmıştır. Sosyal bilgiler, TC inkılap tarihi ve Atatürkçülük ile vatandaşlık ve demokrasi eğitimi derslerini, Edebiyat Fakültelerinin Tarih ve Coğrafya bölümlerinden mezun olan öğretmenler de yürütmektedir. Tarih ve Coğrafya bölümlerinde verilen eğitim ve Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yetiştirme Programı’nda verilen eğitim oldukça farklıdır. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin özellikleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

| Kod İsim | Cinsiyet | Okuttuğu Sınıflar | Yürüttüğü Dersler | Eğitim Durumu | Hizmet Süresi |
|----------|----------|-------------------|--|---------------|---------------|
| Enes | Erkek | 6, 7, 8 | Sosyal Bilgiler İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük | Lisans | 15 yıl |
| Mete | Erkek | 6, 7, 8 | Sosyal Bilgiler TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi | Lisans | 8 yıl |
| İsmail | Erkek | 6, 7 | Sosyal Bilgiler | Lisans | 14 yıl |

| | | | | | |
|--------|-------|---------|--|------------------|--------|
| Raziye | Kadın | 6, 7, 8 | Sosyal Bilgiler TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi | Yüksek Lisans | 7 yıl |
| Berna | Kadın | 5, 6, 8 | Sosyal Bilgiler Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi | Lisans | 9 yıl |
| Hamide | Kadın | 5 | Sosyal Bilgiler | Lisans | 6 yıl |
| Rana | Kadın | 5, 8 | Sosyal Bilgiler Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi | Lisans | 10 yıl |
| Esra | Kadın | 5, 8 | Sosyal Bilgiler TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük | Lisans | 6 yıl |
| Bilge | Kadın | 7, 8 | Sosyal Bilgiler TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi | Lisans | 10 yıl |
| Mediha | Kadın | 5, 7, 8 | Sosyal Bilgiler TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi | Lisans | 14 yıl |

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı'ndan mezun olmuş olan öğretmenlerin dokuzu lisans biri de yüksek lisans mezunudur. Katılımcıların hizmet süreleri 6-15 yıl arasında değişmektedir. Katılımcıların ikisi yalnızca sosyal bilgiler dersini, ikisi sosyal bilgiler ile TC inkılap tarihi ve Atatürkçülük derslerini, beşi sosyal bilgiler, TC inkılap tarihi ve Atatürkçülük ile vatandaşlık ve demokrasi eğitimi derslerini, biri de sosyal bilgiler ile din kültürü ve ahlak bilgisi derslerini yürütmektedir. Ayrıca, katılımcılardan üçü altı, yedi ve sekizinci sınıfları, ikisi altı ve yedinci sınıfları, biri beşinci sınıfları, biri beş ve sekizinci sınıfları, biri yedi ve sekizinci sınıfları, biri beş, altı ve sekizinci sınıfları, biri de beş, yedi ve sekizinci sınıfları okutmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmanın verileri, yarı-yapılandırılmış görüşme ile toplanmıştır. Görüşmenin güçlü özelliklerinden biri, gözlenemeyenler hakkında bilgi edinmeyi sağlaması ve gözlenenler hakkında ise alternatif açıklamalar yapılmasına imkan sağlamasıdır (Glesne, 2012). Yarı-yapılandırılmış görüşmede, görüşmeci genel olarak bir yol haritasına sahiptir ancak görüşülen kişinin ilgi ve bilgisine göre araştırmanın genel çerçevesi içinde farklı sorular sorarak konunun farklı boyutlarını ortaya çıkarmaya çalışır. Görüşmeci, hem konuya ilişkin yeterli bilgi edinme, hem de görüşmeyi belli bir seyirde götürme şansına sahiptir. Ayrıca, görüşülen kişiye de kendisine göre önemli olan noktaları vurgulama olanağı sağlamış olur (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2005).

Fenomenoloji araştırmalarında derinlemesine bilgi edinmek için katılımcılarla birden fazla görüşme gerçekleştirilir (Creswell, 2007). Bu araştırmada da, her bir öğretmenle iki ayrı görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler için araştırmacı tarafından

geliştirilmiş olan iki farklı ‘Öğretmen Görüşme Formu’ kullanılmıştır. Görüşme formlarında yer alan görüşme soruları, alanyazın ve uzmanların görüşleri dikkate alınarak geliştirilmiştir. Birinci görüşmeler öncesinde, hazırlanan görüşme sorularının uygunluğunu sağlamak için beş alan uzmanına verilerek görüşme formunun incelenmesi sağlanmış ve görüşme formunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra görüşme sorularının anlaşılabilirliğini denemek için iki öğretmenle ön görüşme yapılmıştır. Ön görüşmelerden alınan verilerden hareketle görüşme formunda değişiklik yapılmasına gerek duyulmamıştır. İkinci görüşmeler için hazırlanan görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, tüm öğretmenler için ortak sorular oluşturulmuştur. İkinci bölümde ise, birinci görüşmelerden elde edilen veriler dikkate alınarak öğretmenlerin her birine ayrı görüşme soruları hazırlanmıştır. İkinci görüşmelerde oluşturulan sorular, birinci görüşme sonrasında analiz edilen verilerden oluşturulmuştur. Örneğin, birinci görüşmede her öğretmene “Siz hoşgörüyü nasıl açıklarsınız?” sorusu sorulmuş ve verilerin analizinde öğretmenlerin hoşgörülü olarak karşılamadıkları davranışlar kısmen belirlenmiştir. Bunun üzerine ikinci görüşmede daha ayrıntılı veri elde etmek için her öğretmene ortak soru olarak “Sizce hoşgörünün sınırı nedir?” sorusu sorulmuştur. Ayrıca, birinci görüşmede bir öğretmen farklılıklara saygı duymak biçiminde hoşgörü algısını belirtmiştir. Aynı öğretmene ikinci görüşmede “Hangi farklılıklardan söz ediyorsunuz? gibi özel bir soru sorulmuştur. Birinci görüşmeler 17.12.2012 ile 08.01.2013 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Birinci görüşmelerin toplam süresi 3 saat 50 dakikadır. İkinci görüşmeler 15.04.2013 ve 13.05.2013 tarihleri arasında gerçekleştirilmiş ve toplam süresi 5 saat 59 dakika sürmüştür.

Bu araştırmada, verilerin analizinde tematik analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Tematik analizde araştırmacı, veriler içinde tema ve örüntüler aramak için analitik tekniklere odaklanır. Bu analizin en önemli yönlerinden biri verilerin kodlanmasıdır. Verilerin kodlanmasıyla, aynı şekilde kodlanmış tüm veriler okunur ve öncelikle o kodun özünde ne olduğu bulunmaya çalışılır (Gibbs, 2007’den akt., Glesne, 2012). Bulunan kodlar, ana kategori ve alt kategorilere ayrılıp, araştırmanın temaları oluşturulur (Liamputtong, 2009). Bu araştırmada, ilk olarak her bir öğretmen için ayrı görüşme formu oluşturulmuş ve görüşmelerin dökümü yapılmıştır. Tüm görüşme dökümleri araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşme dökümleri ilgili öğretmenlerin denetimine sunulmuş, katılımcı teyidi yapılmıştır. Daha sonra, dökümlerin tamamı betimsel indeks tablolarına aktararak araştırmanın kodları belirlenmiştir. Bu aşamada boş betimsel indeks tabloları bir uzmana verilmiş ve kodlar çıkarması istenmiştir. Araştırmacının kodlarıyla

uzmanın kodları karşılaştırılmış ve kodlayıcılararası güvenilirlik hesaplanmıştır. Bu hesaplanırken, araştırmacı ve uzmanın kodlarından benzer olanlar “Görüş Birliği” ve farklı olanlar “Görüş Ayrılığı” olarak kabul edilmiştir. “Görüş Ayrılığı” olan kodlarda, araştırmacının kodu esas alınmıştır. Daha sonra, “Görüş Birliği” ve “Görüş Ayrılığı” sayıları belirlenip, Miles ve Huberman’ın (1994) P (Uzlaşma Yüzdesi) = $\frac{Na}{Na + Nd} \times 100$ formülü kullanılarak kodlayıcılararası güvenilirlik hesaplanmış ve güvenilirlik P=%98 bulunmuştur. Kullanılan bu formülde, P=%70 ve üzeri olduğunda kodlama güvenilir kabul edilmektedir. Bu bağlamda, bu araştırmada da, P=%98 olarak hesaplandığı için, kodlama güvenilir kabul edilmiştir. Bu hesaplamalardan sonra, belirlenen kodlar ortak temalar altında toplanmıştır.

Bulgular

Araştırma verileri sosyal bilgiler öğretmenlerinin (i) Hoşgörü Algısı ve (ii) Hoşgörü Algısını Etkileyen Etmenler ana temaları altında verilmiştir.

1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Hoşgörü Algısı

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörüye ilişkin algısı, hoşgörüye yükledikleri anlamlar, hoşgörülü bireyin özellikleri, hoşgörünün sınırları, hoşgörünün önemi, hoşgörüyü engelleyen etmenler alt temalarında Tablo 2’de verilmiştir.

Hoşgörünün Anlamı

Sosyal bilgiler öğretmenleri, hoşgörüyü, çoğunlukla kabul etmek, saygılı olmak olarak tanımlamışlardır. Ayrıca, birkaç öğretmen empati kurmayı, nesnel olmayı, güvenmeyi ve insana değer vermeyi vurgulamıştır. Hoşgörüyü kabul etmek olarak tanımlayan öğretmenler hataları ve farklılıkları kabul etmeyi dile getirmiştir. Örneğin, Mete öğretmen, “İnsanların yapmış olduğu hatalara karşı hoşgörüyle yaklaşabilmek, onların hatalarını büyütüp bir problem haline getirmektense çözüm yolunu göstererek anlayışlı davranabilmek” derken; İsmail öğretmen, “İnsanların cinsiyet olarak, ırk olarak yani kısa yoldan ne olursa olsun daha doğrusu birbirine zarar vermeden kabullenmek” diyerek hoşgörüyü tanımlamıştır.

Esra öğretmen, “Şimdi hoşgörü her türlü şeye saygı göstermektir” diyerek hoşgörü tanımında saygılı olmak üzerinde durmuştur. Esra öğretmen, “Davranışlar, hareketler, değerler, inançlar... Bunlara saygı göstermek” sözleriyle saygı gösterilmesi gereken

noktaları açıklamıştır. Bilge öğretmen hoşgörü tanımında inanç ve mezheplere saygıyı dile getirmiş ve hoşgörünün daha çok dini boyutuna vurgu yapmıştır. Bilge öğretmen bu konudaki düşüncesini, “Ben hoşgörüü farklılıklara saygı olarak açıklıyorum yani benim için hoşgörü Mevlana’nın hoşgörüsüdür. Hani farklı dinlere ya da farklı mezheplere olan saygı” sözleriyle açıklamıştır. Raziye öğretmen “Başkalarının düşünceleri bizim düşüncelerimizle çelişse bile onlara karşılıklı anlayış göstermek” diyerek hoşgörülü olmayı düşüncelere saygı göstermek olarak açıklamıştır.

Tablo 2 . Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Hoşgörü Algısı

| | |
|--------------------------------------|---|
| Hoşgörünün Anlamı | Kabul etmek Saygılı olmak Empati kurmak Nesnel olmak Güvenmek İnsana değer vermek |
| Hoşgörülü Bireyin Özellikleri | Farklılıklara saygılı olmalı Nesnel olmalı Geniş bakış açısına sahip olmalı Empati yeteneğine sahip olmalı Sabırlı olmalı Eğitilmiş olmalı Demokratik olmalı Etkili iletişim becerilerine sahip olmalı İnsan sevgisi olmalı Olumlu bakış açısına sahip olmalı Sorgulayıcı olmalı Tutarlı davranmalı Zengin kültüre sahip olmalı |
| Hoşgörünün Sınırları | Zarar vermek Kurallara uymamak Yalan söylemek Hırsızlık yapmak Baskı yapmak Dışlamak Ahlaki olmayan davranışlar Şiddet uygulamak |
| Hoşgörünün Önemi | Birlikte yaşayabilmek için Huzurlu ve mutlu bir yaşam için İnsanların birbirine saygılı olması için Çağdaş bir toplum için Toplumların devamı için Kendimize hoşgörü beklemek için |
| Hoşgörüü Engellenen Etmenler | Önyargı Ben merkezilik Teknolojik araçların olumsuz kullanımı Toplumsal baskı Bazı gelenek ve göreneklerin olumsuz etkisi Şiddet Sinirli kişilikte olmak Ayrımcılık Bazı öğretmenlerin olumsuz tutumları |

Hoşgörülü Bireyin Özellikleri

Sosyal bilgiler öğretmenleri, çoğunlukla farklılıklara saygılı olmayı, nesnel olmayı, empatik olmayı hoşgörülü bireyin özellikleri olarak belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmenlerden bazıları, geniş bakış açısına sahip olmayı, sabırlı olmayı, eğitimi olmayı, demokratik olmayı, etkili iletişim becerilerine sahip olmayı, insan sevgisine sahip olmayı, olumlu bakış açısına sahip olmayı, sorgulayıcı olmayı, tutarlı olmayı, zengin kültüre sahip olmayı vurgulamışlardır.

Sosyal bilgiler öğretmenleri, hoşgörülü bireyi farklı özelliklere vurgu yaparak tanımlamışlardır. Örneğin, farklılıklara saygıyı vurgulayan İsmail öğretmen özellikle inançlar konusunda hoşgörülü olduğunu, “Ben inançlar konusunda hep düşünürüm kendimi düşünürüm. Gerçekten inanç konusunda kendini geliştiren insan çünkü din insanın en hassas noktasıdır ona böyle rahat bakabiliyorsa bu hoşgörüyü yakalamış demektir...” sözleriyle dile getirmiştir. Enes öğretmen, “Başkalarının düşüncelerine saygı göstermeli.” diyerek düşüncelere saygıyı, Mete öğretmen ise, “Dinsel olabilir, cinsel olabilir, kimlik olabilir kimlikler yani farklı millet unsurları olabilir. Dolayısıyla bu farklılıklara saygı duyan kişi hoşgörülü olma yolundadır.” diyerek farklı kimliklere ve kültürlere saygılı olmayı dile getirmiştir.

Mediha öğretmen, “Hayata farklı açılardan bakabilen farklı gözlerle bakabilen insanlar hoşgörülü olabilir” ve İsmail öğretmen “Bir defa hoşgörülü insanın her düşünceye açık olması gerekiyor bir bu.” görüşleri ile açık görüşlü olmayı ifade etmişlerdir. Raziye öğretmen, “Empati gücü yüksek olması gerekiyor.” düşünceleriyle empatiyi vurgularken; Esra öğretmen, “Bu görgü seviyesi aileden aldığı eğitim.” diyerek eğitimi olması gerektiğini dile getirmiştir. Ayrıca, Esra öğretmen, “İletişime açık birisi olması gerekiyor, kendini ifade edebilmesi gerekiyor, kendini anlatması gerekiyor, çok iyi bir dinleyici olması gerekiyor, karşısındakini dinlemesi gerekiyor, karşısındakini çok iyi algılaması gerekiyor” diyerek hoşgörülü bireyin iletişim becerilerine sahip olması gerektiğini belirtmiştir.

Hoşgörünün Sınırları

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu bireysel hak ve özgürlüklere ve devlete zarar vermeye hoşgörülü olunamayacağını düşünmektedir. Bazı öğretmenler de kurallara uymamak, yalan söylemek, hırsızlık yapmak, baskı yapmak, dışlamak, ahlaki olmayan

davranışlar ve şiddet uygulamak gibi durumlarda hoşgörülü olunmaması gerektiğini ve hoşgörülü olmadıklarını belirtmişlerdir.

Bireylerin hak ve özgürlüklerine zarar verme noktasında hoşgörünün sınırlarının başladığı düşünenlerden İsmail öğretmen, “Sınır şeyde başlıyor bence bu özgürlükte de var. Zarar verme süreci başlıyorsa sınır orasıdır yani” derken; Raziye öğretmen, “Hoşgörülü olacağım diye de her şeye göz yummayacaksın. Hakkını da savunacaksın. Özgürlüklerini bileceksin.” sözleriyle görüşlerini belirtmiştir. Bilge öğretmen, ülkeye zarar verecek durumların ve hakaret içeren sözlerin de hoşgörü ile karşılanamayacağını, “Ülkenin bölünmez bütünlüğüne... ya da işte hani bir insana hakaret derecesinde bir durum olmayacak” sözleriyle dile getirmiştir. Esra öğretmen, bireye fiziksel veya zihinsel açıdan zarar verici durumların hoşgörü ile karşılanmaması gerektiğini, “Bazı davranışların insanların kırılcılık boyutunda da olabilir, fiziksel olarak zarar verme boyutunda da olabilir ya da zihinsel olarak zarar verme boyutunda da olabilir. Bundan dolayı her türlü davranışa tolerans göstermeye gerek olduğunu düşünmüyorum” sözleriyle ifade etmiştir. Hamide öğretmen, öğrencilere karşı tehlike oluşturabilecek, zararlı olacak durumlarda hoşgörülü olmadığını, “Çakılar getiriliyor mesela bazı öğrenciler... Bu tür şeyleri de hoşgörüyle karşılayamayız. Diğer öğrenciler tehlikede olacak bunu kabul edemezsin. Hoşgörü de gösteremezsin bu konuda.” sözleriyle belirtmiştir. Berna öğretmen örnek olarak sınıfta yaşadığı bir durumu, “Kural dışı mesela ders bazında örnek vereyim öğrencinin derse aktif katılmasını gerçekten çok severim aslında ama söz hakkı almadan konuşan öğrenciyi hoşgörüyle karşılamayı sevmiyorum ona hoşgörü gösteremem çünkü kural dışı davranmış oluyor” sözleriyle kural dışı davranışları hoşgörüyle karşılamayacağını açıklamıştır. Mediha öğretmen yalan söylemek, hırsızlık yapmak ve başkalarının malına zarar vermek gibi durumlarda hoşgörülü olunamayacağını düşünmektedir ve bu düşüncesini, “Hoşgörünün sınırı vardır tabii vardır olmaz mı! Hele ki ben kendi çocuklarıma da aynı şeyi söylüyorum yalan mesela yalan söylemek, hırsızlık yapmak, başkasının malına zarar vermek ya bunlara hoşgörülü olamam. Ben olamam. Herhalde kimse de olmamalıdır.” sözleriyle ifade etmiştir. İsmail öğretmen baskı ve dışlama gibi durumların da hoşgörüsüzlük olduğunu, “İrksal çatışmalar oluyor hoş görmeyip, şiddet uyguluyorsa ya da dinsel süreçlerde oluyor bu, mezhep farklılıkları olabiliyor. İnsanlar o mezhebi hoşgörüyle karşılamayabiliyor, baskı oluşturuyor. Mesela ya da ne yapıyor toplum içerisinde dışlanabiliyor, sen bizim grubumuzda yer alamazsın diyor mesela onu dışlıyor. Görev vermeyebiliyor bunlar hoşgörüsüzlük.” diyerek açıklamıştır. Esra öğretmen ise, şiddet

içeren durumlarda da hoşgörülü olunmaması gerektiği, “Şiddete çok fazla eğilim gösteren çocuklar var. Özellikle işte bu kan olaylarını oyunlarla birleştirmeye çalışan çocuklar var. Hitleri çok fazla sorgulayan çocuklar var ama şiddet tarafını sorgulayanlar var. Onlara çok fazla tolerans göstermiyorum ben.” görüşleriyle dile getirmiştir.

Hoşgörünün Önemi

Sosyal bilgiler öğretmenleri çoğunlukla bir arada yaşayabilmek için hoşgörünün gerekliliğine inanmaktadır. Ayrıca, bazı öğretmenler de huzurlu ve mutlu bir yaşam için, insanların birbirlerine saygılı olması için, çağdaş bir toplum için, toplumların devamı için ve bireylerin karşındaki bireylerden hoşgörü beklmeleri için öncelikle kendilerinin hoşgörülü davranmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Örneğin, Esra öğretmen, insanların bir arada yaşamak zorunda oldukları için hoşgörülü olmaları gerektiğini, “Zaten insanlar bir arada yaşamak istiyorlarsa mecburen hoşgörülü olmak zorunda olacaklar. Bu zaten toplumun bir gereği bir arada olmanın bir gereği.” biçiminde ifade ederken İsmail öğretmen, “İnsanlar bir arada yaşayabilmek için hoşgörülü olmalı. Ülkeler de birbirine muhtaç.” ve Mete öğretmen, “Ben bunu kişisel tercih olarak bakıyorum. Siz yan komşunuzla bir arada yaşamak istiyor musunuz istemiyor musunuz? Ben istiyorum ve onun dili, dini, ırkı, etnik kökeni benim için çok da önemli değil. Onun insan olması benim için yeterli bir kavram.” sözleriyle ifade etmişlerdir.

Raziye öğretmen toplumda yaşayan insanların birbirlerine saygılı olması gerektiğini, “Toplumların daha huzurlu daha rahat, refah düzeyine ulaşabilmesi için birbirlerine karşı saygılı olması gerektiği yoksa karşılıklı hoşgörü olmadığı zaman insanların birbirine kin nefret ile bakması ciddi problemler yaşanmasına neden olur toplumda bu yüzden hoşgörünün verilmesi gerekir.” biçiminde ifade etmiştir. Esra öğretmen hoşgörülü toplumlarda insanların daha mutlu olduğunu düşünmektedir ve bu düşüncesini, “Mutluluk en başta geliyor yani kesinlikle insan çok daha mutlu oluyor hoşgörülü olunca yani.” sözleriyle açıklamıştır. Berna öğretmen Avrupalı toplumların daha çağdaş ve bu yüzden de daha hoşgörülü olduğu yönündeki görüşünü ise, “Avrupalı toplumların daha hoşgörülü olduklarını düşünüyorum her ne kadar gidip görsem de okuduklarımdan duyduklarımızdan onların daha hoşgörülü olduklarını düşünüyorum.” sözleriyle belirtmiştir. Esra öğretmen, hoşgörünün olmadığı toplumlarda çatışma ortamının olacağını ve bu nedenle toplumun devamlılığının olmayacağını, “Hoşgörünün olmadığı toplumlarda zaten toplumun devam etmesi gibi bir şeyin olacağını düşünmüyorum ben.” sözleriyle ifade etmiştir. Enes öğretmen ise, diğer öğretmenlerden farklı olarak insanların

kendilerine hoşgörü beklmeleri için hoşgörölü olmaları gerektiğini “Sen başkasına hoşgörölü olduğun zaman yarın da o sana hoşgörölü olmak zorunda. Aslında kendimize hoşgörölü oluyoruz farkında değiliz. Hoşgörü kendimize dönüyor çok kısa sürede ama farkında değiliz.” diyerek açıklamıştır.

Hoşgörüyü Engelleyen Etmenler

Sosyal bilgiler öğretmenleri, önyargının, benmerkezciliğın, yazılı ve görsel basının, ailenin, toplumsal baskının, kimi gelenek ve göreneklerin, şiddetin ve sinirli kişilikte olmanın, ayrımcılık yapmanın ve kimi öğretmenlerin hoşgörölünün gelişimini engellediğini düşünmektedir. Örneğın, Bilge öğretmen önyargının hoşgörüyü engellediğini, “Önyargılı olmak kesinlikle engelliyor... Toplumun kafasındaki önyargılar... İnsan Türk insanı ya da Müslüman insan böyle olmalıdır. Biz bir prototip belirleyip de onun gibi olmak zorunda olduğumuz için...” biçiminde dile getirmiştir. Hamide öğretmen, benmerkezciliğın de hoşgörüyü olumsuz etkilediğini, “İnsanlar sürekli ben merkezci olmaya başladı. Sürekli ben ben ben... dünyanın ekseni olduklarını düşünüyorlar...” biçiminde ifade etmiştir. Raziye öğretmen de, ben merkezcilik yüzünden insanların empati kuramadığını ve hoşgörölü olmadığını, “Çağımızda benmerkezcilik ön planda bu çağda. Toplum, medya... Herkes benim dediğım olsun istiyor. Benim dediğım olsun isteyince de karşısındaki kişiye hoşgörölü bakamıyorsunuz...” sözleriyle açıklamıştır.

Bazı öğretmenler yazılı ve görsel basın hoşgörüyü engellediğini düşünmektedir. Raziye öğretmen dizilerde ben merkezciğın vurgulandığını ve bunun hoşgörüyü azalttığını, “İzledikleri bir filmde daha çok etkileniyorlar... Yani olaylar olurken çıkar üzerine kuruluyor bütün ilişkiler. Medyadaki bütün diziler ben merkezcilik üzerine. Yani hep benim dediğım olsun hep ben haklıyım. Karşısındaki duygularını hiç ön planda tutmadan hep benim istediğım olsun.” biçiminde dile getirmiştir. Rana öğretmen de televizyonda şiddet içeren filmlerin olduğunu, bu filmleri izleyen çocukların da etkilenip şiddete eğilimli ve hoşgörösüz olduklarını şöyle açıklamıştır.

Teknolojik aletler bence televizyonun etkisi. Çünkü televizyonda izlenen birçok şeyler diziler diyelim filmler diyelim çocukların bakış açılarını daha doğrusu hoşgörösüz davranmalarını gerektiriyor. Çünkü neden, hemen bir olay halledilemiyorsa vurdu kırıdı ya da şiddetle halledilebileceğini düşünüyor çocuklar. Bunun çözümü konuşmak değıldir, anlayış göstermek hoşgörü göstermek değıldir, bir tane vurmakla bu olay çözülür diye düşünüyorlar. Bunda televizyonun çok büyük etkisi olur diye düşünüyorum ben.

Mete öğretmen, yazılı ve görsel basının bir başka yönüne dikkat çekerek özellikle görsel basında yer alan dizilerin de hoşgörüyü olumsuz etkilediğini düşünmektedir. Mete öğretmen çocukların dizilerde farklı kültürleri kabul etmek konusunda olumsuz örnekler gördüklerini ve bu örneklerin çocuklardaki hoşgörü gelişimini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Mete öğretmen bu konudaki düşüncesini şöyle dile getirmiştir:

Mesela dizideki farklı ailelerin farklı sosyal yapıdaki ailelerin ya da farklı ekonomik yapıdaki ailelerin birbiriyle evlenmesi ya da evlenmemesi gibi... Ondan sonra ya da farklı inançlardaki insanların birbirleriyle olan diyalogları. Burada daha çok hoşgörüyü farklı inançlara saygıyı farklı kültürlere saygıyı işlemeleri gerekirken daha çok parçalanmışlığı, ajitasyonu görüyorsunuz. Bu da toplumun genelinde genel bir kabul doğruluğu yaratıyor. Bu da hoş bir durum değil.

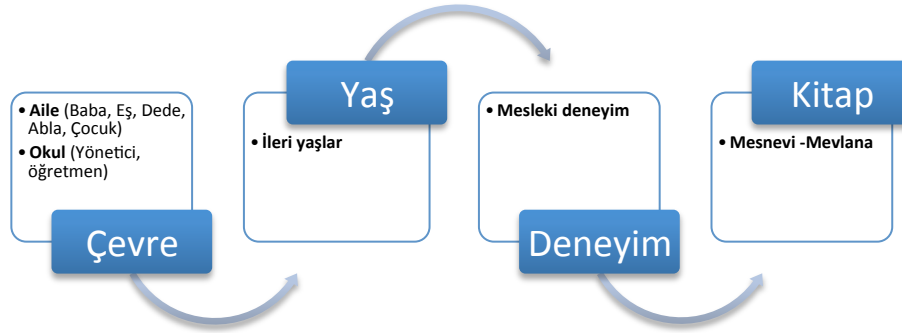
Hoşgörüyü engelleyen etmenlerden birinin de aile ortamı olduğunu düşünen Rana öğretmen ise, çekirdek aile yapısından dolayı paylaşımın az olduğunu ve bu durumun hoşgörüyü engellediğini “Şimdiki bizim ailelerimiz çekirdek aile. Çekirdek aile olduğu için herkes önce kendini sonra başkalarını düşünüyor hatta başkalarını düşünme de artık ne diyebiliriz %5'lere %10'lara düşmüş derecede.” sözleriyle dile getirmiştir. Rana öğretmen, ailenin hoşgörüyü engellediğini, “Aileler burada hatalı mı? Evet bence hatalı çünkü dört yaşındaki beş yaşındaki bir çocuğa savaş sahneli kan sahneli olan bir oyun oynamasına izin veriyorlarsa burada bazı değerler kaybediliyor.” sözleriyle de vurgulamıştır. İsmail öğretmen, “Bence aile çok önemli. En önemli rol bu. Başka faktörlerde var. Ailede başlıyor... Aile kendi içerisinde yok o işte bizdendi o bizden değildi. Hoşgürsüzlük böyle başlıyor.” diyerek ailenin değer sistemindeki önemine dikkat çekmiştir.

Hamide öğretmen, bazı gelenek ve göreneklerin de hoşgörüyü engellediğini düşünmektedir ve bu düşüncesini, “Büyüklerin yanında konuşmak, erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha serbest olması. Abi yapar sen yapamazsın. Gelenek kültür sözsüz yazısız kurallara yani.” sözleriyle örneklendirerek dile getirmiştir. Hamide öğretmen de farklı bir boyuta dikkat çekerek toplumsal baskının hoşgörüyü engellediğini, “Bir kere toplumda o kadar çok baskı var ki! Bir kere cinsiyet ayırımından başlayabiliriz. Cinsiyet üzerine her zaman kadınlar ikinci planda kalmıştır. Kadınlar bastırılmış sindirilmiştir.” biçiminde dile getirmiştir. Berna öğretmen ise, hoşgörüyü şiddetin engellediğini

düşünmektedir. Berna öğretmen bu konudaki düşüncesini, “Bir kere kesinlikle şiddet hoşgörüyü engelliyor ve günümüzde gerçekten çok fazla şiddet içerikli görüntüler, haberler... Şiddet kesinlikle engelliyor hoşgörünün gelişimini. Çünkü maalesef şiddete ağırlık veren bir toplumuz.” biçiminde açıklamıştır.

2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Hoşgörü Algısının Gelişimini Etkileyen Etmenler

Sosyal bilgiler öğretmenleri, çoğunlukla çevrelerinin hoşgörü algılarının gelişimini etkilediğini söylemişlerdir. Ayrıca, bazı öğretmenler de okuduğu kitapların, yaş ve deneyimlerinin hoşgörünün gelişimini etkilediğini belirtmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü algısını etkileyen etmenler Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü algısının gelişimini etkileyen etmenler

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğu, hoşgörü anlayışının gelişiminde ailesinden etkilendiğini belirtmiştir. Örneğin, Raziye öğretmen, hoşgörü konusunda babasından etkilendiğini, “En çok beni babam etkiledi. Babam çok hoşgörülü bir insan... Karşımdaki insana önyargıyla bakmadan onu anlamayı öğretti ve insanlara kesinlikle bir gurur kibir görmeden onların bir insan bir birey olduğunu görmeyi babamdan öğrendim ve babamı hep kendime model almışım” biçiminde açıklamıştır. Raziye öğretmen bu konuda babasıyla ilgili yaşadığı bir deneyimi şöyle paylaşmıştır:

Babam muhafazakar ama herkesle arkadaş olabilişti... Alkol kullanan arkadaşları vardı. Babam Umre’ye gidip geldikten sonra onlar da bize gelmişlerdi. Hatta espri konusu olmuştu ben alkol kullanıyorum. Zemzem suyu içsem bir şey olur mu günah olur mu falan. O zaman daha net öğrenmiştim. Kesinlikle önyargıyla bakmayıp tüm insanların görüşlerine saygı gösterip herkesi kucaklamak önemli olan. Babamın işte bu davranışlarından oldukça etkilendim. Onlar sizden bir şey öğreniyor siz onlardan bir şeyler öğreniyorsunuz. Kesinlikle farklı insanlarla arkadaşlık kurmak gerekiyor. Zaten öğrencilere de bunu sürekli söylüyoruz.

Şekilci olmayın, farklılıklara saygı duyun, birbirinizle güzel iletişim kurun. Ben bunda da etkili olduğumuzu düşünüyorum açıkçası.

Esra öğretmen de babasının geniş bir dünya görüşüne sahip olduğunu ve bu nedenle farklı görüşlere yönelik kitapları okuması için onu yönlendirdiğini, “Babamın bana hep söylediği her türlü şeyi takip etmen gerekir. Yani bir şeye inanıyorsan önce kendi inandığın şeyi araştır ama karşı taraf ne düşünüyor onu da bilmek zorundasın derdi. Bundan dolayı ailemin bana çok katkısı var.” diyerek açıklamıştır. Mete öğretmen de ailesinin ona küçük yaşlarda söz hakkı verdiğini, ayrımcılık yapmadıklarını ve bu nedenle hoşgörü konusunda ailesinin etkilediğini, “Ben böyle bir çevrede yetiştim zaten. Ailemde hiçbir zaman mezhep ayrımı olmadı bizde. Daha çok küçüklerin fikirlerine önem verilirdi... Yani böyle bir çevrede yetiştim.” biçiminde ifade etmiştir. Mete öğretmen hoşgörü konusunda dedesinden de etkilendiğini şöyle anlatmıştır:

Dedem benim tarımla çiftçilikle uğraşır. Hani karıncayı bile incitmez dediğimiz karakterde olan kişiler vardır. Her şeyi anlayışla karşılayabilir. Her şeyi olgunlukla karşılayabilen kişilerdir. Benim gözümde yani örnekti, örnek insandı. Biz hayvancılık yaparken çok sabırsız davranırdık. Karşımızdakinin bir hayvan olduğunu, onun aklının olmadığını, akılla idrak edemediğini unuttur bazen çok küçük de olsak şiddet içerikli şeyler yapabiliydik küçük yaşlarda. Dedem ise onla bizi onun ayırt eden noktanın ne olduğunu çok iyi anlattığını düşünürüm. Bunu sadece hayvanlara karşı değil de açıkçası insanlara karşıda veya bitkilere karşıda aynı şekilde davranırdı. Ondaki hoşgörüden çok fazla etkilenmişimdir.

Bilge öğretmen, eşinin hoşgörülü, sabırlı ve soğuk kanlı bir insan olduğunu ve bu nedenle onu kendine örnek aldığı, “Benim eşim gerçekten çok hoşgörülü bir insandır mesela... Onu kendime çok örnek alıyorum.” derken Rana ve Berna öğretmen, hoşgörü konusunda ablalarından etkilendiklerini söylemiştir. Rana öğretmen, ablasının sakin, empati becerisine sahip ve olaylara farklı açılardan baktığını ve bu nedenle hoşgörü konusunda ablasından etkilendiğini, “Ablam ben onu bu konuda kendime hep örnek almışımıdır. Olaylara daha sakin farklı açılardan ve empati kurarak bakıyor ya da birçok neden öne sürebiliyor. Yani onu örnek almışımıdır hoşgörü şeyinde.” sözüyle dile getirmiştir. Rana öğretmen ablasının olaylara farklı açılardan bakmasını kendine örnek almış ve bunu, “Bir olayın birçok sebebi olabilir, hoşgörülü olmak ya da olmamak kısmında yani daha geniş açıyla bakıyor. Ne diyelim ona at gözlükleriyle değil de daha geniş bir yelpazede bakıyor. Bu da hani onun kişilik özellikleriyle da kaynaklı. Ama önemli olan bu sebebin değil de bu sadece görünüşteki sebeptir ana sebebi bilmek

önemlidir.” sözleriyle açıklamıştır. Berna öğretmen ise, ablasının anlayışlı ve hoşgörülü olduğunu ve bu nedenle ondan etkilendiğini, “Ablam ... çok hoşgörülüdür. Her şeyi affeder. Yani böyle ailesinde yaşadığı problemleri de hep hoş görür. İnsanlara böyle hep hoşgörüle yaklaşır.” sözleriyle dile getirmiştir.

Hamide ve Mediha öğretmen, hoşgörülü olma konusunda çocuklarından etkilenmişlerdir. Hamide öğretmen, “Kızım evet... Yani evlat söz konusu olunca her şey çok farklı oluyor öyle diyeyim. Kızıma artık ben bu sabrı zorladığımı hissediyorum, hoşgörüyü zorladığımı halen de hissediyorum.” sözleriyle kızının sabır konusunda onu etkilediğini ifade etmiştir. Hamide öğretmen kızı olduktan sonra diğer çocukları daha iyi anladığını, “Önceden çocuklara karşı çok şey değildim 0-6 yaş grubu. Şu anda kızımın davranışlarını görerek çocukların neyi neden yaptığını daha iyi anlıyorum... Başka çocukların da neden yaptığını sezebiliyorsun. O empati çok etkiliyor” sözleriyle dile getirmiştir. Mediha öğretmen de çocuklarının hoşgörü konusunda onu etkilediğini ve anne olduktan sonra daha hoşgörülü olduğunu, “Ben ne zaman hoşgörülü olduğumu yani hoşgörülü olmam gerektiğini fark etmeye başladım anne olduktan sonra. En büyük kriter oydu bence benim için.” sözleriyle ifade etmiştir. Mediha öğretmen, anne olduktan sonra daha hoşgörülü olmasının nedenini şöyle açıklamıştır:

Çünkü çocuklarım büyüdükçe tabi öğretmen olduğum için o yaş özellikle de o yaşa işte altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencileri, o yaşlara yani 11-12. Şu anda oğlum 10 buçuk 11 yaşında. O büyüdükçe ve o girdiğim sınıfın öğrencileriyle aynı yaşta olmaya başlayınca çok daha böyle ya dedim nasıl farklı görüyormuşum. Kendi çocuğumda da çünkü farklı davranışlar var. O çocuklarda aynı yaşta ve o annelik duygusu daha farklı beni hoşgörülü yapmaya başladı.

Esra öğretmen, okuduğu okuldaki öğretmenlerinin nesnel olmalarının onu hoşgörü konusunda etkilediğini, “Bulduğum ortam... öğretmenlerim, hocalarım beni çok etkiledi. Çünkü onlar her türlü şeye açıklardı... Hani ben çoğu kavramı onlarla birlikte öğrendim ve çok objektif yaklaştılar. Objektif olmaları beni daha da etkiledi diye düşünüyorum.” sözleriyle ifade etmiştir. Berna öğretmen de, çevrenin hoşgörü üzerinde etkili olduğunu düşünmektedir. Berna öğretmen, çalıştığı okuldaki yöneticisinden de hoşgörü konusunda etkilendiğini, “Önceki kurumumda... müdürümüz... çok etkiledi. Bütün okulu gerçekten hoşgürüsüyle yönetiyordu. Çok sistemli bir düzen vardı.” sözleriyle ifade etmiştir.

Mediha öğretmen, yaş ve deneyimin de hoşgörü üzerinde etkili olduğunu düşünmektedir. Mediha öğretmen bu düşüncesini “Yaş, deneyim çok önemli. İnsan genç yaştaiken hoşgörülü olması biraz daha zor. Fark etmiyorsunuz aslında orada... Ama ondan sonra yaşadıkça, yaş ilerledikçe tecrübe artıkça eskiden yaptıklarımı da hatırladıkça.” biçiminde dile getirmiştir. Mediha öğretmen bu konudaki düşüncesini, “İlk öğretmenliğe başladığım zamanlarda... ödev getirmedim mi çocuk hemen bağırıp çağırabiliyordum. Çocuk bana diyor öğretmenim ödevi unuttum. Yani niye getirmedin de işte bu senin görevin de.” sözleriyle açıklamıştır. Mediha öğretmen konuyla ilgili yaşadığı bir olayı da şöyle paylaşmıştır:

Bir olay var tam da olayı hatırlayamadım ama babayla ilgili. İşte çocuk ödevini mi yapmamış defterini mi getirmemiş ya bir yerde bir problem var ve ben de işte hani annelerinizin babalarınızın paralarını harcıyorsunuz gibi bir laf etmişim bir keresinde. Çocuğun biri de bir öğrencim de kalktı hocam dedi ben dedi annemin parasını harcıyorum. Ben de şaşırdım önce, benim babam öldü dedi. İşte yani o zaman bu ne oluyor bundan sonra insanlara öğrencilerime daha farklı gözle mesela anne baba kavramını anlatırken işte ne biliyim anne baba sevgisini anlatırken ya da bu tür kelimeler edeceğim zaman daha dikkatli olmaya çalışıyorum. Onların yaptığı o hataların arkasında bu sefer hep bir mutlaka... Direk sormuyorum ama annesini babasının var olup olmadığını ilk başladığımda mesela hele ki hiç tanımadığım bir sınıfa girdiysem. İlk onları öğrenmeye çalışırım sınıf öğretmeninden. Anne babası var mı ya da ayrılır mı? Çünkü bunlar çok etkiliyor çocukları. Hayatlarındaki o olumsuz davranışlar mutlaka bununla alakalı olduğu için onu bilirsem daha farklı daha ılımlı yaklaşıyorum. İşte hoşgörü benim için o yani.

Berna ve Bilge öğretmen, hoşgörü konusunda okudukları kitaplardan etkilediklerini düşünmektedir. Berna öğretmen, okuduğu kitaptan çok etkilendiğini, “Beni böyle direk etkileyen Mesnevi’den biraz okumuştum o gerçekten beni etkiledi hoşgörü konusunda. Hepsini tamamen okumadım ama okuduğum bölümlerden etkilendim.” sözleriyle belirtmiştir. Bilge öğretmen de okuduğu kitaplardan hoşgörü konusunda etkilendiğini, “O kitaplardan çok etkileniyorum... Ben Mevlana’nın kitaplarından çok etkileniyorum özellikle.” biçiminde ifade etmiştir. Bilge öğretmen Mevlana’nın kitabını okuduktan sonra hayata daha olumlu yaklaştığını şöyle anlatmıştır:

Okumadan önce pozitif değildim. Hayatım bir olumsuz şekillenebiliyordu. Ya da bir olumsuzluk başlarsa başka bir olumsuzluk ona eşlik edip hayatımı karartabiliyordu. Sonra bunlara dur demeyi öğrendim. Yani bir yerde dur diyelim ki ondan sonrakiler olumlu gelsin. Yağmurdan sonra bile gökkuşağı çıkıyor.

Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü algısının farklı boyutlarda olduğu anlaşılmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenleri hoşgörü; düşünce, değer, inanç ve davranışlara saygılı olmak, cinsiyet, ırk ve gelişim özellikleri gibi farklılıkları kabul etmek; anlayışlı olmak, hataları kabul etmek, insana değer vermek ve nesnel davranmak olarak tanımlamışlardır. Sosyal bilgiler öğretmenleri, hoşgörü bireyi ise, sabırlı, anlayışlı, empati becerisine sahip, farklı fikirlere açık, tutarlı davranışlar sergileyen ve etkili iletişim becerisine sahip bireyler olarak da belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, hoşgörü tanımları, alan yazındaki hoşgörü tanımlarının özellikleri ve öğretmenlerle gerçekleştirilen hoşgörü konulu bazı araştırmaların sonuçları ile örtüşmektedir. Kepenekçi (2004) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, sınıf öğretmenlerinin yaptıkları hoşgörü tanımlarında anlayış ve farklılıklara saygı vurgulandığı için, sınıf öğretmenlerinin çoğunun yaptıkları tanımlarda hoşgörü olmasđ gerektiği gibi algıladıkları bulunmuştur. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerin çoğu, hoşgörüü farklı düşünce, değer, inanç ve davranışlara saygılı olma olarak tanımlamıştır. Bu tanımlar, alan yazındaki hoşgörü tanımlarına benzemektedir (Kuçuradi, 1996; UNESCO, 1995). Araştırmaya katılan kimi öğretmenler, hoşgörünün özellikle dini boyutuna vurgu yapmışlar, dini inançlara saygılı olunması konusunda hassas olduklarını belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerin inançlarından dolayı hoş görülmeme ya da dışlanmış hissi yaşama gibi deneyimleri olmuştur. Böyle düşünen öğretmenler, bu olumsuz deneyimlerle hoşgörü yoluyla baş ettiklerini vurgulamışlardır. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden kimileri, hoşgörüü hataları ve farklılıkları anlayışla kabul etme olarak tanımlamıştır. Farklılıkları kabul etme hoşgörüyle ilgili çalışmalarda sıklıkla üzerinde durulan bir konudur (1995; Köknel, 1996, UNESCO, 1995). Bu bakımdan araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklılıkları kabul etmeye vurgu yapmış olmaları onların hoşgörü konusunda olumlu algılara sahip oldukları biçiminde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamı her şeye hoşgörü gösterilemeyeceğini, bu nedenle hoşgörünün sınırlarının belirlenmesi gerektiğini vurgulamış ve hoşgörünün sınırlarını, özgürlüklere, ülkeye ve bireylere zarar verme olarak vurgulamışlardır. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenleri, kuraldışı davranışlar, yalan söylemek, hırsızlık yapmak ve baskı uygulamak gibi durumlarda da hoşgörü

gösterilemeyeceğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşleri alan yazın ile uyumlu görülmektedir. Çünkü, hoşgörünün sınırlarının iyi belirlenmesi gerektiği, aksi takdirde toplumda düzensizlik ve kargaşa ortamının ortaya çıkacağı ileri sürülmektedir (Akbay, 1995; Başaran, 1995; Canto-Sperber, 1996; Kavcar, 1995; Kuçuradi, 1996; Pasamonik, 2004). Canto-Sperber (1996), bireylerin haklarını ve özgürlüklerini tehdit eden durumlarda, Gürkaynak (1995), şiddet içeren davranışların gösterilmesinde hoşgörünün mümkün olmadığını belirtmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenleri, görüşmede, yalan söyleme, hırsızlık yapma, baskı uygulama, kurallara uymama, saygısızlık ve rencide etme gibi davranışların zarar verici davranışlar olduğunu, başkalarının hak ve özgürlüklerini etkilediğini, bu nedenle de bu tür davranışlara hoşgörü gösterilemeyeceğini belirtmişlerdir. Buradan hareketle, sosyal bilgiler öğretmenleri toplum hayatını ve düzenini olumsuz etkileyen, bireylerin hak ve özgürlüklerine zarar veren ve psikolojik olarak bireyleri olumsuz etkileyen durum ve davranışlara karşı hoşgörülü olunmaması gerektiğini söyleyerek hoşgörünün sınırlarını çizmişlerdir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu, farklı özelliklere sahip bireylerin bir arada yaşayabilmesi için hoşgörünün önemli olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, çağdaş düzenli bir toplum, huzurlu ve mutlu bir yaşam için de hoşgörünün önemli olduğunu vurgulamışlardır. Rice (2009), aynı özelliklere sahip insanların bir arada yaşaması durumunda hoşgörüye ihtiyaç olmayacağını, ancak bu durumun dünyadaki hiçbir toplum için söz konusu olmadığını belirtmektedir. Tatar (2009) ise, bir arada yaşamanın getirdiği sorunların üstesinden gelebilmek için de hoşgörüye ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri, hoşgörüye engelleyen etmenlerin önyargı, toplumsal baskı, gelenek ve görenekler, televizyon, internet gibi yazılı ve görsel basının olumsuz kullanımı olduğunu söylemişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri, şiddet, ayrımcılık, sinirli kişilikte olmak gibi durumlar ile aile ve öğretmenlerin de hoşgörüye engelleyen etmenler olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmanın bu sonucuna benzer olarak, UNESCO (1994) tarafından, yazılı ve görsel basında yer alan şiddet içerikli görseller ve sergilenen davranışların çocukları olumsuz etkilediğini, bunu önlemek için öğretmenlerin derslerinde yazılı ve görsel basından örneklerle yer verip öğrencilerin bu görseller ve davranışlara karşı farkındalık kazanmalarının sağlanması gerektiği vurgulanmıştır.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğu ailesinin hoşgörülü olmaları üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Bunun yanında, yaş, deneyim ve kitap okumanın da sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörülü olmalarında etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Görüşmeye katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğu, hoşgörü konusunda ailelerinden etkilendiklerini vurgulamışlardır. Hoşgörü davranışlarının kazanılmasında ailenin rolüne ilişkin öğretmenlerden ikisi, çocukları olduktan sonra öğrencilerine karşı daha önce hoşgörü göstermedikleri durumları da hoşgörüyle yaklaştıklarını ifade etmişlerdir. Buradan hareketle, hoşgörü konusunda yaşanan deneyimlerin insanlarda hoşgörü geliştirmeye katkı sağladığı söylenebilir. Öğretmenlerin hoşgörü geliştirme üzerinde önemli bir yeri olduğu, özellikle de öğrencileri tarafından model alındığı düşünülebilir. Kavcar (1995), bireylerin hoşgörü bekleme için kendilerinin de hoşgörü göstermesi gerektiğini belirtmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinden birkaçı okul yöneticilerin hoşgörülü olup olmamasında etkilendiğini belirtmişlerdir. Bu kapsamda okul yöneticilerinin öğretmenlere gösterdiği hoşgörü, öğrencilere kadar yansiyabilecek bir okul kültürünün oluşmasını da sağlayabilecektir. Bu konuda okul yöneticilerinin hoşgörülü olmasının önemi vurgulanmaktadır (Kepenekçi, 2004).

Sonuç olarak, araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörüyü daha çok sosyal boyutuyla farklılıklara saygı olarak algıladığı görülmektedir. Ayrıca, bu öğretmenlerin hoşgörü algısının gelişiminde daha çok ailelerinin etkili olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin, hoşgörü algısının gelişiminde eğitim sürecinden söz etmemiş olmaları ilgi çekicidir. Bu bulgu eğitim sürecinde öğrencilere yeterli hoşgörü eğitimi verilip verilmediği veya nasıl verildiği sorusunu gündeme getirmektedir. Ayrıca, çoğunluktan farklı özelliklere sahip öğretmenlerin hoşgörü algısının farklılıklara saygı açısından daha kuvvetli olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan bütün sosyal bilgiler öğretmenleri, hoşgörünün demokratik toplumlarda önemli bir değer olduğunu düşünmektedir.

Bu araştırmada, sadece 10 sosyal bilgiler öğretmenin görüşleri alınmıştır. Bundan sonra gerçekleştirilecek araştırmalarda daha geniş bir kitle üzerinde hem sosyal bilgiler hem de diğer alan öğretmenlerinin hoşgörü algısı irdelenebilir. Öğretmenlerin hoşgörüye ilişkin uygulamaları nitel araştırma yaklaşımları ile ortaya çıkarılabilir.

Kaynakça/References

- Akbay, G. (1995). Açılış konuşması. İ. Pehlivan (Yay. Haz.). *Hoşgörü ve eğitim toplantısı* içinde (ss. 9-11). Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No: 2.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., ve Yıldırım, E. (2005). *Sosyal bilimler araştırma yöntemleri*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Aslan, Ö. (2001). Hoşgörü ve tolerans kavramlarına etimolojik açıdan analitik bir yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5(2), 1-26, <http://eskidergi.cumhuriyet.edu.tr/makale/325.pdf> adresinden 20 Mayıs 2013 tarihinde alınmıştır.
- Başaran, İ. E. (1995). Hoşgörü ve eğitim. İ. Pehlivan (Yay. Haz.). *Hoşgörü ve eğitim toplantısı* içinde (ss. 47-56). Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No: 2.
- Büyükkaragöz, S., ve Kesici, Ş. (1996). Öğretmenlerin hoşgörü ve demokratik tutumları. *Eğitim Yönetimi*, 3, 353-365.
- Canto-Sperber, M. (1996). How far can tolerance go? *Diogenes*, 44(4), 175-188.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design choosing among five approaches*. London: Sage.
- Colesante, R. J., & Biggs, D. A. (1999). Teaching about tolerance with stories and arguments. *Journal of Moral Education*, 28(2), 185-199.
- Çalışkan, H., ve Sağlam, H. İ. (2012). Hoşgörü eğilim ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 122, 1431-1446.
- Deveci, H. (2002). Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu (Çev. Edt.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Özgün çalışma, 2011)
- Gözübüyük, M. (2002). *Türkiye’de demokrasi ve hoşgörü kültür ve eğitiminin yaygınlaşmasında sivil toplum kuruluşlarının yeri ve önemi*. Yayımlanmamış Yüksek

Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
<http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.

Gürkan, T. (1995). Üniversite öğrencilerinin hoşgörü kavramına bakışı. İ. Pehlivan (Yay. Haz.). *Hoşgörü ve eğitim toplantısı* içinde (ss. 69-78). Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No: 2.

Gürkaynak, İ. (1995). Farklı boyutları ile hoşgörü. İ. Pehlivan (Yay. Haz.). *Hoşgörü ve eğitim toplantısı* içinde (ss. 34-38). Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No: 2.

Güven, A. ve Akkuş, Z. (2004). Demokratik değer kazanımında okulların rolü. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 217-224.

Karataş, E. (1995, Haziran). *Açılış konuşması*. Uluslararası Hoşgörü Kongresi, Antalya.

Kavcar, C. (1995). Açılış konuşması. İ. Pehlivan (Yay. Haz.). *Hoşgörü ve eğitim toplantısı* içinde (ss. 1-4). Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No: 2.

Kaymakcan, R. (2007). Bir değer olarak hoşgörü ve eğitimi. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 2(6), 114-119.

Kepenekçi, K. Y. (2004). Sınıf öğretmenlerine göre hoşgörü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38, 250-265.

Khitruk, V. V., & Ulianova, O. A. (2012). Inclusive tolerance as a basis of professional competence of prospective teachers. *Problems of Education in The 21st Century*, 43, 21-32.

Kıroğlu, K., Elma, C., Kesten, A., ve Egüz, Ş. (2012). Üniversitede demokratik bir değer olarak hoşgörü. *Journal of Social Studies Education Research*, 3(2), 86-104.

Köknel, Ö. (1996). Hoşgörünün ruhsal-toplumsal temelleri. B. Onur (Ed.). *Hoşgörü ve eğitim* içinde (ss. 67-78). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Kuçuradi, İ. (1996). On tolerance and the limits of toleration. *Diogenes*, 44(4), 163-174.

Liamputtong, P. (2009). Qualitative data analysis: conceptual and practical considerations. *Health Promotion Journal of Australia*, 20(2), 133-139.

- Lintner, T. (2005). A world of difference: Teaching tolerance through photographs in elementary school. *The Social Studies, January/February*, 34-37.
- Miles, M. B., & Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London: Sage.
- Munzur, F. (1995). Okulda hoşgörü. İ. Pehlivan (Yay. Haz.). *Hoşgörü ve eğitim toplantısı* içinde (ss. 79-86). Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No: 2.
- Özdoğan, B. (1995). Ailede hoşgörü. İ. Pehlivan (Yay. Haz.). *Hoşgörü ve eğitim toplantısı* içinde (ss. 63-68). Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No: 2.
- Pasamonik, B. (2004). The paradoxes of tolerance. *The Social Studies, September/October*, 206-210.
- Rice, S. (2009). Education for toleration in an era of zero tolerance school policies: A dewey an analysis. *Educational Studies, 45*, 556-571.
- Ricoeur, P. (1996). Obstacles and limits to tolerance. *Diogenes, 44*, 161-163.
- Stevens, R. & Charles, J. (2005). Preparing teachers to teach tolerance. *Multicultural Perspectives, 7*(1), 17-25.
- Şahin, Ç. (2011). Perceptions of prospective teachers about tolerance education. *Educational Research and Reviews, 6*(1), 77-86.
- Tatar, A. F. (2009). *Okul öncesi eğitiminde (5-6 yaş) hoşgörü eğitimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- UNESCO (1995). *The declaration of principles on tolerance*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001518/151830eo.pdf> 20 Kasım 2012 tarihinde alınmıştır.
- UNESCO (1994). *Tolerance: The threshold of peace*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000981/098178e.pdf2> 5 Ocak 2012 tarihinde alınmıştır.
- Weidenfeld, W. (2002). Constructive conflicts: tolerance learning as the basis for democracy. *Prospects, 32*(1), 95-102.

Welton, D., & Mallan, J. T. (1999). *Children and their world: strategies for teaching social studies*. New York: Houghton Mifflin Company.

Widmalm, S. (2005). Trust and tolerance in India: findings from Madhya Pradesh and Kerala. *India Review, 4*, 233-257.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yürüşen, M. (1996). *Liberal bir değer olarak ahlaki ve siyasi hoşgörü*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.