

Tolerance from Ottoman to Republic: An Assessment of 7th Graders' Awareness

Fatih YAZICI*

Received date:06.07.2017

Accepted date:01.08.2017

Abstract

In a World where the differences make more sense day by day, tolerance is an important concept for these differences to survive without conflicts. This study aimed at revealing 7th graders' awareness of tolerance and the effects of history topics of social studies course on that awareness through visual descriptions. Accordingly, opinions of 17 7th graders about "tolerance in Ottoman", which was within the scope of the subject "Tolerance and Culture of Living Together in Ottoman" in Social Studies textbook, and about "tolerance in Turkey", which wasn't within the scope of this course, were investigated through visual descriptions. As a result, it can be stated that social studies teaching isn't effective enough to develop the value of tolerance in children and children aren't able to develop their awareness about tolerance to the extent of meeting the social needs due to the drawbacks in associating history subjects with today's events.

Keywords: Tolerance, social studies teaching, history teaching, visual description.

* Dr., Gaziosmanpaşa University, Education Faculty, Department of Turkish Language and Social Science Education, Tokat, Turkey, fatih.yazici@gop.edu.tr

Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Hoşgörü: 7. Sınıf Öğrencilerinin Farkındalıkları Üzerine Bir Değerlendirme

Doi numarası: 10.17556/erziefd.319809

Fatih YAZICI*

Geliş tarihi: 06.07.2017

Kabul tarihi: 01.08.2015

Öz

Farklılıkların her geçen gün anlam kazandığı bir dünyada hoşgörü, bu farklılıkların çatışmaya dönüşmeden uyum içerisinde varlığını sürdürebilmesi adına önemi daha da artan bir kavramdır. Bu çalışmanın amacı ise ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin hoşgörü ile ilgili farkındalıklarını ve bu farkındalık üzerinde sosyal bilgiler derslerinin tarih konularının etkililiğini görsel betimlemeler aracılığıyla ortaya koymaktır. Bu amaçla 7. sınıf düzeyinde öğrenim gören 17 öğrencinin, sosyal bilgiler 7. sınıf ders kitabında yer alan “Osmanlı’da Hoşgörü ve Birlikte Yaşama Kültürü” konusu kapsamında “Osmanlı’da hoşgörü”ye ilişkin görüşleri ile bu ders kapsamında yer almayan “Türkiye’de hoşgörü”ye ilişkin görüşleri görsel betimlemeler yoluyla incelenmiştir. Araştırma sonunda tarih konuları ile bugünü ilişkilendirme noktasındaki çekinceler nedeniyle, Türkiye’de sosyal bilgiler öğretiminin, hoşgörü değerinin kazandırılması konusunda öğrencilerin kişisel deneyim ve gözlemlerinin gerisinde kaldığı, öğrencilerin hoşgörü ile ilgili farkındalıklarını, bugünün toplumsal ihtiyaçlarını karşılayacak ölçüde geliştiremediği söylenebilir.

Anahtar kelimeler: Hoşgörü, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Tarih Öğretimi, Görsel Betimleme.

* Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Tokat, Türkiye, fatih.yazici@gop.edu.tr

1. Giriş

Hoşgörü kavramını, aynı toplum içindeki tüm farklılıkların bir arada ve uyum içerisinde yaşamasını mümkün kılan; karşılıklı sevgi, saygı, güven ve anlayışa dayalı bir iletişim süreci olarak tanımlamak mümkündür (Büyükkaragöz ve Kesici, 1996). Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere hoşgörü, farklı bakış açılarına ve yaşam deneyimlerine sahip birey ya da toplulukların, barışçıl bir şekilde bir arada yaşamalarına olanak tanıyan sosyal bir erdem ve politik bir ilkedir (Pasamonik, 2004). Evrensel bir değer olmanın yanı sıra sosyal bilimlerin teoloji, sosyoloji, psikoloji ve felsefe gibi farklı çalışma alanlarının da konusu olan hoşgörü, bu disiplinler tarafından kimlik, değer, yaşam biçimleri, etnik, dini, sınıf, cinsiyet, yetenek ve düşünce farklılıklarını kabul etmek, onaylamak ve saygı duymak olarak ifade edilebilir (Ersoy, 2016). Hoşgörünün bütün bu unsurları göz önünde bulundurulduğunda; insan ve toplum hayatını düzenleyen karşılıklı sevgi, saygı ve huzur ortamını geliştiren, bireyler arasında olumlu ilişkilerin ortaya çıkmasına imkân veren ahlaki bir değer olduğu söylenebilir (Mutluer, 2015).

Hoşgörüye yüklenen bütün bu olumlu anlamların yanında, kavramın doğası gereği taşıdığı paradoksal yapıyı da tartışmak gerekir (Pasamonik, 2004). Örneğin Yürüşen (1998) hoşgörüü, onaylamayarak kınadığımız eylemleri, davranışları, hayat tarzlarını, onları önleme ya da ortadan kaldırma gücüne sahip olduğumuz halde, bu gücümüzü kullanmayı reddederek onların yapılmasına veya sürdürülmesine engel olmama erdemi olarak tanımlar. Bu yönüyle çoğunluğun yükümlülüğü olan hoşgörünün azınlıklara karşı bir tahammül, hatta üstünlük sağlayan araç olma özelliği taşıdığı düşünülecek olursa (İnce, 2011), toplumu oluşturan gruplar arasında eşitlik temelli bir anlayış yerine hiyerarşik bir ilişkiye neden olduğu söylenebilir. Bu sebeple tolerans ya da hoşgörü gibi kavramların yanında/yerine farklılıklara saygı veya tanıma/tanınma kavramları daha sık kullanılmaya başlanmıştır (Taylor, 2010; Weidenfeld, 2002).

Doğasından kaynaklanan bu negatif potansiyele rağmen hoşgörü, farklılıkların her geçen gün daha da anlam ve değer kazandığı bir dünyada, bu farklılıkların çatışmaya dönüşmeden uyum içerisinde varlığını sürdürebilmesi adına gerekliliği her geçen gün artan bir kavramdır (Miglietta, Gattino ve Esses, 2014). Hoşgörü hem toplumlar arasındaki hem de aynı toplum içerisindeki farklılıkların uyumu için önem taşımaktadır. Nitekim konuya uluslararası boyutuyla yaklaşan UNESCO (1995) hoşgörüü, dünya kültürlerinin zengin çeşitliliğine duyulan saygı, kabul ve idrak olarak tanımlamaktadır. Aynı zamanda cinsiyet ayrımcılığı, ırkçılık, yabancı düşmanlığı, emperyalizm, istismar/sömürü ve din baskısı gibi dünyanın ortak sorunlarının çözümünde bir araç olarak kabul edilmektedir. Bu yönüyle demokrasi ve insan haklarının sürdürülmesi, çokkültürlülük ve hukukun üstünlüğünün de güvencesidir.

Dünyanın ortak sorunlarının ve uluslararası çatışmaların çözümü bağlamında taşıdığı değerini yanı sıra hoşgörü, aynı toplum içindeki çatışma potansiyeli taşıyan farklılıklara yaklaşım konusunda da önem taşımaktadır. Son yüzyılda yaşanan sosyal ve politik değişimin bir parçası olarak, bir yandan küreselleşmenin diğer yandan da yerel/kültürel hak taleplerinin ulusal sınırları aşındırması, aynı toplum içindeki farklılıkları daha da belirgin hale getirmiştir (Anık, 2012a; Ersoy, 2016; Türe ve Ersoy, 2014). Hiç şüphesiz bunda postmodernizmin, bütün kültürlerin eşit ölçüde saygıyı hak ettiğini savunan yaklaşımının da etkisi büyüktür (Arslan, 2016). Bugün geline nokta kültürel ve etnik farklılıklar, toplumsal yaşamın bir gerçekliği haline gelmekte ve birçok toplum, bu farklılıklardan kaynaklanan sosyal sorunların meydana okuması ile karşı karşıya gelmektedir (Hamamura, 2017).

Artık farklı ırk, din, mezhep ya da siyasi görüşe mensup insanların bir arada yaşamasının kaçınılmaz olduğu bir dünyada, toplum içerisinde aynı çevreyi paylaşan ve birbirinden farklı özelliklere sahip insanların tamamının aynı duyguları hissetmemeleri veya aynı görüşlere sahip olmamaları son derece olağandır (Boyacı ve Ersever, 2017). Bireysel hak ve özgürlüklerinin güvence altına alınması ve böylece bireylerin farklılıklarıyla bir arada yaşayabilmesi için hoşgörü, sahip olunması gereken temel değerlerden biridir (Çalışkan ve Sağlam, 2012).

Hoşgörü, her ne kadar modern dönemde önemi daha fazla anlaşılmaya başlayan bir değer olsa da Türkiye gibi imparatorluk geçmişine sahip toplumlar için tarihten beslenen geleneksel bir yönü de vardır. Vatandaşların eşitliği söylemine rağmen tekil bir kimliği esas alan ulus-devletlere karşı imparatorluk yapılarında hoşgörüü temel alan yaklaşımlarla karşılaşmak daha olasıdır. Bu genellemenin bir parçası olarak Osmanlı Devleti'nin farklılıkları baskı altına alıp, bunları ortadan kaldırmaya yönelik bir uygulamaya gitmekten öte, bu farklılıklara yaşam imkânı tanıyan bir devlet geleneği oluşturduğunu söylemek mümkündür. Osmanlılarda farklı grup kimliklerini esas alan millet sistemi ekseninde çoğulcu bir anlayış oluşturulmuş ve birbirinden farklı yaşam tarzları, bu sistem doğrultusunda varlıklarını sürdürmüştür (Anık, 2012b). Bu yönüyle Osmanlı, farklılıkları ötekileştirmek yerine hoşgörü temelinde bir anlayışla bu çeşitliliği, oluşturduğu medeniyetin temeli haline getirmiştir. Bu sebeple Kymlicka (1998) gibi çokkültürcülük kuramcıları Osmanlı Devleti'ni, imparatorluk yapıları içerisinde farklı bir yerde konumlandırmaktadır.

Türkiye gibi ülkeler için tarihsel arkaplandan beslenen bir değer olan hoşgörünün, çokkültürlü toplumlarda farklılıkların çatışmaya dönüşmeden sürdürülebilmesi adına taşıdığı önem, bu değerın eğitim sistemi aracılığıyla toplumun genç bireylerine kazandırılması gerekliliğini de beraberinde getirmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde hoşgörünün; değerler eğitimi, demokrasi eğitimi ve vatandaşlık eğitimi gibi farklı çalışma alanları ile ilişkilendirildiği görülmektedir (Ersoy, 2016). Çalışma alanlarının ötesinde hoşgörünün, hangi derslerle ilişkili olduğu incelendiğinde ise karşımıza sosyal bilgiler ve tarih dersleri çıkmaktadır. Çünkü sosyal bilgiler ve tarih eğitimi, sadece bilgi ve becerileri aktarmakla yetinmeyip aynı zamanda belli birtakım değerleri öğrencilerine aktararak toplum yararı için çalışmak durumundadır. Başka hiçbir ders günümüz toplumlarının ihtiyaçları, politika ve ideolojiyle; sosyal bilgiler ve tarih dersleri kadar yakından ilgili değildir (Van Der Leeuw-Roord, 2009). İlköğretim basamağının, genel itibarıyla değer öğretimi açısından taşıdığı önem, hoşgörü değerinin benimsenip bir yaşam tarzına dönüştürülmesi noktasında sosyal bilgiler dersini öncelikli kılmaktadır (Çalışkan ve Sağlam, 2012; Demircioğlu, 2008).

Dünyada sosyal bilgiler öğretim programlarının ve amaçlarının belirlenmesinde söz sahibi kuruluşlardan bir olan NCSS'e (1994) göre, yurttaşlık yeterliliklerinin geliştirilmesi için sosyal ve beşeri bilimlerin bütünleştirildiği bir çalışma alanı olan sosyal bilgiler öğretiminin başlıca amacı, genç bireylerin küresel bir dünyada, kültürel farklılıklara sahip demokratik bir toplumun yurttaşları olarak, toplum yararı için bilgiye dayalı ve mantıklı karar alma yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olmaktır. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere hoşgörünün temel unsurlarından olan farklılıklara saygı, sosyal bilgiler öğretiminin de başlıca amaçları arasında yer almaktadır. NCSS'in ortaya koymuş olduğu standartları örnek alan Türkiye'de ise hoşgörü, sosyal bilgiler öğretim programında öğretilmesi hedeflenen değerlerden biri olarak belirlenmiştir (MEB, 2005). Öğretim programı içerisinde "Bireysel farklılıklara saygılı olabilmek; farklı görüş, düşünce, inanç, anlayış ve kültürel değerleri hoşgörü ile karşılayabilmek",

öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler arasındadır. Buna karşın, bir değer olarak hoşgörünün tanımlanmamış olması, bu konuda bir değerlendirme yapmayı güçleştirmektedir. Üstelik hoşgörü ile ilişkili olarak “farklılıklara saygı”nın, iletişim becerileri içerisinde bir alt beceri olarak tanımlanması, hoşgörünün toplumsal bir değerden çok iletişim becerilerini arttıracak bireysel bir beceri olarak ele alındığını göstermektedir. Programın içeriği incelendiğinde ise hoşgörü ile doğrudan ilgili tek konunun 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının “Türk Tarihinde Yolculuk” adlı 3. ünitesinde “Osmanlı’da Hoşgörü ve Birlikte Yaşama Kültürü” başlığıyla yer aldığı görülmektedir (Evirgen, 2016).

Hoşgörü değerinin genç bireylere kazandırılmasında sosyal bilgiler kadar önemli bir başka ders ise tarihtir. Çünkü tarih öğretimi sadece ortak bir geçmişin bilgisini bize sunmaz. Bununla birlikte bugünün dünyasını ve ona dair kavramları anlamlandırmamıza da yardımcı olur (Korosteline, 2008). Birçok araştırmada da ortaya konulduğu üzere bu durum, farklılıklar ve farklılıklara karşı yaklaşım konusunda tarih öğretiminin etkililiğine işaret etmektedir (Anderson, 2011; Korosteline, 2008; Pamuk, 2014; Yıldırım, 2016). Fakat her toplumda ve her dönemde tarih öğretiminin öncelikli amacının toplumdaki farklılıklara hoşgörü anlayışını geliştirmek olduğu söylenemez. Bunun aksine tarih derslerinden geleneksel olarak beklenen, toplumsal birlikteliği sağlamak/sürdürmektir. Bu durum özellikle ulus-devlet yapılarında bir ulusal kimlik duygusu yaratmak için, toplumdaki çeşitliliğin tarih derslerinde görmezden gelinmesi ile sonuçlanmıştır (Stradling, 2003). Tarih öğretiminin bu yönü, II. Dünya Savaşı’ndan sonra yaşanan genel eğilimin bir sonucu olarak etkililiğini bir ölçüde kaybetse de, ulus-inşa politikalarını takip eden toplumlar için geçerliliğini sürdürmektedir (Aslan ve Akçalı, 2007).

Tarih öğretiminin amaçları bağlamında yaşanan değişimin bir parçası olarak artık farklı öncelikler de gündeme gelmektedir. İnsan hakları ve demokrasi gibi temel kavramların öğretimi, tarih derslerinin öncelikli amaçları arasında yer almakta, tek taraflı bakış açısı yerine çok yönlü düşünebilme, hoşgörü, ayrımcılığa karşı olma gibi kazanımlar ortaya çıkmaktadır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008; Dilek, 2007). Artık tarih öğretiminin amacı, öğrencilerin sadece kendi toplumlarını değil, diğer ülkeleri ve kültürleri de tanımalarına ve anlamalarına katkı sağlamaktır. Çokkültürlü bir toplumda ise kültürel çeşitliliğe saygı ve hoşgörüyle yaklaşmak, artık tarih eğitiminin öncelikli amaçları arasında yer almaktadır (Grosvenor, 2000). Sadece kültürel farklılıklar değil, cinsel farklılıkların da tarih öğretiminde yer bulamaması artık ciddi biçimde sorgulanmakta, kadını görmezden gelen bir tarih “yarım bir tarih” olarak nitelendirilmektedir (Adams, 1983).

Tarih eğitim literatüründe farklılıklar lehine yaşanan gelişim, sınırlı ölçülerde de olsa Türkiye’yi etkilemektedir. Her ne kadar Türkiye’deki mevcut tarih öğretim programı, tarih öğretiminin geleneksel boyutuna bağlı olarak farklılıklara saygı yerine, kimlik aktarımına öncelik verse de öğrencilere “barış, hoşgörü, karşılıklı anlayış, demokrasi ve insan hakları gibi temel değerlerin önemini kavratarak bunların korunması ve geliştirilmesi konusunda duyarlı olmalarını sağlamak” gibi, çağdaş tarih öğretiminde yaşanan değişimle uyumlu amaçlarının olduğunu da belirtmek gerekir (MEB, 2007: 4). Tarih eğitimi ile birlikte son on yıl içerisinde Türkiye’nin genel eğitim politikasında da farklılıklar lehine birtakım değişimlerin varlığı gözlenmektedir. Bu süreç içerisinde etnik ve dinsel bazı hak talepleri eğitim sistemi içerisinde karşılık bulmuştur. Ayrıca ders kitaplarında farklılıkların görmezden gelinmesi ya da toplumsal cinsiyet ayrımcılığı konusundaki sorunlar devam etmekle birlikte, önceki yıllarla karşılaştırıldığında ayrımcı

ifadeler ve hak ihlalleri konusunda nispeten bir iyileşmenin yaşandığı da söylenebilir (Çayır, 2014; Çotuksöken, Erzan ve Silier, 2003; Tüzün, 2009).

İmparatorluk geçmişi sebebiyle Türkiye, farklılıkları bünyesinde barındıran ülkelerden biridir. Son yıllarda artan Suriyeli göçmen sayısı ve bu popülasyonun her geçen gün artan ölçülerde eğitim sistemine dâhil olması, farklı dinsel/mezhepsel ve cinsel kimliklerin artan eşitlik ve hak taleplerinin özellikle eğitim alanında somutlaşması (Çayır, 2014), eğitim politikalarında farklılıkların yerini ve bu kapsamda bir değer olarak karşımıza çıkan hoşgörünün eğitim sistemi aracılığıyla toplumda yaygınlaştırılmasını daha da önemli kılmaktadır. Bu sebeple son yıllarda, hoşgörü değerinin öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalarda da bir artış olduğu gözlemlenmektedir. Alanyazındaki bu çalışmaların ilk ve ortaokul öğrencilerinin (Ersoy, 2016; Kalın, 2013; Öztaşkın ve İçen, 2015), öğretmenlerin (Büyükkaragöz ve Kesici, 1996; Karaman Kepenekçi, 2004; Türe ve Ersoy, 2014), öğretmen adaylarının (Mutluer, 2015; Kabapınar, 2007; Şahin, 2011) eğitim fakültesi öğretim üyelerinin (Kıroğlu, Elma, Kesten ve Egüz, 2012) hoşgörü ile ilgili algı ve tutumlarını belirlemeye yönelik olduğu, bununla birlikte hoşgörünün öğretilmesine yönelik deneysel ve yarı deneysel çalışmaların da gerçekleştirildiği görülmektedir (Demircioğlu, 2008; Tahiroğlu, 2014; Tatar, 2009). Bu çalışmanın amacı ise ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin hoşgörü ile ilgili farkındalıklarını ve bu farkındalık üzerinde sosyal bilgiler derslerinin tarih konularının etkililiğini görsel betimlemeler aracılığıyla ortaya koymaktır.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma geleneği içinde yer alan “durum çalışması” deseninde tasarlanmıştır. Durum çalışmasının en temel özelliği bir durumun derinlemesine araştırılmasıdır. Yani bir duruma ilişkin etkenler bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ya da ondan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmada öğrencilerin hoşgörüye dair farkındalıkları tek bir sınıf düzeyinde incelendiğinden, durum çalışması türlerinden “bütüncül tek durum” deseni kullanılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Tokat iline bağlı bir ortaokulda 7. Sınıf düzeyinde öğrenim gören 8'i kız 9'u erkek olmak üzere toplam 17 katılımcı oluşturmaktadır. Sosyal bilgiler öğretim programı 3. ünitesinde yer alan “Osmanlı'da Hoşgörü ve Birlikte Yaşama Kültürü” konusu, çalışmanın kapsamını belirlediğinden uygulama 7. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiş ve buna uygun olarak çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örneklem yönteminden yararlanılmıştır.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada, sosyal bilgiler dersinin “Türk Tarihinde Yolculuk” adlı 3. ünitesinde yer alan “Osmanlı'da Hoşgörü ve Birlikte Yaşama Kültürü” işlendikten 3 hafta sonra katılımcılardan, Osmanlı'da hoşgörü kavramını, görsel betimlemeler yoluyla ifade etmeleri istenmiştir. Bu uygulamadan bir hafta sonra gerçekleşen ikinci aşamada ise, sosyal bilgiler dersi kapsamında yer almayan, “Türkiye'de hoşgörü” kavramını katılımcıların, kendi kişisel gözlem ve deneyimlerinden yola çıkarak, yine görsel betimlemeler yoluyla ifade etmeleri istenmiştir. Tamamı sınıf ortamında gerçekleştirilen

uygulamada katılımcılar hazırlayacakları görsellerde kullanacakları teknik konusunda serbest bırakılmıştır. Görsel betimlemeler, gerek öğrencilerin geçmişe dair algılarını (Dilek, 2009; Kabapınar ve Sargın, 2014) gerekse hoşgörü değerine dair farkındalıklarını (Ersoy, 2016) araştırmak için kullanılan yöntemler arasında yer almaktadır. Görsel betimlemeler tamamlandıktan sonra ise katılımcılardan, hazırladıkları ürünlerde ne anlatmak istediklerini yazılı olarak da ifade etmeleri istenmiştir. Böylece verinin çeşitlendirilmesi (data triangulation) sağlanarak araştırmanın geçerliği artırılmaya çalışılmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

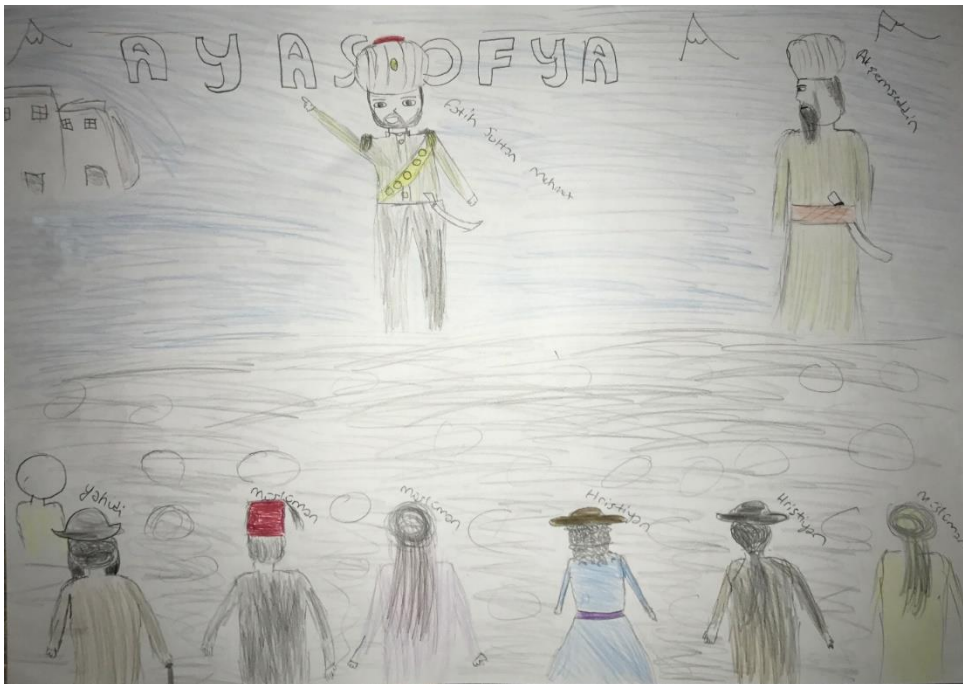
Katılımcıların hazırlamış oldukları görsel betimlemelerin değerlendirilmesinde doküman analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Görsel malzemelerin analizinde kullanılan bu teknik, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu araştırmanın dokümanlarını ise 7. sınıf öğrencilerinin Osmanlı'da ve Türkiye'de hoşgörü başlıklarında hazırlamış oldukları görsel betimlemeler oluşturmaktadır. Katılımcıların, hazırlamış oldukları görsel betimlemeleri açıkladıkları yazılı ifadelerin çözümlenmesinde ise içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

3. Bulgular

3.1. 7. Sınıf Öğrencilerinin Osmanlı'da Hoşgörü Kavramına İlişkin Farkındalıkları

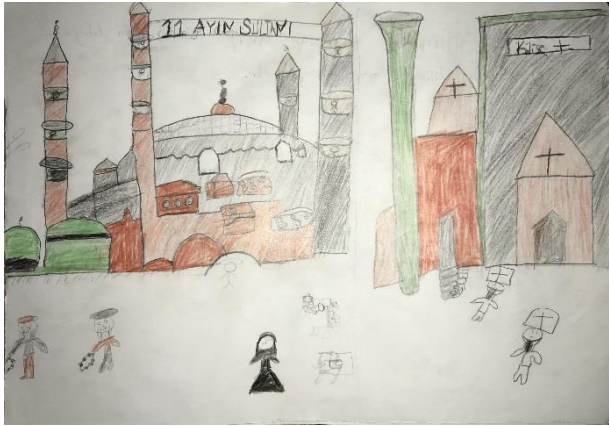
7. sınıf öğrencilerinin hoşgörü algıları üzerinde sosyal bilgiler dersleri tarih konularının etkisini inceleyebilmek amacıyla ilgili öğretim programında yer alan "Osmanlı'da Hoşgörü ve Birlikte Yaşama Kültürü" konusu işlendikten üç hafta sonra, katılımcılardan "Osmanlı'da hoşgörü" kavramının kendileri için taşıdığı anlamı görsel betimlemeler yoluyla ifade etmeleri istenmiştir. Değerlendirmeye alınan 15 ürün incelendiğinde ise 11'inin, Osmanlı toplum yapısını oluşturan farklılıklara ilişkin olması dikkat çekmektedir. Aşağıda yer alan ürünler, bu duruma bir örnektir:

Resim 1:



Yukarıda yer alan görsel betimlemesini katılımcı, “Bu resmimde Fatih Sultan Mehmet’in İstanbul’u fethetmesinden sonra korkan Yahudi ve Hristiyanların korkmamaları gerektiğini, herkesin rahatça kendi dinini yaşayabileceğini anlatıyor ve tüm halk onu dinliyor” şeklindeki ifadelerle açıklamıştır. Katılımcının hazırlamış olduğu görsel betimlemeden ve onu açıkladığı ifadelerden de anlaşıldığı üzere, konuya farklılıklara saygı temelinde yaklaşan katılımcılar için bu kavram daha çok dinsel farklılıkları ifade etmektedir. Dinsel farklılıkları ifade etmek için katılımcılar; ibadethane (camii, kilise ve havra), kutsal kitaplar (Kur’an, İncil ve Tevrat) ya da dini sembollere (haç) görsel betimlemelerinde sıklıkla yer vermişlerdir. Aşağıda yer alan ürünler, bu durumun örneklerindendir.

Resim 2.



Resim 3.



Yukarıdaki örneklerde görüldüğü üzere katılımcılar, camii ve kilise gibi ibadethaneleri, hoşgörüü gerektiren dinsel farklılıkların ifadesinde bir sembol olarak kullanmaktadır. Bu ibadethanelerin, dinsel farklılıkları temsil ettiğini, Resim 2’yi açıklayan katılımcı “Müslümanlar camiye girip namaz falan kılıyorlar. Hristiyanlar kiliseye gidip ayin yapıyorlar” şeklinde ifade etmektedir. Bununla birlikte Osmanlı’da hoşgörünün ifade edilmesinde Fatih Sultan Mehmet dönemine sıklıkla referans verildiği de göze çarpmaktadır. Katılımcının Resim 3’te yer alan görseli açıklamak için kullandığı ifadeler, bu duruma bir örnek niteliğindedir: “Fatih Sultan Mehmet döneminde Hristiyanlar, Müslümanlar bir arada yaşarlar. Bu Fatih Sultan Mehmet’in hoşgörülü olduğunu gösteriyor.” Bu durumu ders kitabı/yardımcı kitabın öğrenciler üzerindeki etkisiyle açıklamak mümkündür. Zira Fatih’in İstanbul’u fethinin ardından, özellikle Ortodokslarla ilgili tutumu, Osmanlı’da hoşgörünün önemli bir örneği olarak ders kitabında ve yardımcı kaynakta yer almaktadır (Evirgen, 2016) . Bununla birlikte yardımcı kaynakta yer alan ve öğretmenin derste kullandığı farklı tarihsel örnekler de, katılımcıların görsel betimlemelerine yansımaktadır.

Resim 4:



Resim 5:

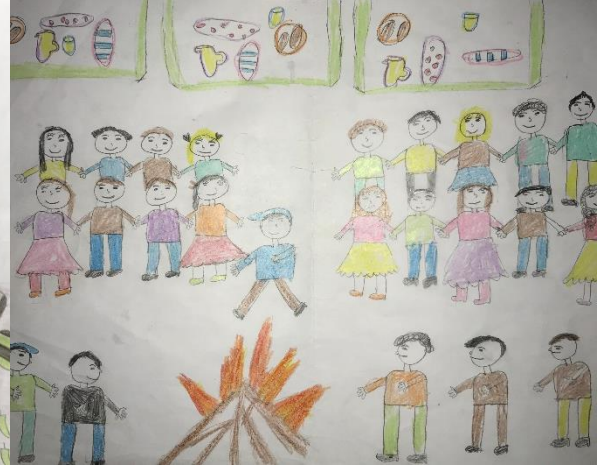


Yukarıda yer alan örneklerde görüldüğü üzere, Osmanlı adalet sisteminin dinsel çoğulculuğu göz önünde bulundurması, katılımcıları etkileyen tarihsel örneklerdendir. Nitekim katılımcıya göre “Osmanlıda farklı dinlere sahip insanlara hoşgörü göstermek için kadıların masalarında Hristiyanlar için İncil, Yahudiler için Tevrat Müslümanlar için ise Kuran-ı Kerim” bulundurulması Osmanlı’da hoşgörünün sembollerindendir. Bununla birlikte Osmanlı’nın kuruluş döneminde kilise yaptıran tebaasına maddi yardımda bulunması da Resim 5’te, ağzında para kesesi taşıyan bir kuşla tasvir edilmiştir. Farklılıkları –özellikle de dinsel farklılıkları- konu edinen bu örneklerin yanı sıra, katılımcıların hoşgörüyü başka kavramlarla ilişkilendirdikleri az sayıdaki örnekle karşılaşmak da mümkündür.

Resim 6:



Resim 7:



Yukarı örneklerde de görüldüğü gibi katılımcılardan bazıları hoşgörüyü yardımseverlik/dayanışma ya da misafirperverlik olarak algılamaktadır. Hoşgörüyü yardımseverlik ya da dayanışma olarak algılayan katılımcı, Resim 6’yı şu şekilde açıklamaktadır:

“Osmanlı’da hoşgörü denince aklıma ilk olarak esnaf geliyor. Mesela bir örnek vereyim: Aynı yerde iki esnaf satış yapabiliyordu. Ama benim resmettiğim örnek:

Birgün bir adam pazara gitmiş. Tezgahın başına geldiğinde esnaftan bir şey istemiş. Esnaf da 'Ben bugün siftah yaptım, karşıdaki esnaf yapmadı o yüzden ondan al' demiş. Burada esnafların hoşgörüsünü kastediyor. Tabii hoşgörü denince akla 'Osmanlı' geliyor... Osmanlı tam bir hoşgörü devleti."

Hoşgörüü misafirperverlik olarak algılayan katılımcı ise Resim 7'yi "Türkler çok misafirperverdirler bu yüzden de yöresel yemek, kıyafet, içecek ve halk oyunlarına düşkün bir millettir" ifadeleri ile açıklamaktadır. Bununla birlikte hoşgörüü; nezaket, dostluk ya da padişaha itaat gibi farklı kavramlarla ilişkilendiren katılımcılar da çalışma grubu içerisinde yer almaktadır.

3.2. 7. Sınıf Öğrencilerinin Türkiye'de Hoşgörü Kavramına İlişkin Farkındalıkları

7. sınıf öğrencilerinin hoşgörü ile ilgili gözlem ve deneyimlerini inceleyebilmek amacıyla ilk uygulamadan bir hafta sonra, katılımcılardan "Türkiye'de hoşgörü" kavramının kendileri için taşıdığı anlamı görsel betimlemeler yoluyla ifade etmeleri istenmiştir. Birinci uygulamada elde edilen ürünlerde olduğu gibi Türkiye'de hoşgörü kavramını ifade eden öğrencilerin büyük bir bölümünün toplumu oluşturan farklılıklar ve bu farklılıklara saygıya vurgu yaptıkları görülmektedir. Az sayıda da olsa hoşgörüü hataları affetmek, yardımseverlik ya da fair-play gibi farklı kavramlarla ilişkilendiren katılımcılar da bulunmaktadır. Aşağıda yer alan örnekler, bu durumu yansıtmaktadır.

Resim 8:



Resim 9:



Resim 8'de katılımcının hoşgörüü, hataları affetmek olarak değerlendirdiği, kendi ifadelerinden de anlaşılmaktadır: "Bu resmi yaptım çünkü; çocuk topu atıp camı kırıyor kadın da kızmadan topu çocuğa geri veriyor. Topunu patlatmayıp hoşgörülü davranıyor." Resim 9'da ise katılımcı, hoşgörüü futbol üzerinden şu şekilde açıklamaktadır: "Türkiye'de insanlar maç izlerken çok hoşgörüsüz davranıyorlar. Stada futbolculara zarar verecek maddeler atıyorlar. Bunun bir oyun olduğunun farkına varıp bütün takımlara hoşgörülü olmalı."

Bu örneklerin dışında değerlendirmeye alınan 14 üründen 9'unun farklılıklarla ilişkili olduğu görülürken bu farklılıkların, birinci uygulamanın aksine çok daha geniş bir açıyla ele alınması dikkat çekicidir. Görsel betimlemelerde 2 öğrencinin konu edindiği farklılık türü, kültürel/etnik farklılıklardır. Aşağıda bu durumun bir örneğine yer verilmiştir.

Resim 10:



Yukarıda yer alan görsel betimlemede “Ben Türküm”, “Ben Çerkezim”, “Ben Kürdüm”, “Ben Aleviyim” ve “Ben Zazayım” şeklindeki ifadelerle kültürel/etnik farklılık yansıtılırken, katılımcının bu ürün ile ilgili yaptığı açıklamada ise farklılığın kapsamı daha da genişlemektedir:

“Bu resimde her kesimden zengin, fakir, köylü, kentli vs. birlikte el ele halay çekiyorlar. Türkiye alevi, çerkez, laz, zaza Türk olmak üzere çok çeşitli insan var. Birbirlerine saygılı ve hoşgörülü olmak zorundalar. Eğer yeterince hoşgörülü olmazsalar ülkenin birliği bozulur. İnsanları birbirine bağlayan şey onların hoşgörüleridir. Türkiye’de böyle bir ülkedir.”

Katılımcının ifadelerinden de anlaşılacağı üzere 7. sınıf öğrencileri hoşgörünün öznesi olan farklılıkları, kültürel/etnik farklılıkları da içine alan çok geniş bir bağlamda değerlendirmektedir. Bu bağlamın içinde yer alan bir diğer farklılık biçimi ise görüş ve inanç/yaşam biçimi farklılıklarıdır. Aşağıda yer alan görsel betimlemeler, bu duruma birer örnek niteliğindedir.

Resim 11:



Resim 12:



Resim 11'de katılımcı "farklı fikirdeki insanlar"ı "aynı masada" resmettiğini ifade etmektedir. Resim 12'deki vurgu ise yaşam tarzı farklılıklarınadır. Katılımcı yapmış olduğu görsel betimlemeyi aşağıdaki şekilde açıklamaktadır:

"Türkiye'de her insan mutlu, huzurlu bir hayat geçirmeyi/yaşamayı hak ediyor. Türkiye'de kadın, erkek, engelli, tesettürlü, tesettürsüz herkes birbirine hoşgörü ile yaklaşmakta ve durum ülkenin mutluluğuna neden olmaktadır. Resimdeki karakterlerin hepsinin yüzü bu yüzden gülmektedir."

Yaşam biçimi ve görüş farklılıklarının daha da özelinde katılımcıların görsel betimlemelerine yansıyan bir başka özellik ise politik görüş farklılıklarıdır. Bu noktada uygulamanın gerçekleştirildiği sırada Türkiye gündeminde olan anayasa referandumu sürecinin, öğrencilerin hazırlamış olduğu ürünlere de yansıdığı görülmektedir:

Resim 13:



Örnekte de görüldüğü üzere, referandum süreci boyunca ortaya çıkan politik tarafların tamamının bir aradalığı, hoşgörünün bir yansıması olarak değerlendirilmiştir. Nitekim katılımcının görsel tasarımını açıkladığı ifadelerde de bu duruma dikkat çekilmekte ve yine farklılıkların uyumunun toplumsal boyutuna dikkat çekilmektedir: "Ülkemizdeki her görüşte insanların birbirlerinin görüşlerine saygı ve hoşgörü ile yaklaşmalarını temenni ediyorum. Daha güçlü Türkiye için her zaman el ele vermeliyiz."

Farklılıklara ilişkin bütün bu örneklerin yanı sıra Türkiye'de yaşayan Suriyeli göçmenlerin hoşgörünün birer öznesi olduğuna dikkat çeken, kadın, engelli, çocuk ve hayvan haklarını hoşgörü ile ilişkilendiren görsel betimlemeler de katılımcılar tarafından tasarlanmıştır. Bulgular

kısmında yer verilecek son görsel betimleme ise yukarıda yer verilen farklılıkların, metaforik bir ifadesi şeklindedir:

Resim 14:



Farklı meyvelere sahip bir ağaç şeklinde görsel metafor olarak tasarlanan yukarıdaki ürünü katılımcı şu şekilde açıklamaktadır: *“Bu resmi yaptım çünkü Türkiye tıpkı bu ağaç gibi her türden insan vardır.”*

4. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, 7. sınıf öğrencilerinin hoşgörü değerine ilişkin farkındalıkları, hazırlamış oldukları görsel betimlemeler ve bu betimlemelere dair yaptıkları açıklamalar aracılığıyla incelenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonunda katılımcıların çoğunun gerek Osmanlı gerekse Türkiye’de hoşgörü değerini, farklılıklar ya da farklılıklara saygı üzerinden tanımladıkları görülmektedir. Bu durum, katılımcıların hoşgörüye dair yaptıkları tanımlamaların ilgili literatürle uyumlu olduğunu göstermektedir (Godwin, Ausbrooks ve Martinez, 2001; Lintner, 2005; Lyons, ve Farrell, 1994; Wan, 2006). Ersoy’un (2016) 4. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, bu sınıf düzeyindeki öğrencilerin çoğunluğunun hoşgörüyü yardım etmek, hataları affetmek, sevmek ve iyi davranmak olarak algıladığı, çok az sayıdaki öğrencinin hoşgörü, saygı gösterme olarak algıladığı anlaşılmaktadır. İlgili çalışmada bu durum, ders kitaplarının hoşgörü ile farklılıklara saygıyı ilişkilendirme konusundaki eksikliği ya da öğrencilerin yaş ve olgunluk düzeylerinin bilişsel ve ahlaki sorgulama için uygun olmamasıyla açıklanmıştır. 7. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bu çalışmada ise, katılımcıların çoğunun hoşgörüyü, literatürle

uyumlu bir biçimde farklılıklara saygı üzerinden tanımlaması, bu sınıf düzeyinin hoşgörünün öğretimi için uygun olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların Osmanlı'da hoşgörüyü farklılıklarla –özellikle de dinsel farklılıklarla ilişkilendirmesi, ilgili ders kitabında yer alan “Osmanlı'da Hoşgörü ve Birlikte Yaşama Kültürü” adlı konuda, Osmanlı'daki dinsel farklılıklara ve bu farklılıkların idaresi amacıyla oluşturulan millet sistemine yapılan vurgunun, öğrenciler üzerindeki etkisiyle açıklanabilir. Bununla beraber ilgili ders kitabının dinsel farklılıklar temelinde kurgulanmasında ise, ilgili alanyazında Osmanlı'da farklılıkların millet sistemi çerçevesinde tanımlanmasının etkili olduğu söylenebilir (Akın, 2006; Aktoprak, 2010; Bozkurt, 1993; Kaya, 2005; Okutan, 2009)

Sosyal bilgiler öğretim programında ya da ders kitabında yer almayan, Türkiye'de hoşgörü konusundaki görsel betimlemelerde farklılıklara saygının belirgin bir biçimde öne çıkması, öğrencilerin konuyu analogi yoluyla öğrendiklerini, ders kitabında var olan “Osmanlı'da Hoşgörü ve Birlikte Yaşama Kültürü” konusunda öğrendiklerinden yola çıkarak, Türkiye'de hoşgörüyü anlamlandırdıkları görülmektedir. Dolayısıyla analogiye dayalı etkinlikler, bu sınıf düzeyinde hoşgörü değerinin öğretimi için kullanılabilecek bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle tarih ile bugün arasında kurulacak ilişkiler, sosyal bilgiler öğretiminin doğasına uygun olarak öğrencilerin, hoşgörünün ya da farklılıkların, sadece geçmişle sınırlı olmadığını öğrenmelerini sağlayacaktır.

Çalışmada sıklıkla vurgulandığı gibi hoşgörü değerini tanımlayan kavramlarından biri farklılıklara saygıdır. Hatta taşıdığı paradoksal anlam sebebiyle hoşgörünün yerine farklılıklara saygı kavramının kullanımı giderek yaygınlaşmaktadır. Toplumlar, sosyal yapılarında barındırdıkları farklılıkları çeşitli tarihsel deneyimlere borçludurlar ki bir imparatorluk geçmişine sahip olmak bunların başında gelmektedir. Bu özelliği paylaşan Türkiye ise sahip olduğu sosyal yapı itibarıyla, çokkültürlü toplumlara bir örnek teşkil etmektedir. Çokkültürlülük kavramı, aynı toplum içindeki birden fazla etnik, dilsel, ırksal, dini/mezhepsel, politik, cinsel vb. farklı kültürlerin varlığını işaret etmektedir. (Banks ve Banks, 2007; Leistyna, 2002; Parekh, 2002; Race, 2011; Yanık, 2013; Yazıcı, Başol ve Toprak, 2009) Bazıları ise çokkültürlü kavramını kadınlar, eşcinseller, engelliler gibi çeşitli nedenlerle egemen toplumdan dışlanmış ya da kenara itilmiş etnik olmayan grupları da içine alan oldukça geniş bir anlamda kullanır (Kymlicka, 1998). 7. sınıf öğrencilerinin, Türkiye'de hoşgörü başlığında hazırlamış oldukları görsel betimlemeler değerlendirildiğinde, Türkiye'nin çokkültürlü yapısını oluşturan çeşitliliğin farkında oldukları anlaşılmaktadır. “Türk”, “Kürt”, “Çerkez”, “Laz”, “Zaza” betimlemeleri üzerinden etnik/kültürel farklılıklar, “Alevi” ya da “tesettürlü/tesettürsüz” betimlemeleri üzerinden inanç ve yaşam biçimi farklılıkları, “Suriyeli göçmenler” üzerinden ulusal farklılıklar, anayasa referandumu üzerinden ise politik görüş farklılıkları vurgulanmaktadır. Kadın ve engelli haklarına yapılan vurgu ise, çokkültürlü toplum yapısının oldukça geniş bir anlamda ele alındığını, çokkültürlülük literatürüne yansıyan farklılıkların tamamına yakınının 7. sınıf öğrencilerinin kişisel gözlemlerine yansıdığını göstermektedir.

7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında doğrudan yer alan bir konu olan “Osmanlı'da hoşgörü” başlığında öğrencilerin görsel betimlemeleri sadece dinsel farklılıklar üzerine odaklanırken, kendi kişisel deneyimleri ve gözlemleriyle oluşturmaları gereken “Türkiye'de hoşgörü” başlığındaki görsel betimlemelerin, farklılıkları oldukça geniş bir kapsamda ele alması oldukça dikkat çekicidir. Öğrencilerin hoşgörü ile ilgili bakış açılarını genişletmesi gereken sosyal bilgiler ders kitaplarının tam tersi bir anlayışla hoşgörüyü dar bir çerçevede ele aldığı ve bu yönüyle

öğrencilerinin bakış açılarını zenginleştirmenin uzağında kaldığı söylenebilir. Bu durum, Türkiye dışındaki örneklerde eğitim seviyesi yükseldikçe hoşgörü eğiliminde de artış gözlenirken (Borgonovi, 2012; Witenberg, 2007) neden Türkiye’de tam tersi bir durum olduğuna dair bize fikir vermektedir (Çalışkan ve Sağlam, 2012).

Araştırma verileri katılımcıların, Türkiye’nin kültürel yapısındaki çeşitliliğin ve bu çeşitliliğe karşı hoşgörünün toplumsal yaşamın devamı açısından önemini farkında olduklarını göstermektedir. Fakat bu farkındalık katılımcıların, bütün bu farklılıklara hoşgörü ile yaklaştıkları şeklinde yorumlanmamalıdır. Ho’nun (2009) da belirttiği gibi bir yandan ayrı ulusal ve grup kimliklerini sürdürmeye kararlı, diğer yandan ise gittikçe küreselleşen ve birbirine bağlanan bir dünyada sosyal bilgiler ve tarih öğretmenleri, farklılıkları desteklemek, toplumsal birlikteliği sağlamak ve küresel bakış açılarını desteklemek gibi farklı beklentilerin meydan okuması ile karşı karşıyadır. Araştırma sonuçları bir bütün olarak değerlendirildiğinde ise, tarih konuları ile bugünü ilişkilendirme noktasındaki çekinceler nedeniyle, Türkiye’de sosyal bilgiler öğretiminin hoşgörü değerinin kazandırılması konusunda öğrencilerin kişisel deneyim ve gözlemlerinin gerisinde kaldığı, bu konuda öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandıramadığı gibi, öğrencilerin hoşgörü ile ilgili farkındalıklarını, bugünün toplumsal ihtiyaçlarını karşılayacak ölçüde geliştiremediği söylenebilir.

Kaynaklar

- Adams, C. (1983). 'Off the record'. *Teaching History*, 36, 9-11.
- Akın, F. (2006). *Türkiye'de azınlık politikaları*. İstanbul: Kum Saati Yayınları.
- Aktoprak, E. (2010). Bir 'kurucu öteki' olarak: Türkiye'de gayrimüslimler, *İnsan Hakları Çalışma Metinleri: XVI*, https://www.academia.edu/354188/Bir_Kurucu_%C3%96teki_Olarak_T%C3%BCrkiye_de_Gayrim%C3%BCslimler adresinden 01.05.2017 tarihinde edinilmiştir.
- Anderson, B. (2011). *Hayali cemaatler*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Anık, M. (2012a). *Kimlik ve çokkültürcülük sosyolojisi*. İstanbul: Açılım Kitap.
- Anık, M. (2012b). Çokkültürcülük ve Osmanlı devleti. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 27, 117-130.
- Arslan, S. (2016). Çokkültürlü eğitim ve Türkiye: Mevcut durum, beklentiler, olasılıklar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (57), 412-428, doi: <http://dx.doi.org/10.17755/esosder.97373>
- Aslan, E., & Akçalı, A. A. (2007). Kimlik sunumu olarak tarih eğitimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 125-132.
- Banks, J. A. ve Banks, C. A. M. (2007). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*, New Jersey: Wiley.
- Borgonovi, F. (2012). The relationship between education and levels of trust and tolerance in Europe. *The British Journal of Sociology*, 63(1), 146-167, doi: 10.1111/j.1468-4446.2011.01397.
- Boyacı, M. ve Ersever, O. G. (2017). Hoşgörü eğilimi geliştirme programının 5. sınıf öğrencilerinin hoşgörü ve zorbalık düzeylerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 167-182, doi: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.6802>
- Bozkurt, G. (1993). Türk hukuk tarihinde azınlıklar. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 43 (1-4), 49-59.
- Büyükkaragöz, S. ve Kesici, Ş. (1996). Öğretmenlerin hoşgörü ve demokratik tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7 (7), 353-365.
- 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*, 12(2), 1431-1446.
- Çayır, K. (2014). "Biz" kimiz? *Ders kitaplarında kimlik, yurttaşlık, haklar*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Çotuksöken, B., Erzan, A., & Silier, O. (2003). *Ders kitaplarında insan hakları: Tarama sonuçları*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Demircioğlu, İ. H. (2008). Using historical stories to teach tolerance: The experiences of Turkish eighth grade students. *Social Studies*, 99 (3), 105-110, doi: <http://dx.doi.org/10.3200/TSSS.99.3.105-110>
- Demircioğlu, İ. H., & Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: Amaç, işlev ve içerik. *Değerler eğitimi dergisi*, 6 (15), 69-88.
- Dilek, D. (2007). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Dilek, D. (2009). Geçmiş imgelerle yeniden kurmak: İlköğretim düzeyinde tarihsel imgelem becerilerinin kullanımı üzerine ikonografik bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9 (2), 633-689.
- Ersoy, A. F. (2016). Dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü algısı ve deneyimleri: Bir fenomenolojik araştırma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 454-473, Doi: <http://dx.doi.org/10.17860/efd.31740>
- Evirgen, Ö. F. (2016). *Sosyal bilgiler 7. sınıf ders kitabı*. Ankara: Ekoyay.
- Godwin, K., Ausbrooks, C. ve Martinez, V. (2001). Teaching tolerance in public and private schools. *Phi Delta Kappan*, 82(7), 542-546.
- Grosvenor, I. (2000). 'History for the nation' Multiculturalism and the teaching of history. J. Arthur ve R. Phillips (Ed.), *Issues in history teaching* (s. 148-158) London: Rotledge.
- Hamamura, T. (2017). Social Identity and attitudes toward cultural diversity: A cultural psychological analysis. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 48(2), 184-194. Doi: <http://dx.doi.org/10.1177/0022022116681845>
- İnce, H. O. (2011). Almanya'da farklı olmak: Entegrasyon ve hoşgörü kavramına eleştirel bir bakış. *Bilgi*, 58, 173-202.
- Kabapınar, Y. (2007). The image of 'others' and tolerance in Turkish history and social studies textbooks: 'not us', 'the other is to blame'. R. Kaymakcan ve O. Leirvik (Ed.), *Teaching for Tolerance in Muslim Majority Societies* (s. 33-49), İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi
- Kabapınar, Y. ve Sargın, T. (2014). Öğrencileri 'tarihin mimarları' kılma süreci olarak tarihsel maketler ve işlevleri: "Araştırıyorum, uyguluyorum, kendimle gurur duyuyorum". *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 63-80.
- Kalın, Z. T. (2013). *Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kaya, Ö. (2005). *Tanzimat'tan Lozan'a azınlıklar*. İstanbul: Yeditepe Yayınları.
- Kepenekçi, Y. K. (2004). Sınıf öğretmenlerine göre hoşgörü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 10(2), 250-265.
- 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.
- Korostelina, K. (2008). History education and social identity. *Identity*, 8(1), 25-45, Doi: 10.1080/15283480701787327
- Kymlicka, W. (1998). *Çokkültürlü yurttaşlık azınlık haklarının liberal teorisi*, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Leistyna, P. (2002). *Defining And Designing Multiculturalism: One School System's Efforts*. Albany: State University of New York Press.
- Lintner, T. (2005) A world of difference: Teaching tolerance through photographs in elementary school. *The Social Studies*, 96 (1), 34-37, Doi: <http://dx.doi.org/10.3200/TSSS.96.1.34-37>
- Lyons, C. Farrell, M. (1994). Teaching tolerance: Multicultural and anti-racist education. *McGill Journal of Education*, 29(1), 5-14.
- MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2005). *Sosyal Bilgiler Dersi 6 ve 7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*, <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden 01.05.2017 tarihinde edinilmiştir.

- MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2007). *Tarih dersi öğretim programı (9.Sınıf)*, <http://ogm.meb.gov.tr/belgeler/tarih9.pdf> adresinden 01.05.2017 tarihinde edinilmiştir.
- Miglietta, A., Gattino, S. ve Esses, V. M. (2014). What causes prejudice? How may we solve it? Lay beliefs and their relations with classical and modern prejudice and social dominance orientation. *International Journal of Intercultural Relations*, 40, 11-21, doi: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.12.004>
- Mutluer, C. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “hoşgörü” kavramına ilişkin metaforik algıları. *Tarih Okulu Dergisi*, 8 (22), 575-595, Doi: <http://dx.doi.org/10.14225/Joh735>
- NCSS (1994). *Curriculum Standards For Social Studies: Expectations Of Excellence*. Washington DC: National Council for the Social Studies.
- Okutan, M. Ç. (2009). *Tek Parti Döneminde Azınlık Politikaları*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Öztaşkın, Ö. B. ve İçen. M. (2015) Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ile demokrasi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 39-56
- Pamuk, A. (2014). *Kimlik ve tarih kimliğin inşasında tarihin kullanımı*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Parekh, B. (2002). *Çokkültürlülüğü yeniden düşünmek*. Ankara: Phoenix.
- Pasamonik, B. (2004). The paradoxes of tolerance. *The social studies*, 95(5), 206-210. Doi: <http://dx.doi.org/10.3200/TSSS.95.5.206-210>
- Race, R. (2011). *Multiculturalism and education*. New York: Continuum Books.
- Stradling, R. (2003). *20. Yüzyıl Avrupa tarihi nasıl öğretilmeli*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Şahin, Ç. (2011). Perceptions of prospective teachers about tolerance education. *Educational Research and Reviews*, 6(1), 77-86.
- Tahiroğlu, M. (2014). Hoşgörülü ve demokratik bir sınıf toplumu uygulaması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (17), 87-110.
- Tatar, A. F. (2009). *Okul öncesi eğitiminde hoşgörü eğitimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taylor, C. (2010). *Çokkültürcülük tanınma politikası*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Türe, H. ve Ersoy, A. F. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü algısı. *Journal of Social Studies Education Research*, 5(2), 31-56, doi: <http://dx.doi.org/10.17499/jsser.53270>
- Tüzün, G. (2009). *Ders Kitaplarında İnsan Hakları II: Tarama Sonuçları*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- UNESCO (1995). *The Declaration of Principles on Tolerance*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001518/151830eo.pdf> adresinden 01.05.2017 tarihinde edinilmiştir.
- Van Der Leeuw-Roord, J. (2009). Katılım, farkındalık ve hoşgörü için eğitim: Anahtar temaların tarih eğitimiyle ilgisi ve önemi. S. Aktekin. (Ed.), *Çok kültürlü bir Avrupa için tarih ve sosyal bilgiler eğitimi*, 133-146.
- Wan, G. (2006). Teaching diversity and tolerance in the classroom: A thematic storybook approach. *Education*, 127(1), 140-155.
- Weidenfeld, W. (2002). Constructive conflicts: tolerance learning as the basis for democracy. *Prospects*, 32(1), 95-102. Doi: 10.1023/A:1019708813141

- Witenberg, R. T. (2007). The moral dimension of children's and adolescents' conceptualisation of tolerance to human diversity. *Journal of Moral Education*, 36(4), 433-451, doi: <http://dx.doi.org/10.1080/03057240701688002>
- Yanık, C. (2013). *Dünyada ve Türkiye’de çokkültürlülük*. Ankara: Sentez Yayıncılık.
- Yazıcı, S., Başol, G. ve Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları: bir güvenilirlik ve geçerlik çalışması, *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 229-242.
- Yıldırım A. ve Şimşek H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, T. (2016). *Tarih ders kitaplarında kimlik söylemi*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi
- Yürüşen, M. (1998). *Çeşitlilikten özgürlüğe: Çokkültürlülük ve liberalizm*. LDT Yayınları: Ankara.

Extended Summary

1. Introduction

The concept of tolerance can be described as a process of communication based on mutual love, respect, and trust, which makes it possible for differences in a society to live in a harmony (Büyükkaragöz and Kesici, 1996). As can be understood from this definition, tolerance is a social virtue and political principle which makes it possible for individuals or communities with different viewpoints and experiences to live together in peace (Pasamonik, 2004). This study aimed at revealing 7th graders' awareness of tolerance and the effects of history topics of social studies course on that awareness through visual descriptions.

2. Method

This study was designed as a case study, which has a qualitative tradition. The participants of this study were composed of a total of 17 7th graders, who were studying in Tokat during 2016-2017 academic year. 8 of the participants were female, and the 9 were male. The data were collected in two phases. In the first phase, the participants were asked to express the concept of tolerance in Ottoman through visual descriptions three weeks after the subject of "Tolerance and Culture of Living Together in Ottoman" was taught. One week after the first phase, the second phase started. In the second phase, the participants were asked to express the concept of tolerance in Turkey, which wasn't included among the topics in social studies course, through visual description based on their own observations and experiences. Document analysis technique was used in order to analyze the visual descriptions produced by the participants.

3. Findings, Discussion and Results

As a result of the study, it was observed that the majority of participants described the value of tolerance through differences and respect for differences. This situation showed that participants' definitions were compatible with the relevant literature. The participants associated tolerance in Ottoman with religious differences while they were observed to be aware of the diversity comprising the multicultural structure of Turkey. Ethnic/cultural differences through descriptions such as "Turkish", "Kurdish", "Circassian", "Laz", and "Zaza"; belief and lifestyle differences through descriptions such as "Alawite" or "wearing hijab or not"; national differences through "Syrian refugees"; political differences through constitution referendum were emphasized.

The data of this study showed that participants were aware of the diversity in Turkey's cultural structure and the importance of tolerance for the maintenance of social life. However, it can be stated that social studies teaching isn't effective enough to develop the value of tolerance in children and children aren't able to develop their awareness about tolerance to the extent of meeting the social needs due to the drawbacks in associating history subjects with today's events.