

Ortaokul Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimleri ve Algılarının İncelenmesi

Examination of Secondary School Students' Tolerance Tendencies and Perceptions

Mavi AKKAYA YILMAZ¹ Gökçe KILIÇOĞLU²

Öz

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin ve algılarının belirlenmesidir. Araştırma karma araştırma desenlerinden biri olan yakınsayan paralel desende yürütülmüştür. Çalışma Aydın ilinde bulunan üç ortaokulda gerçekleştirilmiş ve çalışmaya 5., 6., 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören toplam 392 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda veriler Çalışkan ve Sağlam (2012) tarafından geliştirilen "Hoşgörü Eğilimi Ölçeği", nitel boyutunda ise araştırmacılar tarafından geliştirilen hoşgörü metafor formu kullanılarak toplanmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler içerik analizi, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, eta-kare, bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü ANOVA testleri kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin cinsiyet ve sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği, ailelerini hoşgörülü olarak görme ve hoşgörüyü öğrenmelerindeki etkili olan faktör değişkenlerine göre hoşgörü eğilimlerinin anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda ailelerini hoşgörülü olarak değerlendiren öğrencilerin ve hoşgörüyü ailelerinden öğrenen öğrencilerin hoşgörü eğilim puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin geliştirdikleri metaforlar incelendiğinde ise öğrencilerin büyük bir kısmının hoşgörüyü olumlu bir unsur olarak algıladıkları gözlenirken küçük bir kısmının da olumsuz bir unsur olarak algıladığı gözlenmiştir. Ayrıca az bir öğrenci grubunun da hoşgörüyü değişkenlik gösterebilen bir unsur olarak algıladıkları saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Hoşgörü, hoşgörü eğilimi, ortaokul öğrencisi, metafor

Abstract

The aim of this research is to determine the tolerance tendencies and perceptions of secondary school students. The research was carried out in convergent parallel design, which is one of the mixed research designs. The study was conducted in three secondary schools in Aydın, and a total of 392 secondary school students studying in the 5th, 6th, 7th and 8th grades were participated in the study. In the quantitative dimension of the study, the data were collected using the "Tolerance Tendency Scale" developed by Çalışkan and Sağlam (2012), and in the qualitative dimension, the tolerance metaphor form developed by the researchers was used. The data obtained from the study were analyzed using content analysis, frequency, percentage, arithmetic mean, eta -square, independent groups t-test and one-way ANOVA tests. As a result of the study, it was determined that the tolerance tendencies of the students did not differ significantly according to the gender and class variable, and the tolerance tendencies of the students differed significantly according to the factor variables that were effective in seeing their families as tolerant and learning tolerance. As a result of the research, it was determined that students who evaluate their families as tolerant and students who learn tolerance from their families have higher tolerance tendency score averages. When the metaphors developed by the students were examined, it was observed that while most of the students perceived tolerance as a positive element, a small part of them perceived it as a negative element. Furthermore, it was determined that a small group of students perceived tolerance as a variable that could vary.

Keywords: Tolerance, tolerance tendency, middle school student, metaphor

¹ Dr., Öğr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Aydın, Türkiye., mavi.akkaya@adu.edu.tr., <https://orcid.org/0000-0003-3005-9559>

² Doç., Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara, Türkiye., gkilocoglu@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-6125-1853>

GİRİŞ

İnsanların birlikte yaşamaları ve toplumda huzurlu olmaları için bir takım değerlere sahip olmaları gerekir. Çünkü insanların davranışları birbirlerinden oldukça farklıdır ve bu farklılık çok sayıda değişkenle ilişkilidir. Bu farklılıkları zenginlik olarak görmede hoşgörünün önemli bir fonksiyonu olduğu söylenebilir (Kalin & Nalçacı, 2017).

Hoşgörü iki ayrı dilden gelen iki sözcüğün birleşimi ile oluşan bir sözcüktür. “Hoş”, beğenilen, duyguları okşayan anlamına gelen Farsça bir sözcüktür. “Görü” ise, görme yetisini anlatan Türkçe bir sözcüktür. Hoşgörü kavramının batı dillerindeki karşılığı “tolerans”, Arapça ve Osmanlıca’daki karşılığı ise “müsamaha” olarak geçmektedir (Karaman Kepenekçi, 2004). TDK hoşgörüyü “her şeyi anlayışla karşılayarak olabildiği kadar hoş görme durumu” olarak tanımlarken; Büyükkaragöz, (1990, s.22) hoşgörüyü, insanların başka insanların her türlü duygu, düşünce ve davranışlarını anlayabilmek ve kabullenebilmek için o kişilere karşı koşulsuz sevgi, saygı ve güven duyarak kurdukları bir iletişim süreci olarak tanımlamaktadır. UNESCO tarafından 1995 yılında yayımlanan Hoşgörü İlkeleri Bildirgesi’nde (Declaration of Principles on Tolerance) hoşgörünün; dünyanın zengin çeşitliliğine saygı duymak, kabul ve takdir etmek olduğu ifade edilmekle beraber insan haklarını koruyan ve dikkate alan bir sorumluluk olduğunun da altı çizilmiştir (UNESCO, 1995). Hoşgörü, açık fikirli olma, affedebilme, özrü kabul edebilme, sabırlı olma ve kendisine davranılmasını istediği gibi diğerlerine davranma anlamlarına da gelmektedir (Kouchok, 2008 akt. Yalçinkaya & Aktepe, 2019, s.9). Hoşgörü kavramı ile ilgili bu ifadelerden anlaşılacağı üzere hoşgörünün temelinde saygı, anlayış ve empati gibi değerlerin olduğu söylenebilir.

Hoşgörü, farklılıklara saygı duymayı da içermektedir. İster çocuk isterse yetişkin olsun herkesin farklılıklarla birlikte yaşamayı bilmesi gerekir. Özellikle kültürlerin giderek artan bir biçimde birbirleri ile ilişkiye geçtiği ve karıştığı günümüz dünyasında bu durum öncelikli bir konu haline gelmiştir. Baskalarına karşı açık fikirli ve anlayışlı olmak, anlaşmazlıkları ve çatışmaları çözmede şiddet içermeyen, barışçıl yöntemler kullanmak ve dayanışma, paylaşma ve saygı gösterme gibi değerlerin yaşamda sürekliliğini sağlamak beraberinde, birlikte huzur içinde yaşamayı getirecektir (Reardon, 1997 akt. Karaman Kepenekçi, 2004). Sahip olunması gereken en önemli erdemlerden biri olan hoşgörü, demokrasinin gereği olarak düşünülmektedir. Bununla beraber hoşgörü, toplum içindeki ilişkilerin yürütülmesinde hem bireysel hem de toplu olarak inançlara ve değerlere bağlılığının etkin olmasında önemli rol üstelenen de bir değerdir (Yarar Kaptan, 2019).

Hoşgörü kalıtsal değildir. Bireyler hoşgörüyü önce aile sonra çevresiyle etkileşerek öğrenir. Bu nedenle bireylerin hoşgörülü olup olmaması içinde yaşadığı ortamla ilişkilidir. Diğer değerler gibi hoşgörü de bireye önce ailede kazandırılır. Aileden sonra bu değeri geliştiren ve eyleme dönüştüren unsurlar arasında okul ve öğretmenler vardır (Kalin & Nalçacı, 2017).

Değerlerimiz öğretim programlarının perspektifini oluşturan ilkeler toplamıdır. Kökleri geleneklerimiz ve dünümüz içinde, gövdesi ve dalları bu köklerden beslenerek bugünüme ve yarınlarımıza uzanmaktadır. Bir toplumun geleceğinin, değerlerini benimsemiş ve bu değerleri sahip olduğu yetkinliklerle ete kemiğe büründüren insanlarına bağlı olduğu tartışma götürmez bir gerçektir. Bundan dolayı eğitim sistemimiz her bir üyesine, yaşamda uygun ahlaki kararlar alabilme ve bunları davranışlarında sergileme yeterliliğini kazandırma amacıyla hareket eder. Eğitim sistemi sadece akademik açıdan başarı sağlayan belirlenmiş bazı bilgi, beceri ve davranışları kazandıran bir yapı değildir. Temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek asli görevidir; yeni neslin değerlerini, alışkanlıklarını ve davranışlarını etkileyebilmelidir (MEB, 2018, s.4) İlköğretim seviyesinde özellikle değer eğitiminin önemi göz önünde bulundurulduğunda çağın gerektirdiği değerlere sahip bireyler yetiştirme amacıyla değerler eğitimi oldukça önemli bir yere sahiptir. Okulöncesi ve ilköğretim düzeyinde bu anlamda öğrencilere birçok değer kazandırılması hedeflenmektedir. Sosyal bilgiler, Türkçe, fen ve teknoloji vb. gibi derslerde birçok değer öğrenciye kazandırılmaya çalışılmaktadır. Hoşgörü değeri her ne kadar öğretim programlarında doğrudan verilen bir beceri olmasa da kök değerler

olarak verilen değerler arasında hoşgörü değerinin bileşenlerini oluşturan ve dürüstlük, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik değerlerinin her biri öğrencilere kazandırılması gereken değerler olarak programda yer almaktadır. Örnek vermek gerekirse sosyal bilgiler dersi öğretim programında öğrencilere kazandırılması amaçlanan duyarlılık, eşitlik, barış gibi değerler de hoşgörü değeri ile yakından ilişkili değerler olarak ifade edilebilir.

Araştırmanın Amacı

Günümüzde toplum içerisinde hoşgörü değerinin ve bu değere sahip kişilerin bulunmasının ne kadar önemli olduğu inkâr edilemez bir gerçektir. Sevgi, saygı, güven, anlayışlı olma, farklılıkları kabul etme gibi değerleri içinde barındıran hoşgörü değerinin öğrencilere aktarılması da bu anlamda önemlidir. Bu durumdan hareketle öğrencilerin değerlerle ilgili algılarının ne olduğunun ortaya konulmasının önemi ortaya çıkmaktadır ki bu araştırmada da bu amaç doğrultusunda ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilim ve algıları belirlenmeye çalışılmış ve aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilim puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilim puanları sınıf düzeyi göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilim puanları ailenin hoşgörü durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilim puanları hoşgörüyü öğrenmedeki en önemli faktöre göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Ortaokul öğrencilerinin hoşgörüye yönelik sahip oldukları zihinsel imgeler (metaforlar) hangi kategoriler altında toplanmaktadır?

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın deseni, örnekleme, veri toplama aracı ve verilerin analizi kısımları yer alacaktır. Böylece çalışma ile ilgili daha detaylı bilgilerin sunulması amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Deseni

Bu çalışmanın karma araştırma desenlerinden birisi olan yakınsayan paralel desende (yakınsayan desen) yürütülmüştür. Bu desende araştırmacı, nitel ve nicel aşamaları araştırma sürecinin aynı aşamasında eş zamanlı olarak uygular. Bu desende yöntemlere eşit öncelik verilir, çözümlene esnasında bu aşamalar birbirinden ayrı tutulur ve sonrasında genel yorumlama yapılırken sonuçlar birleştirilir (Creswell & Plano Clark, 2015, s.79). Bu çalışmanın nicel boyutu tarama modelinde, nitel boyutu ise fenomenoloji desende gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli, bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalardır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2020, s.95). Fenomenolojik desende ise araştırmacı, katılımcının kişisel tecrübeleriyle ilgilenirken aynı zamanda bireylerin algılamaları ve olaylara yükledikleri anlamları inceler (Akturan & Esen, 2008, s.84).

Örneklem

Araştırma, Aydın il sınırları içerisinde bulunan 3 farklı ortaokulda okuyan öğrencilerle yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken uygun örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Bu yöntem, araştırmacının kolayca ulaşabileceği bir örneklemden verilerin toplanmasıdır (Büyüköztürk vd., 2020, s.95). Ayrıca verilerin toplanmasında gönüllülük esasına dikkat edilmiştir. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde ise literatürdeki bir takım ölçütler dikkate alınmıştır. Buna göre; toplam sayının 1.000.000 (N) olduğu durumlarda %5'lik hata payıyla yapılan çalışma için 384 örneklemin yeterli olduğu belirtilmektedir (Cohen, Manion & Morrison, 2000, s. 95). Araştırmanın nicel bölümünde çalışmaya 392 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Veriler katılımcılardan yüz yüze toplanmıştır. Ayrıca çalışmada nicel verilerle eş

zamanlı olarak nitel verilerin toplanmasına karşın bazı öğrenciler nitel kısmı cevaplamak istememişlerdir. Bu durumda gönüllülük esası dikkate alınmıştır. Bunun yanı sıra verilerin analiz kısmında açıklanan ve cevap verilmesine karşın uygun olmayan bazı metafor formları da çalışmadan çıkarılmıştır. Bu durumda araştırmanın nitel kısmındaki örnekleme 271 öğrenci oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılında toplanmıştır. Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ve hoşgörü kavramına yönelik algılarını tespit etmek amacıyla hem hoşgörü eğilim ölçeği hem de hoşgörü metafor formu kullanılmıştır.

Çalışmanın nicel bölümünde öğrencilerin hoşgörü eğilimlerini tespit etmek amacıyla Çalışkan ve Sağlam (2012) tarafından geliştirilen “Hoşgörü Eğitim Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Ölçek 18 maddeden ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar “değer”, “kabul” ve “empati”dir. Ölçeğin iç tutarlılık güvenilirlik katsayısının .89’dur. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmanın nitel bölümünde ise metaforlar aracılığıyla veri toplanmıştır. Bu noktada ortaokul öğrencilerine “Hoşgörü..... gibidir. Çünkü.....” ifadesinin yer aldığı formlar verilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verilerini analiz edebilmek için öncelikle veri seti üzerinde dağılımın normalliği incelenmiştir. Çarpıklık kat sayısının +1 ile -1 arasında dağılması durumunda puanların normal dağılımdan ciddi bir sapma göstermediği söylenebilir (Büyüköztürk vd., 2020, s.40). Buna göre veri setinin çarpıklık değerinin -.418 olduğu görülmüştür. Bu durumda veri setinin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Ayrıca ölçeğin Cronbach Alpha kat sayı değeri .82 olarak hesaplanmıştır. Çalışmanın verilerinin analizinde içerik analizi, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, eta-kare, bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü ANOVA testleri kullanılmıştır.

Çalışmanın nitel verileri analiz edilirken öncelikle formlar dikkatli bir şekilde incelenmiştir. Bunun neticesinde geçersiz olan metafor formları çalışmadan çıkartılmıştır. Geçersiz metaforlar belirlenirken; metaforu bulunmayan, metaforu olmasına karşın gerekçesi olmayan, metafor ve gerekçesi mantıksal olarak uyuşmayan, verilen kavramın tanımı ya da açıklaması yapılan ve boş bırakılan formlar çalışmadan çıkartılmıştır. Çalışmanın nitel verilerindeki güvenilirliği sağlayabilmek amacıyla Miles ve Huberman (1994, s.64)’ın geliştirdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Bunun için araştırmacılar, birbirinden bağımsız olarak veri setini kodlamışlardır. Bunun sonucunda kodlamalar arasındaki tutarlılık oranı %83 olarak belirlenmiştir.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde nicel ve nitel bulgulara yer verilecektir. Nicel bulgularda öğrencilerin hoşgörü eğilim puanları cinsiyet, sınıf düzeyi, ailelerin hoşgörü gösterme durumları ve hoşgörüyü öğrenmedeki en önemli olan faktör değişkenleri açısından incelenmiştir. Nitel bulgularda ise öğrencilerin hoşgörüye ilişkin sahip oldukları metaforlar incelenmiştir.

Nicel Bulgular

Birinci alt probleme ilişkin bulgu

Bu kısımda araştırmanın ilk alt problemi incelenmiştir. Bu problem doğrultusunda öğrencilerin hoşgörü eğilim puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterme durumu çözümlenmiştir.

Tablo 1. Hoşgörü Eğilim Testi Puanlarının Cinsiyet Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p
Erkek	195	71.72	9.38	1.148	.252
Kız	197	70.64	9.13		

Tablo 1'deki t testi sonuçlarına göre çalışmaya katılan erkek ve kız katılımcıların hoşgörü eğilim puanları anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$t(390) = .252$ $p > .05$]. Erkek katılımcıların puan ortalamaları $\bar{X} = 71.72$ iken kız katılımcıların puan ortalamaları $\bar{X} = 70.64$ olarak belirlenmiştir. Bu bulgudan, hoşgörü eğilim puanlarının cinsiyete göre benzeştiği sonucuna ulaşılabilir.

İkinci alt probleme ilişkin bulgu

Bu kısımda araştırmanın ikinci alt problemi incelenmiştir. Bu problem doğrultusunda öğrencilerin hoşgörü eğilim puanlarının sınıf değişkenine göre farklılık gösterme durumu çözümlenmiştir.

Tablo 2a. Sınıf Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

Sınıf	N	\bar{X}	S
5. sınıf	55	71.35	1.39
6. sınıf	52	70.46	1.28
7. sınıf	204	71.69	.64
8. sınıf	81	70.23	.100
Toplam	392	71.18	.47

Tablo 2a'ya göre öğrencilerin hoşgörü eğilim puan ortalamalarının 5. Sınıfta $\bar{X} = 71.35$, 6. Sınıfta $\bar{X} = 70.46$, 7. Sınıfta $\bar{X} = 71.69$ ve 8. Sınıfta $\bar{X} = 70.23$ olduğu görülmektedir.

Tablo 2b. Öğrencilerin Hoşgörü Eğilim Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gruplar arası	154.053	3	51.351	.598	.617
Grup içi	33343.447	388	85.937		
Toplam	33497.500	391			

Öğrencilerin hoşgörü eğilim ölçeği puanları sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F_{(3-388)} = .598$; $p > .05$]. Buradan, hoşgörü eğilim puanlarının sınıf değişkenine göre değişmediği söylenebilir.

Üçüncü alt probleme ilişkin bulgu

Bu kısımda araştırmanın üçüncü alt problemi incelenmiştir. Bu problem doğrultusunda öğrencilerin hoşgörü eğilim puanlarının kendi ailelerini hoşgörü açısından değerlendirme durumlarına göre farklılık gösterip/göstermediği araştırılmıştır.

Tablo 3a. Aileleri Hoşgörülü Olarak Görme /Görmeme Durumuna İlişkin Betimsel Veriler

Aile	N	\bar{X}	S
1.Hoşgörülü	322	72.31	8.75
2.Kısmen hoşgörülü	62	66.35	9.41
3.Hoşgörülü değil	8	63.13	12.81
Toplam	392	71.18	9.26

Tablo 3a'ya göre öğrencilerin hoşgörü eğilim puan ortalamalarının ailesini hoşgörülü olarak değerlendiren öğrenci grubunda $\bar{X} = 72.31$, ailesini kısmen hoşgörülü olarak değerlendiren öğrenci grubunda $\bar{X} = 66.35$ ve ailesinin hoşgörülü olmadığını düşünen öğrenci grubunda $\bar{X} = 63.13$ olduğu görülmektedir.

Tablo 3b. Öğrencilerin Hoşgörü Eğilimi Ölçeği Puanlarının Ailelerini Hoşgörülü Olarak Görme /Görmeme Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark Scheffe	η^2
Gruplar arası	2371.869	2	1185.935	14.822	.000	1-2 ve 1-3	.071
Grup içi	31125.631	389	80.014				
Toplam	33497.500	391					

Öğrencilerin hoşgörü eğilim ölçeği puanları ailelerini hoşgörülü görme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$F_{(2,389)} = 14.822$; $p \leq .05$]. Anlamlı farklılıkların hangi aileler arasında olduğunu belirlemek üzere Scheffe karşılaştırma testi yapılmıştır. Buna göre ailelerini hoşgörülü olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamaları ile ailelerini kısmen hoşgörülü ya da hoşgörülü değil olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamaları arasında hoşgörülü olanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra etki büyüklüğünün .071 olduğu saptanmıştır. Bu bilgiler ışığında ailelerini hoşgörülü nitelendiren ve ailelerinde hoşgörü gören öğrencilerin hoşgörülü olma eğilimlerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Dördüncü alt probleme ilişkin bulgu

Bu kısımda araştırmanın dördüncü alt problemi incelenmiştir. Bu problem doğrultusunda öğrencilerin hoşgörü eğilim puanlarının hoşgörüyü öğrenmede en önemli olan unsura göre farklılığı araştırılmıştır.

Tablo 4a. Hoşgörüyü Öğrenmede En Etkili Olan Faktör Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

Etken	N	\bar{X}	S
Aile	237	72.53	8.48
Okul	48	71.88	9.24
Çevre	79	67.97	9.973
Diğer	28	67.57	10.72
Toplam	392	71.18	9.26

Tablo 4a'ya göre öğrencilerin hoşgörü eğilim puan ortalamalarının hoşgörüyü en çok ailesinden öğrendiğini belirten öğrenci grubunda $\bar{X} = 72.53$, hoşgörüyü en çok okuldan öğrendiğini belirten öğrenci grubunda $\bar{X} = 71.88$, hoşgörüyü en çok çevreden öğrendiğini belirten öğrenci grubunda $\bar{X} = 67.97$ ve hoşgörüyü en çok bunlar dışındaki diğer etkenlerden öğrendiğini belirten öğrenci grubunda $\bar{X} = 67.57$ olduğu görülmektedir.

Tablo 4b. Hoşgörüyü Öğrenmede En Etkili Olan Faktör Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark Scheffe	η^2
Gruplar arası	1632.431	3	544.144	6.626	.000	Aile-çevre	.049
Grup içi	31865.069	388	82.126				
Toplam	33497.500	391					

Öğrencilerin hoşgörü eğilim ölçeği puanları, onların hoşgörüyü öğrenmelerindeki etkili olan faktör değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$F_{(3-388)} = 6.629$; $p \leq .05$]. Anlamlı farklılıkların hangi etkenler arasında olduğunu belirlemek üzere Scheffe karşılaştırma testi yapılmıştır. Buna göre hoşgörüyü ailelerinden öğrenen öğrencilerin puan ortalamaları ile hoşgörüyü çevreden öğrenen öğrencilerin puan ortalamaları arasında aile lehine anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Tabloda görüldüğü üzere ailelerinden hoşgörülü olmayı öğrendiklerini söyleyen öğrencilerin hoşgörü eğilim puanları en yüksektir. Bu noktada ailenin hoşgörü değerini kazandırmada önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

Nitel Bulgular

Bu kısımda araştırmanın beşinci alt problemi incelenmiştir. Bu alt problem doğrultusunda öğrencilerin hoşgörüye ilişkin geliştirdikleri metaforlar ve bu metaforların hangi kategoriler altında toplandığı çözümlenmiştir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 5: Ortaokul Öğrencilerinin Zihinsel İmajlarına (Metaforlarına) Göre Hoşgörü (f=271)

Kategoriler	Kategorilerin imaj ve frekansları
Vazgeçilmez olarak hoşgörü	Su (f=10), oksijen (f=7), ev (f=7), çiçek (f=6), aile (f=6), ağaç (f=4), para (f=3), kan (f=3), toprak (f=3), yemek (f=3), nefes (f=3), ekmek (f=3), saygı (f=3), sevgi (f=3), güzel ahlakın anahtarı (f=2), insan (f=2), minecraft (f=2), futbol (f=2), merhamet (f=2), tuz (f=2), akıl (f=2), arkadaş (f=2), hayat (f=2), doğa (f=2), mutluluk (f=2), ihtiyaç (f=1), kitap (f=1), güneş (f=1), kalp (f=1), beyin (f=1), elektrik (f=1), peynir-ekmek (f=1), araba (f=1), zeka (f=1), tuz (f=1), anime (f=1), Lana Del Rey (sanatçı) (f=1), eğitim (f=1), petrol (f=1), gül (f=1), fidan (f=1), vazgeçilmez (f=1), uyku (f=1), Atatürk ilkeleri (f=1), yer çekimi (f=1), bal (f=1), kelebek (f=1), güzel koku (f=1), can (f=1), çevre (f=1), kurutulmuş (f=1), sıcaklık (f=1), arkadaş ortamı (f=1), tuğla (f=1) iletişim kurmak (f=1), yağmur (f=1), kremalı pasta (f=1), uçak kanadı (f=1), tuzla şeker (f=1), hayat (f=1), kalbin ilacı (f=1), yüzün neşesi (f=1), ruhun ilacı (f=1), dost (f=1), ateş (f=1), organ (f=1), İnsanın parçası (f=1), insanı kendi yapan (f=1), hayvan (f=1), karşılıksız sevgi (f=1)
Yansıma olarak hoşgörü	Ağaç (f=3), ayna (f=3), araba (f=2), insan (f=2), saygı (f=2), bumerang (f=2), aile (f=2), frizbi (f=1), sohbet etmek (f=1), tohum (f=1), ayçiçeği (f=1), nohutlu pilav (f=1), ürün (f=1), su vermek (f=1), oyun (f=1), denge (f=1), toprak (f=1), zincir (f=1), kapı (f=1), okul (f=1)
Kabul olarak hoşgörü	Aile (f=7), Mevlana (f=4), dünya (f=2), renkli kalem (f=1), sevgi (f=1), ağaç (f=1), çınar ağacı (f=1), makarna (f=1), ekonomi (f=1), kıyafet (f=1), silgi (f=1), kapatmak (f=1), çöp kutusu (f=1), çevre (f=1).
Keyif verici olarak hoşgörü	Yemek (f=3), hediye (f=2), müzik (f=2), sevgi keleşbeği (f=1), başarı (f=1), bal (f=1), mantı (f=1), baklava (f=1), keleşbeği (f=1), iyilik (f=1), bebek (f=1), köpek yavrusu (f=1), çikolata (f=1), para (f=1), sevgi (f=1), masaj (f=1), futbol (f=1), kaplumbağa (f=1)

Kıymetli olarak hoşgörü	Sevgi (f=2), elmas (f=2), altın (f=2), anahtar (f=2), doğa (f=2), para (f=1), kardeş sevgisi (f=1), su (f=1), yiyecek (f=1), aile (f=1), can (f=1), kalp (f=1), din (f=1), cennet (f=1)
Yakınlaşma olarak hoşgörü	Öğretmen (f=5), Atatürk (f=2), saygı (f=2), sıcak (f=1), güneş (f=1), tatlı dil (f=1), altın (f=1), yorgan (f=1), ikinci şans (f=1), iyi insan (f=1)
Olumsuz kanaat olarak hoşgörü	Enayi (f=2), zeka (f=1), boş sözcük (f=1), deniz (f=1), at (f=1), kalp (f=1), kaşar (f=1), sigara (f=1), sevgi (f=1), oyun (f=1), yalan (f=1), hayat (f=1), hava (f=1), toprak (f=1)
Değişkenlik olarak hoşgörü	Akıl (f=2), tartı (f=1), yaşam biçimi (f=1), yetenek (f=1), kalp (f=1), vicdan (f=1), tatlı (f=1), bir çuval altın (f=1), sünnet (f=1)
Bulaşıcı olarak hoşgörü	Esnemek (f=2), korona (f=1), çilek (f=1)
Telifsizlik olarak hoşgörü	Cam (f=1), pirinç dolu çuval (f=1)

Orta okul öğrencilerinin 10 farklı kategoride 271 metafor ürettikleri görülmüştür. Aynı kavramlardan bazıları gerekçeleri sebebiyle farklı kategorilerde yer almıştır. Öğrencilerin hoşgörü kavramına yönelik metaforlarının en fazla “vazgeçilmez olarak hoşgörü” kategorisinde toplandığı görülmektedir. Öğrenciler bu kategoride genelde hoşgörünün hayatımızda vazgeçilmeyecek kadar kıymetli olduğunu vurgulamışlardır. Bu kategorideki metaforlardan biri şöyledir: “*Hoşgörü nefes gibidir. Çünkü onsuz yaşayamazsınız*”. Öğrenciler ikinci olarak en fazla “yansıma olarak hoşgörü” kategorisine ilişkin cevaplar vermişlerdir. Burada genelde ne kadar hoşgörü gösterilirse o kadar hoşgörü görülebileceğini vurgulamışlardır. Bu kategoriye ilişkin cevaplardan birisi şöyledir: “*Hoşgörü ayna gibidir. Neysen onu yansıtır*”. Öğrenciler üçüncü olarak “kabul olarak hoşgörü” kategorisine ilişkin cevaplar vermişlerdir. Bu kategoride genel olarak hoşgörünün farklılıkları olduğu gibi kabul ettiğine ve olumsuz durumları örtebildiğine vurgu yapılmıştır. Bu kategorideki cevaplardan biri şöyledir: “*Hoşgörü Mevlana gibidir. Herkesi kucaklar*”. Öğrenciler dördüncü olarak en fazla “keyif verici olarak hoşgörü” kategorisine ilişkin cevaplar vermişlerdir. Burada öğrenciler genel olarak hoşgörünün insanlara haz verdiğinden bahsetmişlerdir. Bu kategoriye ilişkin cevaplardan birisi şöyledir: “*Hoşgörü masaj gibidir. Çünkü insanı okşar, stresini alır ve onu rahatlatır*”. Öğrenciler hoşgörü kavramıyla ilgili beşinci olarak “kıymetli olarak hoşgörü” kategorisine ilişkin cevaplar vermişlerdir. Öğrenciler genel olarak hoşgörünün çok değerli olduğunu onlar için kıymetli olan çeşitli kavramlara benzeterek ifade etmişlerdir. Bu kategoriye ilişkin cevaplardan birisi şöyledir: “*Hoşgörü aile gibidir. Çünkü çok önemlidir*”. Öğrenciler hoşgörü kavramıyla ilgili altıncı olarak “yakınlaşma olarak hoşgörü” kategorisine ilişkin cevaplar vermişlerdir. Öğrenciler genel olarak hoşgörülü insanların affedici olduğu, anlayışlı olduğu vurgulanarak insanlar arasında sıcak ilişkilerin geliştiği ifade edilmişlerdir. Bu kategoriye ilişkin cevaplardan birisi şöyledir: “*Hoşgörü Atatürk gibidir. Çünkü affedicidir*”. Öğrenciler hoşgörü kavramıyla ilgili yedinci olarak “olumsuz kanaat olarak hoşgörü” kategorisine ilişkin cevaplar vermişlerdir. Öğrenciler genel olarak hoşgörülü insanların kullanıldığını, hoşgörüyü gereksiz bir fedakârlık olarak ifade etmişlerdir: Bu kategoriye ilişkin cevaplardan birisi şöyledir: “*Hoşgörü eşek gibidir. Çünkü üzerine herkes biner*”. Öğrenciler hoşgörü kavramıyla ilgili sekizinci olarak “değişkenlik olarak hoşgörü” kategorisine ilişkin cevaplar vermişlerdir. Öğrenciler genel olarak hoşgörünün kişiden kişiye değiştiğini, insalarda farklı şekillerde bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bu kategoriye ilişkin cevaplardan birisi şöyledir: “*Hoşgörü tartı gibidir. Çünkü insandan insana değişir*”. Öğrenciler hoşgörü kavramıyla ilgili dokuzuncu olarak “bulaşıcı olarak hoşgörü” kategorisine ilişkin cevaplar vermişlerdir. Öğrenciler genel olarak hoşgörünün kişiden kişiye bulaştığını vurgulamışlardır. Bu kategoriye ilişkin cevaplardan birisi şöyledir: “*Hoşgörü korona gibidir. Çünkü insandan insana bulaşır*”. Öğrenciler hoşgörüyle ilgili sonuncu olarak “telifsizlik olarak hoşgörü” kategorisine ilişkin cevaplar vermişlerdir. Burada hoşgörü gösterilmediğinde bozulan şeylerin artık eskisi gibi olamayacağı vurgulanmıştır. Bu kategoriye ilişkin cevaplardan birisi şöyledir: “*Hoşgörü pirinç dolu bir çuval gibidir. Çünkü dağıldımı toplamak çok zordur*”.

Bu bulgular ışığında öğrencilerin hoşgörü ile ilgili genel olarak olumlu bir algıya sahip olduğu, hoşgörünün insan hayatında olması gerektiğine inandıkları, hoşgörünün farklılıkları kucakladığı kanaatinde oldukları ifade edilebilir.

SONUÇLAR ve TARTIŞMA

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ve hoşgörü kavramına ilişkin algıları belirlenmeye çalışılmış ve bu amaç doğrultusunda Çalışkan ve Sağlam (2012) tarafından geliştirilen hoşgörü eğilimi ölçeği ve araştırmacılar tarafından hazırlanan hoşgörü metafor formu ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda uygulanan ölçeklerden elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiş ve tartışılmıştır.

Araştırmada ilk olarak ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin cinsiyete göre değişip değişmediği sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular öğrencilerin cinsiyetlerinin hoşgörü eğilimleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını başka bir ifadeyle cinsiyete göre hoşgörü eğilimlerinin değişmediğini göstermiştir. Abaslı ve Caferova (2020), İnel ve Gökalp (2018) ve Uca (2015) da ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında bu çalışmayla benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Bu çalışmadan farklı olarak Çalışkan ve Sağlam (2012), Çalışkan, Yıldırım ve Kılınc (2015), Bektaş Öztaşkın ve İçen (2015), Sağlam ve Tunar (2018) ve Yalçinkaya ve Aktepe (2019) ortaokul öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin hoşgörü eğiliminin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı ve bu farkın kız öğrenciler lehine olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada cevap aranan bir diğer soru ise sınıf düzeyinin öğrencilerin hoşgörü eğilimleri üzerinde etkisinin olup olmadığıdır. Çalışma sonucunda sınıf düzeyinin öğrencilerin hoşgörü eğilimleri üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışkan, Yıldırım ve Kılınc (2015)'ın farklı kültürel yapılardaki ailelerde yetişen çocukların sorumluluk ve hoşgörü değerlerini inceledikleri çalışmalarında da bu çalışma ile paralel olarak sınıf seviyesinde anlamlı farklılık belirlenmemiştir. Literatürdeki incelenen diğer çalışmalarda ise bu çalışmadan farklı sonuçlarla karşılaşılmıştır (Çalışkan & Sağlam, 2012; Yalçinkaya & Aktepe, 2019) İlkokul ve ortaokulda farklı sınıf seviyelerindeki öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin incelendiği bu çalışmaların sonuçları sınıf seviyesine göre öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin farklılaştığı yönündedir. İnel ve Gökalp (2018) ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerini belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında sınıf seviyesine göre hoşgörü eğiliminde farklılaşma olduğunu tespit etmelerinin yanı sıra öğrencilerin üst sınıf seviyelerine çıkıldıkça hoşgörü eğilimlerinin azaldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırma öğrencilerin ailelerini hoşgörülü olarak görme durumlarına göre hoşgörü eğilimlerinin farklılaştığını, ailelerini hoşgörülü olarak nitelendiren öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin, ailelerini kısmen hoşgörülü gören ya da hoşgörülü olarak görmeyenlere oranla ortalamalarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bireylerin içerisinde buldukları aile veya çevre onların hoşgörüyü ilişkin bilgi ve tutumlarının şekillenmesinde etkili olabilmektedir. Çalışmada öğrencilere bu doğrultuda "hoşgörü değerini nereden öğrendiniz?" şeklinde bir soru sorulmuştur. Elde edilen bulgular incelendiğinde, öğrencilerin hoşgörü değerini "öncelikle aileden daha sonra okuldan ve çevreden öğrendikleri" şeklinde cevaplar verdikleri görülmüştür. Türe ve Ersoy (2014) da yaptıkları çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörüyü en çok ailelerinden öğrendikleri sonucuna ulaşmışlardır. Hoşgörü değeri yaşanılarak kazanılacak bir değerdir ve bu değer kazandırılacağı ilk ortam da ailedir. Çalışmanın bu sonucu öğrencilerin hoşgörü eğilimleri üzerinde ailenin etkisini ortaya koyan bir sonuç olarak ifade edilebilir. Ersoy (2016)'da yaptığı çalışmada, öğrencilerin günlük yaşamlarında hoşgörüyü öğrendikleri yakın çevresindeki kişileri anneleri, öğretmenleri ve arkadaşları olarak açıkladıklarını ifade etmiştir. Çalışmanın bu sonucu Ersoy (2016)'un çalışmasıyla bu anlamda paralellik göstermektedir.

Çalışmada ortaokul öğrencilerinin hoşgörü algıları metaforlar aracılığı ile belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrenciler hoşgörü ile ilgili 10 farklı kategoride 271 metafor üretmişlerdir. Öğrencilerin hoşgörü kavramına yönelik metaforlarının en fazla "vazgeçilmez olarak hoşgörü" kategorisinde toplandığı görülmüştür. Öğrencilerin neredeyse yarısı bu kategoride metaforlar üretmişlerdir. Bu kategoride en fazla tekrarlanan metaforlar ise su, oksijen, aile vb. şeklinde olmuştur. Bu metaforlardan öğrencilerin bu kategoride genelde hoşgörünün hayatımızda

vazgeçilmeyecek kadar kıymetli olduğunu vurguladıkları görülmektedir. Mutluer (2015) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının hoşgörü kavramına yönelik metaforlarını incelemiştir. Bu doğrultuda araştırmacı, öğretmen adaylarının hoşgörünün vazgeçilmez olduğu yönünde metaforlar ürettiklerini belirtmiştir. Öğrenciler hoşgörüye ilişkin metaforlarını ikinci sırada “yansıma olarak hoşgörü” kategorisinde üretmişlerdir. Öğrenciler burada hoşgörünün karşılıklı oluşundan bahsetmişlerdir. Yani hoşgörü gösterildiğinde karşılığında hoşgörü bulunacağını belirtmişlerdir. Ersoy (2016) da çalışmasında öğrencilerin hoşgörüyü karşılıklı bir duygu olarak algıladıklarını belirtmiştir. Bir diğer kategoride öğrenciler hoşgörünün koşulsuz kabul içerdiğinden bahsetmişlerdir. Büyükkaragöz ve Kesici (1996)’nin çalışmasında araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını hoşgörünün insana karşılıksız sevgi, saygı ve anlayış gösterebilme durumu olduğu kanaatinde. Türe ve Ersoy (2014) yaptıkları çalışmada, araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörüyü kabul etmek olarak da algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Mutluer (2015) de çalışmasında bir kısım sosyal bilgiler öğretmenin hoşgörüyü farklılıkların kabulü olarak algıladıklarını belirtmiştir. Dördüncü kategoride öğrenciler hoşgörülü davranmanın insanlar için zevk verici bir duygu olduğundan bahsetmişlerdir. Beşinci kategoride öğrenciler hoşgörünün çok değerli bir unsur olduğu vurgulamışlardır. Hoşgörü birçok açıdan önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Türe ve Ersoy (2014) sosyal bilgiler öğretmenleri ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğunun, farklı özelliklere sahip bireylerin bir arada yaşayabilmesi, çağdaş düzenli bir toplum, huzurlu ve mutlu bir yaşam için hoşgörünün önemli olduğunu vurgulamışlardır. Altıncı kategoride öğrenciler hoşgörünün insanları birbirine yakınlaştıran bir unsur olduğunu ifade etmişlerdir. Mutluer (2015)’in çalışmasında benzer bir şekilde sosyal bilgiler öğretmen adayları hoşgörüyü birleştirici bir unsur olarak ele almışlardır. Yedinci kategoride bir grup öğrencinin bu kavrama olumsuz yaklaştığı görülmüştür. Bu kategoride öğrenciler hoşgörüyü bir zayıflık olarak değerlendirip, hoşgörülü insanların kullanıldığını vurgulamışlardır. Sekizinci kategoride öğrenciler hoşgörünün insanlarda farklı oranlarda bulunduğunu belirtmişlerdir. Bazı insanların hoşgörülü bazılarınsda hoşgörüsüz olduğundan bahsetmişlerdir. Dokuzuncu kategoride ise, hoşgörünün bulaşıcılığından bahsetmişlerdir. Yani hoşgörü gören kişilerin bu davranışı benimseyeceklerini ifade etmişlerdir. Nitekim bu çalışmanın nicel kısmında da görüldüğü üzere ailelerini hoşgörülü olarak tanımlayan öğrencilerin hoşgörü eğilimleri puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani hoşgörü görmenin hoşgörülü olmayı desteklediği söylenebilir. Sonuncu kategoride ise yine hoşgörünün kıymeti belirtilmiş ancak burada hoşgörünün kaybedilmesinin telafisizliği üzerinde durulmuştur. Ersoy (2016) 4. sınıf öğrencilerinin hoşgörü algılarını belirlediği çalışmasında hoşgörüsüzlüğün sadece bir ülkenin sorunu olmaktan öte küresel bir tehdit haline dönüşebileceğini ifade etmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde hoşgörüsüzlüğün telafisizliği anlamında bu çalışmanın sonucunu desteklemektedir. Çünkü hoşgörüsüzlük beraberinde Ersoy (2016)’un ifade ettiği artması beraberinde tüm insanlar için bir tehtidi getirecektir.

Metaforlar incelendiğinde öğrencilerin büyük bir kısmının hoşgörüyü olumlu bir unsur olarak algıladıkları, bir kısmının olumsuz bir unsur olarak, bir kısmının ise değişkenlik gösterebilen bir unsur olarak algıladıkları görülmektedir. Buradan hareketle hoşgörü kavramının içeriği de düşünüldüğünde öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun bu kavramı doğru olarak benimsedikleri ve bu kavrama ilişkin algılarının da olumlu olduğu söylenebilir. Nitekim hoşgörü eğilimi ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının da bu sonucu desteklediği söylenebilir.

Bu sonuçlar ışığında öğrencilerin hoşgörüyü en fazla ailelerinden öğrendikleri görülmektedir. Bu durumda eğitimin hoşgörü kavramının neresinde yer aldığı, okullarda ne kadar kazandırılabilirdiği derinlemesine incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Akturan, U. & Esen, A. (2008). Fenomenoloji. T. Baş ve U. Akturan (Ed.), *Nitel araştırma yöntemleri nvivo 7.0 ile nitel veri analizi* içinde (s.83-98). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Bektaş Öztaşkın, Ö. & İçen, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ile demokrasi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(02).
- Büyükkaragöz, S. S. (1990). *Demokrasi eğitimi*. Ankara: Türk demokrasi Vakfı Yayınları.
- Büyükkaragöz, S. & Kesici, Ş. (1996). Öğretmenlerin hoşgörü ve demokratik tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(7), 353-365.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F.(2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2000). *Research methods in education*. London and New York: Routledge.
- Creswell, J. W., ve Plano Clark, V. L. (2015). Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi. Y. Dede, & S. B. Demir (Çev.). Ankara: Anı.
- Çalışkan, H. & 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.
- Çalışkan, H., Yıldırım, Y. & Kılınç, G. (2019). Farklı kültürel yapıdaki ailelerde yetişen öğrencilerin sorumluluk ve hoşgörü değerlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 44(199), 353-372.
- Ersoy, A. F. (2016). Dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü algısı ve deneyimleri: Bir Fenomenolojik Araştırma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 454-473.
- İnel, Y. & Gökalp, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 13(27), 847-877.
- Kalın, Z. T. & Nalçacı, A. (2017). Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 293-304.
- Karaman Kepenekçi, Y. (2004). Sınıf öğretmenlerine göre hoşgörü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38 (38), 250-265.
- Miles, M. & Huberman M. (1994). *Qualitative data analysis: An Expanded Sourcebook* (2nd Edition). California: Sage Press.
- Mutluer, C. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının "hoşgörü" kavramına ilişkin metaforik algıları. *Tarih Okulu Dergisi*, 8(22), 575-595.
- Tunar, T. (2017). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Aile Birliğine Önem Vermeleri ile Hoşgörü Eğilimleri Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Türe, H. & Ersoy, A. F. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü algısı. *Journal of Social Studies Education Research*, 5(2), 31-56.
- Uca, M. A. (2015). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Hoşgörü Değerine Sahip Olma Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncüyıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Yalçınkaya, E. & Aktepe, V. (2019). İlkokul ve Ortaokul Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. E. Yalçınkaya (Ed.), *Eğitim Bilimlerinde Farklı Bakışlar* içinde (s. 5-28). İksad: Ankara.
- Yarar Kaptan, S. (2019). Karma yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli etkinliklerin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin hoşgörü değerine yönelik tutumlarına etkisi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 1087-1111.
- UNESCO (1995). Declaration of principles on tolerance. In *28th Session of the General Conference*.

Examination of Secondary School Students' Tolerance Tendencies and Perceptions

Mavi AKKAYA YILMAZ¹

Gökçe KILIÇOĞLU²

Abstract

The aim of this research is to determine the tolerance tendencies and perceptions of secondary school students. The research was carried out in convergent parallel design, which is one of the mixed research designs. The study was conducted in three secondary schools in Aydın, and a total of 392 secondary school students studying in the 5th, 6th, 7th and 8th grades were participated in the study. In the quantitative dimension of the study, the data were collected using the "Tolerance Tendency Scale" developed by Çalışkan and Sağlam (2012), and in the qualitative dimension, the tolerance metaphor form developed by the researchers was used. The data obtained from the study were analyzed using content analysis, frequency, percentage, arithmetic mean, eta -square, independent groups t-test and one-way ANOVA tests. As a result of the study, it was determined that the tolerance tendencies of the students did not differ significantly according to the gender and class variable, and the tolerance tendencies of the students differed significantly according to the factor variables that were effective in seeing their families as tolerant and learning tolerance. As a result of the research, it was determined that students who evaluate their families as tolerant and students who learn tolerance from their families have higher tolerance tendency score averages. When the metaphors developed by the students were examined, it was observed that while most of the students perceived tolerance as a positive element, a small part of them perceived it as a negative element. Furthermore, it was determined that a small group of students perceived tolerance as a variable that could vary.

Keywords: tolerance, tolerance tendency, middle school student, metaphor

INTRODUCTION

In order for people to live together and be peaceful in society, they need to have certain values. Because people's behaviors are quite different from each other and this difference is related to many variables. It might be argued that tolerance has an important function in seeing these differences as wealth (Kalın & Nalçacı, 2017).

Tolerance ("hoşgörü" in Turkish) is a word formed by the combination of two words from two different languages. "Hoş" (Pleasant) is a Persian word meaning to be admired and caressed emotions. "Görü" (Sight) is a Turkish word describing the ability to see. The equivalent of the concept of "hoşgörü" in western languages is "tolerance", and the equivalent in Arabic and Ottoman is "müsamaha" (Karaman Kepenekçi, 2004). While TDK (Turkish Language Society) defines tolerance as "tolerating everything as much as possible"; Büyükkaragöz (1990, p.22) defines tolerance as a communication process that people establish with unconditional love, respect and trust in order to understand and accept all kinds of feelings, thoughts and behaviors of other people. In the Declaration of Principles on Tolerance published by UNESCO in 1995, tolerance is stated that it is to respect, accept and appreciate the rich diversity of the world and it is also underlined that it is a responsibility that protects and takes human rights into account (UNESCO, 1995). Tolerance also means being open-minded, being able to forgive, accepting

¹ Assist . Prof., Aydın Adnan Menderes University , Faculty of Education , Aydın, TURKEY., mavi.akkaya@adu.edu.tr., <https://orcid.org/0000-0003-3005-9559>

² Associate Professor, Gazi University , Faculty of Education , Ankara, TURKEY., [gkilocglu@gazi.edu.tr.](mailto:gkilocglu@gazi.edu.tr), <https://orcid.org/0000-0002-6125-1853>

apologies, being patient and treating others as one would like to be treated (Kouchok, 2008 cited in Yalçinkaya & Aktepe, 2019, p.9). As it can be understood from these expressions about the concept of tolerance, it can be said that values such as respect, understanding and empathy form the foundation of tolerance.

Respect for differences is also part of tolerance. Everyone, whether a child or an adult, must be able to know how to live with differences. Especially in today's world where cultures are increasingly interacting and mixing with each other, this situation has become a priority issue. Being open-minded and understanding towards others, using non-violent and peaceful methods in resolving disagreements and conflicts, and ensuring the continuity of values such as solidarity, sharing and respect will bring about living together in peace (Reardon, 1997 cited in Karaman Kepenekçi, 2004). Tolerance, one of the most important virtues to be possessed, is considered a requirement of democracy. However, tolerance is a value that plays an important role in the conduct of relations in society and the effectiveness of both individual and collective commitment to beliefs and values (Yarar Kaptan, 2019).

Tolerance is not inherited. Individuals learn tolerance first by interacting with their families and then with the environment. As a result, whether individuals are tolerant or not is related to the environment in which they live. Like other values, tolerance is first taught to the individual in the family. Following the family, school and teachers are among the factors that develop this value and turn it into action (Kalin & Nalçacı, 2017).

Our values are the sum of the principles that form the perspective of the curriculum. Its roots are in our traditions and our past, its trunk and branches are fed from these roots and reach our today and tomorrow. It is an undeniable fact that the future of a society is dependent on its people who have adopted its values and embody these values through their competencies. Therefore, our education system acts with the intention of providing each of its members with the competence to make appropriate moral decisions in life and to demonstrate them in their behavior. The education system more than just a structure that provides certain knowledge, skills and behaviors that lead to academic success. Its primary responsibility is to raise individuals who have adopted the basic values; it should be able to influence the values, habits and behaviors of the new generation (MEB, 2018, p.4). Values education has a very important place in order to raise individuals with the values required by the age, especially considering the importance of values education at the primary education level. In this sense, it is aimed to gain much value for the students at the preschool and primary education levels. Many values are attempted to be gained to students in courses such as Social Studies, Turkish, Science and Technology. Although the value of tolerance is not a skill given directly in the curriculum, each of the values of honesty, respect, love, responsibility and benevolence, which are the components of the tolerance value, which is one of the root values, are included in the curriculum as values that should be acquired by the students. For example, values such as sensitivity, equality and peace, which are aimed to be gained by the students in the social studies curriculum, can be expressed as values that are closely related to the value of tolerance.

Purpose of the research

It is an undeniable fact that how important the value of tolerance and the presence of people with this value in society are today. In this regard, it is critical to convey the value of tolerance to students, which includes values such as love, respect, trust, understanding and accepting diversity. Given this circumstance, the significance of revealing students' perceptions of values becomes apparent. For this purpose, in this study, the tolerance tendencies and perceptions of secondary school students were attempted to be determined and answers to the following questions were sought:

1. Do middle school students' tolerance tendency scores show a significant difference according to gender?

2. Do middle school students' tolerance tendency scores show a significant difference according to grade level?
3. Do the tolerance tendency scores of secondary school students show a significant difference according to the tolerance status of their families?
4. Do middle school students' tolerance tendency scores show a significant difference according to the most important factor in learning tolerance?
5. Under which categories are the mental images (metaphors) of middle school students about tolerance collected?

METHOD

In this section of the study, the research design, the sample, the data collection tool and the analysis of the data will be included. Thus, it is aimed to present more detailed information about the study.

Pattern of the Research

This study was conducted using convergent parallel design (convergent design), which is one of the mixed research designs. In this design, the researcher applies the qualitative and quantitative stages simultaneously at the same stage of the research process. In this design, the methods are given equal priority, the stages are kept separate during the analysis, and then the results are combined while making the overall interpretation (Creswell & Plano Clark, 2015, p.79). The quantitative dimension of this study was carried out in the survey model, and the phenomenology design was used for the qualitative dimension. A survey model is a study that aims to collect data to determine certain characteristics of a group (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2020, p.95). In the phenomenological design, while the researcher deals with the personal experiences of the participant, he also examines the perceptions of the individuals and the meanings they attribute to the events (Akturan & Esen, 2008, p.84).

Sample

The research was conducted with students from three different secondary schools in Aydın province. The convenience-sampling method was used to determine the research study group. This method involves collecting data from a sample that the researcher can easily access (Büyüköztürk et al., 2020, p.95). In addition, attention was paid to the principle of voluntariness in the collection of data. A number of criteria in the literature were taken into account to determine the sample size. According to this; in cases where the total number is 1,000,000 (N), it is stated that 384 samples are sufficient for the study with a 5% margin of error (Cohen, Manion & Morrison, 2000, p. 95). In the quantitative part of the research, 392 secondary school students participated in the study. Data were collected face-to-face from the participants. In addition, despite the fact that qualitative data were collected simultaneously with quantitative data in the study, some students refused to answer the qualitative part. In this case, the principle of voluntariness was taken into account. Moreover, some metaphor forms that were explained in the analysis part of the data and that were not appropriate despite the answers were also excluded from the study. In this case, the sample size for the qualitative part of the study was 271 students.

Data Collection Tools

The data of the research were collected in the 2021-2022 academic year. In order to determine secondary school students' perceptions of tolerance tendencies and the concept of tolerance, both the tolerance tendency scale and the tolerance metaphor form were used.

In the quantitative part of the study, the "Tolerance Tendency Scale" developed by Çalışkan and Sağlam (2012) was used to determine the tolerance tendencies of the students. The scale consists of 18 items and three sub-dimensions. These dimensions are "value", "acceptance" and "empathy". The internal consistency reliability coefficient of the scale is .89. The test-retest reliability coefficient of the scale was calculated as .84.

In the qualitative part of the research, data were collected through metaphors. At this point, forms containing the phrase "Tolerance is like Because" were given to secondary school students.

Analysis of Data

In order to analyze the quantitative data of the research, the normality of the distribution on the data set was first examined. If the skewness coefficient is between +1 and -1, it can be said that the scores do not show a significant deviation from the normal distribution (Büyüköztürk et al., 2020, p.40). Accordingly, the skewness value of the data set was determined to be -.418. In this case, it can be said that the data set has a normal distribution. Furthermore, the Cronbach Alpha coefficient value of the scale was calculated as .82. Content analysis, frequency, percentage, arithmetic mean, eta -square, independent groups t-test and one-way ANOVA tests were used in the analysis of the data of the study.

While analyzing the qualitative data of the study, first and foremost, the forms were carefully examined. As a result, invalid metaphor forms were excluded from the study. While determining invalid metaphors; forms that do not have a metaphor, forms that have a metaphor but no justification, forms that the metaphor and its justification do not logically match, forms that the definition or explanation of the given concept is made and forms that are left blank were excluded from the study. In order to ensure the reliability of the qualitative data of the study, the reliability formula developed by Miles and Huberman (1994, p.64) was used. For this, the researchers coded the data set independently of each other. As a result, the consistency rate between the codings was calculated as 83%.

FINDINGS

In this part of the research, quantitative and qualitative findings will be included. In quantitative findings, students' tolerance tendency scores were examined in terms of gender, class level, tolerance status of families and the most important factor variables in learning tolerance. In the qualitative findings, the metaphors of the students about tolerance were examined.

Quantitative Findings

Findings related to the first sub-problem

In this section, the first sub-problem of the research is examined. In accordance with this problem, the difference in the tolerance tendency scores of the students according to the gender variable was resolved.

Table 1. t-Test Results for Gender Difference in Tolerance Tendency Test Scores

Gender	N	\bar{X}	S	t	p
Male	195	71.72	9.38	1.148	.252
Female	197	70.64	9.13		

According to the t-test results in Table 1, the tolerance tendency scores of the male and female participants who participated in the study did not show a significant difference [$t(390) = .252$, $p > .05$]. While the mean score of the male participants was $\bar{X} = 71.72$, the mean score of the female participants was determined as $\bar{X} = 70.64$. From this finding, it can be concluded that tolerance tendency scores are similar according to gender.

Findings related to the second sub-problem

In this section, the second sub-problem of the research is examined. In accordance with this problem, the difference between the students' tolerance tendency scores according to the class variable was resolved.

Table 2a. Descriptive Data on Class Variable

Class	N	\bar{X}	S
5th grade	55	71.35	1.39
6th grade	52	70.46	1.28
7th grade	204	71.69	.64
8th grade	81	70.23	.100
Total	392	71.18	.47

According to Table 2a, it is seen that the students' tolerance tendency point averages are \bar{X} =71.35 in the 5th Grade, \bar{X} =70.46 in the 6th Grade, \bar{X} =71.69 in the 7th Grade, and \bar{X} =70.23 in the 8th Grade.

Table 2b. One-Way Analysis of Variance for the Differences of Students' Tolerance Tendency Scores by Class Variable

Source of variance	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
Between groups	154,053	3	51,351	.598	.617
Within groups	33343.447	388	85,937		
Total	33497,500	391			

The students' tolerance tendency scale scores did not show a significant difference according to the class variable [$F_{(3-388)} = .598$; $p > .05$]. From this, it can be said that the tolerance tendency scores do not change according to the class variable.

Findings related to the third sub-problem

In this section, the third sub-problem of the research is examined. In accordance with this problem, it was investigated whether the tolerance tendency scores of the students differ according to their evaluation of their families in terms of tolerance.

Table 3a. Descriptive Data on Seeing/Disregarding Families as Tolerant

Family	N	\bar{X}	S
1. Tolerant	322	72.31	8.75
2. Partially tolerant	62	66.35	9.41
3. Not tolerant	8	63.13	12.81
Total	392	71.18	9.26

According to Table 3a, it is seen that the students' tolerance tendency point averages are \bar{X} =72.31 in the group of students who consider their families tolerant, \bar{X} =66.35 in the group of students who consider their families partially tolerant, and \bar{X} =63.13 in the group of students who think their families are not tolerant.

Table 3b. One-Way Analysis of Variance for the Difference of Students' Tolerance Tendency Scale Scores According to the Variable of Seeing/Disregarding Their Families as Tolerant

Source of variance	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p	Difference Scheffe	η^2
Between groups	2371.869	2	1185.935	14.822	.000	1-2 and 1-3	.071
Within groups	31125.631	389	80.014				
Total	33497.500	391					

The students' tolerance tendency scale scores showed a significant difference according to whether they see their families as tolerant [$F_{(2,389)} = 14.822$; $p \leq 0.05$]. Scheffe comparison test was used to determine which families had significant differences. Accordingly, it has been determined that there is a significant difference between the mean scores of students who define their families as tolerant and the mean scores of students who describe their families as partially tolerant or not tolerant, in favor of those who are tolerant. In addition, the effect size was found to be .071. In the light of this information, it can be concluded that students who describe their families as tolerant and who are tolerant in their families tend to be more tolerant.

Findings related to the fourth sub-problem

In this section, the fourth sub-problem of the research is examined. In accordance with this problem, the difference in students' tolerance tendency scores according to the most important factor in learning tolerance was investigated.

Table 4a. Descriptive Data on the Most Important Factor Variable in Learning Tolerance

Factor	N	\bar{X}	S
Family	237	72.53	8.48
School	48	71.88	9.24
Environment	79	67.97	9.973
Other	28	67.57	10.72
Total	392	71.18	9.26

According to Table 4a, it is seen that the students' tolerance tendency point averages were $\bar{X}=72.53$ in the group of students who stated that they learned tolerance most from their families, $\bar{X}=71.88$ in the group of students who stated that they learned tolerance most from school, $\bar{X}=67.97$ in the group of students who stated that they learned tolerance the most from the environment and $\bar{X}=67.57$ in the group of students who stated that they learned from other factors.

Table 4b. One-Way Analysis of Variance on the Most Important Factor Variable in Learning Tolerance

Source of variance	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p	Difference Scheffe	η^2
Between groups	1632.431	3	544.144	6.626	.000	Family-Environment	.049
Within groups	31865.069	388	82.126				
Total	33497.500	391					

The students' tolerance tendency scale scores showed a significant difference according to the factor variable that was effective in their learning tolerance [$F_{(3-388)} = 6.629$; $p \leq 0.05$]. Scheffe comparison test was used to determine between which factors there were significant differences. Accordingly, there was a significant difference in favor of the family between the mean scores of the students who learned tolerance from their families and the mean scores of the students who learned tolerance from the environment. As can be seen in the table, the students who said that they learned to be tolerant from their families had the highest tolerance tendency scores. At this point, it can be said that the family has an important place in gaining the value of tolerance.

Qualitative Findings

In this section, the fifth sub-problem of the research was examined. In accordance with this sub-problem, the metaphors developed by the students about tolerance and the categories under which these metaphors were collected were analyzed.

Findings and Interpretation of the Fifth Sub-Problem

Table 5: Tolerance According to the Mental Images (Metaphors) of Middle School Students (f= 271)

Categories	Images and frequencies of categories
Tolerance as indispensable	Water (f=10), oxygen (f=7), house (f=7), flower (f=6), family (f=6), tree (f=4), money (f=3), blood (f=3), soil (f=3), food (f=3), breath (f=3), bread (f=3), respect (f=3), love (f=3), the key to good morals (f=2), human (f=2), minecraft (f=2), football (f=2), compassion (f=2), salt (f=2), mind (f=2), friend (f=2), life (f=2), nature (f=2), happiness (f=2), need (f=1), book (f=1), sun (f=1), heart (f=1), brain (f=1), electricity (f=1), cheese-bread (f=1), car (f=1), intelligence (f=1), salt (f=1), anime (f=1), Lana Del Rey (artist) (f=1), education (f=1), oil (f=1), rose (f=1), sapling (f=1), indispensable (f= 1), sleep (f=1), Ataturk's principles (f=1), gravity (f=1), honey (f=1), butterfly (f=1), fragrance (f=1), soul (f=1), environment (f=1), liberation (f=1), temperature (f=1), friend environment (f=1), brick (f=1) communicating (f=1), rain (f=1), cream cake (f=1), airplane wing (f=1), sugar with salt (f=1), life (f=1), medicine for the heart (f=1), joy of the face (f=1), medicine for the soul (f=1), friend (f=1), fire (f=1), organ (f=1), part of man (f=1), make a person himself (f=1), animal (f=1), unrequited love (f=1)
Tolerance as reflection	Tree (f=3), mirror (f=3), car (f=2), human (f=2), respect (f=2), boomerang (f=2), family (f=2), frisbee (f=1), chatting (f=1), seeds (f=1), sunflower (f=1), rice with chickpeas (f=1), product (f=1), giving water (f=1), game (f=1), balance (f=1), earth (f=1), chain (f=1), gate (f=1), school (f=1)
Tolerance as acceptance	Family (f=7), Mevlana (f=4), world (f=2), colored pencil (f=1), love (f=1), tree (f=1), plane tree (f=1), pasta (f=1), economy (f=1), clothes (f=1), eraser (f=1), close up (f=1), trash (f=1), environment (f=1).
Tolerance as pleasure	Food (f=3), gift (f=2), music (f=2), love butterfly (f=1), success (f=1), honey (f=1), ravioli (f=1), baklava (f=1), butterfly (f=1), kindness (f=1), baby (f=1), puppy (f=1), chocolate (f=1), money (f=1), love (f=1), massage (f=1), football (f=1), turtle (f=1)
Tolerance as precious	Love (f=2), diamond (f=2), gold (f=2), key (f=2), nature (f=2), money (f=1), sibling love (f=1), water (f=1), food (f=1), family (f=1), soul (f=1), heart (f=1), religion (f=1), heaven (f=1)
Tolerance as intimacy	Teacher (f=5), Ataturk (f=2), respect (f=2), hot (f=1), sun (f=1), sweet tongue (f=1), gold (f=1), duvet (f=1), second chance (f=1), good person (f=1)
Tolerance as a negative opinion	sucker (f=2), intelligence (f=1), empty word (f=1), sea (f=1), horse (f=1), heart (f=1), cheddar (f=1), cigarette (f=1), love (f=1), play (f=1), lie (f=1), life (f=1), air (f=1), earth (f=1)
Tolerance as variability	Mind (f=2), scale (f=1), lifestyle (f=1), talent (f=1), heart (f=1), conscience (f=1), sweet (f=1), a sack of gold (f=1), circumcision (f=1)
Tolerance as contagious	Yawn (f=2), corona (f=1), strawberry (f=1)
Tolerance as non-compensation	Glass (f=1), rice filled sack (f=1)

It was observed that middle school students produced 271 metaphors in 10 different categories. Some of the same concepts were included in different categories due to their reasons. It is seen that the metaphors of the students for the concept of tolerance are mostly gathered in the category of "Tolerance as indispensable". In this category, students generally emphasized that tolerance is too valuable to be abandoned in our lives. One of the metaphors in this category is as follows: *"Tolerance is like breathing. Because you cannot live without it"*. The students gave the second highest number of answers in the category of "Tolerance as Reflection". Here, they emphasized that the more tolerance is shown, the more tolerance can be seen. One of the answers related to this category is as follows: *"Tolerance is like a mirror. It reflects what you are"*. In the third place, the students gave answers to the category of "Tolerance as Acceptance". In this category, it was emphasized that tolerance accepts differences as they are and can cover up negative situations. One of the answers in this category is as follows: *"Tolerance is like Mevlana. It embraces everyone"*. In the fourth place, the students gave answers to the category of "Tolerance as Pleasure" the most. Here, students generally mentioned that tolerance gives people pleasure. One of the answers related to this category is as follows: *"Tolerance is like a massage. Because it caresses a person, relieves his stress and relaxes him"*. In the fifth place, the students gave answers to the category of "Tolerance as Precious" related to the concept of tolerance. Students generally expressed that tolerance is very valuable by comparing it to various concepts that are valuable to them. One of the answers related to this category is as follows: *"Tolerance is like family. Because it is very important"*. In the sixth place, the students gave answers to the category of "Tolerance as Intimacy" related to the concept of tolerance. The students generally emphasized that tolerant people are forgiving and understanding and they expressed that warm relations develop between people. One of the answers related to this category is as follows: *"Tolerance is like Ataturk. Because he is forgiving"*. In the seventh place, the students gave answers to the category of "Tolerance as a Negative Opinion" related to the concept of tolerance. Students stated that generally, tolerant people are used and tolerance is an unnecessary sacrifice. One of the answers regarding this category is as follows: *"Tolerance is like a donkey. Because everyone rides on it"*. The students gave answers about the "Tolerance as Variability" category as the eighth one about the concept of tolerance. Students generally stated that tolerance differs from person to person and that it is found in different forms in people. One of the answers related to this category is as follows: *"Tolerance is like a scale. Because it varies from person to person"*. The students gave answers to the "Tolerance as Contagious" category in ninth place regarding the concept of tolerance. Students generally emphasized that tolerance is transmitted from person to person. One of the answers related to this category is as follows: *"Tolerance is like the corona. Because it is transmitted from person to person"*. The students gave answers to the last category of tolerance as "Tolerance as Non-Compensation". It is emphasized here that things that deteriorate when tolerance is not shown can no longer be the same as before. One of the answers to this category is as follows: *"Tolerance is like a sack of rice. Because it is very difficult to collect the dispersed"*.

In the light of these findings, it can be stated that the students have a generally positive perception of tolerance, they believe that tolerance should be in human life, and they believe that tolerance embraces differences.

RESULTS AND DISCUSSION

In this study, middle school students' tolerance tendencies and perceptions of the concept of tolerance were tried to be determined, and for this purpose, the tolerance tendency scale developed by Çalışkan and Sağlam (2012) and the tolerance metaphor form prepared by the researchers were used as measurement tools. The results obtained from the scales applied in the study are presented and discussed below.

In the study, firstly, an answer was sought to the question of whether the tolerance tendencies of secondary school students differ according to gender. The findings obtained as a result of the analyzes revealed that the gender of the students did not have a significant effect on the

tolerance tendencies, in other words, the tolerance tendencies did not change according to gender. Abaslı and Caferova (2020), İnel and Gökalp (2018) and Uca (2015) also obtained similar results with this study in their studies to determine the tolerance tendencies of secondary school students. Unlike this study, Çalışkan and Sağlam (2012), Çalışkan, Yıldırım and Kılınç (2015), Bektaş Öztaşkın and İçen (2015), Sağlam and Tunar (2018) and Yalçinkaya and Aktepe (2019) concluded in their studies with secondary school students that students' tolerance tendency differed according to the gender variable and this difference was in favor of female students.

Another question sought to be answered in the research is whether the grade level has an effect on students' tolerance tendencies. As a result of the study, it was concluded that the grade level did not affect the tolerance tendencies of the students. In the study of Çalışkan, Yıldırım, and Kılınç (2015) in which they examined the values of responsibility and tolerance of children raised in families with different cultural structures, no significant difference was found at the grade level in parallel with this study. In other studies examined in the literature, different results were encountered from this study (Çalışkan & Sağlam, 2012; Yalçinkaya & Aktepe, 2019). The results of these studies, which examined the tolerance tendencies of students at different grade levels in primary and secondary schools, show that students' tolerance tendencies differ according to grade level. İnel and Gökalp (2018) determined in their study, which aimed to determine the tolerance tendencies of secondary school students, that there was a differentiation in the tolerance tendency according to the grade level and they concluded that the tolerance tendencies of the students decreased as the grade levels of the students increase.

The research revealed that the tolerance tendencies of the students differ depending on whether their families as tolerant, and the average of the tolerance tendencies of the students who describe their families as tolerant is higher than those who see their families as partially tolerant or not. Individuals' knowledge and attitudes toward tolerance can be shaped by their family or the environment in which they live. In the study, the students were asked the question "Where did you learn the value of tolerance?". When the findings were examined, it was seen that the students answered the value of tolerance as "firstly they learned from the family, then from the school and the environment". Türe and Ersoy (2014) also concluded in their study that social studies teachers learned tolerance mostly from their families. The value of tolerance is a value to be earned by living, and the first environment in which this value will be gained is the family. This finding of the study can be expressed as a result that reveals the effect of the family on the tolerance tendencies of the students. In her study, Ersoy (2016) stated that students describe the people around whom they learn tolerance in their daily lives as their mothers, teachers and friends. This result of the study shows parallelism with the study of Ersoy (2016) in this sense.

In the study, it was attempted to determine the tolerance perceptions of secondary school students through metaphors. Students created 271 metaphors related to tolerance in 10 different categories. It was observed that the metaphors of the students for the concept of tolerance were mostly collected in the category of "tolerance as indispensable". In this category, almost half of the students created metaphors. Water, oxygen, and family were the most frequently used metaphors in this category. According to these metaphors in this category, students generally emphasize that tolerance is too valuable to be abandoned in our lives. In his study, Mutluer (2015) examined the metaphors of social studies teacher candidates for the concept of tolerance. In this regard, the researcher stated that pre-service teachers created metaphors that tolerance is indispensable. In second place, the students created metaphors about tolerance in the category of "tolerance as reflection." Here, students talked about the reciprocal nature of tolerance. In other words, they stated that when tolerance is shown, tolerance will be found in return. Ersoy (2016) also stated in her study that students perceive tolerance as a mutual feeling. In another category, students mentioned that tolerance includes unconditional acceptance. In the study of Büyükkaragöz and Kesici (1996), almost all of the teachers participating in the research believe that tolerance is the state of showing unrequited love, respect and understanding to people. Türe and Ersoy (2014) concluded in their study that

social studies teachers who participated in the research also perceived tolerance as accepting. Mutluer (2015) also stated in his study that some social studies teachers perceive tolerance as the acceptance of differences. In the fourth category, students stated that being tolerant is a pleasurable feeling for people. In the fifth category, students emphasized that tolerance is a very valuable element. Tolerance is an important element in many aspects. According to Türe and Ersoy (2014), the majority of social studies teachers believe that tolerance is necessary for individuals with different characteristics to live together, for a modern orderly society, and for peaceful and happy life. In the sixth category, students stated that tolerance is an element that brings people closer to each other. Similarly, in the study of Mutluer (2015), social studies teacher candidates considered tolerance as a unifying factor. In the seventh category, it was observed that a group of students approached this concept negatively. In this category, students evaluated tolerance as a weakness and emphasized that tolerant people were used. In the eighth category, students stated that tolerance is found at different rates in people. They mentioned that some people are tolerant while others are intolerant. In the ninth category, they talked about the contagiousness of tolerance. To put it another way, they stated that people who are tolerant will adopt this behavior. As a matter of fact, as seen in the quantitative part of this study, it is seen that students who define their families as tolerant have higher tolerance tendencies. In other words, it can be said that seeing tolerance supports being tolerant. In the last category, the value of tolerance was emphasized once more, but the irreversibility of the loss of tolerance was also emphasized. Ersoy (2016) states in her study, which determines the tolerance perceptions of fourth-grade students, that intolerance can turn into a global threat rather than just a national problem. When evaluated from this point of view, it supports the result of this study in terms of intolerance. Because the increase in intolerance expressed by Ersoy (2016) will bring a threat to all people.

When metaphors are examined, it is discovered that the majority of the students perceive tolerance as a positive element, some as a negative element, and some as an element that can vary. From this point of view, considering the content of the concept of tolerance, it can be stated that the majority of the students adopt this concept correctly, and their perceptions of this concept are also positive. As a matter of fact, it can be said that the average scores obtained from the tolerance tendency scale support this result as well.

According to these results, it is seen that students learn tolerance primarily from their families. In this case, where does education take place in the concept of tolerance and how much can be gained in schools can be examined in depth.

REFERENCES

- Akturan, U. & Esen, A. (2008). Fenomenoloji. T. Baş ve U. Akturan (Ed.), *Nitel araştırma yöntemleri nvivo 7.0 ile nitel veri analizi* içinde (s.83-98). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Bektaş Öztaşkın, Ö. & İçen, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ile demokrasi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(02).
- Büyükkaragöz, S. S. (1990). *Demokrasi eğitimi*. Ankara: Türk demokrasi Vakfı Yayınları.
- Büyükkaragöz, S. & Kesici, Ş. (1996). Öğretmenlerin hoşgörü ve demokratik tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(7), 353-365.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2000). *Research methods in education*. London and New York: Routledge.
- Creswell, J. W., ve Plano Clark, V. L. (2015). Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi. Y. Dede, & S. B. Demir (Çev.). Ankara: Anı.
- Çalışkan, H. & 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.
- Çalışkan, H., Yıldırım, Y. & Kılınç, G. (2019). Farklı kültürel yapıdaki ailelerde yetişen öğrencilerin sorumluluk ve hoşgörü değerlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 44(199), 353-372.
- Ersoy, A. F. (2016). Dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü algısı ve deneyimleri: Bir Fenomenolojik Araştırma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 454-473.

- İnel, Y. & Gökalp, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 13(27), 847-877.
- Kalın, Z. T. & Nalçacı, A. (2017). Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 293-304.
- Karaman Kepenekçi, Y. (2004). Sınıf öğretmenlerine göre hoşgörü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38 (38), 250-265.
- Miles, M. & Huberman M. (1994). *Qualitative data analysis: An Expanded Sourcebook* (2nd Edition). California: Sage Press.
- Mutluer, C. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının "hoşgörü" kavramına ilişkin metaforik algıları. *Tarih Okulu Dergisi*, 8(22), 575-595.
- Tunar, T. (2017). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Aile Birliğine Önem Vermeleri ile Hoşgörü Eğilimleri Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Türe, H. & Ersoy, A. F. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü algısı. *Journal of Social Studies Education Research*, 5(2), 31-56.
- Uca, M. A. (2015). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Hoşgörü Değerine Sahip Olma Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncüyıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Yalçinkaya, E. & Aktepe, V. (2019). İlkokul ve Ortaokul Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. E. Yalçinkaya (Ed.), *Eğitim Bilimlerinde Farklı Bakışlar* içinde (s. 5-28). İksad: Ankara.
- Yarar Kaptan, S. (2019). Karma yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli etkinliklerin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin hoşgörü değerine yönelik tutumlarına etkisi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 1087-1111.
- UNESCO (1995). Declaration of principles on tolerance. In *28th Session of the General Conference*.