

# **An Analysis of the “Social Cohesion and Life Education” Curriculum for Adult Foreigners Living in Türkiye in terms of Multiculturalism**

**Kadriye DİMİCİ, İzmir Kâtip Çelebi University, ORCID ID: 0000-0001-7368-3218**

## **Abstract**

*In Türkiye, whose characteristic of being a multicultural country has become more apparent due to the immigration it has received in recent years, important steps should be taken regarding the integration of immigrants into society. It is understood that multicultural education is an appropriate approach that can be used in the integration of immigrants into society, as it allows individuals to transfer their own culture to the educational environment, as well as advocating an egalitarian perspective and developing dialogue between different groups. In both adult education and multiculturalism, it is seen that learner needs are prioritized and learning environments where individuals need to develop themselves to have equal opportunities are emphasized. Therefore, taking advantage of the multicultural education approach in the studies conducted for adult immigrants can help achieve effective results in the management of the social cohesion process. This study aims to understand the extent “Social Cohesion and Life Education” curriculum, developed in cooperation with the Ministry of National Education [MoNE] and the Presidency of Migration Management in Türkiye, addresses the multicultural education principles and approaches. In the study, using the document review method, the 2021 and 2022 curricula were examined through the checklist. Findings show that the curriculum includes information about Türkiye to facilitate the daily lives of adult foreigners and has a scope for raising awareness in terms of Turkish culture. However, the curriculum does not show any guidance for including the participants’ own cultures and multicultural suggestions are rare especially in the dimensions of objectives and content of the curriculum.*

**Keywords:** multiculturalism, adult education, curriculum, social cohesion



Inonu University  
Journal of the Faculty of  
Education  
Vol 24, No 1, 2023  
pp. 628-647  
[DOI](#)  
10.17679/inuefd.1158786

[Article Type](#)  
Research Article

[Received](#)  
07.08.2022

[Accepted](#)  
28.04.2023

## **Suggested Citation**

Dimici, K. (2023). An analysis of the “Social Cohesion and Life Education” Curriculum for adult foreigners living in Türkiye in terms of multiculturalism. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 24(1), 628-647. DOI: 10.17679/inuefd.1158786

“A part of this study was presented in IX th International Eurasian Educational Research Congress (EJER) in 2022”

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Türkiye's characteristic of being a multicultural country has become more apparent due to the immigration it has received in recent years, and it ranks first in the world in terms of the number of the refugees inside the country (Global Education Monitoring Report [GEM], 2019). However, it is seen that local people generally have negative thoughts about immigrants, and do not want to live with them (World Values Survey [WVS], 2017-2020). For this reason, important steps should be taken regarding the integration of immigrants into society in Türkiye. It is understood that multicultural education is an appropriate approach that can be used in the integration of immigrants into society, as it allows individuals to transfer their own culture to the educational environment, as well as advocating an egalitarian perspective and developing dialogue between different groups (Banks, 2010).

Adult education aims to give an opportunity to individuals who do not have educational opportunities due to various disadvantageous situations, to expand individuals' perspectives in different aspects, such as active citizenship and awareness, equality of opportunity, social integration, and economic growth (General Directorate of Lifelong Learning, 2020; Okçabol, 2006). In this respect, adult education and multiculturalism are related because both emphasize learning environments that prioritize learner needs and that individuals need to develop themselves to have equal opportunities. However, it seems that studies in the field of multicultural education focus on formal education, and how multiculturalism can be benefited in adult education seems to be an unexplored research field (Rhodes, 2018).

### Purpose

Considering the number of immigrants Türkiye has, arranging the learning environments by considering adult education based on multicultural education is important because it is seen that adult immigrants attend especially literacy and language learning courses. In addition to these courses, the "Social Cohesion and Life Education" curriculum has been developed in cooperation with the Ministry of National Education [MEB] and the Presidency of Migration Management to facilitate the social adaptation of adult foreigners living in Türkiye and to support them in their daily lives. In this direction, it is aimed in this study to determine to what extent "Social Cohesion and Life Education" curriculum addresses multicultural education principles and approaches. The fact that adult education curricula have never been researched on the axis of multiculturalism in Türkiye, and that curriculum has not been examined in any aspect other than the developers of the program (Çalışkan-Sarı, Aksanyar, Kadioğlu & Uylaş, 2021) increases the importance of this study.

### Method

In this study, the curriculum prepared for the "Social Cohesion and Life Education" was examined in terms of multiculturalism by using document analysis, one of the qualitative research methods. Curriculum is an important data source as it guides the organization of learning environments. The relevant curriculum was accessed from the website of the Ministry of National Education General Directorate of Lifelong Learning, and two curricula prepared for the years 2021 and 2022 were analysed in terms of multiculturalism through the checklist

developed based on the relevant literature by the researcher. In the first part of the checklist, it has been examined whether the curriculum is compatible with the principles of multicultural education in terms of objectives, content and material, learning-teaching process, and evaluation. In the second part, the curriculum was analysed within the framework of six multicultural education approaches (assimilation, cohesion, pluralism, intercultural competence, critical awareness, and social action) mentioned by Castagno (2009) and previously used by Seban & Uyanık (2016) in the evaluation of formal education programs. The four-stage approach proposed by Yıldırım and Şimşek (2016) was adopted while performing the data analysis.

### **Findings**

In this study, firstly, the “To what extent does “Social Cohesion and Life Education” curriculum include multicultural elements in terms of objectives, content and materials, learning-teaching process, and evaluation?” question has been addressed. It is seen that diversity, respect and tolerance were not among the objectives and values recommended. Goals related to social cohesion are mostly discussed within the framework of life education. The results show that the content does not include the perspectives of different groups, instead a uniform perspective covering the host country is dominant in the curriculum. It is understood that the curriculum treats the individuals participating in the course as “other” and contains words that could be thought as prejudices about them. It is seen in the curriculum that appropriate learning situations in terms of multiculturalism are suggested in terms of the learning-teaching process. The concept of "cooperative learning" is included in the curriculum and the curriculum allows flexibility in terms of addressing different learning styles. In terms of assessment, the curriculum is suitable for multicultural approach because it does not suggest scoring participants but the explanations about this process are not satisfactory. The second question of this research has been determined as “Which multicultural education approaches (assimilation, cohesion, pluralism, intercultural competence, critical awareness, and social action) does the “Social Cohesion and Life Education” curriculum include?”. In terms of multicultural education approaches, it is understood that there are traces of education approaches for assimilation and integration in the curriculum. Therefore, perspectives, such as adopting the values of the host country, ignoring differences, and ensuring social cohesion are encountered. Within the scope of cohesion, the curriculum includes explanations on the issues, such as the fact that it is not recommended for foreigners to cluster in certain areas of the city and to establish constructive communication with the local people. No statement has been found in the curriculum about educational approaches for pluralism, critical awareness, and social action. Within the framework of the educational approach for cultural competence, it is seen that there are expressions only in terms of adaptation to the host country and communication with the people living there, but the interaction of different groups within a multicultural country is not mentioned.

### **Discussion & Conclusion**

In this study, not emphasizing multiculturalism in outcomes is similar to the results of other studies related to formal education. However, the “Social Cohesion and Life Education” curriculum needs to have similar content with the Social Studies Education, Citizenship and Democracy, Life Studies courses in formal education, with the only difference being that its target audience is adults. For this reason, the fact that the outcomes of the relevant courses in

formal education are more related to multiculturalism (Cırık, 2014; Taş, 2019) show that the outcomes in the “Social Cohesion and Life Education” curriculum should be improved in terms of multicultural features. Regarding the content and materials, it is seen that a uniform perspective prevails in the curriculum and focuses on a content related to the culture, history, and lifestyle of the host country. Methods, such as cooperative learning, drama, role playing, not grading participants’ performance are recommended and this is related to multicultural education in terms of learning-teaching process and evaluation. In some countries, participation in such programs is mandatory to stay in that country and an examination is made at the end of the program (Çalışkan-Sarı et al., 2021). With a similar approach, the scope of the “Social Cohesion and Life Education” curriculum can be increased by enriching its content in line with multiculturalism and integrating it with issues such as being a citizen.

The results of this study have similar results with the study of Seban and Uyanık (2016) in terms of cohesion and intercultural competence. However, the findings related to assimilation are not seen in the analysis of formal education programs conducted by Seban & Uyanık (2016). Considering the results of this study, it can be said that the aim of such social cohesion programs should include not only foreigners but also local people, and an approach where they can receive training and raise their awareness together will be more effective for the adaptation process. In future studies, it is recommended to examine the “Social Cohesion and Life Education” curriculum in terms of the materials used, to obtain data through surveys, interviews, and observations in the course centres, and to carry out studies assessing the effectiveness of multicultural practices.

## **Türkiye’de Yaşayan Yetişkin Yabancılara Yönelik Hazırlanan “Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi” Programının Çokkültürlülük Açısından İncelenmesi**

**Kadriye DİMİCİ, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0001-7368-3218**

### **Öz**

Son yıllarda aldığı göç nedeniyle çokkültürlü ülke olma özelliği daha da belirgin hale gelen Türkiye’de göçmenlerin topluma entegrasyonu ile ilgili önemli adımlar atılmalıdır. Çokkültürlü eğitimin, bireylere kendi kültürlerini eğitim ortamına aktarmaya imkân vermesine ek olarak eşitlikçi bir bakış açısını ve farklı gruplar arasında diyalog geliştirmeyi savunması nedeniyle göçmenlerin topluma entegrasyonunda kullanılacak uygun bir yaklaşım olduğu anlaşılmaktadır. Yetişkin eğitimi ve çokkültürlü eğitimin ikisinde de öğrenen ihtiyaçlarının ön planda tutulduğu ve bireylerin eşit imkanlara sahip olmak için kendilerini geliştirmeleri gereken öğrenme ortamlarının vurgulandığı görülmektedir. Bu nedenle yetişkin göçmenlere yönelik yapılan çalışmalarda çokkültürlü eğitim anlayışından yararlanmak sosyal uyum sürecinin yönetilmesinde etkili sonuçlara ulaşılmasına yardımcı olabilir. Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] ve Göç İdaresi Başkanlığı iş birliğinde Türkiye’de yaşayan yetişkin yabancıların sosyal uyumlarını kolaylaştırmak ve onlara günlük hayatlarını idame ettirmelerine destek olmak amacıyla geliştirilen “Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi” [SUYE] Programının çokkültürlü eğitim ilkelerini ve yaklaşımlarını ne kadar ele aldığı belirlenmesi bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Çalışmada doküman inceleme yöntemi kullanılarak 2021 ve 2022 yılı SUYE öğretim programları hazırlanan ölçüt listesi aracılığıyla incelenmiştir. Bulgular programın yetişkin yabancıların günlük yaşamlarını kolaylaştıracak Türkiye ile ilgili bilgilere yer verdiğini ve Türk kültürü açısından farkındalık artırmaya yönelik bir kapsamı olduğunu, ancak katılımcıların kendi kültürlerini kapsayıcı bir yaklaşımın olmadığını ve çokkültürlülük açısından farklılıkların göz ardı edilip ev sahibi ülkenin kültürüne uyum sağlama yönünde bir tutumun benimsendiğini göstermektedir. Bu programdan yararlanan bireylerin farklı kültürlerden olması nedeniyle kapsayıcılık ve çokkültürlü eğitim ilkeleri doğrultusunda programda düzenlemelerin yapılması daha etkili sonuçlara ulaşılmasını sağlayabilir.

**Anahtar Kelimeler:** çokkültürlülük, sosyal uyum, yetişkin eğitimi, öğretim programı



İnönü Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi Dergisi  
Cilt 24, Sayı 1, 2023  
ss. 628-647

DOI  
10.17679/inuefd.1158786

Makale Türü  
Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi  
07.08.2022

Kabul Tarihi  
28.04.2023

**Önerilen Atıf**

Dimici, K. (2023). Türkiye’de yaşayan yetişkin yabancılara yönelik hazırlanan “Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi” Programının çokkültürlülük açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 628-647. DOI: 10.17679/inuefd.1158786

“Bu araştırmanın bir bölümü 2022 yılında 9. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları (EJER) Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur”

## **Türkiye’de Yaşayan Yetişkin Yabancılara Yönelik Hazırlanan “Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi” Programının Çokkültürlülük Açısından İncelenmesi**

### **Giriş**

Son yıllarda dünya genelinde artan göçün sonucu olarak çokkültürlü hale gelen toplumlarda huzur ve barış ortamını sağlayabilmek devletlerin çokkültürleşme sürecini etkili bir şekilde düzenleyebilmelerine bağlıdır. Çokkültürlülüğü bir toplum içindeki çeşitlilik olarak tanımlamak mümkündür ve bu çeşitlilik sadece ırk ve etnik kökenle ilgili farklılıkları içermez. Buna ek olarak cinsiyet, sosyal sınıf, yaş, engellilik gibi farklılıklar da çokkültürlülük çerçevesinde tartışılmaktadır (APA, 2002). Çokkültürlü toplumlarda makro ve mikro kültürlerden bahsedilebilir. Makro kültür tüm birey ve gruplar tarafından paylaşılan kapsayıcı bir ulusal kültürü ifade ederken, mikro kültür makro kültürden farklı kültürel özelliklere sahip olan daha az sayıdaki kültürel grupları tanımlamak için kullanılır (Banks, 2010). Toplumdaki çokkültürlülüğe tepki olarak ise devletler farklı şekilde düzenlemeler yapabilirler. Örneğin, toplumdaki kültürel çeşitliliğin farkında olarak ve bu durumu hoş karşılayarak devletin kurumlarında gerekli yasal düzenlemeler yapılabilir. Bunun çokkültürlülüğün asıl amacı olduğu söylenebilir. Bununla beraber, bazı devletlerde farklı grupların kültürel özellikleri makro kültür içinde yok edilerek asimilasyon olarak ifade edilen süreç uygulanabilir (Parekh, 2000).

Çokkültürlülüğün bir toplumda uygulanmasında en etkin yöntemlerden biri eğitim yoluyla olmaktadır ve çokkültürlü eğitim anlayışı bu nedenle ortaya çıkmıştır. Bu anlayış toplumdaki tüm bireylerin ırk, cinsiyet, sosyal sınıf gibi farklılıklarına bakılmaksızın eğitime erişim imkanlarının eşit olmasını, öğrenme ortamına bireyin kimliğini dahil ederek onların akademik başarılarını artırmayı ve farklı kültürel gruplar arasında diyalog geliştirmeyi içerir (Banks, 2010). Öğrenme sürecinin merkezine öğreneni yerleştiren bu anlayış, toplumda mikro kültür içinde yer alan bireylerin kendi kültürleri ile okuldaki kültür arasında kültürel bir uyumsuzluk yaşamadan bir bağlantı kurmalarına yardımcı olmaktadır.

Yetişkin eğitimi, örgün eğitime kıyasla daha kısa süreli ve ihtiyaca odaklıdır ve sunduğu fırsatlarla halkın büyük kesimine ulaşabilmektedir. Ayrıca çeşitli dezavantajlı durumlardan dolayı eğitim imkanları olmayan bireylere bu imkânı yetişkinlik döneminde vermeyi, bireylerin aktif vatandaşlık, farkındalık kazanma gibi farklı yönlerdeki bakış açılarını genişletmeyi, fırsat eşitliğini, toplumsal bütünleşme ve ekonomik büyümeyi hedeflemektedir (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü [HBÖGM], 2020; Okçabol, 2006). Bu yönüyle yetişkin eğitimi ve çokkültürlülük ilişkilidir çünkü ikisinde de öğrenen ihtiyaçlarını ön planda tutan ve bireylerin eşit imkanlara sahip olmak için kendilerini geliştirmeleri gereken öğrenme ortamları vurgulanmaktadır. Bunlara ek olarak içeriğin esnekliği, katılımcıların çoğunlukla farklı kültürel gruplardan ve dezavantajlı gruplardan bireyler olmaları çokkültürlülük ve yetişkin eğitiminin beraber ele alınmasını gerektiren farklı yönleridir. Bununla beraber, çokkültürlü eğitim alanında yapılan çalışmaların örgün eğitime odaklandığı ve yetişkin eğitimi araştırmalarında ve uygulamalarında çokkültürlülükten nasıl faydalanabileceği üzerinde pek durulmadığı

görülmektedir (Rhodes, 2018). Öğrenenlerin sosyokültürel yönlerini göz ardı ettiği ve öğrenme ortamında farklı kültürel kimlikleri ele almadığı için yetişkin eğitimi eleştirilmektedir (Ahrens ve diğerleri, 2020). Bu nedenle çokkültürlülükle ilgili çalışmaların örgün eğitimi olduğu kadar yetişkin eğitimini de kapsamı gerekmektedir.

Yetişkin eğitimi son yıllarda hayat boyu öğrenme kapsamında zaten bilgiye erişimi olan ve kendini geliştirmek isteyen, belirli düzeyde eğitim imkanlarından yararlanmış bireylerin katılımlarını da içermekle birlikte yetişkin eğitiminin asıl çıkış amacı toplumda farklı nedenlerle dezavantajlı gruplarda yer alan bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamaktır. Bu dezavantajlar ırk, cinsiyet, engellilik gibi çeşitli nedenlerden kaynaklanabilir. Son yıllarda göçmenler de dezavantajlı gruplardan biri olarak ön plandadır çünkü savaş, çevresel faktörler ve ekonomik zorluklar nedeniyle göç oranı büyük oranda artmaktadır. Göçmenlerin ev sahibi ülkeye uyumu ve iş bulma açısından dezavantajlı konumda oldukları düşünüldüğünde yetişkin eğitimine uyum ve yaşamlarını farklı bir ülkede idame ettirme açısından göçmenlere rehberlik etme görevi düşmektedir (Ahrens ve diğerleri, 2020; Subaşı, 2018). Avrupa Konseyi de yetişkin öğrenmesini göçmenler gibi dezavantajlı gruplara toplumsal kapsayıcılık ve aktif katılım sağlamak için önemli bir araç olarak görmektedir (The Council of Europe, 2011). Yetişkin eğitiminin göçmenleri ev sahibi ülkeyle sosyal uyum sağlaması yönünde düzenlenmesi süreçte çokkültürlü eğitim anlayışından yararlanması ile mümkün olabilir çünkü sosyal uyum bir ülkedeki yabancılar için olduğu kadar ev sahibi ülkedeki vatandaşlar için de barış ve huzurlu bir toplum yapısı için gereklidir (Duman, 2019). Çokkültürlü ülkelerde sosyal uyum sağlanarak toplumdaki tüm bireyler için eşitliğe ve adalete dayanan, hak ve özgürlükler konusunda problem yaşanmayan, toplumda ön yargıların ve ayrımcılığın azaldığı bir sistem inşa edilebilir.

Sosyal uyum belirli bir ortamdaki birey ve grupların ve onları yöneten kurumların aralarındaki ilişkiler bütünü olarak tanımlanabilir (Çalışkan-Sarı, Aksanyar, Kadioğlu & Uylaş, 2021). Bu süreçte ötekileştirme ya da uyum gibi iki farklı davranış uygulanabilir (Yaman, 2017). Ancak göçmenlerin ev sahibi ülke için bir katma değer oluşturduğu ve toplumda eşit paydaşlar olarak yer aldıkları bir uyum sürecinin çokkültürlülük hedefleri ile örtüştüğü söylenebilir. Bu süreçte yetişkin eğitimi programlarının oluşturulmasında çokkültürlü eğitim yaklaşımının göz önüne alınması ev sahibi ülkeye uyumun sağlanmasında olumlu yönde etki yapabilme potansiyeline sahiptir. Programların oluşturulması, yetişkin eğitimini örgün eğitimden ayıran en temel farklılıktır çünkü standart ve görece değişime kapalı olan örgün eğitim programlarının aksine yetişkin eğitimi programlarında değişken ihtiyaçlara yer vermek ve programı hazırlarken toplumdaki dönüşüm ve değişim ihtiyaçlarına yer vererek yetişkinlerin temel özelliklerini dikkate almak söz konusudur (Okçabol, 2006).

Zaten çokkültürlü bir ülke olan Türkiye'nin son yıllarda aldığı göç düşünüldüğünde hızlı bir şekilde daha da çokkültürlü hale geldiği görülmektedir. Hatta barındırdığı 3,5 milyon mülteci sayısı ile bu alanda dünyada ilk sırada yer almaktadır (Global Education Monitoring Report [GEM], 2019). Bu göç sürecinin çok ani ve kontrolsüz şekilde gerçekleştiği, ev sahibi ülke olarak Türkiye için sosyal, ekonomik ve politik değişikliklere neden olduğu ve sonuç olarak sosyal uyum probleminin olduğu anlaşılmaktadır (Duman, 2019). Nitekim sonuç olarak yerel halkın göçmenlerle ilgili genellikle olumsuz düşüncelere sahip olduğu ve onlarla bir arada yaşamak istemediği görülmektedir (World Values Survey [WVS], 2017-2020). Türkiye'de göçmenlerin eğitim sürecine uyumu açısından örgün eğitim temelinde yapılan çalışmaların arttığı

görülmektedir. Çokkültürlü eğitimle ilgili yapılan çalışmaların konuyu kuramsal açıdan ele almaya (Başbay & Bektaş, 2009; Cırık, 2008; Kaya & Aydın, 2014), öğretim programlarında çokkültürlü eğitimin yer alma durumunu tespit etmeye (Adıgüzel & Karagöl, 2020; Akar & Keyvanoğlu, 2016; Cırık, 2014; Koçyiğit & Şimşek, 2019; Seban & Uyanık, 2016; Şimşek ve diğerleri, 2019), sığınmacılara sağlanan eğitim hizmetlerini incelemeye (Kızıl & Dönmez, 2017; Seydi, 2014; Yiğit & Tarman, 2016), göçmenlerin eğitimiyle ilgili çözümler üretmeye (Kırkiç, Kırkiç & Berberoğlu, 2018) ve çokkültürlü eğitimi öğrenme ortamlarında uygulayarak sonuçlarını değerlendirmeye (Aslan, 2017; Kanatlı-Öztürk, 2018; Topçubaşı, 2015) odaklandıkları görülmektedir. Öğretim programlarını inceleyen çalışmaların sonuçları örgün eğitimde çokkültürlü eğitimden izler bulunduğunu ancak bunların yeterli olmadığını göstermektedir. Öğretim programlarının çokkültürlülük açısından incelendiği çalışmalarda genelde kazanımlar ve etkinlikler genel bir inceleme yapılarak ele alınmaktadır (Akar & Keyvanoğlu; Şimşek ve diğerleri, 2019). Kazanımların toplumsallaştırma, demokratik değerler ve çokkültürlülük gibi başlıklar altında sınıflandırılarak incelendiği (Adıgüzel & Karagöl, 2020) ya da farklı sınıflamaların yapıldığı (Seban & Uyanık, 2016) çalışmalar olduğu da görülmektedir. Seban & Uyanık'ın (2016) çalışmasında Castagno (2009) tarafından önerilen yaklaşım tercih edilmiş ve 6 boyutlu bir kuramsal çerçeve kapsamında kazanımlar incelenmiştir. Bu yaklaşımlardan birincisi olan *asimilasyon için eğitim* kapsamında öğrenciler hâkim toplumsal rolleri benimsemeleri için eğitilir ve farklılıklar bir tehdit olarak algılanır. *Kaynaşma için eğitim* yaklaşımında uyum içinde birlikte yaşama amacıyla ortak değerlerin vurgulanması söz konusu iken *çoğulculuk yaklaşımında* farklılıklara saygı duyulan bir eğitim anlayışı mevcuttur. *Kültürlerarası yeterlilik için eğitim* anlayışında iletişimin farklı kültürler arasında artırılmasına odaklanıldığı; *eleştirel farkındalık için eğitim* ile eğitimde mevcut durumun ve güç ilişkilerinin eleştirel bir biçimde ele alındığı; son yaklaşım olan *sosyal eylem için eğitim* kapsamında ise öğrencilerin değişim ve eşitlik için harekete geçmelerinin gerektiği anlaşılmaktadır.

Örgün eğitim alanında çokkültürlü eğitim konusuna bir eğilim olsa da yetişkin yabancıların eğitimine yönelik çalışmaların eksik olduğu anlaşılmaktadır (Subaşı, 2018). Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından son yayımlanan istatistiklerde ülkedeki 4 700 000 yabancından 156 332 kişinin yetişkin eğitimi etkinliklerinden yararlandığı görülmektedir (HBÖGM, 2020). Bu kursların genelde dil eğitimi ve okuma yazma ile ilgili olanlarına yabancıların katıldığı görülmektedir çünkü yetişkinlerin iş hayatında etkin olabilmeleri için ev sahibi ülkenin dilini bilmeleri önemlidir (Duman, 2019; Subaşı, 2018). İlbaý (2017) ve Çalışkan-Sarı ve diğerleri (2021) yabancıların sosyal uyumlarının sağlanmasında ev sahibi ülkeyle ilgili bilgilerin paylaşıldığı, hak ve sorumlulukların açıklandığı, kültürel özelliklerin ele alındığı eğitim etkinliklerinin gerekli olduğunu belirtmektedir. Bu önerilerin gerekli olduğu bilinmekle beraber, sosyal uyumu daha çok tek yönlü olarak ele aldığı ve göçmenlere odaklandığı, yerel halkı kapsamadığı görülmektedir. Etkili bir uyum sürecinin yerel halkı da içeren ve onların ön yargılarını yıkmalarına yardımcı olan bir şekilde planlanması önemlidir (Duman, 2019). Çokkültürlü eğitimin sadece mikro kültürlerden bireyler için olmadığını, makro kültürden bireylerin de toplumdaki mikro kültürlerle etkileşimde olmaları için süreçte yer almalarını Banks (2010) de önermektedir.

Türkiye'de yetişkin yabancıların en çok katılım sağladıkları dil ve okuma yazma kurslarına ek olarak Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] ve Göç İdaresi Başkanlığı iş birliğinde Türkiye'de yaşayan yetişkin yabancıların sosyal uyumlarını kolaylaştırmak ve onlara günlük



hayatlarını idame ettirmelerine destek olmak amacıyla “Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi” [SUYE] Programı geliştirilmiştir. Sosyal uyumu hedeflemesi yönüyle bu programın içeriğinde çokkültürlülük temelinde tartışılan önyargı ve kalıplaşmış kültürel yargıları giderme, kendi kimlik, kültür ve deneyimlerini eğitim ortamına taşıyarak başarıyı artırma, yerel halkla etkili diyalog geliştirme gibi durumlara yer verilmesi önemlidir. Bu doğrultuda, bu çalışmada SUYE programının çokkültürlü eğitim ilkelerini ve yaklaşımlarını ne kadar ele aldığının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Yukarıda anlatıldığı üzere örgün eğitimi öğretim programları çokkültürlülük çerçevesinde farklı çalışmalar kapsamında incelenmiş olmasına rağmen yetişkin eğitimi öğretim programlarının çokkültürlülük ekseninde Türkiye’de hiç araştırılmamış olduğu görülmektedir. Ayrıca SUYE programının programı geliştirenler dışında (Çalışkan-Sarı ve diğerleri, 2021) bir çalışmada herhangi bir yönüyle incelenmemiş olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle bu çalışmanın yetişkin eğitiminde kullanılan bir öğretim programını çokkültürlülük açısından inceleyecek ilk çalışma olduğu görülmektedir. Bu çerçevede bu çalışmada aşağıdaki araştırma soruları ele alınmıştır:

- 1) SUYE programı; hedef, içerik ve materyal, öğrenme öğretme süreci ve değerlendirme açısından çokkültürlü öğelere ne kadar yer vermektedir?
- 2) SUYE programı hangi çokkültürlü eğitim yaklaşımını (asimilasyon, kaynaşma, çoğulculuk, kültürlerarası yeterlilik, eleştirel farkındalık ve sosyal eylem) ele alarak hazırlanmıştır?

### **Yöntem**

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılarak “Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi” kursu için hazırlanan öğretim programı çokkültürlülük açısından incelenmiştir. Henüz yeni hazırlanan bir öğretim programı olması nedeniyle programın yürütülmesi ile ilgili gerçekleştirilen uygulamalar azdır ve belge olarak öğretim programının niteliğinin anlaşılması önemlidir; bu nedenle bu çalışmada doküman incelemesi gerçekleştirilmiştir. Benzer çalışmalarda da (Adıgüzel & Karagöl, 2020; Seban & Uyanık, 2016; Şimşek ve diğerleri, 2019) doküman inceleme yapılarak örgün eğitim programlarının çokkültürlülük açısından incelendiği görülmektedir. Doküman incelemesi araştırılması amaçlanan olgularla ilgili yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Öğretim programları da öğrenme ortamlarının düzenlenmesine yol göstermesi nedeniyle önemli bir veri kaynağı olma özelliğindedir.

İlgili öğretim programına MEB Hayatboyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nün internet sayfasından ulaşılmıştır. Bu amaçla 2021 ve 2022 yılları için hazırlanan iki öğretim programı araştırmacı tarafından ilgili alanyazın temele alınarak geliştirilen kontrol listesi aracılığıyla çokkültürlülük açısından analiz edilmiştir. Oluşturulan kontrol listesinin ilk bölümünde hedefler, içerik ve materyal, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme açısından programın çokkültürlü eğitim ilkeleriyle uyumlu olup olmadığı incelenmiştir. Bu aşamada alanyazında çokkültürlülükle ilgili öneriler dikkate alınarak bir liste oluşturulmuştur (Banks, 2010; Başbay, 2014; Demir & Yurdakul, 2015; Dhungana, 2020; Gorski, 2017; Hanover Research, 2020; Hinkel, 2019). İkinci bölümde ise program Castagno (2009) tarafından belirtilen ve daha önce Seban & Uyanık (2016) tarafından örgün eğitim programlarının değerlendirilmesinde kullanılan altı çokkültürlü eğitim yaklaşımı (asimilasyon, kaynaşma, çoğulculuk, kültürlerarası yeterlilik, eleştirel farkındalık ve sosyal eylem) çerçevesinde ele alınarak hangi boyutların programda yer aldığı

belirlenmeye çalışılmıştır. Kontrol listesi hazırlandıktan sonra çokkültürlü eğitim ve öğretim programları alanında akademik olarak uzun yıllardır deneyime sahip bir öğretim üyesinin uzman görüşünden yararlanılmıştır. İnceleme sonucunda bazı kelimelerle ilgili değişiklik öneriler göz önüne alınarak listeye son hali verilmiştir. Doküman analizi yapılırken Yıldırım ve Şimşek (2016) tarafından önerilen dört aşamalı yaklaşım benimsenmiştir: a) Dokümanlara ulaşma, b) Orijinalliği kontrol etme, c) Dokümanları anlama ve d) Verileri analiz etme. Bu çalışmada anket, görüşme gibi veri toplama yöntemleri kullanılmadığı ve sadece belge incelemesi olduğu için etik kurul izni alınmamıştır.

## **Bulgular**

### ***Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular***

SUYE programının; hedef, içerik ve materyal, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme açısından çokkültürlü öğelere ne kadar yer verdiğiyle ilgili hazırlanan kontrol listesi çerçevesinde yapılan analizde ilk olarak programın hedeflerinde çeşitlilik, sosyal uyum ve saygı ve hoşgörüye yer verilip verilmediği incelenmiştir. Çeşitlilik, saygı ve hoşgörünün hedeflerde ve ele alınması önerilen değerler arasında olmadığı görülmüştür. Sosyal uyum ile ilgili hedefler ise daha çok yaşam eğitimi çerçevesinde ele alınmıştır. Örneğin *“Genel ahlak ve nezaket kurallarını açıklama”, “İnternet kullanımında ve telefon konuşmalarında uyulması gereken kuralları kavrama”, “Yaşadığı toplumun kurallarına ve düzenine uyum sağlama”* gibi hedeflerin yaşanan ülke ile sosyal uyumun sağlanması amacıyla yazıldığı anlaşılmaktadır. Yani hedeflerde sosyal uyumun ön planda olduğu ancak çeşitliliğin ve saygı, hoşgörünün yer almadığı söylenebilir.

Çalışmada yer alan hedeflerin bilişsel alanda demokrasi, insan hakları, önyargı, ayrımcılık, cinsiyetçilik, cinsel yönelim, ırkçılık, sosyal sınıf, çeşitlilik, dini yönelim, farklı diller gibi bazı temel kavramlar hakkında öğrencilerin bilgi sahibi olmasını sağlayacak özelliklere sahip olup olmadığı incelendiğinde ise bu kavramların hedeflerde yer almadığı görülmekte, sadece cinsiyetçilik kapsamında ele alınabilecek olan *“... koruma ve uzaklaştırma kararı, kadına destek uygulaması, uyuşmazlık çözümleri ile ilgili bilgi sahibi olma”* ve insan hakları ya da demokrasi kapsamında değerlendirilebilecek olan *“Evlilik ve boşanma işlemleri, evlilik yaşı ve evlilik usulleri, ihlal yükümlülükleri/hükümleri çocuk kaydı ve doğum kaydı gibi işlemler hakkında bilgi sahibi olma”, “Bulunduğu ülkedeki hak ve sorumluluklarını öğrenme ve buna uygun davranma”* gibi bazı hedeflerin olduğu görülmektedir. Duyuşsal alanda ise hedefler i) empati geliştirmek; ii) dünya toplumlarına karşı sorumluluk hissetmek, iii) doğaya saygı duymak; iv) çok kültürlü bir toplumun vatandaşı olarak sorumlulukları kabul etmek; v) farklı fikirlere sahip olmayı takdir etmek ve karar verme becerilerini nasıl geliştirdiklerinin farkında olmak; vi) farklı görüşleri kabul etmek; vii) olumlu bir benlik duygusu geliştirmek, viii) farklı cinsel yönelimleri kabul etmek ve saygı duymak; ix) baskı ve eşitsizliğe dayalı toplumsal sorunları ortadan kaldıracak bir anlayış geliştirmek; x) kendisinin ve başkalarının kültürel özelliklerini ve mirasını garip bulmamak ve xi) kendisinden farklı olan gruplarla dostluk ilişkileri geliştirmek açısından incelenmiştir. Program kapsamında belirlenen altı değerden birinin empati olduğu görülmekte ve duyuşsal alan hedefleriyle ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, programda ev sahibi ülkeye karşı sorumluluklarının bilincinde olmak şeklinde ifade edilse de ev sahibi ülke olan Türkiye çokkültürlü bir ülke olduğu için bu sorumlulukların kabul edilmesi şeklinde bu özelliğin programda var olduğu düşünülebilir. Son olarak programda daha çok başka gruplarla temasın

artması gerektiği ve göçmenlerin kendi aralarında gruplaşmaması ile ilgili ifadeler var olsa da bunun kendisinden farklı gruplarla dostluk ilişkileri gerçekleştirmek ile benzer özelliklere sahip olup olmadığı tam olarak belli olmamaktadır. Görüldüğü üzere, duyuşsal alanda çokkültürlülikle ilişkilendirilebilecek olan bazı maddeler olsa da programda duyuşsal alan açısından hedeflerin pek yer almadığı görülmektedir.

Program içerik ve materyal açısından çeşitli açılardan incelenmiştir. Öncelikle, programın insan hakları eğitimi, vatandaşlık gibi kavramları ve olayları farklı açılardan nasıl ele aldığı, içeriğinde kimin görüşü/görüşlerinin temsil edildiği ve içeriğin farklı grupların bakış açılarını içerip içermediği incelendiğinde ev sahibi ülkeyi kapsayan tek tip bir bakış açısının programda hâkim olduğu anlaşılmaktadır. Programda *“Türklere özgü davranış ve alışkanlıkları açıklama”, “Devletlerin göçmenlerin çoğunluk toplumuna ait dil ve kültürel değerlerin öğrenilmesi konusunda politikalar geliştirmesi oldukça önemlidir... Ev sahibi ülkenin dili, tarihi ve kurumları hakkında temel bilgiler edinilmesi uyum süreci için vazgeçilmezdir”* gibi ifadeler tek bakış açısından sunulmaktadır. Ayrıca programın içerik incelemesinde ele alınan diğer ölçütlerin (içeriğin sosyal gerçeklerin eleştirel analizini teşvik edip etmemesi, materyallerin önyargı açısından eleştirel olarak incelenip incelenmediği, programın öğrencilerin eşitsizlikleri tanıma, anlama ve eleştirme becerilerini destekleyecek içerik içerip içermediği, programın öğrencilere kültürel statüko hakkında kritik soruları gündeme getirme ve tartışma fırsatları sunup sunmadığı) programda yer almadığı bulgusuna ulaşılmıştır. İçerik açısından programın yeterince temsil edilmeyen grupları *“öteki”* olarak sunup sunmadığı incelendiğinde ise programda *“... başkalarını rahatsız edecek davranışlarda bulunmaması gerektiğini kavraması”, “Kurs programına katılan bireylerde olumsuz davranışların ortadan kaldırılması, iyi ilişkiler geliştirmesi ve güzel alışkanlıklar kazandırılması”* gibi ifadeler olduğu görülmekte ve programın kursa katılan bireyleri *“öteki”* olarak ele aldığı ve onlarla ilgili önyargıya sahip kelimeler içerdiği anlaşılmaktadır. Programda yer alan *“Ders kitabı olarak, Millî Eğitim Bakanlığının yayımladığı veya tavsiye ettiği materyaller ile İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğünce hazırlanan materyaller kullanılmalıdır”* açıklaması ise içerik olarak eğiticiye fazla esneklik sağlamamaktadır. Bu nedenle ülke genelinde uygulanan bu program için bağlama ve öğrenenlerin durumuna göre farklı materyaller kullanabilme imkânı kısıtlanmaktadır. Programın içeriğinde altı değer öğrencilere kazandırılması önerilmekte ve bu değerlerin *“yardımlaşma, sorumluluk, ahlak, empati, kurallara uyma, doğruluk ve dürüstlük”* olduğu görülmektedir. Bu değerlerin özellikle empati ve yardımlaşma gibi çokkültürlülikle ilişkilendirilebilecek olanları bulunurken saygı ve hoşgörü, farklılıkları tanıma, kültürlerarası etkileşim gibi çokkültürlü değerlerin sosyal uyum için hazırlanan bir programda değer olarak yer almaması dikkat çekicidir. Ayrıca 2022 programında tüm eğitimin 8 saatte tamamlanması ve bu sürecin sadece 1 saatinin ev sahibi ülkenin kültürüyle ilgili olması, diğer saatlerin gündelik yaşamdaki işlemlerin sürdürülmesiyle ilgili olduğu görülürken, 2021 programı incelendiğinde toplam eğitimin 120 saatten oluştuğu ve bunun 10 saatinin Türkiye kültürüyle ilgili bilgilendirme, 10 saatinin birlikte yaşama kültürü gibi çokkültürlülük kapsamında tasarlanabilecek konulara ayrıldığı görülmektedir. Programın son versiyonunda neden böyle bir kısaltmaya gidildiği ve konuların hızlıca ele alındığı ile ilgili bir açıklama yer almamaktadır. Yine 2021 programında yer alan ve çokkültürlülikle ilişkili olan bazı içeriklerin birlikte yaşama kültürü altında *“Millî değerlere saygı, dini değerlere saygı, insani değerlere saygı, hoşgörü, eşitlik, ortak değerler, özgürlükler, kanunlara uyma ve hukuk devletinin gereklilikleri, kültüre saygı”* olarak programda yer aldığı ve çokkültürlülük açısından olumlu bir yaklaşım olduğu

görülmeyle beraber programın son versiyonunda neden bunların yer almadığı ile ilgili bir açıklamaya rastlanmamıştır.

Programın öğrenme-öğretme süreçleri açısından çokkültürlülük ile uyumu ilk olarak programda sunulan öğrenme durumlarının öğrencilerin aktif deneyimine dayalı olup olmadığı açısından incelenmiştir. Programda “... *Bireyin öğrenmeye etkin katılımı desteklenmelidir*”, “*Kurs dışında bireylerin öğrendiklerini pekiştirmek için kendi kendine öğrenme faaliyetleri yapması teşvik edilmelidir*” gibi ifadeler yer alsa da eğitimin bireyin deneyimine odaklanması yönünde bir öneri tam olarak yer almamaktadır. Simülasyon, rol yapma, drama, örnek olay çalışması/kritik vaka, beyin fırtınası gibi yöntemlerin programda yer alıp almadığı incelendiğinde ise “*Öğrenme süreçlerinde anlatım, soru-cevap, yaparak ve yaşayarak öğrenme yöntemlerinin yanında, drama, rol oynama, doğaçlama, iş birlikli öğrenme, bireylerin düşüncelerini, araştırmalarını, sorun çözmelerini ve edindikleri bilgi ve beceriyi yeniden yapılandırıp hayata geçirmelerini destekleyen, eğlenerek öğreten bireysel öğrenme yöntem ve teknikleri uygulanır*” ve “*Program süresince bireylerin merak uyandırma ve planlama, araştırma ve keşfetme, çözümlenme ve derinleştirme, paylaşma ve yaşantıya uygulama etkinliklerini gerçekleştirmeleri sağlanarak bireyin öğrenmeye etkin katılımı desteklenmelidir*” şeklindeki açıklamaların programda çokkültürlülük açısından uygun öğrenme durumlarının önerildiğini göstermektedir. Programda önerilen sunumun çeşitli öğrenme stillerine hitap edip etmediği ve bireysel öğrenci ihtiyaçlarına göre farklılaşmaya izin verip vermediğiyle ilgili olarak “*Eğitimciler...bireylerin hazırbulunuşluğu ve yeteneklerini göz önünde bulundurarak içerik sıralamasını uygun şekilde tasarlayabilirler*” ifadesi farklı öğrenme stillerinin ve bireysel ihtiyaçların göz ardı edilmemesi gerektiğini önerdiği için çokkültürlülük ile uyumludur. Programın, ikili ve grup çalışmaları dahil olmak üzere işbirlikli öğrenme öğelerini içermesiyle ilgili olarak “*İşbirlikli öğrenme*” kavramının programda yer aldığı yukarıdaki alıntılardan anlaşılmaktadır. Programın farklı kültürel gruplar arasında diyalog için fırsat verip vermediğiyle ilgili ise, sınıfları oluşturan grupların 17 yaş üstü Türkiye’de yaşayan yabancılardan oluşması ifade edildiği için sınıfın çokkültürlü bir ortam olacağı anlaşılmakla beraber bu gruplar arasında nasıl bir diyalog olması gerektiğiyle ilgili net bir ifadeye rastlanmamıştır.

Programın değerlendirme aşamasıyla ilgili açıklamalar incelendiğinde ise öncelikle programın yansıtıcı düşünme portföyleri gibi çeşitliliği yansıtan esnek değerlendirme araçlarını içerip içermediği incelenmiştir. Programda yer alan “*Kursun amaçlarına ulaşıp ulaşılmadığını ölçmek için, bireyin süreç içerisinde yaptığı tüm öğrenim faaliyetleri değerlendirilmeli ancak bu çalışmalarla ilgili not değerlendirmesi yapılmamalıdır*” açıklamasının esnekliğe olanak sağladığı ve çokkültürlülük açısından uygun olduğu görülmektedir. Ancak değerlendirme açısından öğrencinin değerlendirilmesi için tasarlanan aracın dersin çok kültürlü hedefleri hakkında yorum yapma fırsatı içermesi ve programda belirtilen ödevler ve etkinliklerin çok kültürlü hedefleri kazandırma olasılığı açısından programda herhangi bir açıklama yer almamaktadır. 2021 SUYE programı incelendiğinde ise değerlendirme ile ilgili daha çok açıklama olduğu görülmektedir:

*“Kursiyerin kendi kendine yaptığı tüm öğrenim faaliyetleri, kursiyerin performansına dayalı olarak gerçekleştirilecek sınavlar, kursiyere kurs sonunda uygulamalı sınavlar, 100 puan üzerinden yapılır. Değerlendirme; ders öğretmeni tarafından yazılı, sözlü, uygulamalı sınavlar veya varsa ödev ya da projelere göre yapılır. Birden fazla sınav şekli ile sınavı yapılan dersin puanı veya notu, bu sınavların aritmetik ortalaması ile*

*belirlenir. Bu puan veya not, kursun başarı puan ya da notu olarak değerlendirilir. Kursiyerlerin sağlık durumları veya bedensel engelleri nedeniyle bazı derslerdeki sınavlar, durumlarına uygun sınav yöntemiyle yapılır”.*

Yukarıdaki açıklama önceki programda değerlendirme konusunda esnekliğin daha az olduğunu ve çokkültürlü eğitim açısından çok uygun olmayan notlandırmaların önerildiğini ancak değerlendirmeye ilgili daha net bilgilerin yer aldığını göstermektedir. Ayrıca bedensel engelleri olan bireylerle ilgili açıklamaların olması kapsayıcılık ve çokkültürlülük açısından önceki programın daha olumlu ifadelerle sahip olduğunu göstermektedir. Bu açıklamaların 2022 programında neden yer almadığıyla ilgili bir açıklamaya rastlanmamıştır.

### ***İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular***

SUYE programının hangi çokkültürlü eğitim yaklaşımlarını (asimilasyon, kaynaşma, çoğulculuk, kültürlerarası yeterlilik, eleştirel farkındalık ve sosyal eylem) içerdiğiyi ilgili yapılan analizde ilk yaklaşım olan *asimilasyon için eğitim* kapsamında programda farklılıkların tehdit olarak algılanma durumu, farklılıkların görmezden gelinme durumu, güç ve tarafsızlığın hâkim kültür akımı tarafından tanımlanma durumu, öğrencilerin geçerli toplumsal rolleri kabullenmesi için eğitilip eğitilmediği ve öğrencilerin kültürel olarak eksikleri olduğu varsayımı ile ana kültüre asimile olmalarının iyi olduğunun düşünülüp düşünülmediği gibi açılardan SUYE programı incelenmiştir. Programda yer alan *“Türlere özgü davranış ve alışkanlıkları açıklaması”, “Yaşadığı ülkenin dili, tarihi, kültürü ve temel kurumlarıyla ilgili bilgi sahibi olması”, “Türkiye’nin sosyal yaşam kuralları, siyasi yapısı, dili, hukuki sistemi, kültürü ve tarihi ile hak ve yükümlülüklerinin temel düzeyde anlatıldığı kurslar ile bilgilendirilmeye ilişkin yürütülen çalışmaların boyutunu daha ileriye taşımak, bilgilendirme faaliyetlerini seri ve nitelikli şekilde yürütmek ve farkındalık oluşturmak amacıyla SUYE kursu hazırlanmıştır”, “Kurs programına katılan bireylerde, olumsuz davranışların ortadan kaldırılması, iyi ilişkiler geliştirmesi ve güzel alışkanlıklar kazandırılması amaçlanmaktadır”* gibi açıklamaların kursiyerlerin ev sahibi ülke olan Türkiye’ye sosyal uyumlarının sağlanması ve bu süreçte de ev sahibi ülkenin kültürüne adapte olunması şeklinde olduğu görülmektedir. Programda net olarak yer almasa da kursiyerlerin kendi kültürel bilgi ve deneyimlerinden öğrenme ortamında yararlanmalarından hiç bahsedilmediği anlaşılmaktadır.

İkinci yaklaşım olan *kaynaşma için eğitim* çerçevesinde programda farklılıklara karşı tarafsızlık vurgulanıp vurgulanmadığı ve birlikte yaşama ve önyargıları azaltma için insanlar ve gruplar arasındaki ortak özelliklerin ön plana çıkarılıp çıkarılmadığı incelenmiştir. Bu çerçevede programda yer alan değerlerden empati ve yardımlaşma gruplar arasındaki ilişkilerin etkili yönetilmesinde önemli role sahip olma potansiyeline sahiptir. Ayrıca *“Ülkemizdeki yasal kalış hakkına sahip yabancıların, sosyo-ekonomik ve kültürel olarak benzer gruplarla bir arada yaşadığı, özellikle bazı ilçelerde hatta mahallerde dahi gruplanarak yerleştikleri bilinmektedir. Tümevarım yöntemi ile etkili ve hızlı şekilde yabancılarla ulaşımın kolay olması düşünülmektedir”, “Sosyal uyum eğitimi sonrasında ülkemizdeki göçmenlerin gündelik yaşamda kendini daha net ifade edebilme, kendi ayakları üzerinde durabilme ve yerel toplum ile yapıcı iletişim kurabilme”* ifadeleri toplumda kaynaşmanın hedeflendiğini göstermektedir. Ancak istenilen kaynaşmanın ön yargıları azaltma, farklılıklara karşı tarafsızlık gibi açılardan ele alınmadığı, daha çok yerel halkla yapıcı iletişim ve yabancıların belirli mekanlarda kümeleşmemesi açısından öneriler şeklinde olduğu görülmektedir.

*Çoğulculuk için eğitim* yaklaşımında programda kültürel farklılıklara saygının vurgulanıp vurgulanmadığı, kültürel farklılıkların kutlanıp kutlanmadığı, farklılıkların değerli görülüp görülmediği açısından program incelenmiş ve bu tür ifadelerin programda yer almadığı görülmüştür. *Kültürel yeterlilik için eğitim* yaklaşımı çerçevesinde ise program farklı ve çok kültürlü ortamlar için gerekli bilgi, yeterlik ve kültürlenmenin desteklenip desteklenmediği, farklı kültürlerle iletişimin artırılıp artırılmadığı gibi açılardan değerlendirilmiştir. Programda sadece ev sahibi ülkede yaşamakla ilgili bilgilerin artırılması ve yerel halkla yapıcı ilişkilerin kurulması açısından farklı kültürlerin iletişimine yer verildiği, bunun dışında bu yaklaşım kapsamında bir ifadenin olmadığı ortaya çıkmıştır. *Eleştirel farkındalık için eğitim* yaklaşımı için ele alınan statüko, güç ilişkileri ve sosyal yapının sorgulanıp sorgulanmadığıyla ilgili böyle bir açıklamanın programda yer almadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Son olarak *sosyal eylem için eğitim* yaklaşımı çerçevesinde statüko ve eşitsizliğin farkında olma ve yapısal eşitsizliği değiştirme ve sosyal değişim için çalışılıp çalışılmadığı durumu incelenmiş ve programda böyle bir anlayışın olmadığı, aksine sadece ev sahibi ülkeye uyumun sağlanması yönünde bir tutum olduğu anlaşılmıştır.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Bu çalışma Türkiye’de yaşayan yetişkin yabancıların sosyal uyumu ve ev sahibi ülkede yaşamla ilgili temel bilgileri elde edilmeleri için hazırlanan SUYE programının çokkültürlülük açısından incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Doküman incelemesi yöntemiyle bulgular elde edilmiştir. Daha önce açıklandığı üzere SUYE programı Türkiye’de ilk kez hazırlanmıştır ve yetişkin eğitimini çokkültürlülük açısından inceleyen çalışmalar Türkiye’de hiç gerçekleştirilmemiştir. Bu nedenle sonuçlar tartışılırken daha çok örgün eğitim programlarının çokkültürlülük açısından değerlendirildiği çalışmalarla benzerlik ve farklılıklar üzerinde durulmaktadır. SUYE öğretim programının analizinden elde edilen sonuçlar programda yetişkin yabancıların günlük yaşamlarını kolaylaştıracak Türkiye ile ilgili bilgilere yer verildiğini ve programın Türk kültürü açısından farkındalık artırmaya yönelik bir kapsamı olduğunu göstermektedir. Bununla beraber, programda katılımcıların kendi kültürlerini kapsayıcı bir yaklaşımın yer almadığı ve çokkültürlülük açısından farklılıkların göz ardı edilip ev sahibi ülkenin kültürüne uyum sağlama yönünde bir tutumun benimsendiği ortaya çıkmaktadır.

Bulgular öncelikle programda yer alan hedeflerin çokkültürlülük açısından uygun olmadığını göstermekte ve hedeflerin çeşitlilik ve saygıyı ele almadığı ancak sosyal uyuma ev sahibi ülkeye uyum sağlama anlamında odaklandığı anlaşılmaktadır. Adıgüzel ve Karagöl (2020) de benzer şekilde örgün eğitim programlarını inceledikleri çalışmalarında çokkültürlülükten izlerin programda pek yer almadığı ancak sosyalleşmeye odaklanıldığını belirtmektedir. SUYE programının etkisini inceleyen bir çalışmada (Çalışkan-Sarı ve diğerleri, 2021) programın özellikle yaşam bilgisini artırma yönünde olumlu etkileri olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada da bulgular yaşam eğitimi ile ilgili kazanımların çoğunlukta olduğunu göstermektedir. Bu nedenle kursa katılan bireylerin yaşam eğitimi konusunda bilinçlenmeleri beklenen bir sonuçtur. Ayrıca bilişsel ve duyuşsal alanlarda çokkültürlülükle ilişkilendirilebilen empati, işbirlikli öğrenme, yerel halkla iletişim dışında bir hedef olmadığı ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Adıgüzel ve Karagöl (2020) de bilişsel ve duyuşsal alan açısından çokkültürlü özelliklere sahip hedeflerin Türkiye’deki örgün eğitim programlarında çok az sayıda olduğunu belirtmektedir.

Seban ve Uyanık (2016) tarafından yapılan Türkiye'deki ilkokul kazanımlarını çokkültürlülük açısından ele alan çalışmada çok az kazanımın çokkültürlülükle ilişkili olduğu görülmektedir. Aynı şekilde Cırık (2014) örgün eğitim programlarını çokkültürlülük açısından incelemiş ve tüm derslerin programlarında toplam %7,7 oranında çokkültürlü içerik olduğunu belirtmiştir. Şimşek ve diğerleri (2019) örgün eğitim temel eğitim programlarında tüm derslerde %2,3 oranında çokkültürlülükten izlere rastlandığını, Koçyiğit ve Şimşek (2019) ortaöğretim düzeyindeki 13 dersin öğretim programında sadece 75 kazanımın çokkültürlülükle ilişkili olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmada da kazanımlarda çokkültürlülüğün vurgulanmaması örgün eğitimdeki sonuçlarla benzerdir. Bununla beraber SUYE programı içerik olarak örgün eğitimdeki Sosyal Bilgiler Eğitimi, Vatandaşlık ve Demokrasi, Hayat Bilgisi dersleriyle benzer içeriklere sahip olması gereken bir derstir ve tek farkı hedef kitesinin yetişkinler olmasıdır. Cırık (2014)'ın çalışmasında tüm derslerin ortalaması açısından çokkültürlülükle ilgili öğretim programlarında yeterince kazanım yer almadığı ortaya çıkmasına rağmen bu kazanımların Hayat Bilgisi Dersinde %28, Sosyal Bilgiler Eğitimi dersinde %48 ve Vatandaşlık ve Demokrasi dersinde %100 olduğunun görülmesi SUYE programında da kazanımların çokkültürlü özellik açısından artırılması gerektiğini göstermektedir. Taş (2019) 1998 ve 2017 tarihli sosyal bilgiler dersi öğretim programını karşılaştırdığı çalışmasında yıllar içinde çokkültürlülük açısından önemli gelişmeler olduğu bulgusunu elde etmiştir ve 1998 yılında %20 oranında olan çokkültürlülükle ilgili kazanımların 2017 yılında %33 olduğunu belirtmiştir. Türkiye'de henüz uygulanmaya başlanan SUYE programı da bu tür araştırma sonuçları kapsamında yenilenerek daha çok çokkültürlülüğe yer verecek şekilde düzenlenebilir.

İçerik ve materyaller açısından SUYE programında tek tip bir bakış açısının hâkim olduğu ve ev sahibi ülkenin kültürü, tarihi ve yaşam tarzıyla ilgili bir içeriğe odaklanıldığı görülmektedir. Bazı çalışmalarda sosyal uyum kapsamında ev sahibi ülke ile ilgili bilgilerin göçmenlere sağlanmasının önemli olduğu belirtilmesine karşın (Duman, 2019; Kızıl & Dönmez, 2017) bu çalışmada ortaya çıkan eksiklik programın sosyal uyumu tamamıyla ev sahibi ülke bakış açısından ele alması ve yabancıların kendi kültürel deneyimlerine değinmemesidir. SUYE programında yer alan altı değer (yardımlaşma, sorumluluk, ahlak, empati, kurallara uyma, doğruluk ve dürüstlük) örgün eğitimdeki kök değerlerle (adalet, dostluk, dürüstlük, saygı, sevgi, vatanseverlik ve yardımseverlik) benzerlik taşıdığı görülmektedir (Şimşek ve diğerleri, 2019). Ancak örgün eğitimdeki değerlerde var olan saygı ve adalet kavramlarının SUYE programında da yer alması çokkültürlülük açısından önemli bir adım olabilir. Yabancıları ötekileştiren ve onlarda rahatsızlık duyulan özellikler olduğunu ima eden maddelerin SUYE programında olduğu anlaşılmakta ve 2021 SUYE programında birlikte yaşamaya, kültürel farklılıklara, eşitliğe, özgürlüğe yapılan vurgunun 2022 programında yer almadığı görülmektedir. Çalışkan-Sarı ve diğerleri (2021) yabancılarla ilgili ülkedeki bakış açısının olumsuz olduğunu belirtmektedir. Bu bakış açısının programa da yansdığı söylenebilir. Ayrıca, materyalin eğiticiye bağlama göre esnek davranmaya olanak sağlamadığı ortaya çıkmıştır. 2021 yılında 120 saat olarak tasarlanan programın 2022 yılında 8 saate düşürülmesiyle ilgili bir açıklama yapılmamıştır. Ancak benzer programlar uygulayan ülkelerde dil derslerini de kapsayan 600-900 saat arasında değişen uyum programlarının 60 saatinin bu tür bir oryantasyona ayrıldığı görülmektedir (Çalışkan-Sarı ve diğerleri, 2021). Bu nedenle Türkiye'de ilk kez uygulamaya konulan SUYE programının süre açısından gözden geçirilmesi önem taşımaktadır.

Öğrenme öğretme süreci açısından programda çokkültürlü eğitimle ilişkili olan işbirlikli öğrenme, drama, rol oynama gibi yöntemlerin önerildiği görülmekte ve bireysel farklılıkların göz önüne alınması gerektiği ile ilgili açıklamalara rastlanmaktadır. Değerlendirme açısından 2022 programında notlandırma yapılmadan ve esnekliğe imkân tanıyan çokkültürlülüğe uygun bir anlayış vardır. Ancak değerlendirme bölümünün 2021 yılı programında daha detaylı ele alındığı ve daha kapsayıcı özelliklere sahip olduğu görülmektedir. Bazı ülkelerde bu tür programlara katılım o ülkede kalabilmek için zorunludur ve program sonunda sınav yapılarak değerlendirme yapılmaktadır (Çalışkan-Sarı ve diğerleri, 2021). SUYE programında da benzer bir yaklaşım ile içeriği çokkültürlülük doğrultusunda zenginleştirilerek vatandaş olabilme gibi konularla bütünleştirilerek kapsamı artırılabilir.

Çokkültürlü eğitim yaklaşımları açısından programda en çok asimilasyon ve kaynaşma için eğitim yaklaşımlarından izler olduğu anlaşılmaktadır. Bu kapsamda asimilasyon izi taşıyan ev sahibi ülkenin değerlerini benimseme ve sosyal uyumu sağlama gibi bakış açılarına rastlanmaktadır. Özellikle geçerli toplumsal rollerin kabulü, kursiyerlerin kültürel eksiklikleri olduğuna yaptığı vurgu ve farklılıkların görmezden gelinmesi açılarından asimilasyon eğitim yaklaşımına yakın özelliklerin programda yer aldığı görülmektedir. Kaynaşma için eğitim kapsamında ise yabancıların şehirde belli bölgelerde kümeleşmelerinin önerilmediği ve yerel halkla yapıcı iletişim kurma gibi konularda programda açıklamalar yer almıştır. Çoğulculuk, eleştirel farkındalık ve sosyal eylem için eğitim yaklaşımlarıyla ilgili programda herhangi bir ifadeye rastlanmamıştır. Kültürel yeterlilik için eğitim yaklaşımı çerçevesinde ise sadece ev sahibi ülkeye uyum ve orada yaşayanlarla iletişim açısından ifadeler olduğu ancak çokkültürlü bir ülke içindeki farklı grupların etkileşimden bahsedilmediği görülmektedir. Bu çalışmada ele alınan altı çokkültürlü eğitim yaklaşımını örgün eğitim programlarının analizinde ele alan Seban & Uyanık (2016) asimilasyon ve sosyal eylem açısından herhangi bir bulgu elde edememiştir, ancak az sayıda da olsa derslerin toplam kazanım sayıları üzerinden yapılan değerlendirmede kaynaşma için eğitim (% 0.51); kültürlerarası yeterlilik için eğitim (% 0.89); çoğulculuk için eğitim (%0.93) ve eleştirel farkındalık için eğitim (%0.67) oranında yer almıştır. Bu çalışma kaynaşma ve kültürlerarası yeterlilik açısından bazı ifadelerin yer alması yönüyle Seban ve Uyanık (2016)'ın çalışmasıyla benzer sonuçlara sahip olmakla beraber SUYE programında asimilasyon ile ilgili elde edilen bulguların Seban & Uyanık (2016) tarafından yapılan örgün eğitim programlarının analizinde görülmediği anlaşılmaktadır. Yaman (2017) yabancıların belli bölgelerde bir arada yaşamalarının benzer şekilde uyumun önünde bir engel oluşturduğunu belirtmekte ancak uyum için bu programda bazı bölümlerde rastlandığı gibi tek taraflı bir anlayışın değil, hâkim kültürün baskınlığından uzak eşit haklar temelinde bir ortak yaşama odaklanması gerektiğini belirtmektedir. Bu nedenle SUYE programı gibi sosyal uyum programlarının hedefinde sadece yabancıların değil yerel halkın da olması gerektiği ve birlikte eğitim alıp farkındalıklarını artıracakları bir yaklaşımın uyum süreci için daha etkili olacağı söylenebilir.

Bu çalışmada SUYE programıyla ilgili doküman incelemesi yapılmıştır ancak içerik için kurs merkezlerine gönderilen ve derslerde ele alınan materyallerin incelenmesi programla ilgili bütüncül bir anlayış geliştirebilmek için önemli görünmektedir. Ayrıca SUYE programının uygulandığı merkezlerde gözlem, görüşme, anket gibi yöntemlerle kursiyerlerden, eğitimcilerden, kurs merkezi yöneticilerinden veriler toplayarak programın farklı paydaşların gözünden değerlendirilmesi gerekmektedir. Ayrıca çokkültürlü eğitim temelinde etkinlikler hazırlanarak



SUYE programı kapsamında uygulaması gerçekleştirilerek sonuçların katılımcılar üzerinde olumlu yönde etkiye sahip olup olmadığı araştırılabilir. Toplumda sosyal uyum yönünde olumlu değişimlerin gerçekleşmesine katkıda bulunmak amacıyla oluşturulan bu programdan yararlanan bireylerin farklı kültürlerden olması nedeniyle kapsayıcılık ve çokkültürlü eğitim ilkeleri doğrultusunda programda düzenlemelerin yapılması daha etkili sonuçlara ulaşılmasını sağlayabilir.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Etik Kurul Kararı**

Bu araştırma için doküman inceleme yapılması sebebiyle etik kurul izni alınmamıştır.

### Kaynakça/References

- Adıgüzel, O. C. & Karagöl, İ. (2020). A study on the primary education curricula in the context of socialization, multiculturalism and democratic values. *Journal of Theoretical Educational Science*, 13(1), 1-24.
- Ahrens, A., Zascersinska, J., Melnikova, J., Jurgaityte, V., Aleksejeva, L. & Gukovica, O. (2020). Culturally responsive teaching of immigrants in adult education: a case study in Sweden. *Journal of Regional Economic and Social Development*, 1(12), 18-27
- Akar, C. & Keyvanoğlu, A. (2016). 2009 ve 2015 Hayat Bilgisi programlarının çokkültürlü eğitim bağlamında karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(2), 731-749.
- American Psychological Association [APA] (2002). *Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists*. <https://www.apa.org/about/policy/multicultural-guidelines-archived.pdf> adresinden 01.06.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Aslan, S. (2017). *Çokkültürlü eğitime dayalı olarak geliştirilen disiplinlerarası öğretim programı aracılığıyla öğrencilerde hoşgörü değerinin ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilme sürecinin incelenmesi: Bir durum çalışması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Banks, J.A. (2010). Multicultural education: Characteristics and goals. İçinde J.A. Banks ve C.A. McGee-Banks, (Eds.), *Multicultural education: issues and perspectives* (5.baskı) (s.3-32). ABD: John Wiley & Sons Publishing.
- Başbay, A. ve Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük bağlamında öğretim ortamı ve öğretmen yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 34, 30-43.
- Başbay, A. (2014). Investigation of multicultural education courses: The case of Georgia State University. *Educational Sciences Theory and Practice*, 14(2), 585- 608. doi: 10.12738/estp.2014.2.2055.
- Castagno, A.E. (2009). Making sense of multicultural education: a synthesis of the various typologies found in the literature. *Multicultural Perspectives*, 11(1), 43-48. doi: 10.1080/15210960902717502
- Cırık, İ. (2008). Çokkültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 27- 40.
- Cırık, İ. (2014). Investigation of the relations between objectives of Turkish primary school curriculums and multiculturalism. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116,74-76. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.01.170
- Çalışkan-Sarı, A., Ok, G., Aksanyar, Y., Kadioğlu, A. & Uylaş, T. (2021). Türkiye'ye göç eden yabancılara uygulanan sosyal uyum ve yaşam eğitimi programının geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesi. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 186-206.
- Demir, N. & Yurdakul, B. (2015). The examination of the required multicultural education characteristics in curriculum design. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 174, 3651-3655. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.1085
- Dhungana, W. (2020). Cultural diversity responsive curriculum: document analysis from the basic education curriculum of Nepal. [https://www.researchgate.net/publication/343635365\\_Cultural\\_Diversity\\_Responsive\\_Curriculum\\_Document\\_Analysis\\_from\\_the\\_Basic\\_Education\\_Curriculum\\_of\\_Nepal](https://www.researchgate.net/publication/343635365_Cultural_Diversity_Responsive_Curriculum_Document_Analysis_from_the_Basic_Education_Curriculum_of_Nepal) adresinden erişim sağlandı.
- Duman, T. (2019). Significance of education towards social cohesion: The case of Syrian refugees in Turkey. *SEFAD*, 41, 343-368. Doi: <https://doi.org/10.21497/sefad.586638>

- Global Education Monitoring [GEM] Report (2019). *Migration, displacement and education: Building bridges, not walls*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265866> adresinden erişilmiştir.
- Gorski, P.C. (2017). Key characteristics of a multicultural curriculum. <http://www.edchange.org/multicultural/curriculum/characteristics.html> adresinden erişim sağlandı.
- Hanover Research (2020). Research brief & discussion guide-culturally responsive curriculum. Retrieved from: <https://www.wasa-oly.org/WASA/images/WASA/6.0%20Resources/Equity/DISCUSSION%20GUIDE---CULTURALLY%20RESPONSIVE%20CURRICULUM.pdf>
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (2020). *2020 izleme ve değerlendirme raporu*. <http://hbogm.meb.gov.tr/www/izleme-degerlendirme-raporlari/kategori/104> adresinden erişilmiştir.
- Hinkel, H. (2019). *Culturally responsive pedagogy and its relevance in the adult English as a second language classroom*. Unpublished master thesis, University of San Francisco.
- İlbay, N. (2017). Hatay'daki Suriyeli mültecilerin sosyal yaşama adaptasyonu: sorunlar ve çözüm önerileri. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Kanatlı-Öztürk, F. (2018). *Çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinliklerle farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerileri geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kaya, İ. & Aydın, H. (2014). *Çoğulculuk, çokkültürlü ve çokdilli eğitim*. Ankara: Anı Yayınları.
- Kırkiç, K.A., Kırkiç, A.P. & Berberoğlu, Ş. (2018). The educational needs of refugees in a multicultural world: An innovative solution to the problem. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Dergisi*, 8(2), 2018, 233-254.
- Kızıl, Ö. & Dönmez, C. (2017). Türkiye'deki Suriyeli sığınmacılara sağlanan eğitim hizmetleri ve sosyal bilgiler eğitimi bağlamında bazı sorunların değerlendirilmesi. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 4, 207-239.
- Koçyiğit, E. & Şimşek, H. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında Türkiye'de ortaöğretim programlarında çokkültürlülüğün izleri. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 75-90.
- Okçabol, R. (2006). Halk eğitimi (Yetişkin eğitimi). Ütopya Yayınevi.
- Parekh, B. (2000). *Rethinking multiculturalism*. London: Macmillan Press.
- Rhodes, C.M. (2018). Culturally responsive teaching with adult learners: A review of the literature. *International Journal of Adult Vocational Education and Technology (IJAVET)*9(4). doi: 10.4018/IJAVET.2018100103
- Seban, D. & Uyanık, H. (2016). Türkiye'de çokkültürlü eğitim: 1-5. sınıf programlarında yer alan kazanımların analizi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 6(1), 01-18, doi: <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2016.001>.
- Seydi, A. R. (2014). Türkiye'nin Suriyeli sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik izlediği politikalar. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 267-305.
- Subaşı, S. (2018). Adult education efforts for refugees: a case of a border city in Turkey. *Dyskursy Młodych Andragogów*, 19, 79-103.
- Şimşek, H., Dağistan, A., Şahin, C., Koçyiğit, E., Dağistan-Yalçınkaya, G., Kart, M. & Dağdelen, S. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında Türkiye'de temel eğitim programlarında çokkültürlülüğün izleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 177-197.

- Taş, C. (2019). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programları ve ders kitaplarında çok kültürlülük: 1998-2017 sosyal bilgiler ders kitaplarının karşılaştırılması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- The Council of European Union (2011). *Council resolution on a renewed European agenda for adult learning*. [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32011G1220\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32011G1220(01)&from=EN) adresinden erişilmiştir.
- Topcubaşı, T. (2015). *Farklılıklara saygı eğitim programının öğrencilerin farklılıklara saygı düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- World Values Survey [WVS] (2017-2020). *World Values Survey Wave 7 (2017-2020): Results in % by country weighted by weight*. <https://www.worldvaluessurvey.org/WVSDocumentationWV7.jsp> adresinden erişilmiştir.
- Yaman, F. (2017). Syrian refugees at the crossroads of integration and alienation. *KADEM Journal of Women Studies*, 3(1), 91-109.
- Yıldırım, A., & Şimşek H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yiğit, M. F. & Tarman, B. (2016), How do different ethnicities approach to the education system and differences in Turkey? *Italian Sociological Review*, 6(3), 339-353. doi:10.13136/isr.v6i3.119.

**İletişim/Correspondence**

Öğr. Gör. Dr. Kadriye Dimici  
kadriyedimici@gmail.com