

ÖNSÖZ

Cumhuriyetin kazanımlarından payını almış bir birey olarak, kendimi bu haklardan yoksun kalan başkalarına karşı hep borçlu hissettim. Bu borcu ödemek için 36 yıllık meslek yaşamımda daha çok çalışıp, daha çok öğrenip, daha çok paylaşmayı ilke edindim. Önüme çıkan fırsatları bu amaçla değerlendirdim.

8 Eylül 2001 günü Cumhurbaşkanımızın eşi Semra Sezer tarafından başlatılan “Ulusal Eğitime Destek Kampanyası Projesi” kapsamında İstanbul Marmara Eğitim Vakfının açtığı Okuma Yazma Kurslarında yönetici olarak görev aldım. Öncelikle öğretmen arkadaşlarımla birlikte Maltepe civarındaki gecekondu bölgelerini dolaşip okuryazar olmayan kadınların kurslara katılmalarını sağladık. Bu kurslarda 2000 civarında kadınla tanıştım. Vakfın ve kurucusu olduğu Maltepe Üniversitesinin desteği ve yardımlarıyla kurslar halen bölge halkına eğitim hizmetlerini başarıyla sürdürmektedir.

Kadınların, yaşadıkları birçok zorluklara rağmen kurslara gösterdikleri ilgi, öğrenme isteği ve heyecanları beni etkiledi. Eğitime ve öğrenmeye açtılar. Bu kurslar onlara ne sağlıyordu? Onlar için başka ne yapılabilirdi? vb sorular beni bu araştırmayı yapmaya yöneltti.

Tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Şule KAYA’ ya bu tezin gerçekleşmesine verdiği akademik destek, bilimsel uyarı ve önerileri için teşekkürlerimi sunuyorum. Çalışmanın başından sonuna kadar aşıladığı enerji, gösterdiği sabır ve dostça yaklaşım olmasaydı bu tez tamamlanamazdı.

Maddi ve manevi bütün değerlerini eğitim için seferber etmiş, binlerce öğrenciye anaokulundan niversiteye eğitim kapılarını açmış, Türkiye'nin her köşesinden yüzlerce çocuğa burs vermiş, yetmemiş kurduğu vakıfla yaşadığı evre halkına eğitim kursları açmış, binlerce kadının okur-yazar olmasını sağlamış, ayrıca eğitimini sürdürmek isteyen çalışanlarına yurt içi, yurtdışı eğitim olanağı sağlayan Maltepe niversitesi kurucusu Hüseyin řİMŐEK'e hem bir eğitimci olarak, hem de bana bu araştırmayı gerçekleştirme fırsatını verdiği için teşekkürü borç biliyorum.

Aile Eğitimi ve İnsan Hakları konusunda verdikleri derslerle Okuma Yazma kursları kadınlara çok değerli katkılarda bulunan Prof. Dr. Mücella ULUĞ'a ve Prof. Dr. Betül ÇOTUKSÖKEN'e, Doç, Dr. Bayhan GE'ye teşekkür ederim.

Yüksek Lisans derslerinde aktardıkları zengin bilgi birikimleri ve örnek yaşam dersleriyle kendimizi ve çevremizi bilimsel açılardan değerlendirmemizi sağlayan çok değerli hocalarım, Prof. Dr. Mücella ULUĞ' a, Prof. Dr. Betül ÇOTUKSÖKEN' e, Prof. Dr. Adnan ZİYALAR' a, Yrd. Doç. Dr. Figen KARADAYI'ya, Yrd. Doç. Dr. Mürşide ZGELDİ' ye, Yrd. Doç. Dr. Aysin TIRPOğLU'na, Dr. Tolunay KOLANKAYA'ya, Dr. Bülent MADİ' ye ve Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü Prof. Dr. Ertan OKTAY' a bölümümüze verdikleri destek için, Genel Sekreter Av. Müfide şENOL'a niversite mensuplarının eğitim hakkına verdikleri destek için teşekkür ediyorum.

Program süresince beni destekleyen, yüreklendiren ve heyecanımı paylaşan dostlarıma, arkadaşlarıma, kardeşim Türkan'a ve çok uzaklardan "vazgeçme anne" diyen kızım Nazan'a, teşekkür ediyorum.

Araştırmanın ölçek ve analizlerini yaparak araştırmaya değerli katkılarda bulunan Enes TÜRE' ye, yardımları ve destekleri için yakın mesai arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Eğitimin herkes için temel hak olmasına rağmen, bu haktan yoksun kalmış, okul çağını çoktan geçmiş ama öğrenme isteğini hiç kaybetmemiş, kitapları, defterleri naylon torbalarda, okuma yazma kursuna gelen Anadolu kökenli kadınlara ve onların bu istek ve heyecanlarını paylaşan, aydın sorumluluğuyla çalışan özverili öğretmenlerimize araştırmaya verdikleri destek için teşekkür ediyorum.

Okuması yazması olmayan çok sevgili annemin anısına

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	I
TABLolar LİSTESİ.....	VII
GRAFİKLER LİSTESİ.....	X
KISALTMALAR.....	XIV
ÖZET.....	XV
ABSTRACT.....	XVII

I. GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM.....	2
1.1.1. Ana Problem:.....	2
1.1.2. Alt Problemler:.....	2
1.2. AMAÇ.....	3
1.3. ÖNEM.....	4
1.4. SAYILTI.....	4
1.5. SINIRLILIKLAR.....	5

II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....6

2.1. TARİHSEL GELİŞİM İÇİNDE KADININ TOPLUMDAKİ YERİ.....	6
2.1.1. Anaerkil Dönem (Anasoylu Dönem).....	6
2.1.2. Ataerkil Dönem (Babasoylu Dönem).....	9
2.1.3. Feminizm.....	13

2.2. TARİHSEL GELİŞİM İÇİNDE TÜRK KADINININ TOPLUMDA	
YERİ.....	15
2.2.1.İslamiyet'ten Önce.....	15
2.2.2.İslamiyet'ten Sonra Osmanlı Dönemi.....	15
2.2.3.Cumhuriyet Dönemi.....	19
2.3.EĞİTİM.....	22
2.3.1.Eğitim.....	22
2.3.2. Yetişkin Eğitimi.....	23
2.3.2.1.Dünyada Yetişkin Eğitimi.....	24
2.3.2.2. Türkiye'de Yetişkin Eğitimi.....	33
2.3.3.Günümüzde Kadının İnsan Hakları ve Eğitimi.....	35
2.3.4 Günümüz Türkiye'sinde Kadın Eğitiminin Durumu.....	46
III. YÖNTEM.....	51
3.1.ARAŞTIRMA MODELİ.....	51
3.2.EVREN VE ÖRNEKLEM.....	52
3.3.VERİLERİN TOPLANMASI.....	85
3.3.1.Hazırlık Safhası.....	85
3.3.2. Veri Toplama Araçları.....	86
3.3.2.1.Kişisel Bilgi Formu.....	86

3.3.2.2. Anket (Hayata Bakış Açıları)	87
3.3.2.3. Beck Umutsuzluk Ölçeği.....	87
3.3.2.4. Kaygı Ölçeği.....	88
3.3.2.5. Sosyal Karşılaştırma Ölçeği.....	88
3.4. VERİLERİN ANALİZİ.....	89
IV. BULGULAR VE TARTIŞMA.....	89
GENEL TARTIŞMA.....	129
V. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	142
5.1. SONUÇLAR.....	142
5.2. ÖNERİLER.....	147
EKLER.....	149
EK -1. Kişisel Bilgi Formu.....	149
EK -2. Anket (Kadının Hayata Bakış Açısı)	153
EK -3. Beck Umutsuzluk Ölçeği.....	158
EK -4. Kaygı Ölçeği.....	160
EK -5. Sosyal Karşılaştırma Ölçeği.....	162
EK -6. Sosyal Karşılaştırma Ölçeği Puan Listesi	164
EK -7. BUÖ ve SAÖ Puan Listesi	166
Ek – 8. Görüşme Formu.....	169
KAYNAKÇA.....	170

TABLolar LİSTESİ

Sayfa No

Tablo-4.1:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Yaşlarına Göre Dağılımı.....	100
Tablo-4.2:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Memleketlerine Göre Dağılımı.....	101
Tablo-4.3:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Medeni Durumları.....	102
Tablo-4.4:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Eşlerinin Eğitim Düzeyleri.....	103
Tablo-4.5:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Eşlerinin Mesleki Durumları.....	104
Tablo-4.6:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Mesleki Durumları.....	105
Tablo-4.7:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Aile Yapıları.....	106
Tablo-4.8:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Hanelerine Giren Aylık Toplam Gelir Dağılımı.....	106
Tablo-4.9:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Oturdukları Evin Mülkiyetine Göre Dağılımı.....	107
Tablo-4.10:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Sahip Oldukları Maddi Değerlere Göre Dağılımı.....	108
Tablo-4.11:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Kursa Katılma Kararını Kimin Verdiklerine Göre Dağılımı	109
Tablo-4.12:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Evlerinde Kararları Kimin Verdiklerine Göre Dağılımı	110
Tablo-4.13:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Evlerinde Verdikleri Kararlarda Çocuklarına Danışıp Danışmadıklarıyla İlgili Dağılım Grafiği.....	111
Tablo-4.14:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Evlerinde Alışverişi Kimin Yaptığının Dağılımı.....	112

Tablo-4.15:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Bir Yere Gitmek İstediklerinde Eşlerinden İzin Alıp Almadıklarıyla İlgili Dağılımı.....	113
Tablo-4.16:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Çocuklarının Eğitiminde Kararları Kimin Verdiğiyle İlgili Dağılımı.....	114
Tablo-4.17:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Kaçı Oy Kullanıyor?.....	114
Tablo-4.18:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Oy Kullanırken Nelerden Etkilendikleriyle İlgili Dağılımı.....	115
Tablo-4.19:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Parti Toplantılarına(propaganda/miting) Katılım Oranları.....	116
Tablo-4.20:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Dini Vecibelerini Yerine Getirme Oranları.....	117
Tablo-4.21:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerde Baş Örtüsü Kullanma Oranları.....	118
Tablo-4.22:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Yetişme Dönemlerinde Dini Eğitimi Yeterince Alıp Almadıklarının Dağılımı.....	118
Tablo-4.23:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Çocuklarına Dini Eğitimi Nasıl Verdiklerinin Dağılımı.....	119
Tablo-4.24:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Çalışan Kadınlara Bakış Açılarının Dağılımı.....	120
Tablo-4.25:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Kız Çocukların Eğitim Almalarına İlişkin Bakış Açılarının Dağılımı.....	121
Tablo-4.26:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Kız Çocuklarının Üniversiteye Gitmesi ile İlgili Bakış Açılarının Dağılımı...	122
Tablo-4.27:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Erkek Çocuklarının Üniversiteye Gitmesi ile İlgili Bakış Açılarının Dağılımı....	123
Tablo-4.28:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Akraba Evliliklerine Bakış Açılarının Dağılımı.....	124
Tablo-4.29:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Eşlerini Nasıl Seçtikleriyle İlgili Dağılımı	125

Tablo-4.30:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Televizyon İzleme Oranlarının Dağılımı	126
Tablo-4.31:Kursa Yeni Başlayan ve Kursa Devam Eden Deneklerin Memleketleriyle Olan İlişkilerinin Dağılımı.....	127
Tablo-4.32:Kursa Devam Eden Deneklerin Kursun Yaşamlarına Katkısı Olup Olmadığının Dağılımı.....	128

GRAFİKLERİN LİSTESİ

Sayfa No

Grafik- 3.2.1:Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Yaşlarına Göre Dağılımı.....	53
Grafik-3.2.2 :Kursa Devam Eden Deneklerin Yaşlarına Göre Dağılımı.....	53
Grafik-3.2.3:Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Memleketlerine Göre Dağılım Tablosu.....	54
Grafik-3.2.4: Kursa Devam Eden Deneklerin Memleketlerine Göre Dağılım Tablosu.....	54
Grafik-3.2.5: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Medeni Durumları.....	55
Grafik-3.2.6: Kursa Devam Eden Deneklerin Medeni Durumları.....	55
Grafik-3.2.7. Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Eşlerinin Eğitim Düzeyleri.....	56
Grafik-3.2.8. Kursa Devam Eden Deneklerin Eşlerinin Eğitim Düzeyleri.....	56
Grafik-3.2.9: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Eşlerinin Mesleki Durumları.....	57
Grafik-3.2.10: Kursa Devam Eden Deneklerin Eşlerinin Mesleki Durumları.....	57
Grafik-3.2.11: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Mesleki Durumları.....	58
Grafik-3.2.12 Kursa Devam Eden Deneklerin Mesleki Durumları.....	58
Grafik-3.2.13: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Aile Yapıları.....	59
Grafik-3.2.14: Kursa Devam Eden Deneklerin Aile Yapıları.....	59
Grafik-3.2.15: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Hanelerine Giren Aylık Toplam Gelir Dağılımı.....	60
Grafik 3.2.16: Kursa Devam Eden Yeni Hanelerine Giren Aylık Toplam Gelir Dağılımı.....	60
Grafik-3.2.17: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Oturdukları Evin Mülkiyetine Göre Dağılımı.....	61

Grafik -3.2.18: Kursa Devam Eden Deneklerin Oturdukları Evin Mülkiyetine Göre Dağılımı.....	61
Grafik-3.2.19: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Sahip Oldukları Maddi Değerlere Göre Dağılımı.....	62
Grafik-3.2.20:Kursa Devam Eden Deneklerin Sahip Oldukları Maddi Değerlere Göre Dağılımı.....	62
Grafik-3.2.21: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Kursa Katılma Kararını Kimin Verdiklerine Göre Dağılımı.....	63
Grafik-3.2.22: Kursa Devam Eden Deneklerin Kursa Katılma Kararını Kimin Verdiklerine Göre Dağılımı.....	63
Grafik-3.2.23: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Evlerinde Kararları Kimin Verdiklerine Göre Dağılımı.....	64
Grafik-3.2.24: Kursa Devam Eden Deneklerin Evlerinde Kararları Kimin Verdiklerine Göre Dağılımı.....	64
Grafik-3.2.25: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Evlerinde Verdikleri Kararlarda Çocuklarına Danışıp Danışmadıklarıyla İlgili Dağıtım Grafiği..	65
Grafik-3.2.26: Kursa Devam Eden Deneklerin Evlerinde Verdikleri Kararlarda Çocuklarına Danışıp Danışmadıklarıyla İlgili Dağıtım Grafiği..	65
Grafik-3.2.27: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Evlerinde Alışverişi Kimin Yaptığının Dağılımı.....	66
Grafik-3.2.28: Kursa Devam Eden Deneklerin Evlerinde Alışverişi Kimin Yaptığının Dağılımı.....	66
Grafik-3.2.29: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Bir Yere Gitmek İstediklerinde Eşlerinden İzin Alıp Almadıklarıyla İlgili Dağılımı.....	67
Grafik-3.2.30: Kursa Devam Eden Deneklerin Bir Yere Gitmek İstediklerinde Eşlerinden İzin Alıp Almadıklarıyla İlgili Dağılımı.....	67
Grafik-3.2.31: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Çocuklarının Eğitiminde Kararları Kimin Verdiğiyle İlgili Dağılımı.....	68
Grafik-3.2.32:Kursa Devam Eden Deneklerin Çocuklarının Eğitiminde Kararları Kimin Verdiğiyle İlgili Dağılımı.....	68
Grafik-3.2.33: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Kaçı Oy Kullanıyor?.....	69

Grafik-3.2.34: Kursa Devam Eden Deneklerin Kaçı Oy Kullanıyor?.....	69
Grafik-3.2.35: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Oy Kullanırken Nelerden Etkilendikleriyle İlgili Dağılımı.....	70
Grafik-3.2.36: Kursa Devam Eden Deneklerin Oy Kullanırken Nelerden Etkilendikleriyle İlgili Dağılımı.....	70
Grafik-3.2.37:Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Parti Toplantılarına (propaganda/miting) Katılma Oranları.....	71
Grafik-3.2.38: Kursa Devam Eden Deneklerin Parti Toplantılarına (propaganda/miting) Katılma Oranları.....	71
Grafik-3.2.39: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Dini Vecibelerini Yerine Getirme Oranları.....	72
Grafik-3.2.40: Kursa Devam Eden Deneklerin Dini Vecibelerini Yerine Getirme Oranları.....	72
Grafik-3.2.41: Kursa Yeni Başlayan Deneklerde Baş Örtüsü Kullanma Oranları.....	73
Grafik-3.2.42: Kursa Devam Eden Deneklerde Baş Örtüsü Kullanma Oranları.....	73
Grafik-3.2.43: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Yetişme Dönemlerinde Dini Eğitimlerini Yeterince Alıp Almadıklarının Dağılımı.....	74
Grafik -3.2.44: Kursa Devam Eden Deneklerin Yetişme Dönemlerinde Dini Eğitimlerini Yeterince Alıp Almadıklarının Dağılımı.....	74
Grafik-3.2.45: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Çocuklarına Dini Eğitimi Nasıl Verdiklerinin Dağılımı.....	75
Grafik -3.2.46:Kursa Devam eden Deneklerin Çocuklarına Dini Eğitimi Nasıl Verdiklerinin Dağılımı.....	75
Grafik-3.2.47: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Çalışan Kadınlara Bakış Açılarının Dağılımı.....	76
Grafik-3.2.48: Kursa Devam Eden Deneklerin Çalışan Kadınlara Bakış Açılarının Dağılımı.....	76
Grafik-3.2.49: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Kız Çocukların Eğitim Almalarına İlişkin Bakış Açılarının Dağılımı.....	77

Grafik-3.2.50: Kursa Devam Eden Deneklerin Kız Çocukların Eğitim Almalarına İlişkin Bakış Açılarının Dağılımı.....	77
Grafik-3.2.51: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Kız Çocuklarının Üniversiteye Gitmesi ile İlgili Bakış Açılarının Dağılımı.....	78
Grafik -3.2.52: Kursa Devam Eden Deneklerin Kız Çocuklarının Üniversiteye Gitmesi ile İlgili Bakış Açılarının Dağılımı.....	78
Grafik-3.2.53: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Erkek Çocuklarının Üniversiteye Gitmesi ile İlgili Bakış Açılarının Dağılımı.....	79
Grafik-3.2.54: Kursa Devam Eden Deneklerin Erkek Çocuklarının Üniversiteye Gitmesi ile İlgili Bakış Açılarının Dağılımı.....	79
Grafik -3.2.55: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Akraba Evliliklerine Bakış Açılarının Dağılımı.....	80
Grafik-3.2.56: Kursa Devam Eden Deneklerin Akraba Evliliklerine Bakış Açılarının Dağılımı.....	80
Grafik -3.2.57: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Eşlerini Nasıl Seçtikleriyle İlgili Dağılımı.....	81
Grafik-3.2.58: Kursa Devam Eden Deneklerin Eşlerini Nasıl Seçtikleriyle İlgili Dağılımı	81
Grafik -3.2.59: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Televizyon İzleme Oranlarının Dağılımı.....	82
Grafik-3.2.60: Kursa Devam Eden Deneklerin Televizyon İzleme Oranlarının Dağılımı.....	82
Grafik-3.2.61: Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Memleketleriyle Olan İlişkilerinin Dağılımı.....	83
Grafik-3.2.62: Kursa Devam Eden Deneklerin Memleketleriyle Olan İlişkilerinin Dağılımı.....	83
Grafik-3.2.63: Kursa Devam Eden Deneklerin Kursun Yaşamlarına Katkısı Olup Olmadığının Dağılımı.....	84

KISALTMALAR

BUÖ: Beck Umutsuzluk Ölçeği

CEDAW: Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlemesi Sözleşmesi

DİE : Devlet İstatistik Enstitüsü

EFA: Herkes İçin Eğitim

İMEV: İstanbul Marmara Eğitim Vakfı

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim, Kültür Organizasyonu

UNİCEF: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

SAÖ: Speilberger Anksiyete Ölçeği

SKÖ: Sosyal Karşılaştırma Ölçeği

ÖZET

Araştırmanın amacı, Yetişkin Okuma – Yazma kurslarına yeni başlayan kadınlarla, kursa katılıp okur-yazar olmuş 2. kademe kurslara devam eden kadınlar arasındaki kurs öncesi ve kurs sonrası hayata bakış, düşünce ve davranışlarda farklılık olup olmadığını araştırmaktır.

Araştırmanın evreni, çeşitli nedenlerle okula gidememiş, okuryazar olmayan yetişkinlere yönelik okuma-yazma eğitimi kurslarına katılan kadınlardır.

Örneklem grubumuz Maltepe ilçesi gecekondu bölgesinde yaşayan iki farklı gruptan oluşmaktadır. Birinci grup okuma yazma eğitimine yeni başlayanlar, ikinci grup okuma yazma eğitimini bitirmiş üst aşamaya geçmiş, 2. Kademe Eğitime yeni başlayanlardır.

Araştırdığımız farklılık umutsuzluk, sosyal karşılaştırma, kendini değerlendirme ölçekleri ve kişisel bilgi anketleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Ayrıca katılımcı gözlem yönteminden yararlanılarak kadınların niçin okula gitmedikleri, kursa katıldıktan sonra yaşamlarında neyin/nelerin değiştiği sorularına yanıt aranmıştır.

Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. İstatistikî hesaplar Excel programında yapılmıştır.

Araştırmamıza katılan iki grup arasında eğitimi önemsemeleri açısından farklılık bulunmuştur. Birinci grup okuma yazma eğitimine katılarak,

ayaklarının üzerinde durmak açısından önemli bir adım atmıştır. İkinci grup ise okuma yazma eğitimini bitirdikten sonra bununla yetinmeyip bir üst aşama eğitime başlamış gruptur. Üst aşamaya devam eden ve araştırmamızın ikinci grubunu oluşturan kadınları incelediğimizde eşlerinin eğitim düzeyinin ve ekonomik durumunun birinci gruba göre daha üst düzeyde olduğu fark edilmektedir. Bu durum kadının eğitiminde eş - çevre etkeninin ve ekonomik koşulların destekleyici nitelik taşıdığını düşündürmektedir.

Bir diğer etken ikinci grup kadınların yaşının birinci gruptan daha ileri olmasıdır. Bu da ileri yaş kadınların çocuklarını büyütmüş, geleneksel hayat içinde kendisini kanıtlamış, kendi başına karar verebilme gücünü bulduğunu düşündürmektedir.

Sonuçta kadının eğitim sorununun erkeğin eğitilmesi ile aşılabacağı düşünülmektedir.

ABSTRACT

The purpose of the research is to diagnose whether there is a change in the world views, ideas and attitudes of the women newly attending the Literacy courses and the women who have acquired literacy from these courses and now attending the 2. level of the course.

The illeterate women attending literacy courses, are at the center of this research.

The experimental group is composed of two different sub-groups living in the slum area at Maltepe. The first group is newly starting the literacy course. However the second group has completed the basic literacy course and started the second level courses.

The differences between the groups will be assessed through despair, social comparison and self-assessment scales and personal information surveys. In addition to these through participant observation surveys, the questions; “Why didn’t these women go to school?”, “What are the changes in their lives after attending the courses?” will be answered.

For the data analysis, SPSS programme was used. The statistical calculations was made in Excel programme.

There is a difference between the two groups in considering the importance of education. The first group, took a giant step forward to stand on their own legs by attending the course. On the other hand the second group, had completed the literacy course but didn’t let it go at that and started an

upper level of education. The educational and economic status of the husbands of the women in the second group, are superior to the husbands of the women in the first group. The difference shows that the support of the husbands and the surrounding besides the economic conditions have supportive role in the education of the women.

Another distinguishing factor is that the women in the second group are older than the first group. Through this factor, it can be stated that the older women who have raised their children and who have proved themselves within the traditional life, have the courage to make decisions on their own.

As a conclusion, it can be stated that the women's education problem can be overcome through education the men.

I.GİRİŞ

Kadınların eğitim düzeyi erkeklerle kıyaslandığında kadınların aleyhine bir durum görülmektedir. Bu eşitsizlik hızla gelişen ve değişen dünyada, kadın eğitimini ihmal eden toplumların ilerlemesine engel olacaktır, çünkü kadın aynı zamanda annedir. Anne, çocuğun bakım, gelişim ve eğitiminde en etkin kişidir. Çocuk doğduğu andan itibaren anneyle yoğun bir etkileşim içindedir. Okur-yazar olmayan eğitimsiz bir anne çocuğunun gelişimine yeterli katkıda bulunamayacaktır. Eğitimli, bilinçli bir anne çocuğun sağlıklı gelişimini sağladığı gibi yaşadığı toplumun sağlıklı gelişimine de katkıda bulunacaktır.

Bilgi çağını yaşayan günümüz insanları, mutluluğu yakalamak için bilgiye ulaşmak zorundadır. Kişilerin değişen dünya ve yaşam koşullarına göre kendilerini sürekli yenilemeleri gerekmektedir. Diğer taraftan çağdaş eğitim kurumları da, bireyin ve çevrenin bilgi ihtiyacını karşılayarak uygar birey, uygar aile, uygar bir toplum oluşturma sorumluluğu taşımak durumundadır.

Ülkemizde Cumhuriyetin ilk yıllarından bugüne kadar yetişkin eğitimi konusunda birçok programlar uygulanmış ancak okuryazarlık oranı % 100'e ulaştırılamamıştır. Devlet İstatistik Enstitüsünün 2000 yılı verilerine göre ülkemizde kadın nüfusunun % 19.4 ü, erkek nüfusunun ise % 6.1 i okuma yazma bilmemektedir.

Özellikle gecekondü bölgelerindeki bu soruna kamu kurum ve kuruluşlarının yanı sıra Sivil Toplum Kurumları da toplumsal sorumluluk bilinciyle sahip çıkarak çözüm üretmişler, Türkiye'nin tüm il ve ilçelerinde açtıkları kurslarla okuma yazma seferberliğine katılmışlardır.

Kurslarda amaç, sadece okuma yazma öğretmek değil aynı zamanda temel bilgiler vererek kadını, haklarını bilen ve kullanan bilinçli yurttaşlar olarak topluma katmaktır.

2006 yılı son verilere göre dünyada 781 milyon yetişkin okuma yazma bilmiyor. Bu sayının % 64 ünü kadınlar oluşturuyor. Bu sorununun Birleşmiş Milletler bünyesinde sürdürülen çalışmalar ve Türkiye'nin de imzaladığı uluslararası sözleşmeler gereği 2015 yılına kadar % 100 okuryazar sayısına ulaşılarak çözüleceği öngörülmektedir.

1.1. PROBLEM

1.1.1.Ana Problem:

Okuma yazma eğitimin; kadının kendisine verdiği değere, hayata bakış açısına ve sosyal yaşama etkisi.

1.1.2.Alt Problemler:

Okuma-Yazma kursuna yeni başlayan okuma yazma öğrenmemiş kadınlarla, 2. kademe kursa devam eden okuma yazma öğrenmiş kadınlar arasında umutsuzluk bakımından fark var mıdır?

Okuma-Yazma kursuna yeni başlayan okuma yazma öğrenmemiş kadınlarla, 2. kademe kursa devam eden okuma yazma öğrenmiş kadınlar arasında kaygı bakımından fark var mıdır?

Okuma-Yazma kursuna yeni başlayan okuma yazma öğrenmemiş kadınlarla, 2. kademe kursa devam eden okuma yazma öğrenmiş kadınlar arasında kendini değerlendirme bakımından fark var mıdır?

Kursa yeni başlayan kadınlarla, 2. kademe kursa devam eden kadınların eşlerinin eğitim düzeyleri arasında fark var mı?

Kursa yeni başlayan kadınlarla, 2. kademe kursa devam eden kadınların ekonomik durumları arasında fark var mı?

Kursa yeni başlayan kadınlarla, 2. kademe kursa devam eden kadınlar arasında aile içi kararlara katılım açısından farklılık var mı?

Kursa yeni başlayan kadınlarla, 2. kademe kursa devam eden kadınların evlerinde alışveriş yapanlar arasında farklılık var mıdır?

Her iki denek grubu arasında bir yere gitmek için eşten izinsiz hareket etme özgürlüğü var mıdır?

Kursa yeni başlayan kadınlarla, 2. kademe kursa devam eden kadınların kız çocuklarının eğitimine ilgi dereceleri arasında fark var mıdır?

Kursa yeni başlayan kadınlarla, 2. kademe kursa devam eden kadınların erkek çocuklarının eğitimine ilgi dereceleri arasında fark var mıdır?

Her iki denek grubunun seçimlere gösterdikleri ilgi arasında fark var mıdır?

1.2.AMAÇ

Okuma –Yazma kurslarına yeni katılan kadınlarla, kursa katılıp okur-yazar olmuş 2. kademe kurslara devam eden kadınlar arasında kurs öncesi ve kurs sonrası hayata bakışlarında, düşünce ve davranışlarında değişim olup

olmadığını araştırmaktır. Bu farklılık umutsuzluk, sosyal karşılaştırma, kendini değerlendirme ölçekleri ve kişisel bilgi anketleri kullanılarak değerlendirilecektir. Ayrıca katılımcı gözlem yönteminden yararlanılarak kadınların niçin okula gitmedikleri, kursa katıldıktan sonra yaşamlarında neyin/nelerin değiştiği sorularına yanıt aranacaktır.

1.3 ÖNEM

Okuma yazma eğitimi alan kadınların eğitim sonrası kendilerini ve toplumu değerlendirmesi ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapılan çalışma bu konulara ışık tutacaktır.

Kadınların okuma yazma bilmeme sebeplerinin tespit edilip, çözüm yollarının araştırılmasına katkıda bulunacaktır.

Ayrıca eğitime açık olan kadınların ihtiyaçlarının belirlenmesine yardımcı olacaktır.

1.4.SAYILTI

- 1) Anket ve ölçeklere deneklerin verecekleri cevapların onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıttığı;
- 2) Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin geçerli, güvenilir ve ölçmede yeterli olduğu;
- 3) Örneklemin evreni temsil ettiği;
- 4) Araştırmada kullanılan istatistiksel tekniklerin, bu araştırmanın değişken türleri ve amaçlarına en uygun teknikler olduğu;

- 5) Okuma Yazma kurslarına yeni başlayan kadınlarla, kursa katılmış okur yazar olmuş 2. kademe öğretime başlamış kadınlar arasında hayata bakış açısından farklılıklar olduğu var sayılmıştır.

1.5.SINIRLILIKLAR

- 1) Bu araştırma aynı ekonomik ve sosyal çevrede yaşayan ve İstanbul'a Türkiye'nin değişik yerlerinden göç eden (İstanbul Marmara Eğitim Vakfı'nın 2005/2006 Ulusal Eğitime Destek Kampanyası kapsamındaki Kaşgarlı Mahmut ve Zümrüt Evler İlköğretim Okulundaki 30+30 kadın kursiyerle sınırlıdır.
- 2) Pilot çalışma Başbüyük Mahallesinde aynı sosyo-ekonomik düzeydeki 10 kadınla sınırlıdır.
- 3) Araştırma amaçta belirtilen sorularla sınırlıdır.
- 4) Araştırma bulguları kullanılan ölçüm araçlarıyla sınırlıdır.

II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. TARİHSEL GELİŞİM İÇİNDE KADININ TOPLUMDAKİ YERİ

Kadının statüsü sorgulanan ve araştırılan bir konudur. Kadına verilen kimlik tarih boyunca toplumdan topluma, dönemden döneme değişiklik göstermiştir. Bu nedenle araştırmaya tarihsel süreç içinde kadının konumu incelenerek başlanmıştır.

Toplumsal yaşam tarihi içinde kadının konumu, anaerkil aile yapısından ataerkil yapıya geçişte kadın-erkek eşitliği açısından kadının aleyhinde değiştiği görülmektedir. Bu değişimde cinsiyet temelli ayrımcılık en önemli etkenlerden biri olmuştur.

2.1.1. Anaerkil Dönem (Anasoylu Dönem)

Anaerkil Dönem kadın statüsünün iyi olduğu, cinsel eşitsizliğin olmadığı ve ana soylu akrabalığa dayanan dönem olarak tanımlanmaktadır. Bu döneme ait bilgilerin çok kesin dayanakları olmamakla beraber bazı antropolog ve sosyologların (Bachofen, Lewis Henry, Morgan, Friedrich Engels vd.) 19. yüzyılda yapmış oldukları çalışmalarda, anaerkil düzeni, kadın soyunun devamına, kadınların üretkenliğine ve üstünlüğüne dayalı düzen olarak ileri sürmüşlerdir. Daha sonra ileri sürülen tezlerde bu çalışmalarını destekler biçimdedir. (Malinowski B. , İlkel Toplumlarda Cinsellik ve Baskı, Çev. Hüseyin Portakal, Kabalcı Yayınevi, İstanbul 1998, ss 17–24)

İlkel topluluğun sonu ve ortaçağın ilk evresini simgeleyen tarım döneminin başlangıcında toprağı ilk işleyenlerin kök ve yiyecek çıkarıcıları ve ateşi ilk bulanların kadınlar olduğu görülmektedir. Toprağın işleyicileri olarak kadınlar yararlı eşya ve araçların üretimini sağladıklarından ve aynı zamanda doğurgan olduklarından dolayı birçok konuda denetimi ellerinde tutarak toplum içindeki üstünlüklerini koruyabilmişlerdir (Reed E. , Kadının Evrimi I Anaerkil, Ataerkil, Çev. Şemsa Yeğın Payel Yayınevi, III. Baskı İstanbul 1994)

Bu dönemde tanrılar da (toprak ana ve bereket tanrısı) kadınları simgelemiştir. Erkekler ise, savaş ve avcılıkla uğraştıklarından üretimde geri kalmışlardır. Yapılan çalışmalar, bekâretin kadının doğurganlık özelliğı ile eş değer tutulduğunu, üremenin devamını sağlamada rolü olduğu düşünülerek önemsendiğı saptanmıştır. Yine o dönemde evlilik kurumunun henüz gelişmediğı ve bir kadının birçok erkekle ya da bir erkeğın birçok kadınla birlikte olabildiğı bilinmektedir. Erkekler birlikte oldukları kadının çocuklarının fizyolojik babası değil toplumsal babası sayılmışlardır. Fizyolojik babalık kavramı ataerkil dönemde ortaya çıkmıştır. Erkeğın birlikte olduğu kadının cinsel yaşamını, kadının da birlikte olduğu erkeğın cinsel yaşamını denetleme hakkına sahip olmadığı ileri sürülmektedir. İnsanın cinsel özgürlüklerinden dolayı hiçbir suçluluk, utanç, korku ve kıskançlık duymadıkları da bilinmektedir. (Reed E. , Kadının Evrimi II Anaerkil, Ataerkil, Çev. Şemsa Yeğın Payel Yayınevi, III. Baskı İstanbul 1994)

Bu birliktelikler evlilik kurumunu oluşturmamıştır. Tarım ekonomisinin gelişmeye başlamasıyla klanlar (ilkel toplumlarda ortaya çıkan gruplar) ve köyler ortaya çıkmıştır. Klanlar ve köyler arasında evlilikler başlamış, erkek kendi köy ve klanından çıkararak karısının köy ya da klanına taşınmıştır. Yinede erkek kadının akrabaları içerisinde yabancı olarak görülmüştür. (Reed E. , Kadının Evrimi II Anaerkil, Ataerkil, Çev. Şemsa Yeğin Payel Yayınevi, III. Baskı İstanbul 1994)

Tarih öncesi dönemde Anadolu'da Çatalhöyük ve Hacılar'da yapılan kazılarda (MÖ VI y.y) bulunan ana tanrıça heykelleri, doğurganlığı, üretkenliği, bereketi ve gücü simgeler. Sümer, Eski Mısır (Firavun genellikle eşi ile birlikte) ve Hitit uygarlıklarının duvar resimleri ve rölyeflerinde görülen kadın figürleri kadına verilen önemin tarihsel bir kanıtıdır. (Doç. Dr. Volkan Erdem - Tarihteki Naturizm TNNG Dergisi)

Hititler kadın hakları konusunda hiçbir Ortadoğu ülkesine benzemeyen bir yapıya sahiptiler. Hitit Kraliçeleri "Ana Kraliçe", "Egemen Kraliçe" gibi unvanlar taşıyan Hitit Kralıyla eşit hükmetme yetkisine sahip bir kişiydi. Aynı zamanda Başrahibe unvanını da taşıyan Kralla birlikte dinsel törenleri yönetirdi. Hititlerde Kararların altında kralın mührünün yanı sıra Kraliçenin mührünün basılması da adetti. Ayrıca Kralın Başkentte bulunmadığı zamanlarda kararları o mühürlerdi. Kadın eşitliği yalnızca Kralla iktidarı bir ölçüde paylaşan kraliçe açısından söz konusu olan bir husus değildir. Hitit talimatnameleri kadına gösterilen saygı ve kadın erkek eşitliğinin belgeleridir. (Aygül Süer, Hitit Kadınının Hukuki Durumu, Uluslar arası I. Hitit Kongresi Bildirileri ss 245 1990 Mahfi Eğilmez – Hititlerden Günümüze Dersler)

2.1.2. Ataerkil Dönem (Babasoylu Dönem)

Ataerkil döneme ait çalışmalara bakıldığında anaerkil düzene benzemeyen daha farklı bir düzenin hâkim olduğu görülmektedir. Anaerkil düzenden ataerkil düzene geçişte kadının toplumdaki ve ailedeki yeri (üstünlüğü) değişmiştir. Kadınların statüsünde bir düşme olmuş ve bu düşüşün temelinde özel mülkiyet, sınıf ayrımı ve dinin etkisiyle oluşan baskı, sömürü ve cinsiyet ayrımı gibi etmenlerin neden olduğu belirtilmiştir (Malinowski B. , İlkel Toplumlarda Cinsellik ve Baskı, Çev. Hüseyin Portakal, Kabalcı Yayınevi, İstanbul 1998)

Tarihsel olarak özel mülkiyet, bir sahipten ötekine geçebilen nesnelerin, yani “ taşınabilen mülk “ün ortaya çıkmasıyla doğmuştur. Tarım ve hayvancılıkla başlayan ürün ve yiyecek bolluğu, nüfusun yoğunlaşmasını ve yeni toplumsal emek bölünmelerinin ortaya çıkmasına yol açmıştır. (Millet K., Cinsel Politika, Payel Yayınları, 2. Baskı,ss. 77-79 Çev. Seçkin Selvi,İstanbul 1987, II. Baskı 1987). Daha önce avcılık ve savaşçılıkla uğraşan erkekler, artık çiftçi, çoban ve zanaatkâr olmuşlardır. Erkekler böylece üretken olmuş ve mal biriktirmeye başlamışlardır. Dolayısıyla bu dönemde meta (Ürün) değiş tokuşları başlamış, köleliğin ortaya çıkışı da kadınların statüsünü düşürmüştür. Çünkü köleler daha çok kadınlar ve aşağı sınıf erkeklerden oluşturulmuştur.

Ataerkil dönemde, erkek bir kadınla birlikte olabilmek için armağan olarak bir sığır sürüsü vermekte ve buna “ sığır evliliği “ denmektedir. Önceleri kız alış verişinde aileler ve topluluklar arasında armağan olarak başlayan sığır sürüsü verme işi, sonra kadını satın alma işine dönüşmüştür. Evlilik için

yapılan bu alış verişler (bedel ödeme, başlık parası vb.) erkekler arasında yapıldığı için kadınlar soyluluklarını koruyamamış ve yitirmişlerdir. Bu süreç içerisinde de kadınların bir şeyler yiyerek gebe kalmadığı erkek tarafından verilen tohumlarla gebe kalabildiği keşfedilmiştir. (Bu da hayvanların çiftleşmesinden yola çıkılarak öğrenilen bir durumdur). Bununla birlikte fizyolojik babalık kavramı gelişmiştir. Koca artık karısının ve çocuklarının tek sahibi olma hakkını da elde etmiştir. Dolayısıyla erkek kendini yaratıcı ve kadının sahibi olarak görmüş ve kadının bedeni üzerinde de denetim kurmuştur. Kadının üreme ve analık işlevleri ön plana çıkmıştır. Ataerkil düzende özel mülkiyetin gelişmesiyle ataerkil yasalarda ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu yasalar gereği, kocasına ihanet eden kadın ağır cezalara çarptırılmıştır. Cinsellikle ilgili yeni yasalar, kadınların eski özgürlüklerini büyük ölçüde kısıtlamıştır. Bu yasalar ister “ cinsel ahlak, sağlık, el değmemişlik “ isterse “ iffet ” adıyla anılsın, erkekler tarafından kadınlara kabul ettirilmiş yasalardır. Reed’in makalesinde (Reed E. , Kadının Evrimi II Anaerkil, Ataerkil, Çev. Şemsa Yeğin Payel Yayınevi, III. Baskı İstanbul 1994.

Summer’e göre, bu dönemde iffet; bekâr kadın için “ hiç kimse “, evli içinse “ kocasından başka hiç kimseyle cinsel yönden birlikte olmama “ anlamına gelmektedir. Yine bu yasalara göre, çocukları yalnızca erkeklerin oluşturduğu, kız çocukların ise çocuktan sayılmadığı, kızlara “ el “ olarak bakıldığı, kocasına teslim edene kadar namusunun korunması gerektiği belirtilmektedir (Jon N.Ahlak Üzerine Tartışmalar, Cinsellik ve Ahlak. Çev. Abdullah Yılmaz. Ayrıntı Yayınları, 1997, ss.156-160)

Ataerkil düzende cinsellik üzerine yüklenen suç, koşulları ne olursa olsun her türlü cinsel ilişkide suçlu kadın sayılmıştır. Kadını nesnelleştirmek eğilimi, onu bir birey durumuna getirmekten çok, bir cinsel nesne niteliğine indirgemıştır. Bu durumun en belirgin biçimi, kadına taşınabilir bir mal gözüyle bakılmak suretiyle onu insan haklarından yoksun bırakmıştır. Bütün bunların yanı sıra kadının statüsü ve cinsel yaşamının düzenlenmesinde din ve törelerin de baskısı duyulmuştur. Kadın, din kurumu içinde cinsel kimlik açısından büyük bir baskı ile karşı karşıya kalmıştır. Bu durum toplumsal, ailesel, hukuksal, eğitimsel süreçlerde de kendini göstermiş, kadın tamamen ev ve akrabalarıyla sınırlı bir toplumsal yapı içine girmiştir. Toplumsal iş bölümü ile beraber kadının üreme ve analık işlevlerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Kadın hür ya da köle olsun bu sınırlı alan içinde kalmakta, erkeğe hizmet işlevi ile yükümlü olmaktadır

Musevilik ve Hıristiyanlık kadını, evine ve erkeğe bağlı ve bağımlı bir yapıya sokmuştur. Bu dinler, erkeğin ekonomik ve toplumsal hayatta ön planda olmasını desteklemiştir. Dinler, kadının namusunu ve iffetini koruduğu ölçüde, dinsel yükümlülüklerini yerine getirmiş olduklarını savunmaktadır. Kadının cinselliği ile günahkâr bir yapıda olduğu ve erkek için bir tehlike oluşturduğu belirtilmektedir. İncil ve Tevrat'a göre de kadın günahkâr olduğu için sancılı adet ve sancılı doğumla cezalandırılmaktadır (Wilhem R. , Cinsel Devrim, Çev. Bertan Onaran, Payel Yayınları, III. Baskı İstanbul 1998)

İslam dininde de Hıristiyanlık ve Museviliğe benzer biçimde kadının cinsel kimliği eşlik ve analığa denk düşmektedir. Kuran'da da kadının toplumsal yaşamdaki rolü açıkça belirtilmiştir (Okçay H. ,Kadının Cinsel

Kimliğine dinin Etkisi I. Ulusal Sosyoloji Kongresi, 3-5 Kasım 1993. İzmir, Sosyoloji Derneği Yayınları, Ankara.1994 ss. 611-617)

Kadının cinsel ve fizyolojik süreçleri (Bekaret, adet görme, doğum, kısırlık, cinsel ilişki vb.) aile yaşantısı içerisinde yaşamın nasıl sürdürüleceği kesin hükümlerle ortaya konmuş ve toplumsal - dinsel yaptırımlarla denetlenmiştir. Sevap – günah, haram – helal, cennet – cehennem gibi dinsel ayıp, yasak, adet – gelenek gibi toplumsal denetleme mekanizmaları ile bu kontrolün sürekliliği günümüze kadar sürdürülmüştür. Dinlere göre erkeğe itaat, toplumsal ve dinsel anlamda kadından beklenen esas roldür (Wilhem R. , 1998; Navaro, 1999; TTB Etik Kurulu, 1998).

Görülüyor ki; özel mülkiyetle birlikte, sınıfsal ayrımlar, din ve törelerin etkisiyle ortaya çıkan yasaklamalar ve ataerkil ailenin gelişmesi sonucunda, kadınlar kendi yaşamları, gelecekleri ve hatta bedenleri üzerindeki denetimlerini yitirmişlerdir. Kadınlar erkeklere bağımlı duruma gelmiş ve onların egemenliği altına girmişlerdir. (Millet K., Cinsel Politika, Payel Yayınları, 2. Baskı,ss. 102-108 Çev. Seçkin Selvi, İstanbul 1987),

Ataerkil toplumlar erkek egemen olduğundan cinsiyet ayrımcılığı nedeniyle kadın ikinci sınıf insan olarak görülmüş, aile içinde erkek yöneten, kadın yönetilen olarak iş bölümü belirlenmiş, kadına ev içi görevler verilerek yaşam alanı sınırlandırılmıştır. Ev dışı alanda özgür olan erkekler egemenliklerini kendi oluşturdukları ekonomik, politik ve hukuksal sistemlerle geçerli kılarak sürdürmüşlerdir. Erkek egemenliğine karşı yapılan hareketler tarih boyunca hep protestolarla karşılanmıştır.

2.1.3. Feminizm

Modern anlamda bir felsefe ve bir hareket olarak feminizmin kökeni kadının eğitim hakkını savunan Lady Mary Wortley Montagu ve Marquis de Condorcet gibi özgür düşünürlerin de içinde yer aldığı Aydınlanma döneminde görülmektedir. Kadınlar için ilk bilimsel topluluk Hollanda Cumhuriyetinin güneyinde bir şehir olan Middelburg'de 1785 tarihinde kurulmuştur. İngiliz kadın yazar Mary Wollstonecraft'ın feminist olarak adlandırılabilen *A Vindication of the Rights of Woman (Kadın Haklarının Müdafaası)* (1792) adlı eseri bu konuda ilk çalışmalardan biridir.

Feminizm 19.yüzyılda kadınlara adaletsiz davranıldığına ilişkin inanç arttıkça organize bir hareket haline geldi. Feminist hareketin kökleri ilerlemeci hareket özellikle de 19.yüzyılda reform hareketi içinde yer almaktadır. Harekete feminizm adını veren kişi ütopyacı sosyalist Charles Fourier'dir(1837). Fourier, 1808 gibi erken bir tarihte kadın haklarının genişletilmesini tüm toplumsal ilerlemenin genel prensibi olduğunu öne sürmüştür. İlk kadın hakları toplantısı New York, Seneca Falls'da 1848 yılında yapılmıştır.

1869 yılında John Stuart Mill *The Subjection of Women (Kadınların Köleleştirilmesi)* kitabını yayınlamıştır. Adı geçen kitabında Mill, "bir cinsin diğer bir cinse hakimiyeti yanlış ve insanoğlunun gelişmesinin önündeki en büyük engellerden biridir.." demiştir. Pek çok ülke 20.yüzyılın ilk yıllarında özellikle de I.Dünya Savaşı'nın son yıllarında kadınlara oy hakkını tanımıştır.

18. yy.da Fransa’da felsefe ve edebiyat dünyasında yer alan kadınlar, Fransız Devrimi sırasında feminist (kadın) hareketleri başlatmışlar, 1849 seçimlerinde bir kadının temsil edilmesi sağlanmıştır. İngiltere’de ise kadının çalışma, politik ve sosyal hakları şiddetli mücadeleler sonunda ancak 20. yy. başlarında elde edilmeye başlanmıştır. (Grand Larousse Encyclopédique sayfa 945 – 1961)

Toplumda kadın haklarının geçerliliğini savunan öğretisi olarak tanımlanan Feminizm (Grand Larousse Encyclopédique sayfa 947 1961) günümüze kadar Kadın Hakları konusunda mücadelesini ulusal ve uluslararası platformlarda sürdürmektedir. Kadının ikinci sınıf insan olarak aşağılanması, ezilişi, sömürülüşü ve kendine yabancılaştırılması feminist hareketleri hızlandırmıştır.

Feminizmin öncülerinden Simon De Beauvoir’ın kadının toplumdaki konumunu incelediği İkinci Seks adlı kitabında kadının geçerli cins sayılan erkeğe göre öteki, eksik, edilgen, güçsüz, duygusal ve yeteneksiz olarak niteleniyor. Kadının toplumda, ailede, iş ve özel ilişkilerinde değerlendirilmeleri hep bu gelenekselleşmiş ön yargılarla yapıldığından en bilinçli kadın bile bu görüşlerin etkisinde kalıyor. “ İnsan kadın doğmaz, kadın olur” derken cinsiyet kavramının biyolojik değil toplumsal olduğunu vurguluyor. (Beauvoir, De Simon. 1949 La Deuxieme Sexe) Daha sonraları diğer feministler cinsiyet ayrımının değişik toplumlarda çeşitli nedenlerle farklılıklar gösterdiğini vurgulamışlardır. (Türkiye’de Kadın Olgusu – Nejla Arat)

2.2. TARİHSEL GELİŞİM İÇİNDE TÜRK KADINININ TOPLUMDA YERİ

2.2.1.İslamiyet'ten Önce

Tarihsel süreç incelendiğinde, Türklerin Orta Asya'daki varlığından İslam dininin kabul edildiği 8. yüzyılın ortalarına kadar olan dönemde, Türk kadınının, ülke yönetimi başta olmak üzere, her türlü toplumsal alan ve etkinlikte erkekle aynı hakları kullandığı görülmektedir. Hun hâkimiyetinin sürdüğü devirlerde devletin başı hakan, eşi hatun ile birlikte devleti temsil ederlerdi. Hükümdarın sağında oturarak 'taht'ı paylaşan Türk kadını, devlet yönetiminde alınan her türlü kararda etkiliydi. Orta Asya merkezli Türk topluluklarında kadının her alanda egemen ve etkin olduğu düzen 'Ataerki' bir sistem değildi. Türklerin ilk yazılı belgeleri olan Orhun Kitabelerinde Türk kadınından saygı ile bahsedilir. Türk topluluklarında kadınların da erkekler gibi ata binip ve kılıç kullandıkları bilinmektedir.

2.2.2.İslamiyet'ten Sonra Osmanlı Dönemi

Kadın, din kurumu içinde cinsel kimlik açısından büyük bir baskı ile karşı karşıya kalmıştır. Bu durum toplumsal, ailesel, hukuksal, eğitimsel süreçlerde de kendini göstermiş, kadın tamamen ev ve akrabalarıyla sınırlı bir toplumsal yapı içine girmiştir. Toplumsal iş bölümü ile beraber kadının üreme ve analık işlevlerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Kadın hür ya da köle olsun bu sınırlı alan içinde kalmakta, erkeğe hizmet işlevi ile yükümlü olmaktadır (Tezcan M. , Sosyal ve Kültürel Değişme, Ank.Üni. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, No:129, Ankara 1984).

Orta Asya ülkelerinde islamiyetten sonra kurulan medreselerde,14. yüzyıldan önce, aklın egemen olduğu, Kuran'ın "Bilenlerle bilmeyenler bir olur mu? Ayetiyle bilginlere yol gösterdiği yıllarda Avrupa'da aydınlanma başlamamışken, bilimin ve düşüncenin sınırları papa ve rahipler tarafından belirlenirken, El Biruni (matematik ve astronomi bilgini), El Harezmi (sıfırı bulan, cebire ad.logaritmaya adını veren bilgin), İbn-i Sina (Tıp kitabı Batı'da yüzlerce yıl okutulan tıp,felsefe,matematik bilgini), Uluğ Bey (astronomi,matematik, fizik ve devlet başkanı emir),Ömer Hayyam (astronomi,fizik,matematik bilgini ve şair) gibi devler yaşamıştı.

Ancak 17. yüzyıldan itibaren bilim yapılan medreselerin yerini dogmaların egemen olduğu din medreseleri almıştır. Kuran'ın "inanıp yararlı işler yapmayı" öneren ayeti, bilim medreseleri kurmak anlamında yorumlanırken, aklın geri plana itildiği, düşünmenin yasaklandığı, dogmaların egemen olduğu din eğitiminin hakim olduğu toplumlarda bilimden ve çağdaşıktan uzaklaşmıştır. Yazar makalesini Uluğ Bey'in Semerkant Üniversitesi kütüphanesindeki şu sözle bitirmiştir. "Bütün kadın ve erkekler için kazanılacak en büyük şeref ilim öğrenmektir." (Prof. Dr. Nihat G. Kınıkoğlu) Cumhuriyet Gazetesi Temmuz 2006)

Osmanlı Türklerinde kadın olgusunu, Osmanlı toplum gerçekleri ışığında saraylısı, şehirlisi, köylüsü, Müslümanı ve gayrimüslimi ile değerlendirmek gerekir. Ancak Türk toplum yapısını inceleyen yeterli kaynak olmadığından yazılı kaynakların bir çoğu da "Doğuyu Batılı gözüyle anlamaya çalışan" Batılı kaynaklara dayandığından çok sağlıklı bir değerlendirme yapılamamaktadır. Sahip olunan bulgular incelendiğinde karmaşık bir yapı

gözlenmektedir. (Ortaylı, İlber. Osmanlı'yı Yeniden Keşfetmek, Timaş Yayınları 2006)

Osmanlı Devleti'nin ilk zamanlarında, saygın bir yere sahip olan Türk kadınının yaşamı 15. Yüzyılda Arap ve Bizans kültüründen etkilenmiş ve harem yaşamının saraya girmesiyle saray haremlik ve selamlık olarak bölünmüş, kadının sosyal yaşamı kısıtlanmıştır. Bu sistem kısa sürede Türk aile hayatına da girmiştir. Ancak Anadolu'nun kırsal kesiminde Türk kültürüne uygun yaşama biçimi devam etmiş, köy hayatı yaşayan ailelerde kadın tarlada da çalışmış ve üretime katkıda bulunmuştur.

Her ne kadar Batılı kaynaklar Türk toplum yapısı ve bu yapı içinde kadının yeri hakkında çok olumlu ifadeler kullanmasa da, geçmişte Türk kadınının toplumsal yaşamda etkin bir rol üstlendiği bilinmektedir. Aslında Osmanlı kadınları toplum ve koca baskısından uzak, özgür bir çerçevede yaşamıştır. Hürriyetlerinin kısıtlanması halinde, mahkeme kanalıyla isteklerine kavuşabildikleri gibi, bazı kadınlar da mahkeme ile yetinmeyip, beldelerine gelen padişahın geçiş güzergâhında bekleyerek, bir sopa ucuna astıkları dilekçeleri padişaha uzatmışlar, böylece padişahın da sorunlarıyla ilgilenmesini sağlamışlardır.

Osmanlı kadınları toplumdan soyutlanmamış; aksine, ticarî faaliyetlerde bile bulunmuşlar, sık sık borç para alıp vermişlerdir. Kanunî dönemine ait fermanlardan, bazı kadınların çamaşırhane açtıkları, bazılarının da ticaretle uğraştıkları anlaşılmaktadır. (Başbakanlık Kadın Statüsü Genel Müdürlüğü Sitesi)

Amerikalı araştırmacı R. Jennings'e göre; aynı dönemlerde İngiltere'de evli bir kadının sahip olduğu mülk ve eşyanın kontrolü kocasının elindedir. Batı Avrupa'da, evli bir kadının bir başkası aleyhine dava aması çok zor olurken, kendi kocasına karşı böyle bir hakkı çok azdır. Oysa Osmanlı'da kadınlar, kocalarını mahkemeye getirtebiliyorlar ve suçlamalara karşı kocalar mahkemelerde kendilerini savunmak zorunda kalıyorlardı.

Hem Osmanlı, hem de ondan nceki Selçuklu toplumsal kültürünün benzer motifleri de bu tezi desteklemektedir.

Bu dönemde, kadının bazı işkolları çevresinde örgütlendiği, böylece erkeklerle toplumsal ve siyasal dayanışma halinde olduğu görülür. Bu dayanışmanın en güzel örneklerinden biri, Bacıyan-ı Rum, yani Anadolu Bacıları teşkilatıdır. Bu yapılanma, Ahilik teşkilatının, kadınlardan oluşan yan koludur. Tarihteki en önemli esnaf teşkilatı olan Ahiliğin kurucusu Ahi Evran, kadın işgücüne olan ihtiyaı, kadınları örgütleyerek gidermiştir. Böylelikle Türkmen kadınları, erkeklerle birlikte iş hayatına girmişlerdir. Anadolu Bacıları, sadece barış dönemlerinde sivil toplum rolü oynamakla kalmadı, savaşlarda çok önemli destek hizmetlerini de yürüttü. (Gökçen Uzun Erdoğan Türk Metal Sendikası Kadın İşçiler Bürosu Uzman Kadın Emeği Platformu Komisyon Raporları18 Mart 2005)

Tanzimatın ilanı ile birlikte, Osmanlı Devleti zerinde Batılı devletlerin etkisi artmış, sosyal ve siyasal hayatta yenileşme hareketleri hızlanmıştır. 1850'lerden itibaren kızlar için ilkokullar ve ortaokullar açılmış; bunları kız

sanat ve öğretmen okulları izlemiştir. Meşrutiyet dönemlerinde ise aile hukukunda olumlu yönde değişiklikler başlatılmıştır.

Birinci Dünya Savaşının yarattığı ortam bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de kadınların geleneksel rollerinde zorunlu bir değişimi ortaya çıkarmıştır. Savaşın çok kısa bir sürede topyekûn bir savaşa dönüşmesi, erkeklerin cepheye gitmesini, kalan alanlarda ve geri hizmetlerde kadın gücüne ihtiyaç duyulmasına yol açmıştır. Gündelik hizmetlerin yanında askerlerin gereksinimlerini karşılamak için açılan yeni fabrikalarda kadın işçilerin istihdam edildiği de bilinmektedir.

2.2.3.Cumhuriyet Dönemi

Türkiye Cumhuriyeti, 1923 yılı kuruluşu izleyen yıllarda yapılan yasal devrimlerle kadın-erkek eşitliği açısından dünyanın en ileri ülkeleri arasına girmiştir.

1924 yılında Tevhid-i Tedrisat (Öğretimin Birleştirilmesi) kanunu ile eğitim tek sistem, tek çatı altında merkezileştirilmiştir. İlkokul kız erkek ayrımı yapılmadan herkese zorunlu hale getirilmiştir. Böylece kız çocuklarına ilkokul ile birlikte lise ve yükseköğrenim fırsatı verilmiştir. Öğretimde müspet bilimler esas alınmış, eğitimde cinsiyet ayrımı olmaksızın eşit olarak Türk kadının çağdaşlaşması yolunda önemli adımlar atılmıştır.

1926 tarihli Hukuk Devriminin en önemli yasası olan Türk Medeni Kanunu, kadının sosyal yaşamını çağa uygun olarak yeniden düzenlemiştir. Medeni Kanun getirdiği yeni modern aile yapısıyla geleneksel aile yapısını

değiştirmiştir. Kadının temel haklarının yanında tek eşliliğin kabulü, boşanmanın yargıya taşınması, mülkiyet edinmede ayrımın kaldırılması, eşit ücret olanağı ve özellikle din ve devlet işlerinin birbirinden ayrılmasıyla da kadının üzerindeki birçok baskının kaldırılmasına olanak sağlanmıştır.

1934 yılında Kadınlara Seçme ve Seçilme Hakkını Tanıyan yasa ile Türk kadınının toplumdaki yeri tümünden ve kökten bir değişikliğe uğramış oldu. Kadınların kamusal alana girmelerinin önündeki engelleri kaldıran bu kazanımlardan sonra, Türk kadını ekonomik, sosyal ve siyasal yaşamda sağladığı başarılarla toplumun çağdaşlaşma sürecini hızlandırmıştır.

1923'lerden itibaren Atatürk'ün üzerinde titizlikle durduğu ve uygulamaya koyduğu kadın hakları için dünya ancak 1975 yılında çaba sarf ederek bu yılı "Kadın Yılı" olarak ilan edecektir. Bunun yanı sıra, Türk kadını çoğu batı ülkesinden daha önce siyasal haklarını elde etmiştir. Almanya kadın hakları konusunda çalışmaları 1848'de başlatmış ve ancak 1918'de seçme hakkını sağlamıştır. Fransa'da ilk kadın bakan 1936'da atanmıştır. İtalya'da mecliste kadınlar ilk kez 1948 yılında temsil edilmişti. Japonya'da kadınlar bu hakkı 1950'de, İsviçre'de 1971'de elde ettiler. Medeni haklarını 2005 Mayıs ayında kazanan Kuveytli kadınlar Meclis seçimlerine ilk kez 29 Haziran 2006 günü katıldılar. Suudi Arabistan'da ise kadınlar hala seçme ve seçilme haklarına sahip değiller. (Cumhuriyet Gazetesi 30. 06. 2006)

Atatürk tarafından gerçekleştirilen bir diğer önemli devrim de giyim konusundaydı. 1925 yılında kadınların kıyafetleri konusunda şöyle

demekteydi; “Kadınlarımızın yüzlerini dünyaya göstermelerine izin verelim ve dünyayı daha yakından görüp tanıyabilmeleri için, gözlerini açmalarını sağlayalım! Bunda korkulacak bir şey yoktur. Bu önüne geçilemeyecek bir gelişmedir. Bu yolda atılacak olumlu adımlar, milletimiz için daha başarılı sonuçlar almamızı sağlayacaktır”.

Kadın hakları konusunda yapılan devrimlerin ışığında türk kadını birçok ulusal ve uluslararası alanda başarılar kazanmıştır. Daha önceleri yalnızca müslüman olmayan kadınlar sahneye çıkabilirken, ilk kez Müslüman kadınlar tiyatro sahnelerine çıkmıştır. Sabiha Gökçen dünyanın ilk kadın savaş pilotu olmuş, 1932’de Türkiye’de ilk güzellik yarışması yapılmış ve birinci olan Keriman Halis 1933 yılında Dünya Güzeli seçilmiştir. Türk kadını katıldığı çeşitli uluslararası bilimsel, sosyal ve kültürel alanlarda sağladığı başarılarla varlığını sürdürmüştür.

Atatürk, 30.08.1925’de Kastamonu da yaptığı konuşmada karma eğitimin uygulanarak eğitim ve öğretimde cinsiyet ayrımının kaldırılacağını, her iki cinsinde eğitim hakları ve olanaklarından eşit yararlanmalarının önemini açıklamıştır.

“Bir toplum, bir Millet erkek ve kadın denilen iki cins insandan oluşur. Mümkün müdür ki, bir kitlenin bir parçasını ilerletelim, diğerini görmemezlikten gelemiz de kitlenin tümü ilerlemeye imkân bulsun. “

(Atatürk’ün söylev ve demeçleri, cilt II 1952 Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayını)

Atatürk kadının toplumdaki yerini şöyle belirtmiştir. “ *Türkiye Cumhuriyetinde kadın, bütün Türk tarihinde olduğu gibi bugün de en saygın*

yerde, her şeyin üstünde yüksek ve şerefli bir varlıktır. Kadınlarımız her millette olduğu gibi bizim milletimizde de bu önemi en yüksek derecede kazanmıştır. (Türk Tarih Kurumu, cilt XX Sayı: 80 1956 ss 740)

Anaların gerekli özelliklere sahip evlat yetiştirmeleri pek çok yüksek niteliği taşımalarına bağlıdır. Bu sebeple kadınlarımız, hatta erkeklerden daha çok aydın, daha çok verimli daha fazla bilgili olmaya mecburdur. 1923 (Atatürk'ün Söylev ve demeçleri, Cilt II, 1952, ss 153 Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayını)

Bu düşünce yapısı laik Türkiye Cumhuriyetinde cinsiyet ayrımı yapılmaksızın kadına kişilik vermiş, ekonomik, sosyal ve siyasi hayattaki yerini belirlemiştir.

2.3.EĞİTİM

2.3.1.Eğitim

Eğitim sözcüğünün kökeni kimi Avrupa dillerinde karşılığı olan-örneğin Fransızca- éducation, Latince'den geliyor ve -kök- diye iki kelime üzerinde duruluyor: Educere, “çıkarmak”, dışarıya koymak demek; ötekisi educare ise hayvanları ya da bitkileri yetiştirme, besleme, giderek çocuklara özen gösterme anlamında Ollier Reboul, Eğitim Felsefesi adlı eserinde eğitimin eşanlamı olan kelimelere başvurmayı en iyi yol diye önerir. Ona göre eğitim yetiştirmek, öğretmek ve yetkinleştirip olgunlaştırmak anlamlarını içermektedir. (Server Tanilli, Nasıl bir Eğitim İstiyoruz? Adam Yayınları, 2004)

Eğitimin Önemi Farklı Söylemlerle Sürekli Gündemde Kalmaktadır.

Yenidünyanın anahtarı eğitimidir. Barışa, özgürlüğe, mutluluğa ancak eğitim yoluyla varılır. (Bertrand Russel)

Eğitim toplumların sosyal, ekonomik ve siyasal yönden gelişmesinde yaşamsal bir öneme sahiptir.

Eğitim, toplumların en öncelikli konularının başındadır.

Eğitim doğumla başlayıp yaşam boyu devam eden bir süreçtir.

Eğitim sistemi ve okullar, içinde bulunduğu toplumun aynasıdır.

2.3.2. Yetişkin Eğitimi

Dünyada yetişkin eğitiminin tarihi, insan yaşamının devam etmesi için gerekli bilgi ve becerileri birbirlerine öğretmesiyle başlar. Zaman içinde yetişkin eğitimi dinsel amaçlı eğitim, mesleki eğitim, uzaktan eğitim, yaygın eğitim, ulusal eğitim, toplumsal eğitim gibi farklı toplumlarda toplumun işleyiş ve amacına göre farklı uygulamalarla devam etmiştir.

Yetişkin eğitimi; az gelişmiş ülkelerde genellikle örgün eğitimden yararlanamamış yetişkinlere yönelik okuma yazma kursları, üretimin arttırılmasına yönelik beceri kursları ve sosyal yaşama uyum sağlama programları içermektedir. Gelişmiş ülkelerde ise yetişkin eğitimi örgün eğitim olanağından yararlanmış kimselere toplumsal ve teknik değişimlere ayak uydurma fırsat ve olanaklarını sağlamaktadır.

Yetişkin Eğitimi kavramı ilk kez Thomas Pole 'un “ Yetişkin Okullarının Tarihi ve Kökleri” adlı kitabında kullanılmıştır. Ancak yetişkin eğitiminin bir çalışma alanı olarak ilk kez ortaya çıkışı 1920 yılında Nottingham

Üniversitesi'nde bir bölümün kurulması olarak kabul edilir. Amerika'da ise Colombia Üniversitesi'nde ilk yetişkin eğitimi dersi 1922 yılında açılmış, bölüm 1930'da kurulmuş ve ilk doktora derecesi 1935 yılında verilmiştir.

Türkiye'de ise Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin 1965 yılında kurulması ve daha sonra Yüksek Öğretim Kanunu ile fakültenin adının Eğitim Bilimleri Fakültesi olarak değiştirilmesiyle Türkiye'de Eğitim Bilimleri akademik bir çalışma olarak gelişmeye başlamıştır. Fakültenin kuruluşundan bu yana halk eğitimi dersleri, gerek zaman zaman kurulmuş olan Halk Eğitimi bölümü içerisinde, gerekse bölüm dışında yapılmıştır. İlk halk eğitimi doktorası 1983 yılında verilmiştir. Buradan da anlaşıldığı gibi gerek dünyada gerek Türkiye'de yetişkinler eğitimi akademik çalışma alanının gelişimi oldukça yenidir. (Yetişkinler Eğitimi, Ahmet Duman, Birinci Basım Şubat 2000 Ütopya Yayınları s 35,36)

2.3.2.1.Dünyada Yetişkin Eğitimi

İkinci Dünya Savaşından sonra 1945 yılında Türkiye'nin de kurucuları arasında olduğu Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü olan UNESCO dünyada barışın ve güvenliğin sağlanmasına katkıda bulunmak için kurulmuş bir örgüttür. Amaçlarını gerçekleştirmek için kendisine üye olan her devlette kurulu Milli Komisyonlarla işbirliği içinde çalışır.

UNESCO tarafından 14 -25 Haziran 1949 tarihinde Danimarka'nın Elsinore kentinde düzenlenen konferansta, ağırlıklı olarak yetişkin eğitimi ve

demokrasi üzerinde durulmuştur. Yetişkin eğitiminin insanlarda gerçek bir demokrasi ruhunun geliştirilmesi, elit gruplarla geniş halk kitleleri arasındaki anlaşmazlıkların, aradaki uçurum azaltılarak sona erdirilmesi gibi görevler üstlenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

UNESCO'nun 22 -31 Ağustos 1960 tarihlerinde Kanada'nın Montreal kentinde düzenlediği Yetişkin Eğitimi Konferansında, yetişkin eğitimi yaşam boyu devam eden bir etkinlik olarak kabul edilmiştir. Bu konferansta yetişkin eğitiminde ilginin Avrupa'dan üçüncü dünyaya kaymakta olduğu gözlenmiştir. Latin Amerika'da İşlevsel Okuma-Yazma ve Yetişkinler Eğitimi Merkezleri, Arap Dünyasında Kırsal Ortamda İşlevsel Okuma Yazma Merkezleri kurulması önerilmiştir.

Japonya'nın başkenti Tokyo'da UNESCO tarafından 25 Temmuz - 7 Ağustos 1972 tarihinde düzenlen Üçüncü Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansında ele alınan yetişkin eğitimi konuları arasında, üzerinde en çok durulan konu, yetişkin eğitiminin, "*eğitime en çok ihtiyacı olanlara yöneltilmesi*" konusuydu. Bu konferansta işçilerin ve yokluk içinde bulunan grupların (kadınlar, işsizler, okulu erken terk edenler, göçmenler ve yaşlılar) yaşamlarının niteliğini yükseltmek için bu grupların eğitimi öncelik kazanmıştır. Teknoloji ile çevre sorunları ilişkilendirilerek yetişkin eğitiminin toprak erozyonu, su kaynaklarının korunması, kirlilik, salgın hastalıklar, kıtlık, açlık ve nüfus artışı ile ilgilenmesi gerektiği vurgulanmıştır. (Yetişkinler Eğitimi, Ahmet Duman, Birinci Basım Şubat 2000 Ütopya Yayınları s 136, 137, 138)

Bu konferans raporunda yer alan ifade ve öneriler şöyledir:

“Deneyimler gösteriyor ki, eğitim olanaklarının arttırılması birçok toplumda çoğu kez, esasen eğitimden geçmiş olanların yararına işliyor, eğitimden yoksun kalmış kişilerin, haklarına sahip çıkmaları gerekiyor. Yetişkin eğitimi bu kuralın dışında değildir.; zira, eğitime en çok ihtiyacı olan yetişkinler geniş ölçüde, ihmale uğramaktadırlar.Bunlar unutulmuş halk kitleleri olarak nitelendirilebilir. Birleşmiş milletler İkinci Gelişme Onyılında yetişkin eğitiminin ana görevi, unutulmuş kitlelere erişmek ve onlara hizmet etmek olmalıdır.”

Eğitimde fırsat ve olanak eşitliği herkes için ulaşılması gereken bir hedef olmalıdır. Ancak John Lowe’ın belirttiği gibi, örgün eğitimde olduğu kadar yetişkin eğitiminde de “eşitlikçi görüşlerin benimsenmesi kolay, fakat bunların uygulanması son derece güçtür ve her uygulama, çeşitli başka sorunları da beraberinde getirecektir. Öte yandan “yetişkin eğitiminde eşitlikçi bir politikanın uygulanması halinde, masrafların büyük bir ölçüde artacağı ortadadır. Oysa bunu karşılayabilecek ülkelerin sayısı çok azdır. Bu durumda hükümetler, yetişkin eğitime ihtiyacı olan halk kitlelerinin eğitim istemini arttıracak ciddi girişimlerden uzak durmakta, sonuç olarak yetişkin eğitime ihtiyacı olan gruplara ve bölgelere, bu hizmet en az götürülmektedir. Çünkü dünyanın hemen her yerinde hükümetler, baskı yapıldığı takdirde hizmet götürme eğilimindedirler. Hâlbuki yetişkin eğitime çok ihtiyacı olan kitleler, böyle bir baskıyı nasıl yapacaklarını bilmemekte; esasen kendileri için eğitime

ihtiyaç da duymamaktadırlar. (Dünyada Yetişkin Eğitime Toplu Bakış, Milli Eğitim Yayınları 1985 Turhan Oğuzkan, çeviri s) .

Küreselleşme ve Eğitim

1990'lı yılların başında soğuk savaşın sona ermesi ve bloklaşmanın kalkması eğitim yoluyla uluslar arası anlayışı geliştirmek ve dünya barışını sağlamak için yeni bir misyon geliştirdi.

Çünkü bu dönemde, ekonomiden teknolojiye, siyasetten bilime birçok alanda oluşan değişmelerin, önceliklere göre farklı özellikleri vardı. Dünyanın herhangi bir yerindeki siyasal ve ekonomik alanda meydana gelen bir değişme bir başka yerdeki gelişmeleri de etkileyebilmekteydi ve yine dünyanın herhangi bir bölgesinde meydana gelen bir tehlikenin diğer bölgeleri de hızlı bir şekilde etkilemesi bu döneme özgü bir olguydu. Kısacası, 1990'lı yılların başında yaşanan gelişmelerin etki alanı sadece belli toplumlar üzerinde değil, bütün dünya üzerinde hissedilebilmekteydi.

Küreselleşme terimiyle ifade edilen bu gelişmeler karşısında, dünya uluslarının birtakım arayışlara kendi başlarına değil, uluslar arası düzeyde girmeleri ve tavır almaları gerekliliği ortaya çıktı. Dolayısıyla küresel gelişmeler ve küresel sorunlar karşısında küresel çözümler üretilmeye çalışıldı. Çünkü bilimde, barışta, insan haklarında ve siyasal krizlerde sağlanacak gelişmeler için insiyatif, ulusal birimlerden ziyade uluslar arası oluşumların eline geçmeye başlamıştı.

Soğuk savaş yıllarında, - eski dünya düzeninde – bireylerin karakter oluşumunda önemli rolü olan eğitimin temel işlevi, ulusların birbirine karşı

üstünlük sağlayacak donanımı ve tekniği hazırlamaktı. Bu çerçevede eğitimin asıl amacı her topluma yönelik sosyal, toplumsal ve ekonomik ihtiyaçlara cevap vermek ve ulusal bilincin oluşmasına katkıda bulunmak oldu.

1990'lı yıllarda ihtiyaç duyulan insan tipi ise farklıydı. Kendi başına başka toplumlara tanıyacak, dünyadaki yeni gelişmeleri sindirebilecek, uygulayabilecek, algılayıp yorumlayabilecek bireylere ihtiyaç vardı.

Eğitim, bu süreçte gerekli olan yeni değer, inanç, tutum ve bilgi kazandırma gibi işlevleri yerine getirebilme özelliğine sahip olması açısından önem kazandı. Bir başka ifadeyle, eğitimin 1990'lı yıllara kadar olan temel amaçlarına, yenedünya düzeninde yaşayacak bireyler için gerekli olacak değerleri ve bilgileri kazandırabilecek yeni amaçların da eklenmesi gündeme geldi. (Çağdaş Eğitim Sistemleri Sistem Yayıncılık Dr. İrfan Erdoğan Beşinci Basım Ocak 2003 ss 25–26–27)

5–9 Mart 1990 tarihinde Tayland'da yapılan “Herkes İçin Eğitim Dünya Bildirgesi Temel Öğrenme İhtiyaçlarının Karşılınması İçin Hareket Çerçevesi” Dünya Konferansı tarafından kabul edilmiştir.

Bildirgede, dünya ülkelerinin, eğitim hizmetini yaygınlaştırarak bu hakkı sağlama konusundaki tüm çabalarına karşın şu gerçeklerin varlığını sürdürdüğü belirtmiştir.

- Dünyada en az 60 milyonu kız olmak üzere 100 milyonu aşkın çocuk ilköğretimden yoksundur.
- 900 milyonu aşkın yetişkin - bunların üçte ikisi kadındır – okuma yazma bilmemekte ve işlevsel cehalet gerek sanayileşmiş gerekse

gelişmekte olan ülkelerde önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır.

- Dünyadaki nüfusun üçte birinden fazlası, yaşam standartlarını yükseltebilecek, toplumsal ve kültürel gelişimi biçimlendirmelerine ve ayak uydurmalarına yardımcı olabilecek yazılı bilgi beceri ve teknolojiye ulaşma imkânlarından yoksundur.
- 100 milyonu aşkın çocuk ve sayısız yetişkin temel eğitim programlarını tamamlayamamakta, milyonlarcası da temel bilgi ve beceriden yoksun olarak mezun olmaktadır. (Unicef 1990)

Dünyadaki durumun açıklandığı Bildirgede, “Temel Öğrenme İhtiyaçlarının Karşılanması için Hareket Çerçevesi” ne göre uygulamanın gerçekleşmesinde uluslararası işbirliğinin önemi belirtilmiştir. “ *Uluslararası işbirliği, kendi nüfuslarının temel öğrenme ihtiyaçlarını karşılamada en yetersiz kalan ülkelere öncelik tanınmalı, ülkenin eğitimi olanakları konusunda kendi içlerinde gözlenen eşitsizlikleri gidermelerine de yardımcı olmalıdır. Okuma yazma bilmeyen ve okula gitmeyen çocukların üçte ikisi kadın ve kızlar olduğundan, bu tür bir eşitsizliğin olduğu her yerde kadın ve kızların eğitime daha kolay erişmelerinin sağlanması ve onların eğitime etkin olarak katılmasını engelleyen bütün engellerin kaldırılması acil bir öncelik taşımaktadır.*”

UNESCO bu sorununu çözmek, eğitimin ve okur yazarlığın önemini dünya kamu oyuna duyurmak için 1991 yılını “Dünya Okuma – Yazma Yılı” olarak ilan etti.

UNESCO dünyada yetişkin eğitimi programlarını yaygınlaştırmak için üye ülkelerle işbirliği içinde çalışmalarını sürdürmektedir

UNESCO'nun Herkes İçin Eğitim konusunda 1990 yılında Tayland'da yapılan bu konferansta herkes için eğitim hedefleri belirlenmiştir. Konferanstan 10 yıl sonra bu süre içinde gerçekleştirilen çalışmaların değerlendirilmesi amacıyla 2000 yılında Dakar, Senegal'de bir Dünya Eğitim Forumu düzenlenmiştir. Yapılan değerlendirmeler herkes için eğitim hedeflerine istenilen ölçüde erişilemediğini göstermiş ve Forum tarafından bu hedeflere ulaşılması için yapılması gereken faaliyetleri belirten "Dakar Eylem Çerçevesi" kabul edilmiştir. Eylem çerçevesinde belirlenen hususların 2015 yılına kadar gerçekleştirilmesi planlanmaktadır.

1990 yılında Tayland'da kabul edilen ve temelleri atılan Herkes için Eğitim 2000 Değerlendirmesi, 2000 Yılı Nisan ayında Senegal Dakar'da toplanan Dünya Eğitim Forumu'nda sunulmuştur. Dünya Eğitim Forumu'nun toplantısında aşağıda belirtilen EFA amaçlarına ulaşılabilmesi için Dakar Eylem Çerçevesi kabul edilmiştir. Dakar Eylem Çerçevesi'nin hedeflerine ulaşma konusunda öngörülen tarih 2015 yılıdır.

Herkes için Eğitim programının altı temel hedefi şöyle belirlenmiştir.

- I. En başta dezavantajlı gruplar olmak üzere erken çocukluk bakımı ve eğitiminin iyileştirilmesi ve yaygınlaştırılması,
- II. Kız çocukları, zor durumda olan çocuklar ve etnik azınlık gruplarına dâhil çocuklar başta olmak üzere bütün çocukların 2015 yılına kadar kaliteli, zorunlu ve parasız bir ilköğrenime erişmelerinin ve tamamlamalarının sağlanması,
- III. Bütün gençlerin ve yetişkinlerin uygun öğrenme ve yaşam becerileri

programlarına eşit erişimleri sağlanarak öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması,
 IV. Kadınlar başta olmak üzere 2015 yılına kadar yetişkin okur-yazarlığı konusunda yüzde 50 oranında iyileşmenin ve bütün yetişkinlerin temel eğitim ve sürekli eğitime eşit erişimlerinin sağlanması.

V. İlköğretim ve orta öğretimde cinsiyete dayalı eşitsizliklerin 2005 yılına kadar ortadan kaldırılması ve kızların kaliteli bir temel eğitime tam ve eşit erişimi ve başarısı üzerinde yoğunlaştırılarak 2015 yılına kadar cinsler arasında tam bir eşitliğin sağlanması,

VI. Özellikle okur-yazarlık, aritmetik ve temel yaşam becerileri konusunda tanınan ve ölçülebilir öğrenme sonuçlarının herkes tarafından elde edilmesi için bütün yönleriyle kaliteli eğitimin geliştirilmesi ve mükemmelliğin sağlanması.

“Herkes için Eğitim (EFA) programının temeli, eğitimin insan hakları, sosyal eşitlik, demokrasi ve ekonomik büyümede her ülkenin her yerinde eşit gelişiminin sağlanmasına dayanmaktadır.” (UNESCO Genel Sekreter Yardımcısı Dr. Peter Smith’in 22 Şubat 2006 tarihinde UNESCO tarafından yayınlamış orijinal makalesi internetten araştırmacı tarafından çevrilerek alıntı yapılmıştır.)

Birleşmiş Milletler Genel Kurulunun 1948 yılında, Türkiye’nin ise 1949 yılında benimseyip ilan ettiği İnsan Hakları Evrensel bildirgesininin 26. maddesi herkese eşit eğitim hakkı tanımaktadır.

“1. Herkes eğitim görme hakkına sahiptir. Eğitim en azından ilk ve temel aşamasında parasızdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki

öğretimden herkes yararlanabilmelidir. Yükseköğretim yeteneğe bağlı olarak herkese tam bir eşitlikle açık olmalıdır.

2. Eğitim, insan kişiliğinin tam gelişmesi ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygının güçlendirilmesi amacına yönelik olmalıdır. Eğitim, bütün uluslar, ırk ve din toplulukları arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu özendirilmeli ve Birleşmiş Milletlerin, barışın sürdürülmesi yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir.” (Prof. Dr. Aydın Aybay-Prof. Dr. Rona Aybay, Hukuka Giriş, Gözden Geçirilmiş ve Genişletilmiş Beşinci Bası, Aybay Yayıncılık, İstanbul, 1998, s 253)

Ayrıca Türkiye Cumhuriyeti Anayasası da Sosyal ve Ekonomik Haklar ve Ödevler bölümünün 42. Maddesinde yurttaşlarına aynı hakkı tanımaktadır.

”Kimse eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir. İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır.

Bütün bu çabalara karşın 191 ülkenin üye olduğu eğitim, bilim ve kültür kurumu UNESCO’nun 22 Şubat 2006 tarihinde yayınlanan raporunda, dünyada 781 milyon kişinin okuma yazma bilmediği ve bu sayının % 64 ünün de kadınlar olduğu belirtilmiştir.

UNESCO Genel Direktörü Koichiro Matsuura “Eğitim, önceliklerin önceliğidir” sözü ile UNESCO’nun eğitime verdiği önemi vurgulamaktadır. Yetişkin eğitimi uygulamalarının toplumda varolan eşitsizlikleri daha da fazlaştırmaması için önlem alınması ilkesi, her ülke için geçerli olup, bu

noktada kamu kurum ve kuruluşlarının yanı sıra sivil toplum kurumlarına da önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir.

2.3.2.2. Türkiye’de Yetişkin Eğitimi

Cumhuriyet öncesi yetişkin eğitimi 6. yüzyıla kadar uzanır. Göktürkler ve Hunlar zamanındaki kervansaraylar, loncalar, halk aşıkları, dervişler, medreseler yetişkin eğitimi açısından değerli uygulamalardır. Selçuklular döneminde meslek adamı yetiştiren medreseler halka açık dersler vermeyi de sürdürmüştür. Osmanlı döneminde ise 1453 yılında İstanbul’un fethinden sonra Trakya ve Anadolu’dan göç edenlere yönelik kurslar düzenleyen Terbiye Ocakları, 1455 yılında Fatih Sultan Mehmet tarafından devşirme çocukları yüksek yönetsel görevlere hazırlamak amacıyla kurulan Enderun Mektebi,1865 yılında İstanbul’da Cemiyet –i Tedris-i İslamiye tarafından çıraklara okuma-yazma, temel matematik ve dinsel bilgilerin öğretildiği Çıraklık Okulu, Osmanlı İmparatorluğunun son dönemlerinde çeşitli etnik gruplar tarafından milliyetçi çalışmaların canlandırılmaya çalışılmasının başlamasıyla beraber Türkler tarafından, Türklük bilinci ve duygusunun geliştirilmesi ve yayılması amacıyla 1912 yılında kurulan Türk Ocakları yetişkin eğitimi uygulamalarıdır. (Yetişkinler Eğitimi Ahmet Duman Birinci Basım Şubat 2000 Ütopya Yayınları ss 145–146)

Halk eğitimi, yetişkinler eğitimi, yaygın eğitim kavramları Türkiye’de birbirlerinin yerine eşanlamlı olarak kullanılır. Türkiye’de en eski kullanıma sahip olan Halk Eğitimi kavramıdır. Halk Eğitimi kavramı, 5–15 Şubat 1962

tarikhinde toplanan 7.Milli Eğitim Şurasında şöyle tanımlanmıştır_“*Yurttaşların çalışma gücünü arttırmak, yaşayış seviyesini yükseltmek, milli ve insani meziyetlerini geliştirmek amacıyla okul eğitimi dışında veya yanında yapılan eğitim ve öğretim çalışmalarıdır.*”

Üçüncü Beş Yıllık (1973–1977) Kalkınma Planında ise Halk Eğitimi şöyle tanımlanmıştır. “*Asıl işi okula gitmek olmayan hayatta sorumluluk almış veya alma durumunda bulunan her seviye ve kademedeki fert ve toplumlara, ihtiyaçlara dayalı programlar halinde uygulanan sosyal ve kültürel alanlarda ilerlemelerine yardım eden planlı, sistemli ve sürekli bir şekilde yürütülen okul dışı eğitim, öğretim ve rehberlik faaliyetleri*”

1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasasına göre ise Eğitim sistemimiz, örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki başlık altında ele alınmış; ve yaygın eğitim, örgün eğitimin yanında ya da dışında düzenlenen eğitim etkinliklerinin tümü olarak görülmüştür. (Yetişkinler Eğitimi Ahmet Duman Birinci Basım Şubat 2000 Ütopya Yayınları ss 31–32)

Yetişkinler eğitimi içinde değerlendirilen hizmet içi eğitimin de ülke kalkınmasındaki önemi göz ardı edilemez. Amerika’da hizmet içi eğitimi etkinlikleri için yapılan harcamalar eğitim hizmeti için yapılan toplam harcamaları geçmektedir. (Çağdaş Eğitim Sistemleri Doç. Dr. İrfan Erdoğan, Sistem Yayıncılık Beşinci Basım 2003) Amerika’da yetişkin nüfusun % 13’nün organize olarak eğitim kurumlarında eğitim gördükleri saptanmıştır (Training and Development Journal, Mayıs 1984 ss 69). Türkiye’de 1990 yılı itibariye üniversite çağındaki gençlerin % 10’unun üniversitelere devam ettiği

dikkate alınır, ABD’de yetişkinlerin eğitim görme oranının ne derece büyük olduğu anlaşılabilir. (Training and Development Journal, Mayıs 1984 ss 71).

2.3.3.Günümüzde Kadının İnsan Hakları ve Eğitimi

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinde belirtilen ilkelerin en temeli “Bütün insanlar özgür, onur ve haklar bakımından eşit doğarlar” dır. Ancak bunun böyle olmadığı pek çok haksızlık ve eşitsizliğin ırk, din, ve kültür farkı gözetmeksizin hemen hemen bütün toplumlarda çoğunlukla da cinsiyet temelli ayrımcılıktan kaynaklandığını görülmektedir..

20 yüzyıl, kadınların yasal anlamda siyasal, ekonomik ve kültürel hak ve özgürlüklerinin kabul edildiği dönem olmuştur. Ancak ataerkil zihniyet, yasaların pratikte yaşam bulmasını engellemektedir. Ayrıca toplumlarda, kültürel ve sosyal olarak erkek ve kadının nasıl olması gerektiğini belirten kavramsal zorlamalar, insanların gelişimlerinin temelinde daha çocuk yaşlardayken cinsiyetler arası ayrımcılık aşıl原因 olarak büyümelerine neden olmakta ve bu ayrımcılıkların sanki yaşam gereği olduğu öğretilmektedir. Fakat bilimsel çalışmalar farklılıkların ayrımcılık nedeni olamayacağını kanıtlamaktadır.

Kadın Erkek eşitsizliği konusunda Prof. Dr. Aysel EKŞİ’ye göre kadın erkek arası farklılıkları incelemek gerekir. “ *Bu farklılıkların nedenlerini 3 grup da toplayabiliriz. 1. Bu farklar biyolojik yapı farkından ileri gelir. 2 Dinsel etkiler dişi ve erkek davranışını etkiler. 3 Kültürel etkiler fark yaratır*

ve/veya var olan farkı pekiştirir. Bazı bilimsel çalışmalar göstermiştir ki bütün memeliler anne karnındaki yaşamlarının ilk dönemlerinde anatomik olarak dişidir. Eğer bebek erkek olacaksa iç salgı bezleri salgısının etkisi ile ana karnında 6. haftada dişiden farklılaşmaya başlar.

Erkek ve dişinin beyinleri yapı bakımından da biraz farklıdır. İlk önemli fark beyne giden kan akımının farklı olmasıdır. Dişi beyni erkek beyninden %9 oranında daha küçüktür. Ama dişi beynine giden kan miktarı anlamlı şekilde erkek beynine giden kan miktarından fazladır. Üstelik dişi beyninde çok daha yüksek oranda glukoz kullanılır. Glukoz beynin çalışması için enerji sağlar. Demek ki erkeğin beyni %9 oranında daha büyüktür ama kadının beynine giden çok kanın ve glukozun gitmesiyle bu küçüklüğün etkisi giderilmiştir.

Dişi ve erkeğin beyin kimyaları da yer yer farklıdır. Örneğin selatonin maddesinin erkek de az olması nedeniyle erkekte saldırgan davranışlara eğilim daha fazladır.

Beyni oluşturan 2 parça, dişide aynı anda birlikte çalışır, bu nedenle dişi aynı anda birkaç işi yapabilir. Erkekte 2 hemisfer aynı anda çalışmaz. Bu nedenle erkek aynı anda birkaç şeye birden dikkatini veremeyebilir.

Biyolojik farkların, ailenin ve toplumun çocuk yetiştirme biçimi ve toplumsal beklentilerin hepsi birbirini etkiler, böylece kız ve erkek çocuklar arasında ilgi, tutum, davranış ve beceriler bakımından bazı farklar gelişir. Çocukların yaşı büyüdükçe cinsiyetler birbirini daha iyi tanıdıkça ve yakın iletişimle farkların bir kısmı giderek azalır.

İlginç olan nokta, dişi ve erkek arasında zekâ, algılama, anlama, muhakeme gibi düşünsel alanda hiçbir farkın bulunmamasıdır. O kadar ki zekâ

testleri ile zekâ düzeyleri ölçülürken, o kişinin erkek veya kadın olup olmadığını bilmemiz gerekmez. (Ekşi, Prof. Dr. Aysel Kadının İnsan Hukuku Ticaret Üniversitesi Yayınları ss. 176–177)

Ülkemizde yürürlükte bulunan 1982 Anayasası kadın ve erkek arasında tam bir eşitliği öngörmektedir. Ayrıca bu anayasada bu öngörüye ek olarak, 10. Madde ile eşitlik ilkesi güvence altına alınmıştır. Bu madde “ Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir.” şeklindedir.

Anayasanın 10. maddesindeki eşitlik ilkesinde yer alan cinsiyet kriteri, anayasanın bazı maddelerinde tekrar edilmekte; bazı maddelerinde ise kadınları koruyucu hükümler yer almaktadır. Diğer taraftan kadın erkek eşitliği açısından yapılan çalışmalar sonucunda anayasada bu konuda çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Ancak yapılan bütün bu çalışmalara rağmen, günümüzde özellikle gelişmekte olan toplumlarda ve gelişmiş toplumlarda dahi erkek kadın eşitliğinin sağlanmadığı görülmektedir. Bunun en güzel örneği ülkemizdeki istatistiklere bakıldığında anlaşılmaktadır. Ülkemizde okur-yazar olmayan erkek oranı % 10,1 iken, okur-yazar olmayan kadın oranı % 28,7 dir. (İnsan Hakları Hukuku ve Kadın< Kadınların İnsan Hakları Hukuku, s 11 Turanlı, Prof. Dr. Münevver İst Tic.Üni. Yayınları 2 Mayıs 2003)

1985 yılında Türkiye'nin de imzaladığı Kadınlara karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (CEDAW)ne rağmen uygulamalarda sorunlar yaşanmaktadır. Ayrımcılığı yasaklayan yasaların kadın sorununu

çözmemesi hukuki yönden ziyade sosyo- kültürel temellere dayanmaktadır. Liberal eşit haklar düzeninin ne kamusal alanda ne de özel alanda cinsler arası eşitliği sağlayamaması” fırsat eşitliği” yerine “fırsat önceliği” politikalarını gündeme getirmiştir. Sosyo- kültürel nedenlerden kaynaklanan eşitsizlikleri dikkate almadan eşit fırsatlardan bahsetmek eşitsizliklerin yok sayılmasına yol açmaktadır. Yasal eşitlik kadınların işte, siyasette, eğitimde, yaşamda erkeklerle eşit temsil ve katılım hakkını garantilememektedir. Bu durumda eşitlik, sosyal yasalarının uygulanması için özel önlemler alınmasını kaçınılmaz kılmaktadır.

Kadın erkek eşitliği konusunda günümüze kadar çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Birincisi Birleşmiş Milletler tarafından 1975 yılında Mexico City’de başlatılan bu çalışmalar 1980 de Kopenhag’da, 1985 de Nairobi’de olmak üzere devam etmiş ve daha sonra Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesinde (CEDAW) ve Pekin’de yapılan IV.Dünya Kadın Konferansı’nda pozitif ayrımcılık olarak ifade edilen yeni bir eşitlik anlayışı ortaya konulmuş ve “kadın hakları, insan haklarıdır” hükmüne yer verilmiştir.

Birleşmiş Milletler Birinci Dünya Kadın Konferansı

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu 1975–1985 yılları arasındaki dönemi Kadın On Yılı olarak ilan edilmiştir. “Eşitlik, Kalkınma ve Barış” hedeflerine ulaşmayı amaçlayan Kadın On Yılı’nın ana teması “İstihdam, Sağlık ve Eğitim” olarak belirlenmiştir. Meksika Konferansı ve Kadın On Yılı bağlamında

yapılan uluslararası ve ulusal çalışmalar sonucunda 127 ülkede eşitlik mekanizmaları kurulmuş Birleşmiş Milletler bünyesinde de Kadının İlerlemesi için Araştırma ve Eğitim Enstitüsü (INSTRAW) BM Kadın İçin Kalkınma Fonu (UNIFEM) oluşturulmuştur. Kadın konusunda da yaklaşım değişikliği yine bu çalışmalar sonucunda gerçekleşmiş, kadın artık destek ve yardımın nesnesi değil, kalkınmanın temel ve eşit öznesi olarak algılanmaya başlamıştır.

Birleşmiş Milletler İkinci Dünya Kadın Konferansı

On yıllık dönemin ilk yarısındaki gelişmeleri gözden geçirmek için 1980 yılında Kopenhag'da İkinci Dünya Kadın Konferansı düzenlenmiştir. Burada kadınların durumunun iyileştirilmesi için alınacak önlemleri belirleyen "Hareket Planı" kabul edilmiştir.

İkinci Dünya Kadın Konferansının ardından 1979 yılında Birleşmiş Milletler Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Ortadan Kaldırılması Sözleşmesi (CEDAW) Genel Kurul tarafından kabul edilmiş ve 1980 yılında üye ülkelerin imzasına açılmıştır. CEDAW Sözleşmesi, BM sisteminde Çocuk Hakları Sözleşmesinden sonra en geniş katılımlı sözleşme olma özelliğini taşımaktadır ve aralarında Türkiye'nin de bulunduğu yaklaşık 165 ülke tarafından imzalanmıştır.

Birleşmiş Milletler Üçüncü Dünya Kadın Konferansı

15-26 Temmuz 1985 tarihlerinde Nairobi'de Kadın İçin Eşitlik, Kalkınma ve Barış konularında Birleşmiş Milletler Kadın On Yılı'nın

Başarılarının Gözden Geçirilmesi ve Değerlendirilmesi konusunda Üçüncü Dünya Konferansı gerçekleştirilmiş ve 157 ülkenin resmen temsil edildiği, pek çok hükümetlerarası organizasyon ve kuruluşun katıldığı Konferansta “Kadının İlerlemesi İçin Nairobi İleriye Yönelik Stratejileri” kabul edilmiştir. Üçüncü Dünya Kadın Konferansı kararları bağlamında alınacak önlemler üç kategoride toplanmıştır; kurucu ve yasal adımlar, sosyal katılımı eşitlik, siyasi katılım ve karar almada eşitlik.

Birleşmiş Milletler Dördüncü Dünya Kadın Konferansı

4-15 Eylül 1995 tarihlerinde Birleşmiş Milletler Ekonomik ve Sosyal Konsey’in kararıyla Pekin’de bir ‘taahhütler konferansı’ olarak planlanan Dördüncü Dünya Kadın Konferansı gerçekleştirilmiştir. 189 ülke temsilcilerinin katılımıyla gerçekleştirilen Konferansın sonucunda Pekin Deklarasyonu ve Eylem Platformu isimli iki belge kabul edilmiştir. Türkiye, her iki belgeyi de hiçbir çekince koymadan kabul etmiştir. Pekin Deklarasyonu, hükümetleri kadının güçlenmesi ve ilerlemesi, kadın-erkek eşitliğinin geliştirilmesi ve toplumsal cinsiyet perspektifinin ana politika ve programlara yerleştirilmesi konularında yükümlü kılmakta ve Eylem Platformunun hayata geçirilmesini öngörmektedir. Eylem Platformu ise, kadının güçlendirilmesinin gündemi olarak tanımlanmaktadır. Eylem Platformu kadının özel ve kamusal alana tam ve eşit katılımı önündeki engellerin kadınların ekonomik, sosyal,

kültürel ve siyasi karar alma pozisyonlarında ve mekanizmalarında yer almaları yoluyla ortadan kaldırılabileceğini ifade etmektedir.

Eylem Platformunun uygulanması ve izlenmesinde temel görev hükümetlere verilmiştir ve Platform uyarınca bu görev Birleşmiş Milletler kuruluşları, bölgesel ve uluslararası kuruluşlar, gönüllü kuruluşlar ile sivil toplumun tüm katılımcılarının işbirliği ile yerine getirilecektir.

Dördüncü Dünya Kadın Konferansında, Türkiye'nin 2000 yılına kadar çözüm bulmayı taahhüt ettiği dört temel sorun alanı;

— Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (CEDAW) 'ne koyduğu tüm çekincelerin kaldırılması

—Zorunlu eğitimin 8 yıla çıkarılması

—2000 yılına kadar kadın okumaz yazmazlığının ortadan kaldırılması

—Anne ve çocuk ölüm oranının %50 oranında azaltılması, olarak belirlenmiştir.

Pekin+5 Birleşmiş Milletler Genel Kurul Özel Oturumu

Dördüncü Dünya Kadın Konferansından bu yana meydana gelen gelişmeleri değerlendirmek ve yeni eylem ve girişimleri belirlemek amacıyla Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından bir Özel Oturum yapılması kararlaştırılmıştır. Bu çerçevede, 5-9 Haziran 2000 tarihleri arasında NewYork'ta "Kadın 2000: 21.Yüzyıl İçin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği,

Kalkınma ve Barış” konulu Birleşmiş Milletler Genel Kurul Özel Oturumu gerçekleştirilmiştir.

Türkiye Özel Oturuma; Kadın, Aile ve Sosyal Hizmetlerden Sorumlu Devlet Bakanı Hasan GEMİCİ'nin başkanlığında, Parlamento'da grubu bulunan siyasi partilerden 5 kadın parlamenter, Parlamentolararası Birlik (PAB) toplantılarına katılmak üzere New York'ta bulunan 5 parlamenter, bürokratlar, akademisyenler, gönüllü kadın kuruluşlarının kendi aralarından seçtikleri 4 temsilci, Birleşmiş Milletler Nezdinde Türkiye Daimi Temsilcisi ve Daimi Temsilcilik yetkililerinden oluşan 23 kişilik bir Resmi Heyetle katılmıştır. (EKI) Resmi Heyetin yanı sıra, Özel Oturum kapsamında gerçekleştirilen sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına gönüllü kadın kuruluşlarından 16 temsilci katılmıştır.

Birleşmiş Milletler Genel Kurul Özel Oturumu'na 188 ülke ve bu ülkelerden toplam 1500 sivil toplum kuruluşundan 3000 temsilcinin katıldığı bildirilmiştir. Özel Oturuma resmi delegasyonlar ve sivil toplum örgütlerinden toplam 10000 kişi katılmıştır. Oturum sonunda siyasi deklarasyon ve sonuç belgesi yayınlanmıştır.

08 Mart 2006 Dünya Kadınlar Günü nedeniyle Birleşmiş Milletler Genel Sekreteri yayınladığı mesajda Pekin Deklarasyonunun önemini şu sözlerle vurgulamıştır. *“Bu yılın Uluslararası Kadın Günü'nün konusu, kadının karar vermedeki rolü- tüm dünya kadınlarının ve insanlığın gelişiminin, ilerlemesinin merkezini teşkil etmektedir.”* Pekin deklarasyonunun, *“Kadının yetki sahibi olması ve toplumun tüm katmanlarına, eşitlik ilkesine dayalı olarak*

tam katılım gücüne erişimi barış, gelişme ve eşitliğin sağlanması için temel teşkil eder ” kararıyla uluslararası topluluğun konuyla ilgili temel prensibi kavradığını vurgulayarak “ Kadınların bütün alanlarda karar verme süreçlerine eşit sayıda ve eşit güçle katılmaları hem doğru hem de gereklidir. 2005 Dünya zirvesinde dünya liderleri “ kadınların gelişimi herkesin gelişimidir ” sloganını kullanmışlardır.

Konuşmasını “ *Dünya nüfusunun yarısının karar verme süreçlerinde hak ettiği yeri almalarını sağlayalım* “ sözleriyle tamamlamıştır. (www.unesco.org. Çeviri araştırmacı tarafından yapılmıştır.)

Pekin+5 Siyasi Deklarasyon

Hükümetler, Siyasi Deklarasyonla, 1976–1985 yıllarının bir özeti niteliğinde olan Nairobi İleriye Dönük Stratejiler ile 1995 Pekin Deklarasyonu ve Pekin Eylem Planına konulan hedefler ve bu hedeflere bağlılıklarını, ayrıca Pekin Eylem Platformunda yer alan 12 kritik alanda verdikleri taahhütleri teyit etmişlerdir.

Sonuç Belgesinde ise Pekin Deklarasyonu ve Eylem Planının tam olarak ve hızlı bir biçimde hayata geçirilmesini sağlayacak eylem ve girişimler yer almaktadır. NewYork’ta kabul edilen bu belgeler Pekin Deklarasyonu ve Eylem Planının yerini alacak yeni belgeler olmayıp, Pekin Deklarasyonu ve Eylem Planının hızla hayata geçirilmesini sağlayacak rehber belgeler niteliğindedir.

Pekin+5 Sonuç Belgesi

Sonuç Belgesi ana hatları ile özel alan, kamusal alan ile ulusal ve uluslararası düzeyde kadının hayatını etkileyen siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel gelişmelerin değerlendirilip, karşılaşılan sorunları ortadan kaldıracak eylem ve girişimlerin tespiti ve çözüm önerilerini kapsamaktadır.

Sonuç Belgesinde kadın ve eğitim, kadın ve yoksulluk konusunda yapılan değerlendirme ve karşılaşılan sorunlar şöyle özetlenmiştir.

Pekin+5 Kadın ve Eğitim Hakları

Kadın erkek eşitliğinin sağlanması için kadının eğitilmesi gerekliliği konusundaki artan bilinçlenme ve buna bağlı kazanımlar, özel olarak korunmaya muhtaç kadın gruplarına yönelik alternatif eğitim ve formasyon (training) programlarındaki artışa rağmen, eğitim ve formasyon alanında güçlü bir siyasi iradenin var olmaması ve/veya eksikliği, kaynak yetersizliği, altyapı sorunları gibi nedenlerle hedeflere ulaşılması henüz başılamamıştır.

Diğer taraftan ders kitaplarındaki ayrımcı kalıplar, olumsuz kadın klişeleri, çocuk bakımının erkekler ve devletle bölüşülememesi ve bazı geleneksel tutum ve davranışlar hala kadının eğitimi ve formasyon kazanımı önünde engel teşkil etmektedir. Bazı ülkelerde yapısal uyum politikalarının doğru formüle edilememesi ve/veya uygulamasındaki aksaklıklar eğitim sektörü üzerine olumsuz sonuçlar yaratmıştır. Ayrıca, kadının yüksek öğrenim kurumlarına devam edebilmesi ile istihdam piyasası dinamikleri arasındaki yakın ilişkinin yeterince iyi anlaşılabilmesi da konuya daha çok önem verilmesi önünde engel oluşturmaya devam etmektedir.

Pekin Eylem Platformu'nun içeriğini uygulamak ve Türkiye'nin Konferans'ta üstlendiği yükümlülüklerin yerine getirilmesini sağlamak için bir

Ulusal Eylem Planı hazırlanmıştır. Bu Plan, sivil kadın kuruluşlarının temsilcileri, akademisyenler ve ilgili devlet kurumlarının temsilcilerinden oluşan bir uzmanlar komisyonu tarafından oluşturulmuştur ve Aralık 1996'da Birleşmiş Milletlere iletilmiştir.

Pekin+5 Kadın ve Yoksulluk

Bu sorun alanında, yoksulluğun toplumsal cinsiyet boyutu olduğu gerçeğinin yetkili makamlarca giderek artan bir şekilde kabulü, yoksulluğun ortadan kaldırılmasının temel şartlarından birinin kadın erkek eşitliğinin sağlanması olduğuna ilişkin görüşün giderek daha çok taraftar toplaması, küçük girişimcilik projelerinin yaygınlaştırılması, politika tasarımlarında reisi kadın olan hanelerin özel ihtiyaçlarının göz önüne alınmaya başlanması gibi kazanımlar sağlanmıştır. Dahası, yoksulluğun ortadan kaldırılmasında, ikili bir yaklaşım giderek artan bir şekilde benimsenmiştir.

Bu yaklaşım istihdam artırıcı ve gelir getirici faaliyetlerin geliştirilmesi yanında kadına eğitim ve sağlık gibi temel sosyal hizmetlere erişim olanağının daha fazla tanınmasına ilişkin önlemleri öngörmektedir. Buna rağmen yoksulluk, ülkeler arasında ve ülkeler içinde gelir uçurumlarının artması, gelişmekte olan ülkelerin yüksek dış borçları ve yüksek askeri harcamaları, gelişmiş ülkelerin gayri-safi milli hasıllarından ayırmayı taahhüt ettikleri (yüzde 0,7) bölümleri resmi kalkınma yardımlarına tahsis etme konusundaki isteksizlikleri, ekonomik kararların alınmasında kadın ve erkekler arasındaki yetki paylaşımında eşitsizlik, ücretlendirilmeyen çalışma biçimlerinin cinsler arasında eşitsiz dağılımı, kadın girişimcilere yeterli teknolojik ve mali destekler

verilememesi, toprak, kredi ve istihdam başta olmak üzere sermayeye ulaşımı ve onun üzerindeki kontrol konusunda kadınlar ile erkekler arasında eşitsizliğin sürüyor oluşu, bazı zararlı gelenek ve görenekler yüzünden kadının ekonomik kapasitesini gerçekleştirememesi gibi sorunlar yoksulluğun ortadan kaldırılamamasına ve hatta derinleşmesine neden olmaya devam etmektedir.

(www.kssgm.gov.tr)

2.3.4 Günümüz Türkiye'sinde Kadın Eğitiminin Durumu

Çağdaşlık, cinsiyet ayrımı yapılmaksızın kadın ve erkeğin toplumun sosyal, kültürel ve ekonomik yaşamında eşit koşullarda yer almalarıyla mümkündür. Ancak çeşitli nedenlerle yüzyıllarca ayrımcılığa maruz kalmış kadının bunu fark etmesi, elde etmesi ve kullanabilmesi, en azından hakkını arayacak kadar eğitim almasıyla olasıdır.

Unesco'nun 9 Ağustos 2006 tarihinde yayınladığı rapora göre dünyada halen 781 milyon kişinin okuma yazma bilmediği ve bu sayının % 64 ünün de kadınlar olduğu belirtilmektedir. (www.unesco.org)

Ülkemiz 4-15 Eylül 1995 tarihleri arasında Pekin'de gerçekleştirilen, dünya kadınlarının statülerini yükseltmeyi amaçlayan, 4. Dünya Kadın Konferansına geniş bir heyetle katılmış ve Eylem Planını hiç bir çekince koymadan kabul etmiştir.

Konferansta ülkemiz 2000 yılına kadar anne ve çocuk ölümlerinin %50 azaltılması, zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılması, kadın okur-yazarlığının %100'e çıkarılması, Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesine konan çekincelerin kaldırılması yönünde de taahhütte bulunmuştur.

Dünya Kadın Konferans sonuçlarının yaygınlaştırılması için yurt çapında çeşitli toplantılar düzenlenmesi ve uygulamaların izlenmesi için tüm ilgili kamu kurum ve kuruluşlarının, üniversitelerin, sendikaların, siyasi partilerin, medyanın ve sivil toplum örgütlerinin temsilcilerinden oluşan bir "Koordinasyon Kurulu" oluşturulmuştur.

Tüm dünyada kadınların statüsünü yükseltmek için çeşitli mücadeleler ve uluslararası sözleşmeler yapılmıştır. Türk kadını da bugün, bütün bu uluslararası platformlardaki anlaşma ve sözleşmelerle güvencededir ve bu bağlamda da Türkiye 2015 yılına kadar kadınlarla ilgili taahhütlerini yerine getirmek zorundadır. Ulusal ve Uluslararası alınan bütün bu önlemlere, sözleşmelere, uygulanan projelere rağmen sorun halen devam etmektedir. Birleşmiş Milletler tarafından gündemin önceliği olarak değerlendirilen eğitim konusu ülkemizde de kamu kurum ve kuruluşları yanı sıra sivil toplum kuruluşlarının da katılımıyla ülke çapında sürdürülen çalışmalarla önemini korumaktadır.

Ülkemiz kadın nüfusunun okuryazarlık durumuna bakıldığında, 1935 yılındaki ilk nüfus sayımında kadınların %90'nının, okuma-yazma bilmediği görülmüştür. Bu oran 1990'lı yıllarda %22'ye, 2000'li yıllarda ise % 19'a kadar düşmüştür. Bu rakamlar gidişin iyi olduğunu göstermesine rağmen, konu incelendiğinde sorunun önemi, okuma yazma bilmeyen kadınların coğrafi dağılımda görülmektedir. Okuryazar olmayan kadınların en çok bulunduğu bölge % 39 ile Güneydoğu Anadolu Bölgesi'dir. Bunu % 35 ve % 21 ile Doğu Anadolu ve Karadeniz bölgeleri izlemektedir. 2001-2002 öğretim yılında temel eğitimde erkeklerin yüzde 100'ü eğitime katıldığı halde, kızların yüzde

92'de kaldığı, yani kızlar ve erkekler arasındaki farkın azalarak da olsa devam ettiği görülmektedir. (www.die.gov.tr)

Bu oranlar dikkatte alındığında Türkiye'nin 2015 yılına kadar % 100 okuryazar taahhütünü yerine getirmesi için ek önlemler alması gerekmektedir.

Bu nedenle özellikle son yıllarda Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerinde kadınlarına yönelik ulusal ve uluslararası kaynaklı projeler hazırlanarak öncelikle bu bölgelerde eğitim hizmetleri yaygınlaştırılmaktadır.

1990 yılında kurulan Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü (KSGM) kadın haklarını korumak ve geliştirmek; kadınların sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasal yaşamdaki konumlarını güçlendirmek, hak ve olanaklardan eşit biçimde yararlanmalarını sağlamak amacıyla kurulmuştur. Ulusal ve uluslararası toplantılarda temsil ve karar alma yetkisine sahiptir. Kadının Statüsü Genel Müdürlüğünün temel çalışma alanları eğitim, sağlık, istihdam, karar mekanizmalar, uluslar arası ilişkiler ve medya konularında kadınların konumlarını güçlendirecek Türkiye'nin çekincesiz kabul ettiği uluslararası sözleşmelere uygun ulusal programlar oluşturmak, uygulamak ve bu alanlarda faaliyet gösteren Sivil Toplum Kuruluşlarıyla işbirliği yapmaktır. ([www.kssgm.gov.tr/eğitim.html](http://www.kssgm.gov.tr/e%C7itim.html))

Kamu kurum ve kuruluşları yanı sıra çok sayıda faaliyet gösteren Sivil Toplum Kuruluşları da (gönüllü kadın kuruluşları, özellikle eğitim alanında etkinlikler düzenleyen çeşitli dernek ve vakıflar) kadınların eğitimi ve istihdamı için projeler üretmekte sağladıkları fonlarla projeleri hayata geçirmektedirler. Öncelikle de eğitim olanağından yoksun kalmış, kabının

içinde yaşayan edilgen kadını geleneksel rolleri dışına çıkarıp toplumsal statüsünü yükselterek, güçlenmeleri yönünde projeler üretmekte veya uygulanan projelere destek olmaktadırlar.

Halk Eğitim Merkezleri yurdun her yanında sivil toplum kuruluşların da işbirliği ile öncelikle okuma yazma kursları açmakta, kursları tamamlayan kadınları meslek edinme ve beceri kurslarına yöneltmektedirler.

Türk kadını tarih boyunca yaşamın her alanında etkinliğini ve başarısını kanıtlamıştır. Okuryazar olmaması düşünmesine ve kendisini geliştirmesine engel olmamıştır. Ancak hızla değişen dünyada sosyo-kültürel nedenlerle eğitim olanağından yoksun kalmak güçlerini kullanmaya engel olmaktadır. Oysa eğitim olanağından yararlanan kadınlarımız kendilerini bilimden siyasete, eğitimden sanat ve ticarete kadar ulusal ve uluslararası platformlarda üstün başarılarla kanıtlamışlardır.

Temel eğitimden yararlanamamış yetişkinler için her ülke katılanların ihtiyaçları ve özellikleri ile yerel koşullara göre ve okuma yazma becerisinin işlevselliğini sağlamak amacıyla sağlık, çocuk bakımı, insan hakları, vatandaşlık bilgileri, çalışma dünyası alanlarında çeşitli konuları içeren programlar uygulamaktadır.

Türkiye’de Okuma Yazma Temel Eğitim Programı iki kademeli uygulanmaktadır. “I.Kademe Okuma-Yazma Öğretimi Programı”nda okuma-yazma, aritmetik öğretimi, Türkçe, temel yurttaşlık ve hayat bilgisi konularına yer verilmektedir. “Yetişkinler İçin II.. Kademe Eğitim Programı” ise sosyal bilgiler,fen bilgileri,Türkçe, seçmeli dersler başlıkları altında çeşitli konuları

içermektedir. Seçmeli dersler, kursların yapıldığı yörenin üretim ve istihdam koşulları, kursiyerlerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak yapılması esasına dayanmaktadır.

III. YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmada kişisel bilgi formundan sonra iki farklı yöntem kullanılmıştır. Her iki ölçüm aracı 10 kişiden oluşan kadın grubuna önce pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma sırasında anlaşılamayan soru ile karşılaşılmamıştır. Yalnız ikinci gruba kurstan ne fayda gördükleri ile ilgili bir soru eklenmiştir. Daha sonra esas uygulamaya geçilmiştir.

Birinci ölçüm aracı: Araştırmacı tarafından oluşturulmuş olup 33 sorudan oluşan ankettir. Sorular grubun yapısına göre özel olarak hazırlanmıştır. Sorular; kadınların dini tutumu, kız çocuklarının eğitimi ve kadının çalışması ile ilgili fikirleri, , geleneksel hayat, aile içi ilişkiler, siyasete karşı ilgileri, ekonomik düzeyleri, kendi başına karar verip vermediği konularını içermektedir.

Örnek grubumuz daha önce de bahsettiğimiz üzere okuma –yazma kurslarına yeni katılan kadınlarla, kursa katılıp okur-yazar olmuş 2. kademe kurslara devam eden iki grup kadından oluşmaktadır. Birinci ölçüm aracı ikinci grup kadınlarına uygulanırken okuma –yazma kursundan ne düzeyde faydalandıklarını anlamaya yönelik iki soru daha eklenmiştir.

Dolayısı ile birinci ölçüm aracı birinci grup kadınlara 33 sorudan, ikinci grup kadınlara 35 sorudan oluşmaktadır.

İkinci ölçüm aracı: Bilim adamları tarafından oluşturulmuş ve güvenilirlik geçerliliği yapılmış üç farklı ölçek uygulanmıştır. Kullanılan ölçüm araçları,

Sosyal Karşılaştırma Ölçeği (SKÖ), Beck Umutsuzluk Ölçeği (BUÖ) ve (SAÖ) Kaygı Ölçeğidir. Bu ölçekleri kullanmamızın sebebi okuma-yazma kursuna katılmanın kadınların sosyal uyum, kendini değerlendirme ve kaygı düzeyini ne derece etkilediğini tespit etmek olmuştur.

3.2.EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evreni çeşitli nedenlerle okula gidememiş okur yazar olmayan yetişkinlere yönelik açılan okuma-yazma kurslarına katılan kadınlardır. Okuma yazma kursları gerek Sivil Toplum Kuruluşları tarafından, gerekse Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yurt çapında yapılmaktadır. Bu kurslar yalnızca kadınlara yönelik değildir. Fakat erkekler askerlik hizmeti sırasında mecburi okuma yazma eğitimine katıldıklarından kurslar genellikle yetişkin kadınlardan oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma evreni ise kurslara katılan kadınlarla sınırlıdır.

Araştırmanın örneklem grubu ise İstanbul Maltepe İlçesi Başbüyük Mahallesinde İstanbul Marmara Eğitim Vakfı tarafından açılmış Okuma – Yazma Kurslarına katılan kadınlardan oluşmuştur.

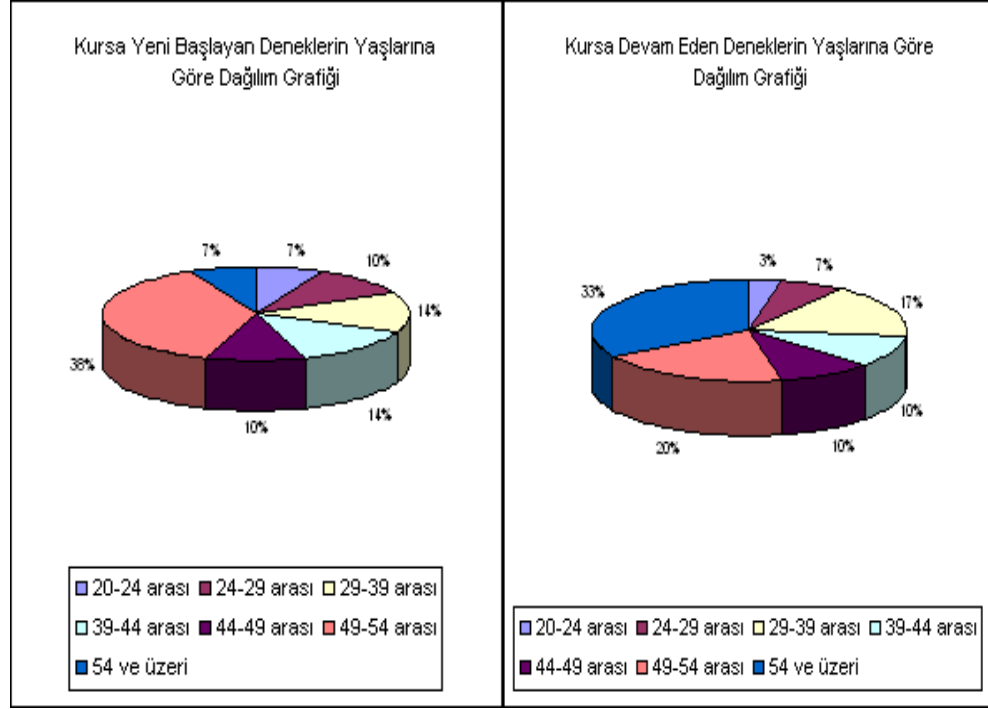
Araştırma örnekleme

Örneklem grubumuz gecekondü bölgesinde yaşayan iki farklı gruptan oluşmaktadır.

1.Grup: Okuma yazma eğitime yeni başlayan grup

2.Grup: Okuma yazma eğitimini bitirmiş olup üst aşamaya yeni başlamış olan gruptur.

OKUMA YAZMA KURSUNA KATILAN KADINLARIN DEMOGRAFİK VE KİŞİSEL ÖZELLİKLERİ

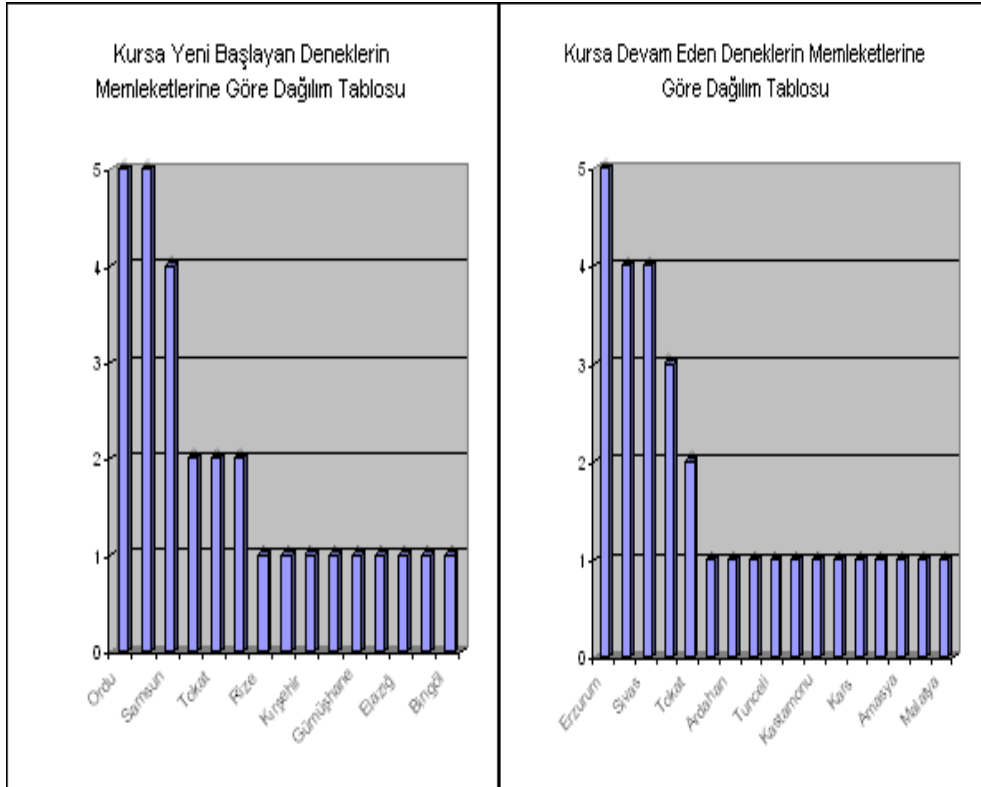


Grafik:3.2.1

Grafik:3.2.2

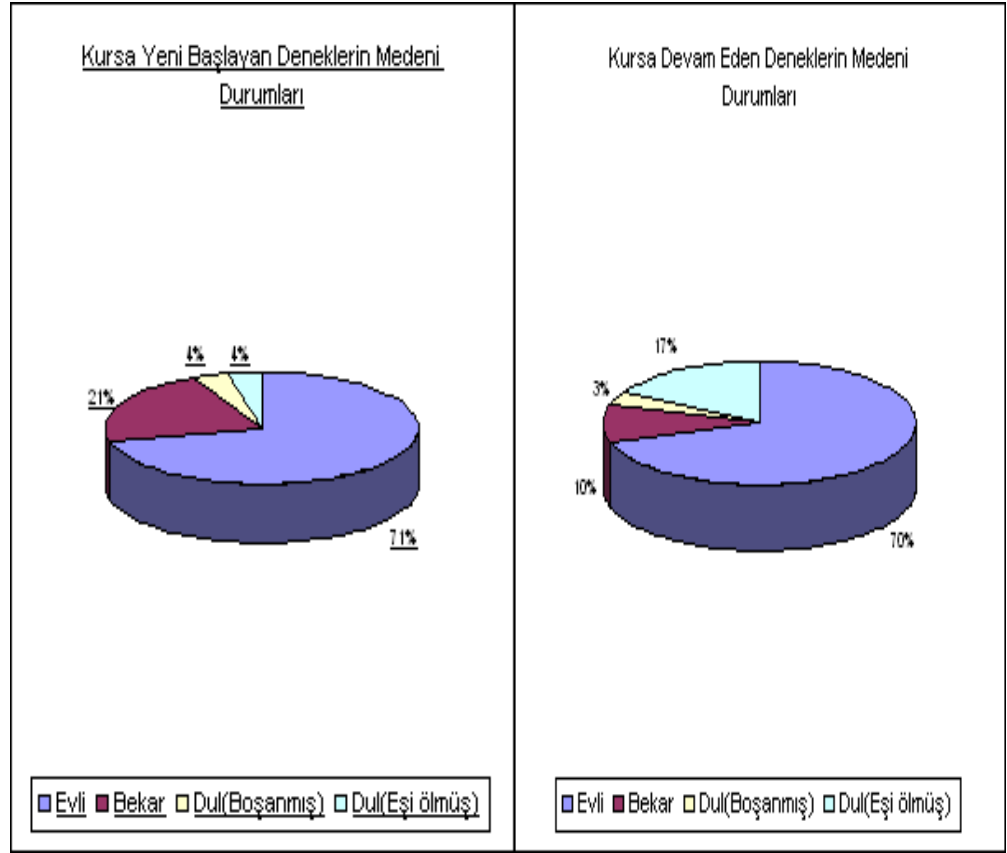
Kursa yeni başlayan deneklerin % 70 i 40 yaş üzeri, % 30 u ise 20-30 yaş arasındaki kadınlardan oluşuyor.

Kursa devam eden deneklerin % 73 ü 40 yaş üzeri, % 10 u 20-30 yaş arası, % 17 si 30- 40 yaş arası kadınlardan oluşuyor.

**Grafik:3.2.3****Grafik:3.2.4**

Kursa yeni başlayan deneklerin 20 si Karadeniz ve Orta Anadolu Bölgesinden, 9 u Orta Anadolu ve Doğu Anadolu Bölgesinden, deneklerin 1 i bu soruyu yanıtlamamıştır.

Kursa devam eden deneklerin 18 i Orta ve Doğu Anadolu Bölgesinden diğer 12 si Doğu ve Güney Doğu Anadolu Bölgesinden İstanbul'a göç etmiş kadınlardır.

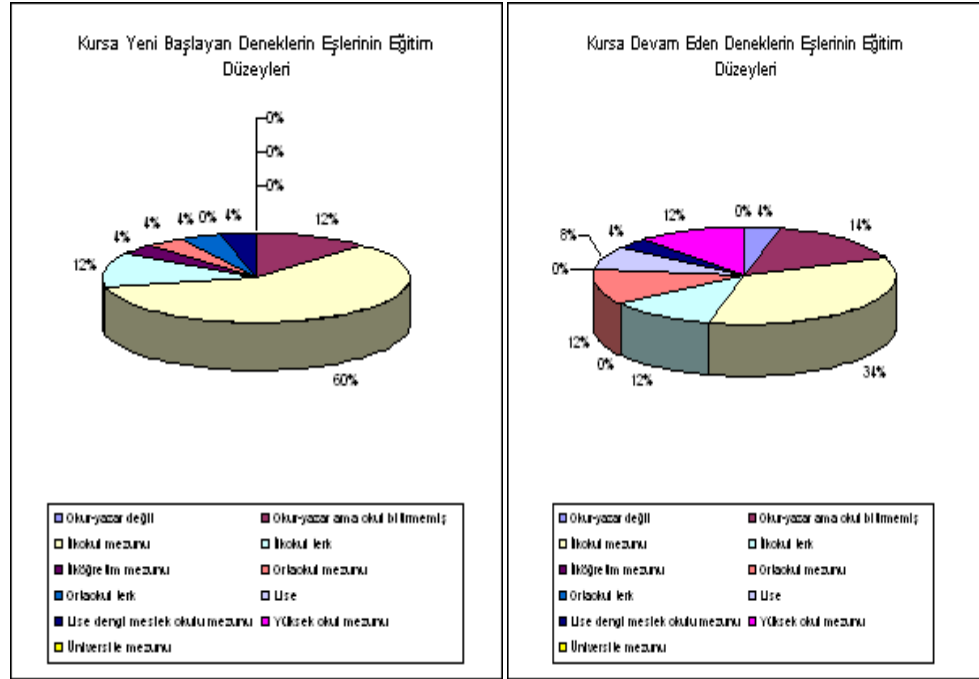


Grafik:3.2.5

Grafik:3.2.6

Kursa yeni başlayan deneklerin % 71 i evli, % 21 i bekar, % 4 ü boşanmış, % 4 ünün eşi ölmüş kadınlarıdır.

Kursa devam eden deneklerin % 70 i evli, % 17 sinin eşi ölmüş, % 10 u bekar, % 3 ü boşanmış kadınlarıdır.

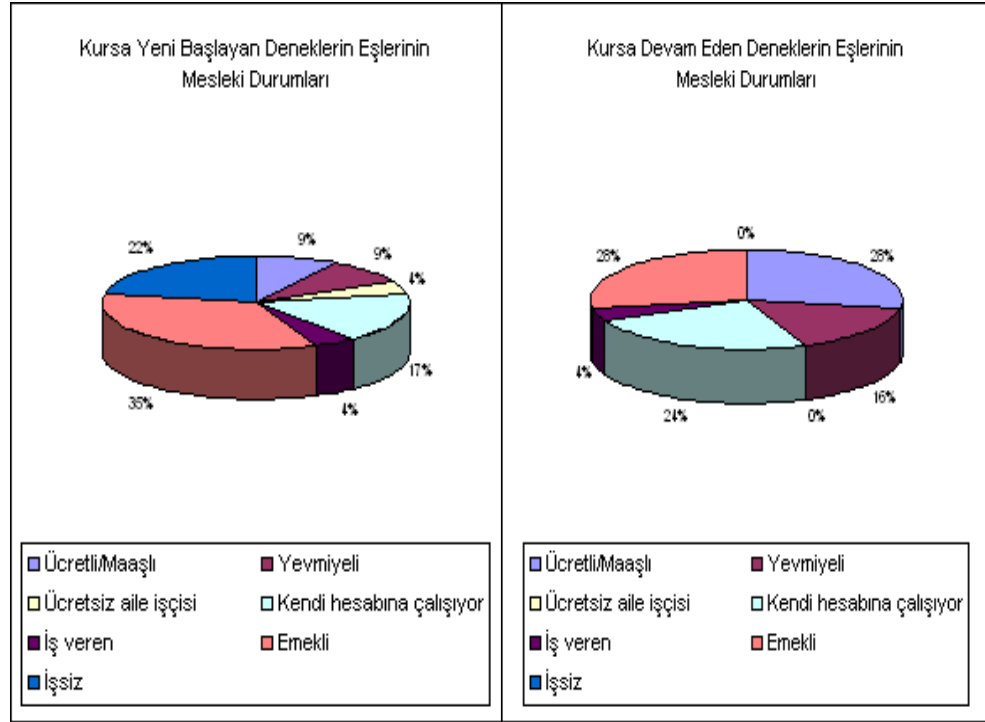


Grafik:3.2.7

Grafik:3.2.8

Kursa yeni başlayan deneklerin eşlerinin % 60 ı ilkokul mezunu, % 12 si okul bitirmemiş okur yazar, % 12 si ilkokul terk, % 1 lise dengli meslek okulu mezunu., % 1 ortaokul mezunu., % 1 okur-yazar değil,% 1 ilköğretim mezunu % 1 ortaokul terktir.

Kursa devam eden deneklerin eşlerinin % 31 i ilkokul, %12 si ilkokul terk, %12 si yüksek okul, % 11 i ilköğretim ,% 8 i lise mezunu, %1 ortaokul terk, % 1 okur yazar değildir.

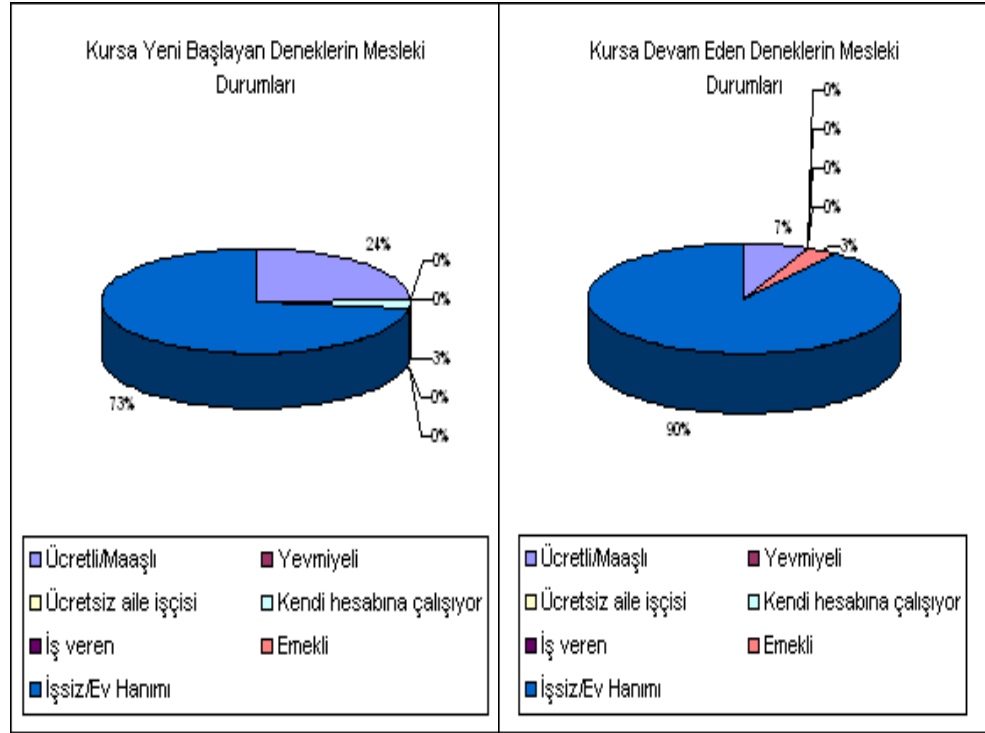


Grafik:3.2.9

Grafik:3.2.10

Kursa yeni başlayan deneklerin eşlerinin % 35 sı emekli, % 22 si işsiz, % 17 si kendi hesabına çalışıyor, % 9 u yevmiyeli, % 9 u ücretli/maaşlı, % 4 ü işveren, % 4 ü ücretsiz aile işçisidir.

Kursa devam eden deneklerin eşlerinin % 28 i emekli, % 28 i ücretli/maaşlı, % 21 i kendi hesabına çalışıyor, % 16 sı yevmiyeli, % 1 i işverendir.

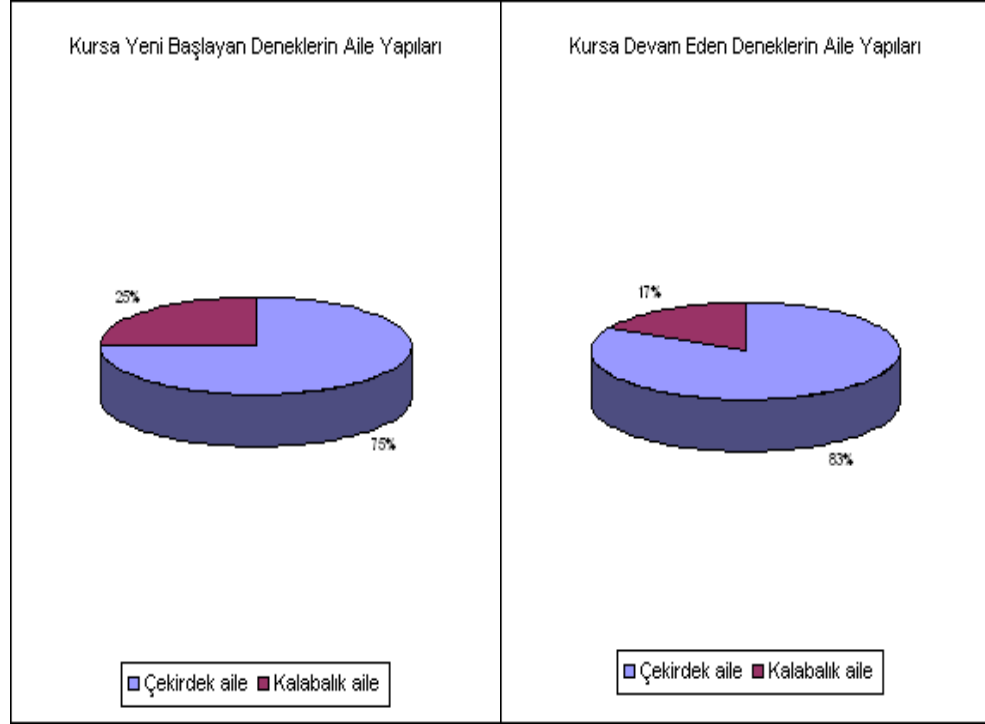


Grafik:3.2.11

Grafik:3.2.12

Kursa yeni başlayan deneklerin % 73 ü işsiz ev hanımı, % 21 i ücretli/maaşlı olarak çalışıyor

Kursa devam eden deneklerin % 90 ı işsiz ev hanımı, % 7 si ücretli/maaşlı, % 3 ü emeklidir.

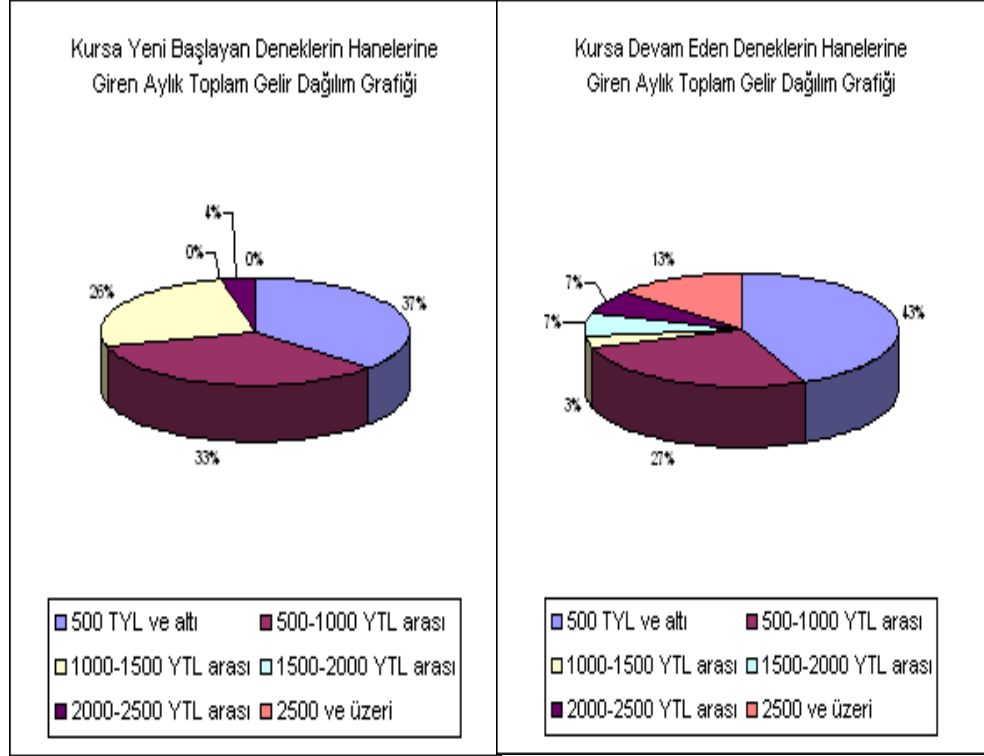


Grafik:3.2.13

Grafik:3.2.14

Kursa yeni başlayan deneklerin aile yapıları % 75 çekirdek aile, % 25 kalabalık ailedir.

Kursa devam eden deneklerin aile yapıları % 83 çekirdek aile, % 17 kalabalık ailedir.

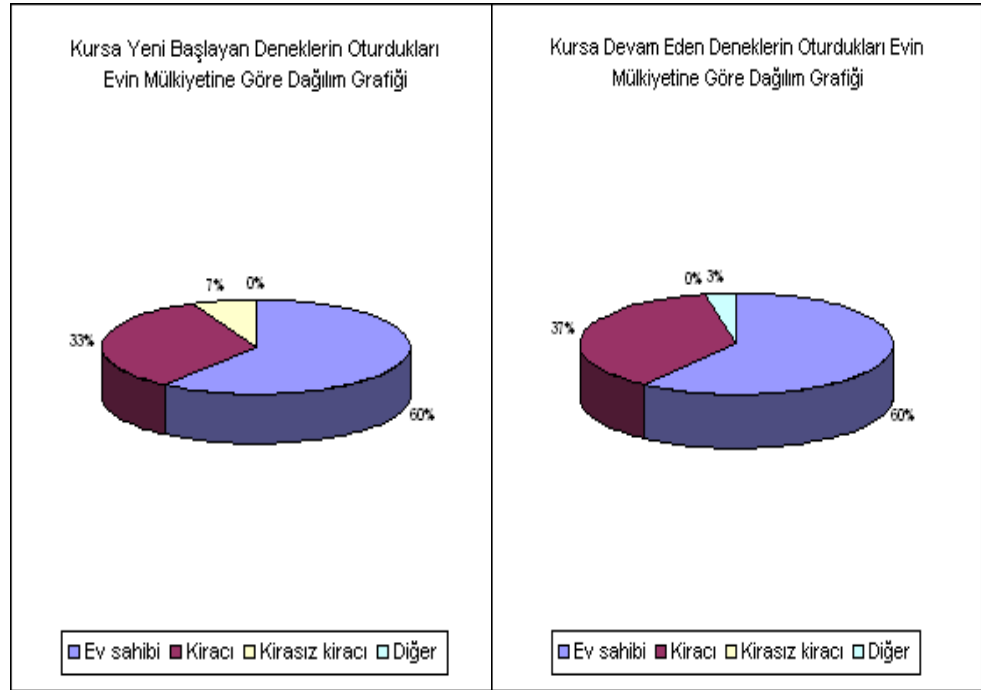


Grafik:3.2.15

Grafik:3.2.16

Kursa yeni başlayan deneklerin hanelerine giren aylık gelir; %37 500 YTL ve altı, % 33 500-1000 YTL, % 26 1000-1500 YTL, % 1 2000-2500YTL dir.

Kursa devam eden deneklerin hanelerine giren aylık gelir; %43 500 YTL ve altı, %27 500-1000 YTL, % 13 2500 ve üzeri, % 7 2000-2500 YTL, %7 1500-2000 YTL, % 3 1000-1500 YTL. dir.

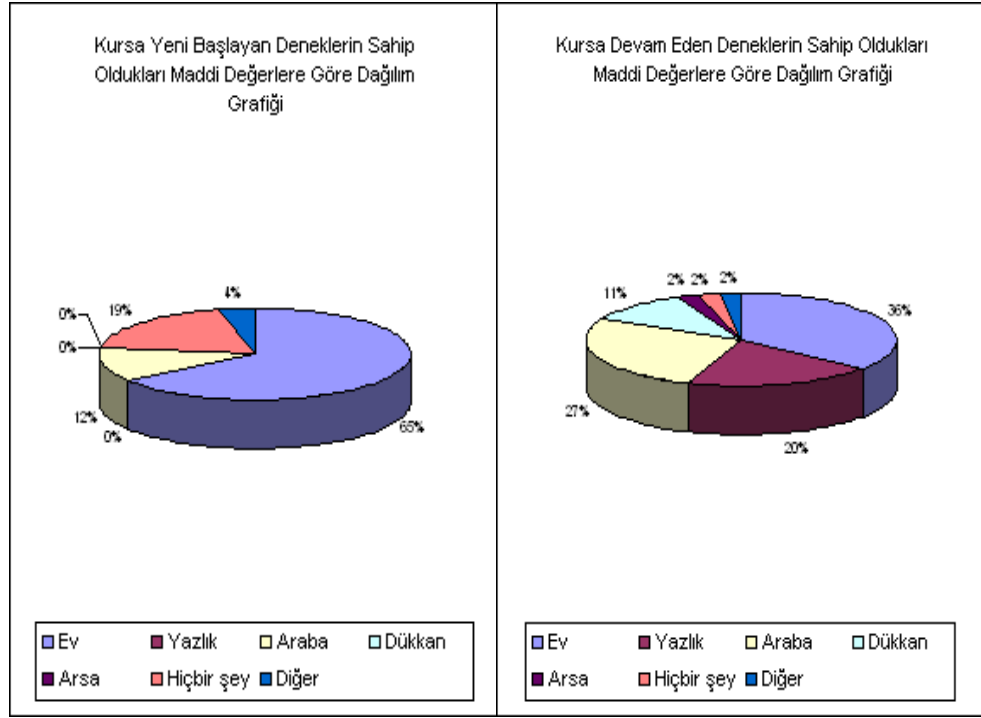


Grafik:3.2.17

Grafik:3.2.18

Kursa yeni başlayan deneklerin % 60 ı ev sahibi, % 33 ü kiracı, % 7 si kirasız kiracıdır.

Kursa devam eden deneklerin % 60 ı ev sahibi, %37 si kiracı, %3 ü farklı konaklama olarak belirtmişlerdir.

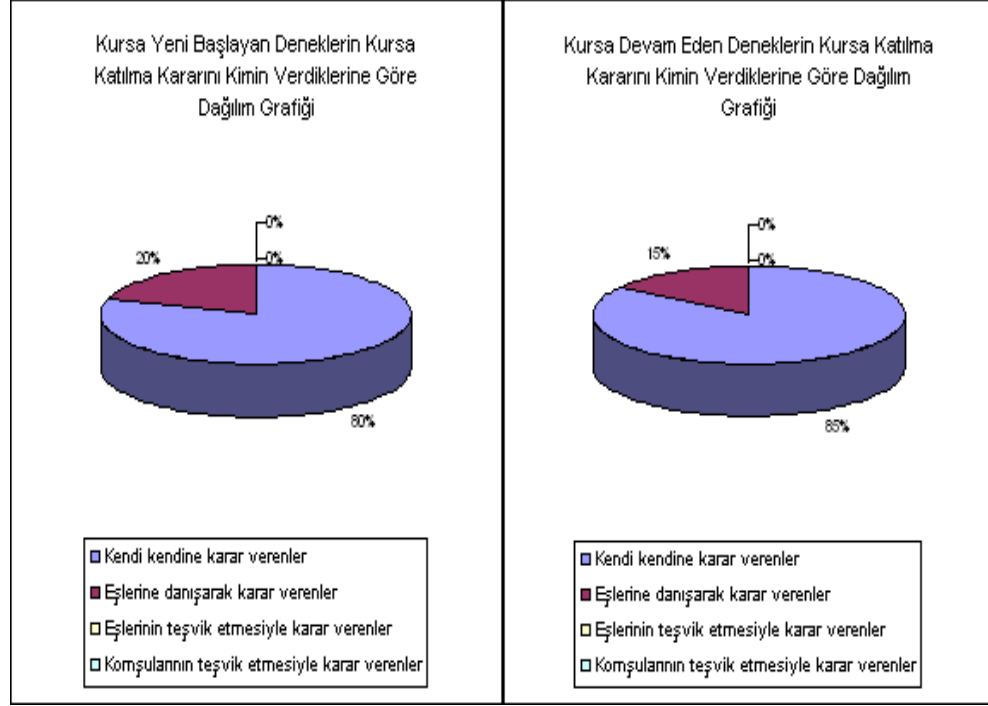


Grafik:3.2.19

Grafik:3.2.20

Kursa yeni başlayan deneklerin % 65 i ev, %12 si araba, % 1 nin farklı maddi varlık, % 12 si ise hiçbir mal varlığına sahip değildir.

Kursa devam eden deneklerin % 35 i ev, % 27 si araba, %20 si yazlık, %11 i dükkan, %2 si arsa, %2 si farklı maddi varlık, % 2 si ise hiçbir mal varlığına sahip değildir.

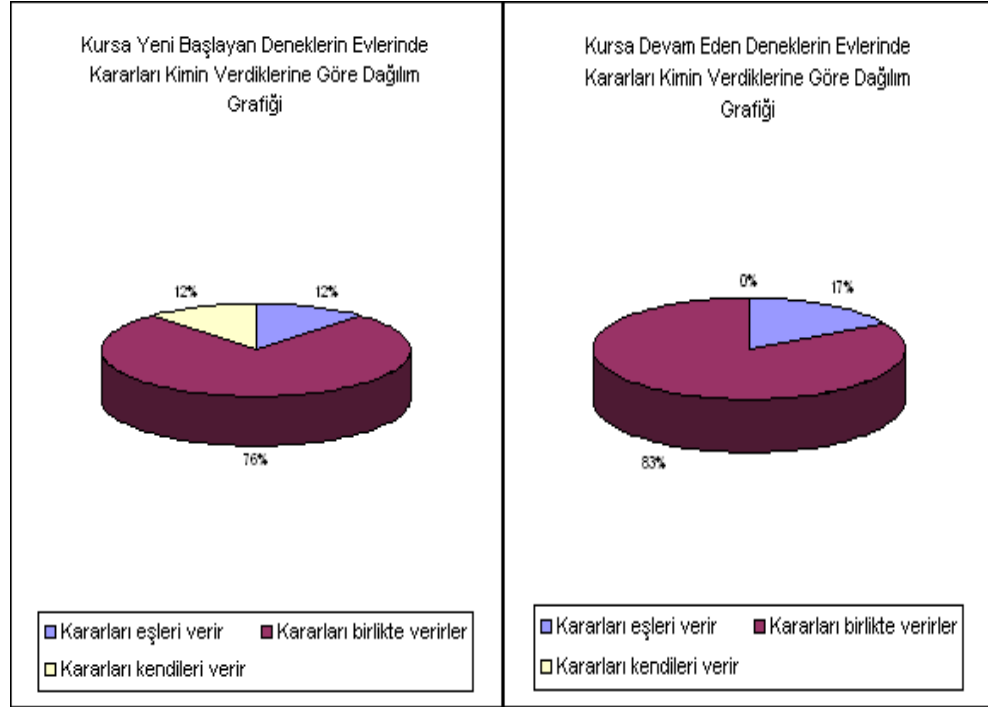


Grafik:3.2.21

Grafik:3.2.22

Kursa yeni başlayan deneklerin % 80 i kendi kendine, % 20 si eşlerine danışarak kursa katılmaya karar verdiler.

Kursa devam eden deneklerin % 85 i kendi kendine %15 i eşlerine danışarak kursa katılmaya karar verdiler.

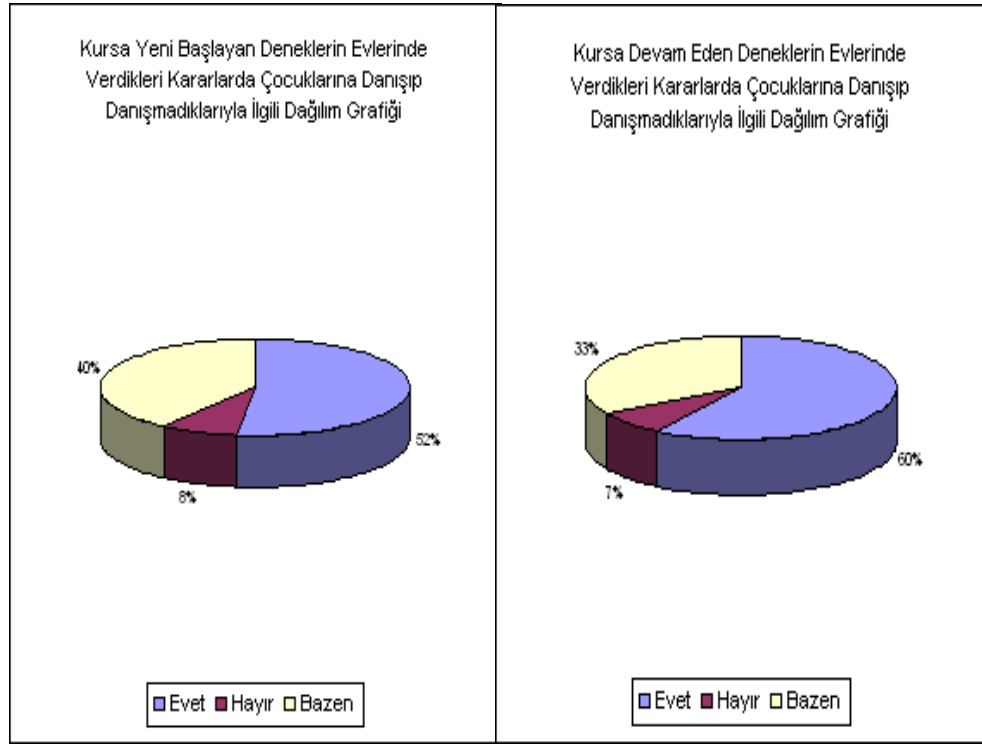


Grafik:3.2.23

Grafik:3.2.24

Kursa yeni başlayan deneklerin % 76 sı evlerinde kararları eşleriyle birlikte verir, % 12 si kararları kendisi verir, % 12 sinin ise eşleri karar verir.

Kursa devam eden deneklerin % 83 ünün evlerinde kararları eşleriyle birlikte verir, % 17 sinin eşleri karar verir.

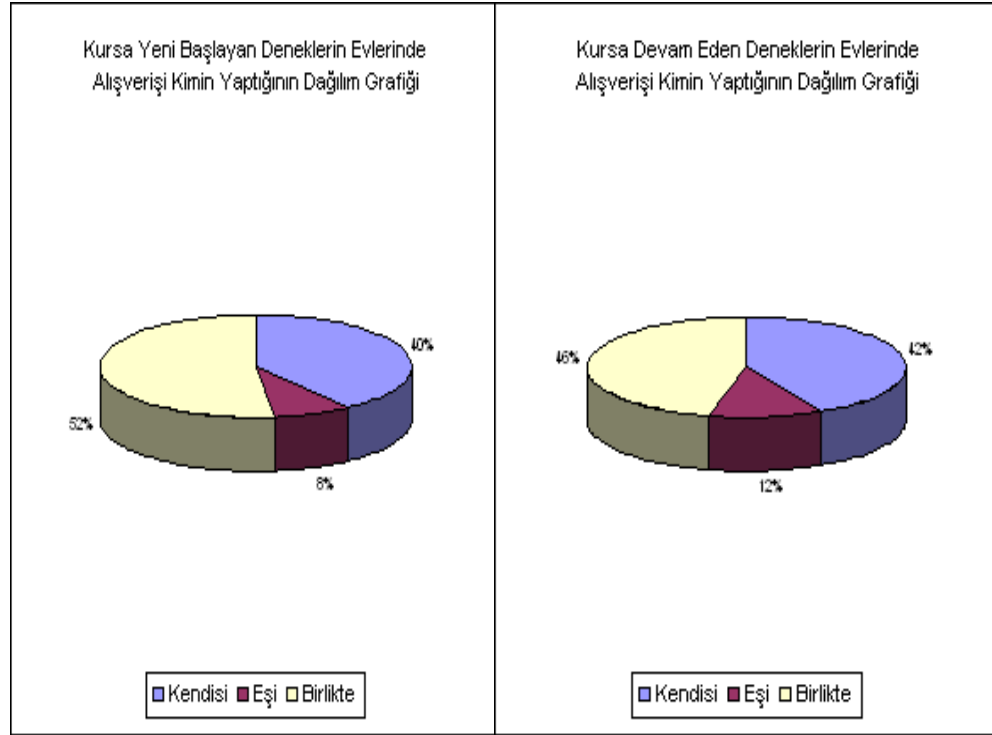


Grafik:3.2.25

Grafik:3.2.26

Kursa yeni başlayan deneklerin % 52 si evlerinde verdikleri kararlarda çocuklarına danışıyor, % 40 ı bazen danışıyor, % 8 i danışmıyor.

Kursa devam eden deneklerin % 60 ı evlerinde verdikleri kararlarda çocuklarına danışıyor, % 33 ü bazen danışıyor, % 7 si danışmıyor.

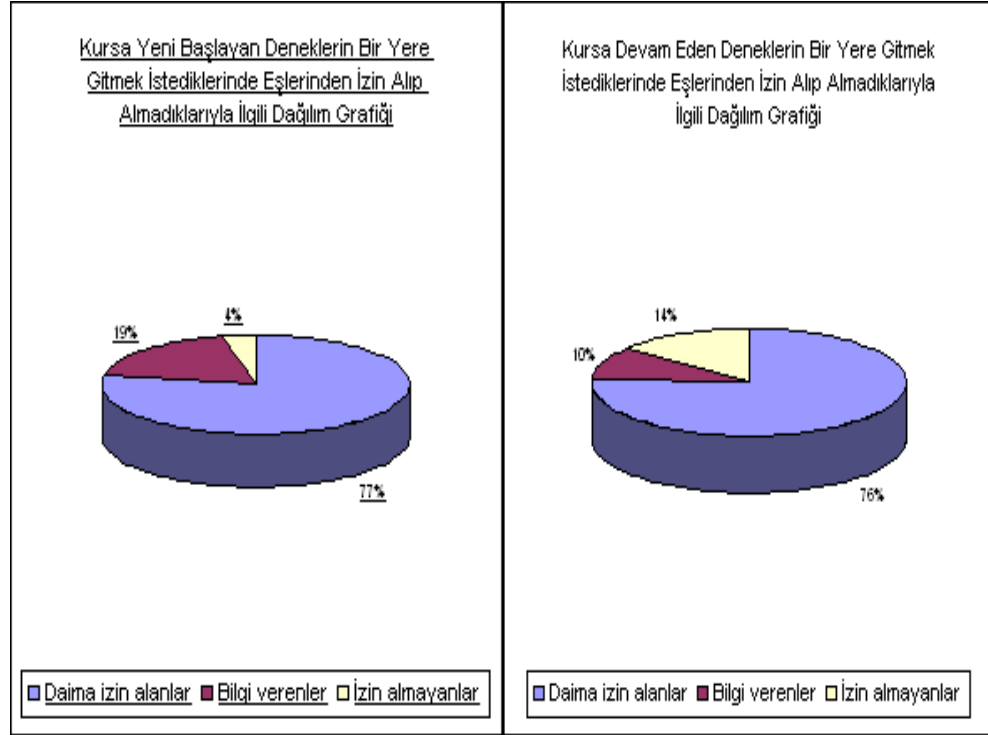


Grafik:3.2.27

Grafik:3.2.28

Kursa yeni başlayan deneklerin % 52 si alışverişi eşleriyle birlikte, % 40 ı kendisi, % 8 inin ise eşi yapmaktadır.

Kursa devam eden deneklerin % 46 sı alışverişi eşleriyle birlikte, % 42 si kendisi, % 12 sinin ise eşi yapmaktadır.

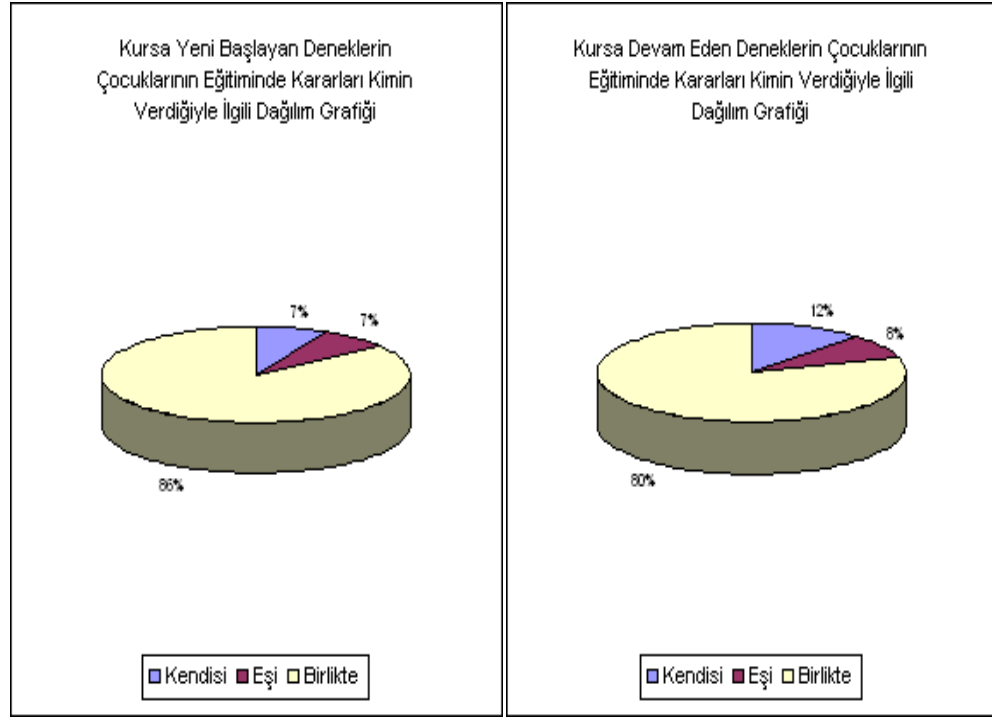


Grafik:3.2.29

Grafik:3.2.30

Kursa yeni başlayan denekler bir yere gitmek istediklerinde % 77 si eşlerinden izin alarak, % 19 u eşlerine bilgi vererek, % 1 i izin almadan gitmektedir.

Kursa devam eden denekler bir yere gitmek istediklerinde % 76 sı eşlerinden izin alarak, % 10 u eşlerine bilgi vererek, % 14 ü izin almadan gitmektedir.

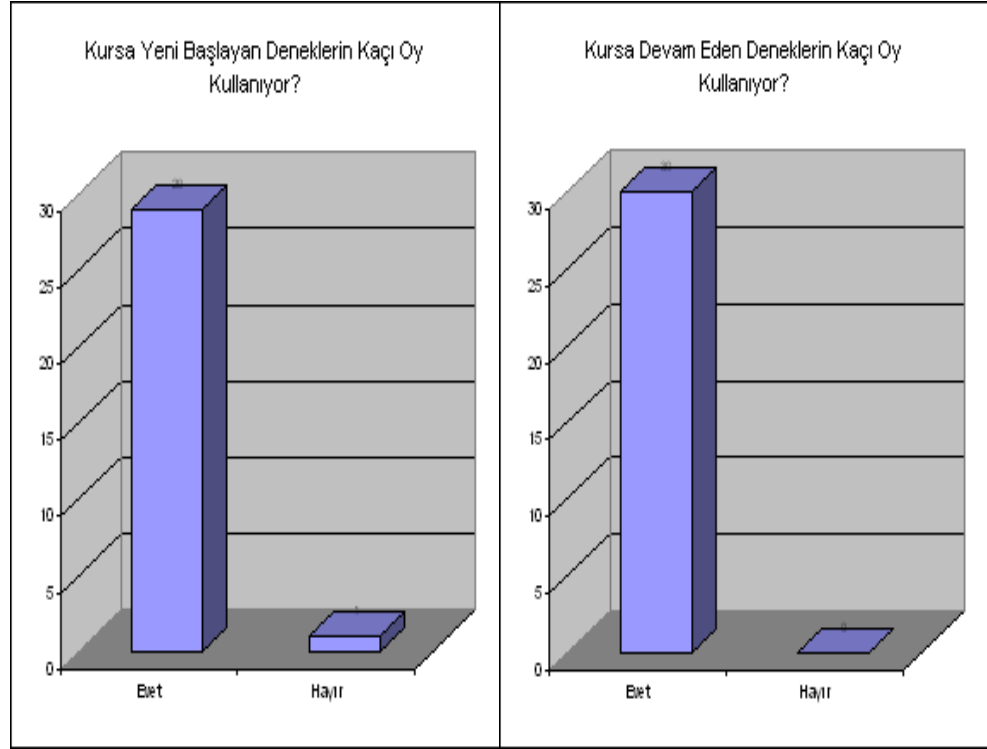


Grafik:3.2.31

Grafik:3.2.32

Kursa yeni başlayan deneklerin çocuklarının eğitiminde % 85 i eşi ile birlikte, % 7 si kendisi, % 7 sinin ise eşi karar veriyor.

Kursa devam eden deneklerin çocuklarının eğitiminde % 80 i eşi ile birlikte, % 12 si kendisi, % 8 inin ise eşi karar veriyor.

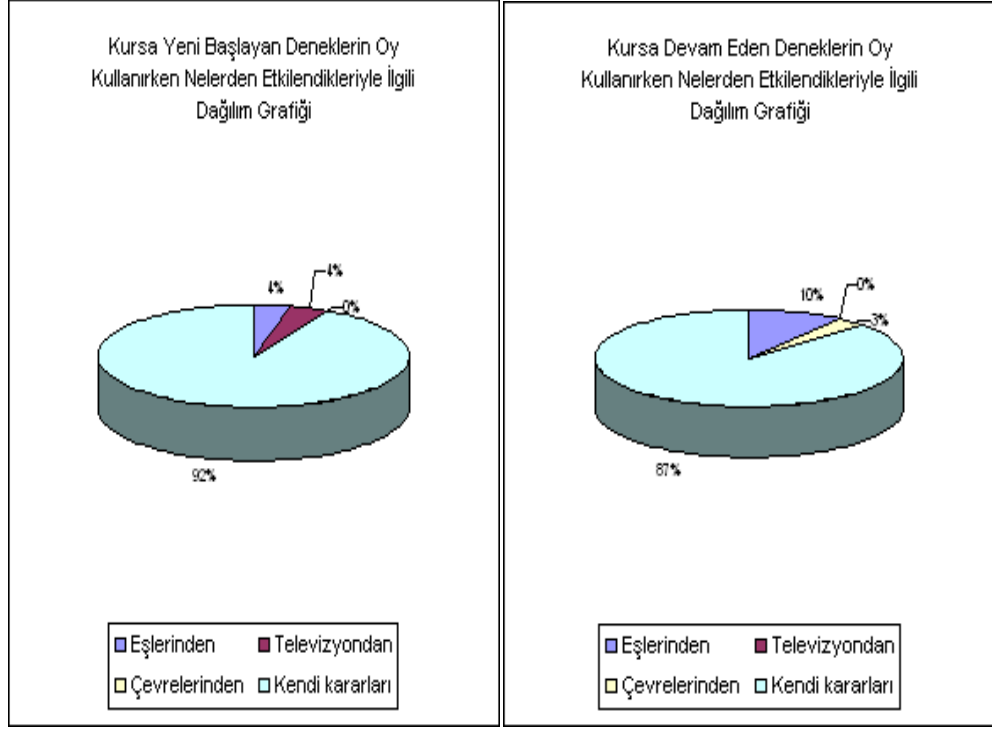


Grafik:3.2.33

Grafik:3.2.34

Kursa yeni başlayan deneklerin 29 u oy kullanıyor 1 i oy kullanmıyor..

Kursa devam eden deneklerin 30 u (tamamı) oy kullanıyor.

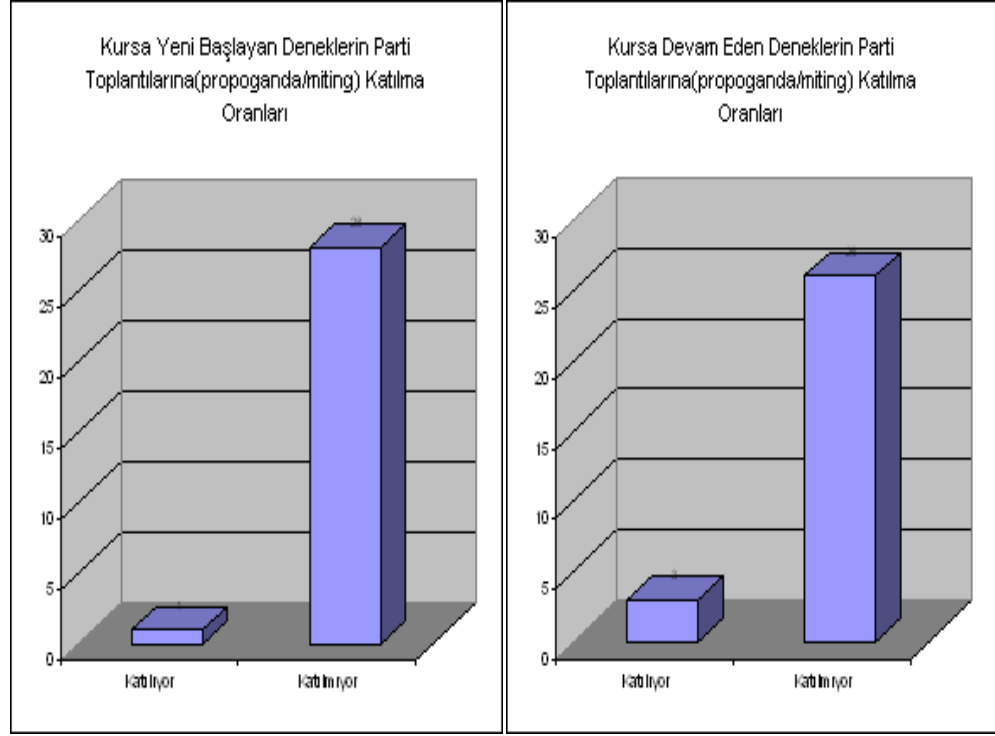


Grafik:3.2.35

Grafik:3.2.36

Oy kullanırken kursa devam eden deneklerin % 92 si kendi kararlarıyla, % 4 ü eşlerinden etkilenererek, % 4 ü televizyondan etkileniyorlar.

Kursa devam eden deneklerin % 87 si kendi kararlarıyla, % 10 u eşlerinden etkilenererek, % 3 ü çevrelerinden etkilenererek oy kullanıyorlar.

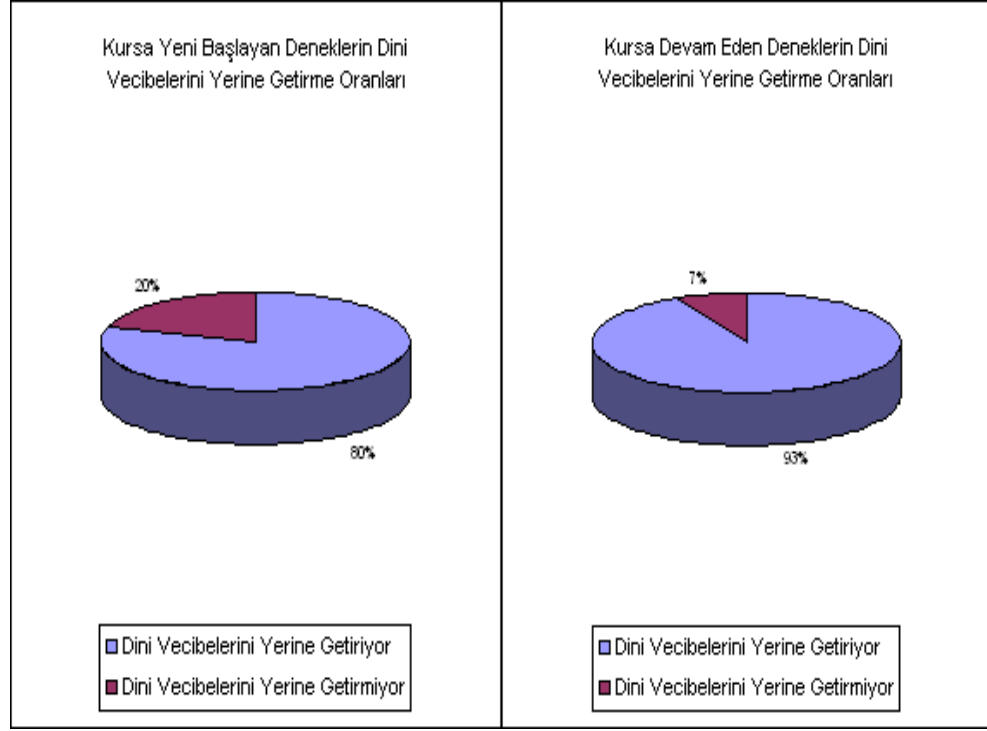


Grafik:3.2.37

Grafik:3.2.38

Kursa yeni başlayan deneklerin 1 i parti toplantılarına (propaganda/miting) katılıyor. Bir denek soruyu yanıtlamadı

Kursa devam eden deneklerin 3 ü parti toplantılarına (propaganda/miting) katılıyor. Bir denek soruyu yanıtlamadı.

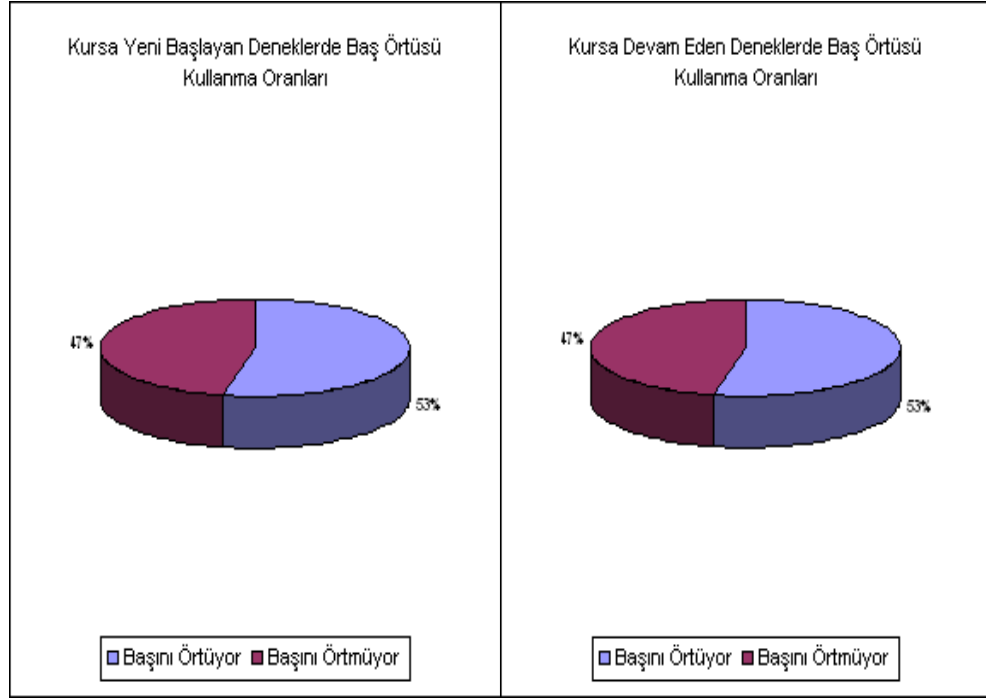


Grafik:3.2.39

Grafik:3.2.40

Kursa yeni başlayan deneklerin % 80 idini vecibeleri yerine getiriyor, % 20 si yerine getirmiyor.

Kursa devam eden deneklerin % 93 ü dini vecibeleri yerine getiriyor, % 7 si yerine getirmiyor.

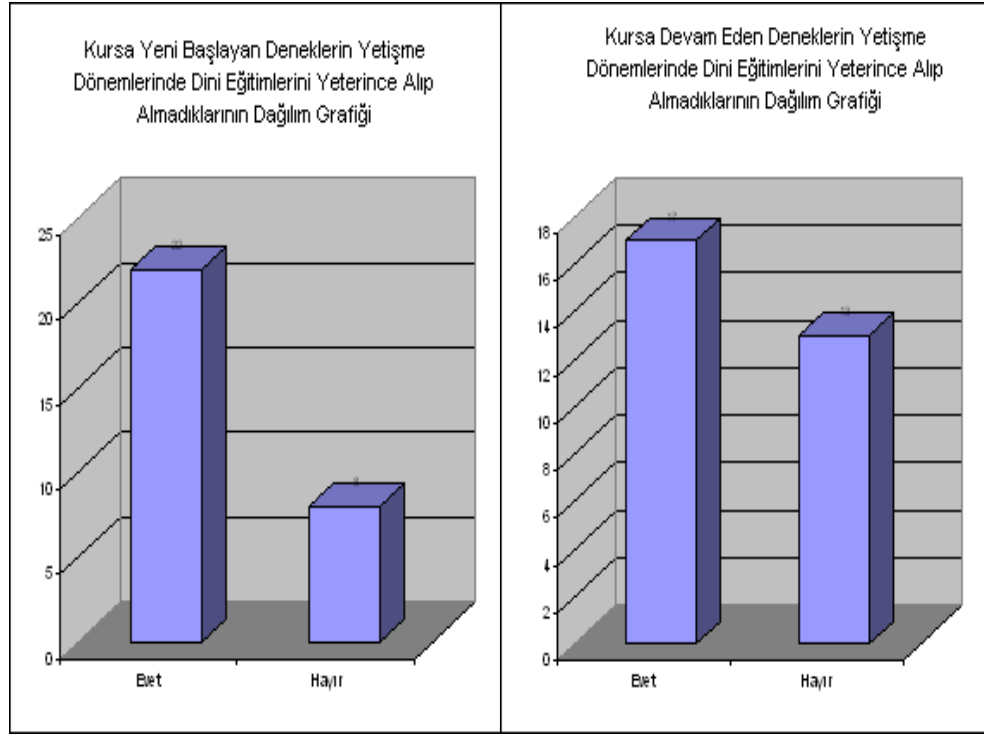


Grafik:3.2.41

Grafik:3.2.42

Kursa devam eden deneklerin % 53 ü başını örtüyor, % 47 si örtmüyor.

Kursa yeni başlayan deneklerin % 53 ü başını örtüyor, % 47 si örtmüyor.

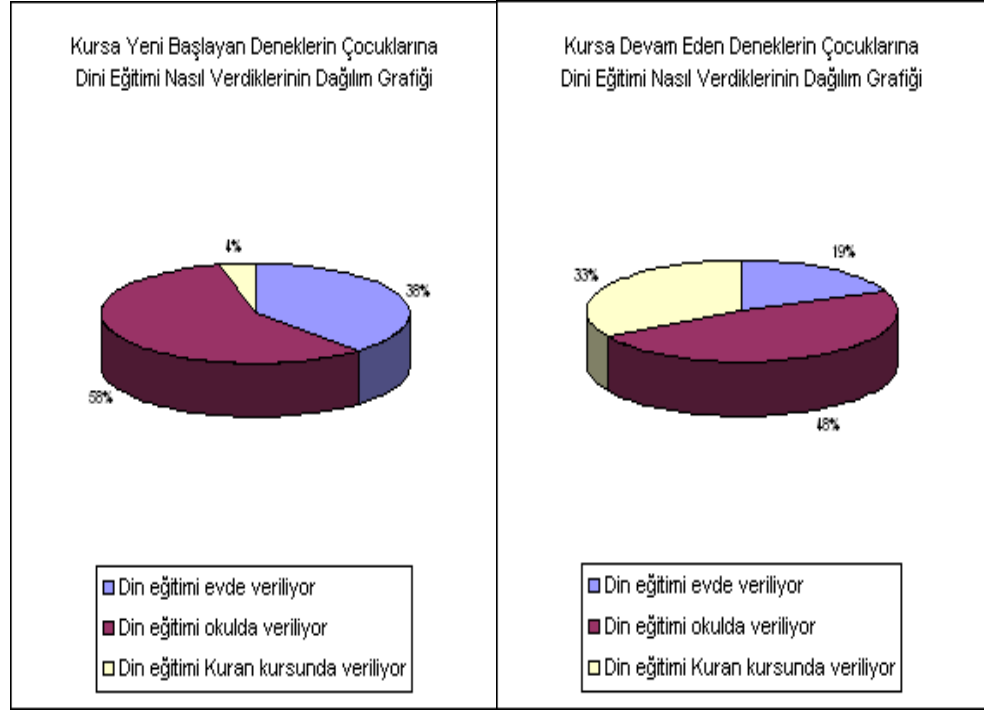


Grafik:3.2.43

Grafik3.2.44

Kursa yeni başlayan deneklerin 22 si yetişme dönemlerinde dini eğitimlerini yeterince aldığını, 8 i ise yeterince almadığını belirtiyor.

Kursa devam eden deneklerin 17 si yetişme dönemlerinde dini eğitimlerini yeterince aldığını, 13 ü yeterince almadığını belirtiyor.

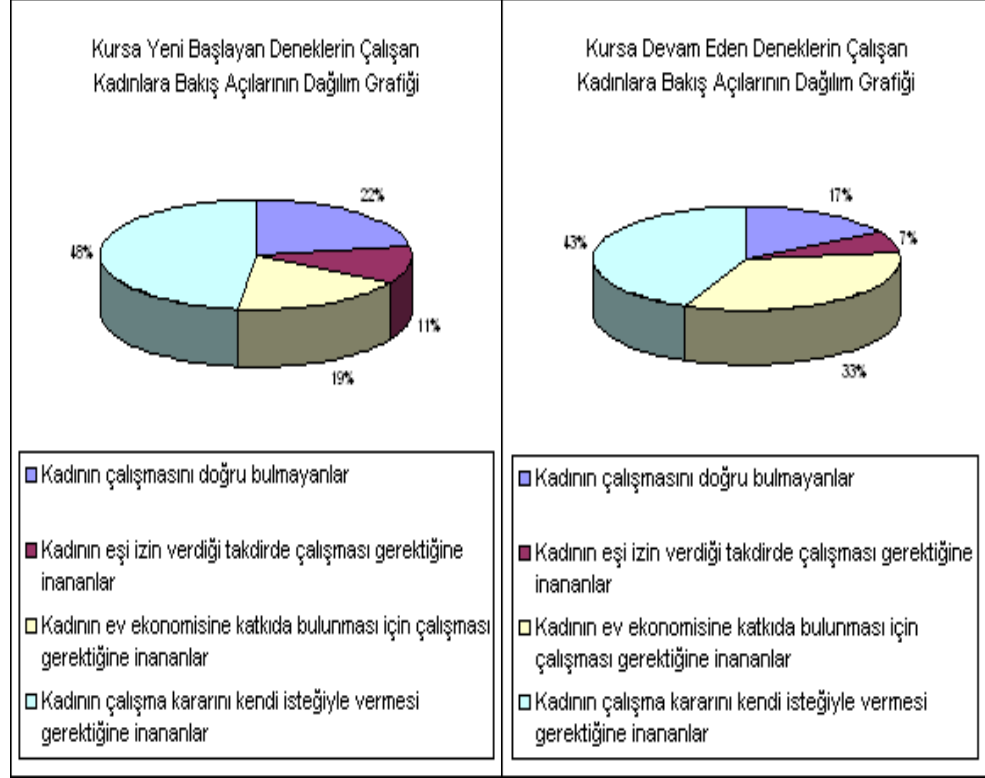


Grafik:3.2.45

Grafik:3.2.46

Kursa yeni başlayan deneklerin çocukları din eğitimini % 58 i okulda, % 38 i evde, % 4 ü kuran kurslarından almaktadır.

Kursa devam eden deneklerin çocukları din eğitimini % 48 i okulda, , % 33 ü kuran kurslarında, % 19 u evde almaktadır.

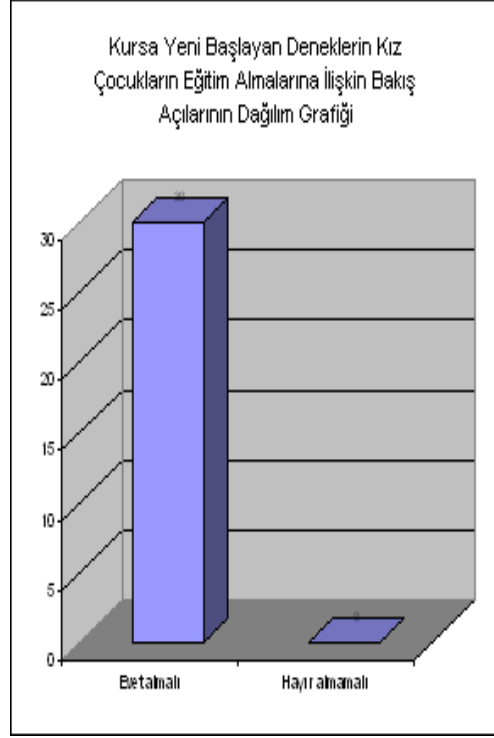


Grafik:3.2.47

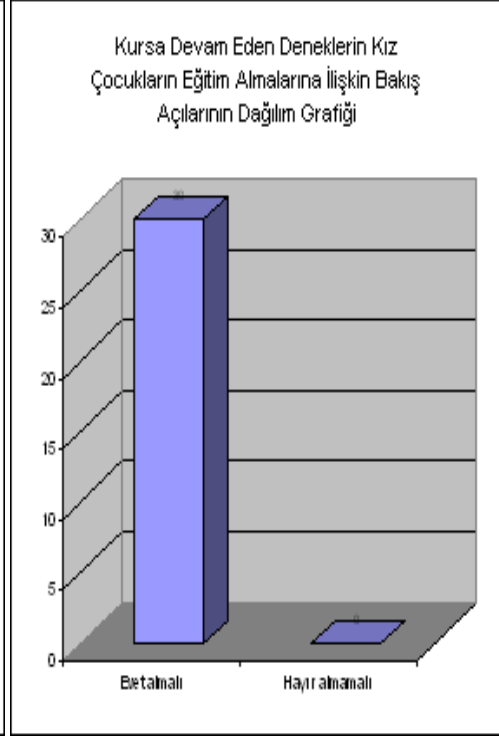
Grafik:3.2.48

Kursa yeni başlayan deneklerin % 48 i kadının çalışma kararını kendi isteği ile vermesini, % 19 u kadının ev ekonomisine katkıda bulunması için çalışması gerektiğini, % 11 i eşi izin verirse çalışmasını, % 22 si kadının çalışmasını doğru bulmuyor.

Kursa devam eden deneklerin % 43 ü kadının çalışma kararını kendi isteği ile vermesini, % 33 ü kadının ev ekonomisine katkıda bulunması için çalışması gerektiğini, % 7 si eşi izin verirse çalışmasını, % 17 si kadının çalışmasını doğru bulmuyor.



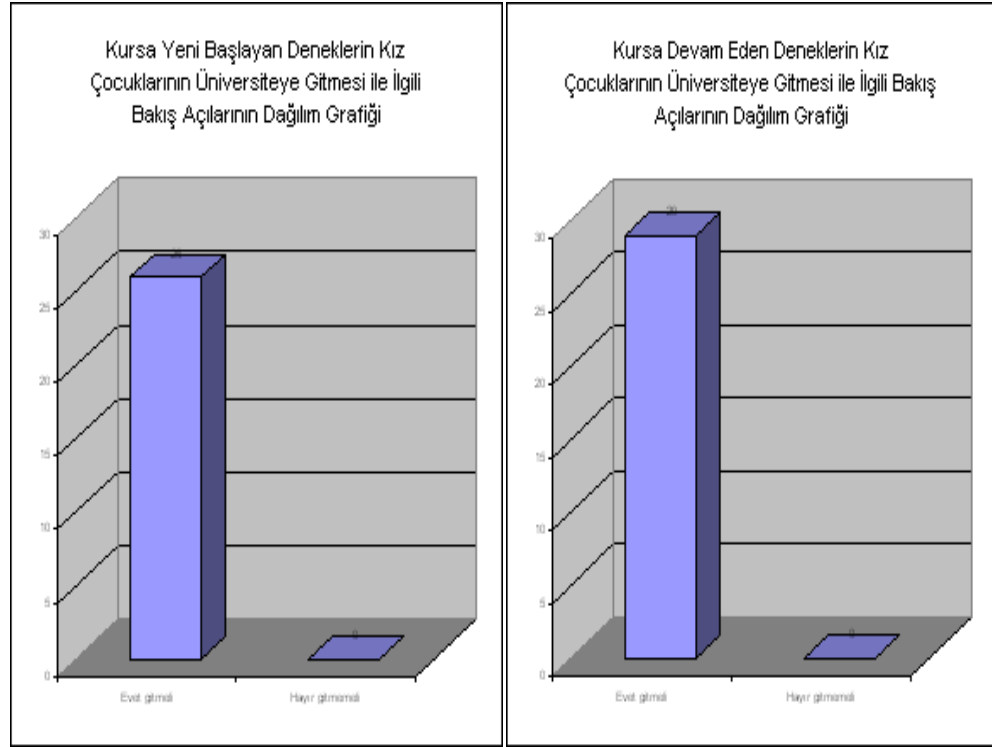
Grafik:3.2.49



Grafik:3.2.50

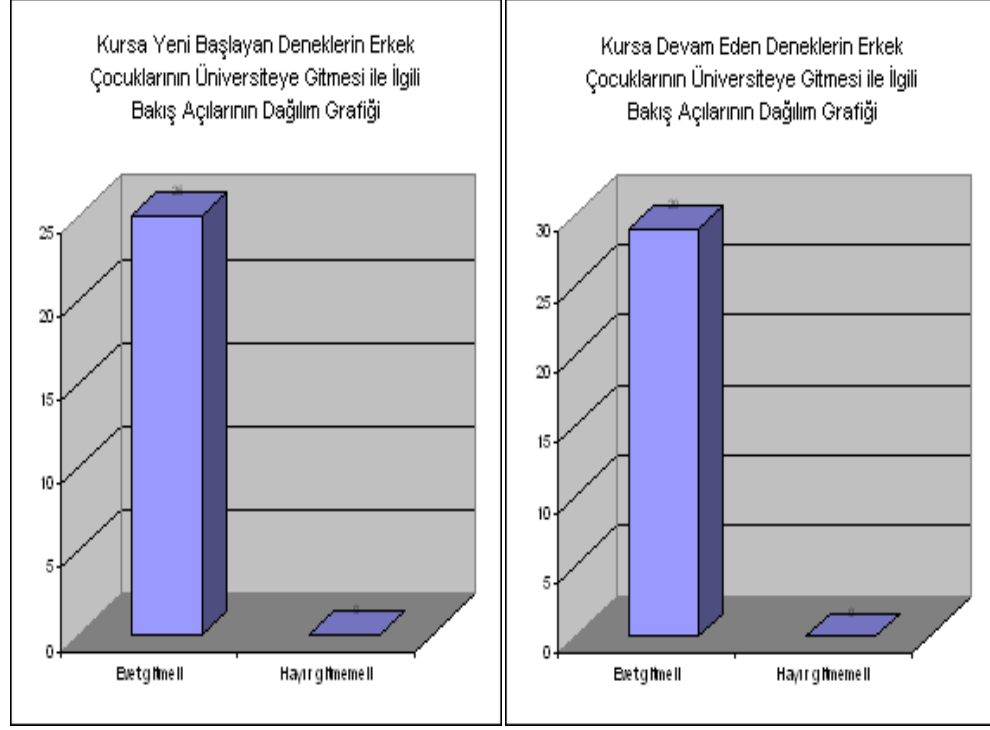
Kursa yeni başlayan deneklerin tümü kız çocuklarının eğitim almalarını doğru buluyor.

Kursa devam eden deneklerin tümü kız çocuklarının eğitim almalarını doğru buluyor.

**Grafik:3.2.51****Grafik:3.2.52**

Kursa yeni başlayan deneklerin tümü kız çocuklarının üniversite eğitimi almalarını doğru buluyor.

Kursa devam eden deneklerin tümü kız çocuklarının üniversite eğitim almalarını doğru buluyor.

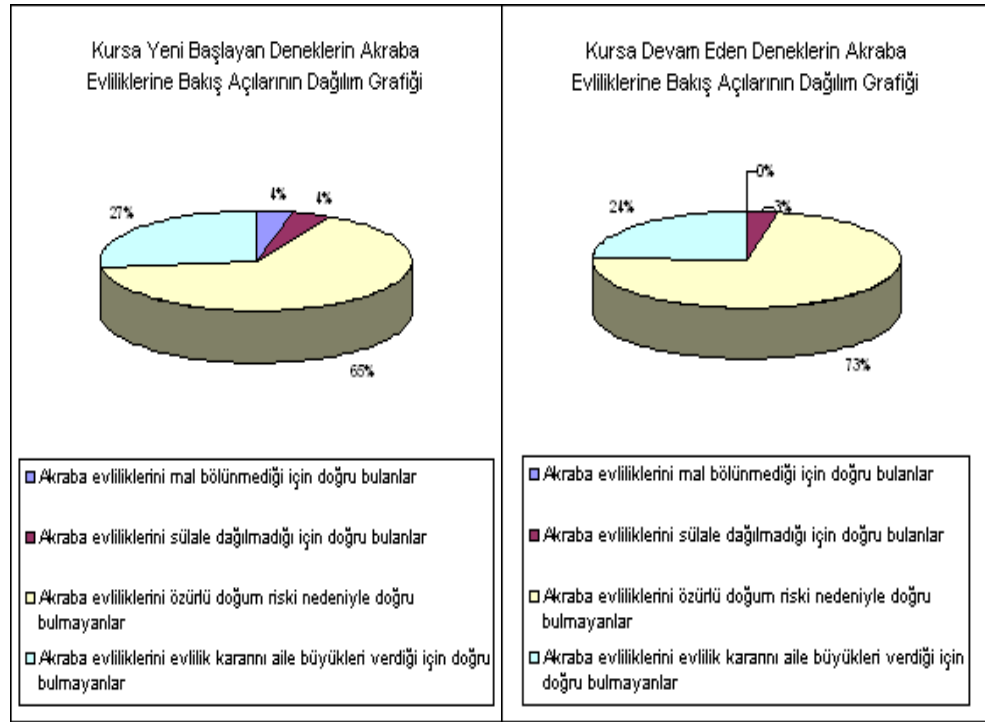


Grafik:3.2.53

Grafik:3.2.54

Kursa yeni başlayan deneklerin tümü erkek çocuklarının üniversite eğitimi almalarını doğru buluyor.

Kursa devam eden deneklerin tümü erkek çocuklarının üniversite eğitim almalarını doğru buluyor.

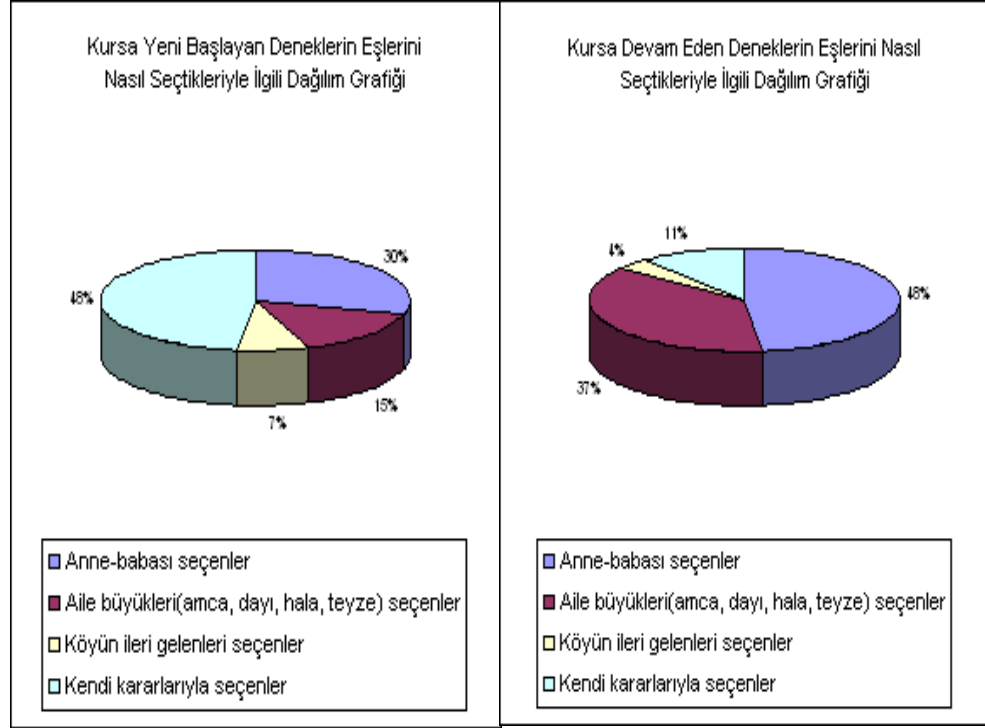


Grafik:3.2.55

Grafik:3.2.56

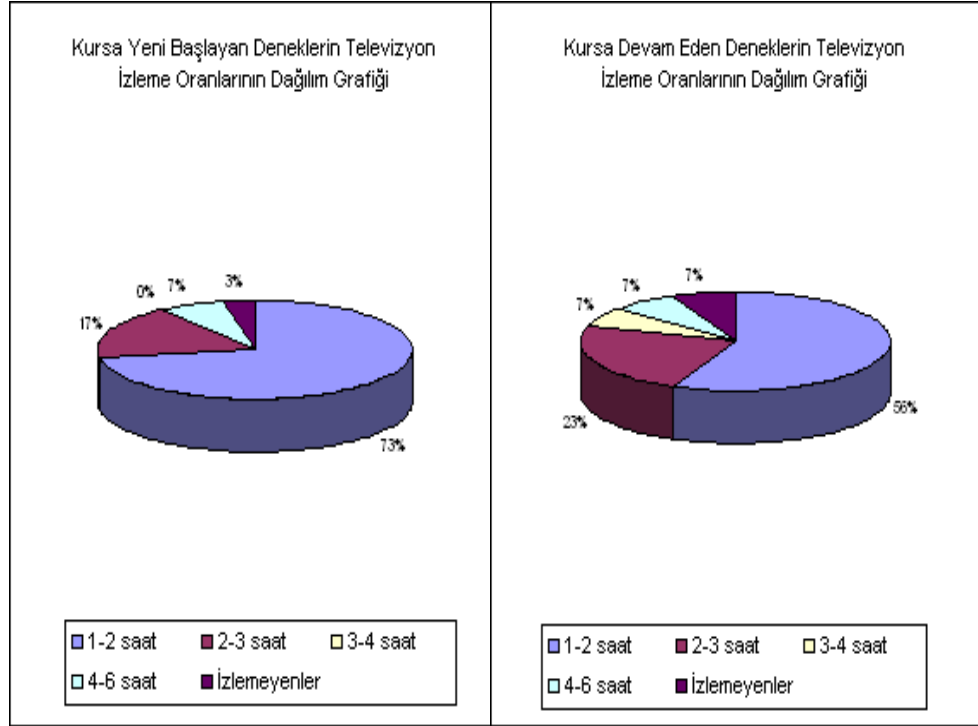
Kursa yeni başlayan deneklerin % 66 sı akraba evliliklerini özürtü doğum riski nedeniyle, % 27 si evlilik kararını aile büyükleri verdiği için doğru bulmuyor, % 4 ü akraba evliliklerini mal bölünmediği için, % 4 ü sülale dağılmadığı için doğru buluyor .

Kursa devam eden deneklerin % 73 ü akraba evliliklerini özürtü doğum riski nedeniyle, % 24 ü evlilik kararını aile büyükleri verdiği için doğru bulmuyor, % 3 ü sülale dağılmadığı için doğru buluyor.

**Grafik:3.2.57****Grafik:3.2.58**

Kursa yeni başlayan deneklerin % 48 inin eş seçimi kendi kararlarıyla, % 30 u anne babanın kararıyla, % 15 i aile büyüklerinin kararıyla , % 7 si köyün ileri gelenlerin kararıyla yapılıyor.

Kursa devam eden deneklerin % 48 inin eş seçimi anne babaların kararıyla, % 37 sinin aile büyüklerinin kararıyla, % 11 inin kendi kararlarıyla, % 4 ünün köyün ileri gelenlerinin kararıyla yapılıyor.

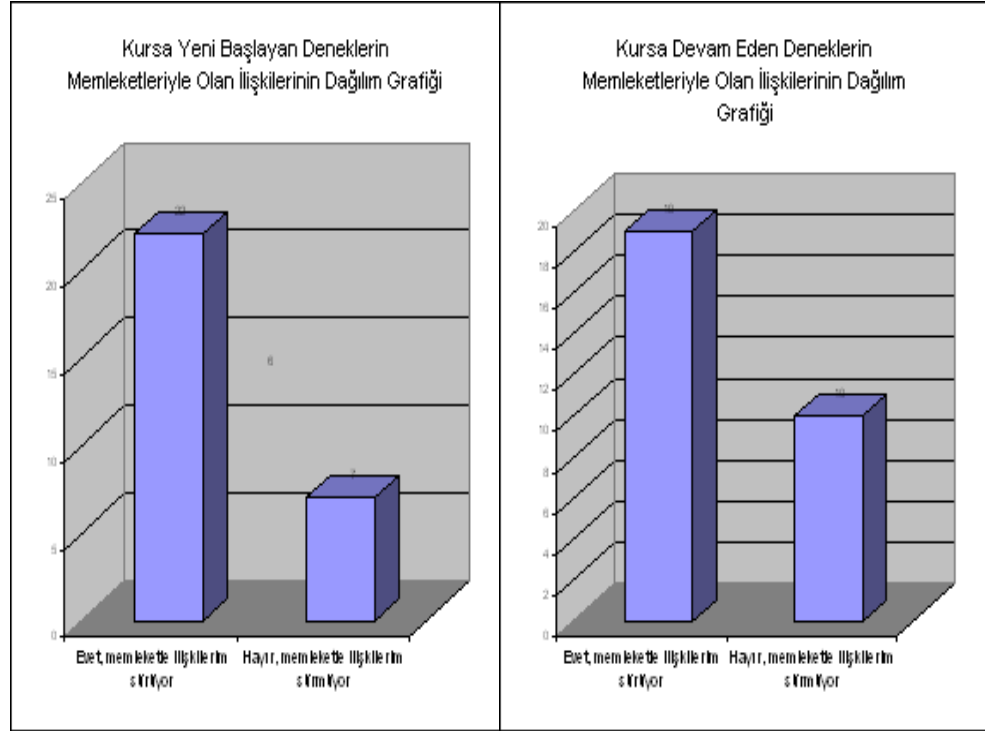


Grafik:3.2.59

Grafik:3.2.60

Kursa yeni başlayan deneklerin % 73 ü günde ortalama 2 saat, % 17 si 2–3 saat, % 7 si 4–6 saat televizyon izliyor, % 3 ü televizyon izlemiyor.

Kursa devam eden deneklerin % 56 sı günde ortalama 1-2 saat, % 23 ü 2-3 saat, % 7 si 3-4 saat, % 7 si 4-6 saat televizyon izliyor, % 7 si televizyon izlemiyor.

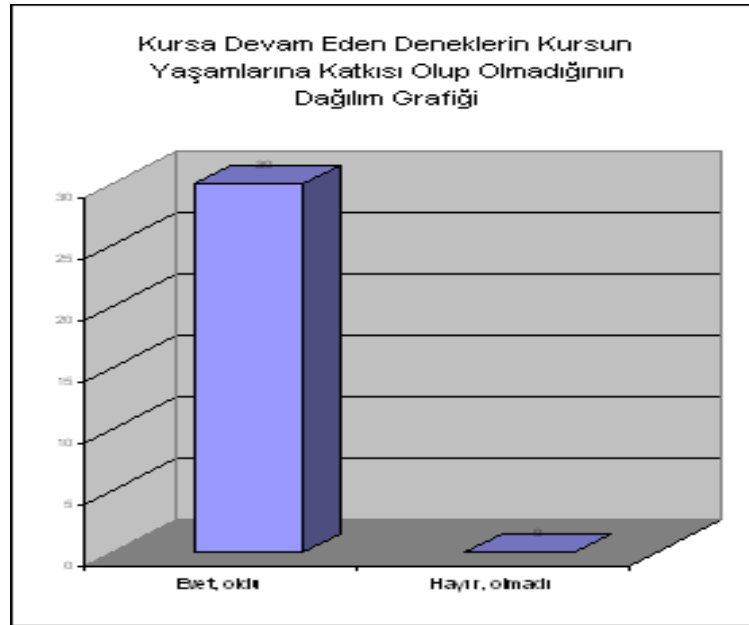


Grafik:3.2.61

Grafik:3.2.62

Kursa yeni başlayan deneklerin 22 si memleketleriyle ilişkisini sürdürüyor, 7 si sürdürmüyor, deneklerin 1 i soruyu yanıtlamamıştır.

Kursa devam eden deneklerin 19 u memleketleriyle ilişkisini sürdürüyor, 10 u sürdürmüyor, deneklerin 1 i soruyu yanıtlamamıştır.



Grafik:3.2.63

Kursa devam eden deneklerin tümü kursun yaşamlarına katkısı olduğunu belirtmiştir.

3.3. VERİLERİN TOPLANMASI

3.3.1. Hazırlık Safhası

Araştırma verileri iki yolla toplanmıştır. Öncelikle literatür taraması için dünyada ve ülkemizde konu ile ilgili yapılan çalışmaların kaynaklarına ulaşmak üzere bir program oluşturulmuştur. Program doğrultusunda Yüksek Öğretim Kurulu Bilimsel Dokümantasyon Merkezinden, Marmara ve Boğaziçi Üniversitesi Kütüphanelerinden kadınlarla ilgili yapılan tüm tezlerin dökümü çıkartılmış, başvurulacak kaynak kitapların listeleri hazırlanmış, internetten farklı veri tabanlarına girilerek yerli ve yabancı kaynaklar belirlenerek literatür çalışmasının taslağı hazırlanmıştır.

Yapılan incelemeler sırasında konuyla ilgili birebir uyuşan teze rastlanmamıştır. Ancak konuyla ilgili bütün araştırmalarda kadın eğitimindeki en önemli engellerden birisinin cinsiyet ayrımcılığından kaynaklandığı belirtilmiştir. Bu nedenle kuramsal çerçeve ile ilgili bölümde kadının konumunun dünyada ve Türkiye’de tarihsel gelişim içinde incelenmesine geniş yer verilmiştir. Ayrıca temel eğitim olanaklarından yararlanamamış bireylere geçte olsa eğitim hakkı sağlayan yetişkin eğitimi konusu da araştırma kapsamına alınmıştır.

Literatür taraması sonrası anket ve ölçeklerin hazırlanmasına başlanmıştır. Pilot çalışma için okuma yazma kurslarının yoğun olduğu Maltepe ilçesi gecekondu bölgelerinde okuryazar olmayan rasgele on kadın belirlenmiştir.

Kadınların kişisel özelliklerini, hayata bakış açılarını; siyasi, dini, geleneklere bağlılık, ekonomik yapıları yönünden irdeleyen iki form araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Kadınlara araştırma ile ilgili bilgi verilmiş ve taslak olarak hazırlanan anket soruları araştırmacı tarafından tek tek sorularak yanıtları kaydedilmiştir. Diğer ölçüm araçları da aynı şekilde uygulanmıştır. Pilot çalışmada taslak formlar açıklık, anlaşılabilirlik ve kapsam yönlerinden test edilmiştir.

2001 yılından itibaren İstanbul Marmara Eğitim Vakfının (İMEV) Ulusal Eğitime Destek Kampanyası Projesi kapsamında Maltepe İlçesinde başlattığı Yetişkin okuma yazma kurslarının deneyimli sınıf öğretmeni ile görüşülerek anket ve ölçekleri uygulamak üzere araştırmanın yapılacağı tarihler, kurslar ve denekler belirlenmiştir.

Anket uygulamaları için Maltepe Üniversitesi Psikoloji Bölümünden araştırmaya gönüllü katılacak öğrenciler seçilmiş ve konu ile ilgili bilgilendirme toplantısı düzenlenmiştir. Her öğrenciye görüşme ve anket formları dağıtılarak açıklama yapılmış, soruları yanıtlanmıştır. Anketörler özellikle üniversite gençlerinden seçilmiş, kadın ve eğitim konusunda gençlerin dikkati çekilmek istenmiştir.

3.3.2. Veri Toplama Araçları

3.3.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların kişisel özellikleri hakkında veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan anket 18 sorudan oluşan bir formdur.

Bu bölümde kadınlarla ilgili bilgiler (yaşları, doğdukları yer, medeni durumları, maddi durumları, eşin işi ve eğitimi) yer almaktadır. Çoğaltılan formlar her iki guruba farklı günlerde uygulanmıştır. 06 Mart 2006 tarihinde araştırmacı altı anketörle birlikte kursa yeni başlayan kadınların oluşturduğu sınıfa gelerek kendisini ve anketör öğrencileri kadınlara tanıtmış, niçin geldiklerini açıklayarak kendilerine yardımcı olmalarını rica etmiştir. Daha sonra her öğrenci kendi grubundaki kadınların her birine ayrı ayrı soruları tek tek okuyup açıklayarak yanıtları formların üzerine kaydetmiştir. Araştırmacı, uygulama sırasında gözlemci olarak sürekli sınıfta bulunmuştur. İkinci grupta uygulama kadınların okur yazar olmalarına rağmen yine anketörlerin yardımıyla yapılmıştır.

3.3.2.2.Anket (Hayata Bakış Açıları)

İkinci bölüm kadınların hayata bakış açılarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu bölüm kursa yeni başlayan kadınlara yönelik 33 soru, kursa devam eden okuma yazma öğrenmiş kadınlara sorulmak üzere araştırmacı tarafından hazırlanmış 35 soru içermektedir. Sorular kadınların aile içi ilişkileri, sosyal yaşantıları, siyasete, dine ve eğitime bakış açılarını inceleyen sorulardan oluşmaktadır.

3.3.2.3.Beck Umutsuzluk Ölçeği (BUÖ)

Kişinin kendini değerlendirme ölçeğidir. 20 maddeden oluşan, 0-1 arası puanlanan bir ölçektir. Yanıtlar soru formu üzerinde işaretlenir. Uygulamaya geçmeden önce soruların nasıl yanıtlanacağı deneklere açıklanır. Güvenirlik ve

geçerliği test edilmiştir. Türkiye uyarlaması Gülten SEHER (1991) ve Ayşegöl DURAK tarafından yapılmıştır. Normal grup ve psikiyatrik gruplar üzerinde uygulanır. Ölçek Türkiye’de de birçok araştırma ve yayınlarda kullanılmıştır. (Işık Savaşır, Nesrin H. şahin, Bilişsel-Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler ,Türkiye Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara,1997)

3.3.2.4. Kaygı Ölçeği (SAÖ)

Ölçek iki aşamada geliştirilmiştir. İlk aşamada 20 maddeli Durumluk Sürekli Öfke ölçeği, Spielberger ve arkadaşları tarafından 1980 ile 1983 arasında yapılan çalışmalar sonucu oluşturulmuştur. 20 maddelik ölçek bireyin öfke duygusu ve ifadesini ölçer. Bireylerin kendi kendilerine uygulayabilecekleri bir ölçektir. Yanıtlar soru formu üzerinde işaretlenir. Ergen ve yetişkinlere uygulanır. Durumluk öfkeyi ve sürekli öfkeyi ölçmeye yönelik hazırlanmıştır. Türkiye uyarlaması A. Kadir Özer tarafından yapılmıştır. (1994) (Işık Savaşır, Nesrin H. şahin, Bilişsel-Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler ,Türkiye Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara,1997)

3.3.2.5 Sosyal Karşılaştırma Ölçeği (SKÖ)

Kişinin, başkalarıyla kıyaslandığında kendini çeşitli boyutlarda nasıl gördüğüne ilişkin algılamaları değerlendirme ölçeğidir. Grup olarak uygulanabilir. Ergen ve yetişkinlere uygulanır. Zaman sınırlaması yoktur. İki kutuplu 18 özellikten oluşan bir ölçektir. (Işık Savaşır, Nesrin H. şahin, Bilişsel-Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler ,Türkiye Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara,1997)

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Tüm anketler kontrol edilip sayılarak teslim alınmıştır. Birden otuza kadar her kadın için numaralandırılan form bilgileri grafik ve tablolar oluşturmak üzere bilgisayara yüklenmiştir. Daha sonra verilerin istatistiksel analizlerini yapmak üzere SPSS v11 istatistik paket programından faydalanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlılığını saptamak için Pearson Korelasyon Analizi, gruplar arası farklılığın anlamlılığını belirlemek için T-Testi kullanılmıştır. Grafikler ve tablolar, MS Office Excel 2000 programında hazırlanmıştır.

IV . BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde kursiyerlere ilişkin bulgular ve tartışma sunulacaktır. Bulgular henüz okur yazar olmayan deneklerle, okuma yazma öğrenmiş deneklerin, kişisel bilgileri, hayata bakış açıları, kendilerini sosyal yaşamda nasıl değerlendirdikleri, umutsuzluk ve kaygı algılamaları ile ilgili bilgiler aktarılıp tartışılacaktır.

Beck Umutsuzluk Ölçeği ile Kursu Devam Etme veya Yeni Başlama Arasındaki Koreleasyon Sonuçları

		ID	BUO
ID	Pearson Koreleasyonu	1	-,095
	Anlamlılık (Tek Yönlü)	,	,235
	N	60	60
BUÖ	Pearson Koreleasyonu	-,095	1
	Anlamlılık (Tek Yönlü)	,235	,
	N	60	60

Beck Umutsuzluk Ölçeği'nde kurs bağımsız değişkenine göre gruplar arasındaki koreleasyon anlamsız çıkmıştır. "ID": Kursu devam eden ve yeni başlayan denekler yani; kursu devam etme ile kursu yeni başlama arasında Beck umutsuzluk ölçeğine göre bir benzerlik yoktur.

Spielberger Anksiyete Ölçeği ile Kursu Devam Etme veya Yeni Başlama Arasındaki Koreleasyon Sonuçları

		ID	SAO
ID	Pearson Koreleasyonu	1	-,113
	Anlamlılık (Tek Yönlü)	,	,194
	N	60	60
STAI	Pearson Koreleasyonu	-,113	1
	Anlamlılık (Tek Yönlü)	,194	,
	N	60	60

Spielberger Anksiyete Ölçeği'nde kurs bağımsız değişkenine göre gruplar arasındaki koreleasyon anlamsız çıkmıştır. "ID": Kursu devam eden ve yeni başlayan denekler yani; kursu devam etme ile kursu yeni başlama arasında Spielberger anksiyete ölçeğine göre bir benzerlik yoktur.

Yani; kursa devam etme ile kursa yeni başlama arasında Steinberg anksiyete ölçeğine göre bir benzerlik yoktur.

Benzerlik görülmezince farklar “ t ” testi ile araştırıldı.

Okuma-Yazma kursuna yeni başlayan okuma yazma öğrenmemiş kadınlarla, 2. kademe kursa devam eden okuma yazma öğrenmiş kadınlar arasında umutsuzluk bakımından fark var mıdır?

Grup İstatistikleri

KURS	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
BUÖ Yeni Başlayanlar	30	5,87	2,330	,425
Devam Edenler	30	5,23	4,166	,761

Bağımsız Değişkenli T-Testi

		Eşit Varyansa Göre Levene Testi		Ortalama Eşitliği için T-Testi						
		F	Anl.	t	df	Anl.	Ortalama Farkı	Standart Hata Farkı	95% Güvenilirlik ile Ortalama Aralığı	
									En Düşük	En Yüksek
BUÖ	Eşit varyans olarak	10,856	,002	,727	58	,470	,63	,872	-1,111	2,378
	Eşit varyans olmayarak			,727	45,527	,471	,63	,872	-1,121	2,388

Gruplar arasında yeni başlayanların umudu, devam eden gruba göre daha fazladır. Ancak umutsuzluk değişkeni açısından okuma yazma kursuna yeni başlayanlar ile devam edenler arasındaki bu farkın istatistiksel anlamlılığı ulaşmadığı görülmektedir.

Birinci grubun daha mutlu olmasının nedeni yaşamına bir yenilik katılması, yani bir ufkun açılmasındandır diye düşünebiliriz. İkinci grup ise bu yeniliğe alışmıştır ve yeni ufuklar arayışındadır.

Okuma-Yazma kursuna yeni başlayan okuma yazma öğrenmemiş kadınlarla, 2. kademe kursa devam eden okuma yazma öğrenmiş kadınlar arasında kaygı bakımından fark var mıdır?"

Grup İstatistikleri

	KURS	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
STAI	Yeni Başlayanlar	30	38,83	11,495	2,099
	Devam Edenler	30	36,30	11,061	2,020

Bağımsız Değişkenli T-Testi

		Eşit Varyansa Göre Levene Testi		Ortalama Eşitliği için T-Testi						
		F	Anl.	t	df	Anl.	Ortalama Farkı	Standart Hata Farkı	95% Güvenilirlik ile Ortalama Aralığı	
									En Düşük	En Yüksek
STAI	Eşit varyans olarak	,267	,607	,870	58	,388	2,53	2,913	-3,297	8,364
	Eşit varyans olmayarak			,870	57,914	,388	2,53	2,913	-3,297	8,364

Gruplar arasında herhangi bir farklılığın olup olmadığını incelemek için yapılan “ t ”-Testinde, kaygı değişkeni açısından; okuma-yazma kursuna yeni başlayanlar ile devam edenler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Ortalama değerler incelendiğinde yeni başlayanların kaygısının daha yüksek olduğu dikkati çekmektedir. (M=38.83) Ancak 2 grup arasındaki fark istatistiksel anlamlılık düzeyinde değildir. Birinci gruptaki bu kaygı büyük olasılıkla, okuma yazma öğrenebilecek miyim endişesinden kaynaklanmaktadır. İkinci gruptaki daha düşük kaygı ise (M=36.30), bu grubun bu konuda kendine güvensizliğini aşmasından kaynaklanabilir.

SKÖ Ölçeğine göre “ t ” -Testi Sonuçları

Grup İstatistikleri

KURS		N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
AZ	Kurs Yeni	18	,44	,705	,166
	Kurs Devam	18	1,00	1,138	,268
ORTA	Kurs Yeni	18	5,94	2,209	,521
	Kurs Devam	18	9,33	3,308	,780
ÇOK	Kurs Yeni	18	18,72	5,809	1,369
	Kurs Devam	18	15,56	4,488	1,058

Bağımsız Değişkenli “ t ”-Testi

	Eşit Varyans İçin Levene Testi	Ortalama Eşitliği için T-Testi								
				t	df	Anlamlılık (2-Yönlü)	Ortalama Farklılıkları	Standart Hata Farklılıkları	95% Güvenirlikle Ortalama Aralığı	
		F	Anl.						En Düşük	En Yüksek
AZ	Eşit varyans varsayılarak	,793	,379	-1,761	34	,087	-,56	,315	-1,197	,085
	Eşit varyans varsaymayarak			-1,761	28,375	,089	-,56	,315	-1,201	,090
ORTA	Eşit varyans varsayılarak	1,631	,210	-3,615	34	,001	-3,39	,937	-5,294	-1,484
	Eşit varyans varsaymayarak			-3,615	29,647	,001	-3,39	,937	-5,304a	-1,473
ÇOK	Eşit varyans varsayılarak	1,060	,311	1,830	34	,076	3,17	1,730	-,350	6,683
	Eşit varyans varsaymayarak			1,830	31,964	,077	3,17	1,730	-,358	6,691

Kursa devam edenlerin, SKÖ Kendini Değerlendirme Ölçeğinin Olumlu Orta düzeyinden aldıkları puanlar ile kursa yeni başlayanların aldıkları puanlar arasındaki fark ileri derecede anlamlıdır ($p < .001$)

Yani; kursa devam eden denekler kendilerini daha olumlu değerlendiriyorlar.

Negatif İtemler Açısından Gruplara Göre İstatiksel Bulgular

KURS		N	En düşük	En Yüksek	Ortalama	Standart Sapma
Yeni Başlayan	AZ	18	0	3	,78	,878
	ORTA	18	0	6	1,61	1,720
	COK	18	0	14	2,44	3,823
Devam Eden	AZ	18	1	4	2,33	,970
	ORTA	18	0	9	2,39	2,279
	COK	18	0	9	1,78	2,315

Negatif itemler açısından; okuma-yazma kursuna devam eden grubun SKÖ ölçeğine göre az ve orta puan alanların ortalaması yeni başlayanlardan daha yüksektir (M=2,33 ve 2,39). Yeni başlayan grup ise SKÖ ölçeğinin “çok” maddesinde ortalama olarak diğer gruptan daha yüksektir (M=2,44).

Pozitif İtemler Açısından Gruplara Göre İstatiksel Bulgular

KURS		N	En düşük	En Yüksek	Ortalama	Standart Sapma
Yeni Başlayan	AZ	18	0	2	,44	,705
	ORTA	18	3	10	5,94	2,209
	COK	18	4	24	18,72	5,809
Devam Eden	AZ	18	0	4	1,00	1,138
	ORTA	18	6	18	9,33	3,308
	COK	18	7	23	15,56	4,488

Pozitif itemler açısından; okuma-yazma kursuna devam eden grubun SKÖ ölçeğine göre az ve orta puan alanların ortalaması yeni başlayanlardan daha yüksektir (M=1,00 ve 9,33). Yeni başlayan grup ise SKÖ ölçeğinin “çok” maddesinde ortalama olarak diğer gruptan daha yüksektir (M=18,72).

Grupların Ölçeklere Göre Puan Sonuçları

KURS		N	En Düşük	En Yüksek	Ortalama	Standart Sapma
Yeni Başlayanlar	BUÖ	30	1	13	5,87	2,330
	STAI	30	21	77	38,83	11,495
Devam Edenler	BUÖ	30	0	16	5,23	4,166
	STAI	30	20	58	36,30	11,061

BUÖ ölçeğinde, okuma-yazma kursuna yeni başlayan grubun ortalaması diğer gruptan daha yüksektir ($M=5,87$). Kursu devam eden grupta bireysel farklılıkların daha fazla ortalamayı etkilediği görülmektedir ($SS=4,166$)

STAI ölçeğinde, okuma-yazma kursuna yeni başlayan grubun ortalaması diğer gruptan daha yüksektir ($M=38,83$). Bireysel farklılıkların her iki grup için de aynı etkilediği görülmektedir ($SS=11$)

Bu bulgulara göre yeni başlayanlar ikinci gruba kıyaslandığında daha umutlu fakat daha kaygılılar. Bu durum yeni başlayanların beklentilerinin büyük olduğunu, fakat bu beklentilerini gerçekleştiremeyecekleri kaygısını da taşıdıklarını göstermektedir. Kursu okur yazar olabilmenin özlem ve heyecanı ile gelmişler ancak bu heyecan başarısız olma korkusunu da birlikte getirmiştir. İkinci gruba ise çok kısa bir zaman diliminde okur yazar olarak bu kaygıyı atmış, ancak birinci gruba göre daha bilinçli olduğundan beklentilerinin neler olabileceğinin farkına vararak umutlarını sınırlandırmış olabilirler.

Gelir Seviyeleri Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Analizi						
		Kareler Toplamı	df	Ortalama Karesi	F	Anl.
BUÖ	Gruplararası	23,854	5	4,771	,514	,764
	Grupiçi	473,023	51	9,275		
	Toplam	496,877	56			
STAI	Gruplararası	383,386	5	76,677	,623	,683
	Grupiçi	6280,649	51	123,150		
	Toplam	6664,035	56			

Gelir seviyesi her iki ölçekte de alınan puanları etkilememektedir.

*Not: Bir bağımlı değişkenin, birden fazla grup üzerindeki etkisinin anlamlılığını incelemek için “tek yönlü varyans analizi” kullanılmıştır.

Medeni Haller Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Analizi						
		Kareler Toplamı	df	Ortalama Karesi	F	Anl.
BUÖ	Gruplararası	113,286	3	37,762	3,700	,017
	Grupiçi	551,145	54	10,206		
	Toplam	664,431	57			
STAI	Gruplararası	972,501	3	324,167	2,720	,053
	Grupiçi	6435,999	54	119,185		
	Toplam	7408,500	57			

“Medeni hal” değişkeni BUÖ ve STAI ölçeğinde alınan puanları anlamlı derecede farklılaştırmaktadır ($p < .05$). Aradaki farklılığı ortaya çıkarmak için “tek yönlü varyans analizi” kullanılmıştır.

Medeni Haller Değişkenine Göre Varyans Analizi Testinin “Bonferroni Post Hoc” Sonuçları

Çoklu Karşılaştırma

Bonferroni							
Bağımlı Değişken	(I) Medeni Hal	(J) Medeni Hal	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata	Anl.	95% Güvenilirlik Aralığı	
						Alt sınır	Üst sınır
BUÖ	Evli	Bekar	-2,17	1,176	,424	-5,39	1,05
		Boşanmış	3,11	2,313	1,000	-3,23	9,45
		Eşi Ölmüş	2,94	1,396	,238	-,88	6,77
	Bekar	Evli	2,17	1,176	,424	-1,05	5,39
		Boşanmış	5,28	2,497	,235	-1,56	12,12
		Eşi Ölmüş	5,11*	1,684	,022	,50	9,72
	Boşanmış	Evli	-3,11	2,313	1,000	-9,45	3,23
		Bekar	-5,28	2,497	,235	-12,12	1,56
		Eşi Ölmüş	-,17	2,608	1,000	-7,31	6,98
	Eşi Ölmüş	Evli	-2,94	1,396	,238	-6,77	,88
		Bekar	-5,11*	1,684	,022	-9,72	-,50
		Boşanmış	,17	2,608	1,000	-6,98	7,31
STAI	Evli	Bekar	-4,79	4,019	1,000	-15,80	6,22
		Boşanmış	13,10	7,906	,620	-8,56	34,75
		Eşi Ölmüş	8,60	4,772	,463	-4,47	21,67
	Bekar	Evli	4,79	4,019	1,000	-6,22	15,80
		Boşanmış	17,89	8,534	,245	-5,49	41,26
		Eşi Ölmüş	13,39	5,754	,142	-2,37	29,15
	Boşanmış	Evli	-13,10	7,906	,620	-34,75	8,56
		Bekar	-17,89	8,534	,245	-41,26	5,49
		Eşi Ölmüş	-4,50	8,914	1,000	-28,91	19,91
	Eşi Ölmüş	Evli	-8,60	4,772	,463	-21,67	4,47
		Bekar	-13,39	5,754	,142	-29,15	2,37
		Boşanmış	4,50	8,914	1,000	-19,91	28,91

* Ortalama farklılığı .05 düzeyinde anlamlıdır (p < .05).

“Medeni hal” değişkeni her iki ölçekte de farklılaşma yaratmıştır. Bu farklılaşmanın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için “tek yönlü varyans analizi”nin sonunda “Bonferroni Post Hoc” testi kullanılmıştır. BUÖ testinde; bekar ve eşi ölmüş deneklerin aldıkları puanlar .05 düzeyinde anlamlı olarak farklılaşmıştır. Bu bulgu bekar ve eşi ölmüş deneklerin diğerlerine göre daha umutlu olduğunu göstermektedir. Medeni hal değişkenine göre; STAI ölçeğinde, gruplar kendi arasında farklılaşmamış, bununla birlikte “tek yönlü varyans analizinde” sonucun anlamlı olmasından yola çıkarak, grubun geneline etkili olduğu düşünülmektedir.

Beck Umutsuzluk Ölçeği ile Deneklerin Hanelerine Giren Aylık Toplam Gelir Dağılımı Arasındaki Koreleasyon Sonuçları

		ID	BUO
ID	Pearson Koreleasyonu	1	-,256
	Anlamlılık (Tek Yönlü)	,	,179
	N	60	60
BUÖ	Pearson Koreleasyonu	-,256	1
	Anlamlılık (Tek Yönlü)	,179	,
	N	60	60

Beck Umutsuzluk Ölçeği'nde aylık toplam gelir bağımsız değişkenine göre gruplar arasındaki koreleasyon anlamsız çıkmıştır. "ID": Kursa devam eden ve yeni başlayan denekler. Yani; haneye giren toplam gelirin az veya fazla olmasının umutsuzluğa bir etkisi yok.

Speilberger Anksiyete Ölçeği ile Deneklerin Hanelerine Giren Aylık Toplam Gelir Dağılımı Arasındaki Koreleasyon Sonuçları

		ID	SAO
ID	Pearson Koreleasyonu	1	-,219
	Anlamlılık (Tek Yönlü)	,	,156
	N	60	60
STAI	Pearson Koreleasyonu	-,219	1
	Anlamlılık (Tek Yönlü)	,156	,
	N	60	60

Speilberger Anksiyete Ölçeği'nde aylık toplam gelir bağımsız değişkenine göre gruplar arasındaki koreleasyon anlamsız çıkmıştır. "ID":

Kursa devam eden ve yeni başlayan denekler.Yani; haneye giren toplam gelirin az veya fazla olmasının anksiyete bir etkisi yok.

Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. İstatistikî hesaplar Excel programında yapılmıştır.

Kaygı ve umutsuzluk ölçeklerine göre kursa yeni başlayanlarla kursa devam eden denek grupları arasında istatistikî açıdan önemli fark çıkmamıştır. Bu durum eğitim süresinin çok kısa olmasından kaynaklandığını düşündürmektedir. Denekler tek tek değerlendirildiğinde BUÖ yeni başlayan grupta bir, devam eden grupta dört sorunlu denek tesbit etmiş ancak bu sayı genel değerlendirmeyi etkilememiştir.

SAÖ kursa yeni başlayan dört denek ile kursa devam eden beş denekte patolojik kaygı düzeyi tespit etmiştir. Bu sayı da genel değerlendirmeyi etkilememiştir.

Kursa devam eden deneklerin SKÖ ölçeği kendini değerlendirme ölçeğinin olumlu orta düzeyinden aldıkları puanlar ile kursa yeni başlayanların aldıkları puanlar arasındaki fark ileri derecede anlamlı çıkmıştır. Kursa devam eden denekler kendilerini daha olumlu değerlendirmişlerdir.

Tablo 4.1

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Yaşlarına Göre Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Yaşlarına Göre Dağılım Grafiği
20-24 arası	2	1
24-29 arası	3	2
29-39 arası	4	5
39-44 arası	4	3
44-49 arası	3	3
49-54 arası	11	6
54 ve üzeri	2	10
TOPLAM	29	30

Kursa yeni başlayan deneklerin yaş ortalaması 40 iken kursa devam eden deneklerin yaş ortalaması 50 yaşın üzerinde görünmektedir. Bu farklılık ileri yaş grubu kadınların çocuklarını büyütmiş, bağımsız düşünüp karar verme aşamasına gelmiş olduğunu düşündürmektedir. Ayrıca yaş ilerledikçe okuma yazma bilmeyenlerin sayısının arttığıda görülmektedir.

Tablo 4.2

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Memleketlerine Göre Dağılım Tablosu		Kursa Devam Eden Deneklerin Memleketlerine Göre Dağılım Tablosu	
Ordu	5	5	Erzurum
Erzincan	5	4	Erzincan
Samsun	4	4	Sivas
Tunceli	2	3	Yozgat
Tokat	2	2	Tokat
Sivas	2	1	İstanbul
Rize	1	1	Ardahan
Muş	1	1	Van
Kırşehir	1	1	Tunceli
İzmit	1	1	Bayburt
Gümüşhane	1	1	Kastamonu
Giresun	1	1	Trabzon
Elazığ	1	1	Kars
Çankırı	1	1	Siirt
Bingöl	1	1	Amasya
		1	Çorum
		1	Malatya
TOPLAM	29	30	

Her iki denek gurubunun memleket dağılımına baktığımızda kadınların sırasıyla Doğu Anadolu, Orta Anadolu ve Karadeniz bölgesinden göç etmiş ailelere mensup oldukları görülmektedir. Eğitimsiz kalmaları kırsal kesimde yaşamının zorluklarından kaynaklanmış olabilir. Yaşadıkları yerde okul ya da öğretmen bulunmaması, kız çocuklarının okula gönderilmemesi, kızların evde veya tarlada çalıştırılması, yoksulluktan okuma önceliğinin erkek çocuklara tanınması gibi nedenler kadınları eğitimden alıkoymuştur.

Tablo 4.3

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Medeni Durumları		Kursa Devam Eden Deneklerin Medeni Durumları
Evli	20	21
Bekar	6	3
Dul(Boşanmış)	1	1
Dul(Eşi ölmüş)	1	5
TOPLAM	28	30

Kursa Yeni Başlayan kadınlarda yaş ortalaması diğer guruba göre daha genç olduğundan ve genellikle kırsal alanda erken evlilik yapıldığından evli denek sayısı aynı gibi iken bekar sayısı yeni başlayanlarda daha fazla , dul sayısı

devam eden deneklerde daha fazladır. Boşanmış kadın sayısı her iki grupta da birer kişidir.

Tablo 4.4

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Eşlerinin Eğitim Düzeyleri		Kursa Devam Eden Deneklerin Eşlerinin Eğitim Düzeyleri	
Okur-yazar değil	0	1	
Okur-yazar ama okul bitirmemiş	3	4	
İlkokul mezunu	15	9	
İlkokul terk	3	3	
İlköğretim mezunu	1	0	
Ortaokul mezunu	1	3	
Ortaokul terk	1	0	
Lise	0	2	
Lise dengi meslek okulu mezunu	1	1	
Yüksek okul mezunu	0	3	
Üniversite mezunu	0	0	
TOPLAM	25	26	

Kursa devam eden deneklerin eşlerinin eğitim düzeyleri Kursa Yeni Başlayan Deneklerin eşlerinin eğitim düzeyleriyle kıyaslandığında kursa devam eden

deneklerin eşlerinin eğitim düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir. Buda eğitilmiş eşin diğer eş bu yönde desteklediğini göstermektedir.

Tablo 4.5

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Eşlerinin Mesleki Durumları		Kursa Devam Eden Deneklerin Eşlerinin Mesleki Durumları	
Ücretli/Maaşlı	2	7	
Yevmiyeli	2	4	
Ücretsiz aile işçisi	1	0	
Kendi hesabına çalışıyor	4	6	
İş veren	1	1	
Emekli	8	7	
İşsiz	5	0	
TOPLAM	23	25	

Kursa devam eden deneklerin eşleri daha eğitilmiş olduklarından diğer grubun eşlerine göre daha iyi olanaklarla çalıştıkları görülmektedir.

Tablo 4.6

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Mesleki Durumları		Kursa Devam Eden Deneklerin Mesleki Durumları	
Ücretli/Maaşlı	7	2	
Yevmiyeli	0	0	
Ücretsiz aile işçisi	0	0	
Kendi hesabına çalışıyor	1	0	
İş veren	0	0	
Emekli	0	1	
İşsiz/Ev Hanımı	21	27	
TOPLAM	29	30	

Kursa yeni başlayan kadınların okur yazar olmamaları, eşlerinin eğitim durumları da iyi olmadığından aile bütçesine katkı için kadınlar muhtemelen vasıfsız işçi olarak çalışmak durumunda kalmaktadırlar. Kursa devam eden denek grubunda da sadece üç kadın çalışmaktadır. Kadınların iş hayatından uzak kalmasında en önemli etkenin eğitimsizlik olduğu ileri sürülebilir. Bir başka deyişle eğitimin ülkenin iş gücüne katılımdaki önemi ortaya çıkmaktadır.

Tablo 4.7

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Aile Yapıları		Kursa Devam Eden Deneklerin Aile Yapıları
Çekirdek aile	21	24
Kalabalık aile	7	5
TOPLAM	28	29

Kalabalık aile yapısı geleneksel aile yapısının özelliğidir. Çekirdek aile ise modern aile yapısının özelliğidir. Birinci gruba göre daha eğitilmiş veya eğitime daha açık diye nitelendirebileceğimiz ikinci grupta çekirdek aile sayısının daha fazla olması, eğitimin olumlu etkisi olarak düşünülebilir.

Tablo 4.8

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Hanelerine Giren Aylık Toplam Gelir Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Hanelerine Giren Aylık Toplam Gelir Dağılım Grafiği
500 TYL ve altı	10	13
500-1000 YTL arası	9	8
1000-1500 YTL arası	7	1
1500-2000 YTL arası	0	2

2000-2500 YTL arası	1	2
2500 ve üzeri	0	4
TOPLAM	27	30

Her iki denek gurubunun hanelerine giren aylık toplam gelir oranı ikinci grupta az farkla daha iyi görünmekte ancak çekirdek aile yapısı nedeniyle daha iyi gelir düzeyine sahiptirler.

Tablo 4.9

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Oturdıkları Evin Mülkiyetine Göre Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Oturdıkları Evin Mülkiyetine Göre Dağılım Grafiği
Ev sahibi	18	18
Kiracı	10	11
Kirasız kiracı	2	0
Diğer	0	1
TOPLAM	30	30

Her iki denek grubu arasında oturdıkları ev mülkiyetine göre dikkat çekici bir fark görülmemektedir.

Tablo 4.10

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Sahip Oldukları Maddi Değerlere Göre Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Sahip Oldukları Maddi Değerlere Göre Dağılım Grafiği
Ev	17	16
Yazlık	0	9
Araba	3	12
Dükkan	0	5
Arsa	0	1
Hiçbir şey	5	1
Diğer	1	1
TOPLAM	26	45

Kursa yeni başlayan denek grubu sahip oldukları maddi değerlere göre diğer grupla kıyaslandığında yoksul konumda görülmektedir. Eğitimin varsılılıkla veya eğitimsizliğin yoksullukla ilişkili olduğu ileri sürülebilir.

Tablo 4.11

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Kursa Katılma Kararını Kimin Verdiklerine Göre Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Kursa Katılma Kararını Kimin Verdiklerine Göre Dağılım Grafiği
Kendi kendine karar verenler	16	22
Eşlerine danışarak karar verenler	4	4
Eşlerinin teşvik etmesiyle karar verenler	0	0
Komşularının teşvik etmesiyle karar verenler	0	0
TOPLAM	20	26

Kursa yeni başlayan deneklerin % 76 sı, kursa devam eden deneklerin ise % 85' i kursa katılma kararını kendilerinin verdiğini, diğer denekler ise eşlerine danışarak karar verdiklerini belirtmişlerdir. İki grup kadınında eğitim konusunda kararlı olduklarını ikinci grubun daha özgüvenle karar verdikleri düşünülebilir.

Tablo 4.12

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Evlerinde Kararları Kimin Verdiklerine Göre Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Evlerinde Kararları Kimin Verdiklerine Göre Dağılım Grafiği
Kararları eşleri verir	3	4
Kararları birlikte verirler	20	20
Kararları kendileri verir	3	0
TOPLAM	26	24

Her iki denek grubu evlerinde kararları genellikle birlikte verdiklerini belirtmişlerdir. Düşünme ve karar verme konusunda çarpıcı bir fark görülmekte hatta kursa yeni başlayan grupta üç kadın kararları kendilerinin verdiklerini açıklamışlardır. Dul ve eşi olmayan denekler bu soruyu yanıtlamamışlardır.

Tablo 4.13

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Evlerinde Verdikleri Kararlarda Çocuklarına Danışıp Danışmadıklarıyla İlgili Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Evlerinde Verdikleri Kararlarda Çocuklarına Danışıp Danışmadıklarıyla İlgili Dağılım Grafiği
Evet	13	16
Hayır	2	2
Bazen	10	9
TOPLAM	25	27

Eğitimi devam ettiren ikinci gruptaki denekler evlerinde verdikleri kararlarda diğer gruptakilere oranla daha çok çocuklarına danışmaktadırlar. Bu da eğitimin kadınları demokrasiye yönlendirmesi olarak yorumlanabilir.

Tablo 4.14

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Evlerinde Alışverişi Kimin Yaptığının Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Evlerinde Alışverişi Kimin Yaptığının Dağılım Grafiği
Kendisi	10	11
Eşi	2	3
Birlikte	13	12
TOPLAM	25	26

Kursa yeni başlayan deneklerin % 52 si evde alışverişi kendilerinin yaptığını, % 40 ı eşi ile birlikte yaptıklarını, % 8 i eşin yaptığını belirtirken; kursa devam eden deneklerin %46 sı kendisinin, % 12 si eşi ile birlikte, % 12 si eşin yaptığını belirtmiştir.

Deneklerin yarısı okuryazar değilken, diğer yarısı okuryazar fakat daha eğitimin başındayken alışverişi kendileri veya eşleriyle birlikte yapmaktadırlar. Bu bulgular da eğitimsizliğin zorunlu ihtiyaçları yerine getirmeye engel olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.15

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Bir Yere Gitmek İstediklerinde Eşlerinden İzin Alıp Almadıklarıyla İlgili Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Bir Yere Gitmek İstediklerinde Eşlerinden İzin Alıp Almadıklarıyla İlgili Dağılım Grafiği
Daima izin alanlar	21	16
Bilgi verenler	5	2
İzin almayanlar	1	3
TOPLAM	27	21

Kursa devam eden denekler bir yere gitmek istediklerinde kursa yeni başlayan deneklere göre daha özgür ve bağımsız karar alabiliyorlar. Bu bulguda okuryazar olmanın sağladığı önemli bir sonuçtur.

Tablo 4.16

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Çocuklarının Eğitiminde Kararları Kimin Verdiğiyle İlgili Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Çocuklarının Eğitiminde Kararları Kimin Verdiğiyle İlgili Dağılım Grafiği
Kendisi	2	3
Eşi	2	2
Birlikte	23	20
TOPLAM	27	25

Her iki denek grubu da çocukların eğitiminde çoğunlukla kararları birlikte verdiklerini ifade etmişlerdir. Kadınların çocuk eğitiminde karar verici konumunda bulunmaları eğitime verdikleri önem olarak değerlendirilebilir.

Tablo 4.17

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Kaçı Oy Kullanıyor?		Kursa Devam Eden Deneklerin Kaçı Oy Kullanıyor?
Evet	29	30
Hayır	1	0
TOPLAM	30	30

Kursa yeni başlayan deneklerden birisi dışında, tüm denekler oy kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu yurttaşlık görevinin yerine getirilmesi olarak yorumlanabilir veya oy kullanmamanın cezai müeyyidesi nedeniyle oy kullanıyorlar şeklinde de yorumlanabilir.

Tablo 4.18

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Oy Kullanırken Nelerden Etkilendikleriyle İlgili Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Oy Kullanırken Nelerden Etkilendikleriyle İlgili Dağılım Grafiği
Eşlerinden	1	3
Televizyondan	1	0
Çevrelerinden	0	1
Kendi kararları	24	26
TOPLAM	26	30

Denekler oy kullanırken kursa yeni başlayanlardan biri eşinden, biri televizyondan etkilendiğini, 24 ü ise kendi kararlarıyla, kursa devam eden deneklerin üçü eşlerinden, biri çevresinden 26 sı ise kendi kararlarıyla oy kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgular eğitimden uzak kalmış her iki grup kadının da kendi siyasi görüşleri olduğunu ve çoğunlukla kendi kararlarını

verebildiklerini, eğitimin düşünme ve karar verebilme yetisine engel olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.19

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Parti Toplantılarına (propaganda/miting) Katılma Oranları		Kursa Devam Eden Deneklerin Parti Toplantılarına (propaganda/miting) Katılma Oranları
Katılıyor	1	3
Katılmıyor	28	26
TOPLAM	29	29

Kursa yeni başlayan deneklerin birisi dışında hiçbiri siyasetle ilgili etkinliklere katılmadıklarını, kursa devam eden deneklerin ise üçü bu tür etkinliklere katıldığını, diğerleri ise katılmadıklarını bildirmişlerdir. Her iki gruptan birer kişi bu soruyu yanıtlamamıştır. Bu bulguyla, az olsa da eğitimin kadınların ilgi alanını genişlettiği yorumuna varılabilir.

Tablo 4.20

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Dini Vecibelerini Yerine Getirme Oranları		Kursa Devam Eden Deneklerin Dini Vecibelerini Yerine Getirme Oranları
Dini Vecibelerini Yerine Getiriyor	24	25
Dini Vecibelerini Yerine Getirmiyor	6	2
TOPLAM	30	27

Kursa yeni başlayan deneklerin % 83 ü dini vecibeleri yerine getirdiğini belirtirken, altı denek yerine getirmediğini; kursa devam eden deneklerin % 93 ü dini vecibeleri yerine getirdiğini

İki denek getirmediğini belirtmiş, üç denek bu soruyu yanıtlamamıştır. Bulgular iki grubun da dini konularla yakın ilgisini göstermektedir.

Tablo 4.21

Kursa Yeni Başlayan Deneklerde Baş Örtüsü Kullanma Oranları	Kursa Devam Eden Deneklerde Baş Örtüsü Kullanma Oranları	
Başını Örtüyor	16	16
Başını Örtmüyor	14	14
TOPLAM	30	30

Başörtüsü kullanma oranı her iki denek grubunda eşit görülmektedir. Kadınların aynı kültürel çevrede benzer koşullarda yetişmeleri benzer yaşam tarzlarını oluşturmaktadır.

Tablo 4.22

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Yetişme Dönemlerinde Dini Eğitimlerini Yeterince Alıp Almadıklarının Dağılım Grafiği	Kursa Devam Eden Deneklerin Yetişme Dönemlerinde Dini Eğitimlerini Yeterince Alıp Almadıklarının Dağılım Grafiği	
Evet	22	17
Hayır	8	13
TOPLAM	30	30

Kursa yeni başlayan deneklerin yirmi ikisi yetişme dönemlerinde dini eğitimi yeterince aldıklarını, sekizi yeterince almadığını ifade ederken, kursa devam eden deneklerin on yedisi yeterince, on sekizi yeterince dini eğitim almadıklarını ifade etmiştir. Bulgular kursa devam eden kadınların ilgilendikleri konularda yeterli bilgi sahibi olmak istediklerini düşündürmektedir. Dolayısıyla eğitim bilgiye ulaşmada yönlendirici olmaktadır.

Tablo 4.23

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Çocuklarına Dini Eğitimi Nasıl Verdiklerinin Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Çocuklarına Dini Eğitimi Nasıl Verdiklerinin Dağılım Grafiği
Din eğitimi evde veriliyor	10	5
Din eğitimi okulda veriliyor	15	13
Din eğitimi Kuran kursunda veriliyor	1	9
TOPLAM	26	27

Kursa yeni başlayan deneklerin onu çocuklarına dini eğitimin evde, 5 i okulda, biri de kuran kursunda verildiğini belirtmiştir. Kursa devam eden deneklerin beşi, çocuklarına dini eğitimin evde, on üçü okulda, dokuzu ise kuran

kurslarında verildiği şekilde yanıtlamıştır. Yanıtlardaki farklılıklar deneklerin konuyla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını düşündürmektedir.

Tablo 4.24

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Çalışan Kadınlara Bakış Açılarının Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Çalışan Kadınlara Bakış Açılarının Dağılım Grafiği
Kadının çalışmasını doğru bulmayanlar	6	5
Kadının eşi izin verdiği takdirde çalışması gerektiğine inananlar	3	2
Kadının ev ekonomisine katkıda bulunması için çalışması gerektiğine inananlar	5	10
Kadının çalışma kararını kendi isteğiyle vermesi gerektiğine inananlar	13	13
TOPLAM	27	30

Kursa yeni başlayan deneklerin % 48 i kadınların çalışma kararını kendi isteği ile vermesini doğru buluyor, % 22 si çalışmasını doğru bulmuyor, % 19 u ev ekonomisine katkıda bulunması için, % 11 i eşin izin vermesi koşuluyla çalışmasını doğru buluyor.

Kursa devam eden deneklerin % 43 ü kadınların çalışma kararını kendi isteği ile vermesini, %33 ü ev ekonomisine katkıda bulunması için, % 17 si çalışmasını doğru bulmuyor, % 7 si eşin izin vermesi koşuluyla çalışmasını doğru buluyor. Bulgular kursa devam eden kadınların yüzde olarak diğer gruba göre daha bağımsız düşündüklerini, ekonomik durumları diğer gruba göre daha iyi olmasına rağmen daha iyi koşullarda yaşamak için kadının çalışması gerektiğini düşünmektedirler.

Tablo 4.25

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Kız Çocukların Eğitim Almalarına İlişkin Bakış Açılarının Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Kız Çocukların Eğitim Almalarına İlişkin Bakış Açılarının Dağılım Grafiği
Evet almalı	30	30
Hayır almamalı	0	0
TOPLAM	30	30

Her iki grubun denekleri kız çocuklarının eğitim almaları gerektiğine inanıyorlar. Bu bulgu kadınların eğitim konusundaki eksikliklerini çocuklarının yaşamaması konusundaki duyarlılığı göstermektedir.

Tablo 4.26

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Kız Çocuklarının Üniversiteye Gitmesi ile İlgili Bakış Açılarının Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Kız Çocuklarının Üniversiteye Gitmesi ile İlgili Bakış Açılarının Dağılım Grafiği
Evet gitmeli	26	29
Hayır gitmemeli	0	0
TOPLAM	26	29

Kız çocuklarının üniversiteye gitmesi ile ilgili soruları yanıtlayan her iki denek grubundaki kadınlar kız çocuklarının üniversiteye gitmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Kadınlar çocuklarını eğitim almasını, meslek sahibi olmaları gerektiğini kendilerinden daha iyi bir yaşam sürmelerini düşünmektedirler.

Kursa yeni başlayan deneklerin dördü soruyu yanıtlamamış, Kursa devam eden deneklerin ise birisi yanıtlamamıştır.

Tablo 4.27

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Erkek Çocuklarının Üniversiteye Gitmesi ile İlgili Bakış Açılarının Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Erkek Çocuklarının Üniversiteye Gitmesi ile İlgili Bakış Açılarının Dağılım Grafiği	
Evet gitmeli	25	29	
Hayır gitmemeli	0	0	
TOPLAM	25	29	

Erkek çocuklarının üniversiteye gitmesi gerektiği konusundaki soruya yanıt veren iki denek grubu da olumlu görüş bildirmişlerdir. Kursa yeni başlayan deneklerin beşi soruyu yanıtlamış, kursa devam eden deneklerin ise biri yanıtlamamıştır. Üniversite eğitimi konusunda görüş bildirmeyen denekler konuyla ilgili yeterli bilgi sahibi olmadıklarını düşündürmektedir.

Tablo 4.28

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Akraba Evliliklerine Bakış Açılarının Dağılım Grafiği	Kursa	
	Devam	
	Eden	
	Deneklerin	
	Akraba	
	Evliliklerine Bakış Açılarının Dağılım Grafiği	
Akraba evliliklerini mal bölünmediği için doğru bulanlar	1	0
Akraba evliliklerini sülale dağılmadığı için doğru bulanlar	1	1
Akraba evliliklerini özürlü doğum riski nedeniyle doğru bulmayanlar	17	21
Akraba evliliklerini evlilik kararını aile büyükleri verdiği için doğru bulmayanlar	7	7
TOPLAM	26	29

Kursa yeni başlayan deneklerin on yedisi, kursa devam eden denekleri yirmi biri akraba evliliklerini özürlü doğum riski nedeniyle doğru bulmamakta.

Kursa yeni başlayan deneklerin

Biri mal bölünmediği için, her iki grubun birer deneği de sülale dağılmadığı için akraba evliliğini doğru bulmakta; iki grup dada yedi denek evlilik kararını aile büyükleri verdiği için doğru bulmamaktadır. Buradaki bulgular çoğunluğun akraba evliliği konusundaki sakıncaları bilmekte ancak geleneksel aile yapısının etkisiyle farklı düşünenlerin olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.29

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Eşlerini Nasıl Seçtikleriyle İlgili Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Eşlerini Nasıl Seçtikleriyle İlgili Dağılım Grafiği
Anne-babası seçenler	8	13
Aile büyükleri(amca, dayı, hala, teyze) seçenler	4	10
Köyün ileri gelenleri seçenler	2	1
Kendi Kararıyla seçenler	13	3
TOPLAM	27	27

Kursa yeni başlayan deneklerin on üçü eşlerini kendi kararlarıyla, sekizi anne babalarının, dördü aile büyüklerinin, ikisi köyün ileri gelenlerinin kararıyla evlendiklerini bildirmişlerdir. kursa devam eden deneklerin üçü eşlerini kendi kararlarıyla, on üçü anne babalarının, onu aile büyüklerinin, biri köyün ileri

gelenlerinin kararıyla evlendiklerini bildirmişlerdir. Yaşça daha büyük olan ikinci grubun evlilik kararında gelenselliğin etkili olduğu düşünülmektedir.

Tablo 4.30

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Televizyon İzleme Oranlarının Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Televizyon İzleme Oranlarının Dağılım Grafiği
1-2 saat	21	17
2-3 saat	5	7
3-4 saat	0	2
4-6 saat	2	2
İzlemeyenler	1	2
TOPLAM	29	30

Kursa yeni başlayan deneklerin %73'ü günde 1-2 saat, %17'si 2-3 saat, %7'si 4-6 saat, %3'ü hiç televizyon izlememektedir. kursa devam eden deneklerin %56'sı günde 1-2 saat, %23'ü 2-3 saat, %7'si 3- %7'si 4-6 saat televizyon izlemekte, diğer %7'si hiç televizyon izlememektedir. Okuryazar olan ikinci grup televizyon izleme oranı diğer gruba göre önemli sayılabilecek farklılık göstermektedir. Bu bulgularda zamanı değerlendirme açısından eğitimin kadınlar üzerinde ki olumlu etkisini düşündürmektedir. Kursa yeni başlayan deneklerin biri bu soruyu yanıtlamamıştır.

Tablo 4.31

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin Memleketleriyle Olan İlişkilerinin Dağılım Grafiği		Kursa Devam Eden Deneklerin Memleketleriyle Olan İlişkilerinin Dağılım Grafiği
Evet, memleketle ilişkilerim sürüyor	22	19
Hayır, memleketle ilişkilerim sürmüyor	7	10
TOPLAM	29	29

Kursa yeni başlayan deneklerin yirmi ikisi memleketleriyle ilişkilerini sürdürdüğünü, yedisi memleketle ilişkisi olmadığını, kursa devam eden deneklerin on dokuzu memleketleriyle ilişkilerini sürdürdüğünü, onun ise memleketle ilişkisi olmadığını bildirmiştir. Her iki denek grubu İstanbul'da yaşamalarına rağmen çoğunluk memleketle ilişkisini devam ettirmektedir. Bu da gelenekselliğin sürdüğünü göstermektedir.

Tablo 4.32

Kursa Devam Eden Deneklerin Kursun Yaşamlarına Katkısı Olup Olmadığının Dağılım Grafiği	
Evet, oldu	30
Hayır, olmadı	0
TOPLAM	30

Kursa yeni başlayan deneklerin ve kursa devam eden deneklerin tümü kursun yaşamlarına olumlu katkısı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca ucu açık sorularda kursa katıldıkları için çok mutlu olduklarını, çocuklarında özendikleri okullu olma hevesini yaşadıklarını, yıllarca okuyup yazamamanın sıkıntısından kurtulmanın sevinci içinde olduklarını ifade etmişlerdir.

Kursa devam eden denek grubu, okur yazar olduktan sonra çevresini daha iyi tanımaya başladığını, faturaları okuyup kontrol edebildiğini, hastaneye, markete çekinmeden gittiğini, fiyat etiketlerini okuyabildiğini, minibüs ve otobüsle her yere gidebildiklerini, kurslarla hayatlarının çok değiştiğini belirtmişlerdir.

GENEL TARTIŞMA

Günümüzde, dünya ülkelerinin gelişmişlik düzeyi, o toplumlardaki kadın nüfusunun eğitim düzeyiyle ölçülmektedir. Kadınların eğitiminde geri kalan ülkelerin, gelişim seviyesinde de geri kaldıkları görülmektedir.

Kadınların statüsünü yükseltmek üzere 1946 yılında Birleşmiş Milletler tarafından başlatılan uluslararası çalışmalarla cinsiyet ayrımcılığından kaynaklanan sorunlara çözümler üretilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda 1975 yılında Birleşmiş Milletler tarafından düzenlenen Birinci Dünya Kadın Konferansında, 1975–1985 yılları arasındaki dönem, Kadın On Yılı olarak ilan edilmiştir. “Eşitlik, Kalkınma ve Barış” hedeflerine ulaşmayı amaçlayan Kadın On Yılı'nın ana teması “İstihdam, Sağlık ve Eğitim” olarak belirlenmiştir. Buna dayanarak 1979 yılında Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Ortadan Kaldırılması Sözleşmesi (CEDAW) Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından kabul edilmiş ve Türkiye'nin de aralarında bulunduğu 165 ülke tarafından 1980 yılında imzalanmıştır. CEDAW Sözleşmesi, BM sisteminde Çocuk Hakları Sözleşmesinden sonra en geniş katılımlı sözleşme olma özelliğini taşımaktadır.

Kadın On Yılı bağlamında yapılan ulusal ve uluslararası çalışmalar sonucunda 127 ülkede eşitlik mekanizmaları kurulmuş Birleşmiş Milletler bünyesinde de Kadının İlerlemesi İçin Araştırma ve Eğitim Enstitüsü (INSTRAW), BM Kadın İçin Kalkınma Fonu (UNIFEM) oluşturulmuştur.

Türkiye'deki duruma baktığımızda ise 1980 yılında imzalanan anlaşma, yasalarımızda yapılan değişiklikler sonucunda 1986 yılında yürürlüğe girmiştir. 1990 sonrasında ise Türkiye'de kamu kurum ve kuruluşları yanında Sivil Toplum örgütleri de eğitim alanındaki etkinliklerinde ulusal ve uluslararası fonları kullanarak kadın eğitimi ile ilgili çalışmalara hız vermişlerdir. Ancak CEDAW sözleşmesi gereği 2000 yılına kadar yerine getirilmesi gereken taahhütlerin tümü, başka bazı ülkelerde olduğu gibi Türkiye'de de yerine getirilememiştir.

Örneğin yüzde yüz okuryazar nüfusa ulaşılammış, anne çocuk ölüm oranı yüzde 50 nin altına indirilememiştir. Bu durum önlenemeyen bazı gelişmelerle açıklanabilir. Örneğin Türkiye'deki hızlı nüfus artışı, terör olayları, ekonomik kriz büyük şehirlere göçü hızlandırmıştır. Devlet İstatistik Enstitüsü sonuçlarına göre Türkiye'nin nüfusu son 73 yılda beş kat artış göstermiş, aynı dönemde İstanbul ilinin nüfusu 12.4 kat artmıştır.

Büyük şehirlere göçle gelenler çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Göçenler artık ne köylüdür ne de kentlidir. Genellikle şehir merkezinden uzakta düşük standartlı gecekondu bölgelerine yerleşmekte yeterli eğitim görmemiş, sosyo ekonomik düzeyi düşük aileler olarak yaşamaktadırlar. Kadınların çoğu işsizdir, çalışanların çok azı sosyal güvencesi olan işlerde çalışmakta, evlerde temizlik işçisi olarak çalışanların ise sosyal güvencesi bulunmamaktadır. Kırsaldan göçle gelenlerin kentte yaşama süreci arttıkça belli bir düzeye kadar kentleşmekte, ancak davranış ve ilişkilerinde, değer yargılarında maddi ve manevi yaşam biçimlerinde değişim aşamalı olarak gerçekleşmektedir. Kentleşme bir sonraki kuşağın kırsal yaşamın öğelerinden

uzaklaşp kente özgü düşünce ve davranışları benimsemesiyle gerçekleşmektedir. Kırsal kökenli gecekondü kadını bu farklılığın eğitim eksikliğinden kaynaklandığının bilincindedir. O nedenle yetişkin eğitimine açıktır, kız çocuklarının da erkek çocuklarla eşit eğitim alması gerektiğine inanmaktadır. Yetişkinlere yönelik açılan eğitim kurslarına gösterdikleri yoğun ilgi de onların bu konudaki duyarlılıklarının kanıtıdır.

Ancak törelerin geçerli olduğu Anadolu'nun kırsal bölgelerinde yaşayan kadınların ve kız çocuklarının konumu kente göçmüş olanlara göre daha zordur. Okuma yazma kurslarına katılan kadınlar okula gitmeme nedeni olarak; kız çocuklarının okumasını ailelerinin gereksiz görmesi, köyde okulun olmaması ve yoksulluktan dolayı okuma önceliğinin erkek çocuğa verilmesi nedeniyle okur yazar olamadıklarını belirtmişlerdir.

Devletin resmi kurumları temel insan hakkı olan eğitimin herkese sağlanmasından sorumludur. Bu konuda uluslararası kuruluşlarla işbirliği yapılmakta, uluslararası sözleşmelerin gereği yerine getirilmektedir. Bugün Türk kadını uluslararası platformlardaki anlaşma ve sözleşmelerle güvence altındadır. Türk kadını kendisine olanaklar tanındığında her alanda kendini kanıtlamıştır. Çalışma yaşamının hemen her alanında Türk Kadını vardır.

UNESCO Eğitim Dairesi Başkan Yardımcısı Peter Smith 22 Şubat 2006 tarihinde web sitesinde yayınlanan makalesinde Herkes İçin Eğitim (EFA) programlarının tüm ülkelerde yaygınlaştırılmasıyla 2015 yılına kadar hedeflere ulaşılabileceğini belirtmiştir. 2005 yılında üst düzey yetkililerle yapılan toplantıda Dünya Bankası, UNICEF, UNFPA vb uluslararası finans

kuruluşlarıyla EFA programlarının uygulanmasında sorumluluk paylaşımıyla mali destek talep edilmiştir. Sonuç olarak küreselleşen dünyada eğitim sorunlarına çözüm uluslararası işbirliğini gerektirmektedir.

Dünyada barış ve mutluluğun sağlanmasını istiyorsak her türlü ayrımcı tavrı sonlandırmamız gerekmektedir. Özellikle insanlık tarihinde gelişme adına atılması gereken en önemli adım kadınları cinsel ayrımcılıkla ikinci sınıf statüsünden çıkarmak olmalıdır. Bu durum dünyada yaşanan sorunların çözümünü kolaylaştıracaktır. Gelecek nesillerin bakımı ve eğitiminden birinci dereceden sorumlu kişilerin kadınlar olduğunu düşünecek olursak kadının toplumdaki konumu daha da önem kazanmaktadır. Toplumda gelişimi sağlamanın yolu kadının eğitim olanaklarından erkekle eşit yararlanmasıyla mümkündür.

Bu çalışmanın amacı Türk toplumunun gelişimine nasıl hız kazandırılacağını araştırmaktır. Cinsiyet ayrımcılığı özellikle kırsal kesimde, varoşlarda, ekonomik düzeyin düşük olduğu bölgelerde sorunların çözümünü zorlaştırmaktadır. Bu durum eğitim ile ekonomik seviyenin birbiri ile gerek direkt gerekse dolaylı bağının olduğunu gözler önüne sermektedir.

Kırsal alan veya büyük şehirlerin gecekondü bölgelerinde yaşayan çok çocuklu aileler yoksulluk nedeniyle eğitimde erkek çocuklarına öncelik vermekte, kızların eğitimi ikinci planda kalmaktadır. Bu durum kadına doğurganlık erkeğe de çalışıp para kazanma görevinin yüklendiğini düşündürmektedir. Geçim sıkıntısı yaşayan kalabalık aileler ise çoğunlukla

okul masraflarından kaçmakta çocuklarını küçük yaşlarda niteliksiz işçi olarak çalıştırmaktadır.

Kadının eğitimsiz olduğu ailelerden; çok başarılı eşlerin ve başarılı çocukların çıkması olası değildir. Çocukların ilk öğretmenleri anne babalarıdır. Anne babaları eğitmek ve desteklemek en etkili eğitim stratejisidir. Aile çevresi ve çocuk ilişkilerine bakıldığında annenin rolü daha da büyüktür.

Kağıtçıbaşı'nın da önemle vurguladığı gibi eğitilmiş annenin kendine güveni ve iletişim becerilerinin gelişmesiyle çocuğuyla daha etkili iletişim kurduğu ve çocuğun gelişimine olumlu katkıda bulunduğu bilinmektedir.

Çalışmaya katılan kadın deneklerin yüzde 40,6'sı (24 kadın) Doğu Anadolu Bölgesi, yüzde 30,5'i (18 kadın) Orta Anadolu Bölgesi, yüzde 20,3'ü (12 kadın) Karadeniz Bölgesindedir. Bu bölgelerimiz geleneksel hayatın yaşandığı bölgelerdir. Geleneksel hayat içinde kadının eğitimi geleneklerden ödün vermek olarak algılanabilmektedir. Geleneklere sahip çıkmak adına kadınların eğitim alması engellenmektedir. Kadının farklı kültürden biriyle evlenmesi, çocuklarına kendi kültürünü aktarmama endişesi ile kadınları sınırlı bir alanda yaşamaya itilebilmektedir. Kısa vadede kazanç olarak görülen bu durum, uzun vadede kültürün gelişmemesi ile kayıp olarak kendisini göstermektedir.

1997 yılında Temel Eğitim Kanunu ile zorunlu eğitim süresi beş yıldan sekiz yıla çıkarılmıştır. Bu gelişme özellikle geleneksel yaşamın etkin olduğu bölgelerde kız çocuklarından daha çok erkek çocuklarının lehine olmuştur. Çünkü okul, sadece öğrenme süreçleri bağlamında değil, arkadaş ilişkileri gibi sosyal hayatın da yaşandığı bir mekândır. Temel öğretimin 2. kademesi kız

çocuklarının ergenlik dönemini içerdiği için geleneksel aile yapısı kızları okula yollamama eğilimini arttırmaktadır. Kızlarını okula yollayan aileler ise kızları sıkı kontrol altında tutmaktadır. Bu durumda kızlar özgür olmadıkları bir ortamda eğitim almaktadır. Bu koşullardaki eğitimin niteliği ise ayrıca tartışılması gereken bir konudur. Böyle bir ortamda etkin öğrenme için gerekli ilişkiler en aza indirgenmiştir. Bu stratejinin bir sonucu olarak, özellikle kırsal alanlarda, kızların daha az disiplin sorunları olmakta, kızlar geleneksel cinsiyet rollerini yerine getirmektedirler. Kırsal alan ve gecekodu bölgelerindeki bu soruna temelden çözüm üretmek için kamu kurum ve kuruluşlarının yanı sıra Sivil Toplum Kurumları da toplumsal sorumluluk bilinciyle sahip çıkarak çözüm üretmişler, Türkiye'nin tüm il ve ilçelerinde açtıkları kurslarla okuma yazma eğitim seferberliğine katılmışlardır.

Kurslarda amaç, sadece okuma yazma öğretmek değil aynı zamanda temel bilgiler vererek kadını, haklarını bilen ve kullanan bilinçli yurttaşlar olarak topluma katmaktır.

Çalışmamız kadınların eğitimini hedef almaktadır. Fakat araştırma sonuçları eğitimsiz erkeğin karısının ve hatta kızının eğitimine çok sıcak bakmadığını göstermektedir. Bu durum ikinci grup eğitime katılan kadınların, eşlerinin eğitim düzeyinin daha iyi olduğuyla dikkat çekmektedir.

Kadının gelişiminde daha önce de söz edildiği gibi erkeğin tutum ve tavırları da etkin olmaktadır. Erkeğin eğitim düzeyinin düşük olması kadının aile içi ve toplumdaki rolünün ve statüsünün önemini yeterince kavrayamaması, kadının günümüz toplumunda layık olduğu yeri almasında bir başka engel olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitimsizliğin kadınlara yönelik dezavantajlarının çok büyük olduğu görülmektedir. Ayrıca tek zarar gören kadınlar olmamakta, kadınların aileleri ve dolayısıyla toplum bundan etkilenmektedir. Örneğin; tarımda çalışan eğitimsiz kadın, teknolojik araç ve gereçleri kullanamadığından, üretimdeki verimliliğin az oluşu nedeniyle gelir kaybına neden olmaktadır. Kadınları eğitmek, nüfus büyümesini yavaşlatmanın da en etkin yoludur; ancak bu eğitimin erkekle birlikte gerçekleştirilmemesi, kadının güçsüzlüğünü sürekli kılmaktadır. Gelişmekte olan 33 ülkeden gelen veriler, annenin okula gidebildiği her ek yılın, bebek ölümlerinde % 10'a yakın bir azalmaya yol açtığını göstermiştir. Ayrıca yapılan araştırmaların sonuçları, kadınların eğitilmesinin; kadınların özgüvenlerini kazanarak, toplumdan ve eşlerinden ataerkil yapının sınırlarını yıkan daha uygar davranışlar talep etmeye yönelteceği varsayımını desteklemektedir. Aynı zamanda kız çocukların okullaşma oranını yükseltmek için de eğitim anahtardır. Kızların okula gönderilmeyişi, geleneksel kadın rollerinin çocuklukta benimsenmesine ve sürdürülmesine neden olmaktadır.

Geleneksel yapının etkin olduğu toplumlarda sorunun çözümü erkeklerle işbirliğinde görülmektedir.

1. Uluslararası Kadın Çalışmaları Konferansında İngiltere'den Leicester Üniversitesi öğretim üyesi Gillian Youngs cinsiyet eşitliği konusundaki önerisi dikkat çekmektedir. "Kadın konularında sadece kadın kadına konuşmak, kadın kadına iş yapmak doğru değil. Eğer gelecek için somut bir şeyler üreteceksek ve olumlu gelişmeler istiyorsak bu işin içine erkekleri de katmak gerekir. Böylece hep birlikte bir şeyler başarılabilir." demektedir.

Kadın meselesi, kadın haklarının yok sayılması olarak görülen bu eşitsizlik kadınların yaşayış biçimlerini değiştirmeleri gerektiği ve gücü elde etmek için harekete geçmeleri görüşü doğrultusunda projeler hazırlanıp uygulamaya geçilmiştir. Ancak olaylara kadınlar açısından bakan ve sadece kadınlara hitap eden projeler sorunların çözümü için yeterince başarılı olamamaktadır. Bu nedenle kadın ve erkek kavramlarının sosyal yapılar içinde kurulduğu ve değişim içinde olduğu gerçeğinden hareketle erkeklere ve kadınlara birer kurban olarak bakmamak aksine onların hayattaki konumlarını, kendi istekleri doğrultusunda değiştirebilecek güçlü aktörler olarak görmek yani onları kendi hayatlarıyla ilgili yetkilendirebilecek projeleri birlikte geliştirmek çözüm getirebilecektir.

DİE'nün istatistiklerinde de görüldüğü gibi Cumhuriyetin ilk yıllarındaki eğitime dayalı atılımlar bir süre sonra yavaşlamış daha sonraları da başlangıçtaki hıza ulaşamamıştır. Bu yavaşlamadan en çok etkilenenler kız çocukları olmuştur.

17 Şubat 4 Mart 1923 tarihlerinde yapılan İzmir İktisat Kongresinde benimsenen “liberal ekonomi” modeline uygun olarak “ faydacı eğitim” felsefesi fikrinin öncüsü Amerikalı eğitimci ve düşünür John Dewey; Türkiye’ye davet edilmiş ve kalkınma için gerekli eğitim hamlesinin başlatılması konusunda bilgi ve deneyimlerinden yararlanılmıştır. Dewey kalkınmanın eğitim hizmetlerinin köye götürülmesi ile sağlanabileceğini belirtmiştir. Eğitimde taklitçiliğin zarar getireceğini, her toplumun kendi koşulları ve gereksinimleri doğrultusunda bir eğitim sistemi olmasının önemini ve sistemin öğrencilerin yeteneklerini geliştiren, girişimci nitelikler taşıması

gerekliliğini, demokratik toplumlarda demokrasi eğitiminin okullarda verileceğini vurgulamıştır.

Kız erkek ayırımı yapılmadan köye eğitim hizmeti 1936 da başlamıştır. Bu tarihte 35.000 köyde ilkokul yoktur. 16 Milyon nüfusun 12 milyonu köylüdür. Bunlardan erkeklerin yüzde 76.7 sı, kadınların ise yüzde 91.8 i okur-yazar değildir. İlk adım 1926 da Milli Eğitim Bakanı Mustafa Nejat tarafından atılmış “Köy Muallim mektepleri” açılmıştır. Daha sonra 1936 da deneme amaçlı başlayan “Köy Enstitüleri” 1940 da yasallaşarak Türk Eğitim Tarihine ülkenin koşullarına uygun eğitim reformu olarak geçmiştir. 1942’de Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü açılmış ve 1946 da sayıları 21’e ulaşmıştır. Kuruluşu üzerinden 6 yıl sonra programları ve dersleri değiştirilmiş, 1950 yılında da kapatılma sürecine girip 1954 de kapatılmışlardır.

Türkiye Cumhuriyetin ilk yıllarında 11 000 000 nüfusun sadece 1 milyonu okur yazarken, yani okur yazar oranı yüzde 10 un altındayken, 1935 yılında 12 863 754 olan nüfusun 2 475 649 u, yani yüzde 19 u okur yazar, , 1955 yılında ise 19 366 996 olan nüfusun 7 915 238 i, yani yüzde 41 i okur yazardır. 2000 yılında ise nüfusun yüzde 87,3 ü okur yazar ancak bu sayının yüzde 80.6 sı kadınlardan, yüzde 93.9 u ise erkeklerden oluşmaktadır. Erkekler askerlik yaparken zorunlu olarak okuma yazma öğrenmektedirler. Sonuç olarak kadınlar mağdur durumdadırlar. Ulusal ve uluslararası bütün çabalara rağmen okur yazarlık oranı yüzde 100 e ulaşamamıştır. Bu durum eğitim sistemimizin sorgulanması gerektiğini düşündürmektedir.

Bu durumun sonucu olarak, DİE 2005 yılı verilerine göre kadınların kentlerde iş gücüne katılma oranı % 19.3, kırsal alanda yüzde 33.7 iken erkeklerin iş gücüne katılım oranı kentlerde yüzde 72.2, kırsal alanda yüzde 73.5 dir.

Kadınların bütün yasal seçme ve seçilme haklarına rağmen yerel yönetimlerde belediye başkanlığı binde 56 dır (% 0,56) .

1935 yılında Parlamentodaki kadın parlamenter sayısı yüzde 4,6 iken bu oran bugüne kadar en fazla yüzde 4,4 olabilmıştır.

TÜRKİYE CUMHURİYETİ PARLEMENTER SAYISI

YIL	ERKEK	KADIN	TOPLAM	%
1935	377	18	395	4,6
1939	385	15	400	3,8
1943	419	16	435	3,7
1946	446	9	455	2
1950	484	3	487	0,6
1954	531	4	535	0,7
1957	603	7	610	1,1
1961	447	3	450	0,7
1965	442	8	450	1,8
1969	445	5	450	1,1
1973	444	6	450	1,3
1977	446	4	450	0,9
1983	388	12	400	3
1987	444	6	450	1,3
1991	442	8	450	1,8
1995	537	13	550	2,4

1999	528	22	550	4
2002	526	24	550	4,4

AVRUPA BİRLİĞİ ÜYE VE ADAY ÜLKELER

	<u>OKUMA – YAZMA ORANI %</u>	<u>BEBEK ÖLÜM ORANI %0</u>
Almanya	99	4,71
Avusturya	98	4,44
Belçika	98	4,7
Çek Cumhuriyeti	100	5,55
Danimarka	100	5,04
Estonya	100	12,62
Finlandiya	100	3,79
Fransa	99	4,46
Hollanda	99	4,37
İngiltere	99	5,54
İrlanda	98	5,53
İspanya	97	5
İsveç	99	3,47
İtalya	98	5,84
Kıbrıs Rum Kesimi	94	7,89
Letonya	100	15,34
Litvanya	98	14,5
Lüksemburg	100	4,77
Macaristan	99	9
Malta	88,76	5,83
Polonya	99	9,39
Portekiz	87,4	5,94
Slovakya	99	9
Slovenya	99	4,51
Yunanistan	95	6,38
ADAY ÜLKELER		
Bulgaristan	98	14,85
Hırvatistan	98,5	6,96
Romanya	97	19,36
<u>Türkiye</u>	<u>85</u>	<u>47,34</u>

TÜRKİYE CUMHURİYETİ KÜTÜPHANELERİ

YIL	HALK KÜTÜPHANESİ	ÇOCUK KÜTÜPHANESİ	TOPLAM
1990	810	104	914
1991	853	101	954
1992	910	94	1004
1993	1004	90	1094
1994	1059	88	1147
1995	1086	85	1171
1996	1123	83	1206
1997	1158	75	1233
1998	1185	74	1259
1999	1220	72	1292
2000	1268	72	1340

Kütüphane sayısının ülkenin artan nüfusuna göre ters oranda azalması okuma ve araştırmaya olan ilginin azaldığını, herhangi bir önlem de alınmadığını düşündürmektedir.

Günümüzde, dünya ülkelerinin gelişmişlik düzeyi, o toplumlardaki kadın kesiminin eğitim seviyesiyle ölçülmektedir. 8 Mart 2006 Dünya Kadınlar Günü nedeniyle Birleşmiş Milletler Genel Sekreteri yayınladığı mesajda, Pekin Deklarasyonunun önemini vurgulamıştır. “Kadının yetki sahibi olması ve toplumun tüm katmanlarına, eşitlik ilkesine dayalı olarak tam katılımı, güce

erişimi barış, gelişme ve eşitliğin sağlanması için temel teşkil eder.” kararıyla uluslararası topluluğun, konuyla ilgili temel prensibi kavradığını vurgulayarak, “ Kadınların bütün alanlarda karar verme süreçlerine eşit sayıda ve eşit güçle katılmaları hem doğru hem de gereklidir. 2005 Dünya zirvesinde dünya liderleri “ kadınların gelişimi herkesin gelişimidir” sloganını kullanmışlardır. Genel sekreter konuşmasını “ Dünya nüfusunun yarısına, karar verme süreçlerinde hak ettiği yeri sağlayalım “ sözleriyle tamamlamıştır.

V. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmaya ilişkin sonuçlar özetlenmiş ve konuyla ilgili yapılacak başka çalışmalar için öneriler getirilmeye çalışılmıştır.

5.1.SONUÇLAR

Araştırmaya ilişkin olarak kadının toplumdaki konumu kuramsal çerçevede içinde incelendiğinde, gelişmiş ülkelerde dahi kadının cinsel ayrımcılık nedeniyle erkekle eşit konumda olmadığı görülmektedir. Özellikle gelişmemiş ülkelerde kadın, cinsel kimliği nedeniyle temel insan hakkı olan eğitim olanağından erkekle eşit olarak yararlanamamaktadır.

Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, herkese eşit eğitim hakkı tanınmasına rağmen, UNESCO tarafından 2006 tarihinde yayınlanan rapor, dünyada 781 milyon kişinin okur yazar olmadığını ve bu sayının % 64 ünün de kadınlar olduğunu bildirmektedir.

Ülkemizde 1928 yılında yapılan Harf Devrimiyle sıfırla başlayan okuma yazma oranı 1935 yılında yüzde 19.2, daha sonraları yinelenen okuma yazma kampanyaları ile 2000 yılında yüzde 87.3 olmuştur.

Bu oran erkeklerde yüzde 93.9, kadınlarda ise yüzde 87.3 tür. DİE'nün verdiği bu sayılar, yapılan tüm ulusal ve uluslararası çalışmalara rağmen okur yazar oranında yüzde 100 e ulaşamamanın önündeki en önemli engellerden birinin cinsiyet ayrımcılığından kaynaklandığını düşündürmektedir.

Ulusal ve uluslararası kurumlar eğitim farklılıklarından kaynaklanan eşitsizliklere çözüm olarak yetişkin eğitimine hizmet ve mali kaynak

sağlamaktadır. Türkiye'nin uluslararası platformlarda imzaladığı anlaşma ve sözleşmeler gereği yerine getirmesi gereken taahhütlerden biri de 2015 yılına kadar yüzde 100 okur yazar oranını sağlamaktır. Bu amaçla ülkenin bütün il ve ilçelerinde yetişkin eğitime yönelik kurslar resmi ve özel kuruluşlarca sürdürülmektedir.

Bu araştırmada kullanılan ölçekler ve uygulanan anketler, okuma yazma kurslarının temel eğitim programına göre çok sınırlı olmasına karşın kadınları birçok bakımdan olumlu etkilediğini göstermektedir. Okur yazar olmak, kadını hem aile içi ilişkilerinde, hem toplumsal yaşam içinde güçlendirmiş daha etken bir yaşama yöneltmiştir.

Beck Umutsuzluk Ölçeği'nde kurs bağımsız değişkenine göre gruplar arasındaki korelasyon anlamsız çıkmıştır. Kursa devam eden ve yeni başlayan denekler yani; kursa devam etme ile kursa yeni başlama arasında Beck umutsuzluk ölçeğine göre bir fark yoktur. Beck Umutsuzluk Ölçeği'nde medeni hal bağımsız değişkenine göre de gruplar arasındaki korelasyon anlamsız çıkmıştır. Yani; deneklerin medeni hallerinin Beck umutsuzluk ölçeğine göre anlamlı bir etkisi yok. Evli veya eşi ölmüş olması ve bunun gibi medeni haller umutsuzluğu azaltmamakta ve yükseltmemektedir.

Speilberger Anksiyete Ölçeği'nde kurs bağımsız değişkenine göre gruplar arasındaki korelasyon anlamsız çıkmıştır. Kursa devam etme ile kursa yeni başlama arasında bir fark yoktur. Speilberger anksiyete ölçeğine göre deneklerin evli veya eşi ölmüş olması ve bunun gibi medeni haller anksiyeteyi azaltmamakta ve yükseltmemektedir.

Kursa devam eden deneklerin SKÖ (Sosyal Karşılaştırma Ölçeği) kendini değerlendirme ölçeğinin olumlu orta düzeyinden aldıkları puanlar ile kursa yeni başlayanların aldıkları puanlar arasındaki fark ileri derecede anlamlı çıkmıştır. Kursa devam eden denekler kendilerini daha olumlu değerlendirmişlerdir.

Kaygı ve umutsuzluk ölçeklerine göre kursa yeni başlayanlarla kursa devam eden denek grupları arasında istatistikî açıdan kayda değer anlamlı fark çıkmamıştır. Denekler tek tek değerlendirildiğinde BUÖ yeni başlayan grupta bir, devam eden grupta dört sorunlu denek tesbit etmiş ancak bu sayı genel değerlendirmeyi etkilememiştir.

SAÖ kursa yeni başlayan dört denek ile kursa devam eden beş denekte patolojik kaygı düzeyi tespit etmiştir. Bu sayı da genel değerlendirmeyi etkilememiştir.

Kursa yeni başlayanlar ile kursa devam edenlerin SKÖ’de aldıkları puanlar karşılaştırıldığında genel toplam puanlarda çok önemli farklılık görülmemiştir. Ancak kendilerini değerlendirdikleri kategoride önemli farklılıklar gözlenmiştir. Kursa yeni başlayanlar; sıfat listesindeki özelliklerde kendilerini uç noktalarda değerlendirirken, ikinci grup aldıkları eğitim sonrasında daha orta noktada değerlendirmişlerdir. Bir başka ifade ile değerlendirmedeki az, orta, çok ifadeleri birinci (eğitime yeni başlayan) grupta çok ve az olarak değerlendirirken, ikinci (eğitimi bitiren) grupta orta düzeyde değerlendirilmiştir. Bu durum eğitim aldıkça bilinç ve farkındalık seviyesinin arttığını ve kendilerini daha objektif ifade ettiklerini düşündürmüştür. Sıfatlara yatay olarak baktığımızda ise eğitim alan grubun dışa dönüklük, inisiyatif sahibi

olma, kendisini yalnız hissetmeme ve hakkını arama özelliklerinde genel toplamda olumlu yönde farklılık ortaya koymuşlardır.

Kursa devam eden deneklerin SKÖ'nin olumlu orta düzeyinden aldıkları puanlar ile kursa yeni başlayanların aldıkları puanlar arasındaki ileri derecedeki fark, kurslara devam edenlerin çeşitli boyutlarda kendini farklı gördüğünü göstermektedir. Kursa devam eden denekler sosyal ilişkilerinde diğerlerine göre daha başarılı görülmektedirler.

Her iki denek grubunun demografik özelliklerini içeren formlar, hayata bakış açıları ile ilgili bilgiler ve ucu açık sorulara verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Denekler yaşlarına göre kıyaslandığında, kursa yeni başlayan denekler 2. kademe kursa devam eden deneklere göre yaşça daha genç olup, dolayısıyla çocukları daha küçük ve bir kısmı da dışarıda çalıştıkları için hem evle, hem işle ilgili daha çok sorumluluk taşımaktadırlar. Bununla birlikte okumaz yazmaz olmanın sıkıntılarını yaşadıklarından kursa kendi istek ve iradeleriyle katılmışlardır. Kursa yeni başlayan deneklerin % 76 sı, kursa devam eden deneklerin ise % 85' i kursa katılma kararını kendilerinin verdiğini, diğer denekler ise eşlerine danışarak karar verdiklerini belirtmişlerdir. Bu sayılar iki grup kadının da eğitim konusunda kararlı olduklarını, ikinci grubun daha özgüvenle karar verdiklerini düşündürmektedir.

Her iki denek grubununun memleket dağılımına baktığımızda kadınların sırasıyla Doğu Anadolu, Orta Anadolu ve Karadeniz bölgesinden göç etmiş ailelere mensup oldukları görülmektedir. Eğitimsiz kalmaları kırsal kesimde

yaşamının zorluklarından kaynaklanmış olabilir. Yaşadıkları yerde okul ya da öğretmen bulunmaması, kız çocuklarının okula gönderilmemesi, kızların evde veya tarlada çalıştırılması, yoksulluktan okuma önceliğinin erkek çocuklara tanınması gibi nedenler kadınları eğitimden alıkoymuştur.

Kursa devam eden deneklerin eşlerinin eğitim düzeyleri kursa yeni başlayan deneklerin eşlerinin eğitim düzeyleriyle kıyaslandığında kursa devam eden deneklerin eşlerinin eğitim düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir. Bu da eğitilmiş eşin diğer eş bu yönde desteklediğini göstermektedir.

Eğitimini devam ettiren ikinci grup denekler ekonomik yönden daha güçlü durumdadır. Bu da eğitimin varsılıkla veya eğitimsizliğin yoksullukla ilişkili olduğunu düşündürmektedir.

Kursa devam eden denekler evlerinde verdikleri kararlarda diğer gruptakilere oranla daha çok çocuklarına danışmaktadır. Bu da eğitimin kadınları demokrasiye yönlendirmesi olarak yorumlanabilir.

Kursa devam eden denekler bir yere gitmek istediklerinde kursa yeni başlayan deneklere göre daha özgür ve bağımsız karar vermektedir. Bu bulgu okuryazar olmanın sağladığı önemli bir sonuçtur.

Kursa yeni başlayan deneklerin birisi dışında hiçbiri siyasetle ilgili etkinliklere katılmadıklarını, kursa devam eden deneklerin ise üçü bu tür etkinliklere katıldığını, diğerleri ise katılmadıklarını bildirmişlerdir. Her iki gruptan birer kişi bu soruyu yanıtlamamıştır. Bu bulgu eğitim eksikliğinin kadınların ilgi alanını kısıtladığını düşündürmektedir.

Denekler oy kullanırken kursa yeni başlayanlardan biri eşinden, biri televizyondan etkilendiğini, 24 ü ise kendi kararlarıyla, kursa devam eden

deneklerin üçü eşlerinden, biri çevresinden 26 sı ise kendi kararlarıyla oy kullandıklarını belirtmişlerdir.

Bu bulgular eğitimden uzak kalmış her iki grup kadının kendi siyasi görüşleri olduğunu, günlük yaşamlarını sürdürebildiklerini ve çoğunlukla kendi kararlarını verebildiklerini, eğitimsizliğin düşünme ve karar verebilme yetisine engel olmadığını ancak sosyal yaşamlarının kısıtlandığını, edilgen bir yaşama tutsak olduklarını göstermektedir. Bu durum kadının ev içinde kendi kararlarını alabildiğini göstermektedir. Fakat geleneksel hayatta kadınla erkeğin görüş alış verişi ve tartışma ortamlarının az olduğunu dikkate alırsak kadınların kendi aralarındaki etkileşimden bahsedebiliriz. Bu durum kadının ev içinde erkeğin karşısında güçlü olduğunu değil, birbirlerine karşı ilgisiz olduklarını gösterir. Bu durum seçme ve seçilme hakkını almış Türk kadınının bulunması gereken konum değildir. Kadın aile içinde olduğu gibi ülke içindedeki karar mekanizmalarına katılabilecek bir konuma gelmesi hedeflenmektedir.

5.2. ÖNERİLER

1 - Sürekli gelişen ve değişen dünyada bir toplumun varlığını sürdürebilmesi, tüm toplumun gelişmelere birlikte ayak uydurmasıyla mümkündür. Bu nedenle toplumun bir kesimini yok sayarak gelişmeleri sürdürmek mümkün değildir. İş gücü dışında bırakılan kadınları yaşadıkları koşullara uygun üretime yöneltecek projeler üretip uygulamaya konulmalıdır.

2 – Kadınların erkeklerle eşit eğitim olanaklarından yararlanamamaları sonucu oluşan olumsuzluklara çözüm olarak erkekler cinsiyet ayrımcılığı konusunda eğitilebilirler. Bu eğitim askerlik hizmeti sırasında verilebileceği

gibi Halk Eğitim Merkezleri'nin eğitim programlarına alınarak ta yapılabilir. Özellikle kırsal alan ve gecekodu bölgelerinde yaşayan geleneksel aile yapısı nedeniyle kızlarını okula göndermeyen ana-babalara yönelik eğitim programları hazırlanabilir. İnsan hakları, yurttaşlık hakları, sağlık, ana-baba eğitimi, çeşitli sanat ve kültür etkinlikleri içeren programlarla katılım yükseltilebilir. Yapılacak programlar toplumun ihtiyaç ve ilgi alanlarına karşılayacak nitelikte olmalıdır.

3 - Eğitimden uzak kalmış yetişkinleri kadının toplumdaki konumu ve ihtiyaçları konusunda bilinçlendirmek üzere üniversitelerin ilgili bölümlerinde bilimsel programlar geliştirilebilir. Bu programlar doğrultusunda edilgen konumda olan kadınlar etkin ve üretken konuma gelebilirler.

4 - Milli Eğitime bağlı okulların öğrenime kapalı olduğu dönemlerde yöre halkına yönelik kurslar düzenlenebilir. Bu kurslarda özel eğitim alan üniversite öğrencilerinden ücret karşılığı yararlanılabilir. Böylece üniversite gençliğinin hem toplum sorunlarına duyarlılığı artacak hem de gençlere ek gelir olanağı sağlanmış olacaktır.

Yetişkin eğitimi bir devlet politikası olarak gerekli mali kaynakları, iletişim araçlarını, hizmet personelini sağlayarak ve konuyla ilgili diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği içinde eğitim konusundaki çalışmalarını sürdürmektedir.

Ancak yıllardır süren çabalara rağmen eğitimde kesin başarı sağlanamamasının nedeni; eğitim sistemindeki aksaklıklar, mali destek yetersizliği ve denetim eksikliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

EKLER

EK-1 : Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1)Yaşınız?

- a) 20 den küçük
- b) 20 -24 arası
- c) 24–29 arası
- d) 29–39 arası
- e) 39–44
- f) 44–49
- g) 49–54
- h) 54 ve üzeri

2) Doğum yeriniz?

- a) Eşinizin -----
- b) Sizin -----

3)Anne babanızın doğum yeri?

4) Kaç yıldır İstanbul'da yaşıyorsunuz?

5) Bundan önce nerede yaşıyordunuz?

- a) Eşiniz -----
- b) Siz -----

6) Kendinizi nereli hissediyorsunuz?

7) Medeni durumunuz?

- a) Evli
- b) Bekâr
- c) Dul (boşanmış)

d) Dul (eşi ölmüş)

8) Evliyseniz

a) İlk evliliğiniz mi? Eşinizin ----- Sizin -----

b) Kaçınıcı evliliğiniz? Eşinizin ----- Sizin -----

9) Eşinizin eğitim durumu?

a) Okur –yazar değil

b) Okur –yazar ama okul bitirmemiş

c) İlkokul mezunu

d) İlkokul terk

e) İlköğretim mezunu

f) Ortaokul Mezunu

g) Ortaokul terk

h) Orta dengi meslek okulu mezunu

ı) Orta dengi meslek okulu terk

i) Lise

j) Lise terk

k) Lise dengi meslek okulu mezunu

l) Lise dengi meslek okulu terk

m) Yüksek okul mezunu

n)Yüksek okul terk

o) Üniversite mezunu

10) Herhangi bir işte çalışıyor mu?

a) Evet

b) Hayır ---(11. soru ile devam edin)

11) İşteki durumu ne?

- a) Ücretli / maaşlı
- b) Yevmiyeli
- c) Ücretsiz aile işçisi
- d) Kendi hesabına çalışıyor
- e) İşveren

12) Çalışmıyorsa ne ile meşgul?

- a) İşsiz
- b) Yeni bir iş buldu
- c) İşini kurdu başlamak üzere
- d) Mevsimlik çalışıyor
- e) Günlük, buldukça çalışıyor
- f) Hasta
- g) Özürlü
- h) Yaşlı
- i) Emekli
- j) İrat sahibi

13) Siz herhangi bir işte çalışıyor musunuz?

- a) Evet
- b) Hayır, ---(14. soru ile devam edin)

14) İşteki durumunuz ne?

- a) Ücretli / maaşlı
- b) Yevmiyeli
- c) Ücretsiz aile işçisi

d) Kendi hesabına çalışıyor

e) İşveren

15) Çalışmıyorsanız niçin çalışmıyorsunuz?

Herhangi bir becerim yok

a) Evin geçimini sağlamak erkeğin işidir.

b) Eşim izin vermez

c) Sağlığım uygun değil

d) Ev hayatı daha rahat

e) Diğer

16) Evde yaşayan kişi sayısı kaçtır? -----

17) Aile yapısı:

a) Çekirdek aile (Anne – baba – çocuk)

b) Kalabalık aile (Büyük anne /baba ve diğer akrabalar)

18) Haneye giren aylık toplam gelir;

a) 500 YTL ve altı

b) 500 -1000 YTL arası

c) 1000 – 1500 YTL arası

d) 1500 – 2000 YTL arası

e) 2000 – 2500 YTL arası

f) 2500 ve üzeri

EK- 2: Kadınların Hayata Bakışları

KADINLARIN HAYATA BAKIŞLARI

1- Oturduğunuz evin mülkiyeti;

- a)Ev sahibi b)Kiracı c)Kirasız kiracı d)Lojman e)Diğer

2- Ailenin sahip olduğu şeyler:

- a) Ev
b) Yazlık
c) Araba
d) Dükkân
e) Arsa
f) Diğer

3-Kursa katılma kararını kim verdi?

- a) Kendi kendime
b) Eşime danışarak karar verdim
c) Eşim teşvik etti
d) Komşularım teşvik etti
e) Diğer...

4 -Evinizde kararlar nasıl alınır?

- a) Kararları eşim verir
b) Birlikte karar veririz
c) Evde kararları ben veririm
d) Diğer...

5- Kararlarınızı çocuklarınıza danışır mısınız?

- a) Evet
- b) Hayır
- c) Bazen
- d) Diğer...

6- Evde alışverişi kim yapar?

- a) Ben
- b) Eşim
- c) Birlikte
- d) Diğer

7- Bir yere gitmek istediğinizde eşinizden izin alır mısınız?

- a) Daima izin alırım
- b) Bilgi veririm
- c) izin almam
- d) Diğer

8- Çocuklarınızın eğitiminde kararları kim verir?

- a) Eşim
- b) Ben
- c) Birlikte

9- Seçimlerde oy kullanıyor musunuz?

- a) Evet
- b) Hayır

10 – Hayırsa neden?

11 - Oy kullanırken nelerden etkileniyorsunuz?

- a)Eşimden

b)Televizyondan

c) Çevremden

d)Kendi kararım

e)Diğer.....

12 -Parti toplantılarına (propaganda/miting) katılıyor musunuz?

a) Evet...

b) Hayır...

13 - Dini vecibeleri yerine getirdiğinize inanıyor musunuz?

a) Evet

b) Hayır

14 – Hayırsa neden?

15 – Dışarıda başınızı örtüyor musunuz?

a) Evet

b) hayır

16 – Başlı açık kadınlar hakkında ne düşünüyorsunuz?

17- Yetişme döneminizde dini eğitiminizi yeterince aldığınıza inanıyor musunuz?

a) Evet

b) Hayır

18 – Evetse neden?

19 – Hayırsa neden?

20 – Çocuklarınıza dini eğitimi nasıl veriyorsunuz?

a) Evde

b) Okulda

c) Kuran kursuna gönderiyorum

d) Diğer.....

21 - Kadının çalışması hakkında ne düşünüyorsunuz?

a) Çalışmasını doğru bulmuyorum.

b) Eşi izin verdiği takdirde çalışmalı

c) Ev ekonomisine katkıda bulunmak için çalışmalı.

d) Çalışma kararını kendi isteğiyle vermeli.

e) Diğer

22 - Kız çocuklarının eğitim almasını doğru buluyor musunuz?

a) Evet

b) Hayır

23 - Kızınızın üniversiteye gitmesini ister misiniz?

a) Evet

b) Hayır

24 – Evetse neden?

25 – Hayırsa neden?

26 - Oğlunuzun üniversiteye gitmesini ister misiniz?

a) Evet

b) Hayır

27 - Akraba evlilikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?

a) Akraba evliliklerini doğru buluyorum çünkü mal bölünmüyor.

b) Akraba evliliklerini doğru buluyorum çünkü sülale dağılmıyor.

c)Akraba evliliklerini doğru bulmuyorum çünkü çocuklar özürlü doğabilir.

d)Akraba evliliklerini doğru bulmuyorum çünkü evlilik kararını aile büyükleri veriyor.

e)Diğer

28 – Eşinizi nasıl seçtiniz?

a)Annem babam

b)Aile büyükleri(amca, dayı, hala, teyze)

c)Köyün ileri gelenleri

d)Kendi kararım

e)Diğer

29- Günde kaç saat televizyon izliyorsunuz?

30 – Televizyonda en çok hangi programları izliyorsunuz?

31– Memleketle ilişkileriniz sürüyor mu?

a) Evet

b)Hayır

32 – Evetse neden?

33 – Hayırsa neden?

34 – Kursun yaşantınıza katkısı oldumu?

35 – Evetse ne katkısı oldu?

EK- 3 :Beck Umutsuzluk Ölçeği

BUÖ

Aşağıda geleceğe ait düşünceleri ifade eden bazı cümleler verilmiştir. Lütfen her bir ifadeyi okuyarak, bunların size ne kadar uygun olduğuna karar veriniz. Örneğin okuduğunuz ilk ifade size uygun olsun ise “Evet”, uygun değil ise “Hayır” ifadesinin altındaki kutunun içine (X) işareti koyunuz. Sizin için uygunmu?

EVET HAYIR

1 – Geleceği umut ve coşku ile bakıyorum	()	()
2 – Kendim ile ilgili şeyleri düzeltemediğime göre çabalamayı() bıraksam iyi olur.	()	()
3 – İşler kötüye giderken bile herşeyin hep böyle kalmayacağını() bilmek beni rahatlatıyor.	()	()
4 – Gelecek on yıl içinde hayatımın nasıl olacağını hayal bile () Edemiyorum.	()	()
5 – Yapmayı en çok istediğim şeyleri gerçekleştirmek için yeterli() zamanım var.	()	()
6 – Benim için çok önemli konularda ileride başarılı olacağımı () umuyorum.	()	()
7 – Geleceğimi karanlık görüyorum.	()	()
8 – Dünya nimetlerinden sıradan bir insandan daha çok () Yararlanacağımı umuyorum.	()	()

9 – İyi fırsatlar yakalayamıyorum. Gelecekte yakalayacağıma () () İnanmam için de hiçbir neden yok.
10 – Geçmiş deneyimlerim beni geleceğe iyi hazırladı. () ()
11 – Gelecek benim için hoş şeylerden çok tatsızlıklarla () () dolu görünür.
12 – Gerçekten özlediğim şeylere kavuşabileceğimi ummuyorum.() ()
13 – Geleceğe baktığımda şimdikine oranla daha mutlu olacağımı() () Umuyorum.
14 – İşler bir türlü benim istediğim gibi gitmiyor. () ()
15 – Geleceğe büyük inancım var. () ()
16 – Arzu ettiğim şeyleri elde edemediğime göre bir şeyler istemek() () aptallık olur.
17 – Gelecekte gerçek doyuma ulaşmam olanaksız gibi. () ()
18 – Gelecek bana bulanık ve belirsiz görünüyor. () ()
19 – Kötü günlerden çok, iyi günler bekliyorum. () ()
20 – İstediğim herşeyi elde etmek için çaba göstermenin () () gerçekten yararı yok, nasıl olsa onu elde edemeyeceğim.

EK- 4 : Kaygı Ölçeği (SAÖ)

Aşağıdaki İfadeleri Dinleyin/Okuyun, Sonrada O Anda Nasıl Hissettiğinizi İfadelerin Sağ Tarafındaki Parantezlerden Uygun Olanını Karalamak Suretiyle Belirtin. Doğru Ya Da Yanlış Cevap Yoktur. Herhangi Bir İfadenin Üzerinde Fazla Zaman Sarf etmeksizin Anında Nasıl Hissettiğiniz Gösteren Cevabı İşaretleyin.

	Hiç	Biraz	Çok	Tamamiyle
1.Şu anda sakinim	()	()	()	()
2.Kendimi emniyette hissediyorum	()	()	()	()
3.Şu anda sınırlarım gergin	()	()	()	()
4.Pişmanlık duygusu içindeyim.	()	()	()	()
5.Şu anda huzur içindeyim	()	()	()	()
6.Şu anda hiç keyfim yok	()	()	()	()
7.Başıma geleceklerden endişe ediyorum	()	()	()	()
8.Kendimi dinlenmiş hissediyorum	()	()	()	()
9.Şu anda kaygılıyım	()	()	()	()
10. Kendimi rahat hissediyorum	()	()	()	()
11. Kendime güvenim var	()	()	()	()
12. Şu anda asabım bozuk	()	()	()	()
13. Çok sinirliyim	()	()	()	()
14. Sınırlarımın çok gergin olduğunu hissediyorum.()	()	()	()	()

15. Kendimi rahatlamış hissediyorum.	()	()	()	()
16. Şu anda halimden memnunum	()	()	()	()
17. Şu anda endişeliyim	()	()	()	()
18. Heyecandan kendimi şaşkına dönmüş hissediyorum.	()	()	()	()
19. Şu anda sevinçliyim	()	()	()	()
20. Şu anda keyfim yerinde	()	()	()	()

EK-6: SKÖ Puan Listesi

Kursa Yeni Başlayan ve Devam Eden Deneklerin SKÖ Ölçeğinden Aldıkları Puan Listesi

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin SKÖ Ölçeğinden Aldıkları Puanlar							
	Çok	Orta	Az	Az	Orta	Çok	
Yetersiz	0	3	1	1	9	16	Yeterli/Üstün
Beceriksiz	0	0	0	0	5	24	Becerikli
Başarısız	0	1	1	0	8	20	Başarılı
Sevilmeyen biri	0	0	0	0	5	24	Sevilen biri
İçe dönük	9	6	2	0	4	10	Dışa dönük
Yalnız	4	3	2	0	4	17	Yalnız değil
Dışta bırakılmış	2	0	0	1	4	23	Kabul edilmiş
Sabırsız	3	0	1	0	9	16	Sabırlı
Hoşgörüsüz	0	0	0	0	8	22	Hoşgörülü
Söyleneni yapan	14	4	1	2	5	4	İnisiyatif sahibi
Korkak	2	3	1	2	3	19	Cesur
Kendine güvensiz	0	1	0	1	4	24	Kendine güvenli
Çekingen	6	3	3	0	10	9	Atılgan
Dağınık	0	0	0	0	6	24	Düzenli
Pasif	0	1	0	0	8	21	Aktif
Kararsız	1	2	1	1	4	21	Kararlı
Antipatik	0	1	1	0	7	21	Sempatik
Boyun	3	1	0	0	4	22	Hakkını

eğici							arayıcı
TOPLAM	44	29	14		8	107	337

Kursa Devam Eden Deneklerin SKÖ Ölçeğinden Aldıkları Puanlar								
	Çok	Orta	Az		Az	Orta	Çok	
Yetersiz	1	4	4		0	18	7	Yeterli/Üstün
Beceriksiz	0	1	2		0	13	17	Becerikli
Başarısız	0	3	2		1	14	13	Başarılı
Sevilmeyen biri	2	0	1		2	7	21	Sevilen biri
İçe dönük	4	6	3		3	7	10	Dışa dönük
Yalnız	5	2	2		1	7	16	Yalnız değil
Dışta bırakılmış	1	2	1		0	8	20	Kabul edilmiş
Sabırsız	3	1	3		4	6	15	Sabırlı
Hoşgörüsüz	1	1	1		1	12	16	Hoşgörülü
Söyleneni yapan	9	3	4		2	7	7	İnsiyatif sahibi
Korkak	2	3	3		1	9	15	Cesur

Kendine güvensiz	1	1	2	0	8	20	Kendine güvenli
Çekingen	2	9	3	0	6	12	Atılgan
Dağınık	0	0	2	0	7	23	Düzenli
Pasif	0	3	2	0	9	18	Aktif
Kararsız	1	3	3	1	8	15	Kararlı
Antipatik	0	1	1	1	13	16	Semptaik
Boyun eğici	0	0	3	1	9	19	Hakkını arayıcı
TOPLAM	32	43	42	18	168	280	

EK – 7: Kursu Yeni Başlayan ve Devam Eden Deneklerin BUÖ, SAÖ'den Aldıkları Puan Listesi

Kursa Yeni Başlayan Deneklerin BUÖ Ölçeğinden Aldıkları Puanlar		Kursa Devam Eden Deneklerin BUÖ Ölçeğinden Aldıkları Puanlar			
Kursa Yeni Başlayan Deneklerin SAÖ Ölçeğinden Aldıkları Puanlar		Kursa Devam Eden Deneklerin SAÖ Ölçeğinden Aldıkları Puanlar			
	BUÖ	SAÖ		BUÖ	SAÖ

Denek 1	13	77	Denek 1	16	58
Denek 2	9	62	Denek 2	13	57
Denek 3	9	51	Denek 3	12	55
Denek 4	9	50	Denek 4	10	55
Denek 5	9	49	Denek 5	9	51
Denek 6	7	47	Denek 6	9	49
Denek 7	7	45	Denek 7	9	45
Denek 8	7	44	Denek 8	8	42
Denek 9	7	43	Denek 9	8	40
Denek 10	6	40	Denek 10	6	39
Denek 11	6	39	Denek 11	6	39
Denek 12	6	39	Denek 12	6	39
Denek 13	6	39	Denek 13	6	37
Denek 14	6	39	Denek 14	6	37
Denek 15	6	38	Denek 15	5	35
Denek 16	6	38	Denek 16	5	35
Denek 17	5	37	Denek 17	4	32
Denek 18	5	36	Denek 18	3	31
Denek 19	5	35	Denek 19	3	31
Denek 20	5	34	Denek 20	2	30
Denek 21	5	34	Denek 21	2	29
Denek 22	5	33	Denek 22	2	28
Denek 23	4	31	Denek 23	2	27

Denek 24	4	31	Denek 24	1	27
Denek 25	4	29	Denek 25	1	26
Denek 26	4	28	Denek 26	1	26
Denek 27	4	26	Denek 27	1	24
Denek 28	3	26	Denek 28	1	24
Denek 29	3	24	Denek 29	0	21
Denek 30	1	21	Denek 30	0	20
TOPLAM	176	1165		157	1089

EK – 8: Görüşme Formu

GÖRÜŞME FORMU

Kursun İsmi:

Görüşmenin Tarihi:

Görüşmenin Başlama Saati:

Görüşmenin Bitiş Saati :

İyi günler,

Ben Maltepe Üniversitesi öğrencisiyim, okuma yazma kursları ile ilgili bir araştırma için görev aldım. Kurslara katılan hanımlara kendileri, aileleri ve çocuklarıyla ilgili sorular soracağım. Şimdi aynı soruları size de soracağım. Anlamadığınız bir şey olursa sorabilirsiniz. Söyleyecekleriniz doğru ya da yanlış olarak değerlendirilmeyecek. Nasıl düşünüyorsanız, nasıl hissediyorsanız öyle cevap veriniz. Önemli olan sizin düşündüğünüz ve hissettiğinizdir.

TÜRKÇE KAYNAKLAR

Acar, F. Ayata. AG ve Varoğlu, D. Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık: Türkiye’de Eğitim Sektörü Örneği, Ankara: kadın Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü, 1999

Akyüz, Y. Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1982’ye) Ankara: AÜ. EBF Yayınları N:114, AÜ. SBF Basın Yayın Yüksek Okulu Basımevi, 1982.

Altan, S. Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik, Ankara: Kadın Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü 2000

Arat, N. Türkiye’de Kadın Olgusu, Say Yayınları II. Basım Mart 1995

Atalay, B., Konaş, M. Beyazıt, S. Madanoğlu, K. Türk Aile Yapısı Araştırması, Ankara: T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Sosyal Planlama Genel Md. Araştırma Dairesi Yayımı, Yayın No: DPT: 2313 – SPMG: 421 1992

Atatürk’ün söylev ve demeçleri, cilt II, Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayını 1952

Atatürk’ün söylev ve demeçleri, Cilt II, , Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayını 1952 ss 153

Aybay, A. – Aybay, R. Hukuka Giriş, Gözden Geçirilmiş ve Genişletilmiş Beşinci Bası, İstanbul:Aybay Yayıncılık, 1998. ss 253

Balaman, A. R. “ Kırsal Kesimde: Aile kurma, Çözme Aile içi Etkileşim ve ilişkiler” Türkiye’ de Ailenin Değişimi Toplumbilimsel İncelemeler. Ankara: Maya Matbaacılık 1984

Bozbulak, S. “Ekonomik ve Kültürel Açından Türkiye’de Gecekondulaşmadan Varoşlara Geçiş Süreci”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat Anabilim Dalı, Kalkınma ve İktisadi Büyüme Bilim Dalı 2004

Bülbül, A.S. Türkiye’de Halk Eğitimi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayınları 1991

“Büyük Kent ve Değişen Aile Yapısı” Türkiye’de Ailenin Değişimi: Toplumbilimsel İncelemeler, Ankara: Maya Matbaacılık, 1984

Çelik, H. “Türkiye’de Gecekondu Sorunu”, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi ve Siyaset Bilimi Anabilim Dalı, 2000

Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık Türkiye’de Eğitim Sektörü Örneği, T.C. Başbakanlık Kadın Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü, Aralık 1999.

Doğan, M.C. “Türkiye’de Gecekondu meselesi ve Ümraniye Mustafa Kemal Paşa Gecekondu Bölgesinde Bir Saha Araştırması”, Doktora tezi, 1990.

Duman, A. Yetişkinler Eğitimi, Ankara: Ütopya Yayınevi 1999

Duman, A. Yetişkinler Eğitimi, Birinci Basım Ütopya Yayınları Şubat 2000. ss 31,32 - 35,36 - 136, 137, 138 – 145, 146

Eğilmez, M. Uluslararası I. Hitit Kongresi Bildirileri – Hititlerden Günümüze Dersler 1990

Erdem, V. –“ Tarihteki Naturizm”, TNNG Dergisi, 2004.

Erdoğan, İ. Çağdaş Eğitim Sistemleri, Sistem Yayıncılık Beşinci Basım, 27 Ocak 2003 ss 25-26

Erdoğan, G. U. Türk Metal Sendikası Kadın İşçiler Bürosu Uzman Kadın Emeği Platformu Komisyon Raporları, 18 Mart 2005

Evirgen, Ş. “Okul Öncesi Eğitim Çerçevesinde Okul Destekli Anne Eğitim Programının Anneler Üzerindeki Etkileri”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002

Geray, C. Halk Eğitimi. Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1978

Gök, F. Türkiye’de Eğitim ve Kadınlar, İstanbul: İletişim Yayınları, 1993.

Gök, F. ve Okçabol, R. Öğretmen Profili Araştırma Raporu, İstanbul: Eğitim Sen., 1999

Gölbaşı, S. “Gecekondu Bölgelerinde Yaşayan Kadınların Eğitim İhtiyacı” Yüksek Lisans Tezi_ Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998

Helvacıoğlu, F. Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik 1928 – 1995 , İstanbul: Kaynak Yayınları 1996

İstanbul Sempozyumu 20-21 Haziran 2005, (The İstanbul Symposium) Tesev Publications Kasım 2005

Jon N. Ahlak Üzerine Tartışmalar, Cinsellik ve Ahlak. Çeviren: Abdullah Yılmaz. Ayrıntı Yayınları, 1997, ss.156–160

“Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi” CEDAW
1981.

Kağıtçıbaşı, Ç. Kültürel Psikoloji Kültür Bağlamında İnsan ve Aile, İstanbul:
Evrin Yayınları 2000.

Karataş, K. “Gecekondu Ailelerinin Kentle Bütünleşmesini Engellenen
Nedenler ve Ortaya Çıkan Toplumsal Sorunlar” ˘Yüksek Lisans Tezi, Ankara:
Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmetler Anabilim
Dalı, 1987.

Kırış, F. “Televizyonda Yayınlanan Kısa Süreli Sağlık Eğitimi Programlarının
Ankara’daki Gecekondu Kadınlarının Davranışlarına Etkisine İlişkin Bazı
Faktörler”, Yüksek Lisans, 1988.

Kınıkoğlu, N. G. Cumhuriyet Gazetesi Temmuz 2006.

Knowles, M. Yetişkin Öğrenenler : Gözardı Edilen Bir Kesim. Çeviren: S.
Ayhan Ankara Üniversitesi Basımevi 4.Baskı 1990.

“Küçük Kasaba Kadınları” Türk Toplumunda Kadın, Ankara: Türk Sosyal
Bilimler Derneği Yayını, 1982.

Lowe, J. Dünyadaki Yetişkin Eğitime Toplu Bakış, Çeviren: T. Oğuzkan
Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu 1985.

Malinowski, B. İlkel Toplumlarda Cinsellik ve Baskı, Çeviren: Hüseyin
Portakal, İstanbul: Kabalcı Yayınevi, 1998 ss. 17-24

“Metropol Bölgelerin Yeni Ögesi Gecekondu Kadını “ Türk Toplumunda
Kadın İstanbul: Türk Sosyal Bilimler Derneği Araştırma, Eğitim, Ekin
Yayınları, 1982. 269-291

Millet, K. Cinsel Politika, Çeviren: Seçkin Selvi, İstanbul: Payel Yayınları, 2.
Baskı, 1987. ss. 77 - 97, 102 – 108

Navaro, L. Tapınağın Öbür Yüzü, İstanbul: Remzi Kitapevi, III. Baskı, 1999

Odabaşı, B. “Gap Bölgesi Halk Eğitim Merkezlerinin Amaçlarını
Gerçekleştirme Düzeyinin Belirlenmesi ve Programların Değerlendirilmesi “
Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 1998.

Oğuzkan, T. Dünyada Yetişkin Eğitime Toplu Bakış, çeviri s, Milli Eğitim
Yayınları 1985

Okçay, H. “Kadının Cinsel Kimliğine Dinin etkisi”, I. Ulusal Sosyoloji Kongresi 3 – 5 Kasım 1993, İzmir, Ankara: Sosyoloji Derneği Yayınları, 1994. ss. 611 – 617

Onat, Ü. “Gecekondu Kadınının Kente Özgü düşünce ve davranışlar geliştirme süreci”,Doktora, 1992.

Onat, Ü. “Gecekondu Kadınının Kente Özgü Düşünce ve Davranışlar Geliştirme Süreci” Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992

Oran, Baskın. “Türkiye İnsan Hakları Bilançosu” 2005 İzleme Raporu, Tesev Yayınları, Mart 2006

Öktem, Ş. “Gecekondu Bölgesinde Yaşayan Kadınların Karşılaştıkları Krize Neden Olabilecek Yaşam Olaylarının Saptanması ve Ruhsal Belirtilerinin Değerlendirilmesi”, Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1997

Özağar, H. “Okumaz Yazmazlığın Kadınlar üzerindeki etkileri, Bil. Uzmanlık Tezi Ankara: A.Ü.Sosyal Bil. Enstitüsü Halk Eğitimi Ana Bilim Dalı. 1995

Reed, E. Kadının Evrimi I Anaerkil, Ataerkil, Çeviren: Şemsa Yeğin, İstanbul: Payel Yayınevi, III. Baskı, 1994

Saçaklıoğlu , F. Toplumsal Eşitsizlikler ve Kadın . **Toplum ve Kadın**; 11(75-76) 93-96 1996

Süer, A. “Hitit Kadınının Hukuki Durumu”, Uluslar arası I. Hitit Kongresi Bildirileri, Ünal Ofs 1990. ss 245

Tan, M. “Eğitimde Kadın Erkek Eşitliği ve Türkiye Gerçeği” Kadın Erkek Eşitliğine Doğru Yürüyüş, İstanbul: Tusiad Yayınları, 2000

Tanilli, S. Nasıl bir Eğitim İstiyoruz? Adam Yayınları, 2004

Tekeli, İ. And Others. “Gecekondolu, Dolmuşlu, İşportalı Şehir” İstanbul: Cem Yayınları 1976

Tekeli, İ. Kırdada ve Kentte Dönüşüm Süreci: Bağımlı Kentleşme, Ankara: Mimarlar Odası Yayınları, 18, 1977

Tekeli, Ş. 1980’ler Türkiye’inde Kadın Bakış Açısından Kadınlar, İstanbul: İletişim Yayınları, 1995

Tezcan, M. Sosyal ve Kültürel Değişme, Ankara: Ank. Üniv. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, No:129, 1984

Timur,S. Türkiye!de Aile yapısı Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayını, 1972

Turanlı, M. İnsan Hakları Hukuku ve Kadın Kadınların İnsan Hakları Hukuku, İst Tic.Üni. Yayınları 2 Mayıs 2003. s 11

Tutan, H. “Türkiye’de Gecekondu Sorunu”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat Fakültesi Sosyal Siyaset Anabilim Dalı, 1995

Türkoğlu, H. Kadın Öğretmenler ve Sendikal Katılım, Ankara: Yüksek Lisans Tezi, Eğitim_Sen. Örneği, Ankara Üniversitesi, 1999

Unicef. Herkes İçin Eğitim Dünya Beyannamesi: Temel Öğrenme İhtiyaçlarının Karşlanması İçin Hareket Çerçevesi, Ankara: 1990

Yalçın, E. “Öğrenen ve Öğreten Arasındaki İletişimin Yetişkin Eğitimi Süreci Açısından Değerlendirilmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı (Halk Eğitim Programı) 2002

Yetişkinler İçin Okuma - Yazma Öğretimi ve 1. Kademe Eğitim Programı, Ankara: MEB 1981

Yetişkinler İçin Okuma - Yazma Öğrenimi ve 1. Kademe Eğitim Programı,
Ankara: MEB 2000

Yetişkinler İçin Okuma II. Kademe Eğitim Deneme Programı, Ankara: MEB
1983

Yıldırım, M. Yaygın Eğitim ve Halk Eğitimi Merkezlerindeki Uygulamaları,
Ankara: Hizmete Özel, MEB Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü
1996

Yıldız, E. “1980’den Günümüze Türk Sinemasında Gecekonduların Sunumu”
Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
İletişim Bilimleri Ana Bilim Dalı, 2004.

Wilhem, R. Cinsel Devrim, Çeviren: Bertan Onaran, İstanbul: Payel Yayınları,
III. Baskı 1998

Wilhelm, R. Cinsel Devrim, Çeviren: Bertan Onaran, İstanbul: Payel Yayınları,
IV Baskı, 1998

YABANCI KAYNAKLAR

Bornstein, M.H. ultural approaches to parenting. Hillsdale, NJ: Lawrence
ERLbaum, 1991

Grand Larousse Encyclopédique1961, ss 945 – 947

Mills, P. "Feminist Interpretations of G.W.F. Hegel." University Park Penn State Press, 1996

OECD. High Quality Education and Training For All. Paris, 1992

Training and Development Journal, 1984, ss 69

Training and Development Journal, 1984, ss 71

Unesco, World Education Report Paris , 2000

Wilhem R. , 1998; Navaro, 1999; TTB Etik Kurulu, 1998

Nikki Van D. " Women's Rights" New Internationalist Publications Ltd. Oxford, 1993

İNTERNET VERİ TABANLARI

<http://www.ted.org.tr>, sf.2

<http://www.meb.gov>

<http://www.sosyalhizmetuzmani.org>

<http://www.unicef.org/turkey>

www.kssgm.gov.tr

www.unesco.org/education