

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**YAŞAMBOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
YETİŞKİN EĞİTİMİ PROGRAMI**

**KADINLARIN KUR'AN KURSLARINA KATILIM ÖRÜNTÜLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ARZU KIRATLI**

**ANKARA, MAYIS, 2017**

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**YAŞAMBOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
YETİŞKİN EĞİTİMİ PROGRAMI**

**KADINLARIN KUR'AN KURSLARINA KATILIM ÖRÜNTÜLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ARZU KIRATLI**

**DANIŞMAN: DOÇ. DR. AHMET YILDIZ**

**ANKARA, MAYIS, 2017**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne

Arzu Kıratlı'nın hazırladığı "Kadınlara Kur'an Kurslarına Katılım Örut¼leri" başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından Yaşamboyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı, Yetişkin Eğitimi Programı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

**İmza**

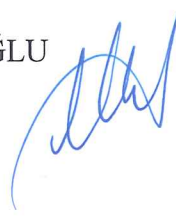
Başkan: Doç. Dr. Ahmet YILDIZ (Danışman)



Üye: Doç. Dr. Fevziye SAYILAN



Üye: Yar. Doç. Dr. Nihan DEMİRKASIMOğLU



**ONAY**

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından ...../ ...../ 2017 tarihinde uygun gör¼lmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca ...../ ...../ 2017 tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İsmail GÜVEN

## BİLDİRİM

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

  
Arzu Kıratlı

## ÖZET

### KADINLARIN KUR'AN KURSLARINA KATILIM ÖRÜNTÜLERİ

Kıratlı, Arzu

Yüksek Lisans, Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ahmet Yıldız

Mayıs, 2017, xiv + 100 Sayfa

Araştırmada, Türkiye’de Diyanet İşleri Başkanlığı’nca düzenlenen Kur’an kursları, kadınların katılım örüntüleri bağlamında ele alınmaktadır. Keçiören’de bir Kur’an kursu ekseninde yapılacak bu değerlendirmede, Kur’an kursu katılımcıları olan kadınların sosyo-kültürel ve demografik özellikleri, bu kurslara katılan kadınların katılım örüntüleri ve kursların kadınların toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda bilinçlenme ve güçlenmesi sürecindeki rolü esas alınmıştır.

Araştırmada, nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırmada, sözü edilen amaca ilgili literatürün taraması, belgeler ve dokümanları analiz ederek giriş yapılmış ardından sosyo ekonomik düzey bakımından araştırmaya uygun bir ilçede düzenlenen bir Kur’an kursu ele alınmıştır. Diğer bir ifade ile araştırma ilgili literatür ve istatistiki veriler ile bir Kur’an kursu örnekleminde elde edilen bilgileri analiz eden bir çalışma özelliği taşımaktadır.

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO), eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak amacıyla alınması gereken tedbirleri duyurduktan sonra Türkiye’de Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ulusal Eylem Planı (2008-2013) hazırlanmıştır. Bu kapsamda eğitimin her kademesinde örgün ve yaygın eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programlarına “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği” konusunun alınmasına karar verilmiştir. Bu yüzden Toplumsal cinsiyet eşitliği ve kadınların güçlendirilmesi konuları tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de sosyal bilimlerin gündeminde önemli bir yer almıştır. Yetişkin eğitimi programlarından biri olan Kur’an kursları çerçevesinde toplumsal cinsiyet ve kadınların güçlendirilmeleri yaklaşımları ele alındığında kadınların katılım örüntüleri üzerinde çalışılması gereken önemli bir alan olarak ortaya çıkmaktadır.

Yetişkinlere yönelik açılan Kur’an kurslarında katılım sayısının diğer kurslara nispeten daha yüksek olmasının nedenlerinin anlaşılması açısından bu araştırma

önemlidir. Ayrıca Kur'an kurslarının kadınlar üzerinde bıraktıkları etkinin belirlenmesi gereklidir. Her iki amaca ulaşmak için ve yetişkin eğitimi programlarına yön vermesi açısından bu çalışma önem taşımaktadır.

Araştırmada bilgi toplamak amacıyla nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Bunun için ilgili literatür taranmış, Kur'an kursunda katılımcı olarak gözlem yapılmış, Kur'an kursu katılımcısı olan yetişkin kadınlarla görüşme yapılmıştır. Ders sırasında konuların anlatıldığı kısımlarda öğreticinin ses kaydı alınmıştır. Toplam 14 kadınla yapılan görüşmeler iki ay süren bir çalışmanın sonucudur. Her bir görüşme ortalama 1 saat devam etmiştir. Görüşme esnasında başta yaş, eğitim durumu, medeni durumu, nereli olduğu ve kaç çocuğunun olduğu gibi demografik bilgiler alındıktan sonra kadınlardan hayatlarını anlatmaları istenmiştir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlar özetle şunlardır: Kadınlar ataerkil baskı ve hane içi üretim çıkmazından kurtulmak, sosyalleşmek, evden uzaklaşmak, yeni arkadaşlar edinmek için Kur'an kurslarına yoğun katılım göstermektedir. Sonuç olarak kadınlar geleneksel değerlere ters düşmeyen, ataerkil yapının olumladığı ve hatta teşvik ettiği, kadının ev içi rolleriyle uyumlu söylem ve işleyişe sahip Kur'an kurslarını tercih etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Yetişkin eğitimi, Kur'an kursları, kadınların güçlendirilmesi, katılım örüntüleri

**ABSTRACT****WOMEN'S PARTICIATION PATTERNS TO QUR'AN COURSES**

Kiratli, Arzu

Master's thesis, Department of Lifelong Learning and Adult Education

Thesis Advisor: Ass. Prof. Ahmet Yıldız

May, 2017, xiv + 100 Pages

In this research, the Qur'an courses conducted by Presidency of Religious Affairs are studied within the context of participation patterns. In other words, in this research it is aimed to evaluate the change in the self-description of women who attend Qur'an courses. In the study that is run within the framework of one Qur'an course in Keçiören, the women who are the attendants of the given Qur'an course are defined for their socio-cultural and demographic features, the participation patterns are discussed and the role of those courses in the process of consciousness-raising and empowerment of women is considered to be the basic.

The data has been gathered by qualitative study. The literature review about the related target, the analysis of the documents are conducted as a starting point to the research and then a Qur'an course that is appropriate for the research in terms of socio-economic situation is chosen. That is, this study analyzes the literature and statistical data of the given Qur'an course.

After United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) has declared the precautions that must be taken to provide gender equality, Turkey has prepared "Gender Equality National Action Plan" (2008-2013). Within this context it has been agreed that "gender quality" should be included in the educational programs which are applied by all levels of formal education and non-formal education. As a result, gender equality and women's empowerment are remained on the agenda of social sciences.

This study is important as it enables to understand the reasons why the attendants of the Qur'an courses are much higher in number than other courses. Besides, it is necessary to define the effect of Qur'an courses for women's empowerment. Reaching those aims are vital as it helps to guide adult education programs.

In this research, the related literature has been reviewed, observation has been done by the researcher in Qur'an course, some interviews have been applied with the participants. The sentences of the teacher were recorded during classes. Totally, 14 women have been interviewed in two months' time. Each interview lasted around 1 hour. At the beginning of the interview, some demographic data has been gathered about their age, educational status, marital status, their hometown and number of children. After that, women were asked to talk about their life.

Briefly, the result of the study is that women are attending to Qur'an courses in high numbers to get rid of patriarchal stress and the dilemma of in-house production in order to socialise, get away from home and make new friends. Even though there are a variety of adult education programs, women prefer Qur'an courses which are not contrary to traditional values, affirmed and even encouraged by patriarchal structure and compatible with women's in-house roles.

Key Words: Adult education, Qur'an courses, women's empowerment, participation patterns

## ÖNSÖZ

Ursula Le Guin'in *The Ones Who Walk Away From Omelas* isimli öyküsünde tüm kasabanın mutluluğu için dipsiz bir karanlıkta yaşamaya mahkûm edilen çocuğun kaderine benzer kadının kaderi. Diğerlerinin hoş şarkıları, rengârenk evlerin verdiği huzur ve mutluluğun rehaveti karanlık hücrelerinde yaşamaya mahkûm edilmiş çocuğun ölmemesine bağlıdır. Omelas'ta yaşayanları kahreden bu gerçek nasıl değiştirilemez ise o kadar içinden çıkılmaz bir hal almıştır kadının toplumdaki durumu.

Toplumsal cinsiyet eşitliği konusu son dönemde kadının güçlendirilmesi yaklaşımıyla birlikte anılmaktadır. Sorunun ne olduğunun anlaşılması çözüme ulaşmak için önemli bir adımdır. Yetişkin eğitimi programları arasında kadınların en kolay katılım sağlayabildikleri Kur'an kurslarının yapısal ve işlevsel tanımının verildiği bu çalışmada toplumsal cinsiyet eşitliği ve güçlenmenin kavramsal boyutu anlatılmaktadır. Daha sonra, Kur'an kurslarının bu çerçevedeki rolü Kur'an kurslarına katılan kadınların katılım örüntüleri, yaşam deneyimleri bağlamında saptanmaya çalışılmıştır. Uzun soluklu bu çalışmaya pek çok kişinin katkısı söz konusudur.

En başta, tez yazım sürecinde konuya ilişkin fikirleri ve yaklaşımları ile yolumu açan, ufku genişleten; yorulduğumda ve ümitsizliğe düştüğümde bana cesaret veren, yılgınlığa düştüğüm anlarda bile elimden tutup ayağa kaldıran tez danışmanım Doç Dr. Ahmet Yıldız'a teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek Lisans derslerinde kendisinden çok şey öğrendiğim, kadınların toplumdaki dezavantajlı konumlarına ilişkin çalışmaları beni bu tez çalışmasına yönlendiren değerli hocam Doç. Dr. Fevziye Sayılan'a burada teşekkür etmek istiyorum.

Konuya ilişkin öneriler sunan, doğru kaynaklara ulaşmama yardımcı olan, yüksek lisans derslerinde derin bilgilerinden yaralandığımız değerli hocam Prof. Dr. Meral Uysal'a da teşekkür ederim.

Ve tabii ki, bu tezi yazmaya başlarken yaşamından esinlendiğim annem Kıymet Çakır'ın kendi yaşamını çözümlerken zihnime ektiği sessiz tohumlar, bugün burada, solmayacak fidanlarda ilk filizini verdi. Oğlum Mustafa ile geçirebileceğimiz saatler bu kelimelerde can buldu ve eşim Hasan Kıratlı çalışma boyunca gösterdiği sabırla ve özveriyle zor zamanlarda hep yanımda olacağını anlamamı sağladı. Onlara da sonsuz teşekkür ederim.

## İÇİNDEKİLER

<b>ONAY .....</b>	<b>ii</b>
<b>BİLDİRİM.....</b>	<b>iii</b>
<b>ÖZET .....</b>	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>vi</b>
<b>ÖNSÖZ.....</b>	<b>viii</b>
<b>İÇİNDEKİLER.....</b>	<b>ix</b>
<b>ÇİZELGELER DİZİNİ.....</b>	<b>xii</b>
<b>TABLolar DİZİNİ.....</b>	<b>xiii</b>
<b>KISALTMALAR.....</b>	<b>xiv</b>
<b>BÖLÜM I .....</b>	<b>1</b>
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem.....	1
1.1.1. Güçlenmenin Tanımı.....	2
1.1.1.1. Güçlenme Süreci.....	4
1.1.1.2. Güçlenmenin Belirtileri .....	6
1.1.1.3. Güçlenmeyi Ölçmek .....	8
1.1.1.4. Güçlendirme Yaklaşımı ve Anaakımlaştırılması.....	9
1.1.2. Kadınlar ve Toplumsal Cinsiyet Eşitliği .....	11
1.1.2.1. Patriyarka, Ataerki.....	12
1.1.2.2. Haneçi Üretim.....	13
1.1.2.3. Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Güçlendirme.....	15
1.1.2.4. Güçlendirme ve Yetişkin Eğitimi .....	15
1.1.2.5. Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği .....	19
1.1.2.6. Kadının Toplumsal Konumuna İlişkin Politikalara Yön Veren Ulusal ve Uluslararası Metinlerde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği .....	16
1.1.2.7. Bilinç Yükseltme .....	18
1.1.3. Katılım.....	23
1.1.3.1. Katılım Engelleri .....	28
1.1.3.2. Kur'an Kurslarına Katılım.....	29
1.1.4.1. Kur'an Kurslarının Genel Amaçları/Hedefleri .....	30
1.1.4.2. Kur'an Kurslarının Özel Amaçları .....	31
1.1.4.3. Kur'an Kurslarındaki Öğretim Programları .....	32

1.1.4.4. Kur'an-I Kerim'i Yüzünden Okuma Programı .....	32
1.1.4.5. 2004 Yılında Hazırlanan Temel Öğretim Programı .....	33
1.1.4.6. 2011 Yılında Hazırlanan Hizmet Çeşitliliği Projesi .....	34
1.1.4.6.1. Temel Öğretim Programı Uygulama Esasları.....	36
1.1.4.6.2. Ek Öğretim Programı Uygulama Esasları.....	37
1.1.4.7. 2012 Yılı İhtiyaç Odaklı Öğretim Programı.....	38
1.1.4.7.1. 04-06 Yaş Grubuna Yönelik Din Eğitimi Projesi.....	39
1.1.4.7.2. Engelli Bireylere Yönelik Din Eğitimi Projesi.....	40
1.1.4.8. Camilerde Kur'an Öğretimi Programı.....	40
1.2. Amaç.....	43
1.3. Önem.....	44
1.4. Sınırlılıklar .....	45
<b>BÖLÜM II.....</b>	<b>46</b>
<b>2. YÖNTEM.....</b>	<b>46</b>
2.1. Araştırmanın Modeli.....	47
2.2. Çalışma Grubu .....	47
2.3. Verilerin Toplanması .....	48
2.4. Verilerin Analizi .....	48
<b>BÖLÜM III .....</b>	<b>50</b>
<b>3. BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>50</b>
3.1. Demografik Özellikler .....	50
3.1.1. Cinsiyet.....	50
3.1.2. Yaş.....	51
3.1.3. Eğitim .....	51
3.1.4. Medeni Durum .....	52
3.1.5. Çalışma Durumu .....	53
3.2. Kuran Kurslarına Katılım Örüntüleri.....	53
3.3. Kur'an Kursu ve Kadınların Güçlendirilmeleri .....	65
3.3.1. Kadınların Deneyimlerinde Psikolojik Güçlenme .....	67
3.3.2. Kadınların Deneyimlerinde Bilişsel Güçlenme.....	70
3.3.3. Kadınların Deneyimlerinde Ekonomik Güçlenme.....	73
3.3.4. Kadınların Deneyimlerinde Politik Güçlenme.....	76

<b>BÖLÜM IV.....</b>	<b>79</b>
<b>4. SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>79</b>
4.1. Sonuç .....	79
4.2. Öneriler .....	84
4.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	84
4.2.2. Politika Yapıcılara ve Uygulayıcılara Öneriler .....	84
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>86</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>95</b>
<b>EK 1 .....</b>	<b>95</b>
<b>EK 2 .....</b>	<b>97</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>100</b>



**ÇİZELGELER DİZİNİ****Çizelge 1.**

Yıllara Göre Yaygın Eğitim Kurumları.....35

**Çizelge 2.**

Kur'an Kurslarında Görevli Öğretmenlerin Yıllara Göre Dağılımı .....41

**Çizelge 3.**

Kur'an Kurslarına Devam Eden Kursiyerlerin Yıllara Göre Sayısı, Cinsiyeti.....43



**TABLolar DİZİNİ****Tablo 1.**

Kursa Katılanların Yaş'a Göre Dağılımı .....51

**Tablo 2.**

Kursa Katılanların Eğitim Durumları .....51

**Tablo 3.**

Kursa Katılanların Medeni Durumları.....52

**Tablo 4.**

Kursa Katılanların Çalışma Durumları.....53

**KISALTMALAR**

<b>AB</b>	Avrupa Birliği
<b>BM</b>	Birleşmiş Milletler
<b>BKH</b>	Binyıl Kalkınma Hedefleri
<b>DİB</b>	Diyanet İşleri Başkanlığı
<b>GAD</b>	Gender and Development
<b>GEM</b>	Cinsiyet Güçlendirme Ölçüsü
<b>OECD</b>	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
<b>TUIK</b>	Türkiye İstatistik Kurumu
<b>UN</b>	Birleşmiş Milletler
<b>UNDP</b>	Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı
<b>UNICEF</b>	Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
<b>WHO</b>	Birleşmiş Milletler Dünya Sağlık Örgütü
<b>WID</b>	Women in Development

# BÖLÜM I

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemine, genel ve alt amaçlarına, önemine, sınırlılıklarına ve kısaltmalara yer verilmiştir.

### 1.1. Problem

Yetişkin eğitiminde kadınların katılım örüntüleri Türkiye’de son dönemde önemli tartışma gündemlerinden biridir. Toplumsal cinsiyet eşitliğini dikkate alan yetişkin eğitimi programlarına kadınların katılımını sağlamak onların güçlenmesinde başat öneme sahiptir. Ancak bu programlara katılmada fırsat eşitliğinin varlığı yasalar ve yönetmeliklerle güvence altına alınmış olsa da toplumda dezavantajlı konumda bulunanların yetişkin eğitime katılma ve fayda sağlama konusunda sosyal, ekonomik, kültürel engellerinin olduğu yadsınamaz (Bağcı, 2014). Kadınlar ise bu dezavantajlı grubun önemli bir kısmını oluşturur. Tüm yetişkin eğitimi programları için ortak sorun kadınların bu programlara katılımını sağlamaktır.

Fakat görülmektedir ki Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB), düzenlediği kurslara kadınların katılımını sağlama noktasında diğer yetişkin eğitimi kurumlarından farklılık göstermektedir. Kadınların Kur’an kurslarına katılımları diğer yetişkin eğitim programlarına katılımlarına kıyasla daha yoğundur çünkü erişim engelleri hem toplum, hem aile, hem de mevcut iktidar tarafından kolaylaştırılmış ya da kaldırılmıştır. Benzer sosyo-ekonomik yaşam koşullarında yaşayan bu kadınların neden Kur’an kurslarına daha fazla rağbet gösterdiğini anlamak (Yıldız, 2012) bir kaç katılım örüntüsünün daha anlaşılmasını gerekir.

Sonuç olarak, Kur’an kursları gittikçe artan katılımcı sayılarıyla önemli bir potansiyeli ellerinde bulundurmaktadır. Bu potansiyel kadınların toplumsal cinsiyet eşitliği noktasında farkındalık sahibi olmaları ve güçlenmeleri, dolayısıyla da toplumda kaybettikleri özne rolünü geri kazanmaları için bir fırsat olabilir. Bu sebeple Kur’an kurslarındaki mevcut eğitimde kadınların bilişsel, psikolojik, politik ve ekonomik boyutlara ilişkin güçlenmelerinin nasıl olduğu önemlidir.

Bu bölüme genel bir güçlenme tanımı ve sürecin beraberinde getirdiklerinin sunumu ile başlanmaktadır. Güçlenmenin belirtilerinden olan bilinç yükselmesinin güçlenme üzerindeki etkisini anlamak için toplumsal cinsiyet eşitliğine dair kuramsal çerçevenin sunulması önemlidir. Bu amaçla, toplumsal cinsiyet eşitliğinin genel

varsayımları ile kadınların toplumdaki yeri ve güçlenme süreci içerisinde geçirdiği dönüşümler açıklanmaktadır. Katılımın güçlenmedeki başat role sahip olmasının sebebi bireyin toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin farkına varmasını sağlayacak eğitim olanaklarına erişimiyle ilintilidir. Bu sebeple genelde katılım, özelde kadınların katılım örüntüleri ve katılım engellerinin kadınların güçlenmeleri üzerinde nasıl bir etkisinin olduğu değerlendirilmelidir. Kadınların son dönemde yoğun katılım gösterdikleri yetişkin eğitim programları olan Kur'an kurslarının kadınların güçlenmeleri üzerindeki etkisi önemlidir. Bu amaçla öncelikle kadının güçlendirilmesi konusu yaygın kabul gören toplumsal cinsiyet eşitliği perspektifinde değerlendirilmektedir. Ardından güçlenme için gerekli katılım meselesi ele alınmaktadır. Kur'an kurslarının genel bir tarihsel değerlendirmesinin yapılmasından sonra bu kurslara katılım ve kadınların güçlenmesi konusuna değinilmiş ve çalışma sonlandırılmıştır.

### *1.1.1. Güçlenmenin Tanımı*

Güçlenme kavramı ilk olarak üçüncü dünya feministleri ve kadın örgütleri tarafından 1970'lerde kullanılmaya başlanmıştır. Kavramın amacı, hem ulusal hem de uluslararası seviyelerde ekonomik, sosyal ve politik yapıların dönüştürülmesi yoluyla sosyal adalet ve eşitlik mücadelesine bir çerçeve oluşturmak ve bunu mümkün kılmaktır (Simojoki, 2003).

Güçlendirme birçok farklı ve birbiriyle ilintili yönleri olan bir kavramdır. Sadece karar verme yetkisine erişim demek değildir aynı zamanda karar verme yetki alanını ele geçirmektir (Rowlands,1997). Güçlenme, son yıllarda farklı söylem ve politikaya sahip pek çok kuruluşun gündeminde olan bir kavramdır. Başlangıçta, yerel taban hareketleri ve girişimlerine olan ilgi ve yukarıdan-aşağıya kalkınma yaklaşımlarının yarattığı düş kırıklığı temelinde ortaya çıkan kalkınmaya alternatif yaklaşımlar çerçevesinde kullanılmaktaydı. Ancak günümüzde toplumsal dönüşümü sağlamak yerine statüko içerisinde üretkenliği arttırmak amaçlı çalışan anaakım eğitim politikalarında benimsenmektedir. Güçlenme artık kuruluşlar ve uygulamaların üzerinde uzlaşmadığı, ancak popüler bir kavram haline gelmiştir. Bu çerçevede bu bölümde güçlenmeye dair tartışmalar ile güçlenmenin boyutları ve göstergeleri değerlendirilmeye çalışılacaktır.

Kadınların güçlenmesi ve bilincinin yükselmesi, kendi hayatının öznesi olma rolünü ona geri verebilecek tek araçtır ve bilinmektedir ki eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak, kadının toplum içindeki yerinin belirlenmesi ve sosyo-ekonomik

kalkınma içinde kadının katkısının güçlendirilmesini sağlayabilecek olan tek araçtır (Köysüren, 2013). “Güç” kökünden türeyen bir kelime olan güçlenme farklı şekillerde tanımlanabilir. Williams (1994)’a göre başkaları üzerinde güç sahibi olmak anlamıyla kullanıldığında hakimiyet kurma/ ikincilleştirme durumu ortaya çıkar. Sonuçta bu şiddet ve sindirme tehditini doğurur ve karşılıklı olarak sürekli ihtiyatlı olma aktif ve pasif şeklinde direnmeyi davet eder. Bir diğer tanım bir amacı gerçekleştirmek için güç sahibi olmaktır. Bu anlamıyla güç, karar verme yetkisi, problem çözme gücünü ve yaratıcı, becerikli olmayı ifade eder. Üçüncü olarak birlikte güç sahibi olmak ifadesi ile ortak bir amaç için kollektif amaçları gerçekleştirme anlayışına sahip olmayı ifade eder. Son olarak içsel güç tanımı kendine güven, öz farkındalık ve girişkenlik anlamlarını ifade eder. Bireyler deneyimleri yoluyla gücün yaşamlarını nasıl değiştirdiğini anlarlar ve bunu etkilemek ve değiştirmek için hareket etme güvenini kazanırlar.

Sen ve Grown (1985) kadınların güçlenme hareketinin mevcut sistemde varolan rekabetçi ve saldırgan kıran kırana mücadele ruhunu yakalamak olmadığını vurgular. Aksine bu yaklaşım erkekleri ve sistemi sorumluluk alma, fiziksel ve duygusal doyum, açık olma ve hiyerarşiye itiraz etme konularında dönüştürmeyi amaçlar.

Üçüncü dünya kadınları tarafından literatüre eklenmiş bir yaklaşım olan güçlenmenin amacı kadınların özgüvenlerini artırarak güçlenmeleridir. Kadınların ikincilleştirilmesi yalnızca erkeklerin değil sömürgeci bir baskı mekanizmasının sonucudur. Sınıfsal ve ırkçı eşitsizliğin ortadan kaldırılması nasıl insanlığın bir gerekliliği ise, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin de bir an önce yok edilmesi gerekir. Temel ihtiyaçların temel haklar haline geldiği fakirlik ve şiddetin her türünün ortadan kalktığı bir dünyada insanlar potansiyel ve yaratıcılıklarını geliştirebilme fırsatı elde edebilir. Kadınlar sahip olmaları gereken hakları elde ettiklerinde insan ilişkileri yeniden şekillenecektir. Böyle bir dünyada kadının üretkenliği yeniden tanımlanmalı, çocuk bakımı kadın ve erkek iki tarafça paylaşılmalıdır. Kadınların sistematik olarak ikincilleştirilmesi sorununun çözümü kadının kendini güçlendirmesidir (World Conference of Women in Nairobi, 1985).

### 1.1.1.1. Güçlenme süreci

McMillian (1995) güçlenmeyi olaylar ve sonuçlar üzerine etki kazanmayı ifade eder. Etrafında olup bitenler üzerinde denetim yeteneği kazanan kadınların güçlendiği söylenebilir. Oxaal ve Baden (1997) için güçlenme kadınların özgürce analiz yapabildikleri, başkaları tarafından kendilerine empoze edilmediği halde ve kendilerine önceden tanımlanmadığı halde farkına vardıkları ilgi ve ihtiyaçlarını geliştirdikleri bir süreçtir.

Egemenlik kurmak için kullanılan güç, karşı tarafın güçsüzleşmesi anlamına gelir ki kavramın içinde saklı yaratıcı ve pozitif anlamın ortaya çıkmasını engeller. Rowlands (1997)'a göre, güçlenme kişisel, ilişkisel ve kolektif düzeyde ortaya çıkar. Kişisel düzeyde güçlenme kendilik algısı, kendine güven ve kapasite geliştirmeyi, içselleştirilmiş baskının etkilerinden kurtulmayı; ilişkisel düzeyde güçlenme alınan kararları üzerinde fikir yürütme ve diğerlerini etkileme becerisine sahip olabilmeyi; kolektif düzeyde güçlenme ise birlikte çalışarak bireysel düzeyde elde edilebilecek etkiden daha fazla etki elde edebilmeyi ifade eder.

Güçlenme belirli sonuçlar çerçevesinde tanımlanabilecek bir kavram olmanın ötesinde süreci gösterir ve başlangıçta güçsüz olan kişilerin dahil olduğu hareketli bir sürece işaret eder. Bu tanımda güçlenmede değişim sürecinin altı çizilmektedir. Fakat bunun yanında güçlenme güçsüzlükten güce doğru giden doğrusal bir süreç olmadığı gibi güçsüz insanlar da tamamen güçsüzleşmiş değildir. Kadınlar güç ilişkilerini sürekli pazarlığa tabi tutmaktadır ve asla tamamen güçsüz değillerdir (Baltacı, 2011). Güçlenme süreci güçlenen kişilerin kendilerinin bizzat deneyimlemeleri gereken dinamik ve etkinleştirici bir süreçtir (Rowlands, 1997). Güç, insanlara verilmez, edinilmesi gerekir. Bu yüzden insanlar, yaşamlarını etkileyen karar alım süreçlerine tam katılım sağlamalıdır. Rowlands (1997), güçlendirmenin aşağıdan yukarı ilerleyen bir süreç olduğunu ve yukarıdan aşağı olamayacağını belirtir.

Güçlendirme dışarıdan müdahale edebilen bir profesyonelin kontrol edebileceği bir durum değildir, güçlendirmenin doğal çıktıları kontrol edilmeyi imkansız kılar. Khwaja (2005), bilgi ve etkinin güçlenmeyi meydana getiren faktörler olduğunu belirtir. Bu bileşenler sayesinde birey kendi tercihlerini tanımlar ve kararlar alabilir. Bireyler güçlenme sayesinde yaşam kalitelerini artırabilirler ve iyi bir yaşam kalitesine ulaşabilirler. Rowlands (1997) kavramın hem karar verme sürecine kadınların katılımını

hem de bu katılımı gerçekleştirmek için kadınların karar verici konumda olmaya kendilerinde hak görmelerini içermesi gerektiğini belirtmiştir.

Güçlenme muhakkak bireyin bulunduğu durumu sorgulamasıyla başlar. Aniden olmaz ve belli aşamalar geçilmesi gerekir. Bu aşamalar:

- 1) Bilinç yükselmesi,
- 2) Özsaygının kazanılması,
- 3) Seçimlerin biçimlendirilmesi ve önemli kaynakların denetiminin sağlanması için beceri ve fırsatların edinilmesi,
- 4) Kadınların daha eşit sosyal ve ekonomik kalkınma için kendilerini ve eylemlerini örgütlemeleri (Baltacı, 2011).

Birçok kişi kadınların kısa vadeli ve günlük ihtiyaçlarının karşılanmasının yeterli olmadığını hayatlarında stratejik ve yapısal dönüşümlere yol açabilecek düzenlemeler sayesinde kadınların güçlenebilecekleri iddia etmektedir (Moser, 1989; Rowlands, 1997). Kabeer'e (1999) göre güçlenmenin gerçekleşebilmesi için üç bileşen dikkate alınmalıdır: kaynaklar süreç ve kazanımlar. Kaynaklardan kazanımlara doğru ilerleyen "süreç" boyutu aslında güçlenmenin kendisidir.

Ezen-ezilen çelişkisi somut bir durum içinde kurulduğu için, bu çelişkinin çözümlenmesi nesnel olarak doğrulanabilmelidir. Bu nedenle ezilmeyi doğuran somut durum dönüştürülmelidir. Ezilenlerin diğer bir özelliği de kendini aşağılamaktır. Bunun sebebi ezenlerinin hiçbir şeye yaramadıkları, hiçbir şey bilmedikleri, herhangi bir şey öğrenmekten aciz olduklarına ilişkin yargılarını içselleştirmeleridir. Ezilenlerin özgürleşmeleri için önce içinde buldukları durumun farkında olmaları, ardından eyleme geçmeleri gerekir. Özgürleşme ezilenler bizzat katılmadan gerçekleşmez.

Özerklik güçlenme kavramının arkasında yatan temel kavramdır. Özerklik, diğer bireylerin ve koşulların baskılarından etkilenmeden kendi kurallarını oluşturabilmesi ve kendi hayatının yönetimini ele almasıdır. Bireysel özerklik, aynı zamanda sosyal olarak yapılandırılan bir olgudur. Clement (1996)'in de ifade ettiği gibi; "gerçekte, özerk olmayı öğreniriz ve bu yeterliliği diğerlerinden izole edilerek değil, diğerleriyle ilişkilerle öğreniriz (Yazıcı, 2008).

Özerklik güçlenmenin başlangıç noktası ve bireye kendi değer, inanç ve yaşam hedeflerini koruyarak; gerek ve koşullara uygun, özgür eylem ve seçimde bulunma yetkisi verir. Toplumla ve diğerleriyle ilişkisi koparılamayan birey güçlenirken sosyal

bağlarından bağımsız düşünülemez. Oluşturduğu bireysel dünyasını dış dünyaya bağlayan bağları oluştururken güçlenmenin toplumsal yönü de göz önüne alınmalıdır.

Bilinç, değişim için bir önkoşuldur. Güçlenme, kadınların özerk olabilmelerini sağlayan koşulları gerektirir. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması için kadınlar güçlenerek dönüşmelidir. Kadınların yaşamlarını eleştirel olarak yeniden gözden geçirmesi dönüşümlerinin ilk basamağını oluşturur.

Rowlands (1997) bireysel güçlenmenin bileşenlerini kendine güven, özsaygı, eylemlilik, daha geniş anlamda “kendilik” hissi ve onur olarak niteler. Kendine güvenen, özsaygı kazanan, eyleme geçen kadınlar içinde sarmalandıkları gerçekliklerini sorguladıkça bilinçlenme ortaya çıkar. Bilinçlenme, öncelikle kadın erkek eşitsizliği ve kadınların kaynaklara erişimden yoksun olduklarının farkına varılmasını gerektirir. Ancak bu yolla toplumsal cinsiyet kavramının ayırıcılığına varılabilir. Mevcut güç ilişkileri yerinden edilmedikçe toplumsal cinsiyet eşitliği ve kadınların güçlenmesi söz konusu olamaz.

#### *1.1.1.2. Güçlenmenin belirtileri*

Stromquist (2002)'e göre güçlenme bilişsel boyut, psikolojik boyut, politik boyut ve ekonomik boyut olmak üzere dört boyutta gerçekleşir. Bilişsel boyut kişinin kendi gerçekliğine eleştirel bir anlayışa sahip olmayı; psikolojik boyut özsaygı duygusu geliştirmeyi; politik boyut güç eşitsizliklerinin farkındalığı ve örgütlenme ile harekete geçme kabiliyetine sahip olmayı ve ekonomik boyut ise bağımsız gelir oluşturabilmeyi mümkün kılmaktadır. Böylece kadınları güçlendirmenin en önemli çıktısı, bilgileri ve becerileri doğrultusunda kimseden onay almaksızın karar verebilme gücüne sahip olabilmeleridir. Özmete (2012)'ye göre güçlenmenin en önemli çıktısı kadınların kendi kendine yetebilmesidir.

Kişilerin kendi yaşamlarını kontrol; aile içinde kendi kararlarını özgürce ifade etme, kendi yaşamını tercihleriyle şekillendirebilme ve etrafında gerçekleşen olayları değiştirebilme yetkisi ve gücüne sahip olduğunu düşünme güçlenmenin göstergelerindendir denilebilir.

Toplumsal cinsiyet temelinde düşünüldüğünde güçlenmenin tezahürü olarak birçok madde sıralanabilir. Schular ve Hashemi (1993), kadınların evden dışarı çıkabilme özgürlüğünü, hane içindeki kararlara katılımlarını, harcama yapabilmelerini, ekonomik

açından güvende hissetmelerini, aile baskısından kurtulmalarını ve politik,hukuki farkındalık geliştirmelerini güçlenmenin sonucu ortaya çıkabilecek belirtiler olarak niteler. Ev içindeki ücretsiz emeğin kadın ve erkek paylaşım oranı da bu belirtiler arasındadır (Malhotra& Schuler, 2002). Becker (1997), kadınların kaç çocuk doğuracaklarına kendilerinin karar verebilmesi ve istihdama katılmalarının bu belirtilerden olduğunu ifade ederken; Stromquist (2002) toplumsal cinsiyet ve toplumsal cinsiyet temelli baskı hakkında farkındalığın yükselmesini güçlenmenin işareti olarak gösterir.

Psikolojik örgütlenme, kadınların öznel pozisyonları ve kimlikleriyle ilgili olduğu için kadınların güçlenmesinin önemli bir boyutu olarak ortaya çıkmaktadır. Kadınlar toplumsal hayatta üstlendikleri çok sayıda rolleri sebebiyle parçalanmış kimlikliklere sahip olduklarını düşünülebilirler. Psikolojik güçlenme süreci kadınların kendi varlıkları ve becerileri hakkında daha olumlu bir tutum kazandıkları, bir süreç olarak ortaya çıkabilir (Lennie, 2002). Eğer kadınlar, kendileri için stratejik kimliklerini kendilerini tanımlama, gerçekleştirme ve kendi adlarına karar verme yoluyla oluştururlarsa, kadınlar kendi hayat koşullarını yorumlamak ve neyi değiştirmek istediklerine karar vermek ve sonrasında değiştirmek için yeni bir bilinç kazanabilirler.

Lennie (2002)'e göre psikolojik güçlenmeyi kendine güvenme ve değer verme, kendini ifade etmek için kendini yeterince özgür hissetme, kendini içinde bulunduğu gruba ait hissetme, iyi ve mutlu hissetme olarak tanımlar. Lennie (2002), politik güçlenmenin ise aile ve toplulukla ilgili meselelerde dinlenilmek ve dikkate alınmak, politika oluşturma sürecine katılmak, kendi hayatları ve topluluğun hayatını değiştirmede etkili olabilecek eylemlerde bulunmak, politikalarda etkili olabilmek için sosyal ağlar kurmak ve lobi yapmak şeklinde ortaya çıktığını ifade eder.

Ekonomik güçlenme ise, Gangwar ve diğerlerinin (2004) ekonomik gelir elde etmek için beceri ve çalışma hakkı olmak tanımlamalarına ek olarak, gelir ve kaynakların mülkiyeti üzerinde kontrol sahibi olmakla da tanımlanmıştır.

Yoksulluğun da güçsüzleştirici bir etkisi olduğunu söylemek mümkündür (Friedmann, 1992). Yoksulluk ve güçsüzleşme ya da güçsüzlük ilişkili kavramlardır: Eğer güçlenmeyi seçim yapabilme şeklinde anlarsak, temel ihtiyaçların karşılanması için gerekli araçların yetersizliği anlamlı seçimler yapabilmeye engel olur. Ekonomik faktörlerin kadınların sosyal güçlenmesi üzerinde ikincil bir etkisi daha vardır. Kadınların ekonomik bağımsızlığını desteklemek toplumsal konumlarını ve

özerkliklerini de iyileştirmek olarak düşünülmektedir. Yaygın olarak kullanılan bir diğer boyut ise yasal güçlenmedir. Buna göre güçlenmenin gerçekleşebilmesi için kadınların haklarına dair bilgi sahibi olması gerekirken daha geniş anlamda düşünüldüğünde de yasal güçlenme ancak kadınların kaynaklara ve seçeneklere erişimlerini destekleyen yasaların varlığı durumunda mümkün olabilmektedir Eğitimde güçlendirme üzerine çalışan Stromquist (2002) bu boyutlara ek olarak kendi güçlenme tanımına bilişsel ve psikolojik boyutları da dahil etmiştir. Bilişsel boyut kadınların ikincilliklerinin koşullarını ve nedenlerini mikro ve makro seviyede anlamalarını içerir. Aynı zamanda kültürel beklentiler ve normlara aykırı kararlar alabilmeyi kapsar. Psikolojik boyut ise kadınların konumlarını yükseltmek için bireysel ve toplumsal düzeyde hareket etmeye tekabül eder. “Öğrenilmiş çaresizlik” nedeniyle pek çok kadın, özellikle de dar-gelirli hanelerdeki, düşük seviyelerde özsaygı geliştirirler.

Ayrıca, kadınların güçlenmesi ve bilincinin yükselmesi, kaybettiği kendi hayatının öznesi olma rolünü ona geri verebilecek tek araçtır ve bilinmektedir ki eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlanmak, kadının toplum içindeki yerinin belirlenmesi ve sosyo-ekonomik kalkınma içinde kadının katkısının güçlendirilmesini sağlayabilecek olan tek araçtır (Köysüren, 2013).

### *1.1.1.3. Güçlenmeyi ölçmek*

Güçlenmenin ölçülüp ölçülemeyeceği üzerinde bir anlaşmazlık mevcuttur. Ölçülebilmesinde kullanılan göstergelere örnek olarak şunlar verilebilir: Hareketlilik, ekonomik güvenlik, satın alma gücü, önemli hane içi kararlara katılım, hane içi tahakkümden görece bağımsızlık, politik ve yasal farkındalık, politik kampanyalara ve protestolara katılım (Simojoki, 2003). Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP), kadınların ve erkeklerin ekonomik ve politik hayatta aktif olarak yer alıp almadıkları ve karar almaya katılıp katılmadıklarını değerlendiren Cinsiyet Güçlendirme Ölçeği’ni (GEM) geliştirmiştir. Bu ölçü varolan fırsatlardan yararlanmak üzere gerekli olan temel insani becerilerin kullanılmasıyla ilgilidir (UNIFEM, 2000).

Güçlenmenin göstergeleri ne olursa olsun, bunlar muhakkak birbirleriyle ilintilidir: Diğer göstergelerin güçsüzleşmeye işaret ettiği durumda yalnızca bir gösterge güçlenme için bir kriter olarak görülemez. Benzer şekilde amaç güçlenme ise yaklaşım bütüncül olmalıdır. Kabeer’e (1999) göre, güçlenmenin tam olarak ölçülmesi gerekmez, ancak göstergeler değişimin yönünü göstermelidir. BM gösterge çerçevesi, toplumsal cinsiyet eşitliği ve kadınların güçlenmesinin değerlendirilmesi için üç kilit göstergeye sahiptir:

Kız ve erkek çocukların ikinci kademe okullaşma oranı, kadınların parlamentodaki temsili ve tarım-dışı sektörlerde kadınların ücretli istihdam oranı (UNIFEM, 2000). Denetim, kadınların güçlenmesindeki en önemli düzlemdir Kadınların kendi yaşamları üzerindeki denetimlerinin artması, bağımsız ve özgüvenli olmaları için sahip oldukları güç, güçlenmenin en önemli parçasıdır.

#### *1.1.1.4. Güçlendirme Yaklaşımı ve Anaakımlaştırılması*

Kadınlara dair farklı politika yaklaşımlarından en sonuncusu olan güçlendirme yaklaşımının kökeni kalkınma sürecinde kadınları aktif katılımcılar olarak gören Women in Development (WID) yaklaşımının başarısızlığı sonucu feminist yazın ve taban hareketlerine dayanır (Moser, 1993). 1975 ve sonrasında popüler olan bu yaklaşım kadınların daha fazla özgüven yoluyla güçlendirilmesini amaçlar. Bu yaklaşım kadınların patriyarkal düzen sonucu ikincil konumlarında sömürgeci baskının olduğunu değerlendirir. Kadınların toplumda yürüttükleri roller olan çocuk doğurma, bakımını üstlenme, aile fertlerinin özbakım ihtiyaçlarını giderme ve varlığının devamını sağlamaya yönelik olan yeniden üretim işi, mal ve çoğunlukla karşılıksız, çok azı karşılıklı hizmet üretim işi ve ailenin çevreyle ilişkilerini yöneten topluluk yönetimi işidir. Bu üçlü roller çerçevesinde kadınların baskıya karşı mücadelesi için çalışılır. Güçlendirme yaklaşımı kadınların önceliklerini, devletler ve uluslararası kuruluşların önceliklerinin üzerinde tanımlar; kadınların taban hareketlerine, değişim için harekete geçme ve eylemde bulunmalarına odaklanır (Moser 1993, Simojoki 2003). Kadınların kendi hayatlarını belirlemenin yanında toplumlarının dönüşümünde de karar alabilmek için daha fazla güce sahip olma ihtiyaçlarının üzerinde durur. Kadını merkeze alan her türlü program ve kurumun temel bileşenleri arasında kadının güçlenmesi bulunmalıdır. Bunun için toplumsal cinsiyet eşitliğini beraberinde getiren bir perspektife sahip olunmalıdır.

İnsani Gelişim Raporu 2016, iş sahibi olmanın kadını güçlendirdiğini, geliri olan kadınların genellikle ekonomik özerklik sahibi olabildikleri, aile içinde, iş yerinde ve toplumda karar verme gücüne sahip olabildiklerini belirtir. Ayrıca kadınlar kendine güven, can sağlığı güvenliği ve esneklik kazanırlar. İnsani Gelişim Raporu (2016)'na göre kadınların güçlendirilmesi yaşamın her alanında –finansal, ekonomik, politik, sosyal ve kültürel, ev içi ve dışı- kadının özerk olması demektir.

Feminist aktivistler kadının güçlenmesini erkeklerin baskıcı değer sistemleri ve ideolojilerden kurtulması olarak tanımlar. Böylece her birey toplumsal cinsiyetten bağımsız tam bir birey olabildiği ve herkes için daha insanlığa yakışan bir toplum oluşturmak için tüm potansiyellerini kullanabildiği bir konuma ulaşılır (Batliwa, 1994).

Batliwala kadınların güçlenmesine dair farklı yaklaşımlar ve farklı müdahale stratejileri kategorize etmiştir. Tüm bu yaklaşımlar kadın dayanışmasının sağlanmasında grup oluşumuna önem vermektedir. Her ne kadar bu yaklaşımlar kavramsal olarak birbirinden farklı ise de birbirini dışlamazlar. Güçlendirme stratejileri kadınların koşullarına müdahale ederken aynı zamanda konumlarını da dönüştürmeli, yani aynı anda onların hayatta kalma ve geçinme ihtiyaçları anlamına gelen pratik ihtiyaçları ve ekonomik statüsünü güçlendirmek anlamına gelen stratejik ihtiyaçlarını karşılamalıdır (Simojoki, 2003).

Güçlendirme tercih yapabilme becerisi olarak tanımlanmaktadır oysa seçenekleri şekillendirebilme yetkisine sahip olmayı da kapsamalıdır. Kadınların kendilerini ikincilleştiren mevcut güç yapılarıyla mücadele etmeleridir.

Kadınların ikincilliği ekonomik güçten yoksun olmaya dayandırılmakta ve bu yaklaşım, kadınların maddi kaynaklar üzerindeki kontrolünü arttırma ve ekonomik güvenliklerini geliştirmeye odaklanmaktadır. Kadın grupları da sıklıkla tasarruf ve kredi ile gelir kazanma etrafında örgütlenmektedir. Bu yaklaşım kadınların ekonomik koşullarını ve konumunu (pratik ve stratejik ihtiyaçlar) geliştirse de hayatın diğer alanlarında onları güçlendirmeyebilir.

Güçlenme, kadınların baskılanması üzerine kurulu olan toplumsal yapının dönüştürülmesini gerektirir. Toplumda kadınlar için adalet sağlanması noktasında kanunlarda, kadınların bedenleri üzerindeki denetimde ve erkek kontrolü ve ayrıcalığını sağlayan toplumsal ve resmi kurumlarda değişiklikler gibi büyük yasal değişiklikler gerekmektedir. Yukarıdan aşağıya kanun yapma ve müdahalede bulunma yerine; güçlendirme yaklaşımı ile aşağıdan yukarıya, taban hareketi olarak kadın kuruluşlarının katılımcı planlama sürecini içeren şekilde hareket edilmelidir. Bu sebeple de müdahalenin önemli giriş noktaları yaygın eğitim, örgütlenme ve eylemliliktir. Güçlendirme yaklaşımı kadınların üç rolünü (topluluğa katılım, üretim ve yeniden üretim) de tanıyarak ve aşağıdan yukarıya organizasyonlar yoluyla kadınların bilinçlerini yükseltmeyi ve baskıya karşı harekete geçmelerini arttırmayı amaçlar (Moser, 1993).

Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması toplumsal cinsiyet rollerinin ve piyasa, devlet ve aile şeklindeki toplumun temel kurumlarının yeniden yapılandırılmasını

gerektirir. Bu sebeple, toplumsal cinsiyeti anaakımlaştırmak kadın ve erkek arasında eşit bir işbirliğini sağlamak için dönüştürücü değişimi hedefler. Bu ise kadınların toplumun tüm seviyelerinde siyaset ve karar almaya aktif katılımını gerektirir. Ve bu noktada “kadınların güçlenmesi” büyük hedefi eşitlikçi söylem ve politikalarda önemli hale gelir. Kadınların ikincil konumları yapısal ve stratejik toplumsal cinsiyet ihtiyaçları yapısal değişiklikleri gerektirir (Moser, 1993). Bu nedenle de güçlenmeye yönelik politikaların gerçekte etkili olabilmesi için stratejik ihtiyaçları da hesaba katması, bu ihtiyaçların ise pratik olanlarla bağını kuracak amaçlarının olması zorunludur. Çünkü pratik olan ihtiyaçlar, daha önce de belirtildiği üzere, kadınların varolan durumlarıyla baş edebilmelerini kolaylaştırır.

Güçlenmenin boyutları (Malhotra, Schuler ve Boender, 2002) hane, topluluk ve daha geniş alanlar çerçevesinde düşünüldüğünde ekonomik, sosyal, aile içi, yasal, politik ve psikolojik açılardan ele alındığında ortaya çıkabilecek sonuçlar önemlidir. Bu sonuçlar Ek1’deki çizelgede incelenebilir.

### *1.1.2. Kadınlar ve Toplumsal Cinsiyet Eşitliği*

“Toplumsal cinsiyet, biyolojik kategoriler olan erkek veya dişi olarak dünyaya gelen bireylerin erillik ve dişiliğe dair yerel olarak tanımlanmış tutumların kazanılması yoluyla sosyal kategoriler olan erkek ve kadın haline gelmeleri süreci olarak değerlendirilmektedir.” (Kabeer 1999).

Ecevit (2011)’e göre toplumsal cinsiyet, biyolojik cinsiyetten farklı olarak, kadınlara erkeğin sosyal ve kültürel açıdan tanımlanmasını, toplumların bu iki cinsi birbirinden ayırt etme biçimini, onlara verdiği toplumsal rolleri anlatmak için kullanılan bir kavramdır.

Toplumsal cinsiyetin mekansal ve dönemsel değişkenlere bağlı olarak anlam değişikliğine uğrayabilen kültürel bir kategori olduğu da söylenebilir. Türkiye’de toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve ayrımcılığı; eğitimden çalışma yaşamına, sağlıktan karar mekanizmalarına katılıma kadar yaşamın her alanında ciddi boyutlardadır. Bu eşitsizlik, yalnızca kadınları ve kız çocuklarını etkilemekle kalmamakta, aynı zamanda ülkenin demokratikleşmesinin ve kalkınmasının önünde de ciddi bir engel oluşturmaktadır (Özaydınlık, 2015). 2010 Türkiye Binyıl Kalkınma Hedefleri (BKH) Raporuna göre eşitsizlikteki en temel boşluk kadının karar alma süreçleri ve iş gücü piyasasına katılımı ile ilgilidir.

Toplumsal cinsiyet yapılarının yeniden üretimi için birey dünyaya gelmeden ad koyma, dil, kılık kıyafet, eğitim, evlilik, aile ilişkileri, akrabalık sistemleri ve defin merasimi işlemleri toplumsal olarak yapılanmıştır. Kadınlar Kaber'in de ifadesiyle toplumun henüz kullanılmamış potansiyel gücünü oluşturur. Ancak onların toplumsal konumlarını belirleyen toplumsal cinsiyet normaları patriyarkal ilişkiler ve kadınların ikincilleştirilmesi gibi paradigmlar bu gücün ortaya çıkmasını engeller veya zorlaştırır.

#### 1.1.2.1. Ataerki (Patriyarka)

Kadına atfedilen hane içi sorumlulukları ve kadının cinselliğini, bedenini ve doğurganlığını denetleyen toplumsal sisteme patriyarka denir. Patriyarka, diğer adıyla ataerki, geleneksel evlilik biçimi, çocuk yetiştirme ve ev işinin kadına yüklenmesi, iş gücü piyasasındaki düzenlemelerle güçlendirilmiş olarak kadınların erkeklere ekonomik bağımlılığı, devlet, erkekler arasındaki toplumsal ilişkilere dayanan çok sayıdaki kurum, kulüpler, spor tesisleri, sendikalar, meslekler, üniversiteler ve dini kurumlarda kendini gösterir (Kandiyoti, 1997).

Türkiye'de kadınların rollerini ve davranışlarını patriyarkal toplumsal normlar belirlemektedir (Aytaç & Rankin, 2006). Kadın ve erkek arasındaki statü farklılaşmasının yüzyıllarca süregelen ataerki düzen gereği olduğu bilinmektedir. Ataerki düzen, toplumsal hiyerarşide cinsiyet farklılaşması temeline dayanmaktadır. Aileden başlayarak genişleyen halkalar biçiminde, tüm toplumun örgütlenmesinde de bu yapının izleri gözlenebilmektedir (Kahveci, 2015).

Patriyarkal iktidar sistemattir, yaygındır ve cinsellik, toplumsal cinsiyet hiyerarşisiyle iç içedir. Mevcut ekonomik sistemin devamı için sürekli sömürülecek bir sınıfa ihtiyaç duyulmaktadır. Bunun için devamlı bir ikilik yaratmak ve bu ikilik içinde sömüren-sömürülen ilişkisi kurmak bir zorunluluktur. Bu durum ilişkiyi kapalı bir biçimde yürütmeyi sağlar. Erkek ve kadın arasında varolan eşitsizlik bu ikiliği kısmen yansıtır. Freire (1991) der ki; adaletsizlik, sömürü, baskı ve ezenlerin şiddeti insanlaşmayı azaltabilir; ezilenlerin özgürlük ve adalet özlemiyle, kaybettikleri insanlığı yeniden elde etme mücadelesiyle kazanılır. Ezilenlerin büyük insani ve tarihi görevi şudur: Kendilerini ve aynı zamanda da ezenlerini özgürleştirmek. Çünkü sadece ezilenlerin zayıflığından doğan erk, hem ezilenleri hem de ezenleri özgürleştirecek kadar kuvvetli olacaktır (Freire, 1991). İçine gömülü buldukları egemenlik yapısına uyum sağlamış ve bu yapıya teslim olmuş ezilenler, yani kadınlar, kendilerini, bu mücadelenin gerektirdiği riskleri göze almaya yetersiz hissettikleri sürece, özgürlük

mücadelesini yürütmekten alıkonurlar. Dahası, onların özgürlük mücadelesi sadece ezenleri değil, ayrıca baskının daha da artmasından korkan kendi yoldaşlarını da tehdit eder. Sürü halinde yaşamayı özgün karar almaya yeğlerler. Bu teslim oluştaki kadınların tüm güçlerini kendilerine yüklenen üçlü rolü yerine getirmenin sorumluluğu altında kalmanın etkisi vardır. Doğum yapan, hane içi işleri üstlenen ve ev dışı kişiler ve kurumlarla ev arasında bağlantıyı yöneten kadınların ev içi bu işlerinin herhangi bir karşılığı sözkonusu değildir. Kadının görünmeyen emeği (Kandiyoti, 1997) onun neredeyse tüm gücünü tüketir.

### *1.1.2.2. Haneçi üretim*

Kadınlar istemese de onların doğal olarak kabullendikleri bir iş yükleri vardır. Bu yüklerin tamamına yakını ev içindedir ve ücretlendirilmez. Bu duruma sebep olan yaklaşım toplumda içkin toplumsal cinsiyet normlarıdır. “Biyolojik” ve “doğal” olarak nitelenen kadınlık erkeklik rollerine uygun yapılan iş bölüşümünde kadının payına çocuk doğurma ve büyütme, temiz kıyafet ve hazır yemek sağlama düşmektedir. Böylelikle sermayenin kullandığı insan gücünün öz bakım ihtiyaçları herhangi bir maliyet gerektirmeden karşılanır. Bu sorumlulukların kadına ait olduğu inancı çeşitli ideolojik aygıtlarla, hukuki düzenlemelerle ve devlet politikalarıyla gündelik pratiklerde pekiştirilmektedir. Çocukların oyunları bu pratiklerle şekillenmektedir. Ev içinde nadiren görev alan babalar, çocukların zihninde toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden üretimine katkıda bulunur. Ancak bu sürecin merkezi alanları patriyarkal davranışların öğretildiği, kadınları ikincil rollerinin pekiştirildiği dini mekanlar, eğitim kurumları, sendikalar ve medya gibi ev dışındaki alanlardır (Maden, 2011).

Kızların ev işlerini yapma, kardeşlerinin bakımını yapma, bahçe işlerinde ailesine yardım etme, davranışlarını ilk olarak babalarına, ardından erkek kardeşlerine ve nihayetinde de kocalarına göre ayarlamaları beklenir (Dünya Bankası, 1993). Bazı kadınlar cinsiyete dayalı iş bölümü yüzünden veya ev işlerine kendilerini verdikleri için veya piyasa öncesi bir ekonomide dikkate değer ölçüde yük teşkil eden hane içi üretime verirler. Kimi kadınlar halı dokuma gibi geleneksel zanaatlerle uğraşır. Başkaları tarım mevsimi boyunca bütün gün erkeklerle birlikte tarlada çalışır; kimileri de erkelerin kırdan kente göç ettikleri Karadeniz gibi bölgelerde tüm tarımı üstlenirler. Ancak, ekonomik katkısının büyüklüğüne karşın kadın emeği toplumda kabul görmez (Kandiyoti, 1997).

Emeğin üretkenliğini artırıp değerini düşüren hakim güçler birinciyi hem işçiyi kontrol ve yönetim tekniklerini geliştirerek hem de teknoloji kullanımını artırarak sağlar. Ne kadar ileri teknoloji kullanırsa üretim o kadar artacaktır. İkinciyi ise emeğin vasıflı olma özelliğini kaybettirerek sağlar (Ecevit, 2011). Cinsiyete dayalı iş bölümü kadınlar ve erkeklerin toplumsal kaynaklara erişimlerini eşit olmayan hale getirir. Bu eşitsizlik, toplumsal cinsiyet rollerine dayalı çeşitli ayrımcılık ve engellemelerle pekiştirilir. Sonuç olarak cinsiyete dayalı iş bölümü hem kadınların hem de tüm toplumun ekonomik, siyasal, kültürel gelişmesi önünde ciddi bir engeldir. Kadın karşılıksız emeği, zaman ve güç kaybıyla sistemi besler. Diğer bir ifadeyle sistemin çarklarının dönmesi için kendini feda eder.

Toplumsal cinsiyet eşitsizliği sosyal bilimlerin önemli konularından biridir ve kadını kalkınma sürecine dahil etmeyi planlayan sosyal politikaların üstesinden gelmesi gereken birincil sorundur. Bu sorunu erken dönemlerde farkedemeyen araştırmacılar kadınların etkisinin yok sayıldığı ve ülkelerin kalkınmalarının bundan zarar gördüğü savıyla 1970'lerin başında Women in Development (WID) yaklaşımını ortaya atmıştır. Ekonomik büyüme ve modernleşme ile elde edilen iyileşmelerden kadınlar da dahil herkesin yararlanmasıyla eğitimde meydana gelen ilerlemeler neticesinde patriyarkal geleneksel düşünce sistemlerinin çözüleceğini öne sürmektedir (Young, 1993). Ayrıca kadınların krediye, teknolojiye ve kaynaklara erişimini artırarak kalkınma sürecini pozitif yönde etkilemenin mümkün olacağı düşünülmektedir. Sonuç olarak geliştirilen stratejiler kadınlara yönelik projeler üretmek, kadınların gelirini ve üretkenliğini artırmak ile kadınların hanenin devamına ilişkin becerilerini geliştirmek olarak düzenlenmiştir (CEDPA, 1996). Bu yaklaşım toplumsal cinsiyet ilişkilerini hesaba katmak yerine kadınların istihdam ve ekonomik bağımsızlık ile özgürleşeceklerini savunmuştur (Moser, 1993).

Toplumsal cinsiyetin ideolojik yanlarının hesaba katılmaması, sorumluluklarda, işlerde ve atfedilen değerlerdeki eşitsiz durumun “doğal” ve bu yüzden değiştirilemez olduğu düşüncesini doğurmaktadır. Aynı zamanda yoksulluğa yapılan vurgu toplumsal cinsiyet eşitsizliğine sebep olan yapıların gizlenmesine etki etmekte, kadınların dezavantajlı konumlarının temel sebebi baskıcı erkek egemen toplumsal yapılar yerine yoksulluk olarak görülmektedir. Kadın yoksulluğu ile kadınların ikincilliği arasındaki ilişki doğru bir biçimde analiz edilmemektedir (Baltacı, 2011). Problemin kadınlarda olduğunu savunmak, yalnızca kadınlara ve onların deneyimlerine odaklanarak çözümün

onların tutumlarını değiştirme, eğitimlerini destekleme ve yoksul kadınların kendilerinden kaynaklanan engellerin üstesinden gelmeleri yoluyla eğitim, istihdam ve hayatın diğer alanlarına eşit katılımlarını savunmak sistematik ikincilleştirme durumunu görmezden gelme anlamına gelir. Kadını sadece iş gücü olarak niteleyen bu yaklaşım toplumsal cinsiyet rollerinin kendini sarmaladığının farkında olan, ikincilleştirilen statüsünden sıyrılmaya çalışan, sömürölen ev içi emeğine sahip çıkan güçlü kadın imgesini yok saymaktadır.

Gender and Development (GAD) yaklaşımını ise kadın ve erkek arasındaki doğal biyolojik farklılıkların kadınların baskı altında tutulmalarının doğal sebebi olduğu yaklaşımını reddeder; aksine, kadın-erkek arasındaki sosyal ilişkinin sistematik olarak yapılandırılması sonucu ortaya çıktığını kabul eder. Simojoki (2003), de bu görüşü destekler. O da kadın ve erkek arasındaki farklılıkların toplumsal olarak biçimlendirildiğine işaret eder. Toplumsal cinsiyet davranış normları üretilmeye ev içinde başlar ancak bu normları daha iyi anlayabilmek için sosyal yapılar ile ekonomik ve politik yaşamın tamamını kapsayan geniş bir çerçeveye ihtiyaç duyulur (Kabeer, 1994).

#### *1.1.2.3. Toplumsal cinsiyet bağlamında güçlendirme*

Kadının güçlenmesi kavramı, aslında ataerkil kapitalist sisteme ve bu bağlamda anaakım kalkınma paradigmasına eleştirel gözle bakan radikal feministlerce geliştirilmiş bir kavramdır.

Feminist güçlendirme paradigması kadınların ekonomik, sosyal ve politik güçlenmesi için mikrokrediyi başlangıç noktası olarak görmektedir. Hedef kitle olarak yoksul kadınları sečen bu yaklaşım kapitalizmi eleştirir. Feminist paradigma güçlenmeyi toplumsal cinsiyet eşitliği farkındalığını yükselterek güç ilişkilerinin dönüştürölmesi olarak tanımlar (Mayoux, 2006).

#### *1.1.2.4. Güçlendirme ve Yetişkin Eğitimi*

Kadınları güçlendirmenin en önemli yollarından biri onların eğitime erişim olanaklarını artırmaktır. Hem uluslararası örgütler, özellikle de Birleşmiş Milletler (BM), hem de birçok ölkeden sivil toplum örgütü, kadınlara yaygın eğitime ulaşması için daha çok fırsat verilmesi gerektiğini güçlü bir şekilde savunmaktadır. Bu savunma,

çoğu kez eğitimin her düzeyine erişim konusunda toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin azaltılması yönündedir. Hükümetler eğitime erişimi artırmaya çalışırken, bazı temel gerçekleri önemsenmemekte, hatta inkâr edilmektedir. Bu temel gerçeklerden biri de, kadına eğitime erişiminin erkeğe göre daha güç olduğudur.

Toplumsal cinsiyet eşitliği, bireylerin cinsiyet temelli ayrımcılığa uğramadan toplumsal yaşamın her alanında eşit olarak yer alması, görülebilmesi, güçlenmesi, temsil edilmesi ve katılımı olarak ifade edilmektedir (Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, 2008). Bu tedbir, kadınların toplumsal alanda mevcut olan tüm engellerinin aşılması çerçevesinde önemlidir.

Birleşmiş Milletler, toplumsal cinsiyet eşitliğini kadın ve erkeklerin eşit hak, sorumluluk ve fırsatlara ulaşabilmesi olarak tanımlar (UN, 2008). Toplumsal cinsiyet eşitliği, kadın ve erkek tüm insanların kişisel becerilerini geliştirme ve tercihlerini kalıplaşmış yargıların katı cinsiyet rollerinin ve ön yargıların sınırlaması olmaksızın yapabilme özgürlüğüne sahip olması olarak da ifade edilebilir (UN Global Compact, 2011).

Toplumsal cinsiyetin sosyal ilişkileri ile kalkınmanın analizi ev içinden başlamalı ve bu ilişkilerin ifade bulduğu ve yeniden üretildiği daha geniş ekonomik alanın ötesine geçmelidir. Bu girişimlerin ardındaki ortak eylem stratejisi olarak ise “toplumsal cinsiyetin anaakımlaştırılması” ortaya çıkmıştır (Gouws, 2005). Kadınların toplumsal konumlarıyla ilgili sosyal politikalara yön veren ulusal ve uluslararası sözleşmeler toplumsal cinsiyet eşitliğine dair kavramları netleştirirken toplumsal cinsiyet eşitsizliğine yönelik politikalara yön verici ifadeleri barındırır.

#### *1.1.2.6. Kadının toplumsal konumuna ilişkin politikalara yön veren ulusal ve uluslararası metinlerde toplumsal cinsiyet eşitliği*

Birleşmiş Milletler, toplumsal cinsiyet eşitliğini kadın ve erkeklerin eşit hak, sorumluluk ve fırsatlara ulaşabilmesi olarak tanımlamaktadır (UN, 2008). Toplumsal cinsiyet eşitliği, kadın ve erkek tüm insanların kişisel becerilerini geliştirme ve tercihlerini kalıplaşmış yargıların, katı cinsiyet rollerinin ve ön yargıların sınırlaması olmaksızın yapabilme özgürlüğüne sahip olması olarak da ifade edilebilir (UN WOMEN, 2011). Birleşmiş Milletler Dünya Sağlık Örgütü (WHO) de toplumsal cinsiyet eşitliğini, karar verme, seçme, fırsatları kullanma, kaynak bölüşümü ve

hizmetlere erişimde cinsiyete bağlı ayrımcılık yapılmaması olarak tanımlamaktadır (UN WHO, 2011). Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması ve kadına yönelik ayrımcılığın önlenmesi için başta 1948 tarihli İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi başta olmak üzere Birleşmiş Milletler, Avrupa Konseyi, AB Parlamentosu tarafından hazırlanan uluslararası sözleşme, tavsiye ve düzenlemeler mevcuttur. Bu sözleşmelerde imzası bulunan Türkiye, AB Ulusal Rapor çerçevesinde eğitimde cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik önlemler almayı taahhüt etmiştir (Sayılan, 2014).

### *Cedaw*

Uluslararası bir sözleşme olan “Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi” BM Genel Kurulu tarafından 1979 yılında kabul edilmiştir. CEDAW, içeriği itibarıyla etkili ve geniş kapsamlı bir “Uluslararası Kadın Hakları Bildirgesi” olarak tanınır. Kadınlara karşı ayrımcılığın içeriğini tanımlayan bu sözleşme ayrımcılığa son verilmesi için yapılması gerekli işlem ve alınacak önlemleri belirler. CEDAW’ın 1. maddesi kadınlara karşı ayrımcılığın tanımını yapar. Bu tanım politik, ekonomik, sosyal, kültürel, medeni ve diğer bütün anlamlarda uygulanan her türlü engelleme, dışlama ve yabancılaştırmanın toplumsal cinsiyet eşitliği temelinde yapılmaktadır.

CEDAW Sözleşmesinin 5. maddesi toplumda mevcut kadına karşı ayrımcı toplumsal ve kültürel gelenekleri, normları, tutumları dönüştürmeyi gerekli hale getirmiş; özellikle çocukların bakımında kadın ve erkeğe ortak sorumluluk ve yetki tanınması yönünde daha çağdaş bir toplumsal yapı öne sürmüştür. Gelenek, görenek gibi sosyal ve kültürel kalıpların toplumsal cinsiyet ayrımcılığı için geçerli sebep olamayacağı ve toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlama çabalarına bu tür sebeplerin engel olamayacağı bu madde ile belirtilmiştir.

CEDAW Kadına Yönelik Ayrımcılığın Önlenmesi Komitesi 2010 Türkiye Nihai Yorumları’nda istihdam ve ekonomik güçlenme başlığına yer verilmiştir. 4. Madde işgücü piyasasında kadınlar ve erkekler için eşit fırsatlar sağlaması hususunda teşvik edici rolü vardır. Ayrıca eğitim, öğretim, mesleki eğitim ve etkili uygulama mekanizmaları yoluyla hem dikey hem de yatay olarak mesleki ayrımı ortadan kaldırmak, ücret farkını azaltmak ve kapatmak amacıyla ileriye dönük ve somut önlemler alması hususunda taraf devlete tavsiyede bulunur (CEDAW, 2010).

*Pekin Deklarasyonu ve Eylem Planı.*

1995 yılında kabul edilen Pekin Deklarasyonu ve Eylem Planına göre karar alınan 12 kritik alanda stratejik eylem planlarının hedefi temel eğitim düzeyinde eğitimin herkes için sağlanması ve toplumsal cinsiyet ayrımını okullarda ortadan kaldıracak eğitim programlarının hazırlamasıdır. “Kadının Eğitimi ve Öğretimi”, “Kadın ve Ekonomi”, “Kadın ve Yoksulluk”, “Kadın ve Sağlık”, “Yetki ve Karar Alma Süreçlerine Katılım”, “Kadın ve Çevre”, “Kadın ve Medya”, “Kadının İnsan Hakları”, “Kız Çocukları” ve “Kadının İlerlemede Kurumsal Mekanizmalar” gibi konu başlıkları tanımlanmıştır.

*Binyıl Kalkınma Hedefleri*

BM tarafından 2015 yılına kadar gerçekleştirilmesi planlanan Binyıl Kalkınma Hedefleri arasında toplumsal cinsiyet eşitliğinin temin edilmesi ve kadınların güçlenmesinin sağlanması hedefleri de yer alır. Alınan kararda, toplumsal cinsiyet eşitliğinin ve kadının güçlenmesinin kalkınma hedeflerine ulaşılmasında kritik rolünün olduğu belirtilmiştir.

*Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ulusal Eylem Planı (2008-2013 ve 2014-2018)*

Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü tarafından 2008-2013 dönemini için hazırlanan Ulusal Eylem Planının hedefi, kadına karşı ayrımcılığı önlemek ve kadınların sosyal ve ekonomik konumlarını iyileştirmek amacıyla toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin giderilmesini sağlamaktır. Pekin Deklarasyonunda tanımlanan konu başlıkları kapsamında hazırlanan bu eylem planı toplumsal cinsiyet eşitliğinin geliştirilmesi amacıyla kamu politikalarının oluşturulmasını öngörmektedir. Binyıl Kalkınma Hedefleri (2000)’nde bulunan toplumsal cinsiyet eşitliğinin temini ve kadınların güçlendirilmesi maddeleri Türkiye’de 2014-2018 Onuncu Kalkınma Planı Aile ve Kadın Başlığı altında yer almıştır. İmzalanan bu sözleşmelerin yaptırım gücü Türkiye’yi kadınların güçlendirilmesi noktasında somut adımlar atma noktasında sıkıştırılmaktadır.

*1.1.2.7. Bilinç Yükseltme*

Bilinç yükseltme yaklaşımı toplumsal cinsiyet ilişkileri ve kadınların konumunu açıklar. Kadınların güçsüzlüğünün patriyarkal ideoloji ve uygulama ile toplumun tüm

sistem ve yapılarında varolan sosyo-ekonomik eşitsizlikten kaynaklandığı varsayılır. Bu yaklaşımın stratejileri kadınları, yaşamlarının tüm alanlarındaki toplumsal cinsiyet ve sınıf temelli ayrımcılığı görme ve onunla mücadele etme noktasında örgütlemeye dayanır. Kadınların harekete geçmeleri ile kaynaklara daha fazla erişim için mücadele etmeleri amaçlanır. Bu yaklaşım, kadınları pratik ihtiyaçlarını karşılama konusunda desteklemek yerine konumları veya stratejik ihtiyaçları üzerinde düşünmelerini sağlamada etkili bir yaklaşımdır ve güçlenmenin bütüncül bir stratejisine oldukça yaklaşmıştır (Simojoki, 2003).

Rowlands'a (1998) göre kadınların güçlenmesi sadece erkeklerin sahip olduğu gücü kontrol edebilmek değil, aksine güç ilişkilerinin doğasının dönüştürülmesi ile gerçekleşebilmektedir. Güç ilişkileri ırk, etnik köken, dil, din, sınıf, renk ve cinsiyet ekseninde farklı şekillerde ortaya çıktığından kadınların farklı kimliklerini dikkate alan bir güçlenme politikası oluşturulmalıdır.

#### *1.1.2.5. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği*

Kadın toplumsal eşitsizlik söyleminde sosyal bilimlerin değişmeyen konu başlıklarından biridir çünkü heryana yayılmış olan eşitsizlikler kadınların toplumdaki dezavantajlı konumlarında kolaylıkla kendini gösterebilir.

Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin giderilmesi için eğitim kilit önem taşır ancak eğitim de kendi başına salt olumlu anlam taşıyan bir kavram değildir. Apple (2006) eğitimcilerin toplumsal eşitsizlikleri yeniden üreten hegemonik söylemlerin taşıyıcısı olduklarını belirtir. Eğitim hiçbir durumda tarafsız olmayacağına göre (Freire, 1991), toplumsal cinsiyet eşitliğini dikkate almayan yetişkin eğitimi uygulamalarının toplumsal eşitsizliklerinin yeniden üretmesi kaçınılmazdır. Kadınlar eğitime toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin ürettiği engeller yüzünden erişemediklerinde eğitimden yoksun kalan kesim olarak mağdur olurlar. Kadınların dezavantajlı konumda bulunan bir kesim olarak yetişkin eğitimine katılmada fırsat eşitliğinin olması yasalar ve yönetmeliklerce güvence altına alınsa da bu sosyal, kültürel, ekonomik engellerin aşılmasına yetmez (Bağcı, 2015). Eğitime erişenler ise toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini yeniden üreten bir araç olarak eğitimin mağduru olurlar. Çünkü eğitim tarihsel ve toplumsal güç ilişkileri içinde konumlandırıldığında anlaşılabilir ve bu konumdan bakıldığında da eğitimin toplumda halihazırda varolan eşitsizlikleri yeniden ürettiğini söylemek mümkündür (Bağcı, 2015).

Eğitimin olumsuz yönlerine rağmen bugün Türkiye’inde eşitliğin sağlanabilmesi için ihtiyaç duyulan araç eğitimidir. Ancak eğitimin desteği ile kadının güçlenmesi mümkün olur. Eğitim sadece insanları toplumun istediği, ihtiyaç duyduğu birey kalıbına sokma aracı değil, aynı zamanda meslek sahibi yapan, ekonomik bağımsızlık kazandırarak kişileri güçlü kılan bir araçtır (Aşır&Akın, 2014). Bu sebeple kadınların yaşam çıkmazının dönüşmesinde çok önemli görülmektedir. Kadınların güçlenmesi kadın erkek eşitsizliğiyle mücadelede başat öneme sahiptir.

Kız çocukları büyürken toplumla karşılıklı kurdukları etkileşim sonucu anlam şemaları şekillenir. Böylece toplumda baskın olan değerlere, inançlara ve davranış normlarına ilişkin anlam yapılarını benimser. Lowe (1985) yetişkin eğitiminin hedef kitlesinin "eğitim bakımından yoksun olanlar" olduğunu vurgulasa da, kadınlara eğitime katılmaları için verilen ikinci şansın onları bilinç düzeyi daha yüksek bir alana çekip çekmediği önemli bir tartışma konusudur.

Eğitim kurumları toplumsal cinsiyet rollerine yönelik kalıpyargıları açık ve örtük iletilerle katılımcılara ileterek onları geleneksel cinsiyet rollerine uygun davranmaya yönlendirir ve toplumsal cinsiyet ayrımcılığının yeniden üremesinin zeminini oluşturur. Eğitim kurumlarında kadınların gündelik yaşamlarında yer alan ev içi pratiklerin kurslara taşınması dersliklerin temizlenme, mutfak işlerinin paylaşılması, hocaların bu işleri kendi aralarında paylaşmaları beklentisi içinde olmaları toplumsal cinsiyet rollerinin gizli müfredat olarak yeniden üretilmesine örnek olarak verilebilir.

Günümüzde toplumsal cinsiyet ve eğitim ilişkisi ele alınırken ataerkil ailedeki cinsiyete dayalı iş bölümü, emek piyasasındaki cinsiyete dayalı iş bölümü ve okul sisteminin yapısı önemlidir. Ataerkil aile ile cinsiyetçi emek pazarı arasındaki etkileşim eğitimdeki cinsiyetçi yapılanma ve pratiklere maddi bir zemin sunmaktadır (Sayılan, 2012).

Okul tarafsız değildir ve herkese aynı davranmaz (Apple, 2006). Eğitim, kadınları, toplumun alt basamaklarında yer almalarını sağlayacak şekilde yapılır. Bu şekilde ataerkil kültür ve ideoloji yeniden üretilir. Her kültürde var olan düşünce, değer ve bilgilerden sadece bir kesiti okullarda kullanılmak için seçilir. Bu seçimin arkasındaki kriterler genelde iktidar gruplarının dünya deneyimlerine uygun düşer. Okul bilgisinin tipik bir özelliği erkeklerin düşünsel, siyasal ve askercil etkinliklerinden oluşmasıdır. Ders kitaplarındaki buluşları yapanlar, teorileri üretenler, devleti kuranlar, ekonomiyi yönetenler erkeklerdir (Tan, 2000).

Kadınların eğitim eşitsizliğinin belirleyicileri kültürel alandan olduğu kadar iktisadi alandan da beslenmektedir. Zira kızların eğitime erişimindeki eşitsizliğin önemli bir sorun olarak varlığını hala nasıl koruduğunun başka tatminkâr bir açıklamasını bulmak güçleşmektedir. Aynı zamanda bu iki alan arasındaki etkileşim eğitim sisteminin toplumsal cinsiyet rejimini ve yapılanmasını da biçimlendirmiştir (Sayılan, 2012).

Ataerkil gelenekten gelen toplumlarda erkeklere verilen görev ve sorumluluk kamusal alanda yer alırken; kadınlara verilen görev ve sorumluluk ev içi ve çevresinde yer almakta yani görece önemsiz ve ikincil konuma düşmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitsizliği yaşamın başlangıcında kız ve erkeklerin eşit olan hak, sorumluluk, yetenek ve kapasitelerinin farklı rollerle değerlendirilmesi, bu rollerin zaman içerisinde toplum tarafından içselleştirilip pekiştirilmesi sonucunu ortaya çıkarır ve güçlenerek kendini yeniden üretir.

Kadın istihdamını sınırlayan yapısal faktörler, aynı zamanda kadınların eğitim ile ilişkisinin biçimlenmesinde de kritik bir rol oynamıştır. Mesleki eğitimdeki cinsiyetçi yerleştirmeye ve cinsiyete dayalı ayrışmaya maddi bir temel sağlamıştır. Aynı zamanda kızların okullulaşmasına direnç gösteren ve ataerkil ailedeki güç hiyerarşisine dayanan tepkiler de, kızların ve erkeklerin ayrı yetiştirilmesini kolaylaştırmıştır. Dolayısıyla kızların okullulaşması bu engelleri aşabildiği oranda ve sermayenin kadın emeğine duyduğu ihtiyacın artmasına koşut olarak yaygınlaşmıştır. Ancak daha sonraki süreçte kadınların eğitime kitlesel ve eşit katılımını kontrol konusunda ataerkil ailenin ihtiyaçları ile sermayenin ihtiyaçlarının örtüştüğü görülmektedir. Kadınların düşük düzeyde istihdamı ataerkil ailedeki güçler dengesinin sürmesini garantilerken, sermaye de eğitilmiş kadınların kitlesel iş talebi baskısından kendini korumuştur (Sayılan,2012).

Ataerkinin hâkim olduğu aile, dinin kadın ve aile ile ilgili konularda patriyarkal düşünce sistemini besleyen yönde kadınların eğitimini yorumlanması kadınların eğitimini kontrol eden başlıca güçtür.

Kadınların katıldığı meslek kursları daha çok biçki, dikiş gibi ev içi rolleriyle ilgilidir. Bu kurslar ev kadınlığı ideolojisinin yeniden üretimine hizmet etmekte ve kadınların ev içi ve hizmet sektöründe istihdamını hedef almaktadır. Böylece erkeklerin ne ev ne de iş hayatındaki üstünlüklerini aşındırmadan, kadınların geleneksel ev kadını rollerini daha iyi yerine getirmelerini sağlamaktadır (Malkoç, 1990).

Eğitim ve okullulaşmanın yaygınlaşması sonucu giderek toplumsal cinsiyet eşitsizliği azalmaktadır. Bu durum hem eğitilmiş ve vasıflı kadınların sayısını, hem de istihdam ve eğitim talebini artırmakta ve çeşitlendirmektedir. Eğitimin yaygınlaşmasının kısmi de olsa kadınları güçlendirici etkisi vardır. Ancak müfredatın cinsiyetçi ideolojik içeriği ile cinsiyetçi öğretmen tutumları nedeniyle bu etki sınırlı kalmaktadır (Sayılan, 2012).

Çünkü “eğitim, kadınları güçler hiyerarşisinin alt basamaklarında tutacak biçimde yapıldığı ve gerçekleştiği ölçüde ataerkil kültürün ve ideolojinin yeniden üretimine hizmet eder. Nitekim iyi eğitim görmüş pek çok kadının ev kadını olmayı seçmesi ve de yine pek çok eğitilmiş kadının istihdam alanında pasif rollere razı gelmesinin gerisinde eğitimde edindikleri cinsiyetçi değerler aranmalıdır” (Gök, 1993).

Kadınların toplumda var olabilmesi haklarını bilmesi ve kullanabilmesi ile yakından ilişkilidir. Bu haklardan biri olan eğitim, diğer haklarını bilmesi ve kullanması açısından başat öneme sahiptir. Eğitim hakkının kullanılmasının önündeki engellerden biri ve en önemlisi toplumsal cinsiyet eşitsizliğidir. UNICEF Raporlarına göre, kadına yönelik ayrımcılık, daha çocukluk döneminde, aile ve toplumun, erkek çocuğa kız çocuktan daha fazla imkanlar sunmasıyla başlar. Sonuç olarak kadınların eğitim konusunda deneyimlediği ayrımcılık toplumdaki farklılaşmayı yeniden üreten koşulları doğurur.

Youngman (2000), yetişkin eğitiminin toplumda var olan sınıfsal, etnik ve toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizlikleri birbirleri ile etkileşim içinde meşrulaştırıp yeniden ürettiğini ileri sürmektedir. Freire (1991)’ye göre eğitim, insanların sistemle bütünleşerek düzene uyum sağlamalarını kolaylaştırıcı bir araç ya da insanlara içinde buldukları gerçekliğe eleştirel bir gözle yaratıcı bir zihinle baktıkları, tarihi nasıl dönüştürdüklerini fark ettikleri bir araçtır. Eğitim sisteminin içindeki toplumsal cinsiyet asimetrisinin verili durumundaki görünümü nicel ve nitel yönüyle bir dizi eşitsizlik, ayrımcılık içermektedir (Sayılan, 2012).

Ufuk ve Özgen (2001), eğitimin birçok alanda kadının ilerlemesi için bir başlangıç noktası oluşturduğunu ifade etmiştir. Birleşmiş Milletler (1997) toplumsal cinsiyet eşitliğini ana politika, plan ve programlara adapte etme stratejisini şu şekilde tanımlar: “Yasa, politika ve programları da kapsamak üzere, planlanan herhangi bir hareketin kadınlar ve erkekler açısından doğuracağı sonuçları belirleme sürecidir”.

Kadın ve erkeklerin kaygı ve deneyimlerini, politik, ekonomik ve sosyal alanlardaki politika ve programların tasarlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesinin bütüncül bir boyutu haline getirerek, kadın ve erkeklerin eşit fayda sağlamasını ve eşitsizliğin ortadan kaldırılmasını amaçlayan bir stratejidir.

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO), eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak amacıyla tüm eğitim kurumlarına kızların erişebilmesi, eğitim programlarının cinsiyete duyalı hale getirilmesi gibi tedbirlerin alınması gerektiğini belirtmiştir. Bu çerçevede Türkiye’de hazırlanan Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ulusal Eylem Planı’nda (2008-2013) yer alan maddelerden biri de: “Eğitimin her kademesinde örgün ve yaygın eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programlarına “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği” konusunun alınması ve yaşam becerileri kapsamında verilmesi” şeklindedir.

Lindeman (1969), kadınların kendilerini keşfetmelerine ve böylece gerçekleştirebilmelerine ve ifade edebilmelerine imkan tanıyacak yaygın eğitim kurumlarına ihtiyaç olduğunu ifade eder nitekim ona göre ancak bu şekilde özgür ve empati kurabilen bir toplum ortaya çıkabilir.

### 1.1.3. Katılım

Türkiye’de yetişkin eğitime katılım konusunda yapılan araştırmalara göre yetişkinlerin kurslara katılımında etkili olan sebepler şunlardır:

- daha üst seviyede eğitime devam etmek,
- meslek edinerek aile bütçesine katkıda bulunmak,
- daha iyi iş sahibi olmak,
- gündelik yaşama değişiklik katmak,
- genel kültürü artırmak,
- evden uzaklaşmak,
- statü kazanmak, saygınlık kazanmak,
- boş zamanlarını değerlendirmek,
- yeni insanlarla tanışmak ve arkadaş edinmek (Ayhan, 1988; Tekin, 1988).

Uluslararası alanda da yetişkin eğitime katılım üzerine oldukça fazla sayıda araştırmalar yapılmıştır. Boshier (1991) tarafından eğitime katılım ölçeği adı altında yapılan kapsamlı bir çalışmada elde edilen sonuçlar yetişkinlerin;

- sözlü ve yazılı iletişimi geliştirmek,
- insanlarla bir araya gelmekve arkadaşlar edinmek gibi sosyal irtibatı sağlamak,
- eğitimsel hazırlık yapmak,
- geçmişten gelen eğitim eksikliklerini telafi etmek,

- mesleğinde ilerlemek,
- nesiller arası farklılıkları gidermek,
- aile içi ilişkileri düzeltmek,
- can sıkıntısından kaçmak ve sosyal hareketliliğe katılmak,
- bilgiyi bilgi olduğu için öğrenmek gibi sebeplerle yetişkin eğitime katıldığı sonucuna ulaşmıştır.

Merriam&Caffarella (1999) yetişkinlerin öğrenme faaliyetlerine katılımları konusunda Boshier, Morstain ve Smart'ın buldukları ortak altı faktörü şu şekilde sıralamaktadır:

- yeni arkadaşlar edinmek, yeni insanlarla tanışmak,
- katılması kendinden beklendiği için buna uyum sağlamak,
- insanlara ve topluma faydalı olabilmek,
- işinde ilerlemek,
- evden veya işten uzaklaşmak,
- sadece öğrenmeyi istediği için öğrenmek.

Yetişkin eğitimi zorunlu eğitimini tamamlamış bireylerin, gereksinimlerine göre düzenlenmiş olan ve bu bireylerin öğrenmelerine olanak sağlayan planlı, programlı ve düzenli eğitim süreçlerinin tümü olarak tanımlanır (Duman, 2000). Yetişkinler, bir çoğu günde sekiz saat çalışan, ya da ailesinin bakımı, ev işleri ve toplumsal meselelerle fazla zaman harcayan yoğun işleri olan bireylerdir (Merriam, Cafarella, 1999). Bu sebeple içerik, etkinliklerin düzenleniş biçimleri ve öğretim süreçleri bakımından örgün eğitimden farklı olmak zorunda olan yetişkin eğitim programlarına katılım zorunlu değildir ve özünde gönüllülük ilkesine dayanır (Ayhan, 1988). Ancak kadınların eğitime erişimi eğitim yoluyla bilgiye ve mesleğe ulaşmanın eşliğini oluşturur ve erişim ve katılma sorunları eşitsizliğin en görünür yanını oluşturmaktadır (Sayılan, 2014)

Nitelikli bir yaşama erişmek için ise tüm bireyler yetişkin eğitiminden faydalanmalıdır. Yetişkin eğitimi programlarının amacı yetişkinleri sosyal norm ve değerleri değiştirme konusunda cesaretlendirmektir (Caffarella, 1994). Aynı zamanda yetişkin eğitimi dezavantajlı grupların yaşamsal döngülerini değiştirebilecek de bir imkandır. Bu yüzden toplumsal, ekonomik coğrafi, ailevi koşullar nedeniyle yoksunluk çekenler, zihinsel ve bedensel özürlüler yetişkin eğitiminin öncelikli hedef grupları arasındadır (Lowe, 1985). Kadınları sonuçta eşitlik hakkından mahrum bırakan

dezavantajları da yetişkin eğitim programlarıyla giderilebilir. Bu dezavantajlardan en temel olanı eğitim seviyelerinin erkeklere oranla daha düşük olmasıdır. Tüm yetişkinler için eğitim olanaklarına ulaşmada türlü engeller bulunsa da her zaman var olagelmış toplumsal cinsiyet rolleri yüzünden kadınlar bu engellerin çok daha gerisinde kalır. Bilgiyi elinde tutan din kurumlarından başlamak üzere günümüzde modern eğitim kurumlarına kadar hepsi kadınların toplumdaki ikincil rollerini kabul etmiş ve yeniden üreterek toplumsal düzeni korumaya çalışmıştır (Youngman, 2000).

Kadınların da içinde bulunduğu dezavantajlı gruplar için olumlu ayrıcalık taşıyan toplumsal yetişkin eğitim programları sonuç eşitliğini elde etmeyi amaçlar (Turner, 2007). Eğitim bakımından dezavantajlı olan kadınları hedef alan yetişkin eğitimi programlarının bu amaca ulaşması için öncelikli yapılması gereken bu kesimin katılımını sağlamaktır (Merriam, Caffarella, Baumgartner, 2012).

Kadınların yetişkin eğitimi programlarına katılımı, katılımlarını etkileyen motivasyon ve engelleyen faktörler katılım konusunun önemli bir alanıdır. Kadınların fırsatları kullanmada, kaynakların ayrılması ve kullanımında, hizmetlere ulaşmada cinsiyetleri nedeni ile ayrımcılığa maruz kalmalarının engellenmesi için; sosyal ve ekonomik konumlarını iyileştirmek için sorumluluğu bulunan tüm tarafların çalışmalar yapması ve olumsuz göstergeleri iyileştirilmesi gerekir (TUIK, 2014).

Tekin (1988)'in de ifade ettiği gibi bireyin katılma ya da katılmama kararı programın, onun bir ya da daha fazla ihtiyacının doyurulmasına yönelik fırsatlar sağlanmasına bağlıdır. Duman (2004)'ın da vurguladığı gibi yetişkinlerin öğrenme güdüsünün yüksek olması ve öğrenmeye ilgilerinin azalmaması neyi, niçin ve nasıl öğrenmesi gerektiğini bilmelerine bağlıdır.

Miller (1967) sosyoekonomik statü ile yetişkin eğitime katılım arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Maslow'un ihtiyaç hiyerarşisinden yola çıkarak; daha alt toplumsal sınıf üyelerinin çoğunlukla meslek eğitimi ve temel yetişkin eğitimi gibi yaşamı sürdürme ihtiyaçlarını karşılayacakları eğitimler ile ilgileneceklerini, daha üst toplumsal sınıf üyelerinin ise bu ihtiyaçlarını karşılamış olacağından ötürü başarıya ve kendini gerçekleştirmeye yönelik eğitimlere yöneleceklerini ileri sürmüştür (Miller, 1967). Boshier (1973), katılımcı ile yetişkin eğitimi arasındaki uyum olduğu takdirde eğitime devam etme durumunun arttığını belirtmiştir. Yazara göre bireylerin kendileri ile eğitim programının niteliği arasında bağlantı vardır. Bu bağlantı bulunduğu eğitim faaliyetlerine katılma olasılığı yükselir. Tough (1980), eğitim sonucu bireyin elde edeceği olumlu sonuçların bireyi motive ettiği görüşünü savunur. Tough'a göre

entellektüel, maddi veya duygusal olabilecek bu çıktılar bireyin yetişkin eğitim programlarına katılımlarında itici bir güç oluşturabilir.

Darkenwald ve Merriam (1982) sosyo-ekonomik statünün bireyin yetişkin eğitim programlarına katılımda önemli bir belirleyici olduğunu savunur. Sosyo-ekonomik statü bireyin içinde bulunduğu çevrenin kurduğu “öğrenme baskısı” ile bireyi yetişkin eğitime yönlendirir. Birey için katılacağı yetişkin eğitiminin ifade ettiği değer ne kadar güçlü olursa, yetişkin eğitime katılım olasılığı da o kadar kuvvetli olur.

Tekin (1988), Gazi Akşam Lisesinde okuyan yetişkinler üzerinde yaptığı araştırmanın sonucunda katılımcıların çalıştıkları işlerde ilerlemek, daha iyi bir yaşam sürmek, statü sahibi olmak ve kazancını artırmak, genel kültürünü artırmak, terfi etmek ve toplumda saygınlık kazanmak gibi nedenlerle eğitime katıldıklarını bulmuştur.

Ayhan (1988), yetişkin katılımcıların kurslara katılırken aile bütçesine katkıda bulunma, iş için gerekli becerileri kazanma veya geliştirme, iş bulma veya evde çalışma gibi ekonomik amaç ve güdülere sahip olduklarını, boş zaman değerlendirme, yeni insanlarla tanışma ve arkadaş edinme, günlük yaşama değişiklik katma gibi amaçlarının katılımlarını belirleyen faktörler olduğunu tespit etmiştir. Kendilerine ilerleme imkanı verilen küçük gruplarla ya da uygun durumlarla karşı karşıya gelmek suretiyle öğrenmeye başlayan kadınlar gelişmekte olan toplumun bir parçası olurlar.

Bir yetişkin eğitimi programının başarısını veya başarısızlığını faaliyetlere katılanların sayısı ile değerlendirmek doğru bir yöntem olmaz. Önemli olan katılanların sayısı değil, verilen eğitimin niteliğidir. Ayrıca yetişkin eğitime katılmada eşitlik sağlanmadığı sürece toplumsal ihtiyaçlar karşılanamaz.

Yetişkin eğitimi kadınların güçlenmesi ve bilincinin yükselmesi, kaybettiği kendi hayatının öznesi olma rolünü ona geri verebilecek tek araçtır ve bilinmektedir ki eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlanmak, kadının toplum içindeki yerinin belirlenmesi ve sosyo-ekonomik kalkınma içinde kadının katkısının güçlendirilmesini sağlayabilecek olan tek araçtır (Köysüren, 2013). Yenilgiyi kabullenmiş bir davranış sergilemekten çok, kişinin mağdur olduğunu öğrenmesi, toplumsal ve ekonomik eşitsizlikleri sorgulamanın ilk adımıdır (Stromquist, 2002).

İmzalanan sözleşmelerin yansımaları sonucu çeşitli yaygın eğitim ve yetişkin eğitim kurumlarının kapılarının kendilerine açıldığını gören kadınlar bu imkanlardan faydalanmanın yollarını aramaya başlamıştır. Ancak kadınların eğitim faaliyetlerine katılımlarını etkileyen faktörlerin erkeklerden farklı olduğu göz ardı edilmemelidir.

Erkekler kendi hareket alanlarının sorumluluğunu üstlenirken kadınlara görece “serbestlik” alanı en yakınlarındaki erkekler tarafından belirlenir. Kadınların ev dışına ne zaman ve hangi durumlarda çıkacağı gerek toplum gerek ailenin erkekleri tarafından net çizgilerle belirlenmiştir.

Bir taraftan imzalanan sözleşmelerle ihtiyaç duyulan sayısal artışı gerçekleştirmek isteyen devlet politikaları kadınları yetişkin eğitim programlarına çağırırken kadınların yetişkin eğitimi programlarına katılımlarını etkileyen faktörler bu erişimi kısıtlamaktadır. Her sene açılan ancak yeterli öğrenci sayısına ulaşamayan kurslar, kadınların güçlendirilmesini hedefleyen ve bunun için toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda kadınların bilinçlendirilmesi beklentisinde olan ulusal ve uluslar arası sözleşmeler ve aile bireylerinin öz bakım hizmetleri ile kendi hayatları arasında sıkışan kadınlar bu problemin ayaklarını oluşturur.

Yetişkin eğitime katılım hususunda kadın erkeklerin eşit katılımını yasalar güvence altına aldıklarını söylese de toplumda örtük şekilde kadınlara yönelik sınırlayıcı ve engelleyici tutumlar onların haklarını sorgulamaları demokratik haklarının peşine düşmeleri ve en önemlisi kendi hayatlarının öznesi rolünü geri kazanmalarını sağlayacak yetişkin eğitimi programlarına katılmaları yerine yakın çevreleri tarafından daha az tehlikeli görülen bu yüzden olumlanmış Kur'an kurslarını tercih etmelerine neden olur. Böylelikle örgün eğitime katılım koşullarını şekillendiren kültürel sermaye yetişkin eğitime katılım da belirleyici role sahip hale gelir. Bağcı (2015)'nin belirttiği gibi aslında yetişkin eğitime katılım da yetişkinin toplumsal hiyerarşi içindeki pozisyonuyla ilgilidir. Bu ilişki kabul edildiğinde yetişkin eğitiminin ikinci bir eşitlik şansı olduğuna dair söylemlerin gerçek işlevinin eşitsizliklerin yeniden üretimi olduğu sonucu çıkarılabilir.

Eğitimin mutlak tarafsızlığı mümkün olmayacağından eşitlik vaadiyle okullandırılan kız çocuklarının ve kadınların mevcut baskıcı güçlerin farkına varmasını beklemek doğru olmayabilir. Ancak yine de eldeki mevcut eğitim olanaklarıyla kadınların toplumsal cinsiyet eşitliği hakkında bilgi sahibi olması, toplumdaki konumlarının ikincillığe mahkum olmadığının farkına varması ve sonuçta güçlenmesi önemlidir. Yetişkinlerin kaliteli bir yaşama erişebilmesinin yolu yetişkin eğitimi olanaklarından faydalanmasından geçer.

### 1.1.3.1. Katılım Engelleri

Düzenlenen eğitime ihtiyaç duyan yetişkinlerin katılımlarını engelleyen faktörler ortadan kaldırılmadıkça eğitim amacına ulaşmış olmaz. Katılımı engelleyen koşullar koşulsal, kurumsal, psikolojik ve bilgi eksikliğine bağlı olabilir (Merriam ve Cafferella, 1999). Koşulsal olan engeller kişinin içinde bulunduğu duruma bağlı ortaya çıkan değişkenler sebebiyle eğitime erişimin engellenebileceğinden bahsederken kurumsal engeller kişinin katılımını engelleyen faaliyet ve prosedürlere vurgu yapar. Psikolojik engeller kişinin benlik algısı ve öğrenmeye karşı tutumunu yansıtırken bilgi eksikliğine bağlı engeller ulaşılabilir bilgi kaynakları hakkında yeterince bilgi sahibi olmamaya ilgilidir.

Lowe (1985)'un da vurguladığı gibi yetişkin kendisine öğretilenlerle kendi tecrübeleri arasında bağlantı yoksa ve öğrenmenin kendisine yakın gelecekte fayda vereceğini ummuyorsa, öğrenmeyi muhakkak reddeder. Yetişkinler değer verdiği inançlara ters düşen bilgi ve fikirleri de hoşnutsuzluk içinde reddedecektir.

Lowe (1985)'a göre katılmamanın temel sebebi şudur: yoksunluk içinde bulunanlar, çocuklarının eğitiminden büyük beklentiler içinde olabildikleri halde, eğitimin kendilerine hiçbir şey kazandırmayacağına inanmışlardır. Eğitimin sağlaması ihtimali olan yüksek maddi faydanın farkında olsalar bile ondan uzak durma duygusunun şiddeti yüzünden eğitimi reddedebilirler. Katılma için gerekli beceriden yoksundurlar ve katılım onları korkutur.

Katılım engellerini aşabilen kadınların katılabilecekleri yaygın eğitim kursları onların ekonomik, toplumsal ve kültürel yoksunluklarını giderici içeriğe sahip olmalıdır. Lowe (1985) geçmiş öğrenme deneyimleri daha uzun olan bireylerin yetişkin eğitime katılma olasılıklarının daha fazla olduğunu belirtmesine rağmen Kur'an kurslarında kadınların erişim engellerini daha kolay aştıkları ve eğitim deneyimleri oldukça düşük olmasına rağmen bu alanda ileri öğrenmeler gerçekleştirmek istedikleri görülmektedir. Geçmiş eğitim deneyimleri yetişkinlikte yeni öğrenme deneyimlerine katılmada en belirleyici etkidir. Örgün eğitimde dezavantajlı konumları yüzünden geri kalan kadınların önemli bir kısmı yetişkinlere yönelik bir eğitim programı olan Kur'an kurslarını tercih etmektedir.

### 1.1.3.2. Kur'an kurslarına katılım

Türkiye'de son onbeş yıldır Kur'an kurslarına katılımları bağlamında yetişkin eğitimi araştırmalarının ilgi alanına girmektedir. Öte yandan toplumsal cinsiyet eşitliği ve güçlendirme paradigmasının yetişkin eğitimi süreçlerinde giderek artan bir önemi vardır. Bu bağlamda düşünüldüğünde Türkiye gerçekliğinde Kur'an kurslarının toplumsal cinsiyet eşitliği ve kadınların güçlendirilmesi çerçevesinde irdelenmesi gereklidir.

Her geçen yıl katlanarak artan katılımcı sayılarıyla kadınların kendilerini saran örüntülerden bağımsız salt kendi tercihlerini kullanarak Kur'an kurslarına katıldıkları varsayımı doğru sonuca ulaşmada yetersiz olacaktır. Bununla birlikte, AB strateji raporunda yaygın eğitim kurumlarından beklenen toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması ve kadınların güçlendirilmesine yönelik beklentiler de bilinmektedir.

Kadının toplum içinde var olabilmesi için eğitim faaliyetlerine katılması ve güçlenmesi gerekirken ev içine hapsolmuş kadınların dış dünyaya açılmaları için Kur'an kursları önemli bir adımdır. Kahveci (2015)'nin belirttiği gibi günümüzde kırdan kente göçmüş, eğitim olanaklarından yararlanmamış, orta yaş ev kadınlarının, aile baskısından ve şehrin kaynaklarından yoksun oluşlarından kaynaklı sosyal mekânlar arayışına bu günlerde adeta Kur'an kursları cevap vermeye çalışmaktadır.

BM tarafından 2015 yılına kadar gerçekleştirilmesi planlanan Binyıl Kalkınma Hedefleri arasında yer alan toplumsal cinsiyet eşitliğinin temini ve kadınların güçlendirilmesi bu kurslarca gerçekleştirilebilir mi sorusu tartışmalıdır. Kaldı ki ataerkil kültürel iklim içinde, Kur'an kurslarının böyle bir ihtiyacı karşılamak için açılıp açılmadığı ve bu potansiyele sahip olup olmadığı da kritik bir sorudur. Bu nedenle bu çalışma Kur'an kurslarını sosyo kültürel bağlamı içinde toplumsal cinsiyet eşitliği ve kadınların güçlendirilmesi yaklaşımlarıyla değerlendirme gereksinimini karşılamaya yönelik bir çalışmadır.

### 1.1.4. Kur'an Kursları

Cumhuriyet tarihinde resmî olarak ilk kez 1925 yılında 9 adet Kur'an kursu eğitim ve öğretime başlamıştır (Baltacı, 1999; Başkurt, 2007; Kayadibi, 2001). Böylece yaygın din eğitimi alanında Kur'an kursları adıyla yeni bir kurum ortaya çıkmıştır. Kur'an kursları Cumhuriyet öncesindeki Kur'an öğretimi kurumlarının devamı gibi algılsa da,

bu kurumlardan farklı yapı, işlev ve yönetime sahip, Cumhuriyet dönemine özgün bir resmî kurumdur (Aydın, M. Ş., 2008). Türkiye'deki eğitim ve din politikalarında yaşanan değişimlerden etkilenerek yıllar içinde sayıları sürekli değişmiştir.

1930 yılında 10 olan kurs sayısı 1940 yılında 28, 1950'de ise 127 olmuştur. 1950 sonrası Kur'an eğitimi konusunda yeni gelişmeler yaşanmaya başlamıştır. 1965 ve 1971'de çıkarılan Kur'an Kursları Yönetmeliği ile düzenlemeler yapılmıştır. 1950 yılında başlayan yükseliş ilköğretimde 8 yıllık kesintisiz eğitime geçildiği 1997 yılına kadar devam etmiştir. İçinden geçilen siyasi iklim Kur'an kursu sayılarının bazen azalması bazen de artmasına sebep olmuştur. Eğitim ve din eğitimi politikalarında belli bir sisteme sahip olmak yerine, gerek örgün gerekse yaygın din eğitimi alanındaki gelişmelerin halkın ihtiyaç ve talepleri gibi doğal sebepler tarafından değil, siyasal ve ideolojik koşullar tarafından yönlendirilmiştir (Korkmaz, 2010). 1997 ve 1999 yılındaki yasal düzenlemelerden sonra, Kur'an kurslarına kayıt yaptırabilmek için ilköğretimi bitirmiş olma ve yaz kurslarına kayıt yaptırabilmek için de ilköğretim 5. Sınıfı bitirmiş olma ön koşulu getirilmiştir. Bu düzenlemeler kısa sürede Kur'an kurslarına katılımı etkilemiştir. Nitekim 1997 yılının başında öğretime açık Kur'an kursu sayısı 5241 iken 1998 yılında bu sayı 4890'a düşmüştür. 28 Şubat 1999 yılında yaşanan postmodern darbe sonrasında Kur'an öğretimine yaş sınırlaması getirilmiştir. Böylece 8. sınıfı bitirmeyen 12 yaşından küçük çocukların Kur'an kurslarına gitmeleri yasaklanmıştır. Bu kanundan sonra 2000 yılına gelindiğinde kurs sayısı 3119'a düşmüştür (Baltacı, 1999). 2011-2012 yılında düzenlenen yasalarla kurslara başlama yaşıyla ilgili sınırlama kaldırılmıştır. Böylece, uzun süreli Kur'an kurslarına ve yaz Kur'an kurslarına çocukların da gidebilmesinin önü açılmıştır. Bu gelişmelerden Kur'an kursları daha çok nicelik itibarıyla etkilenirken nitelik bakımından gözle görünür bir ilerleme kat edilememiştir (Korkmaz, 2015).

Yaklaşık son 15 yıldır Kur'an kurslarının tarihinde olmadığı kadar sayısı artmış ve katılımcı sayısı katlanmıştır. 2004-2005 öğretim yılından itibaren Kur'an kurslarında yeni bir yapılanmaya gidilmiş ve yüzünden okuyanlar için yeni bir öğretim programı hazırlanarak uygulamaya konulmuştur.

#### *1.1.4.1. Kur'an Kurslarının Genel Amaçları/Hedefleri*

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın resmi sitesinde Kur'an Kursu Öğretim Programının genel amaçları şu şekilde verilir:

Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrenenlerin;

1. İslam Dini'nin değerlerini, insan hayatına anlam kazandıran unsurlardan biri olarak fark ettirmek,
2. Öğrendiği değerlerden yardım alarak kendi çözümlerini üretebilmelerini sağlamak,
3. İslam dininin Allah-insan, İnsan-İnsan ve İnsan-Tabiat ilişkilerini düzenleyen boyutunu fark ettirmek,
4. İbadetler ile ilgili bilgilerini davranışa dönüştürmek,
5. İslamın temel kaynağı Kur'an'ı Arapça metninden doğru ve usulüne uygun okuyabilmelerini sağlamak,
6. İbadetleri ve toplum içinde gerçekleşen dini törenleri yerine getirebilecek yeterlikte Kur'an ezberine sahip olabilmelerini sağlamak,
7. Kur'anı mealinden okuma alışkanlığı kazanabilmelerini ve ondan yaşanan hayata ilişkin prensipler çıkarabilmelerini gerçekleştirmek,
8. Hz. Muhammed'in yaşantısından değerler üretebilmelerini gerçekleştirmek,
9. Kültürler arası etkileşimin hızlandığı günümüzde, barış kültürünün geliştirilmesi ve hoşgörü ortamının oluşturulmasında İslam dininin değerlerini yorumlayarak katkıda bulunabilmelerine yardımcı olmaktır (DİB, 2012).

#### 1.1.4.2. Kur'an Kurslarının Özel Amaçları

İlgili mevzuatta Kur'an Kurslarının genel amaçları, “nitelikleri uygun olan vatandaşlara;

1. Kur'an-ı Kerim'i usulüne uygun olarak yüzünden okumayı öğretmek,
2. Ku'an-ı Kerim'i doğru bir şekilde okumayı sağlayıcı bilgileri uygulamalı olarak öğretmek,
3. İbadetler için gerekli sure, ayet, duaları doğru olarak ezberletmek ve bunların mealini öğretmek,
4. Hafızlık yaptırmak,
5. İslam dininin inanç, ibadet ve ahlak esasları ile Peygamberimizin hayatı ve örnek ahlakı hakkında bilgiler vermek” şeklinde belirtilmiştir (DİB Kur'an Kursları İle Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği, Resmi Gazete No: 23982).

Verilen bu genel amaçlar Kur'an kurslarının varoluş gerekçesinin Kur'an'ın yüzünden öğretimi ve ezberletilmesi olduğunu göstermektedir. Kurslardaki uygulamaların da buna göre şekillendiği söylenebilir (Bayraktar, 1992).

#### 1.1.4.3. Kur'an Kurslarındaki Öğretim Programları

Kur'an kurslarında uygulanmakta olan Uzun Süreli Kur'an Kurslarına Yönelik Öğretim Programları; Kur'an-ı Kerim'i Yüzünden Okuma Programı, Hafızlık Öğretim Programı, Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programı ve Camilerde Kur'an Öğretim Programı olmak üzere dört ana başlık altında toplanmaktadır. Kur'an-ı Kerim'i Yüzünden Okuma Programı kapsamında 2004 yılında ilk temel öğretim programı yayımlanmıştır. DİB tarafından düzenlenen Kur'an eğitiminin standart kaliteye erişimini sağlamak amacıyla yayımlanan bu programı 2011 yılında yayımlanan Hizmet Çeşitliliği Projesi Kapsamındaki Öğretim Programı takip etmiştir. Bireysel farklılıkları, katılım engellerini aşmak adına düzenlenen bu proje daha esnek koşullar kazandırdığı Kur'an kursu programını Temel Öğretim ve Ek Öğretim programı olarak ikiye ayırmıştır. 2011 yılında başlayan esnek öğretim programı 2012'de hazırlanan İhtiyaç Odaklı Öğretim Programı ile toplum içinde ulaşılamayan tek bireyin kalmayacağı bir eğitim öğretim programı haline gelmiştir. Dört sene içinde ortaya çıkan eksikliklerin giderilmesi ve gereken düzeltmelerin yapılabilmesi için 2016-2017 yıllarını kapsayacak Kur'an Kursları Uygulama Esasları yayımlanmıştır.

Bu programları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Uzun Süreli Kur'an Kurslarına Yönelik Öğretim Programları
- Kur'an-ı Kerim'i Yüzünden Okuma Programı
- 2004 Yılında Yayımlanan Temel Öğretim Programı
- 2011 Yılı Hizmet Çeşitliliği Projesi Kapsamındaki Öğretim Programı
- Temel Öğretim Programı
- Ek Öğretim Programı
- 2012 Yılı İhtiyaç Odaklı Öğretim Programı
- 2016-2017 Eğitim- Öğretim Yılı Kur'an Kursları Uygulama Esasları
- Hafızlık Öğretim Programı
- Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programı
- Camilerde Kur'an Öğretimi Programı

#### 1.1.4.4. Kur'an-ı Kerim'i Yüzünden Okuma Programı

“Yüzünden Okuma Programı” Kur'an-ı Kerim'in yüzünden takip edilerek okunmasından, kısa namaz surelerin ezberlemesinden ve İslam dininin temel inanç, ibadet ve ahlak esaslarının öğretiminden oluşan bir programdır. Yüzünden Okuma

Programı bağlamında şuan itibarıyla ülkemizde iki ayrı program takip edilerek uygulanmaktadır. Bu programlardan ilki, 2004 yılında yayımlanan “Temel Öğretim Programı”dır. Diğeri ise 2010-2011 eğitimöğretim yılında “Hizmet Çeşitliliği Projesi” kapsamında pilot olarak uygulamaya sokulan ve süreç içerisinde geliştirilmeye devam eden programdır.

#### *1.1.4.5. 2004 Yılında Hazırlanan Temel Öğretim Programı*

2004 yılında Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından geliştirilen öğretim programı incelendiğinde Kur'an kursu öğretim programını geliştirirken eğitim bilimleri ve program geliştirme alanındaki yeni yaklaşım ve ilkeler ile ilahiyat bilimlerinin verilerinin temel yaklaşımın belirlenmesinde esas alındığı belirtilmiştir. DİB resmi sitesinde Kur'an kursu programlarının yeni düzenlemelere göre öğretmen değil öğrenen, konu değil problem merkezli olduğu; öğrenme ve öğretme sürecinde öğrenenlerin bilişsel, sosyal ve duygusal yönden gelişimlerini dikkate alan; öğrenen merkezli yöntem ve teknikleri kullanmayı öngören; hedef olarak milli eğitimin temel amaçlarının yanı sıra anlayan, araştıran, sorgulayan, yorumlayan, haklarını ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu, işbirliği yapan, milli, manevi, ahlaki, kültürel ve sanatsal değerlere önem veren, milli duygu ve düşüncelerini güçlendiren etkinlikler düzenlenmesini esas alan ve değerlendirme açısından ise ürünü değil, süreci ön plana çıkaran ve bireysel farklılıkları göz önünde bulunduran ölçme ve değerlendirmeyi temel kabul eden Çerçeve-Esnek Öğretim Programı anlayışının benimsendiği belirtilmektedir (DİB, 2004).

Kur'an kursları Öğretim programı 2004 yılında ilk kez uygulanmış ve DİB'de program geliştirme açısından bir başlangıç olmuştur. Tüm ülkede Kur'an kurslarında standart eğitimin verilmesi kararı bazı sorunları beraberinde getirmiştir. Katılım yönünden en dezavantajlı gruplardan biri olan kadınlar kurs programına çeşitli sebeplerle erişemediklerinde veya aksattıklarında 32 hafta için düzenlenmiş müfredat programı aksamaktadır. Yüzünden okuma programının öğrencilerinin büyük bir kısmı yetişkin olduğundan öğrenme geçmişleri, becerileri, katılım örüntüleri farklılık gösterdiğinden esnek bir program olması gerekmektedir. Bu yönüyle de DİB tarafından hazırlanan ilk öğretim programı eksikliklere sahiptir.

#### 1.1.4.6. 2011 Yılında Hazırlanan Hizmet Çeşitliliği Projesi

DİB (2004), Kur'an kurslarında yürütülen yaygın din eğitimi hizmetinden toplumun tüm kesimlerinin etkin ve verimli bir şekilde yararlanabilmesi amacını taşıdığını belirtmektedir. 2011 yılında hazırlanan Kur'an kursları öğretim programında "Kur'an Kurslarında Hizmet Çeşitliliği Projesi" başlatılmıştır. Projenin gerekçesi şu şekilde verilmektedir:

1. Kur'an kurslarındaki öğrenci profilinin zamanla değişmesi, kurslarımıza devam eden öğrencilerin yüzde % 66'sını 23 ve üzeri yaş grubu yetişkin ev hanımlarının teşkil etmesi,
2. Kur'an kursuna devam eden öğrencilerin Ekim ayından Mayıs ayı sonuna kadar devam eden kurslara, bir eğitim-öğretim boyu devam edememeleri,
3. Kırsal kesimde tarım ve mevsimlik işler sebebiyle Kur'an kursuna devam edenlerin eğitim-öğretimin devam ettiği günlerde tarım işlerine gitmeleri sebebiyle kursa devam edememeleri,
4. Mesai saatleri içinde Kur'an kurslarına gelemeyen kamu, özel sektör ve kendi işinde çalışan vatandaşlarımızın akşam veya hafta sonları iş saatleri dışında Kur'an kursu hizmetlerinden faydalanmayı arzuladıkları halde mevcut eğitim öğretim sisteminin buna uygun olmayışı böyle bir projenin başlatılmasını gerekli kılmıştır.

2010-2011 eğitim öğretim yılında pilot il ve ilçelerde seçilen Kur'an kurslarında uygulanmak üzere hazırlanan program; pilot uygulama sonucu elde edilen veriler doğrultusunda değerlendirilmiş, program geliştirme çalışmaları yapılmıştır. Din İşleri Yüksek Kurulunun 02.09.2010 tarihli 2010/81 no'lu Kararı'yla Hizmet Çeşitliliği Projesi kapsamında temel öğretim programları uygulama esasları belirlenmiştir. Kadın ve erkek tüm bireylerin katılımlarının önündeki engelleri kaldırmaya dönük bu proje ile yaygın eğitim kurumları arasında önemli bir ayrıcalığa sahiptir. Kur'an kursu programına esnek koşullar kazandırarak olabilecek maksimum katılım oranına ulaşmıştır.

## Çizelge 1

*Yıllara göre yaygın eğitim kurumları*

<b>Yıl</b>	<b>Genel Toplam</b>	<b>Kur'an Kursları</b>
1999/'00	10.215	3.374
2000/'01	10.429	3.369
2001/'02	10.760	3.699
2002/'03	11.939	3.984
2003/'04	12.865	4.221
2004/'05	14.510	4.880
2005/'06	16.230	5.654
2006/'07	18.634	6.770
2007/'08	20.045	7.230
2008/'09	21.603	8.164
2009/'10	22.159	8.707
2010/'11	23.224	9.486
2011/'12	28.408	14.676
2012/'13	26.941	13.021
2013/'14	29.196	15.457
2014/'15	*	15.611

Kaynak. TUIK, 2014; DİB, 2015

\*TUIK verileri en son 2013/'14 yıllarına ait verilmektedir.

Kur'an kursları 1999 yılında yaşanan sayısal gerilemeden sonra gittikçe artarak toplumda varlığını sürdürmüştür. Pratik Kız Sanat Okulu, Olgunlaşma Enstitüleri, Yetişkinler Teknik Eğitim Merkezi, Halk Eğitim Merkezi, Mesleki Eğitim Merkezi, Özel Kurslar, diğer muhtelif kurslar, Motorlu Taşıt Sürücü Kursu, Özel Dershane, Özel Eğitim ve Turizm Eğitim Merkezleri ve Kur'an kurslarının sayılarının genel toplamı 2013-2014 itibarıyla 29.196 iken, sadece Kur'an kurslarının sayısı 15.457'dir. Kur'an kursları haricinde kalan tüm yaygın eğitim kurumlarının toplamı eğitim-öğretime açık Kur'an kurslarının sayısının altında, 13.739'dur. Diğer bir ifadeyle 1999-2000 yıllarında Kur'an kurslarının tüm yaygın eğitim kurumlarına oranı yüzde 33 iken bu oran 2009-2010 yıllarında yüzde 39, 2013-2014 yıllarında yaklaşık yüzde 53'tür. Görülmektedir ki Kur'an kurslarının toplam yaygın eğitim kurumları içindeki payı oldukça büyüktür.

1999-2000 yıllarında 3.374 olan Kur'an kursu sayısı 2014-2015 yıllarında 15.611'e ulaşmıştır.

#### *1.1.4.6.1.Temel öğretim programı uygulama esasları.*

1.Kur'an kurslarında temel öğretim programları Başkanlıkça her yıl bölgesel talep ve şartlara göre belirlenen takvim doğrultusunda 4 dönem halinde yürütülür.

2.Her eğitim-öğretim dönemi, kendi içinde müstakildir ve 9 haftadan oluşur.

3.Öğrenci kayıtları yıllık (Eylül ayında 4 döneme) yapılabildiği gibi seviyeleri dikkate alınarak döneme de yapılabilir.

4.Bir öğretici, günde en fazla toplam 6 saat ders yapabilir.

5.Bir öğretici, temel öğretim programına ek olarak en çok iki ek öğretim programında görev alabilir.

6.Temel öğretim programında görev almayanlar ise en az 3, en fazla 5 ek öğretim programında görev alırlar.

7.Temel öğretim programları haftalık 18 olmak üzere toplam(18x9) 162 saattir.

8.Kursiyerlerin ihtiyacına göre 18 saatin en fazla 4 saati dini bilgiler öğretimine geri kalanı Kur'an-ı Kerim öğretimine ayrılır.

9.Haftalık 18 saatlik program, mahalli şartlara göre haftanın günlerine (cumartesi-pazar dahil) dağıtılır.

10.Kurs açılabilmesi için en az 12 öğrencinin kayıtlı olması şarttır.Temel öğretim programlarında, birden fazla öğreticisi bulunan kurslarda öğrenci sayısının 3 katına ulaşması halinde ikinci sınıf açılır.

11.Bir dönemde yeterli kursiyer bulunamaması halinde öğretmenler, öncelikle ihtiyaç duyulan diğer kurslarda, bunun mümkün olmaması halinde din hizmetlerinde görevlendirilir. Din hizmetlerinde görevlendirme yılda en fazla bir dönem süresince yapılabilir.

12.Köyler gibi nüfus yoğunluğu olmayan ve Kur'an kursu bulunmayan yerlerde Temel öğretim programları il müftülüğü tarafından uygun görülen mekanlarda ve zamanlarda görevlendirilecek öğretmenler tarafından uygulanır.

13.Programların açılması, uygulanması, rehberlik ve denetim hizmetlerinin yürütülmesi "İl Eğitim Kurulu" tarafından yapılır.

14.Eğitim Komisyonları'nca, Kur'an kursları hizmetlerine yön vermek ve bu hizmetleri daha da etkili kılmak için mahallinde çalışmalar yapılır.

15.Hizmet çeşitliliği projesinde temel öğretim programı için “DÜZEY” ek öğretim programı için ise “KUR” ifadesi kullanılmıştır.

#### 1.1.4.6.2. Ek öğretim programı uygulama esasları.

Hizmet Çeşitliliği Projesi kapsamında Ek Öğretim Programları, farklı sebeplerle uzun süreli programlara katılamayan ya da katıldığı hâlde sürecin uzun olması sebebiyle kursu tamamlayamayan bireylerin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak, eğitim-öğretim programlarında çeşitliliğe gidilmesi amacıyla hazırlanmıştır (DİB, 2011). Temel öğretim programlarına katılan öğrenciler için aldıkları eğitimi tamamlamak ve desteklemek amacıyla açılan ek öğretim programlarının da yürütülmesi belli esaslara göre düzenlenmektedir. (DİB, 2011).

Ek Öğretim Programlarına kayıtla müracaat edilir ve en az 12 öğrencinin müracaat etmesi hâlinde açılır. Bu Program da aşamalılık esasına göre düzenlendiği için kursiyerler kendi seviyelerine uygun kura katılırlar. 9 haftanın sonunda başarılı olanlar bir üst kura geçerken, başarısız olanlar aynı kuru tekrar eder.

Ek Öğretim Programları, Temel Öğretim Programı'nın açıldığı dönemlerde açılabilirdiği gibi vatandaşlardan gelen talepler doğrultusunda sınıf mevcudu oluşturulduğunda farklı zaman dilimlerinde de Temel Öğretim Programı'ndan bağımsız olarak açılabilir. Ancak, aynı öğrenci grubuna hazır bulunuşluk düzeylerine göre en fazla 3 ayrı Ek Öğretim Programı açılabilir.

Ek Öğretim Programlarının her biri 54 kredidir. Bu programlar haftada 6 saat olarak uygulanır. Ek programlar kur esasına dayalı olarak yürütülür (Temel Öğretim Programı'nda ise kur yerine, dönem/düzye kavramları kullanılır.). Bir dönem 9 haftadır (6x9=54). Ancak, Hatim Kuru 18 hafta (6x18=108) üzerinden planlanmıştır.

Ek Öğretim Programları; Kur'an-ı Kerim ve Dinî Bilgiler derslerinden (öğrenme alanlarından) oluşur. Kur'an-ı Kerim öğrenme alanı kendi içinde 1. Öğrenme, 2. Tecvitli Okuma, 3. Güzel Okuma ve Ezber, 4. Ezber ve Anlam ve 5. Hatim olmak üzere toplam 5 kurdur. Dinî Bilgiler öğrenme alanı ise 1. İtikat, 2. İbadet, 3. Ahlak, 4. Siyer ve 5. Yoğunlaştırılmış Temel Dinî Bilgiler kuru olmak üzere toplam 5 kurdan oluşur.

Ek Öğretim Programları, cumartesi-pazar dâhil olmak üzere haftanın farklı günlerinde uygulanabilir. Program uygulanacağı günler ve saatler, kursiyerlerin talepleri doğrultusunda mahalli şartlara göre ayarlanır. Ek Öğretim Programlarının ders saatleri 54 saatlik kredi göz önünde bulundurularak belirlenir. Bu programlar Tablo 6 gösterildiği üzere üç farklı şekilde uygulanabilir.

#### 1.1.4.7. 2012 Yılı İhtiyaç Odaklı Öğretim Programı

İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları DİB tarafından, Kur'an kurslarında yürütülen yaygın din eğitimi hizmetlerinden çeşitli sebeplerle uzak kalan bireylere yönelik hazırlanan bir programdır. Kur'an okumayı öğrenmek veya dini bilgiler almak istediği halde kamuda veya özel sektörde çalışan vatandaşların tercih ettiği gün ve saatlerde yaygın din eğitimi hizmetinden faydalanabilmeleri için 2012 yılında İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Programı hayata geçirilmiştir. 2016-2017 eğitim-öğretim yılı için İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Programı'nın uygulama esasları yeniden gözden geçirilmiş ve şu şekilde verilmiştir:

1. Mesai saatleri içinde yaygın din eğitimi faaliyetlerine katılma imkânı olmayan ve Kur'anı Kerim ve dini bilgiler öğrenmek isteyen vatandaşlarımıza yönelik müftülüklerce her il ve/veya ilçede ihtiyaçlar dikkate alınarak 17.00-23.00 saatleri arası ve Cumartesi-Pazar günleri eğitim verecek Kur'an kursları belirlenecektir. Bu kurs/kurslar; vaaz, hutbe, afiş, el ilanı, yerel medya vb. yollarla kayıt dönemlerinde halka duyurulacaktır. Ayrıca açılan kurslar müftülük web sitesinden mutlak suretle ilan edilecektir.
2. Yaz Kur'an kursunda eğitim-öğretim görmüş olan öğrencilerden dini eğitimlerini devam ettirmek isteyenler ile hafızlık eğitimine ön hazırlık yapmak isteyen öğrencilere yönelik 2016-2017 eğitim-öğretim yılında temel/ek öğretim programları veya Camilerde Kur'an Öğretim Programı açılacaktır.
3. İmam-hatip ortaokul/liselerinde okuyan öğrencilerin Kur'an-ı Kerim ve dini bilgiler derslerini desteklemek amacıyla bu okullarda veya yakın yerlerde D grubu kurslar açılacaktır.
4. Bakanlıklara bağlı kurum ve kuruluşlar ile gençlik merkezlerinde ihtiyaç odaklı Kur'an kurslarının tanıtımı gerçekleştirilecek ve talep olması durumunda buralarda D grubu Kur'an kursları açılacaktır.
5. 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Başkanlığımızca hazırlanan "Dinim İslam" kitabı takip edilecektir. "Dinim İslam" kitabı il/ilçe müftülüklerine Dini Yayınlar Genel Müdürlüğü tarafından ücretsiz olarak gönderilecektir. Ayrıca "Dinim İslam" kitabı web adresinden indirilebilecektir.
6. D grubu kursların açılışında Kur'an Eğitimi ve Öğretimine Yönelik Kurslar ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönergesi'nin 19. maddesindeki açılış amacı ile açılış

şartlarına riayet edilerek kurslar kamuya açık, eğitim ve öğretime fiziki açıdan uygun olan mekânlarda açılacaktır.

7. A, B ve C grubu Kur'an kurslarında öğretici ve mekân açısından yeterli imkân bulunduğu takdirde bu kursların içerisinde kesinlikle D grubu kurslar açılmayacak ve istekliler A, B ve C grubu kurslara yönlendirilecek ve gerekirse talebi karşılamak için bu kurslarda günün farklı saatlerinde eğitim verilebilecektir.

8. A, B ve C grubu kursların talebi karşılayamaması halinde D grubu kurslar farklı mahallerde açılacak ve buralarda öncelikle kadrolu öğretmenler görevlendirilecektir.

9. D grubu kurslar; kamu kurum ve kuruluşları (TDV öğrenci yurtları, huzur evleri, gençlik merkezleri, cezaevleri, hastane, YURT-KUR vb.) ile müftülüklerce uygun görülen kamuya açık, fiziki açıdan eğitim ve öğretime uygun diğer mekânlarda açılabilir.

10. D grubu kurslarda sadece; açılış onayı, öğretici görevlendirme onayı, sınıf açma talep formu, öğrenci yoklama ve ders defteri, öğretim programı, dönemlik ders planları ve müftülükçe gönderilen yazılar bulundurulacak, diğer belge ve defterler ise müftülükte muhafaza edilecektir. Kursta bulundurulacak evraklar, eğitim-öğretim sonunda müftülüğe teslim edilecektir.

11. Bu kurslarda görevlendirilen geçici öğretmenler, doğrudan müftülüğe bağlı olmakla beraber; eğitimin verimli bir şekilde yürütülebilmesi için, müftülüğün belirleyeceği A, B, C grubu kurs yöneticilerinden birinin rehberliğinden faydalandırılacaktır. İlgili kurs yöneticisi, söz konusu D grubu kursta yürütülen hizmetler konusunda da müftülüğüne karşı sorumlu olacaktır.

12. İl/ ilçe müftülüklerince yapılacak ihtiyaç analizine göre açılması amaçlanan D grubu kurslarda, temel öğretim programının yanı sıra Kur'an-ı Kerim ve dini bilgiler ek öğretim programları öğrencilerin ihtiyaç ve talepleri dikkate alınarak açılacaktır. Ayrıca D grubu kursların açılması hususunda mahalli ihtiyaçlar dikkate alınacak, öğrencilerin tarım vb. işleri sebebiyle gelemeyeceği dönemlerde söz konusu kurslar açılmayacaktır.

İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programı kapsamında yapılan faaliyetler:

#### *1.1.4.7.1. 04-06 Yaş Grubuna Yönelik Din Eğitimi Projesi.*

04-06 yaş grubu çocuklar DİB tarafından, 26 Ocak 2012 tarihinde "04-06 Yaş Grubuna Yönelik Olarak Din Eğitimi Projesi" başlatılması ve öncesinde.09.2011 tarih ve 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin yayınlanmasıyla Kur'an eğitimi almaya

başlamıştır. Bu yaş öğrenciler için eğitim-öğretim materyali olarak DİB tarafından ücretiz dağıtılan “Kur’an Kursları Öğretici Kitabı I-II” ile “Kur’an Kursları Etkinlik Kitabı I-II” kullanılmaktadır. Kitaplara erişim DİB’nin web adresinden de sağlanabilmektedir. Diğer yardımcı materyaller ise Türkiye Diyanet Vakfı’ndan temin edilmektedir (DİB, 2016). Dersleri daha eğlenceli hale getirmek için hazırlanan dini içerikli şarkılar da DİB’nin web adresinden indirilebilmektedir. Bu proje pilot bölge olarak seçtiği Ankara, İstanbul, İzmir, Kayseri, Diyarbakır, Gaziantep, Adana, Samsun, Erzincan ve Rize illerinde 2013-2014 yılında uygulanmış ardından tüm illere yayılmıştır.

#### *1.1.4.7.2. Engelli Bireylere Yönelik Din Eğitimi Projesi.*

Engellilere yönelik düzenlenecek Kuran eğitimleri, kurs ve sınıflar; öğrencilerin engellilik durumları göz önünde bulundurularak oluşturulmaktadır. Bedensel engelliler ise engelli olmayan öğrenciler ile aynı sınıflarda öğrenim görmektedir. DİB engelli bireylerin eğitiminde görev alacak personele yönelik düzenlenen hizmet içi eğitim seminerine katılan personelden görme engellilerin eğitiminde “Braille Alfabeti” sertifikası olanlar; işitme engellilerin eğitiminde ise “İşaret Dili Öğretici ve Tercüman Eğitimi” sertifikası olanlar görevlendirmektedir. Engelli bireylerin din eğitimi almaları amacıyla 13.08.2012 tarihinde Türk İşaret Dili Dini Kavramlar Sözlüğü çalışmalarına başlanmış olup bu çalışma 25.06.2013 tarihinde tamamlanmıştır.

#### *1.1.4.8. Camilerde Kur’an Öğretimi Programı*

Kur’an kursu bulunmayan veya bulunup da ihtiyaca cevap vermeyen yerlerde, Camilerde Kur’an Öğretimi Kurslarının açılmaktadır (DİB, 2010). Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından Kur’an öğretiminin camilerde de uygulanabilir şekilde yürütülmesi adına geliştirilen projeler ve programlara ilişkin 07.04.2012 tarihinde geliştirilen 28257 sayılı Yönetmelik şu şekildedir: “Diyanet İşleri Başkanlığının yürütmekte olduğu Kur’an kursu hizmetlerinden faydalanma imkânı bulamayan veya bulunup da ihtiyaca cevap veremeyen yerlerde arzu eden vatandaşlara Kur’an-ı Kerim ve meali ile gerekli dinî bilgileri öğretmek üzere camilerde Kur’an öğretimi kursları açılabilir. Kurslara katılmak isteyenlerin, dilekçe ile başvuru yapmaları gerekmektedir”.

Camilerde yapılan Kur’an öğretimi için her hangi bir yaş sınırlaması veya zaman sınırlaması yoktur. Program, kur esasına göre hazırlanmış ve 3 kur olarak planlanmıştır.

3. kur nihai öğrenme birimi niteliğinde değildir. Bu anlamda 3. kuru başarı ile bitiren kursiyerler daha sonra bu kura yeniden kayıt yaptırarak Kur'an-ı Kerim'in hatmine, ihtiyaca göre belirlenecek süre ezberlerine ve dini bilgiler öğrenimine devam edebilir. Programda, katılımcıların Kur'an-ı Kerim okuma bilgi ve becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmiştir. Programda, kursiyerlerin gündelik hayatlarında özellikle ibadetlerini yerine getirirken ihtiyaç duyacakları temel dini bilgileri edinmeleri ve bu bilgileri anlamlandırabilmeleri öngörülmüştür.

Programda, sadece "Camilerde Kuran Öğretim Kurslarında Görev Alacak Öğreticiler Semineri"ne katılan ve bu hizmeti yapması uygun görülen personel görevlendirilmektedir. Kur'an-ı Kerim'i temel tecvit bilgilerine uygun olarak yüzünden okuma ve ezbere ilaveten, öngörülen bölümlerin meali ve temel dini bilgiler de yer almaktadır. 50'şer saatlik 3 kur olarak hazırlanan programın her kurunda 34 saat Kur'an-ı Kerim ve 16 saat dini bilgiler dersi verilmektedir. Dini bilgiler alanı kendi içerisinde 5 saat itikat, 5 saat ibadet ve 6 saat siyer-ahlak olarak ayrılmıştır. Haftada 6 saatlik programın 3 saati Kur'an-ı Kerimi yüzünden okuma, 1 saati ezber ve 2 saati dini bilgiler olarak planlanmıştır.

Kur'an kurslarında görevli öğreticilerin sayısı artan öğrenci sayısı ile birlikte artmıştır. Yüzünden okuma eğitimi veren Kur'an kurslarına yoğunluklu olarak yetişkin kadınlar katılım göstermektedir. Öğretici sayılarında da bu yoğunluk gözlenmektedir.

## Çizelge 2

### *Kur'an Kurslarında Görevli Öğretmenlerin Yıllara Göre Dağılımı*

Yıllar	Öğretmen		
	Toplam	Erkek	Kadın
2005/06	3 833	1 102	2 731
2006/07	10 771	1 465	9 306
2007/08	9 775	1 082	8 693
2008/09	10 083	1 162	8 921
2009/10	10704	1 142	9562
2010/11	11 604	1 128	10 476
2011/12	18 307	1 739	16 568
2012/13	20 097	2 022	18 075
2013/14	19 906	2 222	17 684

Kaynak: TUIK, 2016

Tabloda dikkati çeken 2005'ten 2013'e kadar 8 yıllık bir süreçte öğretici sayısının 3.833'ten 19.906'ya çıkmasıdır. Kadın öğretici sayısı bu süre içinde altı buçuk katına çıkarken erkek öğretici sayısı yaklaşık iki katına çıkmıştır.

Kur'an kurslarında öğretici ihtiyacının kadrolu veya sözleşmeli öğretmenlerle karşılanması esastır. Bu ihtiyacın kadrolu veya sözleşmeli öğretmenlerle karşılanamaması halinde vekil veya geçici öğretici görevlendirilebilir. Öğrencisi kalmayan kursların öğretmenleri, öğretici ihtiyacı olan başka Kur'an kursları ile diğer din hizmetlerinde müftülükçe görevlendirilir.

Kur'an kurslarına kayıtlar, uygulanan eğitim-öğretim programlarına göre DİB tarafından belirlenen esaslara ve sürelerle uygun olarak yapılır. Kursta müracaatlar form dilekçe ile kabul edilir. Kursta kayıt olacaklarda TC vatandaşı olma şartı aranır. Yabancı uyruklu olanlar ise, Dışişleri Bakanlığının görüşü alındıktan sonra, DİB'nin izni ile kursta kaydedilebilirler. Ancak Türkiye'de oturma veya eğitim izni alanlar doğrudan kayıt yaptırabilirler (DİB Mevzuat, 2012).

Kur'an eğitim ve öğretiminde DİB tarafından hazırlanan eğitim ve öğretim programları uygulanır. Bu programlar Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün <http://www2.diyanet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/Sayfalar/KuranKursuOgr etimProgrami.aspx> web adresinden indirilebilir. Bu eğitimlerde DİB tarafından hazırlanan ders kitapları kullanılır. Uygun görülen ders materyalleriyle birlikte e-eğitim de kullanılabilir (DİB Mevzuat, 2012).

2014-2015 eğitim öğretim yılında, daha önce kurslarda okutulan İncim, İbadetim, Peygamberim ve Ahlakım kitapları uygulamadan kaldırılmış ve yerine kursiyerlere ücretsiz dağıtılan "Dinim İslam" isimli kitap okutulmaya başlanmıştır.

Temel öğretim programında bir veya birkaç döneme katılan öğrencilere, öğretici ve müftünün imzası ile "Kur'an Kursu Katılım Belgesi" verilir. Bir eğitim takviminde temel öğretim programlarından 4 döneme katılan veya ek öğretim programında kurslara katılan ve başarı belgesi almak isteyen öğrencilere, sınav yapılarak başarılı olanlara "Kur'an Kursu Başarı Belgesi" düzenlenir. Bu belgeler, öğrencilerin iş sahibi olmaları bakımından herhangi bir değere sahip değildir.

Kurslarda, kursu tanıtmak, Kur'an öğretimini yaygınlaştırmak ve verimi artırmak gayesiyle dersler dışında ilgili müftünün uygun göreceği sosyal ve kültürel faaliyetler de düzenlenebilir. Kur'an kursları erkek ve kadın tüm bireylere yönelik düzenlense de kadın katılımcı sayısı erkek katılımcı sayısına oranla oldukça yüksektir.

## Çizelge 3

*Kur'an Kurslarına Devam Eden Kursiyerlerin Yıllara Göre Sayısı, Cinsiyeti*

<b>Yıllar</b>	<b>Toplam</b>	<b>Erkek</b>	<b>Kadın</b>
2005/'06	127 717	11 680	116 037
2006/'07	155 931	11 590	144 341
2007/'08	183 403	12 356	171 047
2008/'09	192 868	13 550	179 318
2009/'10	201368	14080	187288
2010/'11	205 553	14 826	190 727
2011/'12	290 818	8 963	281 855
2012/'13	908 589	43 010	865 579
2013/'14	1116 509	65 824	1050 685

Yukarıdaki Kur'an kurslarına devam eden kursiyerlerin yıllarına göre sayısı ve cinsiyetini veren çizelgeye bakıldığında 2005-2006 yıllarında Kur'an kurslarına devam eden toplam kursiyer sayısı 127.717'dir Aynı yıllarda erkeklerin sayısı 11.680 kadınların sayısı ise 116.037'dir. 2005-2006 yıllarında Kur'an kurslarına devam eden kadınların erkeklere oranı yüzde 90, 2008-2009 yıllarında yüzde 92, 2011-2012 yıllarında yüzde 96'ya ulaşmıştır. 2011-2012 yıllarından itibaren 2014'ün sonuna kadar katılımcı sayısında tarihi bir dönem yaşanmış ve bu sayı yaklaşık 4 katına çıkmıştır. 2013-2014 yıllarında Kur'an kurslarına katılan erkeklerin sayısı 65.824 iken kadınların sayısı bu sayının neredeyse 16 katı yani 1.050.685'tir.

Türkiye'de yetişkinlere yönelik düzenlenen Kur'an kurslarında yaşanan bu gelişmeler ışığında bakıldığında bu kursların kadınların toplumsal konumlarında belirleyici güce sahip olduklarını gösterir. Bu yönüyle Kur'an kurslarının toplumsal cinsiyet eşitliği ve kadınların güçlendirilmesi konusuyla birlikte ele alınabileceği düşünülür.

## 1.2. Amaç

Bu çalışmada, Diyanet İşleri Başkanlığı'nca düzenlenen Kur'an kursları, kadınların katılım örüntüleri bağlamında ele alınacaktır. Keçiören'de bir Kur'an kursu ekseninde yapılacak bu değerlendirmede, Kur'an kursu katılımcıları olan kadınların sosyo-kültürel ve demografik özellikleri, bu kurslara katılan kadınların katılım örüntüleri ve kursların

kadınların toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda bilinçlenme ve güçlenmesi sürecindeki rolü esas alınmıştır. Amaca ulaşmak için yanıt aranan sorular şunlardır:

1. Kur'an kurslarına katılan kadınların sosyo-kültürel ve demografik özellikler nelerdir?
2. Kadınların Kur'an kurslarına katılım nedenleri nelerdir?
3. Kur'an kurslarındaki eğitimde, bilişsel, psikolojik, politik ve ekonomik güçlenme boyutlarına ilişkin ne tür sonuçlar çıkarılabilir?

### 1.3. Önem

Yetişkin kadınların, neden Kur'an kurslarına yöneldiklerinin anlaşılması, yetişkin eğitim kurslarına katılmalarını veya bu kursları terk etmelerini belirleyici faktörlerin anlaşılması açısından büyük önem taşımaktadır.

Ayrıca Kuran kurslarına katılımın yalnızca dindarlaşımla bağlantılandırmanın yeterli olmadığını varsayarak, bu çalışma, bu olgunun altında yatan nedenleri daha geniş sosyo-kültürel bağlamda ele alıp anlamaya yönelik bir çabadır.

Literatür taraması ve görüşme yoluyla katılımcıların betimsel özelliklerinin ortaya çıkarılması, Kur'an kurslarındaki yetişkin kadınların katılım örüntülerinin ele alınması ve kadınların deneyimleri çerçevesinde Kur'an kurslarının bilişsel, psikolojik, politik ve ekonomik güçlenme boyutlarına ne gibi katkılar sağladığının anlaşılması yetişkin kadınlar için düzenlenecek yetişkin eğitim etkinliklerinin

- a) Kadınların yetişkin eğitim etkinliklerine katılımında etkili olan sosyo kültürel bağlamın dikkatle ele alınarak daha etkili düzenlenmesine;
- b) Kadınların maruz kaldığı toplumsal ayrımcılığı giderecek içeriklerle yeni yetişkin eğitim materyalleri geliştirilmesine;
- c) Kur'an kursu eğitimcilerinin uluslararası sözleşmeler doğrultusunda eğitim programlarını gözden geçirmeleri ve düzenlemeler yaparak toplumsal cinsiyet ayrımcılığını önleme çalışmaları yapmalarına

katkı sağlaması beklenir. Bununla birlikte, bu çalışma, kadınların içinden geldikleri sosyal ve kültürel özellikler, katılım örüntüleri, kurslardan beklentileri konusunda mevcut literatüre katkı sağlayabilir.

#### 1.4. Sınırlılıklar

Kur'an kurslarının tamamının incelenmesi mümkün olmadığı için çalışma, Ankara Keçiören'de bulunan bir cami ile sınırlı olacaktır.



## BÖLÜM II

### 2. YÖNTEM

Yapılan bu araştırmanın kurgulanma süreci araştırmacının yaşam deneyimleri ve ilgileri ile şekillenmiştir. Kur'an kursu katılımcılarının betimsel özellikleri, katılım ve güçlendirilme deneyimleri bilgisine yönelik araştırmaya başlamadan 2014 Ocak Şubat aylarında bir Kur'an öğreticisi ve iki yetişkin kadın katılımcı ile derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Daha sonra görüşme yaptığı Kur'an öğreticisinin derslerine izin alarak katılmış, ortamı, diğer katılımcıların ders esnasında birbirleriyle hocayla iletişimlerini gözleme fırsatı bulmuş, notlar almış, dersin soru cevap kısımlarında ses kayıtları tutmuştur.

Bu ön görüşmeler ve ders gözlemi araştırmayı yönlendiren bulgular ortaya çıkarmıştır. En önemlisi araştırmacı, katılımcıların genelde vefat eden eşleriyle ilgili sorular sorduklarını, evlilerin ise boşanmanın dini açıdan sorumluluklarını merak ettiklerini görmüştür. Evlilik ile ilgili sorulara verilen cevapların kadınların yükünü azaltıcı ve işlerini kolaylaştırıcı yönde değil de daha özverili olmaları, daha sabırlı olmaları, yasal yöntemler değil, geleneksel yöntemleri uygulamalarını telkin edici yönde olduklarını görmüştür. Keza, diğer katılımcı kadınlar da arkadaşlarının aile ile ilgili sorularına cevap verirken aynı tavrı takınmıştır. Bu durum, araştırmacıya, Kur'an kursu ortamının toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden üretilmesine çok uygun bir alan olduğu izlenimini vermiştir. Bu sebeple kadınların ihtiyaç duyduğu güçlendirilme yaklaşımı ile birlikte toplumsal cinsiyet rollerini Kur'an kursu ortamında bir arada ele almanın gerekli olduğunu düşünmüştür.

Takip eden günlerde araştırmacı 14 kadın ile görüşme gerçekleştirmiştir. Bu görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile yapılmıştır. Araştırmacı bu görüşmeler sırasında katılımcıların benzer sosyo demografik özelliklere sahip olduklarını fark etmiş ve katılımlarını etkileyen bağlamın kesiştiği yönünde fikir sahibi olmuştur. Öyle ki hemen hepsi Kur'an kursuna katılmadan önce buhranlı, sıkıntılı, tek başına bir hayat yaşadıklarını, aile fertlerinin ihtiyaçları, bakımları ve ev işleri arasında kaybolup gittiklerini belirtmiştir.

Kadınların kendi yaşamlarıyla ilgili hocaya yönelttikleri sorular ve aldıkları cevaplar, kadınların kurslara katılımlarındaki örüntüler ile ilgili bulgulara ulaşmada

önemli veriler sunmuştur. Ayrıca dini bilgilerin anlatıldığı kısımlarda katılımcıların kendi hayatlarından verdikleri örnekleri ve diğer kadınların tepkileri birebir izleme fırsatı bulan araştırmacı Stromquist (2009)'in güçlendirmenin dört boyutu ile ilgili kuramına ilişkin bulgular elde edebileceği düşüncesine ulaşmıştır.

### **2.1.Araştırmanın Modeli**

Kur'an kurslarına kadınların katılım örüntülerine ulaşmak için bu çalışmada gözlem ve görüşme gibi araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmacının rolü, yetişkin kadınların toplumsal cinsiyet rollerinin de etkili olabileceği katılım örüntülerini bulmak ve bu örüntülerin güçlenme bağlamında 'bütüncül' bir görünümüne erişmektir. Ölçmekten ziyade keşfetmeye ve anlamaya yönelik (Merriam, 1988) araştırmacı, biyografik yöntem kullanarak katılımcıların hayatlarının Kur'an kursuyla kesişen bölümlerini rehber sorular kullanarak anlatmalarını istemiş ve bunları görüşmecilerin izinlerini alarak kaydetmiştir.

### **2.2.Çalışma Grubu**

Bu araştırmada Keçiören'de bir Kur'an kursunun katılımcıları ile çalışılmıştır. Bu Kur'an kursunun seçilmesinin ilk nedeni araştırmacının ulaşımının kolay olduğu bir mesafede bulunmasıdır. Keçiören, iş bulma nedeniyle kırdan kente göçen insanların toplandığı bir yerleşim yeri olmakla birlikte, kentsel dönüşümle buldukları mekanı değiştirmeden kır kültüründen kent kültürüne geçiş yapmaya çalışan insanların da yaşadıkları bir alandır. Son dönemde Keçiören'e yapılan yatırımlar bu semtte bir üniversite kurulması, büyük konut projelerinin yönlendirilmesi ile iktidara yakın genç nüfusun Keçiören'e yerleşmesini sağlamaktadır. Bir araya gelen insan tipolojileri Keçiören'i Türkiye'nin geleneksel kültürünü yaşatan, ataerkil yaşam pratiklerini yoğun deneyimleyen özelliğini pekiştirmektedir. Araştırma için tercih edilen bu kurs da Keçiören'in bu özelliklerini aynen yansıtan bir eğitim alanıdır.

Araştırmacının yaşam deneyimleri ve ilgileri bu araştırmanın ortaya çıkışını şekillenmiştir. İlk olarak bir Kur'an öğreticisi ve iki yetişkin kadın katılımcı ile yapılan görüşmeler Kur'an kurslarına katılım örüntülerinin araştırılabilecek önemli bir alan olduğu düşüncesini araştırmacıya kazandırmıştır. Daha sonra araştırmacı, Keçiören Müftülüğü'nden aldığı araştırma izni ile derslere katılabilmiş, ortamı, diğer

katılımcıların ders esnasında birbirleriyle ve hocayla iletişimlerini gözleme fırsatı bulmuştur. Yapılan görüşmeler ve gözlemler katılımcıların benzer sosyo demografik özelliklere sahip olduğunu göstermiştir. İhtiyaç odaklı Kur'an kursları projesi kapsamında çalışan kadınları akşam veya hafta sonlarına yönlendiren hocalar, hafta içi öğleden önce ve sonra iki gruba böldükleri orta yaş ve üzeri çalışmayan veya emekli olmuş kadınları almaktadır.

### **2.3.Verilerin Toplanması**

Araştırmada bilgi toplama aracı olarak, ilgili literatürün taranması, Kur'an kursunda katılımcı olarak gözlem yapma, Kur'an kursu katılımcısı olan yetişkin kadınlarla görüşme yöntemleri kullanılmıştır. Keçiören Müftülüğü'nden alınan izin neticesinde öğretmenler sınıfta gözlem yapılması için müsaade etmişlerdir. Ders sırasında konuların anlatıldığı kısımlarda öğreticinin ses kaydı alınmıştır. Öğrencilerin sordukları sorulara cevap verilirken toplumsal cinsiyet eşitliği temel alınarak cevap verip verilmediğinin anlaşılması için bu kayıtlar önemlidir. Araştırmanın diğer aşamasında öğretmenlerle görüşülmüş ve sınıflarından tamamen tesadüfi şekilde seçtikleri kadınlarla görüşmem için bana yönlendirmeleri rica edilmiştir. Araştırmacı, Kur'an kursunun boş ve sessiz bir sınıfını kadınlarla görüşmek için hazırlamıştır. Ses kayıt cihazını kadınların görebileceği şekilde yerleştiren araştırmacı görüşmek için sınıfa gelen her bir kadına bu ses kaydında kimlik bilgilerinin yer almayacağı, herhangi bir yerde kullanılmayacağı, hocalardan bu konuda izin alındığı noktasında bilgilendirilmiştir. Toplam 14 kadınla yapılan görüşmeler iki ay süren bir çalışmanın sonucudur. Her bir görüşme ortalama 1 saat devam etmiştir. Görüşme esnasında başta yaş, eğitim durumu, medeni durumu, nereli olduğu kaç çocuğunun olduğu gibi demografik bilgiler alındıktan sonra kadınlardan hayatlarını anlatmaları istenmiş, anlatım sırasında aranan cevapları alacak şekilde yönlendirici bazı sorular sorulmuştur. Ancak bu sorular önceden yapılandırılmış değil tamamen konuşmanın akışı sırasında şekillenen sorulardır. Soruların sorulma amacı kadınların farklı yaşam deneyimlerinde ne tür toplumsal cinsiyet eşitsizliklerine maruz kaldıkları ve kurs eğitimi sırasında bu eşitsizlikleri ortadan kaldıracak güçlenme deneyimi yaşayıp yaşamadıkları bilgisine erişmektir.

### **2.4.Verilerin analizi**

Katılımcılarla yapılan görüşmelerin analizi için nitel veri analizi türlerinden olan betimsel analiz tekniği uygulanmıştır. Ses kaydıyla saklanan görüşmeler metin haline

getirilerek incelenmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2013)'e göre betimsel analizde elde edilen bulgular düzenlenerek yorumlanır ve araştırmaya yön verir. Bu amaçla görüşmelerin belli başlıklar altında toplanabilmesi için temalar belirlenmiştir. Daha sonra görüşme metinleri bu temalar altında sistematik olarak yerleştirilmiştir. İlgili literatürden destek alınarak görüşmeciler metinleri alıntılarla yorumlanmıştır. Yorumlama sırasında araştırmacının eğitim ortamındaki gözlemlerinden de faydalanılmıştır.



## BÖLÜM III

### 3. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümü, Kur'an kursuna katılan kadınların demografik verileri, yetişkinlerin Kur'an kurslarına katılım örüntüleri ve kadınların hangi alanlarda güçlendiği hakkındaki düşünceleri olmak üzere üç başlık altında ele alınmıştır.

#### 3.1. Demografik Özellikler

Teze konu olan Kur'an kursu Ankara Keçiören'de bir caminin alt katında bulunan bir derslikte düzenlenmektedir. Kursun bulunduğu mahalle gecekondudan apartmana dönüşmüş kendi dairelerinde yaşayan ailelerle mahallede bulunan devlet üniversitesinde okuyan ve çalışan kişilerin bulunduğu ailelerden oluşur. Mahallede bulunan büyük alışveriş merkezleri de bölgenin sosyo-demografik yapısını etkileyen diğer bir faktördür. Eski yapı apartman dairelerinde ikamet eden mahalle sakinleri birbirlerini tanımakta ve geleneksel komşuluk bağları devam etmektedir. Katılımcıların cinsiyet, yaş, eğitim, medeni durum ve çalışma durumu gibi demografik özellikleri aşağıda verilmektedir.

##### 3.1.1. Cinsiyet

Çalışmamızda yoğunlaşılan Kur'an kursuna katılan 14 kursiyerin tamamı kadındır. Türkiye tablosuna bakıldığında da benzer bir durumla karşılaşılmaktadır. Türkiye'de düzenlenen Kur'an kurslarında 2013-2014 eğitim öğretim yılında kayıtlı 1.116.509 kursiyerden 1.050.685'inin kadın ve 65.824'ünün erkek olduğu görülmektedir. Bu rakamlar Kur'an kurslarının aslında kadınlar için düzenlenen bir yetişkin eğitim programı olduğunu göstermektedir.

### 3.1.2. Yaş

Tablo 1

*Kursa Katılanların Yaşa Göre Dağılımı*

Yaş Aralığı	Frekans
25-29	1
30-34	-
35-39	3
40-44	4
45-49	-
50-54	1
55-59	4
60 ve üstü	1
Toplam	14

Tablo 1’de görüldüğü gibi çalışmamızda yoğunlaştığımız Keçiören’deki bir camide bulunan kursiyer kadınların orta ve üstü yaşlarda oldukları görülmektedir. Görüşülen kadınların %57’si 25-45 yaş arasında; %42’si 50 yaş üstündedir.

### 3.1.3. Eğitim

Tablo 2

*Kursa Katılanların Eğitim Durumları*

Eğitim Durumu	Frekans
Okuryazar değil	2
İlkokul	7
Ortaokul	1
Lise	3
Yükseköğretim	1
TOPLAM	14

Tablo 2’de görüldüğü gibi ilköğretim mezunları oranca çoğunlukta olsa da yükseköğretime devam eden veya mezun kursiyerlerin de bulunduğu görüşme yapılan

katılımcılar tarafından belirtilmektedir. Katılımcıların sadece %14'ü okuryazar olmadıklarını ifade etmiştir. Kur'an kursu katılımcılarının okuryazarlığı bir ön koşul olarak gördükleri anlaşılmaktadır.

Katılım sağlayan kursiyerlerin en yüksek oranını ilkokul mezunları oluşturmaktadır. Kadınlar Kur'an kursu öğretim programı onlara ağır geldiğinde Kur'an kursundaki eğitim öğretime devam etmemektedirler. Ayrıca bu kadınların başaramama korkuları da Kur'an kursundaki eğitim öğretime katılımlarını olumsuz yönde etkilemektedir (Süngü, 2011). Bu sebeple, Kur'an eğitimi sırasında okuma yazma becerisi olmayan kursiyerlerin başarı oranı düşeceğinden bu kadınlar Kur'an kurslarını tercih etmiyor olabilirler. En düşük katılım ise yükseköğretim mezunlarındandır.

Geçmiş öğrenme deneyimleri fazla olan kadınların yetişkin eğitimi etkinliklerine katılım ihtimali daha fazla iken Kur'an kurslarında durum biraz daha farklıdır. Okuryazar olmak "yüzünden Kur'an öğrenme" için yeterli olarak düşünülmektedir. Kur'an kurslarına katılımda okuryazar olmanın katılımı güçlendiren sebepler arasında olduğu anlaşılmaktadır.

#### 3.1.4. Medeni Durum

Tablo 3

##### *Kursa Katılanların Medeni Durumları*

<b>Medeni Durumu</b>	<b>Frekans</b>
<i>Evli</i>	<i>7</i>
<i>Bekar</i>	<i>1</i>
<i>Dul</i>	<i>6</i>
<i>Toplam</i>	<i>14</i>

Tablo 3'ten anlaşılacağı üzere kadın katılımcılarının neredeyse %90'ı 23 yaş üstü yetişkinlerden oluşmaktadır. Bu sebeple kadınlar ya uzun yıllardır süren evliliklere sahiptir, ya da eşinden boşanmış veya dul kalmıştır. Görüşme yapılan katılımcılardan 25 yaşında olan bir kişi haricinde 7 kadın evli olduğunu 6 kadın ise eşinin öldüğünü veya boşandığını belirtmiştir.

### 3.1.5. Çalışma Durumu

Tablo 4

*Kursa Katılanların Çalışma Durumları*

<b>Evde gelir getirici iş yapanlar</b>	<b>Frekans</b>
Evet	3
Hayır	11
Toplam	14

Görüşülen kadınlar arasında ev dışında ekonomik gelir sağlayan bir işte çalışan kimse yoktur. Ev içinde küçük ölçekte gelir sağlayıcı iş yaptığını belirten 3 katılımcı vardır. Buradan anlaşılmaktadır ki Kur'an kursu katılımcısı olan kadınlar ekonomik gelir getirme sorumluluğu olmayan kadınlardır. Geleneksel olarak erkeğin çalışması ve kadının ev ve çevresiyle sınırlı ilişkiler sarmalına takılı kalması, onlar arasında ekonomik gelir getirici bir iş bulma gereksinimini duymayı önleyen bir anlayışa yol açmaktadır.

### 3.2. Kuran Kurslarına Katılım Örüntüleri

Bu genel başlık altında kadınların Kur'an kurslarına katılım konusu değerlendirilmektedir. Araştırma kapsamında yoğunlaşılan kurs bağlamında ulaşılan deneyimler, Kur'an kursuna katılan kadınların katılım süreçlerinde en etkili olan bağlamın aile içinde mevcut toplumsal cinsiyet algıları olduğunu gösterir. Evlenmeden önce babalar kız çocuklarının örgün eğitim hayatını şekillendirirken, daha sonra kocalar yetişkin eğitimi tercihlerinde söz hakkına sahiptir. Bu yüzden babalar ve kocalar, kadınların toplumsal cinsiyet rolleriyle uyumlu eğitim veren Kur'an kurslarına katılımlarını belirleyen en önemli etmenlerdendir. Geleneksel ilişki ağlarının bozulmadan korunduğu aile içerisinde kadınlara yüklenen toplumsal cinsiyet rolleri yaşla birlikte kısmen hafiflediğinde kadınlar evden kaçma, rutin işlerden kurtulma davranışı göstermektedir. Bu anlamda sosyalleşme ihtiyacı katılıma etkisi olan diğer bir etkidir. Bununla birlikte, kadınların günlük yaşam deneyimlerine işlemiş dini ritüelleri gerçekleştirirken ortaya çıkan hiyerarşik yapılarda statü elde etmek de belirleyici bir etkiye sahiptir. Ayrıca kadınlar ani yaşam geçişleri deneyimlediklerinde de Kur'an kurslarına katılabilmektedir.

Bilindiği gibi geleneksel ilişki ağlarının hala yoğunluğunu sürdürdüğü aile yapıları içinde kız çocuklarının eğitime devam etmeleri baba veya baba yerine yetkili başka bir erkeğin kararıyla belirlenir. Yapılan görüşmeler sırasında kadınların fark edilen ortak özelliklerinden biri de eğitimlerine farklı sebeplerle devam edememiş olmalarıdır. Bu sebepler kızların erken yaşta evlendirilmeleri, ailenin ekonomik güçlük içerisinde olması ve ailenin kız çocuğunu okutmayı dini yönden sakıncalı bulması şeklinde sıralanabilir. Sayılan (2012) eğitim eşitsizliğinin en önemli kaynağını ailenin sınıfsal konumunun ve cinsiyet ayrımcılığının oluşturduğunu belirtmektedir. Örneğin orta yaşlı bir kurs katılımcısına, “*eğitimine neden devam etmediği*” sorulduğunda aşağıda görüleceği üzere, babasının kararının eğitim hakkında belirleyici olduğunu, erkek ikiz kardeşiyle birlikte başladıkları okuldan kendisi kız olduğu için alındığını ifade etmiştir:

Babam göndermedi. Köyde yaşıyoduk. Hatta ikiz kardeşim vardı, erkek. İlkokulu beraber bitirdik kardeşimle. Notlarımız çok güzeldi. Öğretmenim babama yalvardı bu kızızı ziyan etmeyelim okula verelim diye. Erkek kardeşimi ortaokula gönderdi babam. Beni napcak okulda, o artık yazı yazmasını öğrendi. Askerdeki eşine mektup yazsa yeter dedi. Beni okuldan aldı. Şimdi doğrusunu söylersem; benim babam çok dindardı. Dindar olduğu için göndermedi, açılacak, açık gezecek, aşofman giyecek diye. Giden kızlar açıldı. Onların aileleri açık giymeye kızmıyolardı, aşofman giymeye kızmıyolardı, onlar gönderdiler. Sonra okula gidenlerden biz artık utandık. Onlar okumuş gız biz okumamış gızdık. Biz köylü gızıydık. Biz onlarla görüşmedik daha. Ben de onlar gibi olmak isterdim (G1).

Bu anlatım göstermektedir ki görüşmecinin okula devam edemeyişinin sebeplerinden biri, içinde yaşadığı toplumda kız çocuklarının okula gönderilmesine yüklenen anlamdır. Gelecekte yazıyı kullanabileceği alan askerdeki eşine mektup yazmak olarak sınırlanan kız çocuğunun eğitime okuma yazmayı öğrendikten sonra devam etmesi de anlamsız olarak görülmektedir. Endüstri meslek lisesi mezunu olan diğer bir katılımcı eğitiminin yarım kalış sebebini şu şekilde aktarmıştır:

Aslında ben evlenirken kayınbabam zaten hani okuluna devam edebilir gibi sözler kullanmıştı. Ama ondan sonra öyle bir imkân olmadı. Daha sonra ben orada sınavlara girmeyi istedim. Zaten ben sınavlara çok hazırlanan bi insandım. Orada da bi sınav girişimim oldu. Eşim beni götürdü hatta kapıdan girdim üniversite sınavına tekrar girdim açık öğretim bari okuyayım dedim. Eşimde heralde inanmadı kazanacağıma. E ilahiyatı kazandım. Bu sefer eşim:“ya okul ya ben” dedi. Orada engel oldu bana. Ama pes etmedim. Ertesi sene bir çocuk oldu, sonraki sene de ikinci çocuk. Tabi çocuklarla uğraşmak, şu bu derken... (G3)

Evlenerek baba etkisinden kurtulan kadınların aile içerisinde yeni bir patriyarkal düzende kendilerini bulduklarını söylemek mümkündür. Yukarıdaki görüşmecinin de ifadelerinden anlaşılacağı gibi ailede söz sahibi olan kayınbaba, kadının okula devam

etmesini olumlama yetkisine, koca da engel olma yetkisine sahip iken kadına yalnızca bu kararlara itaat etme görevi düşmektedir.

Toplumsal cinsiyet ayrımcılığı yüzünden örgün eğitimini yarıda bırakmak zorunda kalan kadınlar için ikinci bir umut olan yetişkin eğitiminde kadınların kendi iradeleriyle karar verdiklerini söylemek güçtür. Kadınların yoğun olarak katıldıkları programlara bakıldığında, bunların kadının yerini ev, temel işlevini çocuklara ve diğer aile fertlerine yönelik bakım hizmetleri olarak tanımlayan geleneksel dünya görüşünü ve geleneksel cinsiyet rollerini yeniden üreten programlar olduğu görülür (Yıldız, 2012).

Youngman (2000) yetişkin eğitiminin toplumda var olan sınıfsal, etnik ve toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizlikleri birbirleri ile etkileşim içinde meşrulaştırıp yeniden ürettiğini ileri sürmektedir. Nitekim, Delphy (2012)'nin de belirttiği gibi evli kadınların çoğunluğunun bağımsız bir geliri yoktur ve bakımları karşılığı çalışmaktadırlar. Evli kadının sunduğu hizmetler belirlenmiş değildir ve kocasının iradesine bağlıdır. Bu hizmetlerin karşılığı sabit bir göstergeyle belirlenmemiştir. Yani kadının bakımı, harcadığı emeğe değil, kocasının zenginliğine veya iyi niyetine bağlıdır. Kadın itirazsız hizmetlerini sürdürdüğü sürece bu, ev içi hizmetlerinin patriyarkal üretim tarzını, yani kadınlar tarafından karşılıksız yerine getirilmesini sürdürmektir (Delphy, 2012). Patriyarkal etkinin adı konulmasa da kadınlar ev içerisinde davranışlarını yönlendiren tutumları koşulsuz kabul ederler. Görüşme yapılan kadınların tamamına yakını da kocalarının Kur'an kursları hakkında olumlu düşüncelere sahip olduklarını ifade etmişlerdir:

Bi bayan sinemaya gitse eskiden babası, kardeşi, kocası karışıyordu. Şimdik de oğlu damadı nereye gittin diye soruyo kadına. Kadın sinemaya gittim dese herkes sinemada ne işin vardı, bu yaşta sinemaya gidilir mi veya bi bayan tek başına sinemaya gider mi tek başına niye alışveriş merkezine gittin. Başına bi iş gelir ya da peşine biri takılır diye kadına sorarlar ama Kur'an kursuna gidiyorum diyince kimse bişey sormuyo. En rahat kadın oğluna damadına eşi varsa eşine babası varsa babasına en kolay Kur'an kursuna gittiğini söyleyebiliyo bence. (G1)

Gelenekselleşen roller kadının toplumsal sorumluluklarını kalıplaştırdığı gibi yukarıdaki ifadelerden anlaşıldığı üzere onun dolaşım özgürlüğü olan alanlarını da net çizgilerle belirlemiştir. Bu konuda toplum kadının gidebileceği yerleri belirleme hususunda kocaya karar yetkisi vermiştir. Öyleyse kadın, kocaları başta olmak üzere evin yetişkin sayılabilecek erkeklerinin onaylayacağı çevrelerde eğitim faaliyetleri ve sosyal faaliyetlere katılabilir.

Bazı arkadaşlarım var kocası çok kıskançmış kadın 60 yaşında. Kadın evden çıkınca nereye gidiyorsun diye soruyomuş. Kadın Kur'an kursuna gidiyorum diyince Kur'an kursunun kapısına kadar adam gelip kadın içeri girene kadar adam bekliyo. İçerde sadece bayanlar olduğunu biliyo. Hocamız da bayan. Onun için adam rahatsız olmuyo. Bayanların içinde otursun istediği kadar diyo ama alışveriş merkezine gitse adam oraya göndermez. Niye erkeklerin içine gittin diye de kızar. (G1)

Katılımcının ifadesinden görüldüğü gibi kadınlar için "onaylı yerlere" gitmek bazı katılım engellerini de kendiliğinden ortadan kaldırmaktadır. Kadının asıl yerinin ev olduğuna yönelik patriyarkal yaklaşım, Kur'an kursları söz konusu olduğunda daha uyumlu ve toleranslıdır. Ailedeki ataerkil düzen ve emek piyasasında kadına ev içinde düşen rol ile Kur'an kurslarının fiziki koşulları ve toplumsal normlara uyumlu amaçları örtüştüğünden kadınların katılım oranlarını yükseltmektedir, yani katılım kolaylaşmaktadır. Ailenin erkeklerinin başka bir yere değil de Kur'an kurslarına gitmelerine izin vermeleri, orada verilen eğitimin ailenin geleneksel dokusuna uyumlu olduğu düşüncesiyle bağlantılıdır:

Şimdi bilincindeyim ... çocukları çok yanlış yetiştiriyoruz. Kendi adıma böyle yetişmemesi lazım. Bilinçli olacak fakat nasıl eş olunur önce onu öğrenecek. Hani diyolar ya şimdi evlenenlere eş okulu açılacak. Bize söylenmedi. Eş nasıl olur karı koca nasıl olur. Bunlar hiç söylenmedi. Eşine karşı sorumluluklar bunları kitaplarda burada öğrendim ben... eşlerin birbirine karşı sorumlulukları, çocuklara karşı sorumlulukları, bizim Allaha karşı sorumluluklarımız hepsini yazıyo. Bu dini kitaplar veriyolar ya senede bir onda yazıyo. (G4)

Ailede kadın ve erkeğe düşen rolleri belirleyen binlerce yıllık toplumsal sözleşmeye uyumlu kitaplar ve söylemler kadının eğitim kurumundaki pozisyonunu tehditkâr hale getirmez ve sorumluluklar kadın aracılığıyla aileye yeniden hatırlatılır. Aslında eğitilen kadındır; öğrendiklerini kocasına anlatma görevi kendisine yüklendiği için eğitimin bir parçası haline gelir. Yukarıdaki kursiyer kurs başlamadan önce aileye bakışı ile görüşme yapılan anda aileye bakışı arasında fark olduğunu ve çocuklarını da bu bilgiyle yetiştirmesi gerektiğini öğrendiğini açıkça ifade etmektedir.

Ailede huzurun sağlanması önemli bir fayda olduğu düşünülürse buna katkıda bulunacak her tür öğrenme faydalı öğrenme olarak düşünülebilir. Yetişkinler değer verdiği inançlara ters düşen bilgi ve fikirleri de hoşnutsuzluk içinde reddedecektir. Lowe (1985)'un da vurguladığı gibi yetişkin kendisine öğretilenlerle kendi tecrübeleri arasında bağlantı yoksa ve öğrenmenin kendisine yakın gelecekte fayda vereceğini ummuyorsa, öğrenmeyi muhakkak reddeder. Yetişkin kadınların ev içi huzurla ilgili

inançları ve özlemleri buna uyumlu öğrenme ihtiyaçları doğurur. Bu sebeple kadınlar kendilerine ekonomik özgürlük kazandırmayacak yetişkin eğitimi alanlarında evdeki ataerkil dengeyi sarsmayı asla istemezler. Bunu eşleri veya aileleriyle kurdukları güven ortamını bozmamak adına kabul ederler.

Eşi vefat etmiş bir katılımcı bile artık daha özgür hareket etme imkânına sahip olsa da eşinin kendisi için belirlediği alandan çıkmamaya gayret göstererek kendini daha güvende hissedebilmektedir:

Eşim yaşıyor olsa buraya gönderirdi belki camiye bilmiyorum yine de. Ama başka sohbetlere benim yanımda dur derdi. Evde dur derdi. Telefon eder, edicem derdi evde görüyüm seni derdi. (G7)

Görüldüğü üzere eşinin hayattayken çizdiği sınırlara uyduğu sürece elde ettiği huzur eşinin vefatından sonra devam etmektedir. Bu davranıştan ataerkil dengenin ailede ne kadar derin ve kalıcı izler bıraktığını söylemek mümkündür.

Bu derin ve kalıcı izler kadınların ev içi rollerini içselleştirmelerinin de sebebidir. Öte yandan bazı kadınlar farklı şekillerde sosyalleşme çabasına girerler. Görüşme yapılan kadınlara “neden Kur’an kursuna katılıyorsunuz?” sorusu yöneltildiğinde “Kur’an okumayı öğrenmek için” cevabı kadar sık verilen diğer bir cevap da “evden uzaklaşmak için”dir. Katılımcıların büyük çoğunluğunun 45 yaş üstü kadınlardan oluştuğu göz önüne alındığında çocuk bakımı ve ev işleri gibi sorumluluklardan “kısmi özgürleşme” ye kavuşan kadınların başarıya ve kendilerini gerçekleştirmeye yönelik faaliyetlere yöneldikleri görülmektedir:

50 yaşını geçmiş kadınlar hep evde yalnız. Çocukları çalışıyo, oğlu, kızı, gelini çalışıyo, hep evde yalnız kalıyolar. Kur’an kursu dışarı çıkmak için bi bahane. Herkes boşta değil, kimisi torununa bakıyo, kimisi yemek yapıyo, evde işi olan çok. Ben evde boş kaldığım için gitmek istedim, evden çıkmak istediğim için. Çoğu arkadaşlarım da öyle, evden çıkmak istediler. Bence gençlikten gelen bi alışkanlık. (G1)

Burada ifade edilen yalnızca kadınların kendilerini sarmalayan ev içi rollerden kurtuldukça yeni bir yaşam arayışına yönelmesi durumudur, oysa pek çok katılımcı evdeki sorumlulukların sonuçlarından belediklerini bulamadıklarını, bu yüzden yeni ortamlarda yeni arkadaşlıklar kurmaya yöneldiklerini anlatmışlardır:

Ev işi biliyorsun siz ev hanımı olmadığınız için bilmezsiniz evde kalkıyorsunuz her gün aynı şeyler yap yap bitmiyor ama burada olduğu zaman Kur’an’ı okuyorsun kılmadığın namazlarını kılıyorsun arkadaşlarıyla ortak şeylerin oluyor onlarla paylaşa biliyorsun çok çok güzel bir ortam oluyor. (G10)

Mesela kızım çok karşı geliyo. Aynı anda yemek yemek istiyö kocaman kız. Şunu da yap, bunu da yap. Kızım diyom ben de aynı kurstan geliyom. Yok diyo sen evde dur dyo. Ben evde duracam ben ona hizmetçilik yapacam, o zaman diyeceki akşama kadar evde duruyon da bişey hazırlamıyon da bişey yapmıyon da. Babasının önünden gider. Babasının gızı diyom bazen. Ondan destek alıyo. (G4)

Evde sıkılıyorum gidecek kimsem yok bi bak o ağabeyimin evi var. Her gün orada ne yapacağım gidip de hani 3-5 günde bir giderim onlarda gelir ama günlük napacam yatağımdan kalkıp buraya geliyorum. Zaten biliyorum Kur'an ama ilerleteyim tecvidini bilmiyorum tecvidime çalışayım evden çıktığım zaman kafam dağılıyor hem kendim için hem psikolojim için rahatlıyorum camiye geliyorum okuyorum gidiyorum evde oturuyorum öyle yani. (G9)

Bu ifadelerden anlaşıldığı gibi “evden kaçma” kadınların ev içi rollerini yok saymaları sonucu gerçekleşmez ancak bu rollerin bitmez tükenmez döngüsünün farkına varılmasıyla bir kurtuluş yolu olarak denenir. Öte yandan katılımcıların yukarıdaki anlatımları ve kurs boyunca yapılan görüşmeler, yetişkin kadınların Kur'an kurslarına sosyalleşme adına yükledikleri işleve ve anlama ilişkin de ipuçları sunmaktadır.

Kadınların günlük yaşam pratiklerini diğer kadınlarla aynı ortamda gerçekleştirmeleri kuşkusuz bir sosyalleşme göstergesidir. Kursiyerlere hafta içi bir günlerini nasıl geçirdikleri sorulduğunda, kursiyerlerin tümü sözlü ifadelerinde kursta demlenen çay, çayla birlikte ikram edilen yiyecekler, mutfakta bulunan bardak ve kaşıklar, mutfağın temizliği, temizlik yapan görevli kadının güler yüzlü olması gibi detaylara yer vermektedir:

Kuran kursunda hep bi arada oluyosun. Aynı yaştaki bayanlar olarak. İçeri girince güzel bi havası var. Hoca iyi karşılıyo, hoş geldin diyo. Herkesin halını hatırını soruyo. Bayanlar birbiriyle rahat sohbet ediyo. 1 saat ders görüyo ondan sonra kahvaltı saatimiz var, kahvaltımızı yapıyo. (G12)

Çay saatlerimiz var. Rutin değil, ama her gün bir teyze yapar getirir muhakkak. Mesela bugün bi teyze tuzlu bi teyze tatlı getirmişti. Tenefüste dağıtılır çayla yeriz. Dışarıdaki komşusunu buraya getiren var, ya da burada tanışıp dışarıda da arkadaş olanlar da var. Altın günü para günü yapıyoruz kursun içinde. (G13)

...tabi ki bu çok güzel mesela geldiğimiz zaman kapıda nöbetçimiz var onunla selamlaşıp sınıfımıza geçiyoruz ondan sonra biraz ben geç çıkıyorum o konu da ondan sonra selamlaşıyoruz Kur'an okunuyorsa göz ucuyla şey yapıyoruz bölmüyoruz geçiyoruz sonra saat 09:30 da tenefüsümüz zil çalıyor ben gider orda çay içmiyorum midemden rahatsız olduğum için giderim oradan suyumu alırım bitki çayımı koyarım üzerine de kapağını kapatır gider orda namazımı kılarım hani biraz geç başladığım için namaza böyle fırsat buldukça kılmadığım zamanları kılmaya çalışıyorum o da bana çok çok huzur veriyor o şekilde sonra gelip tekrar dersimize başlarız arada herkes getirir arkadaşlardan biri mesela bir şeyler ikram eder sonra özel günlerde hepimiz bir şeyler yapır getiririz birlikte yeriz. (G10)

Bu ifadelerden anlaşılmaktadır ki kadınlar günlük hayatta paylaşmak, selamlaşmak, konuşmak gibi sosyalleşme pratiklerini gerçekleştirebildikleri Kur'an kursu ortamında "tanıdık" olan her objeyle kendilerini daha rahat ve huzurlu hissetmektedir. Kursta çok mutlu olduğunu açıkça dile getiren katılımcı bu duygu durumunu özellikle diğer katılımcılarla benzerlik ve tanışıklıkla ilintilendirmektedir:

Buraya geldikten sonra çevremiz genişledi. Çok çok iyi dostlar kazandım çok güzel dostluklarımız oldu sınıfımız çok güzel. Sadece bir sene değil biz birçok senedir hep aynı kişiler gelip gidiyo.çok güzel. (G3)

Ay biz bu sınıftaki arkadaşlarla sanki aynı anne babadan doğmuş gibiyiz. Sanki daha önceden biz kardeşmişiz hep öyle gördüm kardeşimden ileri geliyo. Tabi kardeş ayrı bişey de. Daha bi içten olmak istiyom. Bazen kendimi çekiyom kopması zor olur diye. Ta genç kızlığımda komşumuzdu burada tanıştık tekrar. O beni tanıdı ben seni biliyom dedi. Yani biyere gitsek yüzler hep tanıdık oluyo geçen bi bayan dedi ben sizi nerden tanıyom dedi. Ben hep buralardayım dedim görmüştürsün. (G4)

Katılımcıların bahsettiği en yaygın etkinlikler mukabeleler, mevlitler, sohbetler ve günlerdir. Katılımcılar bu alanlarda Kur'an kursunda edindikleri becerileri ve öğrendiklerini uygulama fırsatı bulabilmektedir. Aslında bu etkinlikler, Kur'an kursunda edinilen teorik bilgilerin rahatça pratiğe dökülebildiği, kurs hocası katılmadığı için hata yapma endişesi olmadan, kadınların daha rahat hareket edebildikleri, Kur'an kursuna içerik olarak çok benzediği için ona eklenilebilen faaliyet alanları olarak görülebilir. Bunlar, kursun uzantısı sayılabilecek etkinliklerdir ve içerikleri düzenleyici kadınların kararlaştırdığı eylem örüntüleriyle gerçekleşir:

Orda önceden bir kitap okuyoruz. Dini kitabımız var onu okuyoruz. Ondan sonra kitaptan sonra yasinitebarekeyi amme o şeyleri hep okuyoruz sureleri hep okuyoruz. Ondan sonra okuduktan sonra bitiriyoruz onları ya ondan sonra hocamız bir dua eder sen bilir. Ah ah bir güzel dua eder ölmüşlerimize neyi. Çok hoşumuza gider yani. Dua eder ölmüşlerimize bağışlar. Bağışladıktan sonra da bitiriyor ya bağışladıktan sonra da çay varsa çayımızı getirirler. Kahvaltımızı getirirler. İçeriz, hocamız tekrar yine dini sohbet eder bitirdikten sonra. Kendi içmez bize sohbet verir yani. Yavrum şöyle gidin yavrum burdan gelin yavrum böyle gelin diye. Ondan sonra da dağılırız. Ama bir hafta insan sanki benzin doluyor ya arabaya doluyor gidiyor güçleniyor yani. (G7)

...arkadaş oluyoruz konuşuyoruz senin kaç çocuğun var benim kaç çocuğum var 2 oğlum var veya 1 kızım var evli mi bekar mı konuşuyoruz böyleleri yani hani diyorum ikisini evlendirdim iki tani bekarım var Allahım hayırlı kısmetler açsın diyorum 1 kızım var mesela 26 yaşına girdi üniversiteyi bitirdi işte inşallah hayırlı bir kısmeti olur da hayırlı yerlere düşer diyorum oğluma bir hayırlı kız düşer diyorum böyle konuşuyoruz yani kadınlar arasında böyle hayatımız böyle yani. (G9)

Kuran Kursunda gün yapıyoz. Kurs öğleden sonra bittikten sonra bir gün birisinde bir gün birisinde toplanıp gün yapıyoz. Ama bunu yapan 10 kişiyiz. Aramızda

yardım gören kadın yok. Ama satış yapan kadınlar günde de satış yapıyorlar, birbirine tas tabak satıyorlar. (G10)

...dışarıya gidiyoruz ya sınıfımız bitiyor ya mesela gider evde bugün bana gelin de bir çay içelim ne olursun derler onlar bugün ona gideriz. Bir gün birine gideriz arkadaşlarla. Orda bir sade bir yasin okuyoruz. Sohbet ederiz. çaya götürüyor zaten. Çaya götürüyor ki çay içelim diye bizde oraya varınca bu evin huzuru olsun şeyi olsun diye yasin okumadan çıkmayız. Yasin okuyoruz. Tebareke, Amme, Yasini okuyoruz. Bide onu bağışlarız dua ederiz. Çayımızı da içeriz çıkarız. Kendi dini şeylerden konuşuyoruz. (G14)

Dostlar bi araya geliyo. Herkes ev hayatından anlatıyo mesela şu oldu bu oldu. Şöyle hastaydın şöyle geçti. İşte kızım şu sınava girecek. Öyle özel de konuşuluyo dünyalık konuşuyo. Sonra ben defterimden götürdüysen zaten anlayan insanlara götürüyorum duymak isteyenlere herkese konuşamıyom. Nefis hepsini istiyio aslında da onlara diyom ki ben şunu şunu duydum bak şu çok güzelmiş diyom. 5-10 kişi oluyoz ama bir iki kişi ben dinlemek isterim diyo ve dinliyo mesela ben onlara anlatıyom. (G4)

Arkadaşlarım var onlar da kendi bilincinde. Benden küçükler de var. Ortamlarımız var. Bazıları yemek yiyorlar birlikte. Onlara pek maddi olarak ben katılamıyom biraz daha lükse giriyolar onlar. Katılmıyom şuanda. Onların bi mevlüdü olur bi hastası olur. Birbirlerimizi çağırıyor haberimiz oluyo öyle bi buluşuyoruz gidiyoz. (G4)

Kadınların anlatımlarından Kur'an kursunda edindikleri çevreleriyle Kur'an öğrenme dışında diğer faaliyetlere de katıldıkları anlaşılmaktadır. Kur'an kursunda meşrulaştırdıkları evden dışarı çıkma ve sosyalleşme faaliyeti, ailenin güveni kazanıldıktan sonra yeni alanlarda bir araya gelme şeklinde genişleyebilmektedir. Aslında, kursiyerlerin çoğu için arkadaş edinmek amacıyla ortak noktaların bulunması oldukça önemlidir. Nitekim, Courtney (1991), yetişkinler için öğrenmenin, daha geniş bir bütün içerisinde sosyalleşme ve entegrasyon gerektirdiğini belirtmektedir.

Kur'an kursları isteğe bağlı bir eylem ve bir boş zaman etkinliği olarak görülürse neden bu kadar rağbet gördüğünü anlamak için kadınların yaşam faaliyetlerinin gün, ay ve yıl boyunca dağılımını incelemek yardımcı olacaktır. Kadınları çevreleyen "onaylı sosyalleşme alanları" mevlitler, günler, sohbetler ve Ramazan ayı boyunca gidilen mukabeleler kadınları Kur'an kursunda edinilen becerileri edinmiş olmalarını gerektirir. Kadınlar, patriyarkal baskı sonucu oluşturamadıkları sosyal çevrelerini Kur'an kursu çevresine eklemlenen alanlarda oluştururken, diğer bir ifadeyle ev içi rutinlerden kaçarak sosyalleşirken kesinlikle Kur'an kursunda öğretilen bilgi ve becerilere ihtiyaç duymaktadır. Böylece kurs ile sosyal çevre birbiriyle örtüşen bir ortamda toplumsal cinsiyet rolleriyle uyumlu eğitim ortamı sunmaktadır. Bu bağlamda edinilen bilgiler aile

içindeki toplumsal rollerle çatışmaz ve bağımsız hareket etmeye kadını zorlamaz. Sonuç olarak kadının edindiği beceriler aile bütünlüğü için tehdit değil pekiştirici olarak düşünülerek onaylanır ve katılım kolaylaştırılır.

Yukarıda anılan katılım süreçlerine ilişkin tüm tutumlarda, kadınların toplum içinde statü elde etme çabalarının bir rolü bulunmaktadır. Katılımcılardan birinin Kur'an kursunda mutfak ve temizlik işleriyle geçimini sağladığı öğrenilmiş ve kendisiyle görüşme sırasında, ekonomik kazanç elde etmesinin ev içerisindeki konumunda bir değişiklik yaratıp yaratmadığı sorulmuştur. Verilen cevapta ekonomik statü elde etmenin aile bütünlüğü için ciddi bir tehdit olarak algılandığına dair ipuçları görülmektedir:

...eşimin çekincesini bildiğim için hiç bi zaman benim ekonomik bir gücüm olmuş gibi davranmadım daha kendime 10 milyonluk bir başörtü dışında hiçbir şey almadım hani gidip telefonum bozuktu bi telefon dahi almadım kendime kızıma alındı ben kızkardeşimin eskisini aldım onun o şekilde düşünmesine öngörecek hiç bi şey yapmadım yani. Bak bak gücü olunca bu da böyle şöyle giyindi böyle hareket etti gibisinden hani hiç bi şey yapmamaya çalıştım (G3)

Oysa Kur'an kursları ekonomik getirisi olmayan, açık öğretim mezunu olanlar dışında böyle bir çıktı vaat etmeyen bir eğitim kurumu olarak aile huzurunu tehdit etmeyen yapıya sahiptir. Kur'an kurslarına kadınların statü elde etmek için katıldıklarını söylemek, ekonomik kazancın beraberinde getireceği statüden farklı olarak yalnızca toplumsal bir değer elde edeceklerini ifade etmekten ileri gitmez.

Herkes okuyodu.Sohbetlere giderdik. Sohbette 30 kişi oturuyosa Kuran okuyabilen 10 kişi masada otururdu. Masada oturur, yemeğini masada yer, Kuranlarını masada okurlardı. Ama Kuran bilmeyen bizler yerde otururduk. Kuran alçağa bırakmak günah olduğu için böyle yapılırdı. Ben de kuran bilmezdim, hep yerde otururdum. Bu zoruma gitti. Ben de öğrencim birgün diye düşündüm. Ben de şimdi öğrendim. Artık ben de sohbeta arkadaşlarımızla gittiğimizde masada oturuyorum. Sanki kendime daha çok güveniyorum. (G1)

Yukarıdaki görüşmeci katıldığı sohbetlerde “yüksek yer” ile “alçak yer”e yüklenen farklı anlamları sezdiğinde yüksek yere oturmasını sağlayacak statüyü elde etmenin tek yolu olarak Kur'an okumayı öğrenmesi gerektiğine karar verir. Merriam (1988) yetişkinlerin yetişkin eğitime katılımını güdüleyen en önemli sebeplerin işle ilgili olduğunu ifade eder. Oysa Kur'an kursu kadına en yüksek çıktı olarak yalnızca içinde bulunduğu toplumsal atmosferde diğer kadınlar arasında bir statü vaat eder.

Bu kursa başlamasaydım sanki öbürleri toplantıya gidiyorduk güzelim herkes Yasin okuyordu Kuran okuyordu ben böyle duruyordum mesela. Ama şimdi gittiğim yerde güvenim arttı. Kuranı elime alıyorum cüzümü elime alıyorum bende okuyorum. En basiti o. (G7)

Görüşme yapılan en yaşlı katılımcının yukarıdaki ifadelerden de anlaşıldığı gibi Kur'an okuma becerisi güveninin artmasını sağlamıştır. Kendisine “Saygı duyuyor mu sana insanlar okuduğun için?” diye sorulduğunda “Tabi tabi” diye cevap vermiştir. “Peki bu önemli mi?” diye sorulduğunda ise “En önemlisi. Canım benim en önemlisi” diye düşüncesini aktarmıştır.

Sohbetteki kadın önce Kur'an'la başladığı. Ben de gittim biliyom ama bi toplumda bi Yasin oku diyecekler ben okuyacam. O kadar mahcup oluyom ki birilerinin arkasına saklanıyom. (G4)

Yukarıdaki katılımcının cümlelerinden de anlaşılacağı gibi sohbette mahcup olmamak için Kur'an okumak gerekli bir beceri olarak görülmektedir. Aksi halde kadın sohbetten dışlanabilir veya tekrar davet edilmeyebilir. Kadın statü kazanmak istiyorsa beklendik beceriyi diğerlerinden daha iyi yapmak zorundadır:

Mesela toplantı grubu var, biri sivrilmek istiyö. Ben yapayım istiyö. Desinler ki sen yap, sen güzel yapıyosun sen daha iyi yapıyosun. İşte şunu da sen yap. Statü elde etmek diyebiliriz buna, yani haa sen geldin tamam sen okursun olayına felan girme, kendini ispatlayacak ya. Ablamı örnek verebilirim mesela. Benim ablam çok güzel okur, evde mesela okuya okuya kendini geliştirmiş. Kendince Özlem'ce bi makamı var, ne rast ne hicaz hiçbir şey değil. Özlemce makamı var ses tonu çok güzel, sırf onu geliştirmek için buraya gelmek istiyö, ama kızlarından vakit bulamadı bu sene. Gelse tamam aranan bir numara dencek. Bi de sınıfta var, ablam gibi bi tane a özlem sen burdamısın, sen çok güzel okursun gel bi Rahmanı oku filan yapıyolar. O da teşekkür ederim filan yapıyö. (G5)

Katılımcının anlatımında görüldüğü üzere, daha güzel okuyan kursiyer “bir numara” olarak anılmaktadır. Bu statü daha iyi Kur'an okuduğunda elde edeceği manevi dereceyle orantılı olarak artmaktadır. Görüşmeciler ne kadar güzel okunursa o kadar çok sevap alacaklarını düşünerek en iyi okuyucuyu ödüllendirmektedir. Bunun için de o kişiye daha fazla saygı göstererek diğerlerinden ayrı bir statüye yerleştirmektedir.

Kadınları ihtiyaçları olduğu halde ekonomik değil de toplumsal bir statü elde etmeye iten sebeplerden biri onların “görünmeyen emeği”dir. İki cins arasındaki iş bölümü yüzünden, kendilerini ev işlerine veren kadınlar geleneksel zanaatlerle uğraşsalar, tarlada çalışsalar ve hatta tüm tarımı üstlenseler de emekleri toplumda kabul görmez (Kandiyoti, 1997). Tarihsel süreçte kadının karşılıksız sunduğu hizmetler sonucunda kadının statüsüz konumu belirlenmiştir. Bu konum erkeğin üstünlüğünü sabitleştirmektedir. Çünkü sanayileşmeyle içeri ile dışarı işleri keskin çizgilerle birbirinden ayrılmış, para getiren bir işte çalışmıyor olmak kadını ikincil konuma itmiştir (Ecevit, 2011). Kadınlar kaybettikleri statülerini kendilerine sunulan alanlarda yeniden geri kazanma çabası içindedir. Birçok yetişkin eğitim kurumuna katılım

neticesinde ekonomik kazanımlar elde etmek mümkünken Kur'an kurslarında mümkün değildir. Örneğin çinicilik kursu varken Kur'an kursuna neden katıldığını anlatan bir görüşmeci şu ifadeleri kullanmıştır:

Ya hani burası insana çok güzel bi huzur veriyor tabi ki diğer kurslara da gittiğimiz zaman el becerilerimiz daha bi artacak güzel şeyler yapacağız. Tabi ki bütçeye bir katkı olacak ama ben bunu tercih ettim belki ileri yıllarda ömrüm olursa belki oralara da giderim. (G13)

Bu katılımcının ifadeleri tercihin kendi elinde olduğu izlenimini verse de aşamadığı engellerin farkındadır. Ecevit (2011), emeğin üretkenliğini artırıp değerini düşüren hâkim güçlerin ileri teknoloji kullanarak rekabet edilemez bir alan yarattığını belirtmektedir. Emeğin vasıflı olma özelliği kaybettirilerek emeğin değeri görünmez hale getirilebilir. Bu durumda boncuk kursunda edinilen beceriler aslında bütçeye katkı sağlayamaz. Kur'an kursları ise böyle bir yanılğı oluşturmaz. Zaten bütçe vaat etmeyen doğası kadınlara ev içinde gerçekleştirilen toplumsal pratiklerinde statü sunmaktan öteye geçmez.

Öte yandan Kur'an kursuna katılımda etkili olan sebepler sorulduğunda bazı katılımcılar yaşadıkları büyük travmalardan kurtulmak amacıyla Kur'an kursuna geldiklerini ifade etmişlerdir. Kur'an öğreticisi ile yapılan görüşmede de benzer fikirlere sahip olduğu gözlenmiştir:

Kursiyerler geldiklerinde onlarla ön görüşme yaparım, hani onları daha iyi tanımak için. Nereli olduğunu kaç çocuğu olduğunu sorarım. Dikkatimi çeken şey buraya gelen kadınlar çok sıkıntı yaşamış. Hepsinin bi derdi var. Ya boşanmış, ya kocası ölmüş, dayak yiyen mi ararsın. Üzülüyorum durumlarına. (G6)

Ya ben şunu fark ettim. Kimisi kendisini ispatlamak için geliyo, ben tarafsız olarak bakarsam, kimisi evde tek kalmış vakit geçirmek için geliyo, psikolojik sorunları var ondan rahatlamak için geliyo. Çünkü tamamen bi şifa Kuranı Kerim, yani tek ortak şeyleri de çok garip insanlar, gariban insanlar. Yani doğru düzgün okul bitirmemişler, benim gibi insanlar. Çile çekmişler, zaman doldurmuşlar da işte burada bunu da yapalım diyolar, ben öyle demiyorum ama, öyle diyenler de var. Ama esas ortak nokta çok gariban insanlar. Artık yaşadıklarından dolayı Allaha sığınmak isteyen insanlar, her şeyi ben de başarayım güzel yapayım diyen insanlar... (G5)

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı gibi ölüm, boşanma, hastalık ve taşınma, çocuğunu evlendirme gibi ani yaşam geçişleri kadınları yeni arayışlara yönlendirebilmektedir.

Ben çok kötü zamanlar geçirdim evlilikle alakalı. Babam hastalandı. Bu ailesinin ve kendisinin yaptığı artık ayyuka çıktı. İnanın boğulmak üzereyim. O dönemki yaşadığım depresyon major depresyona ulaşmış. 24 saatte 22 saat uyur mu bi insan

çocuğunu ortaya atıp evin içerisinde bırakıyosun iki çocuğu. 6,5 yaşındaki çocuk 2 yaşındaki çocuğa bakıyo. O zamandan beri tedavi görüyom zaten antidepresan kullanıyorum. O ara bıraktım. Kendimde değildim. Geçen seneydi heralde, yavaş yavaş şey yapmaya başladım. Normale dönmeye başladım. Toplarladım derken Ulucamiye başladım bir ay gittim. (G5)

Görüşme yapılan sınıfa girer girmez ağlamaya başlayan katılımcıya neden ağladığı sorulduğunda eşini kaybettiği ve hala unutmadığını ifade etmiştir. Kur'an kursuna katılma sürecini de şu şekilde aktarmıştır:

5 yıl bitti. Ama ben şey yapmadım. Yalnız yaşıyorum, çocuklarım vardı, evliler şuanda.Eşimden sonra psikolojim bozuldu, geledim yapamadım. Geldim geri gittim. Napıyon diyene ağlıyodum. Bak şimdi biraz önce duygulandıydım, düzeldim. Herkes bana acıyodu heralde. Burayı yapamayınca (Kurani işaret ederek) gittim eve yattım. Bir buçuk sene yattım hiç kalkmadım. Eridim, psikolojim bozuldu. Eşim öldü önce iyiydim birkaç ay. Bilemedim heralde ne olduğunu. Hayatım altüst oldu. Eşim öldü iş yerimden ayrıldım. Emekliliğime çok az kaldıydı. İş yerimde yemek yapıyodum yapamaz oldum. evim iş yerime yakındı, şurada. İçerlere gidiyom ağlıyom, patronlar felan. Altüst oldu hayatım. Ne yapıcami bilemedim. Çocuk yanıma geldi "anne beraber oturalım istiyosan dedi". Gelin de çok iyidir Allah razı olsun. Onların yanına geldim. Yine de benim psikolojim yerine gelmedi. Bu sefer dedim ki gidim siz evinizde oturun ben bu evde yalnız kalmayı bi öğreneyim. Bura benim kocamın evi alışmak zorundayım dedim. Tekrar öyle bişeyler yaptık. Ne şeyler geçirdik yavrum, şimdi de iyiyim çok şükür. Annemle umreye gittik bak geçen. Şu Kuranı alıp bağrıma bastım ya yavrum. Hiç bilmiyodum şöyle bakıyodum bilemiyodum bişey. Bugün sabah namazından sonra, tamam yanlışlarım vardır, Allah affetsin, Yasini baştan sona okudum. Okumazsan öğrenemiyosun. Çocuklar da öyle çok okursan çok çalışırsan başarılı oluyosun. (G6)

Ankaraya geldikten sonra çocuklar da evlendikten sonra hep yıllardır içimde olan bir şeydi hani hep mukabeleler okunur takip ederim televizyondan takip ederim şey yaparım ama böyle su gibi okuyamıyordum sonra kuran kursuna geldim. (G10)

Semiz (2011), Kur'an kurslarına katılan ve görüşme yapılan kadınların yalnızca Kur'an'ı usulüne göre okumak istediklerini ifade etmektedir. Bahsedilen beceri için sembolleri doğru şekilde ezberlemek ve hatasız okumak yeterlidir. Farklı ileri bilişsel beceri gerektirmeyen bu bilgi kadınların geçmiş öğrenme deneyimlerinde üstesinden geledikleri güçlüklerden sonra elde ettikleri bir başarıdır. Bu başarı duygusuyla yarım kalan bilişsel ilgi ve zevkleri tatmin etme duygusu da gerçekleşmiş olur. Bu onların "huzur" diye kodladığı bir ruh haline dönüşür. Katılımcılardan görüşme yapılanların hemen hepsi aynı kelime ile içinde buldukları ruhsal durumu anlatmaktadırlar. Kimisi Kur'an kursu ortamını anlatırken, kimisi Kur'an okurken

hissettiklerini, kimisi sınıfta arkadaşlarıyla paylaşımlarını aktarırken “huzur” kelimesini kullanmaktadır.

Biz müslümanız, müslümanın da kuranı okuyup bilmesi gerekiyo. Ben şimdi Kuranı öğrendim, artık kendimi daha huzurlu hissediyorum. Eskiden hep eksiktim. Ama şimdi öğrenince daha rahat ibadet edicem, hasta olsam oturup Kuranımı okurum. Huzurlu hissediyom kendimi. (G1)

Kendimi çok huzurlu hissediyorum. Şimdiye kadar çok başarılar elde ettim. Dünyevi olarak çok kademelerden geçtim, çok övgüler aldım. Sınavlarda çok iyi notlar aldım. Ama hiçbir mutluluk buradaki Kuran ezberi kadar tatmin etmedi. Yıllardır bir şeyler arıyormuşum en sonunda aradığımı bulmuşum. (G2)

Bu sene sene başından beri geldik kaydolduk ama çok huzur buluyorum ben buraya gelince. Hayatımı iyi kötü size anlattım, o evde yataktan kalkıyorum gitmeyeyim bugün gitmeyeyim, aşağı iniyorum tamam yavaş yavaş gidebilirim diyorum. Şu kapıdan girdiğim zaman ne çocuğum var ne eşim var ne bana sorun çıkartan kocaman bi ailem var, ne onun ailesi var. Her şey tamamen siliniyo. Beynimin içerisi sadece burada... (G5)

Kadınların Kur'an Kursu etkinliklerine katılımı, temelde, gönüllülük ilkesine dayanmaktadır. Öte yandan bu dönemin ruhu ve iklimi yetişkin kadınların Kur'an kursuna katılmalarını teşvik etmektedir. Yetişkinler, bir eğitim programına o program bir eksikliği dolduruyorsa ya da bir problemin çözümüne yardım ediyorsa katılmaktadır. Öyleyse Kur'an kurslarına kadınların katılımlarındaki artış onların ihtiyaç ve güdüleriyle uyumlu olduğundandır denilebilir. Bu ihtiyaç ve güdüler de etraflarını saran katılım örüntüleri ile son halini almaktadır.

### **3.3. Kur'an Kursu ve Kadınların Güçlendirilmesi**

BM Toplumsal Cinsiyet ve Kadınların Güçlendirilmesi Birliği'nin yayınladığı 2011 Kadınların Güçlendirilmesi Prensipleri Bildirisi'nde güçlendirme, kadın erkek tüm insanların yaşamlarını kontrol edebilmesi, kendi gündemlerini belirleyebilmesi, beceri kazanması, öz güvenlerinin artması, sorunları çözebilmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Güçlendirme hem bir süreç ve hem de bir sonuçtur. Çalışmamız çerçevesinde Keçiören'de bir caminin Kur'an kursu katılımcıları olan kadınlarla güçlenme konusunda görüşmeler yapılmıştır.

Görüşmeler süresince katılımcılara kurstan öncesi ile sonrasını karşılaştırmaları istendiğinde Kur'an kursuna katılmadıkları dönemde birçok yönden dezavantajlı

konumda bulduklarını ifade etmişlerdir. Kendilerini ifade edemedikleri, evde yalnız kaldıkları, günlerini planlayamadıkları, eksiklik duygusuyla hareket ettiklerini belirtmişlerdir.

Normalde evde otursam sürekli iş yapıcım onu takıcım bunu takıcım. Yok, o şöyle dedi böyle dedi. Yok, kocam şunu yapmadı. (G3)

Ya burası benim hayatımı düzene koydu. Çay koyacağım mesela belki bi iki saat oyalanırdım. Bişey düşüncem, bi plan kuracam kendi kendime. Bazen buraya gelip bi plan yapıyorum artık. Günümü değerlendiriyom. (G4)

Kursa geldikten sonra kendime bir çeki düzen verdim. Daha bi. Bu bir yanı. Hayatım düzenlice zamanımı kalkmamla buraya gelmemle gidince dışarı işlerimi. Hayatımı düzene koydum daha çok. Karışık gidiyordu. Karışık düzeldi yani biraz Allah'ın izniyle. Arkadaşlarım burdan arkadaşlarım oldu tabiki. (G6)

Hani evde kapalıktan kurtuluyorum mesela ... boş yatana kadar yatağın içinde artık yata yata bunalıyorum buraya geldiğim zaman rahatlıyorum. (G9)

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılmaktadır ki kadınların eve kapanmaları ve ev işlerinin sınırsız döngüsü içinde kendilerini unutmaları sıradan özellikleri haline gelmiştir. Kursa katıldıktan sonra ise hayatlarının daha düzenli ve planlı hale geldiğinden bahsetmişlerdir. Bu durum tüm sosyal faaliyetlerde ortaya çıkabilir ancak Kur'an kursları ele alındığında bu kursların da kadınlara yaşamlarını düzene koymaları konusunda yardımcı olduğu görülür.

Bazı kadınlar Kur'an kursuna katıldıklarında daha dindar hissettiklerini söylerken, bazı kadınlar kendilerini daha güçlü, daha başarılı hissettiklerini, ezilmişlik ve ikinci plana atılmışlıklarının farkına vardıklarını belirtmişlerdir. Bu deneyimler göstermektedir ki kadınlar için yetişkin eğitimi hayati öneme sahiptir ve Kur'an kursları da kadınların hayatlarında önemli bir rol oynamaktadır. Kuran kurslarına katılan kadınlar kendilerinde olumlu değişimler olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma kapsamında bu olumlu değişimleri gruplamak amacıyla farklı güçlenme alanlarının bu kadınlarda etkili olup olmadığı irdelenmiştir. Kadınların güçlenip güçlenmediğini anlamak ve eğer güçlenmişlerse hangi alanlarda bunun gerçekleştiğini tespit edebilmek için Stromquist'in güçlenmenin dört boyutu üzerine yaptığı çalışma yol gösterici olacaktır.

Stromquist (1995), kadınların yetişkin eğitimine katılarak dört boyutta güçlenebileceklerini, bunların doğrusal bir sıralama ile gerçekleşmese bile bilişsel, ekonomik, politik ve psikolojik alanlarda güçlenme şeklinde ortaya çıkabileceğini ifade

etmiştir. Aynı zamanda bir yetişkin eğitimine katılan kadının güçlenmesi demek yukarıda verilen dört alanda birden güçlenmiş olmasını gerektirmez. Bir kadın bilişsel açıdan güçlenirken başka bir kadın hiç güçlenmemiş olabilir. Kur'an kursu eğitimine katılan kadınların en sık bahsettiği güçlenme psikolojik güçlenmedir. Kadınlar toplumsal gerçekliğinin ve bu gerçekliği işleten mekanizmaların farkına varlıklarında bu bilişsel güçlendirmenin oluştuğunun göstergesi; bağımsız destek araçlarına erişimleri sayesinde kararlarında daha bireysel hareket edebildiklerinde bu ekonomik güçlenmenin göstergesi; kişinin içinde yaşadığı toplumun kurumlarına dahil olma ve politikalarını değiştirebilme yeteneği elde etmesi politik güçlenmenin göstergesi ve kadınların kendilerinin yetkin oldukları konusunda özgüven sahibi oldukları, daha iyi yaşam koşullarını hak ettiklerini düşündükleri, kendi yararlarına harekete geçme becerisine sahip hale geldiklerinde psikolojik güçlenmenin göstergesidir (Stromquist,1995).

Güçlenme türleri çeşitlidir ancak güçlenen bireylerin bazı ortak özellikleri vardır. Özmete (2012), güçlenmiş olarak tanımlayabileceğimiz kadınların özelliklerini şöyle tarif eder: kendilerini motive olmuş hisseden, bilgi ve becerilerine olan güvenleri artan, inisiyatif kullanarak harekete geçme arzusu duyan, olayları kontrol edebileceklerine inanan, hem bireysel hem de aile üyelerinin amaçları doğrultusunda uygun ve anlamlı buldukları işleri yapabilen kadınlar güçlenmiş kadınlardır. Öyleyse kadınları güçlendirmenin en önemli çıktısı, istedikleri konuda karar verme ve sonuca ilerleme yetkisini kimseden almadan bireysel motivasyonlarıyla hareket edebilmeleridir.

### 3.3.1. Kadınların Deneyimlerinde Psikolojik Güçlenme

Yapılan görüşmelerde neredeyse bütün kadınlar Kur'an kursuna katıldıktan sonra kendilerinde meydana gelen değişimle ilgili fikir sahibidir. Bazıları bu değişimi "güçlenme" kelimesi ile tanımlarken, bazıları farklı ifadelerle psikolojik güçlenmeye işaret etmiştir:

Ailesiyle problemler, boşanmaya yakın, eşler hanımlar geldiler, sürekli devam ettiler. Hatta eşi buraya gelmesini bile istemiyo, boşanmak istiyo adam zaten. Ne yapsa problem. Kadın sosyalleşmeyecek, evde oturacak kesinlikle başka işi gücü olmayacak, tek işi gücü adam olacak. Adam zaten problemler ama kadın inatla kursa devam ediyor, arkadaşlarla, hocalarla muhabbet ediyor. Bu kadın açılıyo, genişliyo, sosyalleşiyö, ferahliyo... (G2)

...biz hepimiz kadınız burada. Kadınların daha çok şey yapabileceğini görebiliyoruz aslında. Daha çok şey öğrenebiliyoruz, çünkü bizim evde işimiz çok biz buraya geliyoruz, fedakarlık yapıyoruz. Buraya gelmenin bedeli olarak tekrar eve gidip o

açığı kapatmaya uğraşıyoruz. Öyle bir gayretle çalışıyoruz ki kendimize şaşırıyoruz yani. 15 tatilde doğru dürüst iş yapamadım ama buraya gelip gittiğimde daha çok iş yapıyorum. Demek ki ya düzene giriyo, ya sevgiyle bi rahatlık mı oluyo neyse. Burada daha güçlendiğimizi düşünüyorum. Kadınların daha çok şey yapması gerektiğini görüyoruz. Aile hayatını düzenleyen bizleriz. Ailemizde düzeni sağlayan bizleriz. Çocuklarımızla düzeni sağlayan bizleriz. Özellikle de kız çocukları için... benim de bir kız çocuğum var. Onun daha da ileri gitmesini istiyorum. Burası bu düşüncemi pekiştirdi. (G3)

Kocasından şiddet gören bir katılımcı görüşme sırasında uzun yıllar bunu sineye çektiğinden bahsetmiştir. Ancak Kur'an kursuna katılımdan sonra kendisinde meydana gelen özgüven gelişimini şu şekilde anlatmaktadır:

Önceleri ben kocamla çok konuştum. Kendimi aştıktan sonra "sen olsan da olmasan da ben varım" dedim. Kur'an kurslarına gittiğim zamanlar diyebildim. Burası bana bi terapi oldu. Benim ilaç kullanmam gereken, kullanacağım bi dönemde bura bana bi ilaç oldu. (G4)

Kadınların huzurlu bu ortama gelmeleri kendi ifadeleriyle birçok engeli aşarak gerçekleşir ve kadın kapıdan girer girmez verdiği emeklerin karşılığı olarak huzuru bulur. Bu duyguyla kadın kendi mutluluğunun tek öznesi olduğunu hisseder ve önemli bir özgüven artışı olur. Katılımcılardan birikocasının Kur'an kursuna bakışını ve kendisinde ortaya çıkan değişimi şöyle anlatmaktadır:

Yani burası aslında bize bi terapi gibi geliyo. Eskiden mutlaka bi sıkıntı oluyodu hani şuanda emekli evde öğlene kadar yatar öğleden sonra çıkar akşam gelir. Kalktığında mutlaka şu ne oldu bu ne oldu mutlaka oluyo tabi o eksikliği sorarım o da kızar. Sabah kalktığında biraz sinirli olur böylece hafta sonları karşılaştığımız zaman illaki kavga felan oluyo evde. Diyorum ki bak iyi ki hafta içi gidiyorum yoksa senle kavga edicem. Eşim beni buraya severek ve isteyerek geliyorum ve eşimde bunun meyvesini görüyo sanırım hatta bu sene bana iki kere dedi sen çok sakinsin sen hiçbirsey sormuyosun etmiyosun. (G3)

Literatürde de belirtildiği gibi yetişkin eğitimi özgüven duygusunu geliştirmektedir. Daha önce kocalarının izni olmadan ev dışı ortamda hareket edemeyen kadınlar kendilerine tanınan "sınırlı özgürlük" alanında bireysel tercihleriyle yaşam pratiklerini gerçekleştirmeye başlar. Bu sınırlı özgürlük alanı ailenin "uyumlu" yapısını bozmayacak, ekonomik gelir vaat etmeyecek ve sonuçta kocanın pozisyonunu tehdit etmeyecek, binlerce yıllık toplumsal cinsiyet rollerini besleyecek ve yeniden üretecek özelliklere sahip Kur'an kurslarıdır. Kadınlar burada başlattıkları psikolojik güçlenmeyi ortamın uzantısı olan dış etkinliklere taşıyabilir. Daha önce bahsedilen Kur'an kurslarına eklemlenmiş olan sohbet, mevlit, toplantı, mukabele ve teravih ortamlarına

katılarak kendine olan özgüvenini ailesinin meşru gördüğü yer ve ortamlarda artırabilmektedir.

Kocam benim için “artık konuşmasını biliyo” der. Önceden konuşmasını bilmiyordum. Artık kendi grupları var eşlerle hep beraber. Onlar annem yaşlarında. Onlarla gün yapıyoruz beraber oraya gidiyoruz. Kocalar da geliyo. “Hoş geldiniz hacım diyo” konuşuyo hacı arkadaşları. “Hoş bulduk” diyom konuşabiliyom erkeklerle. (G8)

Katılımcılarda görülen psikolojik güçlenme yetişkin eğitimi kurslarında en sık görülen güçlenme türüdür. Özgüven gelişimi, uzun yıllar kendi varlığından ve haklarından haberdar olmayan kadınların içine düştükleri güdüsel bozuklukla mücadeleleri sonucu ortaya çıkar.

Ben bi boşluktaydım bi destek almam lazımdı muhakkak, kim olursa olsun ya ilaç alacamdı, burası terapi oldu. O hoca bana hayatı gösterdi. (G8 )

Yukarıdaki görüşmecinin ifadelerinden çaresizlik içindeyken kurs hocasının kendisine nasıl yardımcı olduğu anlaşılmaktadır. Seligman ve arkadaşları, bireyin davranışlarıyla bir sonucu kontrol edemeyeceğini öğrendiğinde güdüsel, bilişsel ve duygusal alanlarda bozukluk ortaya çıkacağını belirtmektedir (Maier ve Seligman, 1976). Nitekim güdüsel bozukluk yaşayan birey davranışlarıyla bir sonucu kontrol edemeyeceğini öğrendiğinde, benzer durumlarda gereken davranışları yapmak için daha az istekli ve daha az hevesli olmaktadır. Öğrenilmiş çaresizliğin aşılmasında diğer katılımcıların etkisi kadar kurs hocalarının da ne kadar hayati olduğunu anlamak buradan mümkün olabilir. Özgüven problemi yaşayan diğer katılımcılar ise geçirdikleri dönüşümü şu cümlelerle anlatmaktadır:

Kuran kursuna geldiğin ilk günü garip gariptim, cahil cahil. Deseler ki şurada bir sıra oku deseler kalbim çıkacak sanki. Deseler ki git şu hocanın odasına da hocaya şunu söyle deseler, o zamanlar diyemiyordum işte korka korka gidiyordum. Şimdi diyoruz. Bir kuvvet geldi. Bilmem bir kuvvet geldi bir canlılık geldi bir şeylik geldi. (G7)

Kendime özgüvenim yükseldi kendimi daha iyi hissediyorum. Güçlenmek rahatlamak... Eve, çocuklarıma karşı daha iyi olduğumu hissediyorum (G13)

Psikolojik güçlendirmenin gerçekleşmesini sağlayacak en önemli araç bilinç yükseltmedir ve Kur'an kursları sadece kadınların bir arada olmalarına ve deneyimlerini birbirlerine aktarmalarına izin vermesiyle bile bilinç yükseltmenin bazı aşamalarının gerçekleşmesine olanak verebilecek bir yapıya sahiptir.

Ben önceden daha çabuk sinirlenirdim şimdi daha sakinim. Yani hayatın aslında çok da önemli olmadığını fark ettim. Geçici bi hayat olduğunu her şeyin gelip geçtiğini

biçok insanın birçok acının yaşandığını gördükçe. Herkesin hayat görüşünü görüyorsunuz. Sıkıntıları görüyorsunuz kendine bakıyorsunuz. (G3)

Ancak bilinç yükseltme girişimleri temelde bir deneyim ortaklığı sağlama üzerine kuruludur. Kur'an kursları sadece ortak deneyimlerin keşfedilmesi için bile bilinç yükseltme için iyi bir ortam olabilir. Ancak Freire (1991), Ezilenlerin Pedagojisi isimli çalışmasında bilinç yükseltmenin sessizlik kültürü ve kaderciliği parçalayacağını bunun ezilenleri kendi dönüşümlerinin özneleri haline getireceğini yani psikolojik güçlenmeyi meydana getireceğini belirtmektedir. Diğer bir ifadeyle, bilinç yükseltme, bireysel düzeyde gerçek güçlenme deneyimini ve iktidarın toplumsal bir gerçeklik olarak teorik düzeyde kavranmasını ve özgürleştirici eyleme dönüşmesini sağlayan pratik bir yönelimi içerir.

Ailede karşılaşılan cinsiyetçi tutumlarla ilgili verilen bir örnek bir dizi kişisel durumu çağırır. Bu duyguları açıklamak ve hissettiklerini diğerleriyle paylaşmak bilinç yükseltme sürecinde çok önemlidir. Grup ortamında deneyimler paylaşıldıkça her kadının yaşamı kendisi için daha anlamlı hale gelir, kadının ezilmişliği daha geniş bağlamında anlam bulur. Ortak deneyimler arasında benzerlikler fark edildikten sonra deneyimlerin kişiselleştirilmesine teorik mesafe koyulur. Yeni ve daha doğru genellemeler üretilir. Kolaylaştırıcı kendi özel otoritesini gevşetecek ya da paylaşılan ortak bir amaç ve ilgi bağlamı sağlayacak yeni yollar bulmalıdır. Freire'nin vurguladığı gibi öğretmen kendi motivasyonunu ezilen baskı altındaki gruptan gelen katılımcıların motivasyonu ile bağlantılandırabilmeli ve onların özgürleşme amaçlarını paylaşabilmelidir. Bu yüzden kolaylaştırıcı kurumsal bir kimliği temsil etmemelidir. Kur'an kursu hocalarının tarafsız bir tutum sergilediğini söylemek güçtür, kadınlar kolaylaştırıcının olmadığı bir sınıf ortamında karşılıklı paylaşımları yoluyla aynada kendi görüntüsü yerine, eril yansımanın imgesel gerçekliğini görmekten vazgeçmesi mümkün değildir.

### *3.3.2. Kadınların Deneyimlerinde Bilişsel Güçlenme*

Bilişsel güçlenme kadınların toplumsal cinsiyet rollerinin, aile ve toplum içerisindeki ikincil rollerinin fark edilmesiyle ortaya çıkan bir dönüşümdür. Bunun için kadınların çevrelerini saran toplumsal cinsiyet rollerini yapılandıran inanışların sarsılması gerekir. Kadınların erkeklere bağımlı olması, erkeğin kadının dünya ve ahiretle ilgili yapıp ettiklerinden sorumlu olması konusunda dinle ilişkilendirilmiş

tabular bu görüşmelerin en büyük tehdididir. Kadınlar görüşmedeki soruların bu tabuyu sarsmaya başladığını hissettiğinde görüşmenin gerekliliğini sorgulamakta veya cevap verirken daha çekingen davrandıkları gözlenmiştir. Bu sebeple Kur'an kurslarına katılmak psikolojik güçlenmeyi sağlasa bile toplumsal rollerini sorgulamalarını engelliyor gibi görünmektedir. Kadının haklarını savunmasında aile bütünlüğünü tehdit eden bir yön olması, yasal savunma yerine daha sakin ve uysal davranma yoluyla "Allah rızası"nı kazanma şeklinde çözüm bulmaya kadınların yönlendirilmesine sebep olmaktadır.

Kadınlık, içinde yaşadığımız kültürde, yaş, eğitim, sınıf gibi değişkenlerden bağımsız olarak, esasen "ev" üzerinden tanımlanır ve yeniden üretilir. Bu nedenle, ev ve ev işleri, kadın öznelliğinin kurulmasını anlamak için kilit alanlardan biri olarak karşımıza çıkar. Ev ve ev işleriyle kurulan ilişki, her kadın için merkezi önem taşısa da, kadının ait olduğu sınıfa, statüye, kuşağa ve eğitim düzeyine göre farklılaşır (Bora, 2011).

Sabah çocuğu okula götür gel, ben sabah evimi süpürdüm geldim. Düşünün yani. 3 saat evdeyim sadece yemek yapıyorum ben. Niye 3 saat evdesin. Küçük oğlan akşamları 2 saat kursa gidiyo, büyük oğlan okuldan getiriyorum. Hepsi üzerimde. Ekstra ekmek mi yok, Özgül git ekmek al, alışveriş mi yapılacak Özgül yap gel. Aşırı binildi üstüme. Error vermek üzereyim yani. (G 4)

Evimi toparlıyor işime bakıyorum bi iki süpürme işi olmuyor sabah sabah da mutfakta işlerimi ayarladım bir sürü mutfak işlerim vardı yaparım. Mutfak işini seviyorum hani alışkınım ya ben iş yapmaya. (G6)

Kadınlık tanımının oluşturulduğu mekân olan ev içi alan cinsiyet eşitsizliğinin de üretildiği mekân olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle kadının ilk iletişim kurduğu ve sosyalleştiği mekân olan aile "kadın"ın kimlik tanımlamasında kilit rol oynar. Bir anlamda ev ve ev işleri, kadınların ortak deneyimlerinin odağında durur ve kadınlık kimliğinin çekirdeğini ev içine bağlar. Böylece, kocanın ev işlerinden muafiyetine mazeret getirir; ev işini kadının yükümlülüğü ve aile vazifesi olarak tanımlamaya devam eder (Bora, 2011).

Cinsiyet rollerini içselleştiren kurs katılımcısı kadınlar kursa gelmeye başladıklarından beri çocuklarına karşı ve eşlerine karşı rollerin dağılımında yardım ve anlayış beklemeye başladıklarını belirtmeleri bu konuda farkındalık oluştuğunun göstergesi sayılabilir.

3 çocuğum var her biri belli bi saatte gidiyo sabah. Her birini bi şekilde gönderiyorum öyle bi aceleyle o kadar hızlı çıkıyorum ki eşim emekli evde yatıyo şu

anda ama diyorum yıllardır ben seni bekledim artık ben seni asla beklemycem ve buradaki eğitim çok çok hoşumuza gidiyo gerçekten. (G3)

Görüşmelerde, kadınların ev işlerinin kendi sorumlulukları olduğu konusunda ortak fikre sahip oldukları görülmektedir. Ancak kursa gelen kadınlar bu sorumluluklarını geciktirme, bazılarını çocuklarıyla ve eşleriyle paylaşma, ya da sorumluluk alanlarını azaltabilme konusunda aştıkları engelleri gururla anlatmaktadır. Bunu elde ettikleri bir başarı olarak görmekte ve kursa gelemeyen kadınların bu engelleri aşamayan kadınlar olduklarını vurgulamaktadırlar.

... biz hepimiz kadınız burada. Kadınların daha çok şey yapabileceğini görebiliyoruz aslında. Daha çok şey öğrenebiliyoruz, çünkü bizm evde işimiz çok biz buraya geliyoruz, fedakârlık yapıyoruz. Buraya gelmenin bedeli olarak tekrar eve gidip o açığı kapatmaya uğraşyoruz. Öyle bir gayretle çalışıyoruz ki kendimize şaşırıyoruz yani. 15 tatilde doğru dürüst iş yapamadım ama buraya gelip gittiğimde daha çok iş yapıyorum. Demek ki ya düzene giriyo, ya sevgiyle bi rahatlık mı oluyo neyse. Burada daha güçlendiğimizi düşünüyorum. Kadınların daha çok şey yapması gerektiğini görüyoruz. (G3)

Ev dışında, iş ve arkadaş çevreleri gibi değişik ortamlarda toplumla bütünleşebilen erkeklerin aksine kadınlar, kendilerini ifade edecek ve toplumla bütünleştirecek imkânlardan yoksun kalmaktadır. Bu da onları yabancılaştırmaktadır (Demir, 1997). Yabancılaşma, kişinin hayatını anlamsız bulması ve yaptığı işleribir bütünlük içerisinde kavrayamamaktan dolayı hissettiği bölünmüşlük duygusudur (Demir, 1997).

Karşı kapı komşum var eşimin biraz sıkıntılı olduğunu biliyo 24 senedir aynı yerde oturuyoz. Seni niye eşin yolluyo dedi. Ya şu düşüncesine bak dedim kendi kendime. Ya ben mutluysam kendi kendimi geliştirebilmişsem aşağılamasına gerek yok. Çıkıp ortya bi kelam okuyamaz bişey diyemez dedim kendi kendime. Sureleri okuyosa çoğu eksik namazda okunanların. (G4)

Görüşmecinin ifadelerinden de anlaşıldığı gibi evlerinden dışarı serbestçe ilk kez Kur'an kursu bahanesiyle çıkan kadınlar kursa gelip giderken, kurs için gerekli malzemeleri temin ederken, Kuran kursunun bir uzantısı olarak evlerde yapılan mukabele, sohbet veya mevlilere katılırken kocasının kendisine açtığı sınırlı hareket alanında serbest hareket etme kabiliyetlerini geliştirme imkânı bulmaktadır. Hatta kursa gelmeyen kadınların bu fırsattan mahrum kaldıklarını da belirtmektedirler.

O kadar üzülüyom ki o kadar çok bayan var ki bi ortama giremeyen, kendini ifade edemeyen, baskı altında kalmış. Çok şükür önce Allah sonra anne babam vardı arkamda. Bir sürü var arkasında ana babası olmayan, eşi sürekli para veriyosa onun baskısı altında kalan. O da var. Çok parası olup da bu işleri yapamayan bayanlar da var. Kendi zamanını boş işlerde geçiren bayanlar var. Komşumuzun aracılığıyla bi

yere gitmişimde bayana sordum. Sen neyle meşgulsün ne yapıyorsun çalışıyomusun diye sordum. Çok yoğunum dedi, alışverişteyim, şunu takıyom şunu alıyom dedi. Altında arabası baya lüks yaşıyo bayan. Peki dedim kendin için ne yapıyorsun, nasıl zaman geçiriyosun. Bak ben bunları bunları yaptım dedim. Baktım ki bana hayran kaldı konuşurken. En azından şu dinimi öğreniyom yao çok güzel. Ya Kur'an okumak çok güzel hedefimdi, ben hedefime ulaştım aslında. (G4)

Molyneux (2008)'a göre basit bir biyolojik iş bölümü örneğin doğurma, büyük ölçüde kısıtlayıcı bir toplumsal ilişkiler matrisine gömülü hale gelir. Kadınlar Kur'an kurslarına katılmak için birçok engeli aşmaları gerektiği halde bunu başardıklarını söylemektedir. Çocukları okula göndermek, yemek hazırlamak, evi temizlemek gibi görevleri ihmal etmediklerini ama buna rağmen kursa katıldıklarını belirtmektedirler. Burada kendilerine ayırdıkları zamanın kendi fedakârlıklarıyla mümkün olduğunu ifade etmektedirler. Kadınlar kursa gelirken kalıplaşmış rollerinin bir kısmını erteleyerek ya da yapmayarak zaman yaratmaktadır.

...evde sıkılıyodum. Evden çıkıyorum, orada yirmi- otuz arkadaşım var. Hep aynı şeyi düşünüyosun, aynı kitabı okuyosun, aynı sofrada yemek yiyosun. Rahatlayıp eve geliyosun öğleden sonra. Kuran kursuna gittikten sonra rahatladım. (G1)

Eve döndüklerinde de verilen ezberleme, tekrar etme, araştırma yapma gibi ödevleri yaparken de yine yıllardır monotonlaşmış görevlerini erteleyerek bunu başarabilmekte olduklarını belirtmektedirler. Kadınların sadece kendileri için oluşturdukları bu öğrenme ortamı kendilerine ayırdıkları özel bir özgürlük alanı olarak nitelenebilir. Kursu katılmayan kadınlara kıyasla bir ayrıcalığa sahip olduklarının bilincinde oldukları fark edilen kadınlar, hem kocaları hem çocuklarına karşı kendilerine zaman ayırma hakları olduğunu savunabildiklerini belirtmektedirler.

### 3.3.3. Kadınların Deneyimlerinde Ekonomik Güçlenme

Ekonomik güçlenme kursun birincil amacı olmasa da kadınlar hocalarından öğrendikleri zekat ve sadaka yardımlarını hocanın yardımıyla belirledikleri kadınlara vermektedirler. Her sınıfta bir ya da iki kadın düzenli olmasa da bu yardımlarla ailesine ekonomik gelir kazandırmaktadır. Bu kadınlar belirlenirken dul veya boşanmış kadınlar öncelik sahibidir.

...herkesin durumunu biliyorlar. Benimkini biliyorlar mesela yani. Benimkini biliyorlar. Oruçta onlar başkalarından alır ne eder bana verirler ki senin sıkıntın var diye. Fitre zekatı şey yaparlar bana getirirler. (G7)

Bi kızımız vardı. Babası başkasıyla evlenmiş annesini koymuş gitmiş. Tek çocuk. Biz ona baya bi yardımcı olduk. Düğün olacaktı geçen. Şurası şöyle doldu yardımla (sınıfı

göstererek). Hocamız sağolsun söyledi elimizden ne geldiyse. Ben para yardımı yaptım mesela. Garibanlar var burada durumu zayıf olanlar. Kocası olmayan evi kira olan mesela. Maaşı var ama ev kira zor. Sen sıcacık evlerde otururken komşun şey olmayacak. Onlara yardımcı olabildiğimiz kadar oluyoz. Suriyelilere yardımlar oluyo burada. Fitre, zekat, sadaka. (G6)

Önceki geldiğim yıllarda dediler hani durumu kötü olanlara yardım yapıyoruz diye bende söyledim ben söyleyene kadar da bir şeyler kalmamıştı bana bir 50 lira verdiler. (G9)

Eve çok faydam dokunuyor. Çünkü neden? Senden iyi olmasın da Allah razı olsun bilenler mesela üç beş hemen cebime koyarlar. Derler ki çocuklara bir şey al. Hah işte onun faydası oluyor. (G7)

Kurumsal alt yapısı olmayan bu yardımların mantıksal temelini dini sorumluluk duygusu oluşturur. Yine bazı kadınların örgü, kazak, hırka, yelek örerek, bazılarının plastik mutfak eşyaları veya kozmetik ürünleri satarak ailelerine kazanç sağladıkları görülmektedir. Burada kadınlar karşılıklı alışveriş ederken birbirlerinin ihtiyaçlarını karşıladıklarının da bilincindedir.

Mesela kursun baş döneminde hanımın bitanesi 2-3 kavanoz kuşburnu şeyi getirdi sattı arkadaşlar istemiş aslında hediye olarak getirdi hanımlar kendileri istediler varsa bize de getir alalım diye. (G13)

Kursta parasal desteğe ihtiyacı olan kadınlara kesintili ve düzensiz aralıklı düşük miktarda yardım yapılabilirdi gözlemlendiği gibi ısınma, öğle yemeği yeme, zekat ve sadakalardan faydalanma gibi dolaylı olarak ekonomik kazanç elde eden kadınlar da olduğu gözlenmiştir.

Evde kalsam yatacağım kombiye verecek param yok ben herkes Ankara'nın -22 derecesinde herkes ayda 300-500 veriyor ben ilk yaktığım günden beri yaktığım 200 lira onla ısınmaya çalışıyorum yataktan çıkmayayım ısınayım yatak da durayım çıktığım zaman bi acıktığımız zaman kahvaltı hazırlamak için kalkıyorum oğlan da öğlene kadar yatıyor boş yatana kadar yatağın içinde artık yata yata bunalıyorum buraya geldiğim zaman rahatlıyorum camide ısınıyorum diyorum hiç doğru söylüyorum yalan yok camiye geldiğim zaman ısınıyorum evime vardığım zaman donuyorum. (G14)

Bu ifadelerden de anlaşıldığı gibi görüşmecisi olan kadın içinde bulunduğu ciddi ekonomik krizde Kur'an kursunun ısınma imkanını kullanarak yaşam savaşı vermektedir. Aynı görüşmecinin cümleleri kursu oğlu ve kendisinden oluşan iki kişilik ailesi için nasıl fırsata dönüştürerek yaşama tutunduğunu göstermektedir:

Üzerimize evde ne kadar çamaşır varsa giydik camiye geldim ısınıyorum oğlan yataкта bekliyor ben cami de ısınıyorum sıcak hem Kur'anımı okumuş oluyorum hem kafamı beynimi dağıtmış oluyorum hem ısınmış oluyorum şimdi vardığım zaman evim soğuktur bu şekil yani hem okumama kar hem ısınmama kar hem kafam

açılıyor ya evde başka kimseyi görmediğim için. Ne yapacaktım gelmediğim zaman çok zor olacaktı öğlene kadar yataktan çıkmayacaktım üşümek adına öğlenden sonra çıkıyorum biraz onla bunla uğraşınca kendi kendine biraz hareket edince ısınıyorum ama biz iki kişiyiz ya fazla bir işimiz de yok ne iş tutup da ne işle ısınacaksın ya benim için kurtuluş gibi bişey oldu. (G9)

Görüşülen kadınların neredeyse yarısı doğrudan veya dolaylı olarak ekonomik kazanç elde ettiklerini ifade etmişlerdir. Ancak bu yardımların düzenli olmayışı uzun vadeli bir rahatlama sunmamaktadır.

BM Toplumsal Cinsiyet ve Kadınların Güçlendirilmesi Birliği'nin yayınladığı 2011 Kadınların Güçlendirilmesi Prensipleri Bildirisinde 1,2 milyardan fazla insan hala günde 1\$'ın altında gelire hayatını sürdürdüğü belirtilmektedir. Bazı tahminlere göre dünyadaki fakirlerin %70'ini kadınlar oluşturmaktadır. Bu veriler araştırma kapsamında yoğunlaşılacak Kur'an kursunda elde edilen verilerle örtüşmektedir.

Mesela daha diplomamı çoğaltabilirdim, daha derslerimi verebilirdim, bi yerde görev alabilirdim. Para kazanırdım. O da olurdu. En azından kendim bi maddim olurdu. Ben niye başkalarından hep yükümlü. Ben eşimden hep alıyorum yapıyorum ama ben niye hep ondan isteyim. Hani ben ondan aldığım da bunu mecbur görüyorum artık çünkü evimizin geçimi bu. Ama şunu anladım ki kendim için harcayacağam kendi özelim için eşimden almamaya gayret ediyom. Annemgilden alıyorum. Çünkü eşim bana onu yaşattı ben artık ondan istemiyom zaten söylüyom bazen. Almak istemedim artık bana yaşattıklarından dolayı. (G4)

Kadınlar isteseler ekonomik gelir sağlayıcı işlerde çalışabileceklerini ama bunu istemediklerini ifade etmektedirler. Yukarıdaki görüşmecinin ifadelerinden de anlaşılacağı gibi düşük ücretli de olsa bir işte çalışmak yerine ailenin diğer fertlerinden parasal giderlerini karşılamaya çalışmaktadırlar.

Buranın sınavları oluyomuş sene sonunda. Bi kitap var diyanetin çıkardığı, ondan sorumlu oluyomuşsun. Kur'an-ı Kerim'in ezberlediğin surelerden sorumlu oluyomuşsun, mahrec, tecvit derslerinden sorumlu. O sınav sonrasında kazanırsan kurslarda ders verebiliyomuşsun. Her kursiyer için geçerliymiş. Girebiliyoruz sınava, başarılı olursak sertifika veriliyo, Kur'an-ı Kerim sertifikası veriliyo. Maddi hiçbir şey düşünmüyorum bu konuda. Bu konuda asla asla maddi bir şey düşünmüyorum. Buranın sınavına girsem hak da kazansam ben bi yerde gidip de parayla Kur'an dersi vermem. (G5)

Kadınlara çalışma konusunda fikirleri sorulduğunda çocukların, yerleşik aile düzenlerinin buna zaman ayırmasına engel olacağını belirtmektedirler. Ya da kendisiyle görüşme yapılan kadının ifadelerinde olduğu gibi Kur'an öğretme ile maddi gelir elde etmeyi etik bulmadıkları için çalışmayı düşünmediklerini söylemektedirler.

Diploma sahibi maaşlı insanları tanımlarken onları kendilerinden daha yüksek bir pozisyonda tarif etmektedirler. Ancak çalışmayı, para kazanmayı imkansız olarak

görmektedirler. Buradan yola çıkarak kadınların gelir getirici bir işte çalışmanın hayati öneminin farkında olmalarına rağmen Kur'an kurslarının ekonomik güçlenmeyi desteklediğini söylemek mümkün görünmemektedir.

#### 3.3.4. Kadınların Deneyimlerinde Politik Güçlenme

Politik güçlenme, bilişsel ve psikolojik güçlenmelerle kıyaslandığında daha somut becerileri de beraberinde getirmesi gereken bir gelişim sürecidir. Politik olarak güçlendiği varsayılan kadınların çevrelerinde olup bitenlere karşı daha duyarlı olarak fikir yürütebilmesi, soyut düşünme becerilerini kullanarak politik çıkarımlara varması bunun sonucu olarak da kendi düşüncesine yakın partiye üye olarak kolektif hareket kabiliyetine erişmesi, kadın sendikalarının etkinliklerine katılması ve nihai olarak da oy verme sürecini gerçekleştirmesi beklenir.

Stromquist'e (1995) göre politik güçlenme vadeden bir yetişkin eğitimi programı nasıl oy atılacağı, seçime katılan adaylarla ilgili nasıl bilgi edinileceği, siyasi bir partiye nasıl üye olunacağı gibi konularda kursiyerlere bilgi vermelidir. Ancak Kur'an kursları siyasi konuda tartışma ortamı oluşturabilecek girişimlerden uzaktır. Kursiyerler de bu konuda konuşmakta isteksizdirler. Ancak kurs katılımcıları olan kadınların etraflarında gerçekleşen olaylara yönelik duyarlılık göstermeye başlamaları da politik güçlenme göstergesi olarak ele alınabilir.

Ben kendim de oğlumun kızımın toplantılarına katıldığım da düşüncelerimi çok ifade edemedim hep başkalarının düşüncelerine evet demek zorunda kalıyordum yada ağzımdan çıkacak lafın nereye gidecek acaba hani bana dönüşü nasıl olacak diye çok düşünüyordum kendi içimde ve çok katılmıyordum konuşmalara ama şimdi üçüncü çocuğumu okula gönderdikten sonra mesela kursa gitmemin de etkisi oldu hani buraya gelmemin de. Mesela bu sene kendimi daha çok ifade edebiliyorum. (G8)

Daha önce eşinden şiddet gören bir kadının aynı durumda olan başka bir kadın için yardımcı olmaya çalışması da buna örnek olarak gösterilebilir. Bununla birlikte, bulunduğu ortamdaki diğer kadınlarla birlikte öğrenme deneyimi yaşamaktan mutlu olmaları, başarıları paylaşmak için birbirlerine destek olmaları da bu noktada önemli bir gösterge sayılabilir. Kadınlar yaşadıkları şiddet, hakaret, dışlanma gibi olumsuz deneyimlerini paylaşarak yeni öğrenmeler gerçekleştirebilirler. Ancak görüşme yapılan kadınlar ya böyle bir olayla karşılaşmadıklarını söylemişlerdir ya da olayda yasal hakları kullanmak yerine daha uyumlu davranması gerektiğini tavsiye ettiklerini belirtmişlerdir.

Ben kendi yaşadığımdan derim daha yaşı küçüklere. Kendi yaptığım yanlışları öyle yapma böyle yapma. Erkektir şöyle de oluyo böyle de oluyo. Yapılmaması gerekeni yapması... hani yanımıza bi gelin geldi sürekli şiddet görüyo, sürekli şiddet görüyo dayak yiyo sürekli. Yanımızda komşumuz binamızda uzaktan gelmiş bayan Erzurumdan. Bakardım görürdüm acırdım. Derdim sanki sen çok mu iyisin akıl vereceksin. Sesler geliyodu sürekli evde eşyalar kırılıyodu. Şimdi bakıyomda hayatından memnun. Eşi Belki de farkına varmıştır. Şimdi başka bi yerde oturuyolar. Hani beni sever. (G4)

Kur'an kurslarında verilen eğitimde kadınlara yasal haklarını öğrenmeye ilişkin bilgi verilmemektedir. Sorunların çözümlerini yasal yollarla bulmaları yerine uyumlu davranışlar göstererek zaman içerisinde çözülmesini beklemeleri yönünde telkinde bulunmaktadır. Evlilikte şiddet, geçimsizlik, çalışma hakkından mahrum kalma gibi problemler karşısında kadınların ne tür haklara sahip olduğu dersin konuları arasında yoktur. Dolayısıyla katılımcı kadınlar bu problemle ilgili yardımı birebir hocalarla görüşmelerinde veya diğer kursiyerlerle paylaşımlarında almaktadır. Bu esnada yasal sürece başvurmak yerine geleneksel öğretilerin bilgileri yeniden paylaşmakta ve üretilmektedir.

Yukarıda ulaşılan bulgulardan anlaşılmaktadır ki Kur'an kursları kadınlar için vazgeçilmez yetişkin eğitimi programlarıdır. Kur'an kursları, kadınlara yönelik düzenlenen en yaygın ve en yoğun katılım alan programlar olmalarının yanında iktidar tarafından desteklenen kurumlardır. Ancak bu kursların kadınların güçlenmeleri üzerinde etki sahibi olup olmadıkları bir soru işaretidir. Stromquist'in (1995) ifade ettiği psikolojik güçlenme, bilişsel güçlenme, ekonomik güçlenme ve politik güçlenme boyutları açısından baktığımızda bu kursların kadınlar üzerinde önemli etkileri olduğu söylenebilir. Öncelikle kadınlar, Kur'an kurslarına katıldıklarında özgüvenlerinin geliştiğini ifade etmektedir. Ayrıca kendilerini daha özgür hissettiklerini, bu kursların kendilerinde terapi etkisi yaptığını belirtmektedirler. Sonuç olarak, cinsiyetçi yapıların kendi üzerlerine yıktığı hane içi işlerden ve etraflarını saran patriyarkal duvarlardan "kısmen" kurtularak geldikleri Kur'an kursları kadınları psikolojik olarak güçlendirmektedir denilebilir.

Ancak kadınlar, erkeklere karşı sorumlu oldukları konusunda net görüşe sahiptir. Bu konunun konuşulması dahi görüşmeciyi rahatsız eder. Nitekim, aile içi sorunlara kurs hocaları ve kurs arkadaşları tarafından bulunan çözümlerin bu bakış açını derinleştirdiği ve bu sebeple toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin pekiştirildiği anlaşılmaktadır. Bilişsel güçlenme için gerekli olan ikincil rollerinin fark edilmesiyle ortaya çıkan dönüşümün bu kurslarda tam anlamıyla gerçekleştiği söylenemez.

Katılımcıların çoğunu düşük gelir sahibi kadınların oluşturduğu bu kurslarda zekat, sadaka, fitre adıyla düşük miktarda paralar ihtiyaç sahiplerine verilmektedir. Ancak bunlar düzenli ödemeler şeklinde değildir ve Kur'an kursları da katılımcılarına bu tür bir menfaat vaat etmemektedir. Aksine kurs içerisinde ticari faaliyette bulunmak kurs yönetmeliğince yasaklanmıştır. Aynı şekilde politik konulardan bahsetmek, siyasi konuları kursa taşımak, fikir yürütmek, politik çıkarımlara ulaşmak da kurs içerisinde olumlanmayan davranışlardandır. Bu yönüyle ekonomik ve politik güçlenmenin bu kurslarda gerçekleşmesi mümkün değildir. Stromquist'in (1995) dört güçlenme boyutu açısından bakıldığında kadınlar Kur'an kurslarında sadece psikolojik boyutta güçlenmektedir denilebilir.



## BÖLÜM IV

### 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 4.1. Sonuç

Son dönemde yetişkin eğitiminde kadınların güçlendirilmesi güncel konulardan biridir. Toplumsal cinsiyet eşitliği temelli yaklaşımla şekillendirilen eğitim programlarıyla yetişkin eğitime katılan kadınların güçlendirilmesi mümkündür. Diğer bir deyişle, kadınların yetişkin eğitimi programlarıyla güçlenme sürecine girmesi olanaklıdır. Kadınların yetişkin programlarına katılım konusunda önlerinde bulunan engellerin kaldırılması bu sürecin ilk adımıdır. Katılım, yetişkin eğitimi konusunun kadim bir sorunudur ve çözümü için ciddi çalışmalar yapılması gereken bir alandır. Ancak görülmektedir ki, Diyanet İşleri Başkanlığı'na düzenlenmekte olan Kur'an kurslarına katılımda kadınların eğitime erişim engelleri büyük ölçüde ortadan kalkmaktadır. Kadınların bu kurslara erişimini kolaylaştıran etkenler Kur'an kurslarını diğer yetişkin eğitimi programlarından ayıran önemli bir farktır. Kur'an kursları özellikle kadınların son dönemde yoğun olarak tercih ettiği bir yetişkin eğitimi programıdır. Kur'an kurslarına katılan kadınların sayılarının hızla artması sebebiyle bu alandaki güçlenmenin nasıl olduğu önemlidir. Araştırmanın konusunu kadınların Kur'an kurslarına katılım örüntüleri oluşturur. Bu esasa bağlı olarak yoğun katılım alan bu kurslara katılan kadınların sosyo demografik özelliklerinin ayırt edici yönlerine ulaşmak, onların katılımlarını kolaylaştıran etkenlere erişmek ve ekonomik, politik, bilişsel ve psikolojik yönlerden güçlenmelerine etkilerini kendi deneyimleri yoluyla değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu amaçla yapılan bu araştırmada elde edilen sonuçlar şunlardır:

- Türkiye genelinde 2013-2014 TUIK verilerine göre Kur'an kursu katılımcılarının %94'ünü kadınların oluşturmaktadır. Keçiören'de bir cami çerçevesinde yapılan görüşmelerde de benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Kurs katılımcılarının tamamını kadınlar oluşturmaktadır. Kurs katılımcılarının Türkiye genelinde 23 yaş üstü kadınlar olduğu görülmektedir. Bu yaş yükseköğretime katılan bireylerin çalışma hayatına atıldıkları kritik bir yaştır. Yeni evlenen, çalışmayan, boşanmış, dul kalmış kadınların eve ekonomik gelir sağlama sorumluluğu olmadığı takdirde bu kursları tercih ettikleri görülmüştür.

- Yetişkinlerin katılım örüntüleri geniş bir yelpazeye sahiptir. Sosyo-demografik özelliklere göre sayısız değişkenler katılım örüntülerini etkileyebilir ve şekillendirebilir. Keçiören’de bir Kur’an kursu bağlamında ulaşılan deneyimlere göre Kur’an kurslarına kadınların yoğun katılımında etkili olan faktörler diğer yetişkin eğitimi kurslarından farklılık göstermektedir. Toplumsal cinsiyet algısı aile içinde öylesine yerleşmiştir ki kadınların katılım süreçlerinde en kuvvetli etkiyi bu geleneksel ilişki ağları oluşturur. Kadınlar yaşamlarının ilk anlarından son anlarına kadar erkeklerin kadınların katılımı üzerindeki kontrolü devam eder. Baba ve erkek kardeş ile başlayan patriyarkal sarmal koca, kayınbaba ve kayınlar ve son olarak oğul, damat gibi ikinci üçüncü kuşak erkekler tarafından sürdürülür. İlginç olan ise bu bütünlükçü yapının Kur’an kurslarını olumlama ve buraya kadınların katılımını teşvik etmesidir. Kadınlar kendi evlerine ve sadece yakın akrabalarının evlerine hapsedilen “özgürlük” lerini geri kazanmak adına evden kaçma, rutinin dışına çıkma davranışı gösterirken kendilerini kontrollü “özgürleşme” alanı olan Kur’an kurslarında bulmaktadır. Toplumda yetişkin eğitime katılımları noktasında dezavantajlı grupların başında gelen kadınların Kur’an kurslarına katılımları konusunda artan yükselişleri bazı engellerin kendiliğinden ortadan kalktığını göstermektedir. Kadınları örgün eğitime gitmekten alıkoyan, yaygın eğitim programları kapsamında düzenlenen okuma yazma kursları, meslek edindirme kursları, teknik beceriler edinme kurslarına gitmelerine engel olan toplumsal yapıların Kur’an kursları söz konusu olduğunda çözüldüğü görülmektedir. Ataerkil kontrol ve baskılar, kimi zaman eş ve babanın itirazı, kimi zaman toplumsal baskı şeklinde kadının ev dışı etkinliklere ulaşımının önünü kapatırken, Kur’an kurslarında bu çevrelerden önemli bir olumlama ve destek almaktadır. Çünkü Kur’an kurslarının, kadınların günlük yaşam pratiklerine ters düşmeyecek biçimde ev işleri çocuk ve torun bakımı gibi sorumluluklarına uygun bir düzenlemeyle kadınlara hitap ettiği görülmektedir.
- Kadınların katılımında belirleyici ilk faktör erişim imkânıdır. Kur’an kursları bu konuda mevcut diğer tüm yetişkin eğitim programlarından daha esnek bir yapıya sahiptir. Bu yönüyle diğer programlara örnek teşkil etmektedir. İhtiyaç odaklı eğitim anlayışı geliştirilmiş, alt başlıklar altında çeşitlendirilen kurs programı kadınların tercih yapabileceği şekilde biçimlendirilmiştir. Kurslar A, B, C, D derslikler şeklinde kategorize edilerek camilerde ve tüm kamu kurumlarının

sağlayabileceği uygun alanlarda düzenlenebileceğinden erişim sorunu sıfıra indirilmiştir. Zamanlama olarak da Kur'an kursları hafta içi öğleden önce, öğleden sonra, akşam grupları şeklinde açılabilirdiği gibi hafta sonları da açılabilir. Bu düzenleme de zamansal kısıtlamayı ortadan kaldırmaktadır.

- Geleneksel aile görüşüne göre ekonomik özgürlük ailenin birlik ve bütünlüğü bozabilecek bir tehdit olma potansiyeline sahiptir. Bu sebeple meslek edindirme kursları yerine Kur'an kurslarını tercih etmek ailenin huzurunun devamı için gereklidir çünkü Kur'an kursları ekonomik bir getirisi olmayan programlardır.
- Kur'an kursları ailedeki ataerkil yapının onayını alan programlar olmanın yanı sıra kadınların sosyalleşme ihtiyacına da cevap veren alanlardır. Kadınların kursun mutfağında kahvaltı ve çay molası yapmaları, evden getirdikleri yiyecekleri paylaşmaları ve günlük konular hakkında sohbet etmeleri Kur'an kurslarının sosyalleşme pratiklerinin gerçekleştirilebildiği ortamlar olduklarını gösterir.
- Kadınların öğrenme deneyimleri arttıkça yetişkin eğitime katılımlarının artması beklenirken Kur'an kurslarında durum böyle olmamaktadır. Okuma yazma bilmeyen kadınlar bile bu kurslara katılmak istemekte, orada düzenlenen kısa okuma yazma eğitiminden sonra Kur'an eğitimine başlamaktadır. Kurs içerisinde kadınlar yaşam pratiklerinde karşılığı olan bilgileri kaynağından öğrendikleri için oldukça memnun görünmektedir. Çünkü Kur'an kursunda öğrenilen becerilerin kurs dışında da kullanım alanı mevcuttur. Bunların başında gelen mevlitler ve sohbetler Kur'an kursuna eklenmiş yapılardır. Bu yapılarda statü elde etmek Kur'an bilgisine sahip olma seviyesiyle yakından ilintilidir. Öyle ki, bu alanlarda daha iyi Kur'an okuyan daha çok saygı görür, yüksek bir yerde oturtulur, daha az beceriyle okuyabilenler ise nispeten daha alçakta ellerine Kur'an kitapçığı verilerek oturtulur. Kur'an okumayı bilmeyenler ise yerde, minder üstünde sadece dinlerler. Bu hiyerarşik düzen Ramazan ayında gidilen mukabele etkinliğinde ve diğer tüm Kur'an okunan yaşam alanlarında mevcuttur. Bu yapılanma kadınların Kur'an okumaya yükledikleri anlam üzerinde etkili olur. Tüm bunlar da kadınların Kur'an kurslarına katılımlarını etkileyen diğer bir faktördür denilebilir.

- Yaşamlarında meydana gelen ani değişimler de kadınların Kur'an kurslarına katılımlarını etkilemektedir. Dul kalma, eşinden boşanma, çocuğunu başka bir şehire gönderme gibi kadını derinden sarsan değişimler onları farklı arayışlara yönlendirmektedir. Ancak bu değişimlerde birey kendi öz varlığını koruma adına geçmiş ve şu anki yaşamı arasında kilit taşı olan geleneklerinin izin verdiği yere Kur'an kurslarına gitmektedir.
- Kadınların neredeyse tamamı görüşme esnasında kursa katıldıktan sonraki değişimlerden bahsederken "huzur" kelimesini kullanmıştır. "*Kur'an kursuna katıldıktan sonra hayatında neler değişti?*" sorusuna kadınlar "*burada kendimi daha huzurlu hissediyorum*" veya "*artık daha huzurluyum, kapıdan içeri girdiğimde huzur duyuyorum*" gibi cevaplar vermiştir. Ayrıca kendilerini daha özgür hissettiklerini, bu kursların kendilerinde terapi etkisi yaptığını belirtmişlerdir. Bu ifadeler onların psikolojik güçlenme yaşadıklarının işaretidir.
- Kur'an kursuna katılan kadınlar her ne kadar toplumsal cinsiyet eşitsizliğiyle beslenen rollerinden kaçarak katılım gerçekleştirdiklerinin farkında olsalar da bu rollerin kim tarafından onlara verildiği, neden verildiği ve onları yaşamlarının nesnesi haline getirenin ne olduğu konusunda eleşirel bir düşünceye sahip değillerdir. Aksine bu rolleri sahiplenerek, bu rollerin izin verdiği ölçüde yaşamlarını devam ettirmeye kararlı bir tutum sergilemektedirler. Kursta verilen eğitim ve hocaların söylemleri toplumsal cinsiyet rolleri konusunda bilgi vermediği sürece kadınlar görece "güvenli" alanlarından uzaklaşmamayı tercih edecektir. Ancak bu koşullar sağlandığında bilişsel güçlenme gerçekleşebilir.
- Keçiören'de bir Kur'an kursunda yapılan gözlemler ve görüşmeler burada ekonomik bir güçlenmenin mümkün olmadığını ortaya çıkarmıştır. Ancak ihtiyaç sahibi kadınlar el işlerini, tarhana, mantı gibi kendi hazırladıkları yiyecekleri arkadaşlarına satarak gelir elde edebilmektedir. Zekat ve sadaka gibi küçük miktartlı paralar bu kadınlara el altından ulaştırılmaktadır. Evlenecek kadınlara çeyiz olabilecek eşyalar hediye edilmektedir. Bazı kadınlar Kur'an kursundan sonra gidilen mevlitlerde öğle yemeklerini yediklerinde veya kış günlerinde kursun kaloriferleri yandığı için kurstan çıkana kadar ısınabildiklerinde bunu kendileri için önemli bir kazanç olarak görmektedir. Ancak yine de bunun ekonomik güçlenme sağladığı sonucuna ulaşamaz.

- Araştırmacı kurs içerisinde 2014 yılı başından itibaren uzun bir dönem katılımcılarla zaman geçirmiştir. Öyle ki bu dönem içerisinde Türkiye’de çeşitli siyasi seçimler yapılmıştır. Ancak kadınlar kendi aralarında dahi politik konuları açmamayı tercih etmiştir. Politik konularda sorular sorulduğunda temkinli hareket etmişler ve eleştirmek, fikir yürütmek yerine mevcut siyasi sistemi yalnızca olumlayan ifadeler kullanmışlardır.

Özetle güçlendirme tüm dünyada ve Türkiye’de toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinden kurtulmanın önemli bir ayağıdır ve yetişkin eğitimi programlarına bu konuda çok iş düşmektedir. Kur’an kursları, sosyalleşme, evden kaçma, yeni arkadaşlar edinme ihtiyacı duyan kadınların yöneldikleri ve ev içindeki patriyarkal yapının da onay verdiği bir alandır ve bu alanlara kadınların yoğun katılım göstermektedir. Bu yönüyle bu alanlar kadınları güçlendirme adına ciddi bir potansiyele sahiptir.

Kadınların toplumda yerleşik ikincil konumlarını destekleyen programlar toplumdaki güç dağılımının yeniden üretimini sağlamaktadır (Sayılan, 2012). Dezavantajlı konumlarından kurtulmak için kurslara katılan kadınların eşitsizliğin yeniden üretildiği alanlarda kendilerini bulmaları toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yeniden üretilmesine alet olmaları anlamına gelir ki bu kadınlara yapılmış büyük bir haksızlık olur. Ekonomik, politik haklarından feragat ederek sistemin aksamadan işlemesi için yerleşik rollerini mükemmelleştirerek yapmaya devam eden kadınlar gerçek güçlenme alanına hiç bir zaman ulaşamayacaklardır. güçlü olanın hakim olması temeline dayandığı için eşitsizlikler bu yolla sürekli beslenecektir.

Ancak yetişkin eğitimi programlarının eşitlikçi yönü Lindeman’ın (1969) da belirttiği gibi kadınların kendilerini keşfetmelerine, kendilerini ifade etmelerine ve kendilerini gerçekleştirebilmelerine imkan tanıyacak içerik ve söyleme sahip olmalıdır.

Kadınları toplumsal cinsiyet eşitsizlikleri çerçevesinde bilinçlendirecek ve onların güçlenmesini sağlayacak eğitim ancak yetişkin eğitim programlarında verilebilir. Çünkü temel eğitim sırasında bireyler bu eğitimi almaya hazır olmazlar. Bu sebeple kadınların yetişkin eğitim programlarına katılımı önemlidir. Güçlendirici yaklaşım, yetişkin eğitimi programlarına uygulandığında kadınlar sadece bazı seçkinlerin değil herkesin değer gördüğü dersliklerde hem ortak düşüncelerinin hem de kendi öz seslerinin farkındalığına vararak eğitim görür (Shrewbury, 1993). Katılımcı kadınlar kendi

yaratıcılıklarıyla öğretmenlerin hegemonik gücünü birleştirerek daha da güçlenebilirler. Kadınların yetişkin programlarına katılım konusunda önlerinde bulunan engellerin kaldırılması bu sürecin en önemli adımıdır. Kur'an kurslarına katılımda kadınların eğitime erişim engelleri büyük ölçüde ortadan kalmış görünmektedir. Ancak kadınlar bu kurslarda toplumsal cinsiyet eşitliğini temel alan güçlendirici programlara ihtiyaç duymaktadır.

## 4.2. Öneriler

Bu başlık altında, konuyla ilgili başka çalışmalar yapacak olan araştırmacılar ile politika yapımcılar ve uygulayıcılara yönelik çeşitli öneriler sıralanmıştır.

### 4.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada kadının güçlendirilmesi yaklaşımının Türkiye'de Kur'an kurslarında nasıl ele alındığı ve bu kursların kadınların güçlenmelerine ne tür katkıda bulunduğu kurs katılımcılarının kendi deneyimlerini aktardıkları görüşmeler üzerinden toplumsal cinsiyet yaklaşımı bağlamında değerlendirilmiştir. Bu çalışma Kur'an kurslarının kadınlar üzerindeki etkilerini tanımlayan sınırlı bir araştırma olduğu için farklı Kur'an kurslarında farklı demografik özelliklere sahip kadınlarla yapılacak araştırmacılara ihtiyaç vardır.
- Kur'an kurslarını düzenleyen DİB'nin katılım engellerini ortadan kaldırmaya yönelik uygulamaya koyduğu farklı projelerin diğer yetişkin eğitim programları üzerinde nasıl uygulanabileceği araştırılmalı ve elde edilen sonuçlar politika yapımcılar ve uygulayıcılarla paylaşılmalıdır.

### 4.2.2. Politika Yapıcılara ve Uygulayıcılara Öneriler

- Yetişkinlere yönelik düzenlenen Kur'an kurslarına kadınlar yoğun olarak katılmaktadır. Ancak Kur'an kurslarının ne genel amaçlarında ne de özel amaçlarında toplumsal cinsiyet eşitliğine yer verilmiştir. Ayrıca Kur'an kursu eğitiminin amaç ve içeriklerinde de kadınların güçlendirilmesi boyutu ihmal edilmiştir. Oysa hem kadının güçlendirilmesi hem de toplumsal cinsiyet eşitliği kadının toplumda var olabilmesi için hayati öneme sahip yaklaşımlardır. Kur'an

kursları binlerce kadına ulaşabilme potansiyeline sahip eğitim kurumları olması sebebiyle güçlendirme yaklaşımı eğitime yansıtılmalıdır.

- Kur'an kursları kadını yalnızca psikolojik boyutta güçlendirmenin ötesine geçmeli bilişsel, ekonomik ve politik güçlenmenin de kapıları açılarak yeni düzenlemeler yapılmalıdır. Kendini güçlenmiş olarak hisseden kadının elde ettiği bu gücü kullanabileceği imkanlar kadınlara sunulmalıdır. Yüzünden Kur'an okumayı öğrenmenin kadınların bilişsel güçlenmesine katkısı bilinmemektedir. Bilişsel güçlenmeyi sağlayacak eğitim programları düzenlenerek genel ve özel amaçlara bununla ilgili maddeler eklenmelidir. Mevcut tüm yetişkin eğitimi programlarından daha fazla katılımcı kadın potansiyeline sahip bu kursların kadınların bilinçlenmesi, toplumdaki özne rolünü geri kazanması ve Stromquist (1995)'in ifade ettiği dört alan olan psikolojik, bilişsel, ekonomik ve politik boyutlarda kadınların güçlenebilmesi için sahip olduğu potansiyeli kullanması gerekmektedir.

## KAYNAKÇA

- Apple, M. W. (2006). *Eğitim ve iktidar*. (E. Bulut Çev.). Kalkedon Yayınları. (1982).
- Aşır, S. K., & Akın, G. (2014). Mobbing in primary schools in the context of gender perspective İlköğretim okullarındaki yıldırıma (mobbing) toplumsal cinsiyet bağlamında bir bakış. *Journal of Human Sciences*, 11(1), 584-602.
- Aydın, M. Ş. (2008). *Din eğitimi kurumu olarak Kur'an kursu*. Ankara: Diyanet Yayınları.
- Ayhan, S. (1988). *Halk Eğitiminde Katılma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Aytaç, A.I., Rankin, B. H. (2006). Gender Inequality in Schooling: The Case of Turkey. *Sociology of Education*. Volume 79, Number 1, 25-43.
- Bağcı, Ş.E. (2015). Türkiye’de Yaşam Boyu Öğrenme: Piyasacı ve Muhafazakar. *Mülkiye Dergisi*, 209-242.
- Baltacı, C. (1999). Cumhuriyet döneminde Kur'an kursları. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 6, 181-186.
- Baltacı, N.Ö. (2011). Kadınları güçlendirme mekanizması olarak mikrokredi. Ankara: T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü.
- Başkurt, İ. (2007). *Din eğitimi açısından Kur'an öğretimi ve yaz Kur'an kursları*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Batliwala, S. (1994). “The Meaning of Women’s Empowerment: New Concepts from Action”, in Gita Sen, Adrienne Germain and Lincoln C. Chen (Ed.). *Population Policies Reconsidered: Health, Empowerment and Rights*. Cambridge: Harvard University Press.

- Bayraktar, M. F. (1992). Eğitim Kurumu Olarak Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma, İstanbul: Yıldızlar Matbaası.
- Becker, S. (1997). Incorporating womens empowerment in studies of reproductive health: an example from Zimbabwe. (Yayınlanmamış Tez).
- Bora, A. (2011). *Feminizm Kendi Arasında*, İstanbul: Ayizi Yayıncılık.
- Boshier, R. (1973). Educational participation and dropout: A theoretical model. *Adult Education*. 23 (4), 255-282.
- Boshier, R.W. (1991). Psychometric properties of the Education Participation Scale. *Adult Education Quarterly*, 41, 3, 150-167.
- Caffarella, R.S. (1994). Characteristics of Adult Learners and Foundations of Experiential Learning. *New Directions for Adult Learning* (29-42).
- Clement, G. (1996). Care, autonomy, and justice: Feminism and the ethic of care. Westview Press.
- Courtney, S. (1991). Why adults learn: Towards a theory of participation in adult education. London: Routledge.
- Darkenwald, G. and Merriam, S. (1982). *Adult education: Foundations of practice*. New York: Harper and Row. Desjardins, R.,
- Delphy, C. (2012). Baş Düşman. Kadının Görünmeyen Emeği içinde (89-113). Yordam Kitap.
- Demir, Z. (1997). *Modern ve Postmodern feminizm*. İz Yayıncılık.
- Demirbilek, S. (2007), "Cinsiyet Ayrımcılığının Sosyolojik Açıdan İncelenmesi", *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar 2007*, Cilt: 44 Sayı:511, ss. 12-27.
- D.İ.B. Kur'an Kursları Öğretim Programı (Yüzünden okuyanlar İçin), Ankara 2004, s.1.
- Duman, A. (2000). *Yetişkin Eğitimi*. Ütopya Yayınları, Ankara

- Duman, A. (2004). “Yetişkin Öğrenenlerin Güdüsel Yönelimleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma” ( Muğla Üniversitesi Fen Bilimleri Ve Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencileri Örneği ) XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Ecevit, M. (2011). Toplumsal Cinsiyet sosyolojisi. AÖF yay.
- Freire, P. (1991). Ezilenlerin Pedagojisi. Ayrıntı, Ankara.
- Friedmann, J. (1992). Empowerment: the politics of alternative development. Blackwell.
- Gangwar, M., Kandekar, N., Mandai, M. K., & Kandekar, P. (2004). Empowerment status of rural women: Insights from dairy cooperatives. *Social Change*, 34(1), 112-123.
- Gouws, Amanda (2005), ‘The State of the National Gender Machinery: Structural Problems and Personalised Politics’ Margaret Abraham, *Counters of Citizenship: Women, Diversity and Practices of Citizenship* içinde. s.143.
- Gök, F. (1993) “Türkiye’de Eğitim ve Kadınlar, ” Ş. Tekeli (Ed). 1980’ler Türkiye’sinde Kadına Bakış Açısından Kadınlar. 165-182. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kabeer, N. (1999). Resources, agency, achievements: Reflections on the measurement of women's empowerment. *Development and change*, 30(3), 435-464.
- Kahveci, S.A. (2015). Modern Türk Kadını Kimliğinin Din Alana Yansımaları: İmkanlar ve Sınırlılıklar. *HÜTAD*, (23).
- Kandiyoti, D.(1997). Cariyeler bacılar yurttaşlar: kimlikler ve toplumsal dönüşümler. İstanbul: Metis Yayınları.
- Kayadibi, F., Başkurt İ., & Furat Z. (2008). Cumhuriyet dönemi din eğitimi literatürü (1923-2007). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Rektörlük Yayını.

- Khwaja, A. I. (2005). Measuring empowerment at the community level: An economist's perspective. *Measuring Empowerment: Cross-Disciplinary Perspectives* (Washington DC, The World Bank), 267-284.
- Korkmaz M., "Yaygın Din Eğitiminde Yeterlik Ölçeği Geliştirme Süreci: Kur'an Kursu Öğreticileri Eğitim-Öğretim Yeterlikleri Ölçeği Örneği", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, cilt.1, ss.239-265, 2010
- Köysüren, A.Ç. (2013). *Kültürel ve Dini Algıda Toplumsal Cinsiyet*. Ankara: Sentez yay.
- Le Guin, U. K. (1973). *The ones who walk away from Omelas*. New Dimensions. Vol.3.
- Lennie, J. (2002). Rural women's empowerment in a communication technology project: some contradictory effects. *Rural Society*, 12(3), 224-245.
- Lindeman, C. E. (1969). *Halk Eğitiminin Anlamı*. (C. Şentürk. Çev.) Ankara: Milli Eğitim Basımevi. (1926).
- Lowe, J. (1985). *Dünyada Yetişkin Eğitime Toplu Bakış*. (T. Oğuzkan Çev.). Ankara: Unesco Türkiye Milli Komisyonu. (1972).
- Maden, D.(2011). *Toplumsal cinsiyet yaklaşımında kadının görünmeyen emeği*, (Yüksek lisans tezi). Ordu Üniversitesi, Ordu.
- Maier, S.F., ve Seigman, M.E.P., (1976). Learned helplessness: theory and evidence. *Journal of Experimental Psychology*. 105, 3-46.
- Malhotra, A., & Schuler, S. R. (2005). Women's empowerment as a variable in international development. *Measuring empowerment: Cross-disciplinary perspectives*, 71-88.

- Malhotra A, Schuler S, and Boender C (2002) *Measuring Women's Empowerment as a Variable in International Development*, Gender and Development Group. New York: World Bank.
- Malkoç, G. (1990). "Toplumumuzda Kadının Değişen Rolü ve Yetişkin Eğitimi, " *Eğitim Bilimleri 1. Ulusal Kongresi Bildirileri III Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını*. Ankara, pp. 317-340.
- Mayoux, L. (2006). *Women's empowerment through sustainable microfinance: rethinking best practice*. Pakistan: CIDA.
- McMillan, B., Florin, P., Stevenson, J., Kerman, B., & Mitchell, R. E. (1995). *Empowerment praxis in community coalitions*. *American Journal of Community Psychology*, 23(5), 699-727.
- Merriam, S.B. (1988). *Case Study Research in Education: A Qualitative Approach*. San Francisco: Jossey- Buss Pub.
- Merriam, S. B., and Caffarella, R. S. (1999). *Learning in Adulthood*. 2d ed. San Francisco: Jossey-Bass.
- Merriam, S. B., Caffarella, R. S., & Baumgartner, L. M. (2012). *Learning in adulthood: A comprehensive guide*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Miller, Harry L. (1967). *Participation of adults in education, a force field analysis*. <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/074171366801800409>
- Molyneux, M. (2008). *Ev Emegi Tartışması ve Ötesi. Kadının Görünmeyen Emegi içinde*. (115-155). İstanbul:Yordam Kitabevi.
- Moser, C. O. (1989). *Gender planning in the Third World: meeting practical and strategic gender needs*. *World development*, 17(11), 1799-1825.
- Moser, C. O. (1993). *Gender planning and development: theory practice and training*.

- Oxaal, Z., Baden S. (1997). Gender and empowerment: definitions, approaches and implications for policy. Bridge Report No. 40. Sussex: Institute of Development Studies.
- Özaydınlık, K. (2014). Toplumsal Cinsiyet Temelinde Türkiye’ de Kadın ve Eğitim. Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, S.33, s. 93 – 112
- Özmete, E. (2012). Kırsal Kalkınma İçin Kadınların Güçlendirilmesi : Sosyal Hizmet Modelleri. A.Ü. Sağlık Bilimleri Dergisi, Sayı 1, Cilt 1. S.117-128.
- Rowlands, J. (1997). Questioning Empowerment Working With Women in Honduras. Oxford: Oxfam.
- Sayılan, F. (2012). Toplumsal Cinsiyet ve Yetişkin Okuma Yazma Eğitimi: Ders Kitaplarının Eleştirel Analizi. İçinde Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim Olanaklar ve Sınırlılıklar. Der. F. Sayılan. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Sayılan, F. (2014). Piyasa ve Din Kısılacında Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği. Eleştirel Pedagoji. (17-22)
- Schuler, S. R., & Hashemi, S. M. (1993). Defining and studying empowerment of women: a research note from Bangladesh. JSI Working Paper No.3.
- Semiz, H. (2011). Kur’an Kurslarında Yetişkin Kadınların Eğitimi. (Yüksek Lisans Tezi). Rize Üniversitesi, Rize.
- Sen, G. ve Grown, C. (1987). Development Crises and Alternative Visions Third World Women’s Perspectives. New York: Monthly Review Press.
- Simojoki, H. K. (2003). Empowering Credit More than Just Money: The Socio Economic Impact of Micro Finance on Women in Nairobi, Kenya. Kenya: University of Jyväskylä.

- Stromquist, N. (1995). The Theoretical and Practical Bases for Empowerment. (Ed. C. Medel, Anonuevo) . Women, Education and Empowerment Pathways Towards Autonomy. Hamburg: UNESCO.
- Stromquist, N. P. (2002). Education as a means for empowering women. (Ed. J.L. Parpart, S.M. Rai & K.A. Staudt) Rethinking empowerment: Gender and development in a global/local world. Part I,2.
- Tan, M., 2000. Eğitimde Kadın Erkek Eşitliği ve Türkiye Gerçeği, Kadın Erkek Eşitliğine Doğru Yürüyüş. TUSIAD. İstanbul: 21-116.
- Tekin, M. (1988). Ankara İlinde Yetişkinleri Örgün Yetişkin Eğitimi Programlarına Katılmaya Güdüleyen Etmenler ve Yetişkinlerin Katılmada Karşılaştıkları Güçlükler. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Tough, A. (1980). Anticipated benefits from learning. Preliminary report (ERIC Document Reproduction Service No. ED201746).
- TUIK, [http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt\\_id=1018](http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1018), 20.12.2014
- Turner, B. (1997). Eşitlik. (B.Sina Şener, Çev.), İstanbul: Dost yay.
- Üstün, İ. (2011). Toplumsal cinsiyet eşitliği: Hesaba katabiliyor muyuz? Ankara: Uzerler Matbaacılık.
- [www.tuik.gov.tr/toplumsal-cinsiyet-gostergeleri](http://www.tuik.gov.tr/toplumsal-cinsiyet-gostergeleri) 17.01.2016
- Williams, S., Seed, J. & Mwau, A. (1994). Oxfam Gender Training Manual. Oxford: Oxfam.
- YAZICI, A. (2008). Kantçı ve Feminist Etik Kuramlarda Bireysel Özerklik Tartışması. Uludağ Üniversitesi Felsefe Dergisi.11(77-90).
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara:Seçkin Yayıncılık.

- Yıldız, A. (2006). Türkiye’de Yetişkin Okuryazarlığı: Yetişkin Okuma-Yazma Eğitimine Eleştirel Bir Yaklaşım (Yayımlanmış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yıldız, A. (2012). Türkiye’de Yetişkin Eğitiminin Dönüşümü: Halk Eğitiminden Yaşam Boyu Öğrenmeye. <https://www.academia.edu>. erişim 10.08.2016.
- Young, K. (1993). Planning development with women. London: Macmillan Education Ltd.
- Youngman, F. (2000). The Political Economy of Adult Education and Development. NIACE.
- Ufuk H, Ozgen O (2001). The Profile of Women Entrepreneurs: A Sample From Turkey. *Int. J. Consum. Stud.*, 25 (4): 299-308.
- UNESCO. (1995). Women, Education and Empowerment: Pathways towards Autonomy. UNESCO. Hamburg.
- [http://weprinciples.org/files/attachments/TR\\_WEPs\\_2.pdf](http://weprinciples.org/files/attachments/TR_WEPs_2.pdf), (2011) BM Toplumsal Cinsiyet ve Kadınların Güçlendirilmesi Birliği Kadınların Güçlendirilmesi Prensipleri Bildirisi.
- [https://www.coe.int/t/dghl/standardsetting/equality/02\\_GenderEqualityProgramme/GE%20Strategy%20Turkish.pdf](https://www.coe.int/t/dghl/standardsetting/equality/02_GenderEqualityProgramme/GE%20Strategy%20Turkish.pdf)
- UN (2008), “The Role of Men and Boys in Achieving Gender Equality”, <http://www.un.org/womenwatch/daw/public/w2000/W2000%20Men%20and%20Boys%20E%20web.pdf>
- UNIFEM, (2000). Progress of the World’s Women, Biennial Report. [http://iknowpolitics.org/sites/default/files/progress\\_of\\_the\\_world\\_s\\_women\\_2000.pdf](http://iknowpolitics.org/sites/default/files/progress_of_the_world_s_women_2000.pdf)

UN Women, UN Global Compact (2011) “Kadınların Güçlenmesi Prensipleri – Eşitlik İş Demektir” [http://www.weprinciples.org/files/attachments/TR\\_WEPs\\_2.pdf](http://www.weprinciples.org/files/attachments/TR_WEPs_2.pdf)

UN WHO, “WHO gender mainstreaming strategy – Integrating gender analysis and actions into the work of WHO” <http://www.who.int/gender/mainstreaming/strategy/en/>



## EKLER

## EK 1

**Güçlenmenin hane, topluluk ve daha geniş alanlar çerçevesinde düşünüldüğünde ekonomik, sosyal, aile içi, yasal, politik ve psikolojik açılardan boyutları(Malhotra, Schuler ve Boender, 2002)**

<b>Boyut</b>	<b>Hane</b>	<b>Topluluk</b>	<b>Daha geniş alanlar</b>
<b>Ekonomik</b>	Kadınların evin geliri üzerinde kontrolü, aile bütçesine katkıları, aile kaynaklarına erişim ve bu kaynakları kontrol edebilme .	Kadınların iş imkanlarına erişimi, mal ve toprak sahibi olma, krediye erişim, yerel ticaret ortaklıklarına katılabilmeleri, piyasaya erişebilmeleri	Kadınların yüksek ücretli işlerde çalışabilmesi, kadın CEO'ların olması, kadınların makro ekonomik politikalar, devlet ve federal bütçelerde ekonomik çıkarlarının temsiliyeti
<b>Sosyal</b>	Kadınların hareket özgürlüğü, kız çocuklarına karşı ayrımcılığın önlenmesi ve kız çocukların eğitime katılması	Kadınların toplumsal alanlarda görünürlüğü ve bu alanlara erişebilmeleri, modern ulaşımı kullanabilmeleri, hane dışı gruplara ve sosyal ağlara katılımları, patriyarkal normlarda değişim (erkek çocuk sahibi olmayı tercih etme gibi), mitoloji ve dinsel törenlerde kadının sembolik temsiliyeti	Kadın okuryazarlığı ve geniş ölçekli eğitim olanaklarına erişimleri, kadınların medyada rolleri ve katkıları konusunda olumlu temsiliyeti,
<b>Aile içi/ Kişiler arası</b>	Ev içi karar almaya katılım, cinsel ilişkide karar sahibi olabilme, çocuk bakımı ile ilgili karar sahibi olma, doğum kontrol yöntemi kullanma, kürtaj olabilme, eş seçimi ve evlenme ile ilgili söz sahibi olma, aile içi şiddetin olmaması	Evlilik ve akrabalık ilişkilerinde kadına daha fazla değer ve özerklik verme (daha geç yaşta evlenme, eş seçimi, başlık parasını uygulamasının azaltılması, boşanmayı kabullenme gibi); ev içi şiddete karşı yerel kampanyalar	Evlenme yaşı ve boşanma tercihi ile ilgili bölgesel/ulusal eğilimler, bununla ilgili politik, yasal ve dini destek sağlanması (veya direk karşı çıkılmaması), doğum kontrolü yapabilme, güvenli ortamda kürtaj, üreme sağlığı hizmetlerine kolay erişim sağlamaya yarayan sistemler

<b>Yasal</b>	Yasal hakların bilincinde olma, hane halkının bu hakların kullanımında destekleyici olması	Hakları konusunda toplumun hareketliliği, hak sahibi olma ile ilgili farkındalık uyandırma kampanyaları, yasal hakların yerel yaptırımları	Kadın haklarını destekleyen kanunlar, kaynaklar ve seçeneklere erişim, hak ve mevzuatı savunmak, hak ihlalini gidermek için yargı sisteminin kullanılması
<b>Politik</b>	Politik sistem ve ona erişim araçları hakkında bilgi sahibi olma, siyasete katılım için aile desteği, oy kullanma	Kadınların yerel siyasi yapı ve kampanyalara katılımı ve hareketliliği, belirli aday ya da mevzuatları destekleme, yerel hükümet yapılarında temsiliyetleri	Kadınların hükümetin bölgesel ve ulusal yapılarında temsiliyeti, oy veren bir grup olarak güç sahibi olma, kadınların etkin lobi ve çıkar gruplarında çıkarlarının temsiliyeti
<b>Psikolojik</b>	Kendine güven, yeterlilik, psikolojik rahatlık	Adaletsizlik konusunda kolektif bilinç, hareketlilik potansiyeli	Kadınların dahil olma, ve yetki sahibi olma bilinçleri, ve bu konuda sistematik kabulün olması

## GÖRÜŞME KODLARI

### EK 2

**Görüşme 1 (G1):** Mart 2016. 56 yaşında. Giresun Eynesil ilçesine bağlı Çorapçılar köyü doğumlu. Kızının yanında 2000'den beri Ankara'da kalıyor. Yaz dönemlerinde köyüne geri dönüyor. Eşinden boşanmış. İki çocuğu var. Eşi lise mezunu ancak önce babasının ardından eşinin izin vermemesi yüzünden ilkokuldan sonra eğitimine devam edememiş. Aylık 450 lira eşinden gelen nafaka ile geçimini sağlamakta.

**Görüşme 2 (G2):** Mart 2016. 25 yaşında Doğum yeri Ankara. Bekar. Makine mühendisliğini bitirmiş. Çalışmıyor. Tüm zamanını hafızlık için gittiği kursta geçiriyor. Annesiyle birlikte yaşamakta. Geçimlerini babasından kalan maaşla sağlamaktalar.

**Görüşme 3 (G3):** Şubat 2016. 41 yaşında. Doğum yeri Ankara. Lise mezunu. Evli ve 2 çocuk annesi. Arkadaşlarının tavsiyesiyle kursa katıldığını söylüyor. Eşi emekli olduğu için hergün evde. İki çocuğunu okula gönderir göndermez kursa geliyor. Bu kursun kendisini eşiyile tartışmaktan kurtardığını ifade etmekte

**Görüşme 4 (G4):** Mart 2016. 43 yaşında. Ankara Kızılcahamam'lı. Evli. Bir kız bir erkek iki çocuğu var. Görüşme yapıldığı dönemde oğlu askerde. Eşi ilk evlendiği andan itibaren hep şiddet uygulamış. Görüşmeeciye göre sebep kıskançlık. Kursu katılmanın kendisine terapi etkisi yaptığını düşünüyor.

**Görüşme 5 (G5):** Nisan 2016. 37 yaşında. Doğum yeri Kırıkkale. 18 yaşında akciğer ameliyatı olduktan sonra hayatı tamamen değişmiş. Endüstri Meslek lisesi makine ressamlığı bölümünü bitirmesinden sonra yaşadığı sağlık sorunları ve ekonomik sıkıntılar ailesinin onu ivedilikle zengin bir ailenin oğluyula evlendirmesine sebep olmuş. Evlendiği günden beri pişman. İki çocuğu var. Ayrılmayı düşünüyor ancak çocukları yüzünden erteliyor.

**Görüşme 6 (G6):** Nisan 2016. 55 yaşında. Ankara'lı. İlkokul mezunu. Eşi 10 yıl önce vefat etmiş. İki çocuğu var ama 85 yaşındaki annesiyle yaşıyor. Kızılcahamam'daki evlerine birlikte gidip zaman geçiriyorlar. Eşiyle bir pastanede çalışıp emekli olmuşlar. Kendi emekli maaşı var. Ekonomik sıkıntısı yok. Eşinin vefatının getirdiği psikolojik sıkıntılarla boğuşmakta.

**Görüşme 7 (G7):** Nisan 2016. 70 yaşında. Kayseli Develi'li. İlkokul 2. Sınıftan okulu terk etmiş. Ankara'da yaşıyor. Eşi vefat etmiş. Bir kızı eşinden boşandıği için iki çocuğuyla birlikte yanında kalıyor. Kızının ekonomik geliri yok. Annenin dul maaşı ile geçiniyor ve çocuklarını okutuyor. Anne kız elişi yaparak ailenin giderlerini tamamlamaya çalışıyor. Okuma yazmayı Kur'an kursundaki hocaların yardımıyla öğrendikten sonra Kur'an öğrenmeye başlamış.

**Görüşme 8 (G8):** Mayıs 2016. 37 yaşında. Kırşehir'li. İlkokul mezunu. Evli ve 3 çocuk sahibi. Hem kurs öğrencisi hem de mutfak işlerini, lavaboların ve sınıfların temizliğini yaparak ücret alıyor. Evliliği zarar görmesin diye uzun süre çalışmak istediğini eşine söylememiş. Çalışıp para kazanmanın aile düzenini bozacağına o kadar inanıyor ki çalışmaya başladıktan sonra kazandığı para ile ilgili aile içinde hiç konuşulmamış.

**Görüşme 9 (G9):** Şubat 2016. 57 yaşında. Gaziantep'li. 2 çocuğu var. Kızı üniversiteden mezun, yeni işe başlamış. Oğlu 35 yaşında. Babaları vefat ettikten sonra aniden rahatsızlanan oğulun tedavisi için Ankara'da kalmak zorunda kaldığını belirten görüşmeci kendini çok yalnız hissediyor. Ankara'da ekonomik durumları çok kısıtlı, ısınmak için kursta zaman geçirmeyi göze alacak kadar imkansızlık içerisinde.

**Görüşme 10 (G10):** Şubat 2016. 57 yaşında. İki çocuğu var. Eşi asker emeklisi. Eşi Kur'an kursuna gitmesi konusunda olumlu ya da olumsuz hiç bir etkisi olmamış. Namaz kılarken ya da Kur'an okurken kapıyı sıkıca kilitlediklerini ifade ediyor. Türkiye'de farklı şehirlerde yaşamışlar. Son olarak geldikleri Ankara'da yaşamlarını devam ettirmek istiyorlar.

**Görüşme 11 (G11):** Haziran 2016. 36 yaşında. Bilecik'li. Hukuk fakültesi terk. Başörtü problemi yüzünden üniversite eğitimini yarıda bırakmış, hemen evlenerek iki çocuk sahibi olmuş. Eşi asker. Ekonomik sıkıntıları yok.çocuklarıyla ve Kur'an kursunda arkadaşlarıyla tüm zamanını geçiriyor.

**Görüşme 12 (G12):** Haziran 2016. 44 yaşında. Giresun'lu. Eşi Kültür Müdürlüğü'nden emekli. 3 çocuk annesi. Bütün çocukları üniversite eğitimini tamamlamış. Zamanını emekli eşi ile evde geçiriyor. Sosyal çevresi geniş değil. Eşini evde tek başına bırakmak istemediği için dışarı pek çıkmadığını söylüyor.

**Görüşme 13 (G13):** Haziran 2016. 43 yaşında. Kars'lı. İki yıl önce kalp krizi sonucu eşini kaybetmiş. 5 çocuğu var. Geçimlerini eşinden kalan aylıkla sağlıyorlar. En büyük kızı evli. Diğerleri evin geçimine katkıda bulunabilecek işlerde çalışıyor. Eşinin vefatından sonra büyük bir tramva yaşamış . Kur'an kursuna başladıktan sonra yeniden dünyaya gelmiş gibi hissettiğini söylüyor.

**Görüşme 14 (G14):** Haziran 2016. 65 yaşında. Aslen Rize'li ama Rizeyi hiç görmemiş. Babası memur olarak Çankaya'ya yerleşmiş. Burada görüşmeciyi evlendirmiş. Eşi ile Keçiören'de 40 yıl yaşamışlar. Eşi 10 sene önce vefat etmiş. Bir çocuğu İstanbul'da. Diğerleri Yenimahalle'de yaşıyor. Memlekete hiç gitmemiş. Eşiyle birlikte aldıkları evde hala yaşıyor. Apatmandaki komşularıyla yarım asırdır birlikteler. Eşinin vefatından sonra büyük bir boşluğa düştüğünü ifade eden görüşmeci, Kur'an kursuna katıldıktan sonra canının hiç sıkılmadığını söylüyor.

**ÖZGEÇMİŞ**

Adı ve Soyadı: Arzu KIRATLI

Doğum Tarihi: 03.11.1981

İletişim Bilgileri: Ayvalı Mahallesi,

Gazze Caddesi, 4/9

Keçiören/ANKARA

Tel: 0505 380 59 85

E-posta adresi: arzucakir81@gmail.com

**Öğrenim Durumu: Lisans**

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	İngiliz Dili Öğretimi	Hacettepe Üniversitesi	2004

**İş Deneyimi:**

Unvan	Görev Yeri	Yılı
İngilizce Öğretmeni	Özel Ankara Koleji	2004-2007
İngilizce Öğretmeni	Özel Final Dershanesi	2007-2009
İngilizce Okutmanı	Gümüşhane Üniversitesi	2009-2012
İngilizce Okutmanı	Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	2012-