

Makale Gönderilme Tarihi / Article Submission Date: 08-03-2020

Makale Kabul Tarihi / Article Acceptance Date: 22-03-2020

Araştırma Makalesi / Research Article



INTERNATIONAL JOURNAL OF HUMANITIES AND EDUCATION (IJHE),
VOLUME 6, ISSUE 13, P. 85 – 117.

ULUSLARARASI BEŞERİ BİLİMLER VE EĞİTİM DERGİSİ (IJHE), CİLT 6,
SAYI 13, S. 85 – 117.

Halk Eğitimi Merkezi Kurslarına Katılan Kadın Yetişkinlerde Öğrenme Süreçlerinin Ev İçi Ücretsiz Emek Üzerinden Değerlendirilmesi¹

H. Eylem KAYA² & Berkan ALTAN³

Özet

Yetişkin eğitimi, yetişkin bireylerin eğitim olanaklarına erişebilmesi, değişen ve dönüşen toplumsal dinamikleri “okuyabilmesi” ya da “uyum sağlayabilmesi” adına oldukça önemli bir yere sahiptir. Genel olarak eğitim, özel olarak ise yetişkin eğitimi, kendi başına yalıtılmış bir toplumsal olgu olmayıp; toplumun ekonomik, kültürel, siyasi yapılarıyla da bütünlük içerisindedir. Yetişkin eğitiminin sosyolojik boyutunu yansıtan bu durum, kadın olmak özeline indirildiğinde ise modern aile anlayışındaki toplumsal cinsiyete dayalı iş bölümü toplumsal olgularla iç içe geçmekte, geleneksel yetişkin eğitimi aracılığıyla da yeniden üretilmektedir. Bu doğrultuda ise ikinci dalga kadın hareketinin ve sosyalist feministlerin kadının ikincilleştirilmesinde gördüğü temel dayanak “ev içi ücretsiz emek” olmaktadır. Ev içi ücretsiz emeğin ücretli emeğe dönüşüp ekonomik olarak değer kazanması gerektiğini düşünen sosyalist feministler, böylece kadınların da üretim alanına girebileceğini ve bu rollerin kadına atfedilen biyolojik yazgıdan çıkacağını savunmaktadır. Bu noktadan hareketle, yetişkin eğitiminin kamusal uygulama kurumlarından olan halk eğitimi merkezleri, kadın yetişkinlerin öğrenme süreçlerinin kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rolleriyle olan ilişkisini anlayabilmek ve ev içi emek kategorisine girebilecek türde olan kursları ekonomik bir katkıya dönüştürebilmek adına önem arz etmektedir. Nitel araştırma deseni içerisinde gerçekleştirilen bu çalışmada; toplum tarafından öğretilen kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rollerinin, kadın kursiyerlerin yetişkin eğitimi süreçlerini nasıl etkilediğini ve söz konusu bireyler tarafından nasıl değerlendirildiğini anlamak; halk eğitimi merkezi kurslarına katılan kadın yetişkinlerin, süreçteki sosyal ortamları doğrultusunda ev içi ücretsiz emek deneyimlerine eleştirel perspektiften bakabilme becerilerini betimlemek; ve özel alanda gerçekleşen ev içi ücretsiz emeğin neden olduğu dezavantajın yarattığı koşulların eğitim ve istihdam olanaklarına nasıl yansıdığını anlamak hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yetişkin eğitimi, ev içi ücretsiz emek, sosyalist feminizm, toplumsal cinsiyet, dönüştürücü öğrenme, eleştirel düşünme, halk eğitimi merkezi.

Evaluation Of Learning Processes Through In-Home Free Labor Of Female Adults Attending Public Education Center Courses

Abstract

¹ Bu makale, I.Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuş ve tam bildiri metni olarak yayınlanmış çalışmanın genişletilmiş halidir.

² Doç. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, eyka76@yahoo.com

³ Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi, berkanaltan.60@gmail.com

Adult education has a very important place in terms of accessibility of education opportunities for adults, "reading" or "adapting" changing and transforming social dynamics. Education in general, and adult education in particular, is not an isolated social phenomenon on its own; it is also integrated with the economic, cultural and political structures of the society. When this situation, which reflects the sociological dimension of adult education, is reduced to being a woman, the gender-based division of labor in modern family understanding is intertwined with social facts and is reproduced through traditional adult education. Accordingly, the second wave of women's movement and socialist feminists' mainstream labor is the "free labor at home". Socialist feminists who think that in-home free labor should turn into wage labor and gain economic value, thus argue that women can enter the production area and these roles will emerge from the biological destiny attributed to women. Moving from this point, public education centers, which are one of the public implementation institutions of adult education, are important in order to understand the relationship between the learning processes of female adults with stereotyped gender roles and to transform the courses that can fall into the category of domestic labor into an economic contribution. In this study carried out within the qualitative research design; to understand how stereotyped gender roles taught by the community affect adult education processes of female trainees and how they are evaluated by those individuals; Describe the skills of female adults participating in public education center courses from a critical perspective to home-based free labor experiences in line with their social environment in the process; and it is aimed to understand how the conditions created by the disadvantage caused by free home labor in the private area reflect on education and employment opportunities.

Key Words: Adult education, free labor at home, socialist feminism, gender, transformative learning, critical thinking, public education center

Giriş

Gündelik yaşamda ve dilde genellikle herhangi bir ayrıma gidilmeden birlikte ifade edilmelerine karşılık, cinsiyet temelinde şekillenen biyolojik özellik ve bu özelliğin üzerinde inşa edilen toplumsal durum, bilimsel olarak; cinsiyet (sex) ve toplumsal cinsiyet (gender) terimleriyle isimlendirilmektedir (Vatandaş, 2007: 31). Cins ya da cinsiyet, biyolojik erkek ve kadın ayrımını ifade ederken, toplumsal cinsiyet ise erkeklik ve kadınlık arasındaki toplumsal eşitsizlikleri ve ayrımcılıkları ifade etmektedir (Sallan Gül, 2013: 226). Toplumsal cinsiyet kavramını sosyolojik anlamda kullanan ilk düşünür Ann Oakley (1982)'e göre, toplumsal cinsiyet, bir kültür meselesi olmakta ve erkekle kadının, "eril" ve "dişil" olarak sınıflandırılmasına işaret etmektedir. Giddens'a göre cinsiyet, bedenin fiziksel farklılıklarına göndermede bulunurken, toplumsal cinsiyet ise erkek ve kadınlar arasındaki ruhsal, toplumsal ve kültürel farklılıkları dikkate almaktadır (Giddens, 2000: 97).

Simone de Beauvoir'da *İkinci Cins* adlı eserinde "*insan kadın doğmaz; sonradan olur*" ifadesiyle birlikte (Beauvoir, 1993: 231), dişiliğin doğuştan olmadığını, toplum tarafından üretildiğini savunmaktadır. Çakır'a göre ise toplumsal cinsiyet kavramı, kadınların ve erkeklerin kendileri için uygun olan davranışları, tutumları ve rolleri, birbiriyle nasıl ilişki kurmaları gerektiğini ve toplumda üstlenmiş oldukları işlerin neler olduklarını göstermektedir. Ancak bu roller, doğal ve kendiliğinden oluşan bir iş bölümünün sonucu olmamakta, kültürel olarak belirlenmektedir (Çakır, 2010: 136). Bu bağlamda toplumsal cinsiyet, kadınlar ve erkekler için yaygın kabul edilen düşünce, beklenti ve normları, farklı rolleri ve sosyal statüleri belirlemektedir. Kadın ve erkek arasındaki farklı roller ise toplumdaki kültürel,

ekonomik ve politik güçleri yansıtmakta, toplumsal yapı ve süreçlerle yeniden üretilmektedir. Dolayısıyla, söz konusu yeniden üretim sürecinde önemli bir rolü olan eğitim kurumu aracılığıyla da kadınların ve erkeklerin neler yapması gerektiği ya da neler yapabileceği hakkında toplumda yaratılmış olan cinsiyete dayalı değerler ve eşitsiz iş bölümü gelişmektedir (Sallan Gül, 2013).

H. Eylem KAYA & Berkan ALTAN

Toplumsal cinsiyet eşitsizliğine dayalı kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında yetişkin bireylerin öğrenme süreçlerinin eleştirel perspektiften okunabilmesi adına önemli olan dönüştürücü öğrenme (transformatif) kuramı ise Jack Mezirow tarafından 1978’de ortaya konmuştur. Kendisini dönüştürücü öğrenme üzerinde çalışmaya yönelten, 1970’li yılların toplumsal hareketleri, özellikle de kadın hareketi içinde ortaya çıkan “bilinç yükseltme” çabaları olmuştur (Sayılan, 2008: 303). Mezirow, 1978 yılında kadınların yükseköğretime tekrar katılmaları üzerinde çalışırken; düşüncelerin, hislerin ve hareketlerin çerçevesini oluşturan varsayımların ve beklentilerin yapısının tekrar değerlendirilmesi gerektiği ihtiyacını ilk kez fark etmiştir. Kadınların yükseköğretime geri dönüş deneyimlerini araştırırken, kadınların değişen koşullara sadece kendilerini adapte etmeye çalışmadıklarını, öte yandan bu değişen koşulları daha iyi anlamak için geleneksel öğrenme yöntemlerini bilinçli olarak kullandıklarını ve yeni bakış açıları edinmek için gerekenlerin farkına vardıklarını gözlemlemiştir (Akdağ Kurnaz, 2018: 28).

Bu noktadan hareketle çalışmanın amaçlarından ilki; toplum tarafından öğretilen kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rollerinin, kadın yetişkin kursiyerlerin yetişkin eğitimi süreçlerine nasıl yansıdığını ve söz konusu bireyler tarafından nasıl değerlendirildiğini anlamak, ikincisi; halk eğitimi merkezi (HEM) kurslarına katılan kadınların, söz konusu eğitim sürecindeki sosyal ortamları doğrultusunda ev içi ücretsiz emek deneyimlerine eleştirel perspektiften bakabilme becerilerini anlamaktır. Üçüncü ve son olarak ise kadın alanı şeklinde tanımlanan özel alanda gerçekleşen ev içi ücretsiz emeğin yarattığı dezavantajın ortaya koyduğu koşulların eğitim ve istihdam olanaklarına nasıl yansıdığını görmektir. Bu doğrultuda, Isparta Merkez HEM tarafından açılan kurslara katılmakta olan 14 kadın yetişkin kursiyerle görüşmeler yüz yüze yapılarak kadınların, yetişkin eğitimi süreçlerine, kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rollerine ve ev içi ücretsiz emeğe bakış açılarını anlamak hedeflenmektedir.

Toplumsal Cinsiyete Dayalı İş Bölümü

Cinsiyete dayalı iş bölümü, ilk olarak özel alanda başlamakta ve ekonomi başta olmak üzere diğer alanlara da yansımaktadır. Var olan bu cinsiyet rollerinin ve ilişkilerinin, yeniden üretildiği ve geliştirildiği alanlardan biri de ailedir. Ataerkil sistemle iç içe geçmiş olan bu durum, geleneksel değerlerin modern toplumsal yapıda da büyük ölçüde varlığını sürdürdüğünden kadın için fedakar bir anne, iyi bir eş olmak önem taşımakta ve dolayısıyla kadın için çifte sömürü ya da çifte egemenlik koşulları yaratılmaktadır (Aktaş, 2013: 54). Kadınlara “biyolojik kader” olarak tanımlanan kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rolleri, öncelikle ev içi yaşamın getirdiği roller olmakla birlikte neredeyse yaşam boyunca devam etmektedir. Kalıplaşmış olarak bu roller; çocuk-yaşlı bakımı, çocuk yetiştirme, duygusal bakım ve ev içinde fiziksel bakım sorumluluğunun kadına yüklenmesiyle bağdaştırılmaktadır. Bu cinsiyet sınıflamasının güçlüğü, kadınların iş gücü alanında kendilerini göstermelerine karşın, onların “kadın işi” olarak kabul edilen alanlara yönelmelerine neden olmaktadır (Sallan Gül, 2013: 229-231). Bu doğrultuda evlilik, hane, aile gibi özel alana işaret eden kavramlar kadınlarla ilişkilendirilerek onların görev kapsamına girmekte ve erkekler kamusal alana hâkim olmaktadır. Böylece, cinsler mekânsal olarak ayrışmaktadır (Çakır, 2010: 137). Öte yandan ataerkil toplum yapısı ve kapitalist ilişkiler ikiliği söz konusu olduğunda; kadınların, hem erkek işçinin ertesi güne hazırlanmasını sağlayan yeniden üretim işlerini yerine getirmesini gerekli kılmakta, hem de ev içi alanın ucuz yönlü düzenlemesi sağlanmaktadır (Özer, 2017: 1400). Bunun sonucunda kadınlar, özel alanları olan ev içinde konumlanmakta ve ev işleri biricik görevleri olarak tanımlanmaktadır. Erkekler ise kamusal alanda olduğu gibi özel alanda da hakimiyet kurarak; ailesinin namusunu korumak, ekonomiden sorumlu olmak, ev içi alanda ortak işler için ise ancak “yardımcı özne” olarak yer almak gibi ataerkil görev tanımlamalarıyla baskıcı bir egemenlik kurmaya devam etmektedir.

Özel Alanda Ücretsiz Özne: Kadının Ev İçi Ücretsiz Emeği

Kadınların birinci dalga feminist hareketle birlikte kamusal alanda elde ettikleri sınırlı hakları savaş sonrası dönemde erkeklerin iş alanına geri dönüşüyle birlikte yitirmesi, toplumsal rollerin anne, eş ve ev kadınına indirgenmesi, kadınların özel alanda yeniden tanımlanması gibi etkenler ikinci feminist dalganın ortaya çıkmasında etkili olmuştur (Sallan Gül, 2013: 128). İkinci dalga ile birlikte mücadele alanında etkin rol gösteren radikal feminizm, kadının ezilmesinde hâkim ataerkil sistemi temel alırken, sosyalist feminizm ise kadın baskılanmasının nedenini hem “ataerkil sistem” hem de “kapitalist sistem” olarak

görmektedir. Bu bağlamda sosyalist feministler, Marksist teori ve onun uygulanma biçimlerini kadınlar açısından tahlil etmeye, “kadın emeğinden” kimin yararlandığını açığa çıkarmaya ve kadının ezilmesinin maddi temelini atmaya çalışmışlardır (Çakır, 2007: 458). Dolayısıyla, üretim ve üreyim, kadın emeği, ev içi ücretsiz emek, cinsiyete dayalı iş bölümü gibi kavramlar çalışmalarının merkezinde yer almaktadır.

Toplumun yeniden üretiminde çok önemli bir yere sahip olan kadının ev içi ücretsiz emeğinin tartışılması, 1969’da Margaret Benston’un *Kadınların Kurtuluşunun Ekonomik Politikası* çalışmasında başlamıştır. Benston’a göre kadınların ev içindeki emeği, ücretli emek olmadığı için hesaba katılmamaktadır. Ancak ev içi emeğin varlığı, belirsiz bir statüye indirgenmeden ekonomik işleyişin de bir parçası olmalıdır (Donovan, 2016: 152). Çakır’a göre ise kadını ikincil konumda tutan ailede ve iş yerinde üstlendiği rollerdir. Bu roller onun benliğini ve dolayısıyla bilincini de etkilemektedir. Kadın emeği, gerçek emek olarak görülmemekte ve kadınlara layık görülen işler de hizmete yönelik, düşük ücretli, kalifiye olmayan tek düze işler olmaktadır (2007: 191). Federici’ye göre de ev işlerinin diğer işlerden farkı, sadece kadına dayatılan bir iş olmasından kaynaklanmamaktadır. Aynı zamanda, ev işinin kadın bedenine ve kişiliğine atfedilen doğal bir niteliğe, içten gelen bir ihtiyaca, kadın olma niteliğinin derinliklerinden geldiği varsayılan bir isteğe dönüştürülmüş olması da yatmaktadır. Dolayısıyla ev işi, karşılığı ödenmemeye yazgılı olduğu için iş olarak kabul görmek yerine, doğal bir niteliğe dönüştürülmüştür (2014: 31).

Dönüştürücü Yetişkin Eğitimi

Mezirow, çocukların öğrenmesine yönelik olan biçimlendirici öğrenmeyle yetişkinlikteki dönüştürücü öğrenme arasında ayırım yapmaktadır. Bu doğrultuda, dönüştürücü öğrenmeyi; yetişkin bireyin deneyimleriyle ilgili önceki anlam yorumlamalarını kullanarak gelecekteki eylemlerine rehberlik eden yeni ve güncel anlam yorumlarının oluşturulduğu bir süreç olarak tanımlamaktadır (Akdağ Kurnaz, 2018: 20). Ona göre yetişkin eğitiminin amacı, dönüştürücü farkındalıktır. Dolayısıyla, dönüştürücü öğrenmeyi hedef alan bir yetişkin eğitimi, özgürleştirici eğitimidir ve diyaloga dayalı bir akılcı söylem içinde anlam yapılarını yeniden yapılandırır. Dönüştürücü yetişkin eğitiminin temel gayesi, başkalarının fikirlerini eleştirmeksizin kabul etmekten çok, yetişkin bireylere kendi değer ve anlamlarını tartışmak için daha özerk düşüncelere sahip olmaları yönünde bilinçlenme olanağı sağlamaktır (Sayılan, 2001: 22). Yetişkin öğrenciler, yaşam deneyimleri ve karşılaştıkları problemler temelinde öğrenme gereksinimlerinden yola çıkarak, karşılaştıkları problemlere çözüm üretebilecek bilginin öğrenme sorumluluğunu üstlenmektedirler. Bu bağlamda dönüştürücü öğrenme ise

yetişkin öğrencilerin, yeni yaşam biçimleri hakkında bilinçli bir şekilde ve yaptıkları ya da gerçekleştirmeyi hedefledikleri planlarını, varsayımlarını, inançlarını ve referans yapılarını, eleştirel bir yansımayla değiştirdikleri zaman gerçekleşmektedir. Mezirow'a göre bu süreç, yetişkin bireylerin dünyalarını tanımlamanın yeni bir yoludur (Akçay, 2012: 7).

Mezirow kuramında, dönüştürücü öğrenmeyi kavramsallaştırarak açıklamaktadır. Onun kuramının merkezinde *perspektif dönüşümü* yer almaktadır. Perspektif dönüşümü; kişisel inançların, normların, politik gerçekliklerin ve gerek kendi gerekse başka bireylerin deneyimlenin sorgulanmasıyla bakış açısında meydana gelen dönüşümü ifade etmektedir. Bir başka deyişle, bireylerin kültürel temelli varsayım yapısının eleştirel olarak farkına varması ve bireyin referans çerçevelerinin özgürleşme sürecidir (Di Biase, 2011). Bir öğrenme, ancak kültürel ve psikolojik varsayımların üstesinden gelerek, eleştirel bilinç içerisinde gerçekleşebilmektedir. Mezirow'a göre bu öğrenme süreci yetişkin bireyler için oldukça ortaktır ve öğrenme daha çok gündelik yaşam ritmi bozulduğunda gerçekleşmektedir. Boşanma, işten atılma-ayrılma, emeklilik, yaşanan kayıplar gibi değişiklikler yetişkinlerin anlam perspektiflerinde çeşitli dönüşümlere yol açmaktadır. Bu bağlamda Mezirow, perspektif dönüşümünü açıklayabilmek adına *referans çerçevesi/anlam yapıları* kavramını kullanmakta ve bu kavramı da *anlam perspektifi* ve *anlam şemaları* olarak ikiye ayırarak açıklamaktadır (Sayılan, 2008).

Anlam perspektifi; yetişkin bireylerin genellemelerini ve zihinsel alışkanlıklarını şekillendiren kültürel ve psikolojik varsayımların bütünsel yapılarıdır. Anlam şemaları ise kişisel yorumları biçimlendiren değer yargıları, tutumlar, duygular ve özgül inançlar tarafından yapılandırılmaktadır. Bu yapılar daha kapsayıcı bir paradigma veya anlam perspektifine dayanan yeni kanıtlar ya da yeni argümanlar eklenerek değiştirilebilir (Mezirow, 2002; Sayılan, 2008: 308). Anlam perspektifi ve anlam şemalarını içeren referans çerçevesi, yetişkin bireylerin kültürel temelli varsayım yapılarının eleştirel olarak farkına varmasında etkili olup, özgürleşmesiyle perspektif dönüşümü gerçekleştirmektedir. Bu bağlamda perspektif dönüşümü, yetişkin bireylerin varsayımlarını fark etme, anlama ve kendi yaşantılarına ait hissetme yöntemlerini neden ve nasıl sınırlandırdığını eleştirel bir şekilde görebilme sürecidir (Akçay, 2012: 10). Öğrenme ve deneyim arasında köprü kuran *eleştirel yansıtma* ise bireylerin inançları üzerine inşa ettiği varsayımların eleştirisini içermektedir (Mezirow, 2002). Başka bir deyişle, yetişkin bireyin fikirleri ve eylemleri üzerinde düşünerek, bir eylemi neden ve nasıl yaptığı gibi sorulara cevap aradığı bir sürece karşılık gelmektedir. Bu süreçte yetişkin birey kendini, kendisine açıklayarak deneyimlerine uzaktan bakmakta ve onlara anlam

yükleyerek kendi inançları ve düşünceleri arasındaki çatışmaların da farkına vararak durum tanımlaması yapmaktadır (Akdağ Kurnaz, 2018).

Mezirow, yetişkin bireylerin dönüşüm sürecinde, hoşnutsuzlukların farkına varılması, sorgulanması ve bu doğrultuda bakış açısı geliştirmek için benzer değişimler geçirmiş bireylerle paylaşımda bulunulması sırasında kurulan *diyalogu* önemli bir yere koymaktadır. Yetişkin bireyler diyalog aracılığıyla; fikirlerini paylaşmakta, mümkün olduğunca objektif bir şekilde fikirlerini destekleyici sebepleri değerlendirmekte, başkalarının deneyimlerinden faydalanmakta, alternatif bakış açıları düşünmekte ve kendi perspektiflerine göre eyleme geçmektedir (Akdağ Kurnaz, 2018: 36). Bu bağlamda Freire'nin praxis temelli bilinçlenme sürecinde diyalogu önemli bir yere koyması, Mezirow'un temel dayanağı olmuştur (Kaya ve Altan, 2019: 47).

Yetişkin öğrencilerin deneyimleri ve onlar üzerinde sorgulayıcı bir şekilde yansıtma yapabilmeleri, dönüşüm sürecinde önemlidir. Yetişkin öğrenciden veya gruptan beklenen dönüşümün gerçekleşebilmesi için yetişkin eğitimcinin rolü de oldukça önemlidir (Akçay, 2012: 12). Mezirow'a göre, dönüştürücü öğrenmede yetişkin eğitimcinin başlıca rolleri: ideal öğrenme ortamı için güvenli bir ortam hazırlama; öğrenen merkezli yaklaşımı destekleyen etkili öğrenme yöntemleri kullanma; alternatif bireysel perspektiflerle sorunları belirleme ve eleştirel yansıtmayı destekleyen etkinlikleri temel alarak demokratik bir ortam ve rasyonellik sağlamaktır (Akpınar, 2010: 190). Bu bağlamda yetişkin eğitimcinin rolü, süreci yönetmek değil, rehberlik etmek ve süreci kolaylaştırma niteliğine sahip olmaktır. Temelleri bu şekilde atılan bir yetişkin eğitimi sürecinde ise yetişkin öğrenci aktif bir şekilde eğitim sürecine dahil olmaktadır. Böylece, süreç içinde bilinçlenecek olan yetişkinler, çok boyutlu ve farklı düşünebilme yetilerini geliştirerek yaşamlarına uygulayabilme cesaretine sahip olacaklardır (Kaya, 2016; Kaya ve Altan, 2019).

Yöntem

HEM'lerde eğitime katılan kadın yetişkin kursiyerlerin toplumsal cinsiyet rolleri, ev içi ücretsiz emek ve yetişkin eğitimi ilişkilerini anlamak amacıyla yönelik olarak tasarlanan bu çalışmada, nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemleri, toplumsal ve tarihsel arenada konumlandırılan, olayların ve olguların doğal ortamında bütüncül bir şekilde ortaya koyulmasına yönelik bir sürecin izlendiği görüşme, doküman analizi ve gözlem gibi veri toplama tekniklerinin kullanıldığı bir araştırma yöntemidir (Akman, 2014; Neuman, 2014). Bu bağlamda, saha araştırması doğrultusunda gerçekleştirilen

çalışma, Isparta Merkez HEM tarafından açılan kurslara katılan 14 kadın yetişkin kursiyerle gönüllülükleri esas alınmış ve görüşmeler yapılarak gerçekleştirilmiştir. Görüşülen 14 kadın yetişkin kursiyere ulaşmak için amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme tekniği; araştırma kapsamında belirlenen problemleri en iyi şekilde betimleyebilecek kişilerin sürece dahil edilmesidir. Bu doğrultuda anahtar konumunda bilgi verici özneler örnekleme dahil edilir ve görüşmeler gerçekleştirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Yapılan saha çalışmasında, nitel araştırmada sıklıkla başvurulan veri toplama teknikleri olan yarı yapılandırılmış görüşme ve katılımcı gözlem teknikleri kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede, görüşme sırasında sorulacak sorular veya değinilecek konular görüşme öncesi belirlenmektedir. Bu teknikte önemli olan nokta, veri toplama aşamasında araştırma problemini yeterince yansıtmayan soruların çıkarılabilmesi ya da akışa göre yeni soruların eklenebilir olmasıdır (Bal, 2016: 163). Katılımcı gözlem ise; araştırmacının ele aldığı konuya/olaya sahada doğrudan katılarak ve belirli bir gözlem aracına bağlı olmadan yapılan gözlem türü olarak tanımlanmaktadır (Sencer ve Sencer, 1978: 115). Araştırmacılar, yarı yapılandırılmış görüşme formunu oluştururken üç ana nokta üzerinde durmuştur. Bunlardan ilki; toplum tarafından öğretilen kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rollerinin, kadın kursiyerlerin yetişkin eğitimi süreçlerine nasıl yansıdığını ve bireyler tarafından nasıl değerlendirildiği, ikincisi; HEM kurslarına katılan kadınların, söz konusu eğitim sürecindeki sosyal ortamları doğrultusunda ev içi ücretsiz emek deneyimlerine eleştirel perspektiften bakabilme becerileri; üçüncüsü ise kadın alanı şeklinde tanımlanan özel alanda gerçekleşen ev içi ücretsiz emeğin yarattığı dezavantajın ortaya koyduğu koşulların eğitim ve istihdam olanaklarına nasıl yansıdığıdır.

Verilerin analizinde ise verileri betimleme ve yorumlama olanağını birlikte sağlaması nedeniyle kategorik içerik analizi perspektifi kullanılmıştır. Belirli aşamaları içeren kategorik içerik analizi perspektifinde ilk olarak; çalışılan alandaki ana temalar belirlenmektedir. Sonrasında ana temalar doğrultusunda metin kategorilere ayrıştırılmakta, sınıflandırma ve gruplandırma yapılmakta ve bu aşamada alt metinlerin oluşturulması gerekmektedir. İkinci olarak; içerik kategorilerinin tanımı yapılmaktadır. Birimlerin büyüklükleri farklı olsa da cümle, cümleler öbeği veya kelimeler vb. sınıflandırılarak birer kategori olarak dönüştürülmeye hazırlanmaktadır. Kategoriler oluşturulurken, toplanan verilerin tekrar tekrar okunabileceği gibi temel alınan kuramsal çerçeveden de çıkarsama yapılabilmektedir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta; metnin derinliğinin yeterince yansıtılabilmesi, kullanım kolaylığı sağlaması ve metni sadeleştirmek adına basitleştirmeyecek kadar az sayıda kategori

oluşturulmasıdır. Üçüncü olarak; elde edilen metnin kategorilere göre sıralanmasıdır. Son aşama ise oluşturulan kategori ve metaforların karşılaştırılması ve yorumlamasının yapılmasıdır (Yılmaz, 2010; Altunbaş, 2018).

Bulgular ve Değerlendirme

Isparta Merkez HEM’de açılan kurslara katılan kadın yetişkinlerin kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rolleri, ev içi ücretsiz emek ve yetişkin eğitimi ilişkisini, sosyalist feminizm ve Mezirow’un dönüştürücü öğrenme kuramı doğrultusunda irdelemeyi amaçlayan bu saha araştırmasında, görüşmecilerin sosyo-demografik özellikleri Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1. Görüşülen Kadın Yetişkin Kursiyerlerin Sosyo-Demografik Özellikleri

Görüşmeci Kodu	Yaş	Eğitim Durumu	Medeni Durum	Çocuk Durumu	Meslek	Eğitim Aldığı Kurs
G1	28	Yüksek Lisans	Evli	1	Çalışmıyor	Cam ve Ahşap Boyama
G2	50	Lise	Evli	2	Emekli	Cam ve Ahşap Boyama
G3	53	Üniversite	Bekar	2	Emekli	Takı Tasarımı
G4	65	Ön lisans	Evli	2	Çalışmıyor	Takı Tasarımı
G5	34	Üniversite	Bekar	-	Öğretmen	Takı Tasarımı
G6	64	Ön Lisans	Evli	2	Çalışmıyor	Takı Tasarımı
G7	28	Lisans	Evli	-	Çalışmıyor	Takı Tasarımı ve Dikiş-Nakış Kursu
G8	44	Ön Lisans	Evli	2	Çalışmıyor	Dikiş-Nakış, Takı ve Mefruşat Kursu
G9	50	Lise	Evli	-	Çalışmıyor	Takı Tasarımı
G10	47	Ön Lisans	Evli	3	Çalışmıyor	Takı Tasarımı
G11	20	Lise	Bekar	-	Çalışmıyor	Cam ve Ahşap Boyama
G12	50	Lise	Evli	1	Emekli	Takı Tasarımı
G13	47	Ortaokul terk	Bekar	2	Çocuk Bakıcısı	Cam ve Ahşap Boyama
G14	47	İlkokul	Evli	3	Çalışmıyor	Takı Tasarımı

Çalışmanın örnekleme, Isparta Merkez HEM’de Tablo 1’de yer alan kurslara katılan 14 kadın yetişkin katılımcıdan oluşmaktadır. Görüşmecilerin yaşları 20-65 arasındadır ve katılımcılardan 4 kadın 20-34 yaş aralığındayken, diğer 10 kadın ise 44-65 yaş aralığındadır. Çalışma kapsamında görüşülen kadın yetişkin katılımcılardan sadece G1 yüksek lisans

mezunu, G3 ve G5 üniversite mezunu, G4, G6, G8 ve G10 ön lisans mezunu, G2, G9, G11 ve G12 lise mezunu, G13 Ortaokul terk ve G14 ise ilkokul mezunudur. Görüşülen kadınların yaş ve evlilik durumu ile birlikte çocuk sayısı da değişkenlik göstermektedir. Bu bağlamda görüşülen katılımcılardan 10 kadın yetişkin, çocuk sahibidir. HEM'lerde düzenlenen kurslara katılım zorunluluğu da göz önünde bulundurulduğunda, görüşülen katılımcılardan 9 kadın yetişkin kursiyer bir iş yerinde çalışmazken, G2, G3 ve G12 emekli, G5 öğretmen, G13 ise çocuk bakıcısıdır. Katıldıkları kurslara bakıldığında, G1, G2, G11 ve G13 cam ve ahşap boyama kurslarına katılırken, G3, G4, G5, G6, G9, G10, G12 ve G14 takı tasarımı kurslarına katılmakta ve G7 takı tasarımı ve dikiş-nakış kursuna katılırken, G8 ise hem dikiş-nakış, hem takı tasarımı hem de mefruşat kurslarına katılmaktadır.

Çalışma kapsamında verileri çözümlenmede kullanılan kategorik içerik analizi perspektifi aşamaları takip edilerek beş ana kategori ve sekiz metafor; kuramsal çerçeve ve görüşme metinleri temel alınarak oluşturulmuştur. Bu kategori ve metaforlara bakıldığında; “*Kadın Yetişkin Kursiyerlerin Kursu Katılma Nedenleri*” kategorisi, “*Sosyal Terapi ve Yetişkin Eğitimi*” metaforuyla; “*Çelik Duvarlar içinde Sosyalleşme*” kategorisi, “*Her Derdimiz Ortak*” ve “*Bir İletişim Pratiği: Yemek Tarifi Mutluluğu*” metaforlarıyla açıklanmışken, “*Öğrenme Ortamında Kalıplaşmış Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Yeniden ve Yeniden Üretimi*” kategorisi ise “*Herkes Sorumluluğunu Bilmeli*” ve “*Yardımcı Özne: Erkek*” metaforlarıyla açıklanmıştır. “*Kalıplaşmış Toplumsal Cinsiyet Rollerine Örülmüş Ev İçi Ücretsiz Emek ve İstihdam Zinciri*” kategorisi, “*Öğrenerek Kazanıyor muyum?*” metaforuyla, son olarak ise “*Yetişkin Eğitimi Sürecinde Problem Çözme ve Yaratıcılık Becerisi*” kategorisi, “*Hocamın Öğrettiğinin Üzerine Koyabiliyorum*” ve “*Ortak Deneyimlerle Ortak Çözüm Yolu Bulma*” metaforlarıyla açıklanmıştır. Belirlenen kategori ve metaforlar tablolar aracılığıyla betimlenmekte ve yorumlanmaktadır.

1. Kadın Yetişkin Kursiyerlerin Kursu Katılma Nedenleri

“Kadın Yetişkin Kursiyerlerin Kursu Katılma Nedenleri” olarak belirlenen kategoriye açıklamak amacıyla oluşturulan “Sosyal Terapi ve Yetişkin Eğitimi” metaforuyla kadın yetişkinlerin kursu katılma nedenlerinin anlaşılması hedeflenmektedir. Söz konusu kategori ve metafor Tablo 2 aracılığıyla açıklanmaktadır.

Tablo 2. Kadın Yetişkin Kursiyerlerin Kursu Katılma Nedenleri

Görüşmeciler	Sosyal Terapi ve Yetişkin Eğitimi	Yorum/ Açıklama
	<i>Cümle/ Cümleler</i>	

G1	<i>...bu benim çoktan beri hayalimdi. Hep çalışıyordum. Çok istiyordum ahşap boyamayı. Bana iyi geleceğini düşündüm. Kızımdan dolayı işi bırakınca direk kendimi burada buldum. Terapi gibi geliyor bana burası.</i>	Ortak yaşam deneyimleri, bireylerin bir araya gelmesi ve paylaşımında bulunabilmesi için önemlidir. Bu doğrultuda kadın yetişkinlerin kursa katılma amaçlarına bakıldığında, ortak deneyimlere sahip olduklarını görmek mümkün olacaktır. Ancak dönüştürücü öğrenmede deneyimler önemli bir yere sahip olsa da dönüşüm için tek başına yeterli değildir. Her bireyin görev tanımının belirlenmesi, bireylerin ortak deneyimleri paylaşmasında etkilidir. Önemli olan, bu deneyimlerden yola çıkarak deneyimleri ve mevcut varsayımları eleştirel perspektiften sorgulamak, yeni anlamlar yüklemek ve eyleme geçmektir.
G2	<i>Emekli oldum. Evde yapamadım. Baktım evdeki işlerde bitmiyor en iyisi bir yerlere gideyim dedim, buraya geldim.</i>	
G3	<i>Emekli oldum. Ev gezmelerine gitmeyi sevmiyorum. Buraya geliyorum ve sevdiğim işleri yaparak deşarj olmaya çalışıyorum. Burası eğlenceli geliyor bana evden çıkıp, kendimi geliştirip bir şey öğrenmek beni mutlu ediyor. Kendimi iyi hissediyorum.</i>	
G4	<i>Buraya gelerek bir şeyler üretmek, boşluğu doldurmak ve insanlarla irtibat kurmak istedim.</i>	
G6	<i>El yapımı ürünler hoşuma gidiyor. Bir şeyler üretmeyi seviyorum. Arkadaşlarım gidiyordu çok güzel şeyler yapmışlar. Sonra ben de gelmek istedim. Güzel vakit geçiriyorum böylelikle.</i>	
G8	<i>...2 senedir buradayım ama apartmandan kimse kapımı çalmadı. Bende zaten kursları seviyorum. Yalnızlığımı gidermek için katıldım ve bir dünya arkadaşım oldu. O kadar mutluyum ki bu durumdan. Buraya gelmesem çok sıkılırdım. Hocalarım olsun arkadaşlarım olsun biz aile gibiyiz. Hatta kurs bitiyor diye üzülüyoruz.</i>	
G9	<i>...oğlumı kaybettim 10 yıl önce. 3 yıl evden hiç çıkmadım. Psikoloğa gittim. Benim bir şeylerle uğraşmam gerektiğini söyledi. Bende ne yapabilirim diye düşündüm. Kurslara katılmaya dedim. Öyle geldim. O zamandan beri seve seve katılıyorum. Kendimi toparlamamda yardımcı oldu.</i>	
G10	<i>...çok bunalmıştım. Çocuklarla vakit geçirmekten çok sıkıldığım için ve çocuklarda büyüyüp okula başladığı zaman artık dedim bir hobi edinmem gerekiyor. Depresyon ilacı kullanmak yerine hobi edinmeyi tercih ettim.</i>	
G12	<i>1 yıl önce annemi kaybettim. Önceleri gelmek istemedim. Ama sonrasında kendimi öyle</i>	

	<i>rahat, öyle huzurlu hissettim ki. Gerçekten bu boncuğun çok faydası var. Hem seni dinlendiriyor. Hem maddi hem manevi rahatlıyorsun.</i>	
--	---	--

Kursa katılan kadın yetişkin kursiyerlerin ifadeleri temel alındığında G2; “Emekli oldum. Evde yapamadım”, G9; “Oğlumı kaybettim 10 yıl önce. 3 yıl evden hiç çıkmadım”, G12; “1 yıl önce annemi kaybettim. Önceleri gelmek istemedim. Ama sonrasında kendimi öyle rahat, öyle huzurlu hissettim ki...”, G8; “Yalnızlığımı gidermek için katıldım ve bir dünya arkadaşım oldu”, G2 ve “Emekli oldum. Evde yapamadım. Baktım evdeki işlerde bitmiyor en iyisi bir yerlere gideyim dedim, buraya geldim” gibi ifadeler, söz konusu kadın yetişkinlerin kurslara katılma nedenlerinin ortak yaşam deneyimleri olduğunu göstermektedir. Öte yandan, G3; “Emekli oldum. Ev gezmelerine gitmeyi sevmiyorum.”, G4; “Buraya gelerek bir şeyler üretmek, boşluğu doldurmak ve insanlarla irtibat kurmak istedim.” ve G6; “El yapımı ürünler hoşuma gidiyor. Bir şeyler üretmeyi seviyorum.” ifadeleri, kadın yetişkin kursiyerlerin gelenekselleşmiş etkileşim alanının dışına çıkmak istediklerini ve bir şeyleri dönüştürmeye çalıştıklarını göstermektedir. Bu bağlamda üzerinde durulması gereken önemli nokta, kadın kursiyerlerin katıldığı kursların (dikiş-nakış, takı tasarımı, mefruşat vb.) kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rolleriyle bağdaşmasıdır.

2. Çelik Duvarlar içinde Sosyalleşme

“Çelik Duvarlar içinde Sosyalleşme” olarak belirlenen kategoriye açıklamak amacıyla oluşturulan “Her Derdimiz Ortak” ve “Bir İletişim Pratiği: Yemek Tarifi Mutluluğu” metaforları aracılığıyla, kadın yetişkin kursiyerlerin, HEM’de sosyalleşme esnasında toplumsal cinsiyet rolleriyle bağlantılı olarak paylaşımları anlaşılmasına çalışılmaktadır. Söz konusu kategori ve metaforlar Tablo 3 ve Tablo 4 aracılığıyla açıklanmaktadır.

Tablo 3. Çelik Duvarlar içinde Sosyalleşme

Görüşmeciler	Her Derdimiz Ortak	Yorum/Açıklama
	Cümle/Cümleler	
G1	<i>Hocamızla sohbetimiz çok iyi. Ara ara günler yaptık yemeli içmeli. Kendi hayatımızdan şeyler anlatıyoruz. Yaşça büyük ablalarımız var mesela. Onların geçmişiyle, hayat şartları hakkında konuşuyoruz. Her yönden konuşuyoruz. Çocuklar üzerinde oluyor. Eşlerimizden, çocukların derdinden bahsediyoruz.</i>	Toplumsal cinsiyet rolleri bireyin anne karnına düştüğü anda başlamakta ve yaşam boyu devam etmektedir. Reklamlar, diziler, kitaplar, oyunlar, resimler, atasözleri ve

G2	<i>...her şeyi konuşuyoruz. Günlük problemler, çocuklarımızın bazen eşlerimizin sorunları, akşam yemekleri, tarifler, poğaçalar, evde konuşamadıklarımı burada konuşuyorum.</i>	devlet politikaları aracılığıyla da normalleştirilen bu durum, kadınların varoluşlarını sorgulamalarına, biyolojik yazgıdan kaynaklandığına, kadının mükemmel olması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Dolayısıyla bu durum tüm kadınlarda ortak olmakla birlikte yazgıya sıkıştırılmış ve yetişkin eğitimi süreçlerine yansımıştır.
G3	<i>...çocuklarımız oluyor, öğrendiklerimiz işler oluyor, aile yaşantımızla alakalı sorunlarımızı paylaşıyoruz. İşte benim çocuğum böyle, sen de bu var. Seninki ne yapıyor benim ki daha yatıyor kalkmadı gibi mesela.</i>	
G4	<i>Gündelik hayattan siyasiden tutun güncel konular, hastalıklar, çocukların genel durumları, yemek durumu, ne yaptın ne ettin, akşam haberlerde izlediğimiz konular, gündelik hayattan her şeyi konuşuyoruz. Birbirimizin sıkıntıları, sorunları her şeyi paylaşıyoruz. Destek olmaya çalışıyoruz.</i>	
G5	<i>...yemektir, ev halidir her şeyden konuşuyoruz. Evli olanlar çocuklarından bahsediyorlar genellikle.</i>	
G6	<i>...Daha sonra bir sürü kadın olduğumuz için yemeklerden çok konuşuyoruz. Herkes başka bir şey biliyor. Mesela ben şimdi bir tarif soracağım arkadaşlarıma. Eşim istiyordu. Yemeği nasıl olur öğreneceğim.</i>	
G7	<i>Sohbet ediyoruz işimizi yaparken. Mesela herkes evde eşyle çocuklarıyla olan problemlerini bile rahatça konuşabiliyor. Onun dışında birbirimizden gördüğümüz takı modelleri oluyor, onlarla ilgili konuşuyoruz, model paylaşıyoruz.</i>	
G9	<i>Bilmediğimiz, duymadığımız şeyleri paylaşıyoruz. Mesela ev işleriyle ilgili, çocukların davranışlarıyla ilgili konular olsun bunları paylaşıyoruz. Birçok arkadaşım çocuklarından özellikle de erkek çocuklarından çok yakınıyorlar. Bende şükredin en azından yanınız dalar diyorum. Aaa evet diyolarlar. Onun dışında temizlikle ilgili... Mesela ben cif kullanıyordum. Bazı arkadaşlar temizlikte sirke kullandığını söyledi. Bende artık sirke kullanıyorum. Hem daha ucuz hem de zararsız. Bunun gibi yeni alternatifleri öğreniyoruz. Biz her konuda konuşuyoruz</i>	
G10	<i>Genel oluyor. Her yönde oluyor. Çocuk oluyor, eş oluyor, iş oluyor. Günlük yaşantımızda yemek oluyor. Takıların modelleri hakkında oluyor...</i>	

G11	<i>Genelde yaptığımız işlerle konuşuyoruz. Şöyle yapsam nasıl olur falan herkes bir düşünce içinde. Bazen teyzeler ve ablalar kocalarından bahsedebiliyor. Gelin, torun muhabbetleri, yemek dertleri...</i>	
------------	---	--

Kadın yetişkin kursiyerlerin ifadelerine bakıldığında, toplum tarafından yaratılan “kadınlık” konumlarını dönüşümden uzak bir şekilde kabullendikleri ve içselleştirdikleri görülebilmektedir. Dolayısıyla, evdeki işleri dert eden kadın yetişkinler bu durumu ancak “dertleşme” ile aktararak sosyalleşebilmektedirler. Bu bağlamda görüşmecilerin G1; “Eşlerimizden, çocukların derdinden bahsediyoruz.”, G2; “Günlük problemler, çocuklarımızın bazen eşlerimizin sorunları, akşam yemekleri, tarifler, poğaçalar, evde konuşamadıklarımı burada konuşuyorum.”, G3; “...İşte benim çocuğum böyle, sen de bu var. Seninki ne yapıyor benim ki daha yatıyor kalkmadı gibi mesela.”, G9; “...Mesela ev işleriyle ilgili, çocukların davranışlarıyla ilgili konular olsun bunları paylaşıyoruz.” gibi ifadeleriyle Tablo 3 incelendiğinde, kurstaki sosyal etkileşim alanında kadın kursiyerlerin paylaşımlarının, kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde örülü olduğu ve karşı karşıya kaldıkları problemlere ortak yaşam deneyimlerinden yola çıkarak çözüm üretmeye çalıştıkları görülebilmektedir.

Tablo 4. Çelik Duvarlar içinde Sosyalleşme (2)

Görüşmeciler	Bir İletişim Pratiği: Yemek Tarifi Mutluluğu	Yorum/Açıklama
	Cümle/Cümleler	
G3	<i>...Mesela burada sohbet ederken bir arkadaşımız tarif veriyor onu yapıyoruz. Bu şekilde yansıyor genellikle. Bugün mesela eve gidip yemek yapasım yok diyorum. Hemen pratik bir yemek tarifi veriyorlar mesela.</i>	Toplumsal cinsiyete dayalı roller, kadın yetişkinlerin öğrenme alanındaki sosyalleşme faaliyetlerinde de kendini göstermektedir. Yemek yapmak kadının görev tanımlamasında olduğundan kurs ortamında paylaşılan yemek tarifleri de mükemmel yemeği yapma ihtimali dolayısıyla kadın yetişkin kursiyerlere mutluluk sağlamaktadır. Diyaloğa dayalı bu sosyalleşme
G6	<i>...Değişik tarifler öğreniyorum.</i>	
G12	<i>...Mesela yemek konusunda. Onlar daha farklı bir tarif veriyor çok farklı şeyler öğreniyorum o kadar şey öğreniyorsun ki mesela ben kaç yıldır çalışıyorum Emekli oldum 2 yıldır buraya geliyorum o kadar çok şey öğrendim ki çalıştığım yerde böyle şeyler öğrenmedim.</i>	
G13	<i>...Tarifler alıp veriyoruz mesela birbirimize. Pasta tarifi olsun, yemek tarifi olsun, sen farklı yapıyorsun, ben farklı yapıyorum. Birbirimiz ile konuşuyoruz tabii onların da etkisi oluyor.</i>	

G14	...Elimiz daha çok yatkınlaşıyor bir şey yaparken. Çünkü ince iş yaptığın için onu daha çabuk yapabiliyorsun. Gerçekten faydası oluyor.	süreci, kadın yetişkinlerin “kadınlık” deneyimlerini, kurulu düzen içinde sorgulamadan içselleştirmelerinde etkili olmaktadır.
------------	---	--

Modern toplumlarda kadınlar ve erkekler arasındaki ayrışmanın ve eşitsizliğin devamlılığını sağlayan durum, ataerkil ideolojidir. Ataerkil ilişkiler, özel ve kamusal alanda hem üretilmekte hem de yeniden üretilerek devamlılığını sağlamaktadır. Aynı zamanda, toplumsal ilişkiler dokusuna sinerek eğitim, üretim süreci, kültür, sanat, dil, hukuk, din ve toplumsal cinsiyet ilişkileriyle taşınmakta ve sürdürülmektedir. Bu doğrultuda, dönüşümün gerçekleşebilmesi için yetişkin öğrenenlerin referans çerçevelerinin farkında olması gerektiği tezi, söz konusu bireylerin gerek toplumsal kabullerini gerekse bireysel düşüncelerini yeni bakış açıları oluşturarak deneyimleme ve varsayımları sorgulama sürecini içermektedir. Ancak, mevcut modern kapitalist ailelerde ataerkil ideolojilerle birlikte kadınların sorgulamadan, doğal yazgı olarak tanımladıkları ev içi görevleri içselleştirdiklerini söylemek mümkündür. Böylelikle geleneksel yetişkin eğitimi sürecinde de hem hâkim ataerkil sistem hem de kapitalizm kendini yeniden üretmektedir.

3. Öğrenme Ortamında Kalıplaşmış Cinsiyet Rollerinin Yeniden ve Yeniden Üretimi

“Öğrenme Ortamında Kalıplaşmış Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Yeniden ve Yeniden Üretimi” olarak belirlenen kategoriye açıklamak amacıyla oluşturulan “Herkes Sorumluluğunu Bilmeli” ve “Yardımcı Özne: Erkek” metaforları aracılığıyla, kadın yetişkinlerin kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rollerini öğrenme ortamında nasıl yeniden ürettikleri anlaşılmaya çalışılmaktadır. Söz konusu kategori ve metaforlar Tablo 5 ve Tablo 6 aracılığıyla açıklanmaktadır.

Tablo 5. Sosyalleşme Ortamında Kalıplaşmış Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Yeniden ve Yeniden Üretimi

Görüşmeciler	Herkes Sorumluluğunu Bilmeli	Yorum/Açıklama
	Cümle/Cümler	
G1	<i>Eşim benim dışarıda çalışıyor. Yurtdışına gidiyor genellikle. O yüzden genellikle her şey bana bakıyor.</i>	Kadın yetişkin kursiyerler, modern toplumlarda da “biyolojik yazgı” olarak tanımlanan rolleri kabul etmiş durumdadırlar. Bu doğrultuda, kadın
G3	<i>Kızım ve oğlum ev işlerinde yardımcı olmuyorlar çok. Genellikle okullarıyla uğraşıyorlar. Üniversite hayatında zaten öğrenecekler. O</i>	

	<i>yüzden ben de üstlerine gitmiyorum.</i>	kursiyerlerin anlam şemaları ve anlam perspektiflerini eleştirel yansıma sürecine taşıyamayarak, toplum tarafından atfedilen rolleri sorgulamadan kabullendiklerini ve yetişkin eğitimi süreçlerini de bu bağlamda devam ettirdiklerini söylemek mümkündür.
G5	<i>Biz kalabalık bir aileyiz. Kimisi temizlik yapar, kimisi bulaşık yıkar evde. Ama erkekler genellikle ev işi yapmazlar. Daha çok evin dışındaki işleri yaparlar. Genellikle hep kadınlar yapar bizde.</i>	
G7	<i>Ev işlerini genelde ben yapıyorum. Ben biraz titizim. Onun yaptığı iş güzel olmayacak gibi geldiği için çok fazla yardım istemiyorum. Yapsa da içim rahat etmiyor zaten ben kendim yeniden yapıyorum.</i>	
G8	<i>Benim iki tane kızım var. Onlara iş yaptırırım. Mesela akşam yemeğini ben hazırlarım. Ama bir gün biri, bir gün diğeri mutfağı toplar. Şimdi haftaya yaz temizliği yapacağız. Bilerek beklettim çünkü okulların kapanması gerekiyordu onların da yapabilmesi için. Ben onlara iş yaptırıyorum öğrensinler diye. Eşim hiçbir şey yapmaz. Evdeki işleri kızlarım ve ben yaparız. Eşim senin kızların var onlar yapsın diyor ve kenara çekiliyor. Eşim çalışıyor zaten yorgun geliyor zaten ona da bir iş düşmüyor kızlar olunca. Ben bekarken ev işlerini annemle ben yapardık. Babam hiçbir şeye elini sürmezdi</i>	
G10	<i>Şimdi benim eşim asker olduğu için genelde görevde oluyor ve çocuklarla çok ilgilenemiyor. Genelde görevleri sık oluyor. Çocuklara ilgi bana kalıyor. 20 yaşında bir oğlum var, 14 yaşında bir oğlum var, 6 yaşında bir oğlum var. Hepsi bir uçta ve bir alt aşağıdalar. O yüzden onların tamamen eğitimleri her şeyleri ile ben ilgileniyorum. Öyle söyleyeyim. Eşimin işinden dolayı.</i>	
G13	<i>Ben yalnız yaşıyorum. Kızlar varken küçük kızım biraz yardımcı oluyordu. Büyük kızım hiç olmazdı o sevmiyor ev işi yapmayı, daha çok okumayı tercih ederdi. Ders çalışmayı çok severdi. Biz ona hizmet ederdik. Yeter ki çalışsın diye. Zaten yapmıyor kapantıyor odasına, ders çalışıyor. Meyvesini, yemeğini her şeyini götürürdüm. Dolabı açıp bir meyve almış değildir. Yani ben de yesin diye ayağına kadar götürürdüm. Küçük kızım biraz sorun yapardı. Sen böyle yapıyorsun ondan böyle yapmıyor diye...</i>	

G14	<i>Genelde baba çalışmada, ev işi bende öyle... Önceden çalışma hayatım da oldu yine o zamanlar da ağırlık bende idi.</i>	
------------	---	--

Tablo 5'deki katılımcılara ek olarak G2 eşinin ev içerisindeki görevlerini; *“Her şeyi kendim yapmaya çalışıyorum. Kızım şimdi sınava girecek aslında o çok yardım etmeye çalışıyordu bana. Üniversite sınavına hazırlanıyor. Ama şimdi o yardımcı olamıyor. Eşim “yardımcı” olmaya çalışıyor bazen. Ben yükseğe çıkamıyorum ayağım biraz sıkıntılı. Perdeleri o takıyor mesela, camları silmeme “yardım eder”, temizler.”* şeklinde ifade ederken, G9; *“Eşim bahçeyle ilgili işlerle ilgilenir. Evde olacak tamir işleriyle ilgilenir. Ama temizliği ben kendim yaparım. “Yardım olarak” bazen salata yapar. Ben zaten çok teklif etmiyorum yardım et diye. Çünkü onun yaptığı işi beğenmiyorum.”* şeklinde ifade etmiş ve G12; *“Sofrada tabak falan aslında onları koyar. Onlara “yardımcı” olurlar yani çok fazla da bir şey bilmezler.”* şeklinde açıklamıştır. G6 ise *“Eşim yardımcı oluyor tabii ki. Ben kolumdan rahatsızım mesela, evi süpürür 15 günde bir... Tencereleri o yıkar mesela.”* şeklinde açıklamaktadır. Katılımcıların görüşleri doğrultusunda kadınlara atfedilen kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rollerinin içselleştirildiği ve erkeğin ev işlerinde “yardımcı” bir unsur olarak değerlendirildiği görülmektedir. Bu bağlamda evlilik, hane, aile gibi özel alana atıfta bulunan kavramlar kadınlarla ilişkilendirilerek onların görev kapsamına girmekte ve erkeklerin kamusal alana hâkim olmasıyla birlikte cinsler mekânsal olarak ayrışmaktadır (Çakır, 2010: 137). Bunun sonucunda kadınlar, özel alanları olan ev içinde konumlanmakta, ev işleri biricik görevleri olarak tanımlanmaktadır.

Tablo 6. Sosyalleşme Ortamında Kalıplaşmış Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Yeniden ve Yeniden Üretimi (2)

Görüşmeciler	Yardımcı Özne: Erkek	Yorum/Açıklama
	Cümle/Cümleler	
G1	<i>Bence ev içi görev dağılımında kesinlikle eşler birbirine yardımcı olmalı. Çünkü anneye düşen görev daha fazla. Çocuk, ev işleri, yemek, temizlik bir de çalışıyorsan her yönden kötü. Yardımcı olmuyorsa, olamıyorsa bile şartlardan dolayı en azından anlayışlı olması gerekir bence. Bu çok çok önemli.</i>	Erkeğin kamusal alanda aktifliğini koruyarak evin sadece ekonomik sorumluluğunu üstlenmesi, ataerkil sistem ve endüstrileşme ile birlikte ortaya çıkmaktadır. Bu durumda özel alan, sadece erkekler tarafından kadınlara tanımlanmamakla birlikte, kadınlar tarafından da bu eşitsizlik gözetilmekte ve ev
G3	<i>Anne zaten kendi evinin yemeğini yapıyor, bulaşığı, çamaşırını yıkıyor. En azından çocuğu varsa odasını, yatağını, kitabını, defterini toparlamalı. Benim oğlan da öyle mesela. Her yerde pijaması var. En azından kirli sepetine atsa</i>	

	<p><i>ben oradan alır yıkarım. Herkes sorumluluğunu bilmeli. Zaten annenin üzerinde çok yük var. Çocuklar annelerine karşı biraz daha diktir mesela. Hani babayı daha çok sever. Çünkü evi toplayan, düzen isteyen baba değildir annedir. Hep anne der temiz kıyafet giy, odanı topla diye. O yüzden anne kötüdür. O yüzden anne hep ikinci plandadır. Babalar daha rahatlar. Pijamalarını giyer, oturur, çay içer. Biz öyleydik.</i></p>	<p>İçeriler “erkek işi” olarak belirlenmemektedir. Bu doğrultuda kadın yetişkinler, erkeğin görev tanımlaması içerisinde olmayan bu rolleri eşlerine yaptırmak istememekle birlikte yapsalar dahi “yardımcı” olduklarını belirtmektedir.</p>
G5	<p><i>Erkeği kızmı yok bence bunun. Hele hele çalışansa kadına böyle yüklenmek doğru değil. Çocuk, eş, çocuğu memnun etmek, eşi memnun etmek bunlar kadına büyük yük. Bir de ev işi binince çok zor oluyor. Erkek yardımcı olmalı kesinlikle. Özellikle de erkek çocukları sorumluluk verilerek büyütülmeli.</i></p>	
G8	<p><i>...Erkek çok karışmamalı, yani sana yardım etmeli ama çok bildiğinde erkek ev işine çok karışır. Bilgiçlik taslar. Ona ne yaptırabilirsin? Mesela sofrayı kurup kaldırtabilirsin. Salata falan da yaptırılmazsın. Döküyorlar her yere. Ben bazen eşime halı falan sildiriyorum güçlü olduğu için. Eşim yapar aslında ama kızlarım büyük olduğu için kızların yapsın der. Zaten önemli olan saygı. Herkes kendi işini düzgünce yapınca saygıda bozulmuyor.</i></p>	
G9	<p><i>Ben çalışıyor olsaydım eşimin beğensem de beğenmesem de bana daha çok yardım etmesini isterdim. Bir şeylere yetişebilme açısından bu önemli bir nokta. Ama şimdi çalışmıyorum gerek yok yardım etmesine. Herkes kendi işini yapınca sorun kalmıyor zaten.</i></p>	
G10	<p><i>...Yani herkes yerini bilmeli bence evin içerisinde. Yani şöyle bir şey var. Ben mutfakta bir erkek gelip de mutfığıma karışsın orayı burayı ellesin, şunu bunu yapsın istemiyorum açıkçası. Çok seven bir insan değilim ama şöyle bir şey olur, bebek- çocuk olur elbet bir çorba yapabilmeli ya da bir salatayı yapabilmeli. Çocuklar konusunda kesinlikle yardımcı olmalı. Ama yemekler konusunda eğer ben yetiştirebiliyorsam kendim yapmayı tercih ediyorum açıkçası. O işine baksın ben işime bakayım diyorum. Çünkü erkekler mutfığa girdiklerinde çok fazla dağımık oluyorlar. Bir de müdahale etme durumları var o yüzden ben</i></p>	

	<i>mutfağa girmelerini çok istemiyorum.</i>	
G11	<i>Erkek yardım etmeli. Eğer hastaysan evi temizlemeli. Arada bir şeyler yapmalı.</i>	
G13	<i>Görev dağılımı olmalı. Ama erkek ne kadar yapabilecek ki? Fakat buna kızım katılmıyor kesinlikle. Yani kadına daha çok yakışır gibi geliyor bana. Belki biz öyle gördüğümüzden... Benim büyük kızım, yok anne öyle şey mi olur nasıl ben çalışıp eve para getiriyorsam, onun yaptığını yapıyorsam o da benim yaptığımı yapacak diyor.</i>	
G14	<i>Erkek zaten ev işinden anlayamaz. Kendi adına konuşuyorum; kalk bulaşık yıka desem yıkar. Ben titiz biriyim. Yapsa da hoşuma gitmez. Onun için herkes yerini bilmeli. Ama şöyle hastalık falan olur o zaman yardımcı olmasını herkes gibi ben de isterim. Öyle olmalı. Herkesin bir rolü var onu oynamalı...</i>	

Kadın üzerinde eş ve baba iktidarının yanı sıra, ataerkil toplum değerleri de egemenlik ve baskı mekanizması olarak karşımıza çıkabilmektedir (Aktaş, 2013) . Bu süreç, cinsiyetin hiyerarşik yapılanması olarak toplumsal yaşamda kadın ile erkeğe atfedilen rollerin, davranışların, beğenilerin, duyguların, kişisel özelliklerin, beceri ve yeteneklerin farklı olması gerektiği fikrini ortaya çıkarmaktadır (Alptekin, 2013: 118). Bu nokta ise kadın ve erkeklerin mekânsal olarak ayrışmasına, erkeğin kamusal alanda hakimiyet kurmasına ve kadınların özel alanda ikincilleştirilmesine neden olmaktadır. Ancak, çalışma kapsamında ev içi görev dağılımında kadın ve erkeğin eşit olması gerektiğini düşünen kadın yetişkin kursiyerler de bulunmaktadır. Bu doğrultuda G4; *“Ortaklaşa olmalı görev paylaşımı. Erkek her alanda aktif olmalı. Yemek bile birlikte yapılmalı. Zamandan da tasarruf edebiliyoruz hem böylelikle. Hem de kimse yorulmamış oluyor. Görev paylaşımı eskiden çok fazla yoktu. Ama hata biz kadınlarda. Magandayı biz yetiştiriyoruz çünkü. Öyle gördük aslında atalarımızdan o yüzden böyle. Ancak, daha sonra zaman içerisinde bunun yanlış olduğunu görüyorsun, öğretmek istiyorsun bu sefer arada çatışma yaşanıyor...”* ve G6; *“Erkek ve kadın eşit olmalı. Her işi birlikte yapmalı. Mesela benim oğlanlarım hanımlarına “yardımcı” olur. Bulaşığı birlikte yıkarlar. Evler toplanacaksa birlikte toplarlar, “yardımcı” olur. Eşi çalışıyor ve nöbetçi oluyor bazen mesela oğlum yemeği yapıp yedirecek çocuklara. Ben oğullarımı hep böyle yetiştirmeye çalıştım”* ifadeleriyle kadın ve erkek eşitliği üzerinde durmaktadırlar. Yanı sıra, G2, G7 ve G12’de eşlerinin ev işlerinde yardım ettiğini belirtmiştir. Burada dikkat çeken

nokta, ev içi işlerde erkeğin “yardımcı özne” olarak yer almasıdır. Söz konusu kadın yetişkinler, referans çerçevelerinin farkına vararak mevcut kurulu düzene sınırlı olmakla birlikte eleştirel perspektiften bakabilmektedirler. Bu kapsamda üzerinde durulması gereken bir nokta ise kuşak ayrımının oluşturduğu bakış açısı farklılığıdır. Özellikle X kuşağı kadınları, ev içi rol dağılımında sorgulamaya çok daha kapalıyken Y kuşağı kadınları, ev içi rol dağılımına kısmen eleştirel bakabilsede gündelik yaşam pratiklerine uygulama ve dönüştürme konusunda daha durağan kalabilmektedir. Genel olarak bakıldığında ise kadınların görev tanımlamalarını normalleştirdikleri, sorgulamadıkları ve fedakârlık yaptıklarını düşünseler dahi, anne ve kadın olmanın gerekliliğinin bu olduğu üzerine söylemlerde buldukları görülmektedir.

4. Kalıplaşmış Toplumsal Cinsiyet Rollerile Örölmüş Ev İçi Ücretsiz Emek ve İstihdam Zinciri

“Kalıplaşmış Toplumsal Cinsiyet Rollerile Örölmüş Ev İçi Ücretsiz Emek ve İstihdam Zinciri” olarak belirlenen kategoriye açıklamak amacıyla oluşturulan “Öğrenerek Kazanıyor muyum?” metaforu aracılığıyla, kadın yetişkin kursiyerlerin ürettikleri ürünlerin istihdama katkısı ve bu istihdamın yeterliliği anlaşılmaya çalışılmaktadır. Söz konusu kategori ve metafor Tablo 7 aracılığıyla açıklanmaktadır.

Tablo 7. Kalıplaşmış Toplumsal Cinsiyet Rollerile Örölmüş Ev İçi Ücretsiz Emek ve İstihdam Zinciri

Görüşmeciler	Öğrenerek Kazanıyor muyum?	Yorum/Açıklama
	<i>Cümle/Cümleler</i>	
G1	<i>Satış yapabiliyoruz, sipariş alıyoruz. Ama bu çok fazla olmuyor.</i>	HEM'deki kadın yetişkin kursiyerlerin ev içi emeği istihdama çevirme durumuna bakıldığında, kadınların bir kısmının ürünlerini satarak maddi kazanç elde ettikleri görölmektedir. Ancak, tüm gelirini yaptıkları ürünleri satarak elde eden kadın yetişkin kursiyerlere rastlanmamıştır. Ürünlerini satarak gelir elde eden kadın yetişkin kursiyerler ise arkadaşları, gelinleri ve çocukları aracılığıyla bunu gerçekleştirmektedir. Dolayısıyla kadın yetişkin
G2	<i>Sipariş olursa kazanç elde ediyoruz. El emeği değerli sonuçta. Ben de kazandım. Bir tane takı kutusu, bir tane de tepsi yaptım. Bazı arkadaşlarım çok daha fazla yapıp kazanıyor.</i>	
G3	<i>Birkaç bir şey kazanıyoruz evet. Bize de iyi geliyor. Festivallere, şenliklere götürüyoruz bazen yaptıklarımızı. Geçen haftalarda Güneykent'e gittik mesela. Orada daha çok kazandık.</i>	
G9	<i>Burada yaptıklarımı satıyorum. Oluyor birkaç yerde müşterim. Bir şekilde satılıyor. Çevrem oluştuğça siparişlerim de artıyor.</i>	
G10	<i>Evet yaptığımız kendi ürünlerimizi satıyoruz.</i>	

	<i>Sattığımızda gelir elde ediyoruz.</i>	kursiyerler, ev içi rollerini kısıtlı da olsa istihdama çevirebilmekte ve geleneksel yapının etkileşim ağlarını avantaja çevirebilmektedir.
G11	<i>Evet birkaç tane oluyor sattığımız.</i>	
G12	<i>Geçen sene yaptığım takılardan 5 bin liralık kazandım ben. Ablam öğretmen, gelin de güzel bir yerde çalışıyor. Onların sayesinde satışlar gerçekleşti.</i>	

Görüşmecilerin ifadeleri değerlendirildiğinde, G4, G7 ve G8 bu durumu maddi kazanca çeviremediklerini, sadece kendileri, çevreleri ve varsa kızlarının çeyiz hazırlığı için yaptıklarını belirtmişlerdir. Ek olarak G5, G6, G13 ve G14 yaptıkları ürünleri satamadıklarını, el emeğinin insanlara pahalı geldiğini ve herhangi bir gelir elde edemediklerini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda, mevcut kapitalist sistemde çalışamayan, ataerkil örüntüler de eklenince çalıştırılmayan kadınların geneli, ev içi alanda konumlanmakta ve daha sonrasında ev dışı alanda aktif olmak istemektedir. Dolayısıyla, hem eğitim hem de sosyalleşme ve üretim sürecinde olan kadın yetişkinler, ürettikleri ürünlerle kazanç elde edebilmektedir. Ancak, kadın yetişkinlerin yaptıkları ürünlerle elde ettikleri kazanç, kadınların ataerkil sistemde tanımlanan özel alanda aktif olmasından kaynaklanmaktadır. Kadınlara biyolojik kader olarak tanımlanan toplumsal cinsiyet rolleri, genellikle ev içi yaşamın getirdiği roller olmakla birlikte, neredeyse yaşam boyunca öğrenme sürecinde devam etmektedir. Kadın yetişkin kursiyerler, ataerkil sistem tarafından tanımlanan ev içi görevleri istihdama çevirmeye çalışmaktadır. Ancak, kadının ev içi ücretsiz emeği her ne kadar “ücretli emek” kavramına dönüştürülmüş gibi görünse de kadın yetişkinlerin çoğu aldıkları ücretlerle hayatlarını idame ettirememekte ve elde ettikleri ürünlerini satamadığını belirten kursiyerler de bulunmaktadır.

5. Yetişkin Eğitimi Sürecinde Problem Çözme ve Yaratıcılık Becerisi

“Yetişkin Eğitimi Sürecinde Problem Çözme ve Yaratıcılık Becerisi” olarak oluşturulan kategoriye açıklamak amacıyla oluşturulan “Hocamın Öğrettiğinin Üstüne Koyabiliyorum” ve “Ortak Deneyimlerle Ortak Çözüm Yolu Bulma” metaforları, yetişkin eğitimci-öğrenici ilişkisini ve kurs aracılığıyla öğrenilen bilgilerin nasıl deneyime dönüştüğünü anlamak amacıyla belirlenmiştir. Söz konusu kategori ve metaforlar Tablo 8 ve Tablo 9 aracılığıyla açıklanmaktadır.

Tablo 8. Yetişkin Eğitimi Sürecinde Problem Çözme ve Yaratıcılık Becerisi

Görüşmeciler	Hocamın Öğrettiğinin Üstüne Koyabiliyorum	Açıklama
--------------	---	----------

	Cümle\Cümleler	
G1	<i>...Genelde hocamıza danışıyoruz. Ben çok fazla internetten araştırma yapmıyorum yoğun olduğum için. Genellikle buradayım zaten sonra kızımı almaya gidiyorum eve geliyorum yemekti derken internete çok fazla takılmıyorum. Çok aşırı bir araştırma yapmadım. Öğretmenin önerilerine daha fazla saygı duyuyoruz güveniyoruz.</i>	Yetişkin bireylerin eğitim süreçlerini çocukların eğitim süreçlerinden ayıran en önemli noktalardan biri, yetişkin bireyin deneyimleri ve istekleri doğrultusunda öğrenme sürecine katılma isteğidir. Bu öğrenme sürecinde Gramsci ve Freire gibi Mezirow da yetişkin eğitimci-öğrenci ilişkisine önem vermektedir. Yetişkin bireylerin öğrenme sürecinde moderatör görevinde olan yetişkin eğitimci, yetişkin kursiyerlerin yaratıcılıklarını geliştirmede, farklılıkları görebilmede ve edindiği bilgileri dönüştürebilmede önemli bir role sahiptir. Öte yandan, kadın kursiyerlerin öğrenme sürecindeki etkileşim alanına bakıldığında, kadın ve erkeğin farklı alanlarda konumlandırılması, söz konusu bireylerin öğrenme ortamlarında da kendi sorumluluk alanlarının dışına çıkamamalarına sebebiyet verebilmektedir.
G2	<i>Hayal dünyam genişledi. Evde hiçbir şeyi atmamaya başladım. Her şeyi nasıl kullanabilirim diye bakıyorum. Buraya getiriyorum süslüyoruz götürüyoruz eve. Kullanmaya başlıyoruz. Bende çok mutlu oluyorum bunları yapabildiğim için. Hocanın anlattığı kadarıyla kalmadım. Pinteresti çok kullanıyorum mesela. Oradan görüntüler indiriyorum, bakıyorum, desenleri inceliyorum. Bir sürü video izliyorum. İnternetten bakıyorum. Hatta bir şey yapacağım zaman ilk internete bakıyorum. Fikir sahibi olmak için.</i>	
G3	<i>Modeller üzerinde oynuyoruz değiştiriyoruz, farklı uygulamalar yapıyoruz. Sadece hocanın gösterdiklerini yapmıyoruz. Ufkumuzu geliştiriyoruz. Youtube'dan, internetten çok yardım alıyorum. Bakıyorum bir sürü şey öğreniyorum. Geçen gün ben bir çitçit keşfettim mesela onu uygulamaya başladım. Herkes bayıldı. Böylelikle ufkmuzu genişletiyoruz, yeni şeyler üretiyoruz. Hem de sosyalleşiyoruz. Kursun faydaları bunlar yani. Evde bir şey görüyoruz, atmak istemiyoruz. Onu değerlendiriyoruz sürekli. Mesela kızımın kullanmadığı takılar vardı. Aldım onları yeniden yaptım. Bunlar benim çok işime yarar dedim ona da. Evdeki işe yaramayan materyaller şu an geri dönüştürülünce çok hoşuma gidiyor mesela. Çeyizimizden kalan hiç kullanmadığımız şeyleri dönüştürüyoruz şu an çok mutlu oluyoruz. Hocamız kendi arkadaşımız gibi, çok mutlu ortamımız var. Bu grup çok farklı zaten çok mutlu bir ortamımız var. Hocamız da çok iyi.</i>	
G4	<i>...yaratıcılığımı etkiledi. Ama çok fazla şey dönüştüremiyorum takı olduğu için. Sadece kendi elimdekileri ya da arkadaşlarımın</i>	

	<i>kullanmadığı takıları yeniden tasarlayabiliyorum. Geliştirmek için videolar izliyorum. Mesela bazı şeylerin püf noktalarını buluyorum hemen mesaj yazıyorum mesela püf noktasını buldum diye.</i>	
G6	<i>...boncuk modellerine bakıyorum genelde, izliyorum yapılışlarını. Farklı şeyler görmeye, öğrenmeye çalışıyorum. Sadece burada gördüklerimle yetinmiyorum. Hocamı seviyorum. Öğrenci öğretmen ilişkimiz çok güzel, ben çok seviyorum hocamızı. Bazen ben de öğretmen olabilir miyim diye soruyorum. Ona duyulan saygı çok hoşuma gidiyor. Bütün arkadaşlarım da öğretmenimizi çok seviyor. Bize her şeyi öğretiyor hem takıyı hem deneyimlerini.</i>	
G7	<i>Yaratıcılığımı etkiliyor. Mesela takı yaparken hocanın öğrettiklerine ekleyerek kendi hayalindeki tasarımı yapabiliyorsun. Renkleri kombinliyorsun. Nasıl bir şey olacağını hayal ederek değişik ürünler çıkarabiliyorsun. Onun dışında mesela kıyafetimi giyiyorken kombin yapıyorken renk uyumuna, estetiğe daha çok dikkat ediyorum ve daha güzel kombinler yapıyorum.</i>	
G9	<i>Mesela hocanız size bunu gösterdi ama siz onun üstüne yeteneğiniz ve ilginiz varsa daha çok şey koyarsınız. Eğer yoksa hocanın gösterdiğiyle kalırsınız. Mesela bu bardakla kahve içiyoruz. Bunun yarısını keser, yanlarından şekil verirseniz bir şeyler yaparsanız onu mamluk olarak da kullanabilirsiniz. Farklı bakış açısıyla bakabilir oluyorsunuz.</i>	
G11	<i>Hoca ilk önce gösteriyor sonra ben yapıyorum. Kendisi farklı yapmamı öneriyor. Mesela böyle bir şeyde yapabiliriz diye. Herkes istediğini yapıyor kursta.</i>	

Yetişkin bireyler, deneyimlerinden ve ilgi alanlarından yola çıkarak yetişkin eğitimi süreçlerine dahil olmakla birlikte bu süreçte pasif kalmayarak deneyimlerinden söz etmek istemektedir. Bu bağlamda yetişkinlerin eğitim süreçlerinde yetişkin eğitimci ve uygulanan yöntem ve teknikler, yetişkin bireylerin öğrenmesinde ise önemlidir. Dönüştürücü öğrenmenin gerçekleşebilmesi için yetişkin eğitimci ve öğrenciler arasındaki paylaşım,

öğrencilerin farklı bakış açılarıyla problem çözme becerilerini geliştirebilmektedir. Mezirow'a göre yetişkin eğitiminin rolleri ise güvenli bir öğrenme ortamı hazırlama, öğrenci merkezli olma, alternatif bakış açıları sunmayı destekleme, demokratik bir ortam sunma ve rasyonellik sağlamadır (Akpınar, 2010: 190). Bu doğrultuda Tablo 8 incelendiğinde yetişkin eğitiminin, kadın yetişkin kursiyerlerin farklı bakış açısı sergilemelerinde etkili olduğunu söylemek mümkün olacaktır. Dönüştürücü öğrenmenin küçük bir kısmını yansıtan bu süreçte kadın yetişkin kursiyerlerin ancak kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rolleri doğrultusunda, ücretsiz ev içi emeğini ücretli ev içi emeğine çevirebilmek adına bir şeyleri dönüştürebildiklerini söylemek mümkündür.

Tablo 9. Yetişkin Eğitimi Sürecinde Problem Çözme ve Yaratıcılık Becerisi (2)

Görüşmeciler	Ortak Deneyimlerle Ortak Çözüm Yolu Bulma	Açıklama
	<i>Cümle\Cümlerler</i>	
G2	<i>Burada kaynaşıyorsun diğer insanlarla. Mesela çocuklarımla bir problem yaşıyorum. Arkadaşımla paylaşıyorum. Onun düşüncesi bana yol gösteriyor çoğu zaman. Onun fikrinden yola çıkarak çocuğumla aramı düzeltmeye çalışıyorum.</i>	Yetişkin bireyler, ortak deneyimlerini paylaşabildiği bireylerle yetişkin eğitimi sürecinde daha rahat diyalog kurabilmektedirler. Dolayısıyla, kurstaki sosyalleşme ortamında kendilerini daha rahat ifade edebilmekte ve karşı tarafın deneyimlerini de dikkate alarak gündelik yaşamda karşılaştıkları problemlere çözüm üretebilmektedirler. Anlam şemaları ve anlam perspektiflerinin bütünleştiği bu süreçte bireyler referans çevrelerinin farkına vararak sorunlarını çözmede farklı bakış açıları aramaktadırlar. Ancak, kadın yetişkin kursiyerlerin bu bakış açılarının oluşmasında kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rollerinin çok fazla dışına çıkılmadığını söylemek mümkün olacaktır.
G3	<i>Evde hep bir kısır döngü içerisindesin. Ama burası öyle değil. Kendine teselli yaratacak şeyler de bulabiliyorsun. Hoşgörün, dinginliğin çok fazla oluyor burada. Her sorunu konuştuğumuz için rahatlıyoruz, kendimize geliyoruz. Sadece ben de yokmuşum diyoruz.</i>	
G4	<i>Gündelik hayatımızdaki problemleri çözmeye psikolojik olarak etkili. Konuşuyorsunuz, rahatlıyorsunuz, terapi gibi geliyor. Fikir alabiliyorsunuz. Düşüncelerinizi geliştirebiliyorsunuz. Buda sakın kalmamıza ve olaylara mantıklı yaklaşmamıza neden oluyor.</i>	
G6	<i>Problem çözmeye etkili kurs tabii ki. Ben kanser hastasıydım buraya yazıldığımda. Kursu başladığımda hastalığımı unuttum, stres diye bir şey kalmadı. Arkadaşlarımla konuşmak, diyalog halinde olmak, yardımlaşmak çok iyi geliyor bana.</i>	
G7	<i>Burada mesela 30 kişiyiz. İnsanlarla diyalogumuz geliyor. İnsanlara yaklaşımlarımız değişiyor. Böylece sorunlarımızı daha kolay çözebiliyoruz.</i>	
G10	<i>Mesela buradaki arkadaşlar arasında bizimle</i>	

	<i>aynı sorunu yaşamış insanlar var. Biz bir şey anlattığımızda onlar da anlatıyorlar ve yaşanmışlıklarından faydalanıyorlar.</i>	
G13	<i>Fikir alışverişi yapıyoruz, kafama takılan şeyler oluyor. Mesela kızımın olan ilişkilerinde arkadaşların kızlarıyla olan ilişkilerini düşünüyorsun. Yani yanlış mı yapıyorum acaba diye gibi öyle düşünüp değerlendiriyorum. Önceden düşünmüyorken şimdi düşünüyorum. Hocayla olan etkileşim ve arkadaşlarla olan iletişim benim düşüncelerimde de böyle bir değişiklik yarattı. Hocamız zaten maşallah böyle her şeye çok relax, çok sakin yaklaştığı için, ben kendim aslında çok panik olduğum için o tavrı beni çok etkiliyor hocamın.</i>	

Tablo 9 incelendiğinde, kadın yetişkin kursiyerlerin ortak deneyimlerini paylaştıkları görülebilmektedir. Kadın öğrencilerin gündelik yaşamda karşılaştıkları sorunları çözme isteğiyle şekillenen sosyalleşme ortamı, Mezirow'un dönüştürücü öğrenme kuramına göre değerlendirildiğinde, bireylerin problem çözme süreçleri, eleştirel yansıtmadan ziyade mevcut düzeni içselleştirerek durum tanımlaması yapmakla sınırlı kalmaktadır. Mezirow'a göre, yaşam deneyimleri dönüştürücü öğrenme için önemlidir. Ancak, deneyime sahip olmak dönüşüme etki etmek için tek başına yeterli değildir. Dönüştürücü öğrenmede, öğrenenin kendi deneyimlerini anlamlandırması ve yeniden yapılandırması öne çıkmaktadır (Sayılan, 2001). Buradaki amaç, bağımsız düşünme ve bireyin özgürleşmesidir. Dolayısıyla birey, başkalarının düşüncelerini sorgulamadan ve koşulsuz kabul etmek yerine, tartışmak için daha özerk bir düşünme ve sorgulama becerisini geliştirerek dönüşebilmektedir (Akçay, 2012: 5). Bu bağlamda, kadın yetişkin kursiyerlerin şu ifadeleri önem arz etmektedir; G2; *"Onun düşüncesi bana yol gösteriyor çoğu zaman. Onun fikrinden yola çıkarak çocuğumla aramı düzeltmeye çalışıyorum."*, G4; *"Gündelik hayatımızdaki problemleri çözmeye psikolojik olarak etkili."*, G10; *"Mesela buradaki arkadaşlar arasında bizimle aynı sorunu yaşamış insanlar var. Biz bir şey anlattığımızda onlar da anlatıyorlar ve yaşanmışlıklarından faydalanıyorlar."* ve G13; *"Mesela kızımın olan ilişkilerinde arkadaşların kızlarıyla olan ilişkilerini düşünüyorsun. Yani yanlış mı yapıyorum acaba diye gibi öyle düşünüp değerlendiriyorum."* Dolayısıyla, kadın yetişkin kursiyerlerin dönüştürücü öğrenme kuramı perspektifinde tutum, inanç ve varsayımlarını eleştirel yansıtma yoluyla değiştirerek dünyayı tanımada ve sorgulamada yeni yöntemler bulup uygulamasının sınırlı olduğunu söylemek mümkündür.

Sonuç ve Tartışma

Yetişkin eğitimini çocuk eğitiminden ayıran en temel etmenlerden biri, yetişkin bireylerin yaşam deneyimlerine sahip olması ve deneyimlerinden söz etme isteğidir. Bu doğrultuda dönüştürücü öğrenme, yetişkin bireylerin kişisel ve entelektüel olarak gelişmek ve olgunlaşmak için kendi varsayımlarını, hislerini, inançlarını ve bakış açılarını amaçlı olarak sorgulamayı öğrenmesidir. Dolayısıyla yaşam deneyimlerine önem veren Mezirow, yetişkin bireylerin dönüşümünde tecrübe ettikleri deneyimlerin tek başına yeterli olmadığını vurgulamaktadır. Dönüşümün gerçekleşebilmesi için yetişkin bireylerin referans çerçevelerinin farkına vararak eleştirel yansıtmayı gerçekleştirebilmesi gerekmektedir. HEM’de kurslara katılan kadın yetişkinlerin karşılaştıkları problemlere çözüm üretme istekleri birbirlerinin kadınlık deneyimlerinden etkilenmekte ve böylece ortak yaşam deneyimlerin önemi ortaya çıkmaktadır. Kurs ortamındaki sosyal etkileşim alanı, kadın kursiyerlerin gündelik yaşam ritminin gerekli kıldığı annelik, eş, ev içi alan sorumluluğu gibi alanlar üzerinden şekillenmektedir. Öte yandan, sosyalleşme ve bir şeyler üretme isteği ve ihtiyacı duyan kadın kursiyerlerin gelenekselleşmiş etkileşim alanının dışına çıkmak istediklerini ve bir şeyleri dönüştürmeye çalıştıkları görülebilmektedir. Bu bağlamda üzerinde durulması gereken önemli nokta, kadın kursiyerlerin katıldığı kursların (dikiş-nakış, takı tasarımı, mefruşat vb.) kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rolleriyle bağdaşmasıdır. Dolayısıyla, kalıplaşmış toplumsal cinsiyete dayalı eşitsiz dağılan roller ve iş bölümü, geleneksel yetişkin eğitimi aracılığıyla da kendini yeniden üretmekte ve bireyler bu eşitsiz iş bölümünü farkına varmaksızın içselleştirmektedir. Bu konuda Kaya’nın yapmış olduğu bir çalışmada da HEM kurslarına katılan kadın yetişkinlerin, toplumsal cinsiyet rol beklentilerinin dışına çıkamadığı gözlemlenebilmektedir (2015: 274).

Yetişkin eğitiminin geleneksel yönüyle de desteklenen yeniden üretim sürecinde kadınların ev içi rol dağılımı değerlendirmesi, toplum tarafından verili rollerle bütünlük göstermekte ve kadın özel alan sorumluluğunu kabul etmektedir. Ancak, çalışma kapsamında ev içi görev dağılımında kadın ve erkeğin eşit olması gerektiğini düşünen sayılı kadın yetişkin kursiyer de bulunmaktadır. Söz konusu kadın yetişkinler, referans çerçevelerinin farkına vararak mevcut kurulu düzene sınırlı olmakla birlikte eleştirel perspektiften bakabilmektedirler. Burada belirtilmesi gereken önemli bir nokta ise kuşak ayrımının oluşturduğu bakış açısı farklılığıdır. Özellikle X kuşağı kadınları, ev içi rol dağılımında sorgulamaya çok daha kapalıyken Y kuşağı kadınları, daha eleştirel bakabilmekte ancak, gündelik yaşam pratiklerine uygulama ve dönüştürme konusunda ise durağan kalabilmektedir. Budak ve Küçükşen’in gerçekleştirdiği

çalışmada ulaşılan sonuçlardan biri, Y kuşağının toplumsal cinsiyet rolü tutumlarında eşitlikçi değerleri yüksek ve olumlu düzeyde benimsemelerine rağmen geleneksel değerlerin izlerini taşımaya da devam ettikleri olmuştur (2018: 574). Bu doğrultuda, çalışma kapsamında ev içi rol dağılımı konusunda eşitlikçi bir bakış açısı benimsenmiş gibi görünsede aslında erkeğin “yardımcı özne” olarak ev işlerine dahil olduğu görülebilmektedir.

Kadın yetişkin kursiyerler, ev içi alanda konumlanmakta ve daha sonrasında ev dışı alanda aktif olmak istemektedir. Hem yetişkin eğitimi hem de sosyalleşme ve üretim sürecinde olan kadın yetişkinler, ürettikleri ürünlerle kazanç elde etmek istemektedirler. HEM’deki kadın yetişkin kursiyerlerin eğitim sürecinde ev içi ücretsiz emeğin yarattığı dezavantajı istihdama çevirme durumuna bakıldığında, bir kısmının ürettiği ürünlerden maddi gelir elde ettiği görülmektedir. Ancak, tüm gelirini yaptıkları ürünleri satarak elde eden kadın yetişkin kursiyerlere rastlanmamıştır. Ürünlerini satarak gelir elde eden kadın yetişkin kursiyerler ise arkadaşları, gelinleri ve çocukları aracılığıyla bunu gerçekleştirmektedir. Dolayısıyla kadın yetişkin kursiyerler, ev içi rollerini kısıtlı da olsa istihdama çevirebilmekte ve geleneksel yapının etkileşim ağlarını sınırlı olarak avantaja çevirebilmektedir. Öte yandan, kadının ev içi ücretsiz emeği her ne kadar “ücretli emek” kavramına dönüştürülmüş gibi görünse de kadın yetişkinlerin çoğu aldıkları ücretlerle hayatlarını idame ettirememekte ve elde ettikleri ürünlerini satamadığını belirten kursiyerler de bulunmaktadır. Sonuç olarak, kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rollerinin geleneksel yetişkin eğitimi aracılığıyla da yeniden üretildiği bu süreçte, kadın yetişkin kursiyerlerin mevcut kurulu düzenin dışına çıkamadıklarını ve deneyimlerini, varsayımlarını, toplumsal normları eleştirel perspektiften değerlendirerek dönüştürücü öğrenme temelinde tam anlamıyla bir çözüm üretmediklerini söylemek doğru olacaktır.

Öneriler

Yetişkin eğitiminin kamusal uygulama sahası olarak HEM’ler ülkemizde önemli bir yere sahiptir. HEM’ler; bireylerin değişen teknolojik koşulları yakalayabilmesinde, yeni liberal ekonomi politikaları doğrultusunda dönüşen sertifikasyon sürürcüyle aranan nitelikli işgücü olgusunda, kişisel gelişim unsurlarında ve sosyalleşme olanakları gibi birçok alanda yetişkin bireylere katkı sağlamaktadır. Ancak, eğitimin birçok toplumsal olguyla olumsuz yönde iç içe geçmesi, kullanılan geleneksel uygulamalar ve planlamalar, yetişkin eğitiminin bilinçlendirici ve dönüştürücü bağlamını geri plana itmektedir. Dolayısıyla, geleneksel yetişkin eğitimi uygulamalarıyla da toplumda yaratılan eşitsizlikler yeniden üretilebilmektedir. Bu durum

kadın olma özeline indirgendiğinde ise kadınların bilinçlenmesinde ve sorgulama becerilerinin gelişmesinde önemli olan bir nokta, kadınların katıldıkları kursların demokrasi kültürü oluşturma, güncel meseleleri tartışma, bilim ve teknoloji gibi alanlarla desteklenmesi gerekliliğidir. Yanı sıra, uygulama ve planlamaların sadece kuruma bağlı kalmayıp ilgili kurum ve kuruluşlarla da iş birliği içerisinde yürütülmesi gerekmektedir. Öte yandan, öğrenme sürecinde kilit nokta olan yetişkin eğitimcilerin de bu doğrultuda bilinçlenmesi, farklı bakış açıları oluşturmaları ve süreçte yatay ekseninde konumlanan bir iletişim pratiği oluşturmaları gerekmektedir. Bu bağlamlar ise yetişkin eğitiminin eleştirel ve özgürleştirici boyutunun gerekliliğini ön plana çıkarmaktadır.

Kaynakça

- Akçay, C. (2012). Dönüşümsel Öğrenme Kuramı ve Yetişkin Eğitiminde Dönüşüm. *Milli Eğitim*, (196), 5-19.
- Akdağ Kurnaz, E. (2018). *Dönüştürücü Öğrenme Kuramına Göre İngilizce Dersinde Hazırlanmış Öğrenme Etkinliklerinin Üniversite Öğrencilerinin Bakış Açısı Dönüşümlerine Etkisinin İncelenmesi*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akman, G. N. (2014). *Nitel ve Nicel Araştırma Yöntemleri*, Afyonkocatepe Üniversitesi, <https://www.academia.edu/15658650/N%C4%B0CEL-VE-N%C4%B0TELARA%C5%9ETIRMA-Y%C3%96NTEMLER%C4%B0-pdf> (ET: 15.01.2019).
- Akpınar, B. (2010). Transformatif Öğrenme Kuramı: Dönüştürerek ve Değişerek Öğrenme. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 185-198.
- Aktaş, G. (2013). Feminist Söylemler Bağlamında Kadın Kimliği: Erkek Egemen Bir Toplumda Kadın Olmak. *Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (30)1, 53-72.
- Alptekin, D. (2013, Ekim). *Ataerkilliğin Geleceğine İlişkin Bir Öngörü Denemesi*. VII. Ulusal Sosyoloji Kongresi, Muğla.
- Altuntaş, H. (2018). *Isparta Gül Üretiminde Kadın Emegi: Üretici Gül Kadınları Derneği*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta
- Bal, H. (2016). *Nitel Araştırma Yöntem ve Teknikleri (Uygulamalı-Örneklili)*. Bursa: Sentez Yayıncılık.

- Başol, G. ve Evin Gencel, İ. (2013). Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(2), 929-966.
- Beauvoir, S. (1993). *İkinci Cins: Genç Kızlık Çağı*. İstanbul: Payel Yayınevi.
- Budak, H., ve Küçükşen, K. (2018). Türkiye'nin Sosyal Transformasyon Sürecinde Y Kuşağının "Toplumsal Cinsiyet Rolü" Tutumları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, (17)66, 561-576.
- Çakır, S. (2007). *Feminizm: Ataerkil İktidarın Eleştirisi*. içinde, 19. yüzyıldan 20. yüzyıla İdeolojiler. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Çakır, S. (2010). *Mekanın Kadınlar Açısından Kurgulanışına Toplumsal ve Tarihsel Süreç içinde Bakmak*. içinde, Kadın ve Mekan (Tutsaklık mı? Sultanlık mı?). İstanbul: Turkuaz Kitap.
- Çimen, O. (2013). *Dönüşümsel Öğrenme Kuramına Dayalı Çevre Eğitiminin Biyoloji Öğretmen Adaylarının Çevre Sorunlarına Yönelik Algılarına Etkisi*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Di Biase, W.J. (2011). Mezirow's Theory of Transformative Learning with Implications for Science Teacher Educators. <http://www.docstoc.com/documents/education/most-recent>
- Donovan, J. (2016). *Feminist Teori*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Federici, S. (2014), *Sıfır Noktasında Devrim*. İstanbul: Otonom Yayıncılık.
- Freire, P. (2017). *Ezilenlerin Pedagojisi*. çev. Hattatoğlu, D. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Giddens, A. (2000). *Toplumsal Cinsiyet ve Cinsellik*. içinde, Sosyoloji. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Harmann, H. (2016). *Marksizmle Feminizmin Mutsuz Evliliği*. içinde, Kadının Görünmeyen Emegi. İstanbul: Yordam Kitap.
- Kaya, H.E. (2015). Türkiye'de Halk Eğitimi Merkezleri. *International Journal of Science Culture and Sport*, (3), 268-277.
- Kaya, H.E. (2016). *Yaşam Boyu Yetişkin Eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Kaya, H.E., ve Altan, B. (2019). *Dönüştürücü Öğrenme Kuramı Perspektifinde Yetişkin Eğitiminde Dönüşüm*. içinde, Eğitim Bilimlerinde Farklı Bakışlar. Ankara, İKSAD, 29-58.

Mezirow, J. (2002). How Critical Reflection Triggers Transformative Learning. <https://pdfs.semanticscholar.org/0e6c/5327e7e0c395d35ff57676f2ef666a9644bd.pdf? ga=2.175849058.1739887588.1584897263-1007581057.1584897263>

Neuman, W. L. (2014). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar*. çev. Sedef, Ö. Ankara: Yayın Odası.

Özer, M. M. (2017). Ataerkil Kapitalist Çalışma Yaşamından Kadın Tanıklıkları. *Çalışma ve Toplum*, (3), 1397-1424.

Sallan Gül, S. (2013). *Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi*. içinde, Sosyolojiye Giriş (Sosyolojinin Temel Tartışmaları). Ankara, Detay Yayıncılık, 226-244.

Sancar, S. (2014). *Türk Modernleşmesinin Cinsiyeti: Erkekler Devlet, Kadınlar Aile Kurar*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Sayılan, F. (2001). *Yetişkin Eğitimi Bağlamında İşçi Eğitimi Üç İşçi Sendikasında Etnografik Örnek Olay İncelemesi*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Sayılan, F. (2008). Jack Mezirow ve Dönüştürücü Öğrenme Kuramı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 41, 301-318.

Sencer, M. ve Sencer, Y. (1978). *Toplumsal Araştırmalarda Yöntembilim*. Ankara: Doğan Basımevi.

Şen, E., ve Şahin, H. (2017). Dönüşümsel Öğrenme Kuramı: Baskın Paradigmayı Yıkamak. *Tıp Eğitimi Dünyası*, (49), 39-48.

Vatandaş, C. (2007). Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerinin Algılanışı. *Sosyoloji Konferansları*, (35), 29-56.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, C. (2010). *Risk Kapıyı Kırınca Kentlerde Yoksulluk, Dayanışma, Güven ve Güvenlik*. İstanbul: Libra Kitapçılık.

Extended Abstract

Although they are expressed together in everyday life and language without any discrimination, the biological feature formed on the basis of gender and the social situation built on this feature are scientifically; It is named in terms of sex and gender (Vatandaş, 2007: 31). While gender or gender refers to the distinction between biological men and women, gender refers to social inequalities and discriminations between masculinity and femininity. In this context, gender determines the widely accepted thoughts, expectations and norms, different roles and social status for women and men. The different roles between men and women reflect cultural, economic and political forces in the society and are reproduced through social structures and processes. Therefore, through the educational institution, which has an important role in this reproduction process, gender-based values and unequal division of labor have been created in the society about what men and women should do or what they can do (Sallan Gül, 2013).

Programs and practices based on stereotypes gender roles, which are also valid in the current education system, also appear in public education centers (HEM/PEC), which is an important part of public education institutions of adult education. Women attend courses such as pastry making, sewing-embroidery, jewelry design, furnishing, which can be useful in the domestic area, and these courses serve the reproduction of the image of housewife. Therefore, this situation targets the employment of women mostly in the domestic and limited service sectors. Thus, women also fulfill their stereotypes “housewife” roles in employment, without undermining men's sovereignty. In this context, it is important to turn the courses that can be in the category of domestic labor into an economic contribution for socialist feminism.

At the point of stereotypes gender roles, the transformative learning theory (transformative) theory, which is an important approach for reading adult learning processes from a critical perspective, was introduced by Jack Mezirow in 1978. Mezirow distinguishes between formative learning for children and transformative learning in adulthood. Accordingly, transformative learning; defines it as a process in which new and current interpretations of meaning are created that guide the future actions of the adult individual using their previous interpretations of meaning (Akdağ Kurnaz, 2018: 20). According to him, the purpose of adult education is transformative awareness. Thus, an adult education aimed at transformative learning is liberating education and restructures its meaning structures in a rational discourse based on dialogue, and this process is a new way to define the worlds of adult individuals. It is important in the transformation process that adult learners can reflect their experiences and

reflect on them questionably. The role of the adult educator is also very important for the transformation expected from the adult learner or group. In this context, the role of the adult educator is not to manage the process, but to guide and facilitate the process. In an adult education process whose foundations are laid in this way, the adult learner is actively involved in the education process. Thus, adults who will become conscious in the process will have the courage to develop their multi-dimensional and different thinking skills and apply them to their lives (Kaya, 2016; Kaya & Altan, 2019).

Based on these points, the first of the study aims to use qualitative research methods and techniques; to understand how stereotyped gender roles taught by the community are reflected in the adult education processes of female adult trainees and how they are evaluated by those individuals; To understand the skills of women attending HEM courses from a critical perspective to free home labor experiences in line with their social environment in the education process. The third and last is to see how the conditions posed by the disadvantage of free home labor are reflected in education and employment opportunities. The study, which was carried out in line with the field research, was conducted through in-depth interviews with 14 female adult trainees attending the courses opened by Isparta Merkez HEM. The purposeful sampling technique was used to reach 14 female adult trainees interviewed. Categorical Content Analysis Perspective was used in data analysis.

Considering the evaluation of the data in the study; gender-based roles are also reflected in the socialization activities of female adults in the field of learning. Adult individuals can establish a more comfortable dialogue with individuals with whom they can share their common experiences during the adult education process. Therefore, female adult trainees can express themselves more easily in the socialization environment in the course and can produce solutions to the problems they encounter in daily life by taking into account the experiences of the other side. In this process, where semantic schemes and semantic perspectives are integrated, individuals become aware of their reference circles and seek different perspectives in solving their problems. However, it will be possible to say that stereotyped gender roles did not go far beyond the formation of these perspectives of female adult trainees. Female adult trainees have accepted the roles defined as "biological destiny", especially in modern societies. In this respect, it is possible to say that female trainees could not carry their meaning schemes and perspectives to the process of critical reflection, and they continued their adult education processes in this context without questioning the roles attributed by the society.

When we look at the status of transforming the disadvantage created by free labor within the home process of female adult trainees into employment, some of them earn a living wage. However, there were no female adult trainees who earned all their income by selling the products they made. Female adult trainees who earn income by selling their products do so through their friends, brides and children. Female adults are allowed to socialize in the context of patterns determined by the dominant patriarchal system. As a result, it would be correct to say that in this process, which is reproduced through the educational institution as in many institutions, female adult trainees cannot go beyond the existing established order and cannot produce a complete solution on the basis of transformative learning by evaluating their experiences, assumptions, social norms from a critical perspective.