

TÜRKİYE'DE AÇIK ÖĞRETİM SİSTEMİNİN TOPLUMSAL CİNSİYET AÇISINDAN İNCELENMESİ

Yrd. Doç. Dr. Serap Suğur

Anadolu Üniversitesi
Edebiyat Fakültesi

Temmuz Gönc-Şavran

Anadolu Üniversitesi
Edebiyat Fakültesi
Öğretim Görevlisi

• • •

Özet

Bu çalışma Türkiye'de yüksek öğrenim görme olanağına sahip ol(ma)mayanlar açısından çok defa ikinci bir şans olarak görülen açık öğretim sisteminde yer alan kadın ve erkek öğrencileri sosyolojik açıdan incelemeyi amaçlamaktadır. Bu çerçevede, Türkiye'de uzaktan eğitim yoluyla yüksek öğrenim sunan Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Sistemine kadın ve erkek öğrencilerin katılım oranları, sosyal ve ekonomik kökenleri, uzaktan-yüksek öğrenimi neden tercih ettikleri, daha çok hangi programlarda öğrenim gördükleri ve mesleki yönelimlerinde ne tür farklılıklar olduğu toplumsal cinsiyet eksenli bir bakış açısıyla karşılaştırmalı olarak değerlendirilmektedir. Çalışma ayrıca toplumsal cinsiyet eşitliğinde uzaktan eğitimin rolünü, özellikle bu alanda sayıları her geçen gün artan çalışan kadınlar açısından eleştirel olarak değerlendirmeyi de amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Örgün eğitim, uzaktan eğitim, açık öğretim, eğitimde fırsat eşitsizliği, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliği.

An Examination of the Open Education System in Turkey from a Gender Point of View

Abstract

This study aims to look at male and female students in the open education system, which is usually regarded as a second chance for those who have failed to get into higher education in Turkey. In this context, male and female students' enrollments rate, social and economic backgrounds, the reasons for choosing open education and the differences in the degree courses they particularly prefer to study are analyzed from a gender point of view. The study also attempts to explore critically the role of distance education in gender equality, in regard to workingwomen whose number in distance education has recently been increasing.

Keywords: Campus-classroom education, distance education, open education, unequal opportunity in education, gender inequality in education.

Türkiye’de Açık Öğretim Sisteminin Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi

Giriş

Kadın Erkek Eşitliğinde Uzaktan Eğitimin Rolü

Enformasyon veya bilgi toplumu olarak da adlandırılan günümüz toplumunda bilginin, ekonomik büyüme açısından, en önemli itici güç haline gelmesi eğitimin önemini daha da arttırmıştır. Bu nedenle modern toplumlarda okullarda verilen eğitim ile yetinmeyen yaşam boyu öğrenme felsefesi içerisinde kendini sürekli yenileyerek yeni bilgi ve beceriler kazanma motivasyonuna sahip bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu durum eğitim olgusunun giderek yaşam boyu eğitim anlayışına dönüşmesine yol açmaktadır.

Bilgi teknolojisine dayalı eğitim modelleri arasında oldukça önemli bir yere sahip olan uzaktan eğitim, günümüzde çeşitli gereksinimler ve gelişmelere bağlı olarak uzaktan öğretim, açık öğretim, kitlesel öğretim, yaşam boyu eğitim, açık üniversite ve benzeri kavramlarla ifade edilmektedir. Ancak uzaktan eğitimde kullanılan kitle iletişim teknolojilerinin yaygınlaşması ile birlikte eğitim-öğretim olanaklarında sağlanan gelişmelere rağmen bu olanaklardan yararlanmada gelişmişlik düzeyine bağlı olarak ülkeler arasında olduğu gibi ülkelerin kendi içlerinde de yaş, cinsiyet, coğrafi bölge, köy-kent ve benzeri faktörlere dayalı fırsat eşitsizlikleri devam etmektedir. Son dönemlerde özellikle bilgi ile kitle iletişim teknolojilerine ve internete erişim konusunda ortaya çıkan ve *dijital bölünme* (OECD, 2001; SERVON, 2002; UÇKAN, 2003) kavramı ile ifade edilen eşitsizlikler eğitimdeki fırsat eşitsizliklerini daha da derinleştirerek yeni bir boyuta taşımıştır.

Günümüzde aralarında Türkiye’nin de yer aldığı Hindistan, Nijerya, Pakistan, Bangladeş ve Çin gibi pek çok gelişmekte olan ülkede eğitimdeki fırsat eşitsizliğinden olumsuz olarak etkilenenlerin başında ise kadınlar ve kız çocukları gelmektedir (THE EFA GLOBAL MONITORING REPORT TEAM,

2003). Dünyada pek çok ülkede yaşam boyu eğitim ve öğrenme olanaklarından faydalanmayanların çoğunluğunu oluşturan kadınlar, her şeyin yazılı-çizili ve görsel olarak ifade edildiği günümüz teknoloji dünyasında toplumsal cinsiyet eşitsizliği nedeniyle okuma-yazma bilmeden yaşamak durumunda kalmaktadırlar. Nitekim 2000-2004 yılları arasında yapılan hesaplamalara göre dünyada okuma-yazma bilmeyen 771 milyon insanın üçte ikisini kadınlar oluşturmaktadır (UNESCO, 2005). Gelişmiş ülkelerde %98,7 olan okur-yazarlık oranı erkeklerde %99, kadınlarda %98,4 iken az gelişmiş ülkelerde %76,4 olan okur yazarlık oranı erkeklerde %83,2, kadınlarda ise %69,5 düzeyindedir. Bu da eğitim alanında ülkeler arasındaki eşitsizliklerin yanı sıra kadınların eğitim alanında karşılaştıkları eşitsizliklerin az gelişmiş ülkelerde çok daha derin olduğunu göstermektedir (UNESCO, 2005).

Türkiye’de Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar kamusal eğitim olanaklarında sağlanan önemli gelişmelere rağmen, bu olanaklardan yararlanmada farklı bölgeler ile kırsal-kentsel alanlar arasında olduğu gibi, kadınlar ile erkekler arasında da önemli fırsat eşitsizlikleri mevcuttur. Özellikle merkeze uzak coğrafi bölgeler, kırsal ve kentsel alanlar ile yaş faktörü göz önüne alındığında kadınlar erkekler göre eğitim olanaklarından yararlanmaları açısından önemli dezavantajlarla karşılaşmaktadırlar. Araştırmalar Türkiye’de okur-yazar olmayan kadın nüfusun, erkek nüfusa oranla, bölgelere, kırsal-kentsel yerleşim yerlerine ve yaş gruplarına bağlı olarak daha ciddi farklılaşmalar gösterdiğini ortaya koymaktadır. Buna göre kentsel alanlarda okur-yazar olmayan erkek nüfusu %4,5 iken kırsal kesimlerde okur-yazar olmayan erkek nüfusu %10,1’dir. Buna karşın kentsel alanlarda okur-yazar olmayan kadın nüfus oranı %17,8 iken kırsal kesimlerde %32,2’dir. Benzer şekilde bölgesel eşitsizliğin etkisi kız öğrencilerin okullaşma oranlarında da görülmektedir. Türkiye genelinde kız öğrencilerin okullaşma oranı %45,8 iken İç Anadolu ve Marmara Bölgelerinde bu oran %47’ye yükselmekte, Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde ise %40-41’e gerilemektedir (TAN, 2000: 35-36). Tan’ın belirttiği gibi bu durum Türkiye’de okullaşma sorununun daha çok “bir kız çocuk sorunu” olarak ortaya çıktığını göstermektedir (TAN, 2000: 35-36).

Okur-yazarlığın yanı sıra kadınlar tüm eğitim düzeylerinde erkekler göre daha düşük oranlarda temsil edilmektedirler. Örneğin, 2000 yılı verilerine göre yirmi beş yaşın üzerindeki 16,897,656 kadının %27,3’ü okur-yazar değildir, %45’i ilkökul, %5,3’ü ortaokul, %9,1’i lise ve dengi, %5,3’ü ise yükseköğrenim mezundur (DİE, 2000a). Erkekler açısından bakıldığında, 25 yaş ve üzerindeki toplam 16,763,174 erkeğin %7’si okur yazar değildir; %50,3’ü ilkökula, %11,1’i ortaokula, %16’sı lise ve dengine ve %10,3’ü yükseköğrenime devam etme şansı bulmaktadır (DİE, 2000a). Bu veriler,

Türkiye’de kadınların yükseköğrenim görme konusunda erkeklerin ancak yarısı kadar şansa sahip olduğunu göstermektedir.

Bununla birlikte, Türkiye’de kadınların yükseköğrenime katılımı geçtiğimiz yıllarda önemli bir artış göstermiştir. 1975 yılında tüm yükseköğrenim öğrencileri içinde kadınların oranı %18 iken bu oran 2000 yılında %35’e yükselmiştir (DİE, 2000a). 2001-2002 akademik yılında ise bu oran %41.8’e yükselmişse de (T.C. BAŞBAKANLIK KADININ STATÜSÜ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ, 2003) kadın öğrencilerin yükseköğretime erkek öğrencilerle eşit düzeyde katılımı henüz sağlanamamıştır.

Öte yandan, yukarıda da belirtildiği gibi, eğitimde mevcut olan bu fırsat eşitsizlikleri Türkiye’ye özgü olmadığı gibi kadınlar ile erkekler arasında mevcut olan tek eşitsizlik alanı da değildir. Tarihsel sürecin her döneminde kadın ile erkek arasında cinsel rol ayrışmasına dayalı eşit olmayan bir işbölümü olduğu ve bu işbölümünün günümüz toplumlarında mevcut olan toplumsal eşitsizliklerin en önemli boyutlarından birisi kabul edilen toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin kaynağını oluşturduğu bilinmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitsizliği eğitimin yanı sıra ev-içi emek, ücretli çalışma ve siyasal yaşama katılma gibi toplumsal yaşamın pek çok alanında mevcuttur.

Son dönemlerde özellikle küreselleşme ile birlikte eğitimdeki fırsat eşitsizliklerinin ülkeler arası bazda olduğu gibi ülkelerin kendi içlerinde de bölgesel, kır-kent, sosyal sınıf, yaş ve cinsiyet bazında giderek artması beraberinde yoksulluk gibi önemli toplumsal sorunları getirmiştir. Yoksulluğun yalnızca gelir ile açıklanamayacağını savunan yoksulluk araştırmaları eğitim ile yoksulluk arasındaki ilişkiye dikkat çekmekte ve eğitim hizmetlerinden yeterince yararlanamayan yoksul kesimlerin sağlık ve benzeri hizmetlerden de yararlanamadığını belirtmektedirler (WORLD BANK, 2001; CATTELL, 2001:1508-1509; ABER vd., 1997:473-4). Bunun yanı sıra kadın sorunlarına yönelik çalışmalar da yoksulluk ile kadın arasındaki ilişkinin yanı sıra eğitim ile kadın yoksulluğu arasındaki ilişkiye de dikkat çekmekte ve yoksulluğun dünyada en çok eğitim gibi önemli toplumsal fırsatlarından yoksun bırakılmış olan kadınlar arasında yaygın olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu çalışmalarda, günümüz dünyasında yoksul olarak yaşayanların %70 gibi önemli bir çoğunluğunun kadınlardan oluşması nedeniyle “yoksulluğun kadınlaşması” olgusundan söz edilmekte ve yoksulluktan en fazla etkilenen kadınların eğitimsiz ve işsiz olan kadınlar olduğu çarpıcı verilerle ortaya konmaktadır (ALKAN, 2000; TOKSÖZ vd., 2001:9; SALLAN-GÜL, 2005).

Benzer şekilde Türkiye’de de yoksul olarak yaşayanların önemli bir bölümünü kadınlar oluşturmaktadır. Nitekim mevcut araştırmalara göre “Türkiye’de göreceli yoksulluk sınırının altında yaşayan 27 milyon kişinin üçte

ikisi kadındır” ve burada da yoksulluk en çok eğitim olanaklarından yararlanamayan kadın nüfus içerisinde yaygındır (TOKSÖZ vd., 2001:20). DİE’nin verilerine göre 6-24 yaş arasındaki ve mutlak yoksulluk sınırı altında yaşayan kadınların %24,6’sı okur yazar olmayan, %72,3’ü de ilkokul terk ve ilkokul mezunu kadınlardan; aynı yaş aralığında olup göreceli yoksulluk sınırının altında yaşayan kadınların da %12,9’u okur yazar olmayan, %76,8’i ilkokul terk ve ilkokul mezunu kadınlardan oluşmaktadır. Yirmi beş yaş ve üzerinde mutlak yoksulluk sınırının altında yaşayan kadınların %66,6’sı okur yazar olmayan, %32,6’sı ilkokul terk ve ilkokul mezunu kadınlardan; aynı yaş grubunda olup göreceli yoksulluk sınırının altında yaşayan kadınların ise %49,9’u okur yazar olmayan, %46,9’u ilkokul terk ve ilkokul mezunu kadınlardan oluşmaktadır (DİE, 1994).

Bu durum eğitimin, tarihsel süreç içerisinde her zaman olduğu gibi günümüzde de ortaya çıkan toplumsal sorunları aşmada önemli bir araç olduğunu göstermektedir. Kuşkusuz Faith’in de belirttiği gibi “eğitim yoksulluğa, sosyal adaletsizliğe ve güçsüzlüğe karşı bir garanti değildir. ... Ancak, bu koşullara karşı etkin örgütlenmede eğitim evrensel olarak temel bir gereklilik olarak algılanmaktadır” (FAITH, 1988: 8). Bir başka deyişle, eğitim, bir “sihirli değnek” (TAN, 2000: 23) olmasa da, özellikle kadınların içinde buldukları toplumsal koşulları her açıdan iyileştirmede kritik bir öneme sahiptir.

İşte bu noktada uzaktan eğitim, yaşam boyu eğitim anlayışına uygunluğunun yanı sıra yüksek öğretimde ve buna bağlı olarak mesleki eğitim ve işgücü piyasalarındaki istihdam olanaklarında cinsiyet, coğrafi bölge, kırsal-kent, sınıf gibi ayrımlardan kaynaklanan eşitsizlikleri azaltmada oynadığı rol gereği son dönemlerde aralarında Türkiye’nin de olduğu pek çok gelişmiş ve gelişmekte olan ülkede adından oldukça çok söz ettiren bir eğitim modeli haline gelmiştir.

Bu çerçevede bu çalışmanın temel amacı günümüzde her kesimden gelen tüm bireylere açık, yaşam boyu öğrenme ve bilgiye ulaşma olanağı sunan bir sistem olma iddiasında olan uzaktan eğitimin Türkiye’de örgün yüksek eğitim kurumlarından yararlanamayan eğitim mağdurlarını ne ölçüde kapsayabildiğini ortaya koymaktır. Türkiye’de 2002 yılı itibarıyla yükseköğrenime kayıtlı öğrencilerin %33,3’ünün, yani üçte birinin açık öğretimin lisans ve ön lisans programlarına kayıtlı olmasından anlaşılacağı gibi uzaktan eğitimin yüksek öğretim içerisindeki önemi giderek artmaktadır (T.C. YÖK, 2003). İki bin beş yılı itibarıyla da Türkiye’de açık öğretime kayıtlı öğrenci sayısı 970,000’lere ulaşmış durumdadır. Bu noktada çalışma özellikle Dünya Bankası tarafından uzaktan eğitimde dünyanın en kalabalık öğrenci kitlesine sahip olduğu belirtilen (POTASHNIK/CAPPER, 1998) Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim

Sistemi'nin kırsal ve coğrafi olarak en uzak bölgelerde, temel haklardan en yoksun, ve eğitimdeki fırsat eşitsizliklerinin de en önemli mağdurları arasında yer alan kadınları ne ölçüde kapsayabildiğini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Çalışmanın diğer bir amacı da Anadolu Üniversitesi'nde uzaktan eğitim aracılığı ile yüksek öğrenim görme fırsatı yakalayan erkeklerin ve kadınların daha çok hangi sosyo-ekonomik köken(ler)den geldiklerini, daha çok hangi nedenlerle uzaktan eğitimi tercih ettiklerini ve mesleki açıdan tercihlerini daha çok hangi alanlara yönelik olarak yaptıklarını toplumsal cinsiyetçi bir bakış açısıyla karşılaştırmalı olarak ortaya koymaya yöneliktir. Son olarak bu çalışma toplumsal cinsiyet eşitsizliğinde uzaktan eğitimin rolünü son zamanlarda uzaktan eğitimde sayıları giderek artan çalışan kadınlar açısından kısaca değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Araştırma Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evreni, 2000, 2001 ve 2002 yıllarında İngilizce öğretmenliği dışındaki programlara kayıt yaptıran ve araştırmanın yapıldığı dönemde cezaevinde ya da yurtdışında bulunmayan toplam 474,000 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise 2003-2004 öğretim yılında Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Sistemine bağlı Açık Öğretim, İktisat ve İşletme Fakültelerinin çeşitli programlarında kayıtlı 2,500 öğrenciden oluşmaktadır. Örnekleme tabakalı sistematik tesadüfi örnekleme tekniğiyle seçilmiştir. Açık öğretimin toplam öğrenci kitlesi içerisinde yer alan kadın ve erkek öğrencilerin oranları doğrultusunda, örnekleme giren 2500 öğrencinin yaklaşık %60'ı erkek ve %40'ı ise kadın öğrencilerden oluşturulmuştur. Örnekleme alınan öğrencilerin %56'sı, en çok kayıtlı gerçekleştiği 2002 yılında, %27'si 2001 yılında ve %17'si de 2000 yılında kayıt yaptırmış öğrencilerden oluşmaktadır. Anket formları ve pullu geri dönüş zarfları öğrencilere posta yolu ile ulaştırılmıştır. Anket formlarını doldurarak geri gönderen öğrenci sayısı 622'dir; bu toplamın %35'i (218 kişi) kadın, %65'i (403 kişi) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Bir öğrenci ise cinsiyetini belirtmemiştir.

Araştırmanın evreni Türkiye'deki tüm coğrafi bölgeleri kapsadığı için örnekleme her coğrafi bölgeden tipik olarak bir büyük ve bir küçük olmak üzere toplam 14 şehir dahil edilmiş ve örnekleme grubu bu şehirlerde yaşayan öğrencilerle sınırlı tutulmuştur. Örneklemedeki 622 öğrencinin yaş ortalaması 30'dur. Yaş grupları açısından örneklemin %31'lik en büyük grubunu 18-24 yaş arasında olan öğrenciler oluşturmaktadır. İkinci grup %20'lik bir oranla 30-34 yaş arasındaki öğrencilerden, üçüncü grup %18'lik bir oranla 25-29 yaş arasındaki öğrencilerden, dördüncü grup %17'lik bir oranla 35-39 yaş arasındaki öğrencilerden oluşmaktadır. 40-44 yaş arasında olan öğrenciler ise

örneklemimin %9’unu ve son olarak 44 yaşın üzerinde olan öğrenciler de örneklemimin yalnızca %5’ini oluşturmaktadırlar.

Örnekleme Giren Kadın ve Erkek Öğrencilerin Demografik ve Sosyo-Ekonomik Özellikleri

Araştırmanın yapıldığı 2003-2004 öğrenim yılında Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Sistemine kayıtlı olan toplam 783,657 öğrenci olduğu ve bu öğrencilerin 474,372’sinin erkek, 309,285’inin ise kadın olduğu belirlenmiştir. Yüzde olarak bakıldığında Açık Öğretim öğrencilerinin %60,5’ini erkek %39,5’ini ise kadın öğrenciler oluşturmaktadırlar. Bu da Türkiye’de uzaktan yüksek öğretimde toplam öğrenci kitlesi içerisinde kadın öğrencilerin, erkek öğrenciler kadar olmasa da, önemli sayılacak bir düzeyde temsil edildiğini ortaya koymaktadır.

Bunun da ötesinde, geçmiş yıllara oranla kadın öğrenci sayısında önemli bir artışın da olduğu dikkat çekmektedir. Nitekim, Açık Öğretim Fakültesinin kurulduğu dönem olan 1982-1983 öğretim yılında kayıt yaptıran öğrencilerin cinsiyet dağılımına baktığımızda erkek öğrencilerin oranının %74, kadın öğrencilerin oranının ise %26 düzeyinde olduğu kaydedilmiştir (TEKİN / DEMİRAY, 1989). Buradan da anlaşılacağı gibi 1982’den günümüze Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Sistemindeki kadın öğrencilerin oranında, erkeklere göre %15’e yakın bir artış söz konusudur. Bu da Türkiye’de uzaktan eğitimin öneminin kadın öğrenciler için giderek arttığını göstermektedir.

Türkiye’de kadın öğrencilerin yüksek öğretime katılım oranı yalnızca açık öğretimde değil örgün öğretimde de giderek artmaktadır. 1980 yılında Türkiye’deki kadın nüfusun %1,2’si ve erkek nüfusun %3,3’ü herhangi bir yükseköğrenim kurumundan mezun olurken, bu oran 2000 yılında kadınlar için %3,9’a ve erkekler için %6,6’ya yükselmiştir (DİE, 2000b). Öte yandan, 1980-81 öğrenim yılında herhangi bir yükseköğrenim kurumundan mezun olan tüm öğrenciler içinde kadınların oranı %26 iken, 2001-2002 öğrenim yılında bu oran %42’ye yükselmiştir (DİE, 2002). İki bin üç yılı itibariyle de örgün yükseköğrenim kurumlarına yerleştirilen öğrencilerin %40,3’ü kadın, %59,7’si erkektir (T.C. YÖK, 2004). Bununla birlikte mevcut istatistikler 2002 yılında Açık Öğretimin iki yıllık derece programlarının Türkiye’de kadın öğrencilerin yüksek öğretim kurumlarına katılım oranının en yüksek düzeyde (%49,3) gerçekleştiği alan olduğunu göstermektedir (T.C. BAŞBAKANLIK KADININ STATÜSÜ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ, 2003).

Araştırmanın örnekleme giren kadın ve erkek öğrencilerin demografik ve sosyo-ekonomik özelliklerine bakıldığında göze çarpan ilk nokta hem kadın

hem de erkek öğrencilerin yaş ortalamasının, Türkiye’de genellikle 18-21 yaş arasında olan yüksek öğretim çağ nüfusuna göre yüksek olduğudur. Örneklemedeki kadın öğrencilerin yaş ortalaması 28 iken erkek öğrencilerin yaş ortalaması 31’dir. Bu aynı zamanda orta ve daha ileri yaş diliminde bulunan erkek ve kadınlardan çok, genç-yetişkin olarak tanımlanabilecek yaş gruplarındaki erkek ve kadınların uzaktan-yüksek öğretim hizmetinden yararlandığını göstermektedir.

Medeni durum açısından öğrencilerin yaş ortalamasına bakıldığında ise örnekleme giren evli kadınların yaş ortalaması 32, bekar kadınların ise yaş ortalaması 24’tür. Evli erkeklerin yaş ortalaması 32,94 bekar erkeklerin yaş ortalaması ise 26,50’dir. Öte yandan, öğrencilerin yaş ortalaması örneklemede olduğu gibi araştırmanın evreninde de yüksektir. Nitekim, Açık Öğretim Fakültesi Öğrenci Profili Araştırmasına göre (2003), Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Sistemine 2003-2004 yılında kayıt yaptıran öğrencilerin %58’i 25 yaş ve üstünde olan öğrencilerden oluşmaktadır.

Doğum yerleri açısından bakıldığında (Tablo 1), kadın öğrencilerin %92’sinin büyük şehir, şehir ve ilçelerde, %8’inin ise bucak ve köylerde doğdukları tespit edilmiştir. Araştırmanın yapıldığı dönemdeki yerleşim mekanlarına bakıldığında ise kadınların (%33’ü büyük kentlerde %30’u daha küçük kentlerde olmak üzere) toplam % 63’ünün kentlerde yaşadığı, geri kalanların ise %29’unun ilçelerde, %3’ünün bucaklarda ve son olarak yalnızca %5’inin köylerde yaşadığı belirlenmiştir.

Benzer şekilde erkek öğrencilerin de %84’ünün büyük şehir, şehir ve ilçelerde, %16’sının da bucak ve köylerde doğduğu ve araştırmanın yürütüldüğü dönemde de erkek öğrencilerin (%36’sı büyük kentlerde, %32’si daha küçük kentlerde olmak üzere) toplam %69’unun kentlerde, %24’ünün ilçelerde, %3’ünün bucaklarda ve son olarak yalnızca %5’inin köylerde yaşadığı belirlenmiştir. Örneklemede olduğu gibi araştırmanın evreninde de kent kökenli öğrencilerin oranı kırsal kökenli öğrencilerin oranından oldukça yüksektir. Açık Öğretim Fakültesi Öğrenci Profili Araştırmasına göre (2003), Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Sistemine 2003-2004 yılında kayıt yaptıran öğrencilerin %63,6’sı kent, %36,3’ü ise ilçe, kasaba ve köy kökenlidir.

TABLO 1: Örneklemeye Giren Kadın ve Erkek Öğrencilerin Doğdukları ve İkamet Ettikleri Yerlerin Niteliği

		Kadın n=224	Erkek n=397
Öğrencinin doğduğu yer	Büyük şehir, şehir ve ilçe	%92	%84
	Bucak ve köy	%8	%16
	TOPLAM	%100	%100
Öğrencinin ikamet ettiği yer	Büyük şehir	%33	%36
	Şehir	%30	%32
	İlçe	%29	%24
	Bucak	%3	%3
	Köy	%5	%5
	TOPLAM	%100	%100

Bu bilgiler de açık öğretimin olanaklarından en çok kentsel mekanlarda yaşayan ve kentli bir profil çizen kadınların ve erkeklerin faydalandığını göstermektedir. Başka bir deyişle uzaktan yüksek öğrenim kırsal kesimlerde yaşayan eğitim mağduru kadınları ve erkekleri yeterince kapsayamamaktadır.

Medeni hal açısından bakıldığında, örneklemdeki kadın öğrencilerin %41’i evli, %55’i bekar, %3’ü boşanmış ve %1’i de duldur. Erkek öğrencilerin ise %64’ü evli, %35’i bekar ve %1’i de boşanmıştır. Örneklem yanı sıra araştırmanın evrenini oluşturan öğrencilerin medeni durumuna bakıldığında ise, Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Sistemine 2003-2004 yılında kayıt yaptıran 783.657 öğrencinin %41,55’i evli, %58,45’i ise bekadır (AÇIK ÖĞRETİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİ PROFİLİ ARAŞTIRMASI, 2003). Bu da, Türkiye’de açık öğretimdeki kadın ve erkek öğrencilerin önemli bir bölümünün evli ve aile sahibi öğrencilerden oluştuğunu göstermektedir.

Eğitim düzeylerine bakıldığında, yüksek öğretim görme anlamında örneklem giren kadın ve erkek öğrencilerin önemli bir çoğunluğunun eğitimini tamamlamadıkları görülmektedir. Tablo 2’de öğrencilerin mezun oldukları son okul durumuna bakıldığında kadın öğrencilerin %80’inin, erkek öğrencilerin de %77’sinin lise ve dengi okul mezunu oldukları görülmektedir.

TABLO 2: Örneklemdeki Kadın ve Erkek Öğrencilerin Mezun Olunan Son Okula Göre Dağılımı

Mezun Olunan Son Okul	Kadın Öğrenciler n=224	Erkek Öğrenciler n=397
Lise	% 44	%33
Meslek Lisesi	%21	%24
İmam Hatip Lisesi	%5	%9
Dışarıdan Lise Bitirme	%10	%11
İki Yıllık Yüksekokul	%16	%12
Dört Yıllık Fakülte	%2	%3
Diğer	%2	%8
TOPLAM	%100	%100

Gelir açısından ise örneklemdeki kadın öğrencilerin %24'ü herhangi bir gelire sahip değilken %16'sı 250 milyondan az, %22'si 251-500 milyon arası, %25'i 500 milyon-1 milyar arası ve %13'ü de 1 milyardan fazla aylık gelire sahiptir. Erkek öğrencilerin ise %12'si herhangi bir gelire sahip değilken %7'si 250 milyondan az, %17'si 251-500 milyon arası, %49'u 500 milyon-1 milyar arası ve %15'i de 1 milyardan fazla aylık gelire sahiptir. Bu da erkek öğrencilerin kadın öğrencilere oranla görece daha yüksek bir gelir seviyesine sahip olmakla birlikte Türkiye'de açık öğretimin daha çok alt veya orta alt gelir grubundan gelen ve evlilik ve/ya ekonomik yetersizlik gibi nedenlerle eğitimini tamamlayamamış olanlar açısından eğitim tamamlamada önemli bir işleve sahip olduğunu göstermektedir. Örneklem katılan kadın öğrencilerin yaklaşık %80'inin, erkek öğrencilerin de yaklaşık %70'inin ankette yer alan "AÖF, ekonomik imkansızlıklar nedeniyle eğitimlerini tamamlayamamış olanlar açısından eğitimlerini tamamlamak için bir fırsattır" şeklindeki görüşe katıldıklarını belirtmeleri bu görüşü desteklemektedir.

Örneklemdeki öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine bakıldığında, kadın öğrencilerin %47 gibi önemli bir bölümünün, erkek öğrencilerin de %36 gibi önemli bir bölümünün anneleri ilk okul mezunu iken, kadın öğrencilerin %35 gibi önemli bir bölümü ile erkek öğrencilerin %52 gibi önemli bir çoğunluğunun anneleri de hiç okula gitmemiştir. Anneleri hiç okula gitmeyen kadın öğrencilerin %18'inin anneleri okur-yazar değilken %17'sinin anneleri okur-yazar durumundadır. Anneleri hiç okula gitmeyen erkek öğrencilerin ise %31'inin annesi okur yazar değilken, %21'inin anneleri okur-yazar durumundadır.

Baba eğitim durumuna bakıldığında ise kadın öğrencilerin %48 gibi önemli bir bölümünün, erkek öğrencilerin de %47 gibi önemli bir bölümünün babaları ilk okul mezunu iken, kadın öğrencilerin %9 gibi bir bölümü ile erkek öğrencilerin %18 gibi bir bölümünün babaları hiç okula gitmemiştir. Babaları hiç okula gitmeyen kadın öğrencilerin %3’ünün babaları okur-yazar değilken %6’sının babaları okur-yazar durumundadır. Babaları hiç okula gitmeyen erkek öğrencilerin ise %6’sının babaları okur yazar değilken, %12’sinin babaları okur-yazar durumundadır.

Mesleki açıdan bakıldığında ise hem kadın hem de erkek öğrencilerin %90’ından fazlası babaları emekli, işçi, memur, esnaf ve çiftçi olan ailelerden gelirken, %87-88’i de anneleri işsiz veya ev hanımı olan ailelerden gelmektedirler.

Açık öğretim öğrencilerinin ebeveynlerinin eğitim ve meslek durumları birlikte ele alındığında üç çarpıcı nokta ön plana çıkmaktadır. Bunlardan birincisi kadın olsun erkek olsun açık öğretim öğrencilerinin önemli bir çoğunluğunun hem annelerinin hem de babalarının eğitim ve meslek düzeyleri düşüktür. İkincisi ise açık öğretimdeki hem kadın hem de erkek öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyleri ve istihdam durumları, babalarına oranla, neredeyse yok denecek kadar düşüktür. Üçüncüsü de, kadın öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyi erkek öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyinden daha yüksektir. Bu durum, ataerkil kültürün egemen olduğu toplumsal kesimlerde kız çocuklarının zorunlu temel eğitim dışında yüksek öğrenim görme şanslarının kısmen annelerinin eğitim düzeyine bağlı olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe kız çocuklarının yüksek öğretim görme şansları da artmaktadır. Bu durum, eğitimdeki toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizliği vurgulaması açısından dikkat çekicidir.

Bir diğer önemli nokta ise örnekleme giren kadın ve erkek öğrencilerin iş, meslek veya diğer bir deyişle istihdam durumlarıdır. Bu açıdan bakıldığında örnekleme oluşturan kadın öğrencilerin %61 gibi bir çoğunluğu ile erkek öğrencilerin %85 gibi önemli bir çoğunluğu çalışan öğrencilerden oluşmaktadır. Kadın öğrencilerin istihdam durumuna medeni hal açısından baktığımızda, örneklemedeki evli kadınların %75’i çalıştığını, %12’si işsiz olduğunu, % 11’i de ev kadını olduğunu belirtmiştir. Evli kadın öğrencilerin %2’si ise emeklidir. Bekar kadın öğrencilerin ise %49’u çalışmakta, %51’i ise çalışmamaktadır. Ancak çalışmayan bekar kadınların da %47’si kendini “işsiz” olarak tanımlarken yalnızca %0,8’i kendini “ev kadını” olarak tanımlamıştır. Geriye kalan %3,2’lik bir kesim ise öğrenci olduğunu belirtmiştir.

Öte yandan çalışıyor durumda olan kadın ve erkek öğrencilerin oranı örneklemede olduğu gibi araştırmanın evreninde de oldukça yüksektir. Buna göre, Açık Öğretim Fakültesi Öğrenci Profili Araştırmasına göre (2003), Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Sistemine 2003-2004 yılında kayıt yaptıran 783,657 öğrencinin %74,55'i çalışıyor durumunda olan öğrencilerden oluşmaktadır.

Cinsiyet açısından örnekleme oluşturan öğrencilerin mesleki dağılımlarına bakıldığında ise (Tablo 3), kadın öğrencilerin %31'i işsiz, %39'u memur (düz memur, polis, ordu mensubu, banka memuru, öğretmen-egitmen, v.b), %20'si kamu ve özel sektörde işçi statüsünde çalışan, %5'i ev kadını, %2'si öğrenci, %1'i serbest meslek, %1'i emekli ve %1'i de meslek kategorisinin belirtilmediği diğer şikkını işaretleyenlerden oluşmaktadır. Erkek öğrencilerin ise %14'ü işsiz, %62'si memur, %19'u kamu ve özel sektörde işçi statüsünde çalışan, %4'ü esnaf ve son olarak %1'i emeklilerden oluşmaktadır.

TABLO 3: Örnekleme Giren Kadın Öğrencilerin Mesleki Dağılımları

Kadın Öğrencilerin Meslek Gruplarına Göre Dağılımı n=224	
İşsiz	%31
Kamu ve özel sektörde Memur	%39
Kamu ve özel sektörde İşçi	%20
Ev kadını	%5
Öğrenci	%2
Serbest meslek	%1
Emekli	%1
Diğer	%1
TOPLAM	%100

Görüldüğü gibi mesleki dağılımında en çok dikkat çeken noktalardan biri uzaktan eğitimdeki hem kadın hem de erkek öğrencilerin önemli bir bölümünün memur statüsünde çalışıyor olmalarıdır. Bu durum araştırmanın evreninde de geçerlidir. Açık Öğretim Fakültesi Öğrenci Profili Araştırmasına göre (2003), 2003-2004 öğretim yılında Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Sistemi programlarına kayıtlı olan öğrencilerin %63,5 gibi bir çoğunluğu çeşitli kamu ve özel kuruluşlarda memur, öğretmen, polis, muvazzaf subay ve astsubay olarak çalışmaktadırlar.

Kadın öğrencilerin mesleki dağılım ile ilişkili olarak Tablo 3’te en çok dikkat çeken nokta ise ev kadını statüsünde olanların yalnızca %5 oranında olmasıdır. Benzer şekilde, Açık Öğretim Fakültesi Öğrenci Profili Araştırmasında da (2003), 2003-2004 öğretim yılında açık öğretime kayıtlı olan ve araştırmanın evrenini oluşturan öğrenciler arasında da ev kadını statüsünde olanların oranı %1,8 civarındadır. Her iki çalışmada açık öğretimdeki kadın öğrenciler arasında ev kadını statüsünde olanların oranının %5’i geçmeyen sembolik bir oranda olması ise her dört kadından üçünün yaşamını ev kadını olarak sürdürdüğü bilinen Türkiye’de (TOKSÖZ vd., 2001) açık öğretimin ev kadınlarını ne kadar kapsadığını göstermesi açısından önemlidir.

Türkiye’de uzaktan eğitimdeki kadın ve erkek öğrencilerin önemli ölçüde çalışıyor durumda olması uzaktan eğitimin çalışan ve çalışmayan öğrenciler için farklı anlamlar taşımasına yol açmaktadır. Nitekim örnekleme giren öğrencilere ÖSS’ye tekrar girip girmeyecekleri sorulduğunda çalışmayan öğrencilerin yaklaşık yarısı tekrar ÖSS’ye gireceğini belirtirken bu oran çalışan öğrencilerde %29’a gerilemiştir. Öğrencilere ayrıca “Cinsiyetiniz farklı olsaydı yine uzaktan eğitimi seçer miydiniz?” şeklinde sorulan soruya kadın öğrencilerin %85’i ile erkek öğrencilerin %90’ı “evet” yanıtını vermişlerdir. Soruya olumlu yanıt veren kadın ve erkek öğrencilerin istihdam durumlarına bakıldığında ise yaklaşık %90’ının çalışıyor durumda olduğu görülmüştür. Bu da verilen yanıtlarda cinsiyetle ilişkili bir farklılaşma yerine özellikle istihdam durumuna göre bir farklılaşma olduğunu ve açık öğretim sisteminin daha çok çalışan öğrencilerin ihtiyaçlarına yanıt veren bir sistem olduğunu göstermektedir. Bu durum toplumda açık öğretimin daha çok çalışanların, meslekte terfi ve kıdem kazanma gibi, amaçlarına yönelik olarak oluşturulmuş bir sistem olduğu şeklinde bir kanaatin oluşmasına da yol açmıştır. Nitekim, örneklemedeki öğrencilere “AÖF’ye daha çok çalışan insanlar işlerinde maaş ve kıdem artışı sağlamak amacıyla kayıt yaptırıyorlar” şeklindeki görüşe katılıp katılmadıkları sorulduğunda çalışıyor durumda olan öğrencilerin %80’i ile çalışmayan öğrencilerin %72’sinin bu görüşe katıldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca, “açık öğretime bayanların katılımını artırmak için neler yapılmalıdır?” şeklinde sorulan soruya yanıt veren Akdeniz bölgesinden bir erkek öğrencinin “*Kendilerine sormak lazım. Bence kalabalık yapmasınlar yeterli. Bir amaç güttüklerini sanmıyorum. Çalışanlar dışında tekrar yinelıyorum lütfen kalabalık yapmasınlar gerekirse yasa çıkarın*” ifadesi bazı öğrencilerin açık öğretimi tamamen çalışan öğrencilere yönelik olarak algıladıklarını göstermektedir.

Öte yandan, araştırmanın örnekleminde ve genel olarak evreninde kadın öğrencilerin büyük çoğunlukla kentli ve çalışıyor durumda olması, kırsal kökenli ve çalışmayan kadınların oranının ise düşük olması, uzaktan eğitimin, öncelikli olarak, hedef kitlesi içerisinde olan bu kadınları yeterince

kapsayamadığını göstermektedir. Bunun en önemli nedeni de, uzaktan eğitimin, işgücü piyasasına dahil olmuş çalışan ve kentli bir profil çizen kadın öğrenciler için, kısmen evde geleneksel cinsiyete dayalı rollerinin gereklerini yerine getirmeleri, kısmen işleri nedeniyle örgün yükseköğretime devam edememeleri nedeniyle eğitimlerini tamamlama ve meslekte kıdem almada bir araç niteliğinde görünmesidir. Daha ataerkil bir yapıya sahip olan az gelişmiş bölgelerde ve kırsal kesimlerde yaşayan ve işgücü piyasasına dahil ol(a)mayan kadınlar için ise uzaktan eğitim farklı bir nitelik taşımaktadır. Örneğin, “Cinsiyetiniz farklı olsaydı yine uzaktan eğitimi seçer miydiniz?” şeklinde sorulan soruya bazı öğrencilerin verdikleri yanıtlar bu durumu açıkça ifade etmektedir. Karadeniz Bölgesinde bir köyde yaşayan bir erkek öğrencinin ifade ettiği gibi; “Ben kız olsaydım; bırakın lise okumayı ilkokulu bile zor okurdum... Sen ne haber”, “Çünkü bizim bölgede kızların ilkokuldan başka okumalarına genelde izin verilmez-anane ve inançlar yüzünden-Ayrıca kızlar kendi başlarına bir iş açamadıklarından dolayı -bizim bölgede- öğreneceğim bilgiler o zaman faydasız olurdu. Bölgemizde erkek egemen sistemi vardır”.

Ege bölgesinde yaşayan başka bir kadın öğrencinin ifadesi şöyledir: “Kız olduğum için (örgün yüksek öğretime) göndermek istemiyorlar. (erkek olsam) maddi durumumuz kötü olsa bile okuturlardı. Aileler erkek çocuklarına ‘sen yeter ki sınavı kazan biz seni istediğin okula göndeririz’ vaatlerinde bulunurlar”.

Doğu Anadolu bölgesinde yaşayan başka bir kadın öğrencinin ifadesi; “Doğuda kızların gurbetçi olarak okuması uygun değilmiş. Bizde bu düşüncenin kurbanı oluyoruz” şeklindedir.

Güneydoğu Anadolu Bölgesinde yaşayan başka bir kadın öğrenci ise düşüncesini; “Ben bir mağdurum birçok şeyden maalesef mahrum kaldım. Ama sizden ricam özellikle bizim Güneydoğu Anadolu Bölgesi bayanları için eğitim sisteminizi ayarlamanızdır, Çünkü benim kızkardeşlerim de okumaktan mahrum kaldılar, bizler gibi başkalarının da mahrum kalmasını istemiyorum” şeklinde ifade etmiştir.

Uzaktan eğitime az gelişmiş bölgelerde yaşayan kadınların katılımının az olmasının nedenlerinden biri de gelir ve istihdam ile ilişkilidir. Zira, az gelişmiş bölgelerde yaşayan ve çalışmayan bazı kadın öğrencilerin ifadeleri bunu doğrulamaktadır; Marmara bölgesinde yaşayan ve çalışmayan bir kadın öğrencinin ifadesi, “Harçlar çok yüksek-bayan eğer çalışmıyorsa ödemek için eşinden veya ailesinden para istemek zorunda kalacağı için (açık öğretime başvurmaktan) vazgeçebilir”; Karadeniz bölgesinde yaşayan ve çalışmayan başka bir kadın öğrencinin ifadesi; “Bence bayanlar ekonomik özgürlük

yönünden daha kötü. Bence harç paraları azaltılırsa bayanlar daha çok okur” şeklindedir.

Bunların yanı sıra, bir kadın öğrencinin, “*ailem dışarıya göndermeye karşıydı. İlimizde üniversite yoktu. ve hemen evlendirildim*” şeklindeki ifadesinden anlaşılacağı gibi, yükseköğretim kurumlarına coğrafi uzaklık da, kız öğrencilerin şehir dışındaki üniversitelerde okumasını engelleyen geleneksel bakış açısıyla birleştiğinde, az gelişmiş bölgelerdeki kadınların yükseköğrenime katılım oranlarının daha da düşmesine neden olmaktadır.

Kısacası, az gelişmiş bölgelerde yaşayan işsiz kadınların yükseköğretime erişimde karşılaştıkları zorluklar, gelişmiş bölgelerde yaşayan ve işgücü piyasasına dahil olan kadınların karşılaştıkları zorluklara kıyasla niceliksel olarak daha fazla ve niteliksel olarak da çözülmesi daha güç olan zorluklardır.

Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinde Uzaktan Eğitimin Rolünün Çalışan Kadınlar Açısından Sosyolojik Bir Değerlendirmesi

Türkiye’de olduğu gibi çeşitli ülkelerde uzaktan eğitim üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında, homojen bir grup oluşturmasalar da, uzaktan eğitimdeki öğrencilerin çoğunun yaş, cinsiyet, yerleşim yeri ve toplumsal rol gibi demografik ve sosyal özellikler açısından bazı benzerlikler taşıdıkları ve genel olarak çalışan, yetişkin, aile sahibi kadın ve erkeklerden oluştuğu vurgulanmaktadır (HOLMBERG, 1995). Son dönemlerde yapılan araştırmalar ise uzaktan eğitimin, özellikle yetişkin ve genellikle evli, dışarıda ücretli çalışan kadınlar için gittikçe daha çok talep edilir hale geldiğini göstermektedir (ATHABASCA ÜNİVERSİTESİ, 2005; KRAMARAE, 2001).

Daha önceki dönemlerde, İngiltere ve Batı Almanya’da uzaktan yüksek öğrenim gören öğrenciler üzerine yapılan karşılaştırmalı bir araştırmada da (KIRKUP/VON PRÜMMER, 1990) erkek öğrencilerin yanı sıra kadın öğrencilerin de önemli ölçüde çalışanlardan oluştuğu tespit edilmiştir. Uzaktan eğitimde çalışmayan ev kadınlarına oranla çalışan kadınların oranının giderek artması ise Kirkup ve Prümmer’in (1997) uzaktan eğitimde, eşi işte, çocukları da okulda ya da yanı başında oynarken kendisi de evde çalışarak eğitimini tamamlamaya çalışan kadın öğrenci modelinin artık geçerli olmadığı sonucuna ulaşmalarına yol açmıştır. Başka bir çalışmada da (KRAMARAE, 2001) bu durum bir “toplumsal olgu” olarak nitelenmekte ve dışarıda çalışan annelerin eğitimlerini uzaktan eğitim aracılığıyla ilettilikleri ve böylelikle işlerine ve ailelerine ilişkin sorumluluklarına bir “üçüncü vardiya” ekledikleri belirtilmektedir. “Üçüncü vardiya” terimi, sosyolog Hochschild’ın (1989)

kadınların ofislerde ya da fabrikalarda çalıştıktan sonra evlerine dönerek yaptıkları ev işlerini tanımlamak için kullandığı “ikinci vardiya” kavramı üzerine kurulmuş bir metafordur. Kramarae (2001) uzaktan eğitimin çalışan kadınların çoğu için “üçüncü vardiya” anlamına gelmesinin nedenini kadınların dışarıda ücretli çalışmaya başlamasının beraberinde ev işi ve çocuk bakımı gibi geleneksel rollerde bir azalmayı veya eşle bu sorumlulukları paylaşmayı getirmemesine bağlamaktadır. Bu da ev, aile, ücretli iş gibi pek çok zorlukla başa çıkmak zorunda olan kadınların, istedikleri takdirde bütün çalışmalarını evden yapabilmelerine olanak sağladığı ve böylelikle toplumsal ve kültürel gereksinimlerle çatışmayı azalttığı için uzaktan eğitim sisteminin kendileri için en ideal eğitim yolu olduğunu düşünmelerine yol açmaktadır (KANWAR/TAPLIN, 2001). Bu durum ister istemez uzaktan eğitimin kadınlar için bir tercih mi yoksa bir zorunluluk mu olduğu sorusunu akla getirmektedir.

Bu çalışmada örnekleme giren kadın öğrencilerin yalnızca %39'unun uzaktan eğitimi isteyerek ve birinci tercih olarak seçtiklerini belirtmeleri uzaktan eğitimin kadın öğrenciler için bir tercih mi yoksa bir zorunluluk mu olduğu konusunda önemli ipuçları vermektedir. Öte yandan uzaktan eğitimi birinci sıradan tercih etmek, medeni hal ve istihdam açısından bakıldığında, evli ve çalışan bir çok kadın öğrenci için zorunlu bir ilk sıra tercih anlamına gelmektedir. Nitekim uzaktan eğitimi isteyerek ve birinci sıradan tercih ettiklerini belirten kadınların %60'a yakını evli, %66'sı da çalışan kadınlardan oluşmaktadır. Örneklemin genelinde uzaktan eğitimi isteyerek ve ilk tercih olarak seçtiklerini belirten kadınlara medeni hal açısından bakıldığında da, evli kadınların %52'si, bekar kadınların ise %28'i uzaktan eğitimi isteyerek ve ilk tercih olarak seçtiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, “evliliğimden kaynaklanan ailevi sorumluluklarım nedeniyle (ev işi, çocuk bakımı gibi) devam zorunluluğu isteyen fakültelere gidememe” faktörünün uzaktan eğitimi tercih etmesinde etkili olduğunu belirten evli kadınların oranı %49'dur. Bu oran, bu faktörden etkilendiğini belirten evli erkeklerin oranının (%27) üzerindedir. Bu veriler açık öğretim sisteminin gerçekten evli ve çalışan kadınlar tarafından, başka bir deyişle evlilik, çocuk bakımı gibi çeşitli sorumluluklar nedeniyle eğitimine devam etme ihtimali sınırlanmış olan kadınlar tarafından daha çok tercih edildiğini göstermektedir.

Uzaktan eğitimi isteyerek ve ilk tercih olarak seçen kadınlar bölgesel olarak incelendiğinde de Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde yaşayan kadın öğrenciler arasında uzaktan eğitimi isteyerek seçme oranının diğer tüm bölgelere oranla daha düşük olduğu görülmüştür. Bu durum, doğu bölgelerinde yaşayan kadın öğrencilerin genellikle çalışmıyor durumda olmaları, ataerkil baskılara maruz kalmaları ve uzaktan eğitime meslekte kıdem ve benzeri amaçlarla ihtiyaç duymamalarına bağlanabilir.

Örneklemedeki tüm kadın öğrencilerin uzaktan eğitime kayıt yaptırmalarını etkileyen genel faktörlere bakıldığında ise üniversite diploması ve meslek sahibi olma isteği, üniversite sınavlarında açıkta kalma korkusu, evlilik ve ailevi nedenler, çalışılan iş yerinde maaş ve kıdem artışı, lisans tamamlama, maddi olanaksızlıklar veya cinsiyetinden dolayı ailenin devam zorunluluğu isteyen fakültelere göndermemesi gibi pek çok neden görölmektedir. Bu nedenlerin kadın öğrencileri uzaktan eğitime kayıt yaptırmalarını etkileme yüzdesine baktığımızda ise sırasıyla %94 ile bir üniversite diploması sahibi olma isteğinin, %70 ile bir meslek sahibi olma isteğinin, %42 ile üniversite sınavlarında açıkta kalma korkusunun, %36 ile çalıştıkları işyerinde maaş ve kıdem artışı sağlama isteğinin, %21 ile evlilikten kaynaklanan ailevi sorumlulukları nedeniyle devam zorunluluğu isteyen fakültelere gidememenin, %20 ile cinsiyet nedeniyle ailenin devam zorunluluğu isteyen fakültelere göndermemesinin %19 ile lisans tamamlama isteğinin kadın öğrenciler üzerinde uzaktan eğitime kayıt yaptırmada etkili olduğu görölmektedir.

Buradan da anlaşılacağı gibi uzaktan eğitim bir bölüm kadın öğrenci için isteyerek yapılmış bir tercih olmakla birlikte, önemli bir bölümü için daha çok zorunlu olarak yapılmış bir tercih olarak görölmektedir. Nitekim kadın öğrencilere çocuklarının ileride uzaktan eğitimde okumasını isteyip istemedikleri sorulduğunda yalnızca %5'inin doğrudan "evet" demesi bunun bir göstergesidir. Bunun yanı sıra örneklemedeki kadın öğrencilerin %61'inin de daha önce, üniversite sınavını kazanamama, ekonomik zorluklar, ailevi sorumluluklar, erken yaşta evlilik ve cinsiyet gibi çeşitli nedenlerden dolayı eğitimlerine ortalama 4 yıl ara vermiş olduklarının anlaşılması da uzaktan eğitimin kadın öğrenciler için daha çok zorunlu bir alternatif olarak ortaya çıktığı tezini güçlendirmektedir.

Bazı kadın öğrenciler, eğitimlerine ara vermelerine ve uzun yolun sonunda uzaktan eğitimi tercih etmelerine yol açan tüm bu etkenleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki şekillerde belirtmeye çalışmışlardır:

"Okulu bitirdiğim yıl babamın vefat etmiş olması ve benim tek çocuk oluşum, amcalarımızın hayatımıza yön vermek istediğinden bir yıl ara verdim".

"Kazandığım üniversite şehir dışında olduğu için ailem göndermedi".

"Köyde yaşadığımdan ve maddiyat nedeniyle".

"Liseyi dışarıdan bitirdiğim için başaracağıma inanmıyordum".

"İşe girdim, AÖF'yi önceden düşünmedim. Evlendim. Çocuğum oldu".

"Evlilik, eşimin izin vermemesinden dolayı 1.sınıftan fakülteyi terk ettim".

“Evlendim. Çocuklarla ilgilendim. Çocuklarım eğitim için evden ayrılınca tekrar okumak istedim”.

“Liseyi bitirdikten sonra evlendiğim için ara verdim”.

“Evlениp çocuk sahibi olduğum için”.

Yukarıdaki ifadeler arka planda yatan ataerkil ilişkilerin kadınların eğitimini engellemesine gönderme yapmakta ve kadın öğrencilerin yalnızca ekonomik zorluklar nedeniyle değil evlilik ve ataerkil yapıların bütününden etkilendiklerini göstermektedir. Bu ifadeler, çoğunluğu olmasa da kadın öğrencilerin önemli bir bölümünün ataerkil aile yapısı ve cinsiyetçi işbölümü tarafından yapısal olarak belirlenen geleneksel rolleri ile çatışmaması açısından uzaktan eğitimi tercih ettiklerini göstermektedir.

Uzaktan Eğitimde Kadın ve Erkek Öğrencilerin Alan Yönelimleri

Eğitimde cinsiyete dayalı eşitsizlikler kadınların ve erkeklerin okur-yazarlık ve okullaşma oranları arasındaki “sayısal” farklılıklar ile sınırlı değildir. Temel eğitimden sonra orta ve yüksek öğrenim görme şansına sahip olan kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin alan yönelimlerinde de cinsiyete dayalı bir ayrışmanın söz konusu olduğu ve buna bağlı olarak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha az teknik bilgi, beceri, kariyer, güç ve yetki gerektiren mesleki alanlara yöneldikleri bilinmektedir. (OLSON, 1999; LEDER, 1992; T.C. BAŞBAKANLIK KADININ STATÜSÜ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ, 2003).

Kadın ile erkek öğrencilerin mesleki alan yönelimleri ile çalışma koşulları arasındaki farklar geçmişte olduğu gibi günümüzde de emek piyasasının en önemli özelliklerinden birini oluşturmaktadır. Türkiye’de kadınların işgücüne katılım oranları erkeklere oranla düşük olduğu gibi çalışan kadınların da önemli bir bölümünün kayıt-dışı ekonomide çalıştığı, işgücü içerisinde görünen kadınların ise yaklaşık %60’ının tarım sektöründe ve çoğunlukla ücretsiz aile işçisi olarak çalıştıkları yaygın olarak bilinmektedir (T.C. BAŞBAKANLIK KADININ STATÜSÜ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ, 2003; DİE, 2003). Bunun yanı sıra kadın işgücünün en çok istihdam edildiği ikinci sektör olan hizmet sektöründe, eğitim ile mesleki bilgi ve beceriye sahip olarak çalışan kadınların da önemli bir bölümü hemşirelik, ebelik, öğretmenlik gibi toplumsal olarak daha çok kadınlara uygun görülen meslek kollarında yoğunlaşmaktadırlar. Mesleki yapılanmada kadın ile erkek arasında ortaya çıkan ve sosyolojide *mesleki ayrışma* olarak adlandırılan bu farklılaşma ise kadınlar ile erkeklerin emek piyasasındaki konumlarının ve ücret düzeylerinin

olumlu veya olumsuz anlamda belirlenmesinde oynadığı rol nedeniyle büyük önem taşımaktadır.

Mesleki ayrışmanın oluşumu ise sosyalleşme sürecinde kazanılan cinsiyet rolleri ile yakından ilişkilidir. Toplumsal cinsiyet rollerinin oluşumundaki en önemli sosyalleşme araçlarından birisi ise okul ve benzeri eğitim kurumlarıdır. Bu noktada yüksek öğretim kurumları, kız ve erkek çocukların toplumsal cinsiyet rollerine göre mesleki yönelimlerini netleştirdikleri alanlar olmaları açısından ayrı bir önem taşımaktadırlar.

Yapılan çalışmalar 1970 sonrasındaki gelişmelerin ardından aralarında Türkiye’nin de bulunduğu bir çok Avrupa ülkesinde kadın öğrencilerin yüksek öğrenime sayısal katılımlarında artış olmakla birlikte alan yöneliminde kadınlar ile erkekler arasındaki toplumsal cinsiyete dayalı ayrışmanın önemli ölçüde devam ettiğini ortaya koymaktadır. Buna göre çoğu ülkede yüksek öğrenimdeki kadın öğrenciler sosyal bilimlerde yoğunlaşırken, erkek öğrenciler teknoloji ve uygulamalı bilimlerde yoğunlaşmakta, bu da toplumsal cinsiyetçi bir emek piyasasının oluşumuna katkıda bulunmaktadır (KIRKUP/VON PRUMMER, 1997: 42). Daha önce yapılan başka çalışmada da, kadın öğrencileri sosyal bilim alanlarına çekmede başarılı stratejileri ile tanınan İngiliz Açık Üniversitesinin aynı başarıyı kadın öğrencileri teknoloji gibi geleneksel olmayan çalışma alanlarına çekmekte başarılı olamadığı vurgulanmıştır (SWARBRICK, 1987; EVANS, 1995). Benzer şekilde Almanya’da uzaktan eğitim veren Batı Alman Fern Üniversitesinde yapılan geniş kapsamlı başka bir araştırmada öğrencilerin bölüm tercihlerinde toplumsal cinsiyete dayalı önemli farklılıkların olduğu ortaya konulmuştur. Bu çalışmada, kadın öğrenciler arasında en yüksek oranın eğitim alanında olduğu, iktisat bölümünde her 4 kişiden birinin, bilgisayar biliminde ve matematik de ise her 6 öğrenciden birinin, elektrik mühendisliğinde ise her 20 öğrenciden sadece birinin kadın olduğu tespit edilmiştir (VON PRUMMER/ROSSIE, 1988).

Değişik ülkelerde Mühendislik bölümlerinden mezun olanlar içinde kadınların oranına baktığımızda; Güney Afrika’da %9, İsrail’de %19, Rusya’da %26,9, Macaristan’da %22 ve Romanya’da %28,4’tür (UNESCO, 1999). Türkiye’de de 2003-2004 yılında mühendislik ve mühendislik-mimarlık fakültelerinden mezun olan öğrencilerin %25’ini kadın öğrenciler oluşturmaktadır (T.C. YÖK, 2004).

Değişik ülkelerde Eğitim fakültelerinden mezun olanların ise oldukça büyük bir çoğunluğu kadın öğrencilerden oluşmaktadır. Buna göre, eğitim fakültesi mezunlarının İsrail’de %88,1’i, Rusya’da %84,2’si, Macaristan’da %84,1’i, Romanya’da %60,6’sı kadın öğrencilerden oluşmaktadır (UNESCO, 1999). Türkiye’de de 2003-2004 yılında eğitim fakültelerinden (teknik ve

meslek eğitimi fakülteleri hariç) mezun olan öğrencilerin %57'si kadın öğrencilerden oluşmaktadır (T.C. YÖK, 2004).

Türkiye'de de araştırmanın yapıldığı tarih olan 2004-2005 öğretim yılında Anadolu Üniversitesi Uzaktan Eğitim Sistemi'nde mevcut olan bölümlere kayıtlı kadın ve erkek öğrencilerin oranlarına bakıldığında erkek öğrencilerin ağırlıklı olarak Kamu Yönetimi, İktisat, Maliye, İşletme, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri, İlahiyat, Dış Ticaret, Sağlık Memurluğu, Tarım ve Veterinerlik gibi bölümlerde yoğunlaştığı görülmektedir. Örneğin, Kamu Yönetimi programında kayıtlı olan öğrencilerin %69'u, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri'nde kayıtlı olan öğrencilerin %66'sı, Maliye programında kayıtlı olan öğrencilerin %60'ı, Sağlık Memurluğu programında kayıtlı olan öğrencilerin %74'ü ve son olarak İlahiyat programında kayıtlı olan öğrencilerin %92'si erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Kadın öğrencilerin ise geleneksel olarak daha çok kadınlara uygun olarak görülen İngilizce Öğretmenliği ile Okul Öncesi Öğretmenlik, Ebelik, Hemşirelik, Halkla İlişkiler, Bankacılık ve Sigortacılık gibi bölümlerde yoğunlaştığı görülmektedir. Örneğin, Okul Öncesi Öğretmenlik programında kayıtlı olan öğrencilerin neredeyse tamamı (%99,9'u), İngilizce Öğretmenliği programında kayıtlı öğrencilerin de %73'ü kadın öğrencilerden oluşmaktadır. Benzer şekilde Ebelik programında kayıtlı olan öğrencilerin %99'u, hemşirelik programında kayıtlı olan öğrencilerin %83'ü kadın öğrencilerden oluşmaktadır.

Bu verilerden görülebileceği gibi uzaktan-yüksek öğretime kadın öğrencilerin daha çok öğretmenlik, ebelik, hemşirelik, gibi genellikle kadınların ev-içi sorumluluklarının bir uzantısı niteliğinde olan mesleki alanlarda, erkeklerin de kamu yönetimi, iktisat, işletme, maliye gibi daha çok sayısal, teknik ve yönetim ile ilgili alanlara yoğun katılımları uzaktan-yüksek öğretimdeki toplumsal cinsiyet ayrışmasını net olarak ortaya koymaktadır.

Anket formlarında değişik bölümlere kayıtlı olan öğrencilere "tercih şansınız olsaydı uzaktan eğitimde hangi alanda eğitim görmek isterdiniz?" sorusunu yanıtlayan kadın öğrencilerin dörtte biri tercih şansları olsaydı İngilizce öğretmenliği, çocuk gelişimi ve okul öncesi öğretmenlik ile sınıf öğretmenliği gibi toplumda daha çok kadınlara *uygun görülen* bölümlerde eğitim görmek istediklerini belirtmişlerdir. Erkek öğrencilerin ise yaklaşık yarısı (%46) tercih şansı olsaydı kamu yönetimi, hukuk, iktisat, işletme, bilgisayar gibi toplumda daha çok erkeklere *uygun görülen* bölümlerde eğitim görmek istediklerini belirtmişlerdir. Erkek öğrenciler içinde iktisat, işletme, maliye gibi bölümlerde kayıtlı olanlar genellikle bölümlerinden daha fazla memnun olma eğilimi göstermektedirler. Ancak, örneğin ev idaresi bölümünde kayıtlı olan erkek öğrencilerin dörtte üçüne yakını (%74'ü) tercih şansları

olsaydı başka bölümlerde, özellikle de ağırlıklı olarak kamu yönetimi, iktisat gibi bölümlerde okumak istediklerini belirtmişlerdir. Diğer taraftan ev idaresi bölümüne kayıtlı olan kadın öğrenciler incelendiğinde, tercih şansı olsaydı başka bölümlerde okumak istediğini belirten öğrencilerin oranının %22’ye gerilediği, ve tercih şansları olsaydı yine genel olarak toplumsal cinsiyet rollerine uygun görülen İngilizce öğretmenliği veya okul öncesi öğretmenlik alanlarında eğitim görmek istedikleri belirlenmiştir.

Bunun dışında örneklemdaki öğrencilere uzaktan eğitimde mevcut olan bölümler dışında başka hangi bölümlerin açılmasını istedikleri sorulmuştur. Bir çok bölümün yanı sıra öğrencilerin açılmasını en çok istedikleri bölümler arasında öğretmenlik (%24), hukuk (%17), psikoloji ve psikolojik danışmanlık (%9), bilgisayarla ilgili bölümler (%9), mühendislik (%9), sağlıkla ilgili bölümler (%6) ve elektrik ve elektronik ile ilgili bölümler (%5) yer almaktadır. Cinsiyet dağılımı açısından bakıldığında ise, öğretmenlik bölümünün açılmasını isteyen öğrencilerin %76’sını kadın öğrenciler oluştururken, mühendislik bölümünün açılmasını isteyen öğrencilerin %86’sını, elektrik ve elektronik ile ilgili bölümlerin açılmasını isteyen öğrencilerin %85’ini, bilgisayarla ilgili bölümlerin açılmasını isteyen öğrencilerin %79’unu ve sağlıkla ilgili bölümlerin açılmasını isteyen öğrencilerin de %72’sini erkek öğrencilerin oluşturduğu görülmüştür. Hukuk ve psikolojik danışmanlık ile ilgili bölümlerin açılmasını isteyen öğrencilerin cinsiyet dağılımları ise eşit düzeydedir.

Son olarak alan yöneliminde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha az teknik bilgi ve beceri gerektiren mesleki alanlara yönelimlerinin, yukarıda sözü edilen dijital bölünme ile yeni bir boyut kazandığını belirtmek gerekmektedir. Nitekim, bilgi teknolojisine ulaşım ile internet kullanımındaki eşitsizlikleri vurgulamada kullanılan dijital bölünme, ülkeler, bölgeler ve sosyo-ekonomik grupların yanı sıra cinsiyet grupları arasında da belirgin bir şekilde mevcuttur. Bu çalışmada örnekleme giren öğrencilere evlerinde veya işyerlerinde hangi teknolojilere sahip oldukları ile bu teknolojilerden hangilerini kullanabildikleri sorulmuştur. Gelen yanıtlardan bilgisayar ve internet erişimi ve kullanımı konusunda öğrenciler arasında özellikle kırsal-kent açısından belirgin farklılıklar olduğu cinsiyet açısından ise görece daha az bir farklılık olduğu göze çarpmıştır. Buna göre örnekleme giren ve büyük şehirlerde yaşayan öğrencilerin % 53’ü bilgisayar ve %37’si internet erişimine sahip iken bu oran bucak ve köy gibi daha küçük yerlerde yaşayan öğrenciler için sırasıyla %25 ile %13’e gerilemektedir. Benzer şekilde erkek öğrencilerin %33’ü internet erişimine sahip iken bu oran kadın öğrenciler için %27’dir. Öğrencilere ayrıca AÖF’nin sunduğu teknolojilerden ne ölçüde yararlandıkları da sorulmuştur. Burada da erkek öğrencilerin %8,3’ü bilgisayar destekli eğitim programlarından ve %31’i internet üzerinden deneme sınavlarından

yararlandıklarını belirtirken bu oran kadın öğrenciler için sırasıyla %5,8 ile %24,7 olarak tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, son dönemlerde, özellikle uzaktan eğitim sistemlerinin yaygınlaşması ile birlikte yüksek öğretimdeki kadın sayısında bir artış olmasına rağmen eğitim-öğretimde bilgi teknolojisi kullanımı ve mesleki alan yönelimi gibi konularda cinsiyete dayalı farklılıklar tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de devam etmektedir. Bu nedenle yüksek öğretime ve işgücü piyasasına katılımları her geçen gün artarak devam etse de kadınlar daha çok ev içindeki rolleri ile özdeşleşen mesleki alanları tercih etmektedirler.

Sonuç

Uzaktan eğitimde yüksek öğrenim görme olanağı tanıyan açık öğretim veya açık üniversite kavramı pek çok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de özellikle geleneksel kampus eğitimi veren üniversitelere giremeyenler için önemli bir alternatif oluşturmaktadır. Türkiye’de uzaktan eğitim kanalıyla yükseköğretim veren ilk kurum olan Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, görece kısa bir geçmişe sahip olmasına rağmen, dünyada benzeri kurumlar arasında öğrenci kitlesi en kalabalık olan kurumlardan birisi olma özelliğine sahiptir. Bu açıdan bakıldığında, bir milyona yaklaşan öğrenci sayısı ile Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Sistemi çok önemli bir sosyolojik olgu olarak karşımızda durmaktadır.

Bu çalışmanın verilerine genel olarak bakıldığında, Türkiye’de açık öğretimin daha çok yetişkin ve aile sahibi olan ve daha çok memur ve işçi gibi belirli meslek gruplarında ücretli olarak çalışan, kentsel mekanlarda yaşayan erkekler ve kadınlar tarafından, farklı kişisel amaçların tatmininin yanı sıra, özellikle eğitim tamamlama, terfi ve kıdem kazanma gibi çalıştıkları meslek ile ilgili nedenlerle tercih edildiğini göstermektedir.

Bu da Türkiye’de Açık öğretim sistemine toplumsal cinsiyet açısından bakıldığında, az gelişmiş bölgelerde bulunan, kırsal kesimlerde yaşayan, tabakalaşma piramidinin en alt tabakasında bulunan, eğitim mağduriyetini daha derin yaşayan ve ataerkil değerlerle daha fazla kuşatılmış bulunan kadınların açık öğretim sisteminden yeterince yararlanamadıklarını göstermektedir. Kısaca belirtmek gerekirse, Türkiye’de açık öğretim sistemi nispeten şanslı denebilecek alt gelir ve orta alt gelir grubunu içine alabilmekte, ancak “*derin yoksullar*”, “*kırsal mağdurlar*” ve “*ataerkillikle kuşatılmış*” olan kadınlar açık öğretim sisteminin dışında kalmaktadırlar.

Bu çalışmanın bir diğer sonucu da, son dönemlerde, dünyada olduğu gibi Türkiye’de de ev kadınlarına oranla çalışan kadınların oranının uzaktan eğitimde giderek yükseldiğini göstermektedir. Bunun en önemli nedeni ise daha

önce de olduğu gibi geleneksel rollerin kadınlar üzerinde yarattığı baskıdan kaynaklanmaktadır. Ataerkilliğin görece daha egemen olduğu ve kadının toplumsal rollerinin büyük ölçüde ailenin ve erkeğin ihtiyaçlarına göre şekillendiği dönemlerde, kadınlar çok defa öncelikli olarak sorumlu görüldükleri aile içerisindeki geleneksel rollerini eğitim ve çalışma yaşamına tercih etmekteydiler. Günümüzde ise özellikle 1970 sonrasında kadınlar yine aile içerisindeki geleneksel rollerini sürdürmekle birlikte eğitim ve çalışma yaşamlarını da bu rolleri ile çatışmayacak şekilde düzenleme yoluna gitmişlerdir. Bunun sonucunda hem yüksek öğretimde hem de ücretli işlerde çalışan kadın sayısı artmaya başlamıştır. Bu da modern toplumda başta ataerkil aile yapısında, cinsiyet rollerinde ve emek piyasasında olmak üzere pek çok alanda değişimler ve dönüşümler yaratmıştır. Ancak buna rağmen, kadınların eğitim ve çalışma yaşamlarını aile yaşamlarındaki geleneksel rollerinde meydana gelen bir azalmaya/uzlaşmaya göre değil bir çatışmaya göre düzenlemek durumunda kalmaları günümüzde *ataerkil aile yapısının ve cinsiyetçi işbölümünün değişerek ve başkalaşarak devam ettiğini göstermektedir*. Nitekim uzaktan eğitim sistemleri ile emek piyasalarındaki değişimler/gelişmeler de cinsiyetçi işbölümü ile ataerkil toplum yapısındaki bu değişime ve başkalaşıma ayak uydurmaktadır. Uzaktan eğitimin dünya ölçeğinde giderek, özellikle yetişkin, aile sahibi ve aynı zamanda dışarıda ücretli olarak çalışan kadınlara hitap edebilecek esnekliğe sahip büyük bir küresel pazara dönüşmesi, benzer şekilde emek piyasalarının da aile, çocuk bakımı ve benzeri sorumlulukları olan kadınlara yönelik olarak esnek iş, istihdam ve çalışma koşulları sunmaları bu değişime uyumun göstergeleridir.

Sonuç olarak, Türkiye’de olduğu gibi dünya genelinde de açık öğretim sistemlerinde eğitim gören erkek ve kadın öğrencilerin çalışan kentli bir profil çizmesi, uzaktan eğitim sistemlerinin, bölgesel eşitsizlikler, geleneksel sınırlamalar ya da ekonomik zorluklar nedeniyle yükseköğrenim görme şansına sahip olamamış kitlelere, özellikle de toplumsal cinsiyet mağduru kadınlara eğitim olanağı sunma işlevinin günümüz dünyasında (ve günümüz Türkiye’inde) tamamen kaybolmasa da, farklı bir işlevin gölgesinde kaldığını göstermektedir. Başka bir deyişle kadın öğrenciler açısından bakıldığında, uzaktan eğitim sisteminin işlevi bir taraftan evli ve çocuk sahibi olan ve evdeki sorumlulukları yürüten, öte yandan ücretli olarak çalışan ve kentli bir profil çizen kadınlara dönük bir değişim ve başkalaşım sürecine girmiştir. Bu süreç zamanla kadının ataerkillik cenderesinden kurtulması anlamına gelebilir mi? Bu sorunun yanıtını ataerkil sınırlamalara karşı kadının özne olabilme inisiyatifi ve iradesi belirleyecektir.

Kaynakça

- ABER, J. Lawrence / BENETT, Neil G. / CONLEY, Dalton C. / LI, Jiali (1997), "The Effects of Poverty on Child Health and Development," *Annual Review of Public Health*, 18:463-483.
- ATHABASCA ÜNİVERSİTESİ (2005), *Kadın Çalışmaları* (www.athabasca.ca/wmst/faqs.php, 20.12.2005).
- ANADOLU ÜNİVERSİTESİ (2003) *Açık Öğretim Fakültesi Öğrenci Profili Araştırması* (Yayınlanmamış Rapor).
- ALKAN, A. (2000), *Yerel Politika ve Kadın* (Ankara Üniversitesi Kadın Sorunları Araştırma ve Uygulama Merkezi, Ankara, <http://kasaum.ankara.edu.tr/gorsel/dosya/1095679082>, 18.01.2005).
- CATTELL, Vicky (2001), "Poor People, Poor Places, and Poor Health: The Mediating Role of Social Networks and Social Capital," *Social Science & Medicine*, 52/10:1501-16.
- DİE (1994) "Yoksulluk Türüne ve Temel Özelliklere Göre Hane Halkı Nüfusu İstatistikleri," *Gelir Dağılımı Araştırması Verileri*, <http://www.die.gov.tr/tkba/t209.xls>, 19.01.2006.
- DİE (2000a), "Okuryazarlık ve Bitirilen Son Öğrenim Kurumuna Göre Nüfus," 1975-2000, *Kadın Bilgi Ağı İstatistikleri*, <http://www.die.gov.tr/tkba/t099.xls>, 19.01.2006.
- DİE (2000b) "Okur-yazarlık ve Bitirilen Son Öğrenim Kurumuna Göre Okur Yazar Nüfus Oranı(%),1970-2000, *Kadın Bilgi Ağı İstatistikleri*, <http://www.die.gov.tr/tkba/t100.xls>, 19.01.2006.
- DİE (2002) "Eğitim Düzeyine Göre Yeni Kayıt, Öğrenci Sayısı, Mezun Olan ve Öğretmen Sayısı," *Kadın Bilgi Ağı İstatistikleri*, 1923-1924 ve 2001-2002, <http://www.die.gov.tr/tkba/t105.xls>, 19.01.2006.
- DİE (2003), "Hane Halkı İşgücü Anketi," *İşgücü Veri Tabanı*, (<http://lmsnt.pub.die.gov.tr/dev60cgi/rwcgi60.exe>), 12.01.2006.
- EVANS, Karen (1995), "Helping Overcome Barriers to Participation of Women in Technological Education and the Role of Distance Education," *The Commonwealth of Learning* (COMLEARN), 6/2, <http://www.col.org/barriers.htm>, 20.09.2005.
- FAITH, Karlene (Ed.) (1988), *Toward New Horizons For Women in Distance Education: International Perspectives* (London, New York: Routledge).
- HOLMBERG, Börje (1995), *Theory and Practice of Distance Education* (London: Routledge, Second Edition).
- HOCHSCHILD, Arlie / MACHUNG, Anne (1989), *The Second Shift* (Avon Books, New York)
- KANWAR, A.S. / TAPLIN, M. (2001), "Brave New Women of Asia: How Distance Education Changed Their Lives," *The Commonwealth of Learning*, <http://www.col.org/resources/publications/BraveNew.pdf>, 20.09.2005.
- KIRKUP, Gill / VON PRUMMER, Christine (1997), "Distance Education For European Women: Threats and Opportunities of New Educational Forms and Media," *The European Journal of Women's Studies*, 4:39-62.
- KRAMARAE, Cheris (2001), *The Third Shift: Women Learning Online* (Washington: American Association of University Women Educational Foundation).
- LEDER, G. (1992), "Mathematics and Gender: Changing Perspectives," GROWS, D. A. (Ed.), *Handbook of Research in Mathematics Teaching and Learning: A Project of the National Council of Teachers of Mathematics* (New York: Macmillan): 597-622.
- OECD (2001), *Understanding The Digital Divide* (<http://www.oecd.org/dataoecd/38/57/1888451.pdf>, 21.02.2006).
- OLSON, K. (1999), *Despite Increases, Women and Minorities Still Underrepresented in Undergraduate and Graduate S&E Education* (Division of Science Resources Studies,

- National Science Foundation, <http://www.nsf.gov/statistics/databrf/sdb99320.htm>, 24.01.2006).
- POTASHNIK, M. and Capper, J. (1998), “Distance education: Growth and diversity,” *Finance & Development*, 35/1, November <http://www.worldbank.org/fandd/english/0398/articles/0110398.htm>, 14.01.2006.
- SALLAN GÜL, S. (2005), “Türkiye’de Yoksulluğun Kadınsılaşması,” *Amme İdaresi Dergisi*, 38/1:25-45.
- SERVON, Lisa (2002) *Bridging the Digital Divide Technology, Community, and Public Policy* (Blackwell Pub.).
- SWARBRICK, A. (1987), “Women in Technology,” THORPE, M./ GRUGEON, D. (Eds.), *Open Learning for Adults* (London: Longman).
- TAN-GÖĞÜŞ, Mine (2000), “Eğitimde Kadın-Erkek Eşitliği ve Türkiye Gerçeği”, TÜSIAD, *Kadın-Erkek Eşitliğine Doğru Yürüyüş: Eğitim, Çalışma Yaşamı ve Siyaset* (Yayın No. Tüsiad-T/2000-12/290: 23-115).
- T.C. BAŞBAKANLIK KADININ STATÜSÜ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ (2003), *Birleşmiş Milletler CEDAW Komitesine Sunulmak Üzere Hazırlanan Dördüncü ve Beşinci Birleştirilmiş Periyodik Türkiye Raporu* (Ankara).
- T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU (2003), <http://www.yok.gov.tr/duyuru/ректорler.htm>, 16.09.2005.
- T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU (2004), *Öğrenci İstatistikleri (Önlisans ve Lisans Öğrenci Dağılımları)*, (<http://www.yok.gov.tr/hakkinda/2003-2004os.xls>) 16.09.2005.
- TEKİN, Cengiz / DEMİRAY, Uğur (1989), *A Short Profile of the First Graduates of the Open Education Faculty* (Anadolu University, Educational Technology and Distance Education Foundation Publications No: 15): 65-69.
- THE EFA GLOBAL MONITORING REPORT TEAM (2003), “Gender and Education for All: The Leap to Equality,” UNESCO, *Summary Report* (UNESCO Publishing).
- TOKSÖZ, G./ ÖZKAZANÇ, A./ POYRAZ, B. (2001), “Kadınlar, Kalkınma ve Sosyal Adalet,” *Ankara Üniversitesi Kadın Sorunları Araştırma ve Uygulama Merkezi*, http://kasam.ankara.edu.tr/gorsel/dosya/1095679_034kal.doc, 16.09.2005.
- UÇKAN, Özgür “E-devlet, E-demokrasi ve E-yönetim Modeli: Bir İlkesel Öncelik Olarak Bilgiye Erişim Özgürlüğü,” <http://www.stratigma.com>, 21,03,2006.
- UNESCO (1999), 1999 Statistical Yearbook, (<http://www.uis.unesco.org/en/stats/statisticsyearbook/YBIndexNew.htm>) 22.12.2005.
- UNESCO (2005), *Institute for Statistics, Literacy and Non-Formal Education Section, Regional Youth and Adult Literacy Rates and Illiterate Population by Gender for 2000-004*, (http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/html/Exceltables/education/Literacy_Regional_August2005.xls), 20.01.2006.
- VON PRUMMER, C. / ROSSIE, U. (1988), “Gender Related Patterns in Choice of Major Subject or Degree Course at Fernuniversität”, FAITH, Karlene (Ed.) *Toward New Horizons For Women in Distance Education: International Perspectives* (London, New York: Routledge): 39-66.
- WORLD BANK (2001), *World Development Report 2000/2001: Attacking Poverty* (Oxford: Oxford University Press).