

## HALK EĞİTİMİNDE "KATILMA" NIN ARAŞTIRILMASI: NİTELİKSEL YAKLAŞIMIN GİZİLGÜCÜ\*

Kathleen Rockhill

Çeviren: Yard. Doç. Dr. Serap AYHAN

Bu yazının amacı, halk eğitimine katılmanın incelenmesinde niteliksel (kalitatif) araştırma yaklaşımının gizilgücünü (potansiyelini) irdelemektir. Bu amaçla, önce, katılma konusunda varolan araştırma yaklaşımları ve bunların içinde barındırdığı güçlükler gözden geçirilmektedir. Daha sonra niceliksel (kantitatif) ve niteliksel yaklaşımlar karşılaştırılmakta; özellikle yorumbilimin (hermeneutics) ve toplumsal fenomenolojinin etkisi altındaki niteliksel çerçevenin belli başlı fikirleri açılmakta; katılmanın bireyin yaşam-dünyasındaki anlamını görmenin önemi vurgulanarak, halk eğitiminde katılmanın incelenmesi konusunda çıkarılan bazı sonuçlar üzerinde düşünülmektedir.

Yazarın savı: niteliksel yaklaşımın bilmede, düşünmede ve katılma yaşantısını tanımlamada farklı bir yaklaşım olduğu ve bu yaklaşımın henüz sorulmamış olan soruları da sormaya olanak veren bir araştırma çizgisine yol verdiğidir. Niteliksel ve niceliksel yaklaşımlar arasındaki bu farklılık, alandaki deneyimler ve verileri çözümlene çabaları sırasında da ortaya çıkmaktadır. Yazar, çok az bir öğrenim görmüş olan insanlar arasındaki katılmayı araştırırken, konuyu, katılma ve öğrenim düzeyi değişkenleri arasında daha önceden kurulmuş olan ilişkilerin ötesinde daha iyi kavrayabilmek gereksinimi ile niceliksel görüş açısından niteliksel görüşüne bir geçiş yapmak durumunda kaldığını ve bu yaklaşım değiştirme sürecinde kendisinin, hem araştırma ve hem de rapor etme yollarına ilişkin olarak, araştırma konusundaki varsayımlarının temelden değiştiğini belirtmektedir.

### KATILMA ARAŞTIRMALARI

Katılma, halk eğitiminde en çok araştırılan konulardan biridir(26). Yetişkin eğitimindeki gizil istemi kestirmek için gereksinimlerin saptanması zorunluluğu karşısında son yıllarda giderek yaygınlaşan bu

\* "Researching Participation in Adult Education: The Potential of the Qualitative Perspective," *Adult Education*. Volume 33, Number 1, Fall, 1982, 3-29. adlı makaleden özetlenerek çevrilmiştir.

araştırmaların çoğunda, katılan ve katılma olasılığı olan yetişkinlerin tipik özelliklerini ve seçimlerini tanımlamak amacıyla tarama tipi araştırma tekniklerinden yararlanılmaktadır. Tipik özelliklere ve seçimlere ek olarak, bu araştırmaların bir çoğunda ayrıca, katılma nedenleri ve engellerine ilişkin sorulara da yer verilmiştir. Birbirini izleyen araştırma raporlarına göre: yetişkinler katılma konusunda gösterdikleri ilgi ve istek oranında katılmamaktadır; zaman ve para yokluğu önde gelen engellerdir; ve kişi eğitsel ve ekonomik durum açısından ne kadar iyi bir durumda ise, katılma eğilimi o kadar yüksek olmaktadır.

Konu ile ilgili olarak A.B.D.'de yapılan araştırmaları tarayan Cross, bu çalışmaların katılmayı anlamamıza getirdiği katkı konusunda eleştiricidir:

Bugüne kadar, yetişkinlerin öğrenme ilgileri konusunda birçok şeyi biliyor olmamız gerekirdi. Oysa biz, halen yetişkin öğrencilerin güdülere ve ilgilerinin oldukça sınırlı bir boyutunda çok az şey bilmekteyiz. Sahip olduğumuz şeyin, aynı çalışmanın otuz değişik biçimi olduğunu söylemekle pek de büyük bir abartma yapmış sayılmayız. (Cross, 12: 130-134).

Betimsel tarama tekniklerini geliştirme yönünde bir çaba, güdülenmeyi konu alan çalışmalarda kendini göstermektedir. Klâsik bir tanesi, Cyril Houle'un *The Inquiring Mind* (Araştıran Zihin) adını taşıyan çalışmasıdır. Bu çalışmasında Houle, derinliğine görüşmelerden yararlanarak, katılan yetişkin öğrencilerin üç yönelimini amaçla, öğrenmeye, ve etkinliğe yönelme olarak tanımlamıştır. İzleyen çalışmalarda, çeşitli güdülenme yönelimleri ile ilişkili olan etmenleri tanımlamak amacıyla, etmen çözümlemesi teknikleri kullanılmıştır. Güdülenme konusunun çalışılmasında etmen çözümlemesi yaklaşımının başını çeken Boshier olmuştur. Bu yaklaşımı izleyen araştırmaları gözden geçiren (5) Boshier, katılma taramalarında genellikle çalışılan belli başlı değişkenler (yaş ve sosyo-ekonomik statü özellikleri) ile etmen çözümlemesinden çıkarılan güdülenme yönelimleri arasında ilişkiler bulunduğu sonucuna ulaşarak (6: 112) ve yetişkinlerin geçmiş temeldeki özelliklerini, yaşamsansı ve yaşam-alanı güdülenme yönelimleri ile ilişkilendirerek, bu yaklaşımı kuram geliştirmeye bir adım daha yaklaştırmaya çalışmaktadır. Güdülenme kavramını parçalarına ayırarak inançları, tutumları ve niyetleri katılmanın ön-kestirimcileri olarak ayırıştıran Grotelueschen ve Caulley (16), bir araştırma modeli geliştirmede, kavramı daha da arındırmışlardır.

Ancak Matkin, güdülenmeyi konu alan yazına ilişkin eleştirisinde, sözü edilen kavramsal gelişmelere karşın, bu tip çalışmaların varsayımlarındaki ve bilimsel savlarındaki güçlüklerle işaret etmekte; bunların katılma olgusuna anlamlı bir bakış getirip getirmediğini tartışmaktadır: "Şu kaçınılmaz sonuca ulaşmak gerekir ki; araştırmayı sürüp götüren yöntemdir ve 'anlam'lar, temelde yatan gerçeklikten çok yöntemle ilişkilidir." (26: 42).

London (20), Mezirow (28), Marsick (24) ve Darkenwald (13) da, niteliksel yaklaşımlardan yararlanmayı deneyen ve halk eğitimi alanındaki çalışmalarda sembolik etkileşimciliğin ve temel kuram (grounded theory) ın önemine işaret eden halk eğitimcileri arasındadır. Vardamlı araştırma için yaptığı çağrıda Matkin ısrarla, halk eğitimcilerinin 'bilimsel' olma tutkusu ile istatistiksel araştırmanın çekiciliğine kapılarak, betimsel ve anlam çıkarıcı çalışmaların değerini küçümsemeleri gerektiğini ileri sürmektedir. Öyle görünüyor ki; bunu yapmak için niteliksel ve anlam çıkarıcı yaklaşımın yasalığının onanması gerekmektedir. Çünkü bunun yapılması durumunda, söz konusu çalışmalara, istatistiksel araştırmayı değerlendirmek için kullanılan ölçütlere göre değer biçilemeyecek; bunun yerine niteliksel geleneğe bakmak gerekecektir.

Niteliksel araştırma yönergelerini, bugüne kadar yayınlanmış olan araştırmalarda bulmak mümkündür. Örneğin, Houle'un farklı güdülenme yönelimleri konusunda getirdiği tanım ve sınıflandırma, 22 bireyle yaptığı kapsamlı görüşmelerden çıkarılmıştır (18). London, Wenkert ve Hagstrom (20), kol işçileri arasındaki katılmayı incelemek için niteliksel ve niceliksel yaklaşımları birleştirmişlerdir. Bu çalışma, katılma konusunda bir inceleme olarak, ayrıca sınıfsal bir çözümleme yapan tek çalışma olma özelliğini sürdürmektedir. Mezirow, Darkenwald ve Knox tarafından yürütülen daha yeni bir çalışma ise, *The Last Gamble on Education* (Eğitimde Son Kumar)'dır. (29). Bu çalışmada yalnızca katılma üzerinde odaklaşmamakta; fakat kent-sel ABE (Yetişkin Temel Eğitimi) ortamlarındaki sınıf içi etkileşimi konu alan etnografik bir inceleme içinde katılmayı da içermektedir. Bir başka umut verici araştırma çizgisi, Tough tarafından esin verilen, yetişkin öğrenme projeleri konusundaki çalışmalardır. (44: 45). Yetişkinde öğrenmeyi konu alan daha yeni araştırmalar, yaşayarak öğrenme ile ilgili olarak Fales (14) tarafından yapılan ve yansıtıcı öğrenme (reflecting learning) ile ilgili olarak Boyd ve Fales tarafından yapılan çalışmalardır.

Bu niteliksel araştırma girişimlerine karşın katılmanın çalışılması daha çok niceliksel gelenek içinde sıkışıp kalmıştır. Bunun sonucu, araştırmalarda, niceliksel araştırmaya çoğu kez sıkıntı veren güçlükler ile karşılaşılmaktadır. Bunlar, (1) İstatistiksel doğruluk uğruna insan boyutunun yitirilmesini, (2) "Yukarıdan" (alandan çok araştırmacının görüşaçasından) yapılan tanımlamayı, ve (3) Geçerliği kurmada bir sorun ortaya çıkaran değer yüklemeyi içerir.

## KATILMANIN ÇALIŐILMASINDAKİ SORUNLAR

### İnsanlar ya da Kesinlik

Bilimsel kesinlik peşine düşünce insan boyutu kolayca yitirilebilir. Toplumbilim araştırmasında 'kabul edilebilirlik'in tanımlanmasında niceliksel ölçülerin ortaya çıkışıyla birlikte, insanların bizzat yaşadıkları gerçekliği anlamak yöntembilimsel titizliğe kurban edilmiştir. Matkin'in de işaret ettiği gibi, niceliksel değerlendirme, bir araç olarak iç görmekten çok, araştırmacının amacı olmuştur. Tam ve kesin ölçmenin gereğinden çok vurgulanması, anlamlı sorular sormaya engel olmakta ve sonuç 'araştırılabilir' konular ile ilgili ve birbirinden kopuk küçük bilgi parçalarına ayrılmaktadır. Bu konuda Coser (10), "kesinliğin yerinin doğru belirlenmemiş olması ile ilgili yanlığlar"a işaret etmekte; kavramların ve kuramsal görüşlerin zayıf olması durumunda, ne kadar kesin olursa olsun hiçbir ölçmenin açıklayıcı bir bilimi geliştirmeyeceğini ileri sürmektedir. Asıl olan, ölçmenin temeli ve kuramın yapıtaşları olarak işe koşulan, kavramların geçerli olmasıdır. Belki, evrensel olarak geçerli bir kuramın peşinde olmak da kesinliğin yerinin doğru belirlenmemiş oluşuna bir başka örnektir. Bu konuda Jung'un kuramlardaki açmaz ile ilgili görüşü özellikle geçerlidir. Jung, gerçekliği sanki bir düzeni varmış gibi (yani ideal bir ortalamaya dayalı imiş gibi) göstermeye çalışan ve istatistiklere dayalı olarak geliştirilen kuramlar konusunda eleştircidir. Jung'a göre, aslında "Tam gerçekliğ" başat olarak *düzensizlik* karakteri taşır." Jung, şöyle bir örnek verir:

Örneğin, eğer ben bir çakıl yatağındaki her taşın ağrılığını saptar ve 145 gramlık bir ağrılık ortalaması elde edersem, bu bana çakılların gerçek doğası ile ilgili çok az şey anlatır. Bu bulgular temelinde, ilk girişimde 145 gram ağrılığında bir çakıl taşı kaldıracığını düşünene herhangi biri, ciddi bir düş kırılığına uğrayacaktır. Gerçekte, ne kadar uzun bir süre araştırırsa araştırısın, tam 145 gram ağrılığında bir tek taş bile bulamaması da olasıdır (19: 16-17).

İstatistiğe dayalı kuramlar, gerçekliği, onun birörneklikleri ile ilgili bir görüş kazandırmak amacıyla parçalarına ayırır. Bunun bedeli bireylerin bir ötekine benzemezliğinin ve herhangi bir durumu o duruma getiren karmaşıklıkların yitirilmesidir. Araştırma ortamına test edilmek üzere önceden belirlenen kuramlarla girildiği zaman, daha önemli olabilecek başka boyutlar çoğu kez gözardı edilir. Çünkü onlar araştırılmamıştır. Jung'un ileri sürdüğü gibi "bağımsız bir insanlığını anlamak için, ortalama insan ile ilgili tüm bilimsel bilgilerimizi bir yana koymamız ve tümüyle yeni ve önyargısız bir tutumu benimsemek için kendimizi tüm kuramlardan arındırmamız gerekir." Burada, bilimsel bilgi birikimini önemsememek değil; fakat onun sınırlılıklarını kavramak ve onu araştırmamızı belirlemekten çok yol göstermesi için kullanmak üzerinde durulmaktadır.

Katılmanın çalışılmasında istatistiksel kesinliğin peşinde olmak, insanların yaşantısını gözden geçirir. Eğitim, gelir, meslek ve tutum gibi verileri tabulaştıran istatistikler korelasyonlar sağlar. Fakat birey ile ilgili hiçbir anlam bırakmaz; korelasyonların anlamı açıkta kalır. Ve çok büyük bir kesinlik durumunda bile, küçük bir değişkenlik yüzdesinden daha çok şeyi açıklamak zor olur. Bulgular seçilen değişkenlere ve kullanılan belirli ölçmelere bağımlıdır; ölçülmeyen şeyler gizli kalır ve böylece insan yaşantısının karmaşıklığı da büyük ölçüde gözardı edilir. Yaş ve eğitim gibi etmenlerin farklı insanların yaşamlarında ne anlama geldiğini ve nasıl yaşandığını anlamak için geniş savlardan (örneğin, yaşın ve eğitimin katılmayı belirlediği) bireysel durumlara geçişler yapılmalıdır. Aksi halde, ne bunların nasıl kimi insanları engelleyecek biçimde etki yaparken kimileri için yapmadığını açıklamanın başka yolu olur; ne de, simgesel ve işlevsel olarak nasıl işlediklerini ayırtetmeye olanak bulunur.

### Tanımlama İle İlgili Açmazlar

Halk eğitimi, araştırmada özel bir sorun taşır; çünkü belirli bir dizi kurum, okul düzeyi ya da program ile ardışık olarak birbirini izleyen bir yapısı yoktur. Bu yüzden katılmayı ve terki neyin yapıldığı açık değildir ve bunlar araştırmacı tarafından yapılan operasyonel tanımlara bırakılmıştır. Burada en sakıncalı durum, yetişkin eğitimi eğitsel nitelikte bir ya da bir dizi kurum ile eşanlamlı kılacak tanımlamaların yol açtığı açmazdır.

İnsanlar, tipik olarak, belirli bir zaman çerçevesinde belirli bir eğitsel etkinlikler alanına katılıp katılmadıklarına göre ve araştırmacı

tarafından, katılanlar ya da katılmayanlar olarak tanımlanmaktadır. Bu yüzden katılma, meydana gelen ya da gelmeyen bir olay olarak işlem görür. London ve diğerleri (20) böylesi sınırlayıcı bir yaklaşımın taşıdığı güçlükleri rapor etmekte ve tersine, katılmanın, kimi insanların yaşam süresi boyunca farklı dönemlerde kimilerine göre daha etkin olarak katıldığı bir 'az ya da çok' etkinlik biçimi olduğunu belirtmektedir. 'Ne' ye katılmayı tanımlama sorunu, bir halk eğitimi etkinliğini belirlemek için yapılan tanımın genişliğine bağlı olarak büyük ölçüde değişen istatistikler ortaya çıkarmıştır. Tough'un öğrenme projesi kavramı, yine araştırmacı tarafından önceden saptanmış belirli ölçütlere göre neyin eğitime katılma olarak kabul edilebileceğini sınırlamasına karşın, genel kullanımdaki en geniş tanımdır. Ve gerçek bir 'proje' kavramı, bireysel yaşantı ile uyumlu olabilen ya da olmayabilen, amaca-dönük bir öğrenme yaklaşımını ifade eder.

Önemli bir sorun, değer yüklemidir. Kişiler eğer araştırmalarda tanımlanmış olan eğitim etkinliklerine katılmıyorsa çoğu kez bunların öğrenen bir kişi (learner) olmadıkları varsayılır. Katılmaya ilişkin taramalarda, katılmayanlar hep öğrenmeyenler olarak sınıflandırılır (Örneğin; Cross, 12). Bu insanları öğrenmeyenler olarak tanımlarken, onların yalnızca eğitsel programlar aracılığıyla eğitildikleri yolundaki yanlış kanı sürekli korunmaktadır. Katılma olgusuna daha iyi nüfuz edilmek isteniyorsa, tanımları açık bırakmak ve herhangi bir şeyi öğrenmek için içinde yer alan tüm etkinlikler alanı üzerinde yoğunlaşmak yararlı olabilir. Böylece, çeşitli etkinlik biçimleri ile ilgili sayı ve ilişkiler (istatistikler) yanısıra, katılma ve terk ile ilgili tanımlar da bireyin öğrenme yaşantısı çerçevesinde anlam kazanacaktır.

### Yapıların Geçerliliği

Milyonlarca yetişkin'in 'öğrenici olmayanlar' olarak sınıflandırılması, bunların incelenen nüfus için ne anlama geldiğine ve geçerli olup olmadığına yeterince bakılmaksızın, sınıflandırmak amacıyla kullanılan değer yüklü etiketlerin çirkin bir örneğidir. Geçerlik, araştırmacı tarafından kullanılan yapıların insanların amaç ve gerçekliğini temsil etmesi demektir. Farklı insan eğilimlerini ölçmek için kullanılan kavramların, insan yaşantısına uygun ifadeler olması önemlidir.

Niceliksel araştırmadaki bir güçlük, yapıların çoğu kez, insan yaşantısını anlama çabası ile konunun içinden bakılarak çıkarılmaktan çok, önceden tanımlanmış olan değişken gruplarını adlandırmak için araştırmacı tarafından seçilmeleridir. 'Öğrenici olmayanlar' ör-

neğinde olduğu gibi, yapılar tipik olarak değer yüküdür. Bunlar, verileri (çoğu kez bilinçsizce) kendi kültürel eğilimlerine göre yorumlayan araştırmacıların değer verdikleri biçimlerde hareket etmeyen insanlara karşı önyargılıdır.

Boshier'in yaşam-fırsatına ve yaşam-alanına güdülenmiş insanlar arasında yaptığı ayrımın daha önce değinilmişti. Bu terimleri Boshier, katılma nedenlerinin altındaki psikolojik boyutu göstermek için yeterlilik ve gelişme güdülerine eşanlamlı sözcükler olarak kullanmıştır. Boshier'e göre, yaşam-fırsatına güdülenmiş olan insanlar sinirsellik (nevrotizm) ve yaşam sorunlarıyla başedebilmek için halk eğitimine dönem dönem katılmakta iken; yaşam-alanına güdülenmiş olan insanlar aralıksız katılanlardır. Boshier daha sonra güdülenme yönelimlerini ve sinirsellik durumunu sınıf farklılıkları ile ilişkilendirerek, mantıksal düşünce içerisinde büyük bir sıçrama yapar:

Kendini gerçekleştirme davranışının toplumsal sınıf ayrımına olanak vermemesine ve sinirselliğin herhangi bir toplumsal sınıfın tekelinde olmamasına karşın; eldeki verilerin çoğu, üst sosyo-ekonomik gruplardan gelen katılımcıların, alt sosyo-ekonomik gruplardan gelen katılımcılara göre daha çok, yaşam-alanına yönelmiş olduklarını göstermektedir (6: 98).

Boshier'in bu ikili sınıflandırması, Maslow'un gereksinimler merdiveninin genel bir yorumudur; ki yetişkin eğitime uygulandığında bundan, dönem dönem katılanların ya da katılmayanların gelişme ya da kendini gerçekleştirme için bir gereksinime duymadıkları anlamı çıkarılmaktadır: Bu yüzden onlara 'karın doyurma' kursları verilmekte ve yaşamlarını nasıl sürdürecekleri öğretilmektedir. Oysa bu yorum, "her insanın her iki yönde de etkiler altında bulunduğunu" belirten Maslow'a (25: 46) ve kendini gerçekleştirmek arzusuyla yeteneklerini geliştirmek için yardım bekleyen, alt katmanlardaki kimi insanlara bir saygısızlık gibi görünmektedir.

Özellikle nazik olan bir konu da, eğitime katılma ile katılanlara bağlanan değer yarguları arasındaki ilişkiler konusudur. Bazı araştırmalarda rapor edildiği gibi bir yetişkin grubu sürekli olarak bir ötekinden daha olumsuz olarak nitelendirildiği zaman, farklı kültür gruplarına değerler vermek üzere kullanılan yapıların geçerliğinden kuşku duyulabilir.

Sorun araştırmacıların bağnaz olmalarında değil; fakat insan davranışlarının, incelenen insanların bulunduğu yerden bakılarak çıkarıl-

maktan çok araştırma yazımından (literatüründen) çıkarılan yapılar kullanılarak yorumlanmaya çalışılmasındadır. Bu yaklaşımın bir sonucu olarak, insanların 'önyargılı' resimleri elde edilmektedir. Oysa belki de, araştırmacının yetersizlik güdüsü olarak tanımladığı şey, soru sorulan insanlar tarafından gelişme güdüsü olarak algılanmaktadır. Niceliksel araştırma yaklaşımları güvenilirliğe önem verirken, bunun bedeli çoğu kez geçerlikten ödün verme olmaktadır. İdeal olarak; geçerlik üzerindeki niteliksel vurgu, daha az yargısal yapılar sağlayacaktır.

### NİCELİKSEL VE NİTELİKSEL YAKLAŞIMLARIN KARŞILAŞTIRILMASI

Niceliksel ve niteliksel araştırma yaklaşımlarının, temelde, dünyaya bakışları ve konuyu ele alış, düşünme ve bilgi edinme yöntemleri farklıdır. Bu nedenle bunların etkililiklerini değerlendirmek için farklı ölçütler kullanılır. Ancak etkin olarak kullanıldığı zaman bu iki yaklaşım bir ötekini tamamlayacak biçimde bir araya getirilebilir. Aslında araştırma pratiğinde bu duruma sıkça rastlanmaktadır. Örneğin; niteliksel verileri çözümlmek için, 'bilimsel' güvenilirliği arttırmak amacıyla, bu verileri bilinçli olarak sayısal ölçülere yuran araştırmacılar vardır. Bunun gibi, çalışmalarını niteliksel yaklaşımlarla bütünleştiren nicelik araştırmacıları da vardır. Bruyn, yaklaşım ya da görüş açısı yerine 'kutupsal yönelimler' kavramını kullanmakta ve "bu kutupsal tiplerin, aslında gerçeklikte birleşme eğilimi gösteren ve ikiye ayırarak açıklanamayan durumlarla ilgili soyutlamalar olduğunu" belirtmektedir (8: 49).

Tablo 1, iki farklı yaklaşıma kendi kutupsal durumları içinde genel bir bakış sunmaktadır. Bu tablo, her iki yaklaşım ile yapılan çalışmalar ve araştırmalardan elde edilen deneyim ile geliştirilmiştir. Bu konuda özellikle yardımcı kaynaklar Bruyn (8); Rist (37) ve Matkin (26)'dır.

Bruyn'un iç (inner) ve dış (outer) görüş açıları arasında yaptığı ayrımı akılda tutmak yararlı olabilir. Aşırı yalınlaştırma riski ile söylenebilir ki niteliksel yaklaşım, insanları kendi referans çerçevelerinden anlamaya ve açıklamaya çalışır. Bu kendi iç gerçeklikleri anlamına gelir. Öte yandan niceliksel yaklaşım, insan davranışını bilimsel gözlemcinin olayın dışından bakan görüş açısından ve ölçülebilir, kestirilebilir bir örneklikler ve düzenlilikler bakımından açıklamaya çalışır. 'İç'ten bakışın idealist felsefelerde kökleri vardır ve insan bilinci ile yaşantısına ilişkin sorunlarla ilgilenir; 'dış' tan bakışın natüralist felsefelerde kökleri vardır ve daha çok, çevreden gelen etkilere karşı



davranışsal tepkiler ile ilgilenir. Ancak bunların kesinkes ayrımlar olmadığı, iç ve dış görüşalarını bütünleştirme yönünde çalışmaların da bulunduğunu yine vurgulamak gerekir.

Niteliksel araştırma yaklaşımının ayrılmaz bir boyutu, gerçekliğin tanımlayıcısı olarak insan bilincine verilen önemdir. W.I. Thomas'ın deyişiyle (42: 154) "İnsanlar durumları doğru tanımladığı zaman, bu tanımlardan çıkarılan sonuçlar da doğrudur." Gerçeklik toplumsaldır ve öyle yorumlanır. Gerçekler ya da doğrular, insanların kendi yaşantıları sonucu, zihinlerinde var ya da yok biçiminde 'doğru' kabul ettikleri ve bunları karşılıklı olarak onayladıkları şeylerdir (Tanrı'nın varlığı gibi). Ancak, 'kabul'lere dayalı olan bu doğruların nesnel kanıtları yoktur. Gerçek görelidir. Araştırmada amaç, bireylerin sağduyusal doğrularını ya da olayları nasıl yorumladıklarını onların dünyasında var olduğu gibi kavramak ve açıklamak için, o bireyleri tanımlama süreçleri içine girmektir.

Tablo 1. Niceliksel ve Niteliksel Araştırma Yaklaşımları Arasında Bir Karşılaştırma

	Niteliksel	Niceliksel
Amaç	Anlama Açıklama Özele indirgeme	Kestirme (tahmin) Hipotez test etme Genelleme
Temel Varsayımlar	Özne/ Etkileyen olarak insan.  Anlamda özekleşme Toplumsal etkileşimin sonucu olarak anlam. Görell / öznel gerçek Değişme/ çatışma kuramı	Nesne/ Tepki veren olarak insan.  Belirli özelliklerde özekleşme Seçilen özellikler.  Kesin/ nesnel gerçek Statik modeller (Yapısal/ fonksiyonel gibi). Bireysel özellikler.
Odak noktası	Durumlara ilişkin bireysel yaşantı. Anlam vermeye her zaman başvuru, sayduyu süreçleri: "Nasıl?"	Nedensel ilişkiler: "Neden?"
Yöntem	Tümevarım (verilerden kurama). Geliştirilen ve somutlaştırılan tanımlamalar. Sezgi/ yaratıcılık. Özellikleri ve ilişkileri irdeleyerek yorumlamak yoluyla kavramları açıklığa kavuşturma. Bütünsel sentez ve karşılaştırımlı çözümleme Elenerek seçilen küçük örneklem.	Tümdengelim (kuramdan verilere). Önceden belirlenen ve işe konulan tanımlamalar. Akılcılık. Ölçme ve istatistik oyunları yoluyla kesinlik.  Değişken ölçme ve etmen çözümlemesi Yansız seçim ile geniş örneklem.
Araştırmada Temel Ölçüt	Geçerlik.	Güvenirlilik.

Niceliksel araştırmalar ise insan davranışını, değişkenler arasında kuramsal olarak hipotezleştirilen ilişkilere uygunluğu bakımından kestirmek amacıyla istatistiksel modeller kullanır. Cinsiyet, yaş, eğitim ve gelir gibi değişkenler önemlidir, çünkü bunlar insan davranışındaki çeşitli farklılıkları ayırırırır; çünkü araştırmacı tarafından 'nesnel olarak gözlenebilir', operasyonel olarak tanımlanabilir ve ölçülebilirler. Gerçek, 'bilimsel' (yani insana değgin önyargılardan olabildiğince bağımsız olan) delillere dayalı olarak kanıtlanabilir olan şeydir. Operasyonel olarak, gerçek, istatistiksel anlamlıdır; yani önceden belirlenmiş olan bir sonucun ortaya çıkma olasılığının yüksek olmasıdır.

### Niceliksel Yaklaşım

Katılmayı konu alan araştırmalarda niceliksel yaklaşımlar ile, katılmanın öğrenim düzeyi ya da tutumlar, güdüler, gelir gibi öteki bireysel özellikler ile ilişkili olacağı hipotezi test edilir. 'Ne'yin katılma olduğu araştırmacı tarafından tanımlanır ve tipik olarak bu, düzenlenmiş bir eğitsel etkinliktir. Neden kimi insanların katıldığı, kimilerinin ise katılmadığı araştırılırken birey, değişkenler biçiminde ayırırırılan birçok elemanlar ya da özellikler bakımından incelenir ve hipotezleştirilen ilişkilere göre denklemler kurulmaya başlanır. Bir kuramdan yola çıkılarak çalışıldığında, değişkenler operasyonelleştirilir ve tümdengelim yöntemiyle (yani hipotezleştirilen ilişkiler gösteren bir kuramı özele indirgeyerek) bir soru kağıdı geliştirilir ve araştırma deseni farklı bir örnekleme tekniği gerektirmedikçe olabildiğince geniş bir yansız örneklem ile çalışılır. Çözümleme istatistikseeldir ve sonuçlar bilgisayar çıktıları üzerindeki tablolardan çıkarılarak yapılır. Kısaca, sürecin tamamı çok ussaldır ve bir kez araştırma deseni kurulduktan sonra araştırmacı artık bir teknisyen gibi çalışabilir. Araştırmacının belli başlı kararları ön hipotezlerin seçilmesi, yapıların geçerliği ve bunların operasyonelleştirilmeleri, ölçme aracının deseni, uygun örnekleme süreçleri ve yine en uygun istatistiksel çözümleme biçimleri ile ilgilidir. 'Verilere anlam verme' içi de çeşitli kararları içerebilir, fakat tipik olarak sürecin bu bölümü rapor edilmez.

Kestirme ve genellenebilirlik için duyulan istek, nesneliği ve güvenirliği niceliksel yaklaşımın başlıca ilgi alanları yapar ve bunların gücünü artırmak için elden gelen çaba gösterilir. Bir şeyin nesnel olması demek, onun bilimsel yöntemlerle test edilebilir ve açıkça gözlenebilir olması ve kişisel ya da öznel duyumlardan /yorumlardan bağımsız olması demektir. Test etme süreçleri, yinelenebilir olmayı ve tutar-

lılığı vürgulayarak, nesneliliği denetler. Güvenirlik amaçtır. Bir çalışma ancak (1) tümüyle aynı sınıflandırmalar ve işlemler kullanılarak başkaları tarafından da yinelenebilir ise ve (2) aynı yollardan gidildiğinde yine aynı sonuçlar elde edilebilir ise güvenilirirdir.

Test etme süreçleri, güvenilirlik yanısıra, kullanılan kavramların ve ölçümlerin incelenen olayları yeterince temsil edip etmediği ile ilgili bir geçerliliği de amaçlar. İlgili alanının geçerlik olduğu ifade edilirse de, tipik olarak kestirme geçerliliğine ya da güvenilir ölçümler geliştirilerek kavramların operasyonelleştirilmesine önem verilir (37). Güvenirliğe verilen bu önem, örneğin 'zeka' kavramında kendini göstermektedir. Zekâ, insanların kendi yaşantısında ne anlama geldiğinden çok, ölçmeye bağlanan bir anlamda operasyonelleştirilir - ki bu durumda sayısal bir değerdir (4). Zekânın test edilmesindeki kültürel eğilimler konusundaki anlaşmazlık, bilimsel olarak güvenilir bir aracın 'geçerlik'inin genel tartışmaya konu olduğu seyrek bir durumdur.

### Niteliksel Yaklaşım

Bu yaklaşım ile araştırmacı alana olgu ile ilgili olası herşeyi öğrenmek için girer. Doğru varsayılan bilgi birikimini şimdilik bir yana bırakarak elden geldiğince alıcı, kavrayıcı bir zihin durumunu korumaya çalışır. Gözlem, katılımlı gözlem, derinliğine görüşme ve yaşam öyküsü alma, belli başlı alan araştırması teknikleridir. Görüşmeler açıkıçludur; fakat bunlar uygun biçimde yapılan sondalardan yararlanılarak yönlendirilir. Ancak, istendik yöndeki bilgilerden çok, gönüllü olarak verilen bilgilere önem verilir. İzlenimler de içinde olmak üzere tüm veriler bant üzerine ya da sahada tutulan anlamlı notlar biçiminde kaydedilir. Katılımcının kendi ifadesini ve bunun, onun için taşıdığı anlamı yakalamak için her türlü çaba gösterilir.

İdeal olarak, araştırmacının amaçı katılımcının tanımlama süreci içerisine girmektir. Birey kendi yaşam durumu içinde incelenir. Nedenen çok, niyet ya da anlam üzerinde odaklaşılır. Anlam verme süreçleri de önem verilen bir konudur: 'nasıl' a ilişkin sorular ve günlük davranışları yönlendiren sağduyu kuralları araştırılır. Gerçekleşen bir eyleme (bir eğitsel etkinliğe katılma gibi) yahtılmış bir davranış olarak değil, bireyin yaşam dünyasının bütünlüğü içinde bakılır. Eylemler, karmaşık bir düzen içinde birbiriyle etkileşen ve birey için taşıdığı anlamları da etkileyen; genellikle ayrı değişkenlere ayrıştırılmayan çeşitli etmenlerin bir sonucu olarak ele alınır.

Veri çözümlene en sonda yer verilen bir aşama değil, araştırma sürecinin bütünüleyici bir parçasıdır. Glazer ve Strauss'a göre (15) araştırma, birbirini izleyen bir işlemler dizisi olarak değil, etkileşim içindeki bir süreç olarak kabul edilir. Araştırmacılar verileri toplarken (aralıksız olarak) çözümler ve kuramlaştırır. Kuramlar özelden genele, yani verileri incelerken ve yorumlarken bir durumu (olguyu) bir öteki ile karşılaştırmak yoluyla, alandan ya da metinlerden kurama doğru pekiştirilir. Eğer bir öneklem varsa, bunun küçük bir öneklem olması beklenir.

Tanımlar, insanların içinde yaşadıkları ya da kültüründen pay aldıkları alanda (sahada) geliştirilir ve kavramlar da yine bu temel üzerine oturtulur. Bu durumda, katılmanın çeşitli yaşam durumları içerisindeki insanlar için ne anlam taşıdığını görebilmek önemlidir. Bu nedenle süreç, katılmayı yöneten biçimsel olmayan ve çoğu kez dile getirilmeyen kuralları aydınlatmayı içerir. Bu sırada, seçenek kural dizileri ve yeni davranış kalıpları gösteren farklılıklar yanı sıra, özellikle ortaklıklar üzerinde yoğunlaşılır.

Araştırmacı niteliksel araştırma sürecinin bütünüleyici bir parçasıdır. Duyumsal izlenimler, sezgi, yaratıcılık gibi tüm özel bilgi edinme yolları geçerlidir (33). Öncelikle yaşantının öznel olduğu kabul edilmiştir ve bu kabul, araştırmanın geçerliğini artırır. Mantığa aykırı görünen bir biçimde, öznellik nesnellüğün anahtarlarıdır. Çünkü bir olguyu başka bir kişinin gördüğü biçimiyle görmek ve anlamak, o 'başkası'nın öznel yaşantısına girmeyi gerektirir. Bu ise, gerçekte bize ancak rehberlik edebilecek olan bir idealdir. Her iki yaklaşım da nesnellığe değer verir. Fakat, birisi, sayıları arttırmak yoluyla nesnellığı ararken; öbürü, bunu sözkonusu olgunun karşısında elden geldiğince açık bir tavır almak ve onun özgül örneklerini daha derinden incelemek yoluyla yapar. Niteliksel çerçevede nesnellik, "bir yaşantının neden ortaya çıktığını, ona neyin yol açtığını, onun nasıl tanımlanabileceğini ve sınıflandırılabilirliğini değil; o yaşantının karşımızdaki kişi için ne anlama geldiğini görmek demektir." (30: 107)

Yöntem ve nesnellik ölçülerindeki farklılıklar, gerçeğin ne olduğu konusunda olduğu kadar, insan davranışının doğası konusunda da farklı varsayımları yansıtır. Niceliksel yaklaşım, bireye dışarıdan gözlenebilir, sayılabilir özelliklerin ya da değişkenlerin araç olduğu farklı uyarılara yanıt veren bir nesne (obje) olarak bakar. Gerçek, fizik bilimlerinde olduğu gibi, kesindir, nesnelleştirilebilir ve bireysel yaşantıdan bağımsızdır. Öte yandan niteliksel yaklaşımda, insan biliminin öteki

bilimlerden farklı olması gerektiği tartışılmaktadır. Çünkü insanda bir bilinçli olma durumu ve bir istenç vardır; eylemleri üzerinde düşünme yeteneğine sahip olmak yansıra, eylemde bulunma ya da bulunmamaya da kendisi karar verebilir. İnsan, uyarana doğrudan yanıt veren bir canlı olmaktan çok, yorumlanan uyarana tepki veren bir oyuncu olarak görülür. Araştırmacı da keza "yorumlanan uyarana tepki veren bir oyuncu" olduğundan, araştırmacının yaşantısındaki öznelliği de hesaba katmak gerekecektir. Fenomenolojistlere göre, 'karşılıklı-öznel' sorunu her araştırmada vardır.

Geçerlik, niteliksel çalışma yapan araştırmacılar için amaçtır ve özetteki sorundur. Bu sorun, insan niyetini ve gerçekliğini yakalamak (yani oyuncunun niyetleri ile araştırmacının vardığı sonuçların birbirine uyması) dır. Phillipson'a göre, fenomenolojik toplumbilimde geçerlik "gerçeklikleri yaratan kişilerin kullandığı mantık ile bunları açıklamada yeniden kurulan mantık arasındaki ilişkiler ve bağlantılar" ile ilgilidir (32: 149). Bu konuda Schutz, üç geçerlik ölçütü ileri sürer: (1) Mantıksal süreklilik, yani yapıların ve yorumların açık ve mantık ilkeleri ile uyumlu olması, (2) Öznel yorum, yani eylemin oyuncunun yaşam-dünyası içindeki ve onun için taşıdığı öznel anlamının yakalanması, ve (3) Yeterlik, yani oyuncunun yaşantısını yorumlamak için kullanılan ikinci-derecedeki yapılar. (32: 150). Amaç, araştırmacının yeniden kurduğu yapıların oyuncunun kullandığı yapılar ile uyumlu olmasıdır.

### YORUMLAYICI TOPLUMBİLİM ARAŞTIRMASINDAKİ FENOMENOLOJİK FİKİRLER

Günümüzde niteliksel yaklaşımlara gösterilen ilgi, insan davranışının incelenmesinde bilimsel araştırma yönteminin işe koşulması sonucunda gelişen bir uyanışı yansıtmaktadır. Niteliksel yaklaşım yeni değildir; kendi içinde bütünlüğü olan (monolithic) bir yaklaşım da değildir. Bu yaklaşım içinde de farklı düşünce okulları ve bu okullar içinde iç anlaşmazlıklar bulunmaktadır. Ancak bir bütün olarak ele alındığında, istatistiksel araştırma yaklaşımından oldukça farklı bir anlayışın paylaşıldığı görülmektedir. Bunların birçoğu iki yaklaşım arasında daha önce yapılan karşılaştırmada tartışılmış idi. İzleyen satırlarda, yorumlama ve yorumlamanın mantıksal kurallarını oluşturma üzerinde durulacaktır.

Niteliksel yaklaşımlar bazen "yorumlayıcı toplumbilim" olarak tanımlanır (26: 35). Genelde felsefi düşünce ve özelde yorumlama,

başlıca etkenlerdir. Sorun, anlamaktan açıklamaya ve açıklamaktan anlamaya gitmektedir. Diyalektik, anlama (yani iyi kestirimlerde bulunma sanatı) ve bu kestirimlerin geçerliğini onaylama ile ilgili olan açıklama arasındadır (36). Önemli olan; anlamayı, yeterli yorum yapmanın güçlüklerinin ayrımında oluş ile dengelenen, sezgisel ve yaratıcı bir süreç olarak kabul etmektir.

Fenomenolojinin, niteliksel yaklaşımın gelişmesindeki etkisi tohum cinsinden (seminal) dir. Fenomenolojistler insan davranışına, insanların dünyayı nasıl yorumladıklarının bir ürünü olarak bakarlar. Araştırmanın çıkış noktası, kendisi için bir anlam taşıyan bir 'yaşam-dünyası' nda hareket eden bilinçli insanoğlunun yaşantılarıdır. Bilinçlilik her zaman birşeylerin bilincinde olmak ya da birşeylere karşı uyanık olmaktır. Bu yüzden oyuncunun 'niyetliliği' başlıca ilgi alanıdır. Ayrıca insanlar, kendini-yansıtırma yetileri ile de diğer canlılardan farklılaşırlar; öyle ki insanın kendisi de bilinçliliğin bir nesnesidir.

Günlük 'yaşam-dünyası' terimini Schutz, şöyle tanımlamaktadır:

Yaşamını pragmatik amaçlarla sürdürürken karşılaştığı olaylar, kişiler ve nesnelere ile çevrelenen bir bireyin tüm yaşantı alanı. Bu, bir kişinin tümüyle bilincinde olduğu ve kendini, o kişinin yaşamının 'muazzam gerçekliği' olarak kabul ettiren bir 'dünya' dır (38: 320).

Günlük yaşam dünyası özel bir dünya olmayıp hepimiz için ortaktır, fakat karşılıklı olarak öznel olan bir dünyadır; tipik olarak gerçekmiş gibi kabul edilen sağduyu anlayışları üzerine kurulmuştur; insan eylemlerini yöneten sözlendirilmemiş kurallardır. Gerçeklik toplumsal bir yapıdır (3); yorumlama süreçleri ile karşılıklı olarak öznel bir biçimde yapılandırılmıştır. Araştırmacının görevi, bu yorumların hangi süreçler içinde geliştirilmiş olduğunu yakalamaktır.

Toplumsal fenomenolojinin düşünce alanı içinde önemli bir düşünce okulu, sembolik etkileşimciliktir. Bu ad, anlamı belirlemede sembole ve etkileşime verilen önemden gelmektedir. Bir incelemesinde Mead (27), insan etkinliğinin toplumsal niteliğini vurgulayarak aklı, benliği ve toplumu ayırıştırılmaktadır. Toplumun temeli, çoğunluğun fikir birliğidir ki bu, ortak anlayışları ve beklentileri paylaşmak demektir. Benlik, bireyin içgüdüsel eğilimlerini içeren bir 'ben' (I) ile toplumdan içselleştirilen ve yorumlanan anlamları, tutumları, kuralları ve beklentileri içeren bir 'ben' (me) arasındaki diyalektik bir etkileşim süreci içinde oluşur. Akıl, benlikten gelen semboller ile etkileşimler sırasında

kendini gösteren bir süreçtir. Niteliksel yaklaşımda büyük önem taşıyan "anlam" ise, benliğin başkaları ile etkileşimi süreci içerisinde ortaya çıkmaktadır. Blumer'e (4) göre: (1) insanlar, eşyaların kendileri için taşıdığı anlamlara uygun eylemlerde bulunurlar; (2) anlamlar, benlik ve toplumsal etkileşim süreçlerinin bir sonucudur; (3) anlamlar, birey ile nesnelere arasındaki karşılıklı bir yorumlama süreci yoluyla elde edilir. Jestler ve sözcüklerdeki sembollerin yorumlanması, etkileşime aracı oldukları ve sanki içinden içsel yaşantıların görüleceği mercerler sağladıkları için, birincil önem taşır.

Buraya kadar vurgulanan "bireyin içinde bulunduğu duruma ilişkin tanımlamalar", "yaşam dünyası" ve "karşılıklı olarak öznel" kavramları, bireysel psikoloji ile toplumbilimsel ve antropolojik çalışmaları birbirine bağlamaktadır. "Durumu Tanımlama" ile ilgili bir incelemesinde Thomas, şunu belirtmektedir:

İnsan davranışında, herhangi bir eyleme karar vermeden önce her zaman, "durumu tanımlama" diye adlandırabileceğimiz bir sıvama ve tartışma aşaması vardır. Ve gerçekte yalnızca somut eylemler değil, fakat giderek bireyin kendi kişiliği ve bütün bir yaşam politikası da böylesi bir takım durum tanımlamalarını izler (43: 331).

Thomas bu tartışmayı, bireyi "zevk alınabilir" etkinlikleri seçmeye yönelten bireysel tanımlar ile "üyelerinin çalışkan, bağımlı kılınabilir, düzenli, ölçülü, itaatkâr ve kendini adayıcı olmasını" isteyen toplumun tanımları arasında sürekli bir çatışma bulunduğunu belirterek sürdürmektedir. Bireyin içinde bulunduğu durum ile ilgili olarak toplumsal ve kişisel yorumlar arasındaki bu farklılıklar, katılmanın kendileri için zevk alınabilir bir eylem anlamı taşımadığı insanlar için; fakat toplumun onun zorunlu bir "gereksinme" olarak tanımladığı yerlerde, halk eğitimine düşük katılma oranını açıklamaya yardımcı olabilir.

## HALK EĞİTİMİNDE KATILMANIN İNCELENMESİ KONUSUNDA ÇIKARILAN SONUÇLAR

Niteliksel yaklaşımın, halk eğitimine katılma olgusu ile ilgili araştırmaların bugün için karşı karşıya bulunduğu güçlüklerden bazılarının üstesinden gelmede yardımcı olması beklenmektedir. Katılanların ve katılmayanların öznel yaşantıları ve yorumları üzerinde yoğunlaşan insancıl bir anlayış bizi, değişkenler arasındaki ilişkilerin arkasında

ve ötesindeki anlamlara ulaşmada yetkin kılabilir. Eğitime katılma yanısıra insanların hergünkü (rastlantısal) öğrenmelerine de yön veren sağduyu kurallarının ve durum tanımlamalarının ortaya çıkarılması, değer yükleme sorunlarını çözmeye yardımcı olacak ve daha geçerli yapılar geliştirmeye yöneltecektir. Öğrenme, öğrenme durumları, katılma ve terk ile ilgili olarak; farklı bireylerin ve kümelerin yaşantılarını ve algılarını kavrayan tanımlar geliştirilebilir. Farklı öğrenme türlerinin kavramlaştırılması yönünden önemli adımlar atılabilir.

Niteliksel yaklaşımın çok umut verici olan bir yönü, öğrenmenin günlük yaşam içindeki yerini görmemize ve eğitime katılmaya daha geniş öğrenme bağlamında bakabilmemize yardımcı olmasıdır. Değerli bir araştırma çizgisi, öğrenme ile kişinin yaşam-durumu arasındaki etkileşimi incelemek olacaktır. Bu ise, hem öğrenmenin çevre özelliklerinden nasıl etkilendiğini, hem de kişinin öğrenmeyi olanaklı görmesinin, onun çevre seçimini nasıl etkilediğini incelemek anlamına gelir. Farklı ortamlarda, öğrenci durumundaki kişilerin tipik özellikleri ve kişilerarası ilişkileri incelenebilir ve kavramlaştırılabilir; ki bu incelemenin de sözkonusu ilişkilerle ve hergünkü etkileşim kuralları ile ortaya çıkan öğrenmeler konusunda görüş kazandırması umulmaktadır.

Öğrenmeyi hazırlayıcı ilkeler konusundaki incelemeler yararlı olacaktır. Örneğin: düzenlenmiş öğrenme yaşantılarına katılma ile ilgili niyet ve ussallaştırmalar yanısıra, seçici dikkati kontrol eden etmenler, öğrenmeyi bilinçli ve bilinçsiz olarak yöneten toplumsal, kültürel ve kişisel kurallar; öğrenme yaşantılarına ilişkin sayduyu anlayışları, farklı öğrenme biçimlerine ve türlerine verilen değerler, v.b.

Öğrenme ortamları, öğrenmeyi bütünüleyen öğelerin bileşimi, öğrenmenin kaynakları ve öğrenmenin kimi hedeflediği konularının da kavramlaştırılması ve kuramlaştırılmasında yarar vardır. Kimlerin neleri kimlerden öğrendiği ve bu ilişkilerin cinsiyet, yaş, etnik özellikler ya da sınıf etmenlerinden nasıl etkilendiği konusunun daha iyi anlaşılması özellikle ilginç olacaktır.

Çok önemli bir araştırma çizgisinin de öğrenme çıktılarını ya da öğrenmenin niteliğini incelemek olması beklenmektedir. Birşey ne zaman 'öğrenilmiş' olmaktadır? Kimin görüşü açısından? Hangi süreçlerden geçilerek? Ve biz, onun öğrenilmiş olduğunu nasıl biliyoruz? Öğrenme aşamaları içinde mi gerçekleşmektedir? 'Yeni' öğrenmenin, önceki öğrenme ile ilişkisi nedir?

Çalışma (öğrenmek için) ve günlük yaşamdaki öğrenme arasında nasıl bir ilişki bulunduğu da incelenmeyi beklemektedir. Yaşam süreci-



lerini tümleyen öğrenme ve biraraya getirilen öğrenme çabaları yoluyla öğrenme arasındaki fark nedir?

Yetişkinin dersliklerde, işyerinde, evde ve yerel toplum içindeki öğrenmesi konusunda yapılacak olan etnografik incelemeler, anlamların hangi süreçler ile yapılandığı ve bunların öğrenmeye bağlı olarak nasıl değiştiği konusunda anlayış kazandırabilir. Yüksek terk oranlarının yaygın olduğu yerlerdeki derslik etnografileri, terketme dinamiklerinin anlaşılması ve açıklanmasında büyük önem taşımaktadır. Duruma ilişkin tanımlamadaki farklılıklar ve değişimler, boylamsal (longitudinal) incelemeler ile araştırılabilir. Yine, öğrenme ile anlam kurma ve seçici algı arasındaki etkileşimin de araştırılması gerekir.

Öğrenmeyi ya da eğitimi incelemede, bunların bireysel yaşantılar ya da yahtılmış olaylar olduğu yolundaki görüşler arasına sıkıştırılmaması gerektiği konusu belki de en önemli noktadır. Öğrenme sürecine 'birey'in konu olduğu doğrudur. Fakat, öğrenme, etkileşim yoluyla gerçekleştirilmektedir ve kültürel, toplumsal süreçlerin ve yaşamın bütünüleyici bir parçasıdır. Öğrenme, psikolojik ve zihinsel bir süreç olduğu kadar, temel bir toplumsal süreçtir ve aynı zamanda kültürel bir süreçtir. Halk eğitimine katılma, bireyin yaşam-dünyasını tümleyen bir eylemdir; bunun ne anlama geldiği ise araştırılmayı beklemektedir.

Yazar son olarak, Harry Wolcott (46)'un "Öğrenmenin Antropolojisi" başlığını taşıyan yazısına dikkat çekmekte ve Wolcott'un bu yazıda Fred Gearing'den aktardığı şu soruların altını çizmektedir: "Herkesin herşeyi öğrenmesi, biraz kuşku götürür birşeydir. Varsayalım ki öğreniyorlar; o zaman neden herkesin herşeyi öğrenmiyor olduğunu da sorabiliriz?..."

#### KAYNAKLAR

1. Becker, H.S. "On Becoming a Marijuana User." In J.G. Maris and B.N. Meltzer. (Eds.), *Symbolic Interaction: A Reader in Social Psychology*. Boston: Allyn and Bacon, Inc., 1967.
2. Becker, H.S., Greer, B., and Hughes, E.C. *Making the Grade: The Academic Side of College Life*. New York: John Wiley, 1968.
3. Berger, P.L., and Luckman, T. *The Social Construction of Reality*. Garden City, N.Y.: Anchor, 1967.
4. Blumer, H. *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*. Englewood Cliffs, N.I.: Prentice-Hall, 1967.

5. Boshier, R.W., "Factor Analysis At Large: A Critical Review of the Motivational Orientation Literature." *Adult Education*, 27 (1976), 24-47.
6. Boshier, R.W. "Motivational Orientations Re-visited: Life-space Motives and the Educational Participation Scale." *Adult Education*, 27 (1977), 89-115.
7. Body, E. and Fales, A., "Reflective Learning-The Keyto Learning From Experience". Toronto: Ontario institute for Studies in Education, 1980. (Mimeo)
8. Bruyn, S.T., *The Humanistic Perspective in Sociology: The Methodology of Participant Observation*. Englewoos Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1966.
9. Clark, B., *Adult Education in Transition*. Berkeley, Calif.: University of California Press, 1956.
10. Coser, L.A., "Presidential Address: Two Methods in Search of Substance." *American Sociological Review*, 40 (1975), 691-700.
11. Cross, K.P., *The Missing Link: Connecting Adult Learners to Learning Resources*. New York: The College Board, 1978.
12. Cross, K.P., "Adult Learners: Characteristics, Needs, and Interests." In R. Peterson (Ed.), *Lifelong Learning in America*. San Francisco: Jossey-Bass, 1979.
13. Darkenwald, G.G., "Field Research and Grounded Theory." In H. Long (Ed.), *Research Methods in Adult Education*. Washington, D.C.: Adult Education Association, 1975.
14. Fales, A., "Learning from Experience." Toronto: Ontario Institute for Studies in Education, 1977. (Mimeo).
15. Glazer, B.G., and Strauss, A.L., *The Discovery of Grounded Theory*. Chicago: Aldine, 1967.
16. Grotelueschen, A.D., and Caulley, D.N., "A Model for Studying Determinants of Intention to Participate in Continuing Professional Education." *Adult Education*, 28 (1977), 22-237.
17. Hirsch, E.D., Jr. *Validity in Interpretation*. New Haven: Yale University Press, 1967.
18. Houle, C.O., *The Inquiring Mind*. Madison: University of Wisconsin Press, 1963.
19. Jung, C.G., *The Undiscovered Self*. New York: The New American Library, 1957.
20. London, J., Wenkert, R., and Hagstrom, W.O., *Adult Education and Social Class*. Berkeley: Survey Research Center, 1963.
21. London, J., "The Principal Features of the Social Psychology of George Herbert Mead." Berkeley: Department of Education, 1964. (Mimeo)
22. Magoon, A.J., "Constructivist Approaches in Educational Research." *Review of Educational Research*, 47 (1977), 651-693.
23. Marris, P., *Loss and Change*. London: Routledge and Kegan Paul Ltd., 1974.
24. Marsick, V., "Grounded Theory; A Research Strategy for Analyzing Programs of Non-normal Development Education." Berkeley: University of California, Berkeley, 1957. (Mimeo)
25. Maslow, A.H., *Toward a Psychology of Being*. New York: D. Van Nostrand Co., 1968.
26. Matkin, G.W., "Theory, Method, and Appropriateness in Adult Education Research." Berkeley: University of California, School of Education, 1979. (Xerox)
27. Mead, G.H., *Mind, Self and Society From the Standpoint of a Social Behaviorist*. Chicago: University of Chicago Press, 1934.

28. Mezirow, J., "Toward a Theory of Practice." *Adult Education*, 21 (1971); 135-147.
29. Mezirow, J., Darkenwald, G.G. and Knox, A.B., *Last Gamble on Education: Dynamics of Adult Basic Education*. Washington, D.C.: Adult Education Association, 1975.
30. Moustakas, C.E., *Individuality and Encounter*. Cambridge: Howard A. Doyle Publishing Co., 1974.
31. Peterson, R.E., and Hefferlin, J.B.I., *Postsecondary Alternatives to Meet the Educational Needs of California's Adults*. Sacramento: Assembly Publications Office, September 1975.
32. Phillipson, M., "Phenomenological Philosophy and Sociology." In F. Phillipson, et al., *New Directions in Sociological Theory*. Cambridge: MIT Press, 1972.
33. Polanyi, M., *Personal Knowledge: Towards a Post-critical Philosophy* Chicago: University of Chicago Press, 1958.
34. Rabinow, P., *Reflections on Fieldwork in Morocco*. Berkeley: University of California Press, 1977.
35. Rabinow, P., and Sullivan, W.M., (Eds.) *Interpretive Social Science: A Reader*. Berkeley: University of California Press, 1979.
36. Ricoeur, P., "The Model of the text; Meaningful Action Considered as a Text." In P. Rabinow and W.M. Sullivan (Eds.), *Interpretive Social Science: A Reader*. Berkeley: University of California Press, 1979.
37. Rist, R.C., "On the Relations Among Educational Research Paradigms: From Disdain to Detente." *Council on Anthropology and Education Quarterly*, 1977.
38. Schutz, A., *On Phenomenology and Social Relations*. Chicago: University of Chicago Press, 1970.
39. Scriven, M., "Objectivity and Subjectivity in Educational Research." In H.B. Dunkel, et al. (Eds.), *Philosophical Redirection of Educational Research*. Chicago: National Society for the Study of Education. 1972.
40. Shipp, T., "ABE Providers and Consumers: An Analysis of Values." *Proceedings of the Twenty-Second Annual Adult Education Research Conference*. Dekalb, Illinois, April, 1981.
41. Taylor, C., "Interpretation and the Sciences of Man." In P. Rabinow and W.M. Sullivan (Eds.), *Interpretive Social Science: A Reader*. Berkeley: University of California Press, 1979.
42. Thomas, W.I., and Thomas, D.W., "Situations Defined as Real Are Real in Their Consequences." In Stone and Faberman (Eds.), *Social Psychology Through Symbolic Interactionism*. Boston: Ginn and Co., 1970.
43. Thomas, W.I., "The Definition of the Situation." In J.G. Manis, and B.A. Meltzer (Eds.), *Symbolic Interactionism: A Reader in Social Psychology*. Boston: Allyn and Bacon, Inc., 1972.
44. Tough, A., *The Adult's Learning Projects*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education, 1971.
45. Tough, A., "Major Learning Efforts: Recent Research and Future Directions." *Adult Education*, 28 (1978), 250-263.
46. Wolcott, H.F., "The Anthropology of Learning." University of Oregon, 1980. (Mimeo)