

KATILMA OLGUSU İLE İLGİLİ BAZI YAKLAŞIMLAR*

Çev.: Serap AYHAN**

ÖZET

Bu makale, birkaç bakış açısından katılma kavramını incelemekte ve bu bakış açılarının halk eğitimcileri için önem taşıyan bazı sonuçlarına işaret etmektedir.

Yazar, katılma tanımlarındaki çeşitliliğe karşın kavramın belirli genel özelliklerinin saptanabileceğini ileri sürmektedir. Bunlar birey-grup, nicelik, nitelik ve araç-sonuç boyutlarını içermektedir. Seçilmiş araştırmaları ve katılma kuramını gözden geçirirken iki alana özel önem verilmektedir: 1. Katılmanın güdüsel temelleri ile ilgili modeller, ve 2. Karara katılmanın sonuçlarını inceleyen araştırmalar. Makale, yazarın katılmaya ilişkin olarak halk eğitimcileri için özel önem taşıyan bazı soruları ortaya atması ile sonuçlanmaktadır.

GİRİŞ

Yönetici, araştırmacı, eşgüdümçü, planlamacı, danışman ya da sınıf öğretmenleri olsun meslekten halk eğitimcileri, mesleki yaşamlarında zaman zaman kendilerini aşağıdakilere benzer sorular ile karşı karşıya bulurlar:

1. Sınıflarımıza kaydolun öğrenci sayısını nasıl arttırabiliriz?
2. Düzenlediğimiz eğitim yaşantılarını, hizmet sunduğumuz kişilerin gereksinmelerine nasıl daha uygun hale getirebiliriz?
3. Yöremizde henüz ulaşamamış olduğumuz kimselere ulaşabiliriz?

* Mohammad Douglass, "Some Perspectives on the Phenomenon of Participation", Adult Education Journal, Volume XX, Number 2 1970, 88-98.

** Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bölümü Araştırma Görevlisi.

4. Mesleki kadromuzu, programlarında eğitsel yeniliklere yer vermeleri için nasıl güdüleyebiliriz?

Bunlar, halk eğitimcileri tarafından sürekli ortaya atılan sorulardan yalnızca birkaçıdır. Bu soruların ortaya atılması, halk eğitimcilerinin varoluş nedenlerinin tehdit altında olmasından değildir. Fakat birincil amacı yöredeki yetişkinlerin eğitsel gereksinimlerini karşılamak olan kamusal ya da özel tüm kurumlar açısından bu tür soruların ortaya atılması kaçınılmazdır.

Kuşkusuz hiç kimse böylesine karmaşık ve çok boyutlu sorunlara ivedi çözümler getirebilecek, özenle hazırlanmış reçetelerin var olduğunu ileri sürecek denli saf olamaz. Ancak bu soruların herhangi biri ile ilgili tüm mantıklı tartışmalarda, en azından kısmen, katılma kavramı üzerinde ciddiyetle durulması gerekir. Çünkü bu kavram ve bu kavramın doğurgularının, sözü edilen sorunların çeşitli boyutlarına daha anlamlı bakış açıları kazandırabileceği beklenmektedir.

Bu durumda katılma, yürürlükteki halk eğitimi programlarının öncelik taşıyan bazı sorunları ile ilgili olmaktadır. Ancak katılma çok daha geniş bir kavramdır, ve onun doğurguları bizim öğrenci kaydetme ve mesleki güdülenme ile ilgili öncelikli ilgi alanlarımızın dışına taşar. Gerçekte eğer katılmaya en geniş perspektifinden bakarsak, belki de katılma fikrinin önemini tarih boyunca hiçbir zaman toplumsal kurumların varlığı ve bunların düzenle sürdürülmeleri ile şimdi olduğundan daha ilgili olmadığını söyleyecek kadar ileri gidebiliriz. Fransa'da, İngiltere, Japonya ve Afrika'daki ayaklanmaları -işçi ve öğrenci ayaklanmalarını- okuyor ve işitiyoruz. Yine Birleşik Devletler'de öğretmen grevlerini, öğrenci gösterilerini, sokak ayaklanmalarını ve başka huzursuzluk eylemlerini gözlüyoruz. Bütün bu olayların genelde en azından bir ortak yönü vardır. Bunlar toplumun kurumlarına daha anlamlı olarak katılmak isteyen insanların bu isteklerinin dışı vuran görüntüleridir. Yaşamlarını etkileyen olaylarda daha etkin olarak yer almak isteyen insanların gösterdiği sapmalardır; başka bir deyişle ise, onlar "katılmak" isteyen insanlardır.

Aynı zamanda, geri çekilmiş, kayıtsız ve vurdumduymaz insanları da işitiyor ve okuyoruz; bunlar ya varolan düzen ile uyumlu olanlar ya da onu değiştirmek için yapabilecekleri hiçbirşey olmadığından kendilerini geri çekmiş olanlardır. Sonuç olarak bunlar "katılmayanlar" olmayı tercih etmişlerdir.

Bu tepkimelerin –başkaldırma ve geri çekilme– her ikisine de aynı temel sorunla ilgili bozukluklar olarak bakılabilir. Sorun, insanların içinde buldukları topluma yabancılaşması ya da farklılaşarak ayrılmasıdır. Yaşamın her alanında, birey ile kitle ve bilgisayarlaşan toplum arasındaki bu uçurumu kapatmanın yolları üzerinde giderek artan bir ilginin varolduğu görünmektedir. Bu yüzden katılma kavramı tartışmaların canalıcı noktası haline gelmiştir. Politikacıların, bugünkü katılımcı demokrasinin anlamını irdelemesi gibi; iş adamlarının ve işçi sınıfının; işçilerin şirket ya da sendika kararlarına katılmasının yol ve yöntemlerini araştırması gibi; ve üniversitelerin öğrencilerin üniversite siyasasının saptanmasına katılma istemleriyle karşı karşıya gelmeleri gibi. O halde kuşku yok ki, çok çeşitli alanlardan araştırmacılar, uygulamacılar ve siyasa-yapımcıları bu karmaşık olgunun çeşitli boyutlarını anlamak için büyük bir çaba ve zaman harcamaktadırlar. Halk eğitimcileri olarak bizler için de, çeşitli disiplinlerdeki araştırmacıların katılmayı kavramlaştırma yollarının bazılarını irdelemek yararlı olabilir.

Bu tartışmanın birinci amacı, kavramın tanım ve özelliklerinden bazılarını incelemek; ikinci amacı, katılma ile ilgili önemli araştırmaları ve yayınları gözden geçirmek; ve üçüncü amacı ise, bunların halk eğitimi için doğurgularına işaret etmek olacaktır.

KATILMANIN ANLAMI

Davranış bilimlerindeki diğer birçok geniş kavramda olduğu gibi, katılmanın anlamı da çoğu kez kullanıldığı bağlama göre değişir. Eğitimciler, özellikle halk eğitimcileri, bu terimi, birincil amacı eğitsel nitelikte olan etkinliklere ya da programlara kaydolma ile ilişkilendirerek kullanırlar. Terimin bu kullanımı, doğaldır ki, yalnızca bir dersi izlemekten tutun da kapsamlı ve uzun süreli bir sürekli eğitim programında etkin olarak yer almaya kadar uzanan çok geniş bir davranışlar alanını kapsar. Siyasal bilimciler katılmayı, toplumun siyasal kurumlarında yer almayı belirtmek için kullanırlar. Fakat burada da yine kavram, bir belediye seçiminde oy kullanmaktan bir başkanlık kampanyasında çok etkin bir görev almaya kadar uzanan çok sayıda davranışı anlatmak için kullanılır. Toplumbilimciler kavramı, toplumsal olarak tanımlanan bir ilişki içerisinde başkalarıyla etkileşimde bulunma ile ilgili olarak kullanırlar. Bu etkileşim, kulüpler ve örgütler gibi formel olarak örgütlenen ya da aile ve arkadaşlık

grupları gibi doğal olarak örgütlenen grup ortamlarında yer alabilir. Yine bu kavram, kişinin grupça uzlaşılan kararlar ve planlar üzerinde sahip olduğu etki derecesi özellikle vurgulanarak, bir ortaklaşa karar verme sürecini ifade etmek için de kullanılmaktadır. Katılmanın anlamını aydınlatmak için yaptığımız bu kısa girişimden kolayca gözlenebilir ki, katılma kavramı çok çeşitli ortamlarda kullanılan çok geniş bir kavramdır. Ancak, kavramın bu genişliğine karşın, yine de katılmanın belirli evrensel özellikleri olarak bazı sonuçlar çıkarabiliriz. Bu özellikler şunlardır:

1. Katılma eylemi hem bir grup olgusu hem de bir bireysel olgudur. Bir yetişkin eğitimi sınıfı ya da bir gönüllü kuruluştaki olduğu gibi bir grup ortamında yer aldığı zaman bir grup olgusudur; ve kişi bir grup ile doğrudan bağıntılı olmaksızın bireysel olarak hareket etmeye karar verdiği zaman bireysel bir olgudur. Kendi-kendine çalışma yoluyla bir eğitsel yaşantıyı sürdürmeye karar veren yetişkinler, ya da kitle iletişim araçlarına seçici bir açıklık yoluyla kendilerini siyasal sorunlardan haberi kılan ve bir seçimde oy kullanmayı hiç kaçırmayan yurttaşlar, katılmanın bu ikinci biçiminin örnekleridir.
2. Katılmanın bir nicelik boyutu vardır. Bu, bir yetişkinin üye olduğu kulüplerin, devam ettiği kursların ya da oy kullandığı seçimlerin sayısı olabilir.
3. Katılmanın bir nitelik boyutu vardır. Bu, bir yetişkinin katıldığı etkinliğin türü, ya da kişinin bireysel ya da grup amaçlarının gerçekleşmesine yaptığı katkıların niteliği olabilir.
4. Katılma eylemi genel olarak bir sonuca yönelik bir araçtır. Katılanların arzu edilebilir olarak algıladığı bireysel ya da grup amaçlarının doyurulması için bir araçtır. Örneğin, halk eğitimi etkinliklerine katılma çok çeşitli amaçların gerçekleştirilmesinde bir araç olarak kullanılabilir, ki bunlardan biri de öğrenme amacı olabilir. Yine siyasal katılmaya da siyasal kurumlar üzerinde denetim uygulamanın bir aracı olarak bakılabilir.

Bu son noktanın vurgulanması gerekir; çünkü araştırmacılar çoğu kez, katılmanın belirli davranış biçimlerinin ortaya çıkması için zorunlu bir önkoşul olduğu varsayımı ile, katılma olgusunu kendi içinde bir son imiş gibi incelemektedir. Çoğu kez "Neden katılma" sorusunu

açıkça sormada başarısız olmakta; ve böyle olunca da kendimizi sayı oyunları ile oynar bulmaktayız.

ARAŞTIRMA BULGULARI

Halk eğitiminde katılmaya ilişkin araştırmaların çoğunluğu çeşitli eğitsel programlara katılanların tipik özelliklerini katılmayanlara kıyasla betimlemek çevresinde toplanmıştır. Amerika Birleşik Devletleri'nin her yerinde bu türden pekçok çalışma yürütülmüştür ve bunların sonucunda halk eğitimi programlarına katılanı betimleyen oldukça tutarlı bir profil ortaya çıkmıştır. Johnstone ve Rivera'nın geniş kapsamlı çalışması (5), "tipik" yetişkin eğitimi katılımcısını şöyle betimliyordu:

Katılımcı, aynı oranda erkek ya da kadındır, tipik olarak kırk yaşın altındadır, lise ya da daha fazla bir öğrenimi tamamlamıştır, geliri ortalama gelir düzeyinin üzerindedir, çoğunlukla bir büro işinde ve tam zamanlı olarak çalışır, tipik olarak beyaz ve protestandır, evlidir ve ana-babadır, kentleşmiş bir bölgede (büyük bir kentte olmaktan çok banliyölerde) ve ülkenin her tarafında olmakla birlikte şansla beklenildiğinden daha sık olarak Batı Sahili'nde yaşamaktadır.

Birçok başka araştırmacı, temelde aynı sonuçlara ulaşmıştır (1,6,8). Burada, eğitsel katılma araştırmalarında en tutarlı bulgulardan birinin, katılma ile örgün öğrenim düzeyi arasındaki görece yüksek birliktelik olduğunu belirtmek gerekir. Gerçekte, katılma ile ilişkilendirilen birçok etmen arasında, eğitim düzeyinin en güçlü etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Başka bir deyişle, eğitimin daha fazla eğitim arzusu doğurduğu biçimindeki eski atalarsözünün gerçekliği araştırmalar ile büyük ölçüde kanıtlanmıştır.

Bu betimsel çalışmalar sonucu ortaya çıkan bir başka önemli bulgu, eğitsel katılma ile toplum yaşamının siyasal, toplumsal ya da ekonomik olsun başka alanlarındaki katılma arasındaki güçlü ilişkidir.

Kuşkusuz bu betimsel araştırma çizgisi yetişkin öğrencilerin tipik özelliklerini ortaya çıkarmada ve halk eğitimcilerinin programlarının gizil (potansiyel) katılımcılarını daha iyi kestirmelerine yardımcı olmada büyük bir katkı sağlamıştır. Ancak bu tür çalışmalar, kimi yetişkinleri halk eğitiminde etkin roller almaya, kimilerini

ise edilgin ve halk eğitimi ile sunulabilecek hizmetlere açıkça ilgisiz kalmaya iten temeldeki güdüsel etmenlerin anlaşılmasına pek fazla katkıda bulunmamaktadır. İzleyen satırlarda katılmanın bu güdülenme boyutu üzerinde durulacaktır.

KATILMANIN GÜDÜSEL TEMELLERİ

Halk eğitimi alanında yazarlar, eğitsel katılmanın "neden"lerini açıklama girişimlerinde çeşitli güdülenme modellerinden yararlanmışlardır. Bu modellerden bazılarının ana hatlarını çizmeye başlamadan önce, bunların hiçbir biçimde birbirinden bağımsız olmadıklarına; daha çok bir ötekini tamamlar nitelikte olduklarına işaret etmek gerekir. Gerçekte, katılmanın temelindeki güdüsel etmenleri anlamak için olası en iyi ipuçları çeşitli modelleri biraraya getirmek ve bunlar arasında anlamlı bağıntılar kurmak yoluyla elde edilebilir.

En yaygın olarak kullanılan yaklaşımlardan biri, iyi bilinen gereksinme doyumu (need satisfaction) modelidir. Bu model, yalnız olarak bütün insanların doyumaları gereken bazı temel gereksinimleri olduğunu ileri sürer. Bu yüzden insanlar gereksinmelerini doyumak için iyi bir fırsat olarak gördükleri etkinliklere doğru çekilmeye ve bunlara daha fazla ilgi duymaya; öte yandan gereksinmelerini doyumak için zayıf bir şans gördükleri etkinliklerden uzak kalma ve katılmama eğilimindedir. Bu nedenle, bir bireyin katılma ya da katılmama kararı, kurumun, onun bir ya da daha çok kişisel gereksinmesini doyumaya yönünde bir katkı verdiğini gördüğü olanakları sağlayabilmesine bağlıdır.

Çeşitli yazarlar Maslow'un gereksinimler hiyerarşisi (need hierarchy) kavramını (9), gereksinimlerin doyumlanması ile eğitsel katılma arasındaki ilişkilerin daha derinliğine bir çözümlemesi için temel olarak kullanmışlardır. Bu kavram, insan gereksinimlerinin en alt düzeydeki fizyolojik gereksinimlerden en üst düzeydeki kendini gerçekleştirme gereksinimlerine doğru uzanan bir düzeyler serisi ya da bir önemlilik sıralaması içinde örgütlendiğini ileri sürer. Doğal olarak, bu kavramdan çıkarılabilecek açık bir sonuç, halk eğitimi programlarının bunlardan yararlanması beklenen kişilerin başat gereksinimleri ile uyumlu olması gerektiğidir. Bu uyumu gerçekleştirmedeki başarısızlık, en az katılım ile sonuçlanacaktır.

Harry Miller (10), Maslow'un gereksinimler hiyerarşisi kavramını toplumdaki toplumsal yapılar ve güçler ile ilişkilendirme

girişiminde bulunmuştur. Yetişkin katılımını çözümlenmede çok umut verici bir düşünce olarak görünen bu ilişkiyi formüle eden Miller, şunu ileri sürmektedir:

Kişisel gereksinimler bir boşluk içinde değildirler; onlar her bireyin içinde doğduğu insan toplumunun toplumsal yapıları ve güçleri tarafından biçimlenmiş, koşullanmış ve kanalize olmuştur. Herbirimiz hayatta kalma gereksinimleri ile yaşamımızı sürdürürüz; ancak bir ilkel avcı toplumu insanının yaşamını sürdürme davranışları Batı'nın endüstri toplumundaki örgüt insanından oldukça farklıdır.

Bu nedenle Miller, bu toplumsal güçlerin "...eğitimin sunduğu gelişme olanaklarına duyulan kişisel gereksinimlerin işleyişini ya uyardığını ya da engellediğini" söylemektedir.

Böylesi bir düşünceyi bir referans çerçevesi olarak alıp buradan bazı halk eğitimi programlarının (insanlar hala kendi temel yaşamlarını sürdürmek ve kişisel güvenlik gereksinimlerini doydurmak için uğraşırken, "demokratik yaşam biçimi" ya da "başarı güdüsü" gibi oldukça soyut gereksinimleri vurgulayan programların) başarısızlık nedenlerini çıkarsayabiliriz.

İnsan davranışlarını açıklamak için Maslow, gereksinimler hiyerarşisi kavramını kullanırken; Havighurst (3), "gelişme ödevleri" kavramına yer verir. Burada bireyin, bir gelişme düzeyinden ötekine doğru yol alırken gereksinimlerinin ve kendisinden beklenen toplumsal rollerinin değiştiği bir yaşam döngüsünden geçtiği kabul edilir. Yetişkinlerin belirli gelişme düzeylerini bilmek ve onlardan beklenen belirli ödevleri tanımlamak yoluyla bu ödevlerin yerine getirilmesini amaçlayan eğitim yaşantılarını düzenleyebiliriz. Burada yapılan varsayım gelişme ödevlerinin güdüleyici olarak iş gördükleri ve bunların eğitsel yaşantılar içersine özenle yerleştirilmesinin yetişkinin böylesi yaşantılara katılmasını arttıracaktır.

Yetişkinin eğitsel programlara katılımı konusunda bir başka bilgi kaynağı Houle'un öğrenme yönelimleri (learning orientations) kavramıdır (4). Houle, yetişkin öğrencileri şu terimlerle sınıflandırmıştır: 1. Amaca-yönelmiş olanlar: eğitimi açıkça belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için bir yol olarak kullananlar, 2. Etkinliğe-yönelmiş olanlar: halk eğitiminden toplumsal gereksinimleri doydurmanın bir yolu olarak yararlananlar, ve 3. Öğrenmeye-yönelmiş olanlar: salt

öğrenmek için bilgi arayanlar. Houle'un çalışmasını izleyerek, Sheffield (12), bu üç temel yönelimi öğrenme, toplumsal ilişki ya da arkadaşlık isteği, kişisel amaçlar, toplumcu amaçlar, ve bir gerekliliği yerine getirme yönelimleri terimleri ile adlandırarak arındırmıştır. Bu yaklaşımın araştırma sınırlılıklarından biri, bir katılımcıyı bu yönelimlerden biri içinde sınıflandırma güçlüğüdür. Bir yetişkinin, eğitim yaşantılarına hiçbiri ötekilerden önde gelmeyen birden çok yönelim ile katılması da olasıdır.

Johnstone ve Rivera (5), yetişkinlere halk eğitimi kurslarını alma nedenlerini sorarken doğrudan bir yaklaşım kullanmışlardır. Onların bulguları, en sık verilen nedenlerin 1. daha bilgili bir insan olma, 2. yeni bir iş ya da meslek için hazırlanma, ve 3. halen yaptıkları iş ile ilgili bilgilerini artırma olduğunu göstermiştir. Ancak, yine çok sayıda kişi de "boş zamanımı daha zevkli bir biçimde harcamak", ve "yeni ve ilginç insanlarla tanışmak" gibi nedenlerden söz etmiştir. İlginçtir ki, bu nedenlerin daha ayrıntılı bir çözümlemesi, bunların Miller'in, Havighurst'un ve Houle'un eğitsel yaşantılara katılmada yetişkin güdüleri ile ilgili görüşlerini desteklediğini göstermektedir.

Buraya kadarki tartışmadan çıkarılabilecek genel sonuçlar şunlardır: 1. halk eğitimi, hizmet sunduğumuz yetişkin gruplarının gereksinmelerine dayalı olarak geliştirilen amaçlara hizmet etmelidir. 2. bireylerin değer ölçüğü üzerinde bu amaçlar çok yüksek bir yer tutmalıdır, 3. halk eğitimi programlarından elde edilen kazançlar, seçenek programlardan elde edilebilecek olanlar ile yarışabilecek kadar önemli olmalıdır, ve son olarak 4. programlarımızın yapı ve süreçlerinin, yetişkinlerin halk eğitimine katılmasını engeller nitelikte olmaması sağlanmalıdır.

Bu son nokta (yapı ve süreç) ile ilgili olarak Miller (10), çok ilginç bazı önerilerde bulunmaktadır. Miller, eğitim hizmetlerini geliştirme konusundaki pazarlama (alıcı çekme) tekniklerinin, yalnızca, bireyleri kataloglar ve gazete duyuruları gibi kişisel olmayan araçlara yanıt verdirecek güçlü kişisel gereksinmelerin ve olumlu toplumsal güçlerin varolduğu ve bireyi zorladığı yerlerde etkili olduğunu söyleyerek şunu ekler: "Ancak, pazarlama benzeri bir yaklaşım, ilgili güçlerin zayıf ya da çatışmalı olduğu durumlarda pek iyi çalışmaz." Bu nedenle, Miller, "halk eğitiminin bazı türlerinde daha yüksek katılma oranlarını, yalnızca bir satışyeri psikolojisinden ayrılarak ve bunun yerine insanların halen bağıntılı oldukları örgütler içersinde onlarla birlikte

çalışma stratejilerini geliştirerek teşvik edebiliriz” önerisinde bulunmaktadır. Bu tür stratejide sorun, kuşkusuz, kimi insanların çok az örgütle bağıntılı olması ya da hiçbir örgütle bağıntılı olmamasıdır. Bu, özellikle, herhangi bir toplumsal grup içinde en az grup üyeliğine ve fakat en temel eğitim türlerinde en büyük gereksinmeye sahip olan alt sınıflar için doğrudur. “Belki de en büyük gizilgüç, çoğukez kentleşmenin bir özelliği olarak ya da kısmen, siyasal bilinçliliği geliştirme amaçlı girişimler olarak ortaya çıkan yerel-toplum örgütlerinde ve mahalle çevresinde yatmaktadır.” Bu yüzden, Miller’in görüşüne göre, “ulaşılması zor olan”lara ulaşmak için, önce onları kendisine çekecek örgütler yaratmalıyız ve sonra bu örgütler aracılığı ile çalışmalıyız.

Buraya kadar sürdürdüğümüz tartışmamızı katılmayı bağımlı bir değişken olarak ele alan kuramsal yaklaşımlar ve araştırmalarda yoğunlaştırmış bulunuyoruz. Daha önce de değinildiği gibi, halk eğitimi araştırmalarının çoğu katılmaya bir “son” olarak ya da bağımlı bir değişken olarak baktığı eğilimindedir. Şimdi ise, katılmaya bağımsız bir değişken olarak ya da bir başka sona ulaşmak için bir yol olarak bakan araştırmaları gözden geçirerek bu konuda kısa bir tartışmaya yer vermek istiyoruz. Bu araştırma çizgisinin şu genel soruya yöneldiği görülmektedir: İnsanlar bir karar-verme sürecine (söze konu karar bir örgütün siyasaları, bir eğitsel programın amaçları, ya da salık verilen bir uygulamanın onanması ile ilgili olsun) katıldıkları zaman ne oluyor?

İş hayatında ve endüstride, eğitimde, yerel toplum eyleminde, ve başka alanlardaki çalışmalar, katılmanın insan davranışının çeşitli yönleri üzerindeki etkilerine ilişkin önemli kanıtlar (örneğin 2,7,11) ve oldukça tutarlı bulgular getirmiştir. Genelde bu çalışmalar, karara katılmanın çoğu kez daha yüksek oranda verimlilik, daha çok doyum ve daha yüksek düzeyde moral, daha olumlu tutumlar, eyleme daha yüksek bir bağlılık derecesi, ve daha az direnme ve çatışma davranışları, vb. ürünler ile sonuçlandığını göstermektedir. Bu sonuçlardan bazılarını bir halk eğitimi ortamında doğrulayan bir çalışma Welden (14) tarafından yürütülmüştür. Bu çalışmasında Welden, katılanların temsil edilmesiyle planlanan yatılı programlar ile katılanların temsili olmaksızın planlanan yatılı programları karşılaştırmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin, katılanların temsili ile planlanan konferansları kendi kişisel gereksinmelerine, temsil olmaksızın planlanan konferanslarda olduğundan, daha uygun olarak algıladıklarını göstermektedir. Ayrıca,

katılanlar tarafından planlanan konferansları izleyenler, konferansla ilgili olarak (amaçları, önderliği, biçimi, materyalleri ve moral de içinde olmak üzere) her bakımdan daha yüksek bir doyum derecesini ifade etmişlerdir.

Katılmaya bu ikinci bakış açısının, yani bir sona yönelik bir araç olarak bakmanın, halk eğitimi için çeşitli sonuçlar getirdiği görünmektedir. İlk olarak, araştırmalar, katılmada asıl ölçüt olarak salt öğrenci kaydı ve devamla yetinmemek gerektiğine işaret etmektedir. Katılanları kendi eğitsel yaşantılarının planlanması ve düzenlenmesi ile ilgili kararların bazılarını vermeye katmaktan elde edilebilecek birçok kazanç vardır. İkincisi, yine bu çalışmalar gösteriyor ki; tüm uzman kadroların kurum siyasalarının saptanmasına etkin katılımı yoluyla, artan moral, daha yüksek doyum, ve daha fazla uyum gibi kazançlar yine kurumun kendisine dönebilir.

SONUÇ

Bu bölümde katılma olgusuna bakış açılarından bazıları özetlenmekte; bu bakış açılarının ortaya çıkardığı ve halk eğitimcilerini yakından ilgilendirmesi beklenen birtakım sorular ileri sürülmektedir.

İlk olarak, katılmanın kendi içinde bir son olarak görülebileceğine ve çoğu kez görüldüğüne işaret edilmişti. Katılmanın bu yönü vurgulandığında, en çok, katılmayı arttırmanın yol ve yöntemleri ile ilgilenme eğiliminde oluruz. Halk eğitimi programlarının sorumlu orta sınıf yetişkinini çekimede en çok; fakat halk eğitimi ile sunulan hizmetlerden en fazla yararı elde edebilecek olanları katmada en az başarılı olduğu herkesçe bilinen bir gerçek olmuştur. Bu da halk eğitiminin bugün karşı karşıya olduğu en canalıcı sorunun "Henüz ulaşılmamış olanlara nasıl ulaşabiliriz?" sorusu olduğunu göstermektedir. Miller'in varolan örgütler aracılığı ile çalışma önerisi (10), olası bir yaklaşımdır. Gizil katılımcılarla ilişki kurmak için başka hangi yöntemlerden yararlanılabilir? Katılmayanları katmak için hangi örgütsel düzenlemeler en uygun olacaktır?

Bu sorulara yanıt verme yolu olarak tarama araştırmalarının olanaklarının tükenmiş olduğu ileri sürülebilir. Tarama araştırmaları, katılanların ve katılmayanların ayrıntılı betimlemelerini sağlamada yararlı olmuştur; ancak artık gereksinme duyulan şey alan de-

neylerine daha fazla önem verilmesidir. Bu tip araştırmalar, araştırmacılar ile uygulamacılar arasındaki işbirliği için anlamlı olanaklar sağlar. Katılmayanlara ulaşmak için yeni bir yöntem denemek isteyen uygulamacı, onun etkililiğini değerlendirmede kendisine yardımcı olacak bir araştırmacıyı işine katmayı yararlı görecektir. Katılmayı attırmaya ilişkin kuramsal bir modeli test etmek isteyen araştırmacının da, bunu yapmak için uygulamacının işbirliğine gereksinimi olacaktır.

İkinci olarak, katılmanın özelliklerinden birinin, onun hem bir grup olgusu ve hem de bir bireysel olgu olduğuna değinilmişti. Grup katılımı halk eğitimcilerinin en fazla dikkatini çeken konu olmakla birlikte, kuimsenemeyecek sayılarda yetişkinin bağımsız ve kendi-kendine çalışmanın içinde bulunduğunun kanıtları vardır. Johnstone ve Rivera'nın tahminlerine (5) göre, ABD'nde yetişkin nüfusun yüzde 8'i (ya da 9 milyon kişi) bu tür bir çalışmanın içersindedir. Ayrıca Tough'un kendi-kendine ogrenenlere ilişkin çalışması (13), ogrenme çabalarının kendi-kendine çalışma ile sürdüren kişilerin bile birçok kaynaktan yardım araştırdığını göstermektedir. O halde, halk eğitimi kurumları pekala kendilerine, kendi-kendine ogrenen kişiye en iyi nasıl yardımcı olabileceklerini de sorabilirler. Kendi-kendine çalışarak ogrenme çabasındaki bireyler için ne gibi kaynaklar hazır bulundurulabilir? Bunlar, kendi-kendine ogrenenlerin en etkin olarak yararlanabileceği bir biçimde nasıl organize edilebilir?

Katılmaya ilişkin olarak bu yazıda sunulan uncu bir yaklaşım, katılmanın bir sonuca yönelik bir araç olduğu idi. Öyle halk eğitimi kurumları vardır ki, her zaman eğitim programlarının amaç ve hedefleri uzerinde karar verme işine bu programlardan yararlanan kişileri de katma felsefesine bağlı kalmıştır. Ancak bu tür katılma çoğu kez, bütün gereksinmelerin tanımlanması ve genel amaçların tasarlanması aşaması ile sınırlandırılmıştır. Tek tek her eğitim programının içeriği ve düzenlenmesi ise, genellikle yalnızca meslekten eğitimciler tarafından kararlaştırılmaktadır. O halde şu soruyu sorabiliriz: En çok hangi aşamada, hizmetten yararlanacak olanların katılımı arzu edilir? Planlama sürecinin farklı aşamalarında katılımının yer almasının ne gibi sonuçları vardır? Bu alanda yapılan sınırlı sayıdaki araştırmaların bazıları, hedef grupların karar verme işine katılımının basit bir süreç olmadığını göstermektedir. Etkin bir katılımın ortaya çıkabilmesi için gerekli olan rehberliği, kaynakları ve düzenlemeleri sağlamada bu, yönetici tarafında büyük bir beceri isteyen karmaşık bir süreçtir.

Katılanların kendi eğitim yaşantılarına ilişkin kararlar vermede en anlamlı bir biçimde nasıl yer alabilecekleri konusunda henüz yanıtlanmamış birçok soru vardır.

Yazar önce, burada sunulan bilginin bu yazının giriş ve sonuç bölümlerinde ortaya atılan sorulara somut çözümler getirmediğini itiraf etmek durumundadır. Ancak bu bilgi halk eğitiminde katılma kavramını araştırma ve/ya da bu kavramdan yararlanma üzerinde düşünülürken yararlı olabilecek genel bir çerçeve sağlamaktadır.

KAYNAKÇA

1. **Booth, Alan.** "A Demographic Consideration of Non-Participation," *Adult Education*, XI (1961), pp. 223-229.
2. **Coch, L., and French. J.R.P., Jr.** "Overcoming Resistance to Change," *Human Relations*, IV (1948), pp. 512-533.
3. **Havighurst, A.J.** *Developmental Tasks and Education* (New York: David McKay and Company, Inc., 1965).
4. **Houle, Cyril O.** *The Inquiring Mind* (Madison, Wisconsin: The University of Wisconsin Press, 1963).
5. **Johnstone, John W.C., and Rivera, Ramon, J.** *Volunteers for Learning* (Chicago: Aldine Publishing Company, 1965).
6. **Knox, Alan B.** "Clientele Analysis," *Review of Educational Research*, XXXV (1965), pp. 231-239.
7. **Lawrence, L.C., and Smith, P.C.** "Group Decision and Employee Participation," *Journal of Applied Psychology*, XXIX (1955), pp. 344-387.
8. **London, Jack, Wenkert, Robert, and Hagstrom, Warren O.** *Adult Education and Social Class* (U.S. Department of Health, Education and Welfare, Office of Education, Cooperative Research Project Number 1017, Berkeley: Survey Research Center, University of California, 1963).
9. **Maslow, A.H.** *Motivation and Personality* (New York: Harper and Row, 1954).
10. **Miller, Harry L.** *Participation of Adults in Education: A Force-Field Analysis* (Occasional Papers, Number 14, Brookline, Massachusetts: Center for the Study of Liberal Education for Adults, 1967).
11. **Morse, N., and Reimer, E.** "The Experimental Change of a Major Organizational Variable," *Journal of Abnormal and Social Psychology*, LII (1956), pp. 120-129.
12. **Sheffield, Sherman B.** "The Orientations of Adult Continuing Learners," *The Continuing Learner*, ed. by Daniel Solomon, (Chicago: Center for the Study of Liberal Education for Adults, 1964).
13. **Tough, Allan M.** "The Teaching Tasks Performed by Adult Self-Teachers," Unpublished Ph. D. dissertation, University of Chicago, 1965.
14. **Welden, J. Eugene.** "Program Planning and Program Effectiveness in University Residential Centers," Unpublished Ph.D. dissertation, University of Chicago, 1966.