

DÜŞÜNCE VE HAREKETİ BİRLEŞTİRMEK: ÖĞRETMENLER İÇİN KİŞİSEL GELİŞİM PLANLAMASI**

Prof.Dr. CHRIS DAY*

ÖZET

Bu makalede tanımlanan proje, etkin gelişmenin hem özel hem de kamu meselesi olduğunu kabul eden bir anlayış üzerine kurulmuştur. Bu, Donald Schon tarafından 'hareket esnasında bilme' ve 'hareket esnasında derin düşünme' (Schon, 1987) arasındaki ilişki olarak karakterize edilmiştir. Birincisi öğretmenin normal uygulamalarındaki teoriyi göstermektedir (bilgi hareketin içindedir), ikincisi hareket, bilgi kadar hareket içinde görünmezdir ve hareketin dışında yansıtılır. Kısaca psikolojik, sosyal ve pratikte uygulamalar yüzünden, öğretmenler kendi değerlerine, düşüncelerine ve hareketlerine rehberlik eden teorileri daima bilinçli olarak düşünmezler. Oysa teoriler pratik bilgi olarak, bazen eleştirel şekilde, ilgilenilen konunun bir parçası olarak mevcuttur. (Connelly ve Clandinin, 1984)

Öğretmen gelişimini desteklemek bakımından 'derin düşünce'nin (reflection) bilginin, yapıcı, bilinçli bir kavram olduğunun kabul edilmesi önemlidir. Bununla birlikte önemli olan diğer konular; 'uygulama nasıl derin düşünceye dönüşür? ve öğretmen farklı seviyelerde derin düşünceli öğretim uygulaması için ne şekilde desteklenebilir? (Day, 1993) sorularıdır. Derin düşünce (reflection) yolu ile yapılan birçok öğrenmenin özel olduğunu kabul etmek te aynı şekilde önemlidir. Görev şartları ve organizasyonel kültür, birçok okulda öğretim hakkında profesyonel diyaloga izin vermez. Bu tür diyaloglar daha ziyade sınıfta cereyan eden küçük olayların anlatımı ve teknikler hakkında bir alışverişten ileriye gitmez.

Yapılan bir araştırma repertuar ve günlük rutin geliştiren birçok öğretmenin sınıfta bilinçli bir derin düşünce gerçekleştirmesinin sınırlı bir durum olduğunu ortaya çıkardı (Clark ve Yinger, 1977). Dahası öğretim için profesyonel tartışma fırsat ve motivasyonu okulun hem kültürü (Little 1990, Schein 1985) hem de öğretmenin eğitimi ve uygulayıcı olarak oynadığı rolün yapısı nedeni ile sınırlı kalmaktadır (Keddie 1971). Eğitimsel olarak ciddi tartışma yapabilmeyi engelleyen bu problem öğretmenlerin kendi bilgi temellerini, anlayabilmelerini zorlaştırmaktadır. Deneyim, gelişme olarak zaten sınırlı bir kaynaktır. Öğretmen gelişimini desteklemek için araştırma ve araştırmacı tarafından yardım gereklidir.

Öğretmen gelişimi ile ilgili araştırma geçmişi öğretmenlerin kendi öğretimlerinde bilgi üretimi için genelde aktif bir rol oynamadıklarını ortaya koymuştur. Gerçekten bilimsel bilgi (teori) ile profesyonel veya pratik bilgi (uygulama) arasında bir problem vardır. Bir bakı

* Profesör Doktor Chris Day, Nottingham Üniversitesi'nin Araştırma ve Geliştirme Başkanı, Eğitim Fakültesi Dekan Yardımcısı ve Uluslararası ISATT' (International Study Association On Teachers Thinking) adlı Bilimsel Birliğin Başkanı ve bu birliğin yayın organı olan 'Teaching and Teacher Education' adlı derginin editörler grubunun lideridir. Basılmış on kitabı, ulusal ve uluslararası dergilerde yayınlanmış yüzün üzerinde makalesi bulunmaktadır.

** Çeviren: Yr. Doç.Dr. Ayşen Bakioğlu.

ma öğretmenlerin seçim hakkı ellerinden alınmıştır. Uygulamalarını, kendi profesyonel, pratik bilgi ve deneyimlerine dayanarak oluşturan kişiler olarak görünmektedirler.

Uzun yıllardan beri kişisel, pratik bilgi ve bunların öğretmen gelişimine olan potansiyel katkıları, dünya çapında artan sayıda araştırmalar ile vurgulanmıştır. Bunlardan pek çoğu öğretmen düşüncesi (teachers thinking) araştırmalarının yayınları içinde rapor edilmiştir. (Day, Fope ve Denicolo 1990, Day, Calderhead ve Denicolo 1993) ayrıca öğretmen kariyeri, hayat hikayesi biyografisi ile ilgili araştırmalarda da vurgulanmıştır (Sikes, Measor ve Woods 1985, Ball ve Goodson 1990). Bu çalışmalardan çoğu öğretim, öğretmenler, okullaşma ve bunlara katkıda bulunan şartlar hakkında bilginin üretilmesi ve yararlı hale getirilmesi konusunda öğretmenlerin sesleri ile aktif olarak ilgilendiler. Araştırmalar üstü kapalı veya açık olarak öğretmenlerin öğrenmesine değerli destek sağladılar (Bu destek kendiliğinden doğan genellikle sezgisel ve geniş olarak plansızdır) ve bu araştırmaların etkisi öğretmen gelişimine sebep oldu (Bu etki planlanmış, bilinçli ve sistematiktir). Araştırmalar bunu yaparken, eğitsel araştırma kavramını, 'işbirlikçi hareket araştırması' araştırmacı olarak öğretmen ve 'genişletilmiş profesyonel' kavramlarının üzerine kurdular. Öğretmenlerin uygulamalarını geliştirmek için kişisel pratik bilgi' araştırmaları ile direkt ilgi kuranlar öğretmenlerin hayatlarını daha geniş bağlamda ele almaları ve çok fazla seçici olmaları ve öğretmenlerin hikayelerinin sadece bir bölümünü almaları ve öğretmen gelişimi ile yeterince bağlantı kuramamakla suçlandı (Goodson 1991). Bunun değişmekte olduğuna dair belirtiler vardır. Öğretmenlerin hikayeleri ve rivayetlerinin kendi yaptıkları öğretimlerinin prensip ve felsefelerinin ruhunu taşımaktadır (Elbaz 1990, Nelson 1993) ve bu 'eğitsel araştırma', 'araştırmacı' ile konu' arasındaki rolleri ve ilişkileri etkiler. Bunlar biyografi, hayat hikayesi, düşünce ve uygulamayı vurgular ve bunların fark yarattığını dikkate alırlar (Day 1991, Gitlin ve diğerleri 1992).

Bütün bu çalışmalara rağmen çok sayıda öğretmen bu araştırmaların yararlılığı üzerinde eleştirilerde bulundular, nispeten az sayıda öğretmen araştırma projesi ile ilgilendi. Öğretmen düşüncesinin, profesyonel gelişime etkisini yazarken Calderhead şunu sormaktadır: 'Öğretmenlerin eğitim uygulamalarına rehberlik etmekte ve değerlendirmekte araştırma nasıl yardımcı olabilir? Shulman (1986) ve Mc Namara'nın (1990) eleştirilerinden alıntı yaparak bulguların belli bir döneme ait olmadığını ve dar bir noktaya konsantre olduğunu ve bunların öğretimi geliştirmekle kolaylıkla uygulanabileceğini vurguladı (Calderhead 1993). Ayrıca araştırma ve eğitimdeki uygulamalar arasında daha sıkı ilişki kurulmasına halâ ihtiyaç olduğunu belirtti.

Farklı bir içerikle Huberman, karşılıklı cömertçe sunma kavramını geliştirdi. Araştırmanın duyurulması, pratik ve teorideki etkisi üzerine yaptığı bir araştırmada araştırma ekibinin uygulayıcılarla uzun süreli etkileşimde bulunduğunu, uygulayıcıların başlangıçta şüpheli veya düşmanca tavırlarla sosyal bilim teorisine yaklaşırsalar bile, uygulayıcıların fikir anlayışı ve uygulamalarında değişim meydana getirdiklerini buldu (Huberman, 1993)

Bu makalede sunulan 'kişisel gelişim planlaması projesi' materyali, öğretmen öğrenmesi ve profesyonel gelişme hakkındaki araştırma bilgisini yararlı hale getirmeyi amaçlamaktadır. Katılımcılar kendi düşünce ve uygulamalarını 'eleştirici arkadaş' veya 'anahtar meslektaş' yaklaşımları ile kişisel hikayeleri ile ilgilenerken birbirinin gelişmesini gözlemek ve genişletmek için hayat boyu sürecek işlemler yapılandırma yolu ile incelerler. Araştırmada

uygulama yapılacak okullara gönderilmek ve desteklenmek üzere iki basamak kullanıldı. Başlangıç (altı ay) basamağında, poje ekibini oluşturacak dokuz öğretmen, yüksek öğretimden iki araştırmacı, bir dış uzman, bir dizi kişisel gelişme planlama materyali dizayn ettiler. İkinci basamakta onsekiz aydan fazla bir zamanda bu materyaller, gönüllüler tarafından dokuz Lokal Eğitim Otoritesindeki okullara uygulandı. Materyaller, anket ve görüşmelerin değerlendirilmesinin ışığı altında tekrar gözden geçirildi. Birinci basamakta bu bir klasik araştırma olarak görülmektedir (Yeniliğin geliştirilmesi ve dağıtımı), çünkü materyallerin üzerinde denendiği okulların bir koordinatörü vardır ve bunlar düzenli olarak yaptıkları toplantılar ile yeniliğin sosyal etkileşim modelini oluşturmaktadırlar. Bu bile açık bir tanımlama olmamaktadır. Materyallerin kendileri derin düşüncenin prensiplerine, otonomi (öğretmenler nerede baslayacaklarını ve neyi vurgulayacaklarını bireysel olarak tanımladıkları ihtiyaçlara göre seçerler) ve işbirliği (geri beslemek ve ifşa etmek) gerektirmektedir. Materyaller öğretmenin kişisel ve pratik bilgisini genişletmek için dizayn edilmiştir. Buna ek olarak, müfredat gelişimi değil kişisel gelişme üzerinde odaklanmışlardır. Böylece her birey için materyallerin kullanımı kişisel anlamlılığa sahiptir.

Gerçekte, materyaller ve bunların dağıtımı öğretmenin projeye sahip çıkması ve otonomisi temeline göre kurulmuş prensiplede kaynaklanmaktadır. Katılım için öğretmenler sadece kendi düşünce ve uygulamaları biyografik ve sosyal içeriğe (kendi geldikleri veya içinde buldukları) göre incelemeleri ile değil aynı zamanda diğerleriyle bunları paylaşmakla yükümlüdürler. Organizasyon 'yukarıdan aşağıya' (hiyerarşik) iken başvuru 'aşağıdan yukarı' doğru idi. Geleneksel kimlik üzerindeki sosyal etkilerden ve itaat edilmesi gibi isteklerden sakınıldı ve gönüllülük prensibi kabul edilerek böylece sosyalleşme cesaretlendirildi. Sonunda, araştırma, geliştirme ekibi öğretmen uygulayıcıları geniş olarak tanıdı. Araştırmanın kendisi, ortak çalışma ve işbirliğine dayalıdır ve yüksek statüye sahip bir veya daha çok teorisyenin görev yaptığı bölgede yoğunlaşmamıştır.

Kişisel Gelişim Planlaması Projesi

Proje dizaynını yapılandırmakta amaç; öğretmenleri derin düşünen uygulayıcılar' olarak, aktif olarak destekleyerek toplum içinde ilerletmektir. Proje, okul ve öğretmen etkinliği konusu ile ilgili şu beş varsayım üzerine kurulmuştur:

- Öğretmenler okulun en değerli varlıklarıdır,
- Bütün öğretmenler yöneticilerdir,
- Kişisel ve profesyonel gelişme, devam eden etkin yönteminde merkez konudur.

Liderlik, etkin destek sağlamak kadar, koordine etmek ve kontrol etmek ile ilgilidir.

- Gerekli şartlar sağlandığında, bütün profesyoneller, kendi deneyim ve uygulamaları vasıtası ile öğrenebilirler.

Bu varsayımlar, çalışma için şekillendirilen ve bu bölümde tanımlanıp değerlendirilen şu hipotezlere yol açtı:

- Okullar, muhtemelen daha etkin olurlar, eğer,
 - (i) Liderler aktif olarak bireylerin ve tüm okulun gelişiminin planlanması ve birbiriyle etkileşim sürecini arttırmaya çalışırlarsa,

(ii) Öğretmenlerin kişisel profesyonel gelişim ihtiyaçları tanınır, desteklenir ve kendini yöneten kişisel gelişim plânlaması üzerine kurulursa.

Etkinlik (çıkıtı ve girdilerde) bazı niyetler ve ya beklentiler ile ilgili başarılar anlamındadır. Kişisel ve okul gelişim planlamasında ilk basamak incelemedir ve bu kaçınılmaz şekilde derin düşünceyi (reflection) gerekli kılar.

Bu araştırma ve geliştirme projesi ile ilgili anahtar konular yukarıda tanımlandı. Birincisi bizim 'derin düşünceyi' anlamamız ve kullanmamız - bu öğretmen öğrenmesi projesinin gerekli bir parçasıdır - ikincisi ortaklık ve koalisyona duyulan ihtiyaçtır (eleştirici arkadaşlık). Organizasyonel işbirlikçi kültür içinde, öğrenme için gerekli olan çeşitli tipteki derin düşünce fırsatlarını desteklemek ve böylece bireysel profesyonel öğrenme kültürüne 1990'larda katkıda bulunmak gereklidir. **Kısaca proje, kariyerleri boyunca öğretmenlerin kişisel ve profesyonel gelişim isteklerine destek olacak bir yapı sunmayı hedeflemektedir.**

Kişisel ve Kurumsal Gelişme: Birbirini Tamamlayan İki Parça

Proje, birbirini tamamlayan iki ana parçaya sahiptir. Birisi tüm okulun yönetiminin gelişme stratejisini ve bunun kurulmasını gözetmektedir ve bu öğretmenlerin kişisel gelişme planlamasını destekleyecektir. Amacı destek sağlamak ve bütün okul yönetimi kültürünün daha çok gelişmesini sağlamaktır doyasıyla kişisel gelişme planlamasına yararlı olacaktır. Projenin sonunda katılımcı okulların şunları elde edeceği düşünüldü:

- Materyalleri kullanarak kendi yönetim kültürlerini değerlendirmek,
- Materyalleri değiştirmek ve gerekli olduğu zaman yönetim desteğini daha fazla geliştirmek,
- Öğretmenler ile işbirliği yaparak öğretmen profilini geliştirmeyi gözlemlemek ve desteklemek için strateji dizayn etmek.

Diğer parça kişisel gelişme çerçevesinin gerçekleştirilmesi ve tasdiki üzerine konsantre olmuştur. Amacı, başlangıçta oryantasyon kursu ile destek sağlamak ve pilot okullarda öğretmenlerin koordinasyon sağlayacağı bir bağlantı ağı kurmak ve böylece kişisel yönetim geliştirme planlamasına yardım etmektir. Bunlarda ana konu: deneyim, öğrenme başarıyı değerlendirmek ve tanımdır.

Proje sonunda, öğretmenlerin şunlara sahip olmaları hedeflendi:

- Kendi kişisel gelişme planlarını geliştirmek,
- Bütün okulun yönetimi ve bireysel inceleme işlemini, kişisel gelişme planlarını kullanarak düşünmek,
- Uygun olduğu zaman, yüksek öğretime katılarak, yönetim öğreniminin, deneyim ve başarının tasdik edilmesi için kriter yapılandırmak.

Projenin Organizasyonu

Dokuz Lokal Eğitim Otoritesinin sekizinden bulunan yirmi okuldan zorunlu eğitimin tüm basamaklarını temsil eden iki yüzün üstünde öğretmen materyallerin pilot uygulama-

sına katıldılar. Materyaller merkez araştırma ve geliştirme ekibinde sekiz öğretmen, iki yüksek öğretim temsilcisi ve bir bağımsız danışman ile hazırlandı. Ekip, eğitimin ilk, orta ve lise basamaklarını temsil etmekte idi. Projenin uygulanma basamağında bir yıl içinde oniki defa toplantı yaptılar. Okuldaki çalışma okul temelli koordinatörlerce yönetildi, bunlar düzenli şekilde formal ve informal olarak birbirleriyle ve dizayn ekibi ile proje boyunca iletişim ağı kurdular.

Materyaller, kişisel gelişme planlaması için destek ve uyarı sağlamayı hedefledi. Materyaller, tanım, öğretmenlerin yorumları, sorular ve aktiviteleri içermekte idi ve dokuz kısım halinde organize edilmişti, bunlar:

Kısım 1. Materyallerin Kullanımı

Kısım 2. Kişisel Gelişim Planlamasının Önemini Tanımak

Kısım 3. Kişisel Gelişim İçin Planlama

Kısım 4. Eleştirici Arkadaşlık

Kısım 5. Deneyim ve Başarı Yapılandırmak: Sizin Kişisel Gelişim Profiliniz

Kısım 6. Organizasyonel İşbirliği Geliştirmek

Kısım 7. Tasdik

Kısım 8. Çalıştırmak: Okul Koordinatörleri İçin Bir Rehber

Kısım 9. Personel Değerlendirme, Fırsat Eşitliği ve Yönetici Desteği ile İlgili Meseleleri Tanımlamak

Dosyalar ve Deneyim vasıtasıyla Öğrenme ile Yetkilendirmek

Materyallerin bu kısmı, ilk öğrenme 'ürün'ü olarak hayati değerdedir ve katılımcıya analiz etme becerisi, yorum ve seçim yapabilmesi gibi yararlar sunmaktadır. Kişisel gelişim için önemli olan bir dosya böylece yapılandırıldı.

Öğrencilerin Başarılarının Dökümü Programı hakkında Eğitim Bakanlığının yaptığı pilot çalışma göstermiştir ki; 'öğrenci başarı seviyesinin ilan edilmesi öğrencilerin standardını arttırabilir ve onların eğitim sürecinden hoşlanmalarına, daha fazla çalışmaların ve daha çok ilgilenmelerine yol açabilir (Broadfoot ve diğerleri 1988). Öğrenci başarısının yerel gazetelerde ve okulda halka ilan edilmesi şu yararlar sağlar:

1. Başarılarını tanımak yolu ile, öğrenciler kendilerin güvenlerini geliştirirler,
2. Öğrenen kişiye detaylı bilgi sağlar böylece kendi ilerlemelerinden haberdar olurlar,
3. Kendi çalışmalarını değerlendirmek için onlara kriter gösterir,
4. Onlara kısa dönemli başarılabilecek hedefler verir,
5. Bu süreç öğrenciye kendi öğrenmesini değerlendirmek ve bunu geliştirmek için strateji geliştirmesine yardım eder.

(Munby 1990)

Yukarıda sayılan yararlar öğretmenlerin profillerini geliştirmek için de söylenebilir.

Bununla beraber, başarının duyurulması şu şekilde taşınabilir ve çeşitli yollarla kullanılabilir olmalıdır:

- Öğretmenlerin başarıları değerlendirmede kullanılacak bir ölçüt olarak,
- Kariyer incelemesi ve gelişim planı dokümanı olarak,
- Önceki öğrenmenin ve başarının kaydı olarak (öğretmen yüksek öğretime devam etmek isterse alacağı programın bir parçası olarak değerlendirilebilir)

Proje boyunca geliştirilmeye çalışılan dosya basit bir bilgi birikimi toplayan bir doküman olarak planlanmamıştır veya eğitim geçmişini gösteren bir düzenleme değildir. Bu dosyanın kullanımı, personel değerlemesi, kişisel inceleme ve kariyer geliştirme, hizmetiçi eğitim planlaması, gelişim ve hazırlık rolünü içerir. Böylece dosya şunları kapsamaktadır:

- Önceki deneyim ve başarı, şimdiki iş tanımlarını içine alan özet bir kayıt,
- Uygun yeterlilik,
- Seçilmiş anahtar mahiyetteki geçmiş deneyimler,
- Anahtar hedefler.

Derin düşünce seviyesi, analiz ve amaç ile bağlantılı olarak dört bölüm halinde analiz edildi:

Bölüm 1: Ne Yaptım (Bir özet kayıt)

Birçok öğretmenin işe başvururken kullandığı eğitim geçmişi kayıtlarıdır. Başarı listesi özeti sayısal yoldan bir profesyonel kayıt olarak gerçekleştirilir. Bunlar tanımlayıcıdır, not şeklindedir ve tarih sırasıyla. Ne başarılı olduğunu kayıtlarını gösterir, örneğin halen devam etmekte olan aktivitelerin kayıtlarının tutulmasını, okuldaki deneyimleri için alır. (Bütün okulda gerçekleştirilen olaylar, ekip toplantısı, diğer personelle gelişmeye zaman verilmesi, okulu ziyaret eden diğer meslektaşlar ile toplantı vs.)

Bölüm 2: Kendini Değerlendirme/ Önemli Olayların İncelenmesi (Rol Yeterliliğini İçerir)

Seçim Prosesi, iç ve dışardaki anahtar örnekler, olaylar, durumlar, roller, aktiviteler, yeterlikler, öğrenme ile ilgili, başarı, gelişme, okula katkı ile çoğu Bölüm 1'de listelenen maddeler ile ilgilidir. Kalite ve sayı, yorumsal kendini yansıtma ve değerlendirme olarak şekillenecektir, not şeklinde kayıt tutulacaktır. 'Eleştirci arkadaş' ve 'anahtar meslektaş' in informal yardımı gerekebilir ve katılımcıların hareket hakkında teori üretmeleri ile ilgilidir.

Bölüm 3: Düşünme ve Uygulamaya Başvurmak

Düşünmenin önemli olaylar (Bölüm 2'de seçilen) ile nasıl değiştiğini yansıtmaktadır. Hangi bilgi, beceri veya kavramın kazanıldığı ve hangi davranış ve düşüncenin değiştiğinin ve pratikte bunların kazanılmasının örneklerinin kaydedilmesi. Durumun kendisi özet olarak tanımlanmalı, sosyal ve kurumsal içeriği yerleştirilmeli ve eğer uygunsa diğerlerinin kazanılan öğrenme/başarı üzerine kendilerinin yorumu kayıt edilmelidir.

Bölüm 4: Karar Verme (Anahtar Hedef)

Bölüm 1-3 te anlatılan deneyimin sentezi üzerine kurulmuş hareket araştırmasını içerir. Kişisel, bireysel, profesyonel, öğretmen-uygulayıcı ve rol gelişmesinin organizasyonu olarak şekillendirilebilir.

Geliştirme ekibi öğretmenleri ve okulu kendi uygulamalarını yapılandırmak konusunda cesaretlendirecek materyalin geliştirilmesi ihtiyacını gidermek için materyalleri hazırladı. Bu materyaller, tarif edildiği şekilde veya sıraya göre kullanılması beklenmemekte idi. Buna ilâve olarak materyallerin dili çok açık ve tekrar değiştirilmesine, tekrar yazılmasına, tekrar üretilmesine, ilave yapılabilmesine veya uygulamadan çıkartılıp hiç kullanılmamasına imkan verecek şekilde sırtlıklarla dosyalara yerleştirildi.

Projenin Değerlendirilmesi

Merkezden düzenlenen ve uygulanan anketlerin tamamlanması ve projenin farklı basamaklarında altı okulda görev yapan katılımcılar ile detaylı görüşmeler yapmak suretiyle toplanan bilgilerin analizi öğretmen katılımcılar tarafından, günlük planlarını inceleyerek değerlendirildi. Herbir okuldaki katılımcılar kendi gelişmelerine göre farklı cevaplar vermelerine karşın proje ile ilgili çoğu okul ve öğretmenlerin tepkileri aynı doğrultuda idi.

Katılan öğretmenlerin yarısından fazlası anketleri işaretleyerek geri gönderdi. Cevaplar üç başlık altında özetlenmektedir: Kişisel Gelişme, Bütün Okulun Gelişimi, Liderlik Destek ve Okul Kültürü.

1. Kişisel Gelişme

'Materyalleri Okumak Sureti İle Ne Öğrendiniz?' sorusunu 110 öğretmen cevapladı ve bunların 98'i pozitifti. Proje öğretmenlerin kendi ihtiyaçlarını tanımlamaları, üzerinde düşünmeleri, başarılarını değerlendirmeleri, kendi kişisel ve profesyonel hayatları arasındaki bağlantıyı yeniden uyandırmalarına yönelik bir yapı sundu. Katılımcılar, projenin kendi gelişimlerini etkileyip etkilemediği soruldu, 132 kişi gelişimleri konusunda daha açık bir fikir verdiğini vurguladılar. Bunlar, uygulamaların geliştirilmesi konusunda düşünmek ve zamanın iyi kullanımına dikkat etmek hususlarında oturup plan yapmak ihtiyacının daha çok farkına vardılar. Diğerleri proje ile ilgilenmenin, onlara güçlü ve zayıf yönlerini daha iyi görme, şimdiki ve gelecekteki amaçlarını, okulla ilgili kendi rollerini ve ihtiyaçları olan deneyimden daha fazla haberdar olmaları yararını sağladığını iddia ettiler. 'Kişisel ve profesyonel çalışmanızdaki denge arasında herhangi birşey değişti mi? Nasıl hissediyorsunuz?' şeklindeki soruya 79 kişi dengenin henüz değişmediğini söylerken, 55 katılımcı, projenin kendilerinin profesyonel gelişmesini sağlamaktan çok gidilecek uzun bir yolun mevcudiyetini farkettilerini ve projenin, kendilerinin gelişmeleri gerektiğini görmelerine yardımcı olduğunu belirttiler.

'Görevleri yapmaktan dolayı yeni bir şey öğrendiniz mi?' sorusunu 122 kişi cevapladı ve 101'i pozitifti. Bunlar kendilerine olan güvenlerini ve değerlilik duygularının arttığını, kendi düşündüklerinden daha fazlasını verebileceklerini gördüklerini ve kariyer gelişimi için mevcut olan ihtiyaçtan daha fazla haberdar olduklarını vurguladılar.

Proje, öğretmenlerin kariyer gelişimlerini düşünmelerine yardım etti. Birçok kişi (13) ka-

riyer hareketi olarak yönetim ile daha fazla ilgilenmeye başladıklarını ihtiyaçları olan deneyimlerden (11), okulla ilgili kendi rollerinden (4) daha fazla haberdar olduklarını vurguladılar. Diğerleri terfi için kendilerinde daha fazla güven bulduklarını yazdılar. 'Koordinatör, müdürlük görevi için başvuruda bulundu, 17 yıllık deneyimi vardı ve bu projede çalışması için yetki verilmişti. Diğer bir kişi, projenin kendisinin şimdiye kadar ne yaptığını ve gelişiminin hangi basamakta olduğunu görmesine yardım ettiğini ve diğer insanların buldukları yerde olmaktan dolayı suçluluk duymasına gerek olmadığını anlamasında yardım ettiğini vurguladı. Otuziki cevap bu çeşit farkına varmanın ve kendini değerlendirmenin değerinin arttığını gösterdi.

Anketi cevaplayanlardan, profesyonel gelişim hakkında daha çok yapılanmış şekilde düşünmeye başlayanlar kısa ve uzun dönemli hedeflerin yapısı hakkında daha bilinçli olmaya başladıklarını vurguladılar.

2. Bütün Okulun Gelişimi

Proje yönetimin içeriği bakımından, öğretmenlere, bölümlerine veya okullarına bireysel katkıda bulunmaktan daha fazla haberdar olmalarını, yönetim yapısı ve okul kültürlerini daha iyi anlamalarına ve işbirliği içinde çalışmanın önemi konusunda daha fazla duyarlılık kazanmalarını sağladı. Bir deneyimli öğretmen, 'yönetim' fikri hakkında gelişen bir haberdarlık içinde olduğunu ve bu becerilerini iyi bir şekilde kullanmasının önemini anlamaya başladığını rapor etti. Bu okulda ekibin bir üyesi olarak okulun yönetiminde anlamlı bir rol alabilmelerine fırsat veren bir uygulama vardı. Bu mesaj, müdürün, müdür yardımcısının ve personelin kafalarında yer etmişti. 'Güvenme derecesi, zaten sağlıklı, birbirine saygı arttı' gibi terimler ile bu düşüncelerini ifade ettiler. Bir öğretmen ihtiyaçların ve isteklerin birbirine nasıl uyacağını açıklayarak bir insanın gelişimini daha geniş anlamda düşündüğünü belirtti. (Bireysel gelişimi ilk ve okulun amaçlarını ikinci olarak vurguladı.)

Proje personelin gelişim ihtiyaçlarını anlamak için bütün okulun planlamasına ihtiyaç olduğunu açıkça gösterdi. Böylece hem bireysel hem de okullar yarar elde edebilirler. Bazı okulların personelin potansiyelini tüm okulun gelişiminin planlamasında tamamıyla kullanılması fikrini benimsediklerine ilişkin deliller vardı.

Dizayn ekibinden bir üye projenin başlamasından altı ay sonra bir okulu ziyaret etti. Kişisel, Profesyonel Gelişim Politikası, dosyadaki içeriği doğrultusunda uygulanmakta idi. Koordinatör, meslektaşlarının genel deneyim ve katkıları doğrultusunda bir model üretmişti. Personel koordinatörün uyguladığı gelecek yönetim işlemleri için destekçi şekilde çalışmakta idiler. 'Bir başka okulda, personel:...projenin sonucu olarak, bütün okul yönetiminde daha demokratik yaklaşımlar düşünmekte idiler. Bireyler yönetimi bir bütünün parçası olarak görmekte idiler...'

Proje personel değerlendirmeyi, profesyonel ve okul gelişimi amaçları için anlamak ve başlatmak açısından özellikle faydalı idi. Birçok okulda, aktiviteler profesyonel gelişim için bir çerçeve (hedef belirlemek ve bütün okul planlaması ve değerlendirme) olarak kullanıldı. Birçok öğretmen (36) projenin değerlendirildiği takdirde büyük değere sahip olduğunu, personel geliştirme programını desteklediğini (29) ve inceleme prosedürünün planlama stratejisinin bir parçası olmasına izin verdiğini, personel değerlendirme sistemi ile paralel ve bağımsız olarak uygulanabileceğini vurguladılar. Ortaöğretim sonrası meslek kazandıran bir okulda, değerlendirici şöyle yazmaktadır:

'Grup içinde pilot çalışma, personelin, personel değerlemeye olan davranışlarına önemli etkide bulundu ve kişisel/profesyonel materyaller geniş olarak kullanıldı ve beğenildi.'

Projeye katılım, bireysel ve okulun ihtiyaçlarını birbirini tamamlayan şekilde tanımlayabilemeye yardımcı oldu. Birçoğu için kişisel ve kurumsal gelişim konuları arasındaki etkileşimi anlamak ve iletirmek konusunda destek oldu ve bunlar okul yönetim planları için temel olarak kullanılmaktadır. (10)

3. Liderlik, Destek ve Okul Kültürü

Projeye katılım ve materyallerin kullanımı, işbirliği içinde çalışmanın öneminden haberdar olmanın artmasını sağladı. Proje, ilgilerin paylaşılmasını ve birey olarak öğretmenlerin tanımladıkları gelişim ihtiyaçlarını okulun desteklemesini gerektirdi. Değerlendirme, bir okulda destekleme kültürünün var olduğu gösterdi:

'Başarı seviyesi, anlayışın ve yorumun derinliği açısından, ilk olarak diğerlerine gösterilen ilgi ve saygıya bağlıdır ve bu, okulumuzda mevcuttur'.

Bununla birlikte, diğer okullarda liderlik kültürü daha az destekleyici idi. Müdür ve kıdemli yönetim ekibi içinde cinsiyet açısından bir dengesizlik vardır (Bir hanım ve dört erkekten oluşmuştu). Müdür ve koordinatör arasındaki projenin olabilirliği ve dökümü hakkındaki felsefe farkından dolayı projenin başlatılması gecikti. Dizayn ekibinin devam edeceğine dair genel felsefe kabul edilene kadar koordinatör makul şekilde işlemleri yürürlüğe koymadı. Bu problemler okul içindeki güveni ve dernek problemlerinin etkisini azalttı ve projenin başlatılmasını daha zor hale getirdi. Bütün bunlar zamanlama üzerinde negatif etki yaptı. 'Moral düşüktü'. Birçok personel işten çıkarılma tehlikesi altında idi ve hissettikleri ve gelişimleri konusunda konuşmaya hazır değildi. Koordinatör yalnız davranışları gidermek için katılımcıların birkaç saatliğine beraberce çalışmalarını istedi. Bu, pilot çalışmanın gelişiminde sahiplik duygusu uyandırdı.

Değerlendirici daha sonra aynı kurum için şunları yazdı:

'Bütün okulun hareketini ve ilerlemesini durduracak bir ilgisizlik ve habersizlik tehlikesi var ve bu anahtar personelin enerjisini ve güveninin sarsmaktadır'.

Okul koordinatörünün rolündeki etkinliği konusundaki soruya verilen 118 cevaptan 100'u pozitifti. Liderlik ve projenin koordinasyonu ile ilgili sorulara verilen çoğu cevaplar okul seviyesinde idi. 89 cevaplayıcı, proje koordinatörlerinin yüksek kaliteli, duyarlı alçak gönüllü ve açıklamaları açık seçik olarak yaptıklarını söylediler. Açıkça koordinatörler anahtar birbirleştirici ve destekleyici rol oynadılar. Projeye katılanlar, koordinatörlerin kendilerine programın başlangıcında rahatlık hissetmelerine yardımcı olduklarını ve programın yürümesini sağladıklarını, zaman verdiklerini, bireysel olarak personelle bir ekip olarak toplantı yaptıklarını belirttiler. Ziyaret edilen altı okuldan herbiri koordinatörün rolünün kişisel ve tüm okulun istekleri ile ilgili olduğunu vurguladı. Koordinatörün görev yaptığı okulun müdürü ile arasındaki felsefi farklılığa rağmen, bu ortamda çalışabilecek kaliteye sahip olması gerektiği açıklandı.

Koordinatörlerin kendileri, koordinasyon süresince geniş sayıda beceriler kullandılar ve bu becerilerini geliştirdiler. Bunlar;

- Yönetmel Beceriler: Planlama, liderlik, inceleme, organizasyon ve öğüt vermek.
- İnsanlararası Beceriler: Rehberlik, tartışma, ikna, destek ve yetki devri.
- Dinleme: En sıklıkla vurgulanan tek beceri.
- Diğerlerini incitmeme ve sabırlı olmanın önemi.

Materyalin kullanımını sağlamakta katılımcıları cesaretlendirmekte yenilikçi stratejideki anahtar konu, sadece bağımsız olarak kendini incelemek ve derin düşünce ile gelişimle birlikte öğrenmenin yararını düşünmek değil aynı zamanda deneyimi anahtar meslektaşlar ile paylaşmaktır. Eleştirici arkadaşlık şu şekilde izah edilmektedir:

'Pratik ortaklık gönüllü olarak başlar, meslektaşlar ile paylaşılan ilgiler ve ortak görevler üzerine kurulur... Eleştirici arkadaşlık izolasyonu azaltmaya yardım eder ve derin düşüncenin basamaklarına düşünce ve uygulama ile karşılaşmaya doğru yürüme ihtimalini arttırır'

(Day, Whitaker ve Johnson 1990)

Bir özel okulda projenin ilk sunulan tarafı 'Eleştirici arkadaşlık' kavramı idi.

'Bunlar son oturumlarda organize edildi ve önceden tamamlanan kendini değerlendirme dökümanlarının üzerine inşa edildi. Bu personel değerlemeye daha çok yardım hareketi oldu. İnsanların meslektaşlarına daha az negatif eleştiri yaptıkları ve daha yumuşak, samimi ve anlayışlı olduklarına dair deliller vardır.'

Bütün personelin 'eleştirici arkadaşlık' aktiviteleri ile faydalı döküman üretmek çaba sarfetmeleri faydalı bir eğitim günü yaşamalarına neden oldu.

Proje esnasında bir lise beş defa toplantı yaptı. Değerlendirici şu şekilde not düştü:

'Ortak ilgi oldukça yüksek düzeyde... projenin sonuna doğru...'

'İnsan daha çok istiyor ve diğerini arıyorlar. Dökümanlar incelemeye ve geliştirilmeye devam ediyor...'

Tartışma

Proje Profesyonel Öğrenme Hakkında Ne Öğretti?

Hizmetçi eğitimin etkinliği konusunda yapılan bir araştırma (Steadman ve diğerleri, 1992) okulların, yerel ihtiyaçlarını karşılamak, öğretmenlerin nasıl öğrendikleri bilgisi üzerine kurulmuş işlemler ve uzun dönemli değişim işlemlerini anlayan destek mekanizması gösteren hizmetçi eğitim düzenleyebileceklerini ileri sürmüştür.

Kişisel gelişim planlaması projesi içinde katılımın etkisi öğretmen, gelişimine güçlü şartlar yaratan bir çerçeve sundu. Öğretmenler ve okullar şunları kazandı:

- Kendine güven ve kendini değerli bulmak konusunda **gelişme**,
- Yönetimin karmaşıklığını anlamakta **artma**,
- Bütün okul gelişimine kendi katkılarının önemini **tanıma**,

• Profesyonel ve kariyer gelişimi ihtiyaçlarını daha açık seçik **tanımlamak ve hedeflemek,**

• İşbirliği yapan yönetim kültürünün gelişmesi için aktif olarak **katılım,** böylece okulun hedeflerine ve görüşlerine karşı artan ilgi ve taahhüt,

• Kendini incelemek ve derin düşünceli uygulamayı genişleterek' eleştirici profesyonel arkadaşlığı' anahtar meslektaşlar ile birlikte **geliştirmek,**

• Bütün okul, bireysel inceleme ve gelişmeyi planlama arasında daha fazla etkileşim oluşturmaya **katkı,**

• Etkin şekilde kendini incelemek ve planlama, personel değerlendirme programının etkin gelişiminde merkez konu olduğunu **kabul etmek,**

• Düzenlenen programlara **katılım** deneysel öğrenme için yetkilendirme sağladı.

Bu yararları elde etmeyi etkileyen anahtar değişkenler şunlardı:

(1) etkileşim ve derin düşünme için zaman **sağlamak,**

(2) 'Diğerlerinin anlamlılığı' ile **ilgilenmek,**

(3) Okulda liderliğin **kalitesi,**

(4) Sunulan profesyonel gelişim fırsatı **dengesi.**

Öğretmenin Profesyonelliği

Öğretmen profesyonelliği kavramı karmaşıktır. Bu, profesyonel sorumluluk kavramını içerir:

1. Öğrencilerin iyiliği, öğrenmede ilerlemeleri için bunu sağlayıp arttıracak en iyi yolu yansıtmak ile öğrencinin ilgilerine hizmet edecek bir ahlaki yüklenme,

2. Yönetimi, pedagojiyi ve karar vermenin kalitesindeki gelişmeyi arttırmak için o kimse- nin uygulamasının etkinliği ve doğasını düzenli şekilde incelemekte profesyonel bir mecburiyet hissetmek,

3. Kişisel derin düşünce ve diğerleri ile etkileşim yolu ile pratik bilgiyi geliştirmeye, devam ettirmeye karşı bir profesyonel mecburiyet hissetmek.

(Eraut 1992)

Bu makalede tanımlanan '**Kişisel Gelişim Planlama Projesi**' yukarıdaki ikinci ve üçüncü maddede belirtilen şekilde öğretmenleri direk olarak desteklemek için düzenlenmiştir.

İngiltere'de yeni personel gelişim yetkisinin 'kendini yöneten' şekle devredilmesi 'milli öncelik' alanı olarak kabul edilmeli ve fonların çoğunun hedefi bu konu olmalıdır. Milli müfredat, personel değerlemesi, öğrenci başarısının belli yıllarda merkezi sınavlarla ölçülmesi gibi merkezden başlatılan yenilikler acil çözülmesi gereken problemler doğurmakta ve desteklenen personel gelişim aktivitelerinin odak noktası haline getirilmesi prensiplerine dikkat çekmektedir. John Elliott derin düşünceli öğrenme için pratik desteği önemsemek ve hayati konularda dar görüşe sahip olma gibi ikiz tehlikeye dikkat çekmektedir:

'Eğer uygulamaya ait derin düşünce sadece tekniğe ve öneme göre yapılırsa, değerler hakkında filozofik olarak öğretmenin kendi derin düşüncesi ve aynı zamanda sosyal uygulamanın ahlaki yönü için çok küçük bir fırsat kalacaktır.' (Elliott 1991)

Dışardan öğretmenin düşünmesine sunulan bilgilerin önemini küçümsememekle birlikte 1990'larda profesyonel gelişmenin başarılı modeli düşünce, öğrenme ve hareket arasında bağlantı kurmaktır. Herbir öğretmene uygun çeşitli seviyelerde öğrenme ve hareket hem deneyim ile kazanılır hem de kendisinin arttıracığı derin düşünceli çalışma diğer meslektaşlar ile yarışma ve destek ile paylaşılan ve genişletilen düşünce, öğrenme ve hareket arasında ilişki kurmak ile gerçekleşecektir. Eğitim araştırmacılarının bunu sağlamakta anahtar bir rolleri vardır. Öğretmen otonomisi içinde tüm yeteneklerini ortaya koyarak ve destek, işbirlikçi okul kültürü yaratarak anahtar rol oynayabilirler. Öğretmenlerin kendi öğretimlerinde kontrolü üst derecede ellerinde tutacaklarını kabul ederek ve kendi katkılarının mahremiyetine saygı göstererek ve aynı zamanda uygun eleştirel destek vermeye fırsat yaratarak bu sağlanabilir.

Gerekli şekilde, başarılı profesyonel gelişme gelecekte okulun kısa ve uzun dönemli çalışma içeriğine göre ihtiyaç duyduğu değişim desteği doğrultusundaki faktörler üzerine kurulacaktır. Öğretmen profesyonelliği konusundaki geleneksel yargılar ve eğitim araştırmaları bireysel geleneksel kültür yıkılarak yeniden tanımlanacaktır.

Hükümet ve okul politikası, ilgililerle süren diyaloglar ile birlikte, bireysel olarak tanımlanmış ihtiyaçlar ve öğretmenlerin otonomilerinin desteklenmesi ile belirlenir. Bu yolla öğretmenlere sanki teknisyenlermiş gibi davranılması önlenecektir.

Eğitimin çoğu ürünleri açık olarak görünmez ve sayısal olarak ölçülmemesine (Dror 1973) rağmen okul etkinliği çalışmaları (Örneğin Rutter ve diğerleri 1979, Mortimore ve diğerleri 1988) tutarlı şekilde okul iklimi, etos (belirli bir grup tarafından belirli bir aktivitede kabul edilen fikir ve davranışlar) ve kültürünü açığa çıkarmakta önemli katkılarda bulundular.

Okullar arasındaki farklılığın, 'sosyal bir kurum olarak kendi karakteristikleri ile sistematik olarak ilgili olduğu' görülmektedir. Eğitim dışında bir araştırma, organizasyonun fonksiyonlarını inceledi. Bu çalışmada, Rutter ve diğerleri (1979) organizasyonda bir değer olduğu sonucuna vardı:

'Kurum içinde sosyal organizasyonun modelini düşününce, modeller, yönetim ve kontrol stili, ilişkilerin kalitesini, katılım ve ilgilenmek, sorumluluk ve karar verme ve bütün olarak duygusal iklim olduğu kadar bireylerin birbirleriyle nasıl etkileşim kurduğunun detayını da yansıtır.' (Rutter ve diğerleri 1979)

Kişisel gelişim planlaması, bir bakıma bireylerin birlikte aktif olarak kendilerinin ve okullarının gelişimleri ile ve hayat boyu sistematik araştırma yapmak ile ilgilenmeleri suretiyle mümkün olduğunu göstermiştir. İkisi birden birbirini tamamlayıcı olarak görülmezse, hiçbiri etkin olarak başarılamayacaktır.

KAYNAKLAR

- Ball S J & Goodson I F (1985) Teachers Lives and Career, London, The Falmer Press.
- Broadfoot P, James M, McMeeking S, Nuttall D ve Stierer B (1988) Records of Achievement: report of the national evaluation of pilot schemes, London, HMSO
- Calderhead J (1993) The Contribution of Research on Teachers Thinking to the Professional Development of Teachers, Day C, Calderhead J ve Denicolo P (Ed) (1993) op cit
- Clark C M & Yinger R J (1977) Research on Teacher Thinking: Curriculum Inquiry, 7 No.4
- Connelly F & Clandinin D J (1984) Teachers' Personal Practical Knowledge, Halkes R ve Olson J Teaching Thinking: A New Perspective on Persisting Problems In Education, Hei-rewig, Holland: Swets
- Day C (1993) Reflection: a necessary but not sufficient condition for professional development, British Educational Research Journal Vol 19, No. 1
- Day C, Calderhead J ve Denicolo P (Ed) 1993 Research on Teacher Thinking: Understanding Professional Development, London, The Falmer Press.
- Day C, Pope M ve Denicolo P (Ed)1990.Insights into Teachers' Thinking and Practice, London, The Falmer Press.
- Day C Whitaker P ve Johnson D (1990) Managing Primary Schools in the 1990's: a Professional Development Approach, London, Paul Chapman Ltd.
- Dror Y (1973) Public Policy Making Reconsidered Aylesbury, Leonard Hill
- Elbaz F (1990) Knowledge and Discourse: The Evolution of Research on Teacher Thinking, Day C, Pope M ve Denicolo P (1990) op cit.
- Elliott J (1991) Action Research for Educational Change, Buckingham, Open University Press
- Eraut M E (1992) Developing Professional Knowledge within a Client Centred Orientation Basilmamş bildiri, Institute for Continuing and Professional Education, Falmer, University of Sussex.
- Gitlin A, Bringhurst K, Burns M, Cooley V, Myers B, Price K, Russell R ve Tiess P (1992) Teachers' Voices for School Change: An Introduction to Educative Research London, Routledge
- Goodson I F (1991) Teachers' Lives and Educational Research, Goodson I F ve Walker R (Ed), 1991, Biography, Identity and Schooling: Episodes in Educational Research, London, The Falmer Press
- Huberman M (1993) Changing Minds: The Dissemination of Research and Its Effect on Practice and Theory, Day C, Calderhead J ve Denicolo P (Ed) 1993, op cit

Keddie N (1971) Classroom Knowledge, Young M F D (Ed) 1971 Knowledge and Control London, Collier-Macmillan

Little J W (1990) Teachers as Colleagues, Lieberman A (Ed) *op cit*

McNamara D ve Desforges C (1979) Professional Studies as a Source of Theory,

Alexander R J ve Wormald E (Ed), Professional Studies for Teaching, Society for Research in Higher Education, Guildford

Mortimore P, Sammons P, Ecob R, Stoll L ve Lewis D (1988) School Matters: The Junior Years, Salisbury, Open Books

Munby S (1990) Assesing, Recording and Reporting Achievement-after the Education Reform Act, Everton T ve diğ erleri (Ed) Effective Learning: Into ve new ERA London, Jessica Kingsley

Nelson M L (1993) Teacher Stories: Teaching Archetypes Revealed by Analysis, Ann Arbor, Prakken Pub, Inc

Rutter M, Maughan B, Mortimore P ve Ouston J (1979) Fifteen Thousand Hours: Secondary Schools and Their Effects on Children, Wells, Open Books

Schein E (1985) Organizational and Leadership: A Dynamic View, SanFrancisco, Jossey-Bass

Schön D A (1987) Educating the Reflective Practitioner, San Francisco, Jossey Bass

Sikes P J, Measor L ve Woods P (1985) Teacher Careers: Crisis and Continuities, London, The Falmer Press

Steadman S, Eraut M, Fielding M ve Horton A (1992) Inset Effectiveness, Report to the Department for Education