EĞİTİM PROGRAMI KURAMSAL ÇALIŞMALARI DİZİSİ

Eğitimde Program Geliştirmenin Yeniden Kavramsallaştırılması

Harekete Geçirme ve Yol Gösterme

James G.Henderson ve Meslektaşları

Çeviri Editörü: Oktay Akbaş

Çevirenler:
Oktay Akbaş
İlkay Doğan Taş
Ahmet Keskin
Sultan Köprülü
Fatıma Melek Yüceldi
Şeyma Nur Singil Mutlu

PEGEM AKADEMİ

James Henderson and Colleagues
Çeviri Editörü: Oktay AKBAŞ

EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRMENİN YENİDEN KAVRAMSALLAŞTIRILMASI

ISBN 978-625-8897-62-3

Kitabın Orijinal Adı: Reconceptualizing Curriculum Development: Inspiring and Informing Action
Baskı sayısı: 1. Baskı
ISBN: 978-1-138-80944-4
Yayınevi: Taylor & Francis Group

Kitap içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

© 2026, PEGEM AKADEMİ

Bu kitabın basım, yayım ve satış hakları Pegem Akademi Yay. Eğt. Dan. Hizm. Tic. AŞ'ye aittir. Anılan kuruluşun izni alınmadan kitabın tümü ya da bölümleri, kapak tasarımı; mekanik, elektronik, fotokopi, manyetik kayıt ya da başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz ve dağıtılamaz. Bu kitap, T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı bandrolü ile satılmaktadır. Okuyucularımızın bandrolü olmayan kitaplar hakkında yayınevimize bilgi vermesini ve bandrolsüz yayınları satın almamasını diliyoruz.

Pegem Akademi Yayıncılık, 1998 yılından bugüne uluslararası düzeyde düzenli faaliyet yürüten **uluslararası akademik bir yayınevi**dir. Yayımladığı kitaplar; Yükseköğretim Kurulunca tanınan yükseköğretim kurumlarının kataloglarında yer almaktadır. Dünyadaki en büyük çevrimiçi kamu erişim kataloğu olan **WorldCat** ve ayrıca Türkiye'de kurulan **Turcademy.com** tarafından yayınları taranmaktadır, indekslenmektedir. Aynı alanda farklı yazarlara ait 2000'in üzerinde yayını bulunmaktadır. Pegem Akademi Yayınları ile ilgili detaylı bilgilere http://pegem.net adresinden ulaşılabilmektedir.

1. Baskı: Kasım 2026, Ankara

Yayın-Proje: Yaren Açıkgöz
Dizgi-Grafik Tasarım: Umutcan Çağlayan
Kapak Tasarımı: Pegem Akademi

Baskı: Sayfa Basım Sanayi Ticaret Ltd. Şti.
İvedik OSB Matbaacılar Sit. 1514. Cad. No: 23-25
Yenimahalle/ANKARA

Yayıncı Sertifika No: 51818
Matbaa Sertifika No: 77079

İletişim
Pegem Akademi: Shira Ticaret Merkezi
Macun Mahallesi 204 Cad. No: 141/33, Yenimahalle/Ankara
Yayınevi: 0312 430 67 50
Dağıtım: 0312 434 54 24
Hazırlık Kursları: 0312 419 05 60
İnternet: www.pegem.net
E-ileti: yayinevi@pegem.net
WhatsApp Hattı: 0538 594 92 40

Janis, yaşayan her varlığa yönelik anlayış ve şefkat derslerin ve sevgi dolu desteğin için teşekkür ederim.

EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRMENİN YENİDEN KAVRAMSALLAŞTIRMASI

“Bu kitap, eğitim programları ve öğretimin geçmişte ne ifade ettiğini ve daha aydınlık bir gelecekte yeniden ne anlama gelebileceğini düşünmemizi sağlayan güçlü bir hatırlatmadır.”

Nel Noddings, *Education and Democracy in the 21st Century* kitabının yazarı

“Program çalışmaları, aslında kuramlarla değil, insanlarla başlar. Prof. Henderson bunun farkındadır. Bu kapsamlı çalışma, programın pedagojik boyutlarına; öğretmen ile öğrencinin etkileşim içinde kurduğu yaşama güçlü bir analitik odak sunmaktadır. Program Çalışmaları alanı uzun yıllardır disiplinin bütünlüğünü zorlayan çok sayıdaki kuramsal yaklaşım arasında sıkışıp kalmıştır. Alanın pek çok temsilcisi kurumsal ve normatif meselelerden bilinçli olarak uzak durmayı tercih etmiştir. Prof. Henderson'ın çalışması bu eğilime meydan okumakta ve program profesörlerinin okul yaşamındaki tarihsel rolünü yeniden canlandırabilecek güçlü bir umut sunmaktadır. Uzun zamandır böylesine düşünsel açıdan güçlü ve heyecan verici bir yaklaşımı bekliyorduk.”

Peter Hlebowitsh, Alabama Üniversitesi Dekanı ve Profesörü

Program Geliştirmeyi Yeniden Kavramsallaştırmak, sinoptik program çalışması uygulaması aracılığıyla program geliştirmede problem çözmeye ve eğitim liderliğine ilişkin açık, anlaşılır ve uygulanabilir bir rehber sunmaktadır. Bu yaklaşım; programa ilişkin üç etkili yorumu—programın müzakereye dayalı sanatsallık olarak anlaşılması, programın karmaşık konuşma olarak anlaşılması ve programın *currere* olarak anlaşılması—John Dewey’in yaşamı boyunca geliştirdiği yansıtıcı sorgulama anlayışıyla bütünleştirmektedir. Kitabın merkezinde ise şu temel soru yer almaktadır: “Demokratik bir eğitimci olarak nasıl yaşayabilirim?” Bu soru doğrultusunda kitap, çalışmayı bir yaşam biçimi olarak ele alan bir yaklaşım önermektedir. Kitapta sunulan çalışma rehberi, dört müzakereci konuşma etrafında yapılandırılmış ve iç içe geçmiş üç yansıtıcı sorgulama sürecini destekleyen üçlü bir öğrenme iskelesi biçiminde düzenlenmiştir. Çalışma önerileri, özenle seçilmiş bir uzman ekip tarafından sunulmaktadır. Araştırma ve uygulama temelli bu yaklaşım; deneyimli dört öğretmenin, meslektaşlarıyla birlikte yürüttükleri çalışma sürecindeki anlama yolculuklarını çok katmanlı ve çok sesli bir anlatı kolajı aracılığıyla somutlaştırmaktadır. William Pinar’ın, alanın günümüzde içinde bulunduğu “yeniden kavramsallaştırma sonrası” (post-reconceptualist) dönemde program geliştirmenin odağının, öğretmenlerin karmaşık konuşmalara liderlik edebilmesini sağlayacak bir “kavramsal montaj” olması gerektiği yönündeki görüşünden hareketle kitap; şüphe ve güven arasında dengeli bir hermenötik yaklaşım aracılığıyla öz, benlik ve topluma ilişkin bütüncül bir anlayışın geliştirilmesini eğitimsel temel amaç olarak öne çıkarmaktadır. Kitap, program geliştirmeye yönelik bu çalışma temelli lider öğrenme yaklaşımına farklı ülkelerdeki program araştırmacılarının gösterdiği ilgiyi yansıtan, kültürlerarası iş birliği ve savunuculuk üzerine bir tartışmayla son bulmaktadır.

James G. Henderson, ABD’de bulunan Kent State Üniversitesi Öğretmen Liderliği Sertifika Programının Eş Koordinatörü olarak görev yapmaktadır.

İÇİNDEKİLER

Sunuş *vii*
William F. Pinar

Ön Söz *xv*
Çeviri Editörünün Ön Sözü *xxvi*

1. Yeni Bir Öğretim Programı Geliştirme: İlham ve Gerekçe *1*
Oktay AKBAŞ - Fatıma Melek YÜCELDİ

1. Kısım

Öğrenmeye Liderlik Etme Daveti **40**

2. Bütüncül Anlayış İçin Öğretim: Çalışma ve Uygulamadaki İlham Verici Deneyimler *43*
Oktay AKBAŞ - Fatıma Melek YÜCELDİ

3. Bütüncül Anlayışı Somutlaştırmak: Zor Zamanlarda Demokratik Bir Varoluş *61*
Oktay AKBAŞ - Fatıma Melek YÜCELDİ

4. Bütüncül Bakış Açısını Geliştirmek: Disiplin Temelli Bir Topluluk İnşa Etmek *78*
İlkay Doğan TAŞ - Şeyma Nur SİNGİL MUTLU

5. Müzakereci Konuşma: Paradigmalar Arası Eleştiri ve Müzakere *98*
İlkay Doğan TAŞ - Şeyma Nur SİNGİL MUTLU

6. Müzakereci Konuşma: Gündelik Okul Hayatında Eşitlik İmkanları *115*
İlkay Doğan TAŞ - Şeyma Nur SİNGİL MUTLU

7. Müzakereci Konuşma: Demokratik Bağımlılık için Bilinçlendirme *127*
İlkay Doğan TAŞ - Şeyma Nur SİNGİL MUTLU

8. Müzakereci Konuşma: Mitopoetik Esinle Öğretime Can Vermek *141*
İlkay Doğan TAŞ - Şeyma Nur SİNGİL MUTLU

2. Kısım

Meslektaşlarla Sohbetler ve Yorumlar **157**

9. Öğrenmeye Liderlik Hikâyeleri: Bir Anlatı Bütünlüğü *159*
Ahmet KESKİN - Sultan KÖPRÜLÜ

10. Üretken Liderlik: İyi Çalışmaları Korumak *194*
Ahmet KESKİN - Sultan KÖPRÜLÜ

11. Ortamı Oluşturun, Onlar Gelecektir: Lider Öğrenmenin Olanakları ve Zorlukları Üzerine Kültürlerarası Konuşmalar *201*
Ahmet KESKİN - Sultan KÖPRÜLÜ

Kitabın Ortak Çalışma Ekibi Hakkında *238*

Kaynakça *241*

Dizin *260*

SUNUŞ

William F. Pinar

Gelecek önümüzde değildir; arkamızdadır. Geçmişte, siyasetçilerin kendi başarısızlıklarının sorumluluğunu üzerlerinden atabilmek için eğitimi sahte bir uluslararası puan yarışına dönüştürmelerinden önceki zamanda gizlidir.[1] Program geliştirme, okullarda yapay olarak üretilen bu krizin kurbanlarından biri olmuştur; özellikle de bir prosedür olarak kavramsallaştırılan program geliştirme anlayışı.[2] Bu tür bir prosedürcülük, standartlaştırmayı güvence altına almıştır;[3]oysa standartlaştırma, eleştirel düşünme, yaratıcılık ve özeni temel alan eğitimin tam karşıtıdır. Bu kitapta da görüleceği üzere, söz konusu değerler bugün gerçekleştirilen program geliştirmenin yeniden kavramsallaştırılması sayesinde yeniden kazanılmıştır.[4]

Geçmişi yeniden etkin hâle getirmek, akademik inceleme yoluyla[5], bugünü yeniden biçimlendirir. Onu, bakıp durduğumuz ekranlarla kurduğumuz özdeşleşmenin[6] yarattığı bitmek bilmeyen yanıltıcı bir "şimdi" olmaktan çıkarıp zamanın içindeki belirli bir ana dönüştürür[7]. Şimdicilik (zamanın düzleştiği durum), narsisizm (başkalığın silindiği durum) ve teşhircilik ("iletişimin" zorunluluğa dönüştüğü durum): Bunlar, bugün içinde çalıştığımız ve James Henderson ile çalışma arkadaşlarının öğretmeye çalıştıkları koşullardır. Konuşmanın yerini kısa iletilerin, tanınmanın yerini şöhretin, yaratıcılığın yerini tüketimin aldığı bir çağda eğitimcilerin karşı karşıya olduğu güçlükler neredeyse aşılmaz görünmektedir[8]. Mevcut olana özdeşleşmemek, hatta ona direnmek, çocuklara yönelik sorumluluğumuzu merkeze yerleştiren bir meslek etiğinin özünü oluşturmaktadır.[9-10]

Tüketim kapitalizminin zorunlu kıldığı sürekli kültürel çöküş ve yeniden inşa karşısında[11] bellek temel önem kazanır. Bellek, zamanı tarihselleştirirken aynı zamanda önümüzde duran şeyi de bağlamına yerleştirir; böylece uzun zamandır değersiz görülen içeriği, hatta bilgiyi yeniden görünür kılar. Bilgi, enformasyondan farklı olarak, onu üreten kişinin ustalığını içinde taşır; yaşanmış deneyimlerinin, okumalarının, düşünmelerinin ve yazmalarının izini barındırır. Tarihsel olarak belirli bir zamana ait olması, bizi üretildiği özgün ana davet eder ve bugünde gerçekten benzeri görülmemiş olanı fark etmemizi sağlar. Geçmiş bugünle buluştuğunda, içinde bulunduğumuz koşullarla gerçek anlamda hesaplaşmaya başlayabiliriz. Henderson'ın bu etkileyici derlemede yeniden etkin hâle getirdiği geçmiş tek bir döneme indirgenemez; çünkü o bizi hem Sokrates'e hem de Dewey'e geri götürmektedir.[12]

Henderson'ın programı "ilham alan ve bilgiyle beslenen eylem" olarak kavrayışına yön veren, hatta ona canlılık kazandıran, belirleyici bir yaşantı vardır. Bunu ön sözünde anlatmaktadır: Bilge mentörü Normand Bernier ile, James Macdonald ve Bernice Wolfson'ın da katıldığı uzun bir hafta sonu.[13] Bir "sorgulama deneyi" sırasında Jim ve diğer birkaç öğrenci, eğitimin kültürel ve felsefi incelemesi üzerine Sokratik diyaloglara katılmıştır.[14] Zaman ya da başka herhangi bir sınırlama olmaksızın yürütülen bu sorgulama "açıktır." Henderson bunu, "ilham veren lider öğrenmenin değerine ilişkin ilk güçlü deneyimim" olarak hatırlamaktadır. İlham ve liderlik[15], birbirlerini karşılıklı olarak besleyen iki olgu değil midir? Her ikisi de eğitsel yaşantıya eğitsel yaşantıya yön verir; ancak onu hiçbir zaman garanti edemezler.[16]

Bugünün etkin, canlı ve gerçek, ekrana taşınmış sanal değil, zamansal karmaşıklığı, bizim tam olarak neyin tehlikede olduğunu açıkça ortaya koymamızı gerektirmektedir.[17] Bu düşünsel sorumluluk bize "anlama yoluyla özgürlük"ten daha azını vaat etmez.[18] Ancak bu anlama ne yalnızca düşünseldir ne de nihai. O, bize miras bırakılanla hesaplaşmanın belirli bir anını temsil eder; yinelemeli niteliğini kabul eder ve bizi yaratıcı ortak tasarıma, pedagojik bütünleşik etkileşime ve değerlendirmenin derinleştirilmesine davet eder. Böylesine karmaşık konuşmalar[19] içinde öğretim gerçekten de bir sanattır; kimi zaman somut yaşantıların soyut biçimde ifade edilmesini, kimi zaman da sadeleştirmeyi gerektirir.[20] Muhakeme[21], bilgiye, enformasyona, pratik bilgeliğe[22] ve deneyimsel sezgiye dayanırken aynı zamanda etik idealler tarafından biçimlendirilen[23], konuşmanın akışını zaman zaman kesintiye uğratan girdapların içinden muhataplarına ilham veren sürekli bir mesleki uygulamaya dönüşür. Kuşkusuz mesleki muhakeme, "hermenötik, bütüncül pedagojiyi; bu yeni program geliştirmenin merkezinde yer alan pedagojiyi" sağlamlaştırmaktadır. Son bölümde Henderson, dört kıtadan eğitimciler arasında gerçekleşen bu kozmopolit[24] konuşmanın somut bir örneğini sunmaktadır. Bu konuşmanın odağında, "kitabın temel düşüncelerinin değeri ve uygulanabilirliği" yer almaktadır. Bu düşünceler arasında lider öğrenme, özen temelli pedagoji sanatı, incelikli program anlayışı ve sorumlu mesleki özerklik bulunmaktadır. Bunların değeri tartışmasızdır. Uygulanabilirlikleri ne olursa olsun, bugünün koşulları herkesin bildiği gibi son derece elverişsizdir; ancak etik ideallerden ilham alan insanın eyleme geçme gücü asla küçümsenmemelidir, James Henderson ve etkileyici çalışma arkadaşları gerçekten de program geliştirmeyi yeniden kavramsallaştırmışlardır. Bunu, geçmişle hesaplaşarak ve böylece bugünü yeniden kurmayı mümkün kılarak gerçekleştirmişlerdir. James G. Henderson ve çalışma arkadaşlarının burada ortaya koyduğu program geliştirmenin yeniden kavramsallaştırılması, bize bulacağımız geleceğin, mucizevi bir biçimde, uğruna dua ettiğimiz gelecek olabileceğine dair umut vermektedir.[25]

BÖLÜM SONU NOTLARI

1 Okulların önce 1950'lerdeki askeri başarısızlığın, daha sonra ise 1980'lerdeki ekonomik kötü yönetimin sorumlusu olarak gösterildiği bu yer değiştirme sürecinin tarihçesi için bkz. Pinar (2012); Berliner ve Biddle (1995).

2 Yakın zamanda yeniden gözden geçirilen (özlü bir değerlendirme için bkz. Jupp, 2014), sözde (bkz. Pinar, 2013a) Tyler Rasyonalitesi (Tyler, 1949), Kliebard (1970) tarafından kapsamlı ve kesin biçimde eleştirilmiştir.

3 Henderson, Schwab'a atıfla bize şu önemli noktayı hatırlatmaktadır: "Pedagoji sanatı, standartlaştırılmış, herkese uyan tek tip uygulamalar aracılığıyla hayata geçirilemez."

4 Bürokratik mirasını, bir tür "kurumsalcılık" biçimini (Airton, 2013, s. 535; Pinar, 2011, s. 190, dn. 3; ayrıca bkz. s. 91 ve 165, dn. 36), reddederek, program geliştirmeyi öncelikle düşünsel bir etkinlik olarak yeniden kavramsallaştırmayı önermiştim (bkz. Pinar, 2006; bu yaklaşımın bağlamı için bkz. Grimmett ve Halverson, 2010). Henderson ve çalışma arkadaşları ise burada program geliştirmeyi "sinoptik" olarak yeniden kurgulamakta; bu klasik program kavramını yalnızca çağdaş program çalışmalarının değil, alanın temel kavramlarını da bütünleştirerek hayata geçirmektedirler. Her iki yaklaşım da Henderson'ın "açık sinoptik tasarım" olarak nitelendirdiği; öğretmenler ve öğrenciler için vazgeçilmez bir "başlangıç takımı" sunan ortak bir anlayışı paylaşmaktadır.

5 Eğitimin gerçekleştiği yer öğretim değil, çalışmadır (Pinar, 2006). Wendy Samford, 5. bölümde çalışmayı yeniden kavramsallaştırılmış program geliştirmeyle önemli bir biçimde ilişkilendirerek bizi "çalışmayı program geliştirme olarak benimsemeye" davet etmektedir. Bireysel ya da birlikte yürütülen çalışma, Henderson'ın yerinde ifadesiyle "dinamik ve katılımcı öğrenci öğrenmesini" desteklerken, öğrencilerin öğrenmek zorunda oldukları, ve öğrenmek istedikleri, içerik içinde kendi yollarını bulmalarına olanak tanır ve failliği teşvik eder. Etik sorumlulukla hareket eden öğretmenler ve yöneticiler, yalnızca çevrim içi imgeler değil, sözcüğün gerçek anlamıyla orada bulunan kişiler olarak, yalnızca küçük yaştaki çocuklar için değil, aynı zamanda programı oluşturan karmaşık konuşmalara ilham verici biçimde katılabilmek için de vazgeçilmezdir.

6 Buradaki "coincidence", rastlantı anlamında kullanılmamaktadır (her ne kadar bu anlamı da bulunsa da). Sözcük burada sözlük anlamıyla, yani aynı olma durumu, başka bir ifadeyle farklılığın ortadan kalkması anlamındadır. Şimdicilik ve narsisizm, teknolojinin yaşamın her alanına nüfuz etmesinin kültürel sonuçları arasında yer almaktadır.

7 Mejias'ın (2013) belirttiği gibi, "Toplumsal dünya, etkileşimli bir aynaya dönüştürülmüş; ... haz almamız için küçültülerek bir ekrana yansıtılmış; kitlelerin kendilerinin bir simülasyonunu seyretmelerini ve bu simülasyon aracılığıyla kendilerini ifade etmelerini sağlayan bir araca dönüşmüştür." (ss. 14–15). Farklılık üzerine kurulu kamusal dünya böylece ortadan kaybolmaktadır.

8 Öğretmenlik mesleğine yönelik saldırı benzersizdir, başka hiçbir meslek "çıktılar" konusundaki bu denli yoğun takıntıya maruz kalmamaktadır, ancak zarar gören tek meslek de değildir. Kuklick'in (2002) özetlediği gibi, "egemen ideoloji, mesleki davranışların düzenlenmesinin en iyi biçimde piyasa güçlerinin serbest işleyişine bırakılması gerektiği görüşündedir." Şöyle devam eder: "Pek çok meslek insanı kendisini yalnızca bir teknisyen olarak görmekte; mesleklerinin bütüncül bir yaklaşımla hizmet sunmayı ve mesleki kararların toplumsal sonuçlarını dikkate almayı gerektiren ahlaki bir çağrı olduğu inancını terk etmektedir." (s. 141). Bu kitapta ortaya konulan program geliştirmenin yeniden kavramsallaştırılması, Amerika Birleşik Devletleri'nde öğretmenlik mesleğinin yeniden profesyonelleşmesinin temel unsurlarından biri hâline gelmektedir.

9 Henderson, Dewey'e gönderme yaparak bize "eğitimin soylu bir mesleki çağrı ve yaşamsal bir kamusal hizmet" olduğunu hatırlatmaktadır. Öğretmenlik sıradan bir iş değildir; bizi incelemeye, öğrencilerimizle, bizden önce gelenlerle ve kendimizle, bugün yaşayanlar ve henüz doğmamış olanlar adına, sürekli ve çoğu zaman karmaşık konuşmalar yürütmeye çağırır. Dolayısıyla meslek etiği, bireysel ve toplumsal düşünsel uygulamalar bütününe dönüşür; iş birliğine dayalı, hatta bu kitabın da gösterdiği gibi ortaklaşa yürütülen çalışmalar hâline gelir ve "benliğin ahlaki dönüşümünü gerçekleştirme potansiyeli" (Bielskis, 2011, s. 303) taşır. Buradaki benlik hem çocukların hem de öğretmenlerin benliğidir.

10 Amerikan Tabipler Birliği (American Medical Association, [AMA]) bile hekimlere "bir hekimin en temel sorumluluğunun hastalarına karşı olduğunu" hatırlatma gereği duymuştur. Birlik, bir hekimin "işverenine sadakat yükümlülüğü bulunduğunu" kabul etmekle birlikte, "bu bölünmüş sadakatin, hastaların gereğinden fazla ya da yetersiz tedavi edilmesine yönelik mali teşvikler gibi çıkar çatışmalarına yol açabileceğini" de belirtmiştir. Amerikan Tabipler Birliğinin (AMA) etik ilkeleri, "hekimlerin tedavi ve sevk kararlarını her zaman hastalarının en yüksek yararını gözeterek vermeleri gerektiğini" vurgulamaktadır (Pear, 2012, s. A16'dan aktaran). Eğitim mesleğiyle kurulan benzerliğin açık olduğu kanısındayım. "Okul reformu" karşısında etik açıdan direnç göstermek yerinde bir tutumdur. Nitekim Jen Griest, Jennifer L. Schneider, Susan School ve Konni Stagliano 9. bölümde bunu şu sözlerle dile getirmektedir: "Biz öğretmenler, çevremizdeki güçlerin bizi sınırlandırmasına izin vermek zorunda değiliz; öğrencilerimiz ve kendimiz için oluşturduğumuz eğitim yaşantılarının başka-

ları tarafından belirlenmesini reddedebiliriz." Meslek etiğinin rehberliğinde hareket edildiğinde ise, onların da belirttiği gibi, artık "içe yönelmenin" zamanıdır.

11 Henderson, Dewey'den hareketle, Dewey'in "parasal kültür" (pecuniary culture) olarak adlandırdığı yapının ürettiği atomize olmuş (ben buna yağmacı da derdim) bireyciliğin, yine Dewey'in ifadesiyle, "çağımızın en derin sorunu" olduğunu hatırlatmaktadır. Eğitim, STEM ve Çekirdek Program örneklerinde görüldüğü gibi, ekonomik etkisine indirgenmekte; demokratik önemi ise cesur eğitimciler dışında neredeyse tamamen unutulmaktadır. Daniel J. Castner'ın 2. bölümde ifade ettiği gibi: "Öğretmenlik mesleğine başladığım ilk günden bu yana, kendimi kamunun hizmetinde gören bir anlayışa bağlı kalmaya özen gösterdim."

12 Bu iki "kitap desteği" (bookends), Henderson ve çalışma arkadaşlarının atıfta bulunduğu önceki kuşaklarla çağdaşlarından oluşan uzun bir düşünürler dizisini ayakta tutmaktadır. Bu düşünsel otoriteler, bizzat başlattıkları ve sürdürdükleri konuşmaya bizim de katılmamıza imkân tanımaktadır. Bellek olmaksızın, yani düşünsel tarihin titizlikle sahiplenilmesi olmaksızın, konuşma sona erer, yerini yüzeysel sohbete bırakır; süreklilik, bütünlük ve topluluk ise araçsalcılığın sahte gelecekçiliği içinde yavaş yavaş silinir. Zaten amaçların araçları meşrulaştırması da geçmişten etik biçimde yeniden inşa edilen bir geleceğin değil, bugünün yeniden üretilmesinden başka bir şey değildir. Oysa toplumsal adalet ile öznel yetkinlik birbirini karşılıklı olarak beslemektedir. Nitekim Boni Wozolek de 6. bölümde, "toplumsal adalet son derece kişisel bir konudur" diyerek bize, toplumsal adaleti "bilmenin yolu olan epistemolojik boyut ile var olma biçimi olan ontolojik boyutun kesişim noktasında konumlandırmamız gerektiğini" hatırlatmaktadır.

13 Bunlar, Dwayne Huebner (1999) ve Maxine Greene ile birlikte, kendi dönemlerinin en önemli program araştırmacıları ve eğitim liderleri arasında yer almaktadır. Henderson geçmişte çalışmalarında onların düşüncelerinden yararlanmış (bkz. Henderson ve diğerleri, 1998), bu derlemede de onlarla düşünsel diyaloğunu sürdürmektedir.

14 Aksi belirtilmedikçe, alıntıların tümü bu kitaptandır.

15 Henderson ve Kesson'ın (2004) uzun zamandır vurguladıkları gibi, pratik bilgelik ile ilham veren program çalışmaları arasında yakın ve ayrılmaz bir ilişki bulunmaktadır.

16 Henderson'ın burada ortaya koyduğu program geliştirme anlayışı, "dinamik ve katılımcı öğrenci öğrenmesini desteklemek" amacıyla tasarlanmıştır. Henderson'ın kullandığı foster fiili, "çıktılar" söyleminin örtük vaatlerine bilinçli bir karşı duruştur. Çünkü foster; (1) bir çocuğa bakım ve yetişme olanağı sağlamak, (2) bir şeyin gelişimini desteklemek ve (3) bir duygu ya da düşüncenin canlılığını sürdürmek anlamları-

na gelmektedir. "Ne işe yarıyor?" sorusuna dayanan sözde kanıta dayalı araştırmaların temelini oluşturan çocukların yönlendirilmesi ve manipüle edilmesi anlayışı burada bilinçli olarak reddedilmektedir. Bunun yerine güçlü biçimde vurgulanan şey, çocuklara yönelik etik sorumluluğumuzdur. Bu sorumluluk, "okul reformu" söylemini reddetmeyi; odağa sınavları değil, birlikte çalıştığımız öğrencilerle kurduğumuz ilişkileri yerleştirmeyi gerektirir. Luxon'un (2013) belirttiği gibi, bu ilişkiler "bireyleri kültürel anlatılar tarafından yeniden yazılmaya dirençli öz yazarlığa yönelten 'öz pratiklerinden' beslendiğinde en güçlü hâline gelir" (s. 8). Bu öz pratiklerinden biri, Henderson'ın "yeni" ve "bütünleşik bireycilik" anlayışına yaptığı göndermede ve iş birliğine dayalı program geliştirme (içten gelişim) yaklaşımında somutlaşan otobiyografidir; bu yaklaşım aynı zamanda yenilenmiş bir mesleki kimliğin oluşumunu da ima etmektedir (bkz. Bölümler 2–8). Bir diğer öz pratiği, başkalarıyla yürütülen diyalojik karşılaşma, yani karmaşık konuşmalara canlı biçimde katılım ve etik-düşünsel etkileşimdir (bkz. Bölümler 9 ve 11). Üçüncüsü ise, kitap boyunca izleri görülen ancak özellikle 10. bölümün odağını oluşturan yansıtmadır. Catherine Hackney bu bölümün sonunda bizi yeniden Henderson'ın foster fiiline döndürerek şu sonuca ulaşmaktadır: "Öğretmenler ve okul müdürleri olarak, mesleğimiz için; ama her şeyden önce hizmet ettiğimiz bütün öğrenciler için, iyi çalışmalarımızı geliştirme ve 'koruma' cesaretini göstermeliyiz." (Schwartz ve Sharpe, 2010, s. 287).

17 Her içinde bulunulan anda tehlikede olan şey geri döndürülemez ölçüde somut olmakla birlikte aynı zamanda soyuttur; bu nedenle alegori kavramının da işaret ettiği üzere (Pinar, 2012), çift yönlü bir bilinç gerektirir. Öğretimin gündelik yaşamdaki yankı uyandıran olgusallığı, ve bunun simgesel anlamı, Petra Pienkosky Moran'ın mitopoetik yaklaşımı savunusunda açıkça görülmektedir. Bu yaklaşım, Moran'ın ifade ettiği "öğrenciler ile öğretmenler arasındaki derin kişisel bağlar" gibi özgül yaşantıları öne çıkarırken, aynı zamanda "kahraman", "anne" ve "kâşif" gibi mitik figürleri de içeren arketipsel boyutu vurgular. Bana göre, içinde bulunduğumuz ana odaklanabilmek, hem belki de daha önce hiç görülmemiş olanı hem de onun geçmişle kurduğu yankıyı ve geleceğe dönük işaretlerini birlikte kavrayabilmeyi gerektirir.

18 Jennifer L. Schneider'ın 3. bölümde ayrıntılı biçimde açıkladığı gibi, bu ideal gündelik yaşamlarımızda hareket alanı bularak ve yaratarak hayata geçirilebilir. Schneider'ın yerinde önerisi şöyledir: "Hareket alanını eyleme dönüştürmek, amaçlı ve özenle düşünülmüş adımlarla ilerlemenizi sağlayan; öğretiminizi bütüncül bakış açısının bilinçli bir uygulamasına dönüştüren bir yoldur."

19 Kültür ve coğrafi bağlamın karmaşıklaştırdığı bir konuşma örneği için, Tero Autio, Aboudou Hamidou Berthé, Donna Adair Breault, Rosemary Gornik, Thomas E. Kelly, Kauko Komulainen ve Wen-Ling Lou'nun, yeniden kavramsallaştırılmış program geliştirmenin karşı karşıya olduğu ve ortaya çıkardığı güçlükler üzerine değerlendirmelerde bulundukları 11. bölüme bakınız.

20 Bilgelik ve derin akademik birikim (erudition), karmaşık konuşmalara pedagojik katılımın ön koşuludur; çünkü kolaylaştırıcılık bile yalnızca akademik uzmanlığı değil, aynı zamanda kişilerarası duyarlılığı da gerektirir. "Okul reformu" adına mesleki otoritenin "esneklik" ve "öğrenci merkezlilik" söylemleriyle yıkıma uğratılması, eğitimin sonu anlamına gelmektedir. Bunun yerine Ben Williamson'ın (2013) "merkezkaç okul" (centrifugal schooling) olarak adlandırdığı modelin geçirilmesi önerilmektedir. Williamson bunu, eğitimin ve öğrenmenin geleceğine ilişkin; dar anlamda merkezileştirilmiş, yönlendirilmiş ve kanallara ayrılmış bir yapı yerine, merkezsizleşmiş, dağıtılmış ve yayılmış bir anlayış olarak tanımlamaktadır (s. 17). Williamson'a (2013) göre bu yaklaşımın temel kavramları "ağlar", "bağlantılar" ve "merkezsizleşme"dir. Bu kavramlar, okulun belirli bir mekânda, resmî pedagojik aktarım teknikleri aracılığıyla işleyen kurumsal bir süreç olduğu anlayışından; öğrenmenin yeni teknolojiler, iletişim ağları, medyanın gayriresmî pedagojileri ve ilgi temelli, akrandan akrana, tam zamanında gerçekleşen katılımcı öğrenme pratikleri yoluyla toplumun geneline sürekli yayıldığı merkezsiz bir anlayışa geçişi ifade etmektedir (s. 7). Bu "vizyonda", ben buna kâbus demeyi tercih ederim, öğretmenler de okullar da ortadan kalkmıştır; okullar, çevrim içi öğrenmenin önünde duran eski moda "tuğla ve harçtan yapılmış" engeller olarak görülmektedir (bkz. Pinar, 2013b, ss. 24–44). Microsoft'un pazarlama ve kâr amaçlı faaliyetlerinin önünü açan Bill ve Melinda Gates Vakfı'nın ise, Amerika Birleşik Devletleri'nde öğretmenlik mesleğinin geriye kalan kurumsal altyapısını, kadrolu istihdamı, sendikal güvenceleri ve akademik yönetişimi, ortadan kaldırmakta kararlı olduğu görülmektedir (bkz. örn. Banchero, 2011; Dillon, 2010; Los Angeles Times, 2012; Rich, 2013). Eğer bir gün "okul reformu" adı altında insanlığa karşı işlendiği düşünülen suçlar için Nürnberg benzeri bir yargılama yapılacak olursa, Bill Gates hakkında ilk iddianame düzenlenen kişilerden biri olacaktır.

21 Foucault'nun parrhesia (hakikati korkusuzca dile getirme) anlayışını tartışan Luxon'ın (2013) belirttiği gibi, burada söz konusu olan "epistemolojik belirsizlikten çok; kişinin kendisiyle, başkalarıyla ve hakikati dile getirme pratiğiyle kurduğu ilişkiler aracılığıyla yönünü bulamaması ve kendisini sağlam bir zemine oturtamamasıdır" (s. 177). Luxon daha sonra şöyle devam etmektedir: "Parrhesia pratikleri bireyleri benim 'sağlamlık eğilimi' olarak adlandırdığım bir tutuma doğru eğitir. Bireyler meraklarını yönetme becerilerini geliştirdikçe, ani tepkilerini ertelemeyi; bunun yerine kendilerine karşı dengeli bir tutum geliştirmeyi, değişimleri ve tepkileri dikkatle izlemeyi ve bir sonuca varmadan önce duyusal ve analitik pek çok bilgiyi süzgeçten geçirmeyi öğrenirler. Böylece bireyler katı bir değişmezlik ile düşünmeden savrulma uçları arasında yön bulmaya çalışırlar." (s. 191). Bu anlamda mesleki muhakeme, içsel bilgiyi dikkatle izleyerek öznel dengesizlikleri düzeltebilir ve kişinin konuşma ortaklarıyla

daha isabetli, daha uyumlu bir etkileşim kurmasını sağlayabilir. Öğretmene ihtiyaç bırakmadığı iddia edilen programlar, örneğin etkileşimli çevrim içi programlar, ise diyalojik karşılaşmanın yerini önceden programlanmış formüllerle doldurmaktadır.

22 Henderson, bu kadim kavramın günümüz eğitim uygulamaları açısından taşıdığı önemi erken dönemde fark eden isimlerden biridir (bkz. Henderson ve Kesson, 2004). Günümüzde ise bu kavramın, programın anlaşılmasının merkezinde yer aldığı genel kabul görmektedir (bkz. Smith, 2014; Wang, 2014).

23 Henderson, Alasdair MacIntyre'ın önemli çalışmalarını hatırlatırcasına "erdem" kavramına başvurmaktadır. Blackledge ve Knight'ın (2011) belirttiği gibi, "MacIntyre yalnızca erdemin, insanların belirli gelenekler içinde yaşamlarını anlamlandırmalarına imkân tanıyan toplumsal pratiklerin varlığına dayandığını değil; aynı zamanda kapitalist ve devlet kurumlarının bu pratikleri aşındırarak insanların toplumsal ve akıl sahibi varlıklar olarak potansiyellerini gerçekleştirmelerini engellediğini de savunmaktadır" (ss. 1–2). Erdem etiği birtakım eksiklikler taşıyor olsa da (bkz. Callinicos, 2011, ss. 64–65), bu kavramın yeniden gündeme getirilmesi bile eğitimin ağırlık merkezini "çıktılardan" "girdilere", "siyasetten" "etiğe" kaydırmaya yardımcı olmaktadır. Christine Fishman'ın 4. bölümde hatırlattığı gibi, program geliştirmeyi yeniden kavramsallaştırmak, verimliliğin yanında anlamı ve "öğretmenlik mesleğinin kendine özgü ahlaki doğasını" da öne çıkarmak demektir.

24 Beth A. Bilek-Golias, 7. bölümde programın geniş ufuklu olması gerektiğini vurgulayarak, buna "birbirimizle dünyanın karşılıklı bağlı parçaları olarak var oluş biçimlerimize ilişkin bilgi"nin de dâhil olduğunu belirtmektedir. Ona göre bu bilgi, bizi "yaşam biçimi olarak bireysel açıklığı bedenleştirmeye ve böylece ekolojik kozmopolitliği benimsemeye" davet etmektedir.

25 Büyük eğitim kuramcısı James B. Macdonald (1995), "dua" kavramının aynı zamanda özlem için kullanılan bir metafor olduğunu da fark etmişti. Etkileyici ve çarpıcı bir ifadeyle program kuramını "dua niteliği taşıyan bir eylem" olarak tanımlamıştır (s. 11). Macdonald'ın oğlu ve Colorado State Üniversitesinde siyaset bilimi profesörü olan Bradley Macdonald, Amerika Birleşik Devletleri program çalışmaları alanının klasik eserleri arasında yer alan babasının çalışmalarını büyük bir özenle bir araya getirmiştir. Benim eski doktora öğrencilerimden Ashwani Kumar ise Krishnamurti ile Macdonald üzerine son derece başarılı bir çalışma tamamlamış; ben de bu çalışmanın bir nüshasını Profesör Macdonald'a göndererek babasının kalıcı katkısını saygıyla andığımızı ve takdir ettiğimizi ifade etmiştim.

ÖN SÖZ

> *Eğitim ... insan deneyiminde düşünülebilecek bilim ile sanatın en kusursuz ve en iç içe geçmiş birleşimini temsil eder. İnsan yetilerini biçimlendirme ve onları toplumsal hizmete yöneltme sanatı, sanatların en yücesidir; öyle bir sanattır ki en iyi sanatçıların bile hizmetine ihtiyaç duyar; hiçbir kavrayış, duyarlılık, incelik ya da uygulama gücü bu hizmet için fazla değildir. Her öğretmen, yaptığı işin saygınlığının farkında olmalıdır; çünkü o, uygun toplumsal düzenin sürdürülmesi ve sağlıklı toplumsal gelişimin güvence altına alınması için görevlendirilmiş bir toplum hizmetkârıdır. (Dewey, 1897/2013, ss. 39–40)*
>
> *Öğretim, sanatsallıktan yararlanır, hayır, en iyi hâliyle buna ihtiyaç duyar. Sanatsallık ise duyarlılığı, hayal gücünü, tekniği ve tekil olanın niteliği ile önemine ilişkin muhakemede bulunabilme becerisini gerektirir. ... Öğretmenlerin gelişiminin de öğrencilerin gelişimi kadar önemsendiği okullar oluşturmak evrimsel bir süreç gerektirir; böyle okulların nasıl oluşturulacağını öğrenmek zaman alacaktır. Bunun gerçekleşebilmesi için, öğretmenlerin gelişimine öğrencilerin gelişimi kadar özen gösteren yeni bir okul kültürünün inşa edilmesi gerekir. (Eisner, 2005a, ss. 201, 203)*

Bu kitap, dinamik ve katılımcı öğrenci öğrenmesini desteklemek amacıyla tasarlanmış yeni bir program geliştirme anlayışını tanıtmakta ve örneklendirmektedir. Kendinizi, öğrenmeye güçlü biçimde motive olmuş öğretmenler ve öğrencilerle dolu bir eğitim ortamında hayal edin. Onların eleştirel düşünme ve yaratıcı problem çözme etkinliklerinde coşkuyla iş birliği yaptıklarını gözünüzde canlandırın. Bu kitap, disiplinli mesleki çalışma ve uygulama yoluyla bu eğitim vizyonunu günlük yaşamın bir parçası hâline getirmeyi amaçlayan ilham verici bir program geliştirme anlayışı ortaya koymaktadır.

Program geliştirme, eğitim alanının temel çalışma konularından biridir; çünkü program tasarımı, ders ve ünite planlama ile öğrenci öğrenmesini değerlendirme gibi pek çok temel uygulamayı kapsar. Program (curriculum) sözcüğü, Latince *currere* kökünden gelir ve sözlük anlamıyla "koşulacak yol" anlamını taşır (Eisner, 1994, s. 25). Bu ifade, öğrencinin kat edeceği eğitim yolculuğunun onun yararına olacağı varsayımını içerir. Bu yolculuk öğrenciyi düşünmeye sevk edecek, ona enerji verecek ve

gelişimini sürdürecektir. Doll (2000) bu düşünceyi şu sözlerle ifade eder: Program, tıpkı elektrik akımı gibi akan bir süreçtir. Program, insanın içinde akan bu güçlü akıma; bireyin iç dünyasında dolaşan, ona yaşam veren ve enerjisini harekete geçiren kaynağa dokunmalıdır. (s. xii) Bu kitap, eğitimde insan potansiyelini harekete geçirmeyi ve özgürleştirmeyi amaçlayan, içten gelişime dayalı bir program geliştirme yaklaşımı önermektedir.

Bu program geliştirme yaklaşımı ilk kez Temmuz 2009'da tasarlanmış, ardından Kent State Üniversitesinde yürütülen iki lisansüstü ders bağlamında altı yıl boyunca uygulanmış, sınanmış ve geliştirilmiştir (Henderson, 2010a). Bu derslerden biri Programın Temelleri (Fundamentals of Curriculum) olup, Kent State Üniversitesinin Eğitim Programları ve Öğretim (Curriculum and Instruction, [C&I]) yüksek lisans ve doktora programlarının giriş dersidir. Bu derse hem mesleğe yeni başlayan hem de deneyimli öğretmenler katılmaktadır. Diğer ders ise Program Liderliği (Curriculum Leadership) adını taşımakta ve üniversitenin 12 kredilik Öğretmen Liderliği Sertifika Programının (Teacher Leader Endorsement Program, [TLEP]) temel seminerini oluşturmaktadır. Ohio eyaletinde öğretmenlerin bu yetkinliği alabilmeleri için en az on yıllık mesleki deneyime sahip olmaları gerekmektedir.

Bu kitabın tasarımı 2009 yılında oluşturulmuş ve daha sonra eylem araştırması sürecinde sürekli geliştirilmiş olsa da (Hackney ve Henderson, 2014), bu kuramsal ve ampirik araştırmanın kökleri 1968 yılına kadar uzanan daha uzun bir öyküye dayanmaktadır. Bu öyküyü paylaşmanın, kitabın tasarımının anlaşılması açısından otobiyografik ve meslektaşlar arası bir bağlam sağlayacağını düşünüyorum. Bu nedenle anlatıma, birbirini tamamlayan dört güdüleyici tema etrafında başlayacağım: ilham veren lider öğrenme, özenli pedagoji sanatı, nüanslı program anlayışı ve sorumlu mesleki özerklik. Önsözün sonunda ise kitabın genel yapısına ilişkin kısa bir değerlendirme sunulacaktır.

Haziran 1968'de Tarih bölümünden mezun olduktan hemen sonra Wisconsin-Milwaukee Üniversitesinin (UWM) Öğretmen Staj Programına katıldım. Bu program, öğretmenlik sertifikasını seçilen yüksek lisans uzmanlık alanıyla birleştiren bir Öğretmenlik Yüksek Lisansı (M.A.T.) programıydı. Bir yandan Sınıf Öğretmenliği sertifikası almaya çalışırken, diğer yandan Eğitimin Kültürel ve Felsefi Temelleri alanında yüksek lisans yapıyordum. Bu uzmanlık alanındaki ilk lisansüstü dersimi Normand Bernier verdi ve seminerinde okuduğum ilk kitap John Dewey'in 1930 yılında yayımlanan Individualism Old and New adlı eseriydi. Dr. Bernier, Phillips'in (2007) şu sözlerle zarif biçimde özetlediği "Sokratik sevgiyi" kişiliğinde somutlaştırıyordu:

> *Sokrates'e göre yaşamaya değer tek hayat; onur, şövalye ruhu, idealizm ve aretē (kişisel mükemmellik) ile örülü bir hayattı. O, tasavvur ettiği ve gerçek-*

> *leşebileceğine inandığı dünyanın ruhu doğrultusunda yaşadı ve hareket etti. Yeterince çok Atinalının hayal gücüne dokunabilir, onların daha iyi yanlarına seslenebilir ve onları kendi arayışına ortak edebilirse bunun mümkün olacağına inanıyordu. ... Sokrates, güçlü bir hayal gücüne sahip olmamız gerektiğini düşünüyordu; ancak bu hayal gücünü sağlıklı bir rasyonalist duyarlılığın süzgecinden de geçiriyordu. (s. 311)*

Dr. Bernier, seminerinin sonunda, ilgilenen öğrencileri UWM'den iki öğretim üyesi, James Macdonald ve Bernice Wolfson ile birlikte Milwaukee'nin kuzeyindeki bir çiftlikte gerçekleştireceği bir Sokratik sorgulama deneyimine davet etti. Cuma akşamı eğitimin kültürel ve felsefi boyutları üzerine yoğun bir Sokratik diyalog başlatacak ve zaman sınırlaması konusunda kaygılanmayacaktık. Hatırladığım kadarıyla, bu ucu açık sorgulamaya gönüllü olarak katılan yedi öğrenciden biriydim. Kısa uyku molaları dışında konuşmalarımız salı sabahına kadar sürdü. Bu deneyim, yalnızca eğitim mesleği için değil, kültürün bütünü açısından da ilham veren lider öğrenmenin değerini güçlü biçimde hissettiğim ilk deneyim oldu.

1974 yılında Stanford Üniversitesinde Eğitim Programı ve Öğretim Çalışmaları alanında doktora eğitimime başladım ve Elliot Eisner doktora danışmanım oldu. Doktora çalışmalarımın başında Dr. Eisner bana, anlamlı bir eğitim araştırmasının ilham veren, vizyon sahibi bir hayal gücü gerektirdiği yönünde çok açık bir mesaj verdi. Bu mesaj daha sonra 1979 yılında yayımlanan The Educational Imagination adlı eserinde olgunlaştırılıp sistematik biçimde ortaya konuldu. Dr. Eisner ile yürüttüğüm çalışmalar, eğitimde ilham veren lider öğrenmeyi geliştirme konusundaki kararlılığımı daha da güçlendirdi. Eisner (1994), 1979 tarihli eserinin üçüncü baskısını şu önemli ve vizyoner değerlendirmeyle sonlandırmaktadır:

> *Gerçek anlamda yetkin bir eğitimci olmanın göstergesi, kamuoyunda sıkça karşılaşılan her derde deva çözümlere, reçetelere, aşırı basitleştirmelere ve sloganlara kapılmamaktır. Eğitimin sunduğu olanakları kucaklayan ve bu olanaklara ulaşmak için izlenebilecek farklı yolları araştırmaya istekli, sorumluluk sahibi bir liderlik ortaya koymamız gerekir. (s. 384)*

Dr. Bernier ve Dr. Eisner'in eğitimde ilham veren lider öğrenmenin yaşamsal önemine ilişkin kazandırdıkları bakış açısı nedeniyle kendilerine daima minnettar kalacağım.

Bu kitapta geliştirilen program geliştirme yaklaşımının sınandığı iki Kent State Üniversitesi dersi, Programın Temelleri ve Program Liderliği, ilham veren lider öğrenme kavramı etrafında yapılandırılmıştır. Barth'ın (2008) belirttiği gibi, "Özellikle eğitim mesleğinde kişi önce öğrenendir; dolayısıyla da liderdir. Eğitim liderinin ahlaki otoritesi her şeyden önce öğrenen olmasından kaynaklanır." (s. x). Her iki derste de ilham veren lider öğrenmenin amacı, 3S pedagojisinin, yani Konu (Subject) anlayış-

larının, demokratik Benlik (Self) ve Toplum (Social) anlayışları içine yerleştirilerek öğretilmesinin, meslektaşlar arasında çalışılmasına ve uygulanmasına resmî ve/veya gayriresmî biçimlerde davette bulunmaktır. Bu güdüleyici ve programa ilişkin amaç, bu kitabın temel problemini oluşturmaktadır; önsözün ilerleyen bölümlerinde bu konuya yeniden döneceğim.

Dewey'in My Pedagogic Creed adlı makalesi, Kent State Üniversitesindeki her iki derste de zorunlu okuma metinleri arasında yer almaktadır ve 1897 tarihli bu makalenin sonunda yer alan bir alıntı önsözün başında verilmiştir. Dewey, eğitimcileri toplumlarının lider profesyonelleri olarak tasavvur etmektedir ve bu profesyonel vizyon günümüzde Finlandiya'da somut bir gerçeklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Sahlberg (2011) bunu şöyle açıklamaktadır:

> *Dewey, öğrencinin kendi yaşantısını, anlamaya giden temel yol olarak görüyordu. Ayrıca demokrasinin, özgür bir toplumda olduğu gibi her okulun da temel değeri olması gerektiğini savunuyordu. Finlandiya'nın eğitim sistemi, Dewey'in bu düşünceleri üzerine kurulmuş; bunlar Fin toplumunun pragmatiklik, yaratıcılık ve sağduyu ilkeleriyle harmanlanmıştır. Dünyanın Finlandiya'daki eğitim değişiminden öğrenebileceği en önemli ders, bütün çocuklar için nitelikli ve hakkaniyetli bir eğitim sistemine ulaşma hayalinin gerçekleştirilebilir olduğudur. Ancak bunun için yaratıcılığın, zamanın, sabrın ve kararlılığın doğru bileşimine ihtiyaç vardır. (s. 144)*

Pink (2009), içsel güdülenmeye ilişkin güncel araştırmaları birbiriyle ilişkili üç başlık altında toplamaktadır: amaç, özerklik ve ustalık. Bu güdülerden ilkini şu şekilde özetlemektedir:

> *Yaşamımızdaki en derin doyumları başkalarının onayını ararken değil; kendi iç sesimizi dinlerken, anlamlı olduğuna inandığımız bir işi iyi yaparken ve bunu kendimizden daha büyük bir amaca hizmet ederek gerçekleştirirken yaşadığımızı biliyoruz. (s. 145)*

Kent State Üniversitesindeki iki derste öğrenim gören lisansüstü öğrencileri, 3S pedagojisi için öğrenen liderler olarak üstlenecekleri kapsamlı ve kültürel amaçla tanıştırıldıklarında, buna büyük bir coşkuyla karşılık vermekte ve kendilerine bu profesyonel bakış açısıyla yaklaşılmasını takdir etmektedirler. Onların bu tutkusu için kendilerine teşekkür ediyorum. Bu kitap, büyük ölçüde onların bana verdiği ilham sayesinde ortaya çıkmıştır.

Bu kitabın önerdiği ilham veren lider öğrenmeye katılan eğitimcilerin, kaçınılmaz olarak iki temel ustalık alanıyla yüzleşmeleri gerekir: özenli pedagoji sanatı ve nüanslara duyarlı program anlayışı. Doktora eğitimime, Elliot Eisner, Joseph Schwab ve Decker Walker'ın yürüttüğü ulusal bir program değerlendirme projesinde araştırma

görevlisi olarak başladım. Schwab'ın (1969/2004) eklektik ve pratik sanatlar üzerine geliştirdiği yaklaşım ile Walker'ın (1971) bu sanatları "doğalcı" program geliştirmeye uyarlaması, bu değerlendirme çalışmasının temel kuramsal çerçevelerini oluşturdu. Schwab'a göre program çalışmaları, sonunda pratiğin sanatlarına ulaşan eklektik bir sanatsallık gerektirir. Bu sanatlar müzakereci bir nitelik taşır ve kesin protokollere indirgenemez. Sanatlar, bağlama dayalı ve her durumu kendi koşulları içinde ele alan müzakereleri içerir. Kısacası Schwab, pedagoji sanatının, standartlaştırılmış ve herkese aynı biçimde uygulanan yaklaşımlarla hayata geçirilemeyeceğini savunmaktadır.

Walker (2003), Schwab'ın bu görüşünü şu sözlerle geliştirir: "Daha iyi programa ilişkin kararlar almanın temel yolu nitelikli müzakeredir; ancak müzakere her derde deva değildir. Onu iyi yapabilmek, yoğun çalışma ve uzun süreli uygulama gerektiren bir sanattır..." (s. 226) Eisner (1994) ise şu değerlendirmesiyle bu sanatsallığa farklı bir boyut kazandırmaktadır: "Öğretim duyarlı, akılcı ve yaratıcı olduğu ölçüde, ona sanat niteliğini kazandıran da bu özelliklerdir, benim görüşüme göre, kimi zaman düşünüldüğü gibi açıklanamaz bir yetenek ya da şansın ürünü olarak değil; insanın zekâsını en üst düzeyde kullanmasının bir örneği olarak değerlendirilmelidir." (s. 156)

Doktora eğitimimin sonlarına doğru Nel Noddings'in tez izleme komiteme katılması benim için büyük bir şanstı. Onun Sokratik bakım anlayışını bizzat deneyimledim ve yakın zamanda yayımladığım bir çalışmada bana ilham veren danışmanlığı için kendisine resmî olarak teşekkür ettim (Henderson, 2012). Noddings'in (1984) "*Caring*" adlı eserinde ayrıntılı biçimde ortaya koyduğu gibi, Sokratik bir "*bakım etiği*", pedagoji sanatının merkezinde yer almaktadır. Başka bir ifadeyle, öğretme sanatının özünde, anlamlı ve onaylayıcı ilişkileri sürdürebilme sanatı bulunmaktadır. Noddings (1984), Sokratik bakım anlayışının üç temel unsurunu onaylama, diyalog ve iş birliğine dayalı uygulama olarak açıklamaktadır:

> *Bakım gösterdiğimiz kişiye, gerçeklikle uyumlu olabilecek en olumlu güdüyü atfettiğimizde onu onaylamış oluruz; yani ona, şu anki davranışlarında ortaya koyduğundan daha güzel, fakat ulaşabileceği bir benlik imgesi sunarız. ... Onaylama, insanın en güzel işlevlerinden biridir ve diyalog ile uygulamaya dayanır; aynı zamanda onlarla karşılıklı etkileşim içindedir. Bir çocukla konuşmadan ve onunla iş birliği içinde uygulamalar yürütmeden onu onaylayamam. (ss. 193, 196)*

Noddings (2013), yirmi birinci yüzyılda demokratik eğitim üzerine yaptığı incelemesini, Sokratik ve bütüncül bakım anlayışını şu ifadeyle sonlandırmaktadır: "*Okullaşmanın yalnızca akademik anlamda kavranan zihinsel gelişime odaklanması gerektiği düşüncesini reddederek, bütüncül bireylerin doyum sağlayabilecekleri yaşam biçimlerini destekleyen programlar tasarlamalıyız.*" (s. 157)

Schwab, Walker, Eisner ve Noddings'in çalışmaları birlikte ele alındığında, *özenli pedagoji sanatı* konusunda son derece değerli bakış açıları sunmaktadır. Bu sanatta ustalaşma çabası pek çok eğitimci için güçlü bir motivasyon kaynağıdır. Pink'in (2009) belirttiği gibi, ustalığa yönelik bu arayış; disiplinli öğrenmeye, gelişim sürecinin kendisinden haz almaya ve çalışma ile oyun arasında denge kurmaya bağlılığı gerektirir (ss. 118–128).

Bu kitabın program geliştirme yaklaşımı *özenli pedagoji sanatına* dayandığı için program ve öğretim birbirinden ayrı konular olarak ele alınmayacaktır. Öğretmenlerin yukarıdan aşağıya işleyen yönetim sistemleri aracılığıyla denetlendiği yapılarda program, genellikle öğretimden ayrı düşünülmektedir. Böylece politika yapıcılar ve yöneticiler, Pink'in (2009) "havuç ve sopa" olarak nitelendirdiği ödül ve ceza mekanizmaları aracılığıyla öğretmenleri denetleyebilmektedir. Oysa Sokratik bilgelik sevgisi perspektifinden bakıldığında öğretim, programın tam merkezinde yer alır. Hatta bu kitapta pedagoji, programın temel yapı taşı olarak kabul edilmekte ve kitabın bütünü bu temel varsayım üzerine inşa edilmektedir.

Pedagojik ustalık arayışı, *nüanslara duyarlı program* anlayışı geliştirme arayışıyla ayrılmaz biçimde iç içedir. 3S pedagojisi, çok katmanlı ve ince ayrımlar içeren gri alanları benimsemeyi gerektirir. Doktoramı 1981 yılında Eğitim Programları ve Öğretim alanında tamamladım. 1983 yılında ise *Journal of Curriculum Theorizing* tarafından düzenlenen ilk Bergamo Eğitim Programı Kuramı ve Sınıf Uygulamaları Konferansına katıldım. Bu, program çalışmaları açısından oldukça heyecan verici bir dönemdi; çünkü alanın yeniden kavramsallaştırılması bütün canlılığıyla sürüyordu. Program çalışmaları hem kuramsal hem de uygulamalı boyutlarıyla; eleştirel sosyal bilimlerden, sanatlardan ve beşerî bilimlerden beslenen, açık uçlu ve özgürleştirici yaratıcı projeler olarak yeniden düşünülmeye başlanmıştı. "Program", artık öğretmenleri yönetmeye yönelik standartlaştırılmış araçlar üretmek olarak değil; eleştirel, akışkan ve sanatsal bir bakış açısıyla yeniden ele alınıyordu. Cherryholmes'in (1988) eleştirel pragmatizm anlayışı, bu programın yeniden kavramsallaştırılması yaklaşımının ruhuna temas etmektedir:

> *Pratik sonuçlar, gerçekleşenlerin eleştirel bir değerlendirmeye tabi tutulmaksızın yalnızca yerleşik ölçütlerle karşılaştırılmasıyla belirlenirse, pragmatizm yüzeysel ve naif hâle gelir; tıpkı yerleşik ölçüt ve yapıların sorgulanmaksızın kabul edilmesi gibi. ... Eleştirel pragmatizm, yalnızca neyi söylemeyi ve yapmayı seçtiğimizi ve bunların sonuçlarını değil, aynı zamanda bu seçimleri hangi yapıların biçimlendirdiğini de dikkate alır. Eleştirel pragmatizm, postyapısalcı çözümlemenin toplumsal pratiklerimizin ve kurumlarımızın yalnızca işleyişine değil, tasarımına da yönelttiği temel soruların peşinden gider. (s. 14)*

William Pinar ve Janet Miller, yeniden kavramsallaştırılan program çalışmalarının tartışmasız en etkili lider öğrenenlerinden ikisi olarak öne çıkmıştır. Pinar, 1995 yılında doktora öğrencilerinden William Reynolds, Patrick Slattery ve Peter Taubman ile birlikte bu yeniden kavramsallaştırmacı dönemin simgesel ve sinoptik eserlerinden biri olan *Understanding Curriculum* adlı kitabı yayımlamıştır. Kitabın son bölümünde, program olgusunu anlamaya yönelik bu anlama "yolculuğunu" şu sözlerle özetlemektedirler:

> *Eğitim programı; tarihsel, politik, ırksal, toplumsal cinsiyetle ilişkili, fenomenolojik, otobiyografik, estetik, teolojik ve uluslararası boyutları yoğun biçimde bünyesinde barındırır. Program, kuşakların hem kendilerini hem de dünyayı tanımlamak için mücadele ettikleri bir zemine dönüşür. Program, son derece karmaşık bir konuşmadır. (ss. 847–848)*

Miller (2005), büyük ilgi gören otobiyografik denemelerinden oluşan kitabında programa ilişkin bu çok katmanlı anlayışı şu sözlerle ifade etmektedir: *"Alan, uzun yıllar egemen olan yönetim odaklı, teknokratik ve pozitivist yönelimden uzaklaşarak; çok sesli ve çok perspektifli program kuramlaştırmalarına yönelmiş, programın yeniden kavramsallaştırılmasına ilişkin geniş ve karmaşık anlayışlara işaret eden son derece zengin bir kuramsal çeşitliliğe ulaşmıştır."* (s. 28)

Bill ve Janet, Bergamo/JCT bünyesinde program çalışmalarına sunduğunuz liderlik için teşekkür ederim. Sizin öğrenmeye liderlik eden yaklaşımınız, bu kitap için hem bir ilham kaynağı hem de örnek oluşturmuştur. Programın incelenmesi ve uygulanmasına yönelik kapsayıcı "büyük çadır" yaklaşımınız, Aristoteles'in (2011) iki binden fazla yıl önce tanımladığı pratik bilgelik erdemini somutlaştırmaktadır. Aristoteles, insan mutluluğunun farklı erdemlerin bilgece dengelenmesiyle mümkün olduğunu savunurken, Haidt (2006) bu pratik bilgeliği yirmi birinci yüzyıl açısından şöyle yorumlamaktadır:

> *Kadim ve modern, Doğulu ve Batılı, hatta liberal ve muhafazakâr bilgeliği dengeli biçimde bir araya getirerek bizi doyuma, mutluluğa ve yaşamın anlamına götürecek yönelimleri seçebiliriz. Gideceğimiz yeri belirleyip oraya doğrudan yürüyemeyiz. ... Ancak insanlığın en değerli fikirlerinden ve en sağlam bilimsel bilgilerinden yararlanarak hem sahip olduğumuz olanakları hem de sınırlarımızı kavrayabilir ve bilgece yaşayabiliriz. (s. 243)*

Nüanslara duyarlı bir program anlayışında ustalaşmak zaman gerektirir. Bu, bireyin kendine özgü içgörüleri ve keşiflerinden beslenen, çok sayıda dönemeç ve sapma içeren dolambaçlı bir anlama yolculuğudur. Bu kitap, işte bu akışkan ve kişisel yolculuğu desteklemek ve kutlamak amacıyla tasarlanmıştır.

Bu kitabın program geliştirme yaklaşımı, ideolojik kategoriler ya da kapalı kuramsal gelenekler üzerine değil; açık bir sinoptik tasarım üzerine kuruludur. Burada yalnızca program ve öğretime ilişkin çok çeşitli yaklaşım ve erdemleri bir araya getiren, birbirleriyle ilişkili yedi temel çalışma ve uygulama konusundan oluşan bir başlangıç seti bulunmaktadır. Bu yedi konuda ustalaşmak, 3S pedagoji sanatsallığının vazgeçilmez bir özelliği olarak ele alınmaktadır. Sonuçta eğitimciler kendi nüanslara duyarlı program anlayışlarını geliştirmeden, öğrencilerine 3S anlayışını nasıl kazandırabilirler?

Bu kitabın motivasyon çerçevesini tamamlayan son unsur ise sorumlu mesleki özerkliktir. *Özenli pedagoji sanatı* ile *nüanslara duyarlı program* anlayışında ustalaşmayı destekleyen ilham veren lider öğrenme, Dewey'in (1910/1933) gerçek özgürlük olarak adlandırdığı ortamda gelişip serpilir. Dewey bunu şu şekilde açıklar:

> *Kısacası gerçek özgürlük zihinseldir; düşünmenin gelişmiş gücüne, meseleleri farklı yönleriyle değerlendirebilme becerisine, karar vermek için gerekli kanıtların yeterli olup olmadığını yargılayabilmeye ve eğer yeterli değilse bu kanıtların nerede ve nasıl bulunacağını bilebilmeye dayanır. Bir kişinin eylemleri düşünülmüş yargılarla yönlendirilmiyorsa, o zaman düşünmeden ortaya çıkan dürtüler, ölçüsüz arzular, anlık hevesler ya da içinde bulunulan koşullar tarafından yönlendirilir. Dışsal etkinlikleri hiçbir sorgulama olmaksızın teşvik etmek, aslında köleliği beslemektir; çünkü bu durum kişiyi arzuların, duyuların ve koşulların insafına bırakır. (s. 90)*

Pink (2009) ise bu otantik özgürlük anlayışının evrimsel mirasımızın bir parçası olduğunu savunmaktadır: "*Biz piyon olmak için değil, oyunun etkin öznesi olmak için doğduk. Otomatlaşmış bireyler olmak için değil, özerk bireyler olmak için yaratıldık*." (s. 106)

Bu kitabın tasarımının temelindeki özerklik anlayışı, mesleki sorumluluğun belirli bir yorumuna dayanmaktadır. Günümüzde dünyanın birçok ülkesinde denetleyici, hantal ve katı "herkese uyan tek tip" mantığına sahip standartlaştırılmış yönetim temelli hesap verebilirlik sistemleri egemen olsa da bu sistemler de sonuçta birer problem çözme girişimidir. Bu hesap verebilirlik sistemlerine eleştirel bir mesafe koymak, akıllıca yürütülen program ve öğretim odaklı problem çözmeyi bütünüyle reddetmeye yol açmamalıdır. Başka bir deyişle, *banyo suyuyla birlikte bebeği de dışarı atmamak gerekir*. Bunun yerine odak noktası, denetimin eğitim sürecinin ön saflarında yer alan eğitimcilere, özellikle de problem çözme kapasitelerini sürekli geliştirme disiplinini sürdüren öğretmenlere devredilmesi olmalıdır.

Bu kitap, eğitimcileri şu gerçeği kabul etmeye davet etmektedir: Eğer 3S pedagojisi için mesleki özerkliği savunmak istiyorlarsa, çok katmanlı müzakerelerle bes-

lenen nitelikli yansıtıcı sorgulamalar yürütebilecek kapasitelerini geliştirme sorumluluğunu da üstlenmelidirler. Dewey'in (1910/1933) belirttiği gibi, yansıtıcı sorgulama, sorumlu ve duyarlı mesleki özgürlüğün özünde yer alır. Dewey, kitabının başında "yansıtıcı düşünmenin sorgulamayı harekete geçirdiğini" ileri sürer ve şöyle açıklar:

> *İnançlar ... hangi temellere dayandıklarının araştırılmasını gerektirir. ... Herhangi bir inanç ya da bilgi olduğu varsayılan bir düşüncenin, onu destekleyen gerekçeler ve götürdüğü sonuçlar ışığında etkin, ısrarlı ve dikkatli bir biçimde sorgulamaya dayalı olarak ele alınması, yansıtıcı düşünmeyi oluşturur. (ss. 7–9)*

Sorumlu problem çözme yoluyla hem meslektaşların hem de toplumun güvenini kazanmak, eğitimde mesleki özerkliğin gelişmesinin merkezinde yer almaktadır. Bu tema kitabın tamamına yayılmış olmakla birlikte, özellikle 4. Bölümde ayrıntılı olarak ele alınacaktır. Mesleki özgürlüğün temelini oluşturan disiplinli "sorgulama mantığı" üzerine yaptığı kapsamlı ve güncelliğini hâlâ koruyan çalışmaları için John Dewey'e teşekkür borçluyum.

Bu kitabın program geliştirme yaklaşımını yönlendiren motivasyon çerçevesi ortaya konulduğuna göre, kitabın tasarımı artık kısaca özetlenebilir. 1. Bölüm, kitabın gerekçesini ve tasarımını sunmaktadır. Bölüm, okul öncesi, ilkokul dördüncü sınıf, ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde görev yapan dört öğretmenin kaleme aldığı, 3S pedagojisinin ilham veren uygulamalarını yansıtan dört kısa örnekle başlamaktadır. Giriş bölümünü Birinci Kısım izlemektedir. Bu kısım, bir giriş yazısı ile birlikte yedi lider öğrenme davetinden oluşmaktadır. 2–8. bölümleri oluşturan bu davetler, seçtikleri konunun meslektaşlar arasında birlikte incelenmesini teşvik etmekten heyecan duyan yedi eğitimci tarafından kaleme alınmıştır. Kariyerlerinin bu aşamasında henüz akademik anlamda uzman olmasalar da bu kitabın benimsediği program liderliği yaklaşımının başarılı örneklerini temsil etmektedirler. Birlikte ele alındıklarında, eğitimcilerin karmaşık bir problem çözme sürecinin adanmış ve disiplinli öğrencileri olarak çalışabileceklerini göstermekte; aynı zamanda otantik lider öğrenmenin özünde bulunan mesleki ses çeşitliliğini ortaya koymaktadırlar. Bu yedi eğitimci, davet metinlerini altı ay süren saygıya dayalı bir meslektaşlar arası iş birliği süreci içinde hazırlamıştır.

2–8. bölümler, bütünleşik bir problem çözme gestaltı olarak tasarlanmıştır. Bu bölümler, dört müzakere ile beslenen ve birbirleriyle ilişkili üç yansıtıcı sorgulamanın incelenmesi ve uygulanmasına yönelik yedi davetten oluşmaktadır. 2–4. bölümlerdeki yansıtıcı sorgulamalar, önsözün önceki bölümlerinde tanıtılan kitabın temel problemine ilişkin üç boyutu ele almaktadır. Bu temel problem şu soru ile ifade edilebilir: *Meslektaşlar arasında yürütülen 3S pedagojisi inceleme ve uygulamaları nasıl baş-*

latılabilir ve sürdürülebilir? Bu temel sorunun üç alt boyutu ise şöyledir: *3S anlayışı nasıl öğretilebilir? 3S anlayışı sınıf, okul ve toplum bağlamlarında nasıl yaşama geçirilebilir? 3S pedagojisine yönelik güven, meslektaşlar arasında yürütülen inceleme ve uygulamalar yoluyla nasıl oluşturulabilir?* Bu üç soru, 2–4. bölümlerdeki yansıtıcı sorgulama davetlerini yapılandırmaktadır. Bunun ardından 5–8. bölümler, bu yansıtıcı sorgulamaları besleyen müzakerelere davet etmektedir. Bu dört davet; yönetimden bilgeliğe geçişe yönelik eleştiri ve müzakere, eğitimde adalet, demokratik karşılıklı bağımlılık ve mitopoetik esin gibi programın nüanslarını ele almaktadır.

İkinci Kısım, kısa bir giriş yazısı ve üç bölümden oluşmaktadır. 9. Bölüm, Kent State Üniversitesinin TLEP mezunu üç eğitimcinin öğrenme liderliği deneyimlerini sunmaktadır. Kendini mesleğine adamış bu öğretmen liderler, anlatı bütünlüğü biçiminde düzenlenmiş, çok katmanlı, eleştirel içgörüler içeren ve ilham verici öykülerini paylaşmaktadır. Meslektaşlar arasında paylaşılan bu anlatılar, kitabın yeniden kavramsallaştırılmış program geliştirme anlayışının kişisel düzeyde somutlaşmış örnekleri olarak işlev görmektedir. 10. Bölüm, deneyimli bir eğitim yöneticisi ve akademisyen tarafından kaleme alınmıştır. Bu bölümde, kitabın savunduğu biçimiyle program ile liderlik arasındaki sinerjik ilişki ele alınmaktadır. 11. Bölüm ise bu yeni program geliştirme yaklaşımının uygulamadaki uygulanabilirliğini tartışmak üzere kurgulanmış bir panel oturumu biçiminde düzenlenmiştir. Bu yaklaşımın vaatleri nelerdir? Hangi güçlüklerle karşılaşması beklenebilir? Panelistler; Kuzey Amerika, Avrupa, Afrika ve Asya'nın farklı kültürel bağlamlarını temsil eden öğretmenler, öğretmen eğitimcileri, eğitim yöneticileri ve program geliştirme alanındaki akademisyenlerden oluşan uluslararası bir gruptur.

Önsözü tamamlarken, bu kitabın 18 ortak yazarına içten teşekkürlerimi sunmak istiyorum. Kitap çalışmasının başında kendilerinden "katkı sağlayanlar" olarak söz ediyordum; ancak sorumlu mesleki özerklik anlayışı içinde birlikte çalıştıkça, "ortak yazar" kavramının meslektaşlık ruhunu çok daha doğru yansıttığını gördüm. Kitabın temel savı ve tasarımı, yıllar boyunca sürdürdüğüm lisansüstü çalışmalar ile akademik birikimime dayanıyor olsa da içeriği; bireysel "sesi" (Miller, 1990) ve kendine özgü "kaçış çizgilerini" (Deleuze & Guattari, 1987) karşılıklı olarak önemseyen özerk profesyonellerin ortak emeğinin ürünüdür. Bu yönüyle kitabın ortaya çıkış süreci, Badiou'nun (2001) ifade ettiği anlamda demokratik bir "etik sadakat" uygulaması olmuştur. Başka bir ifadeyle, kitabın hazırlanma sürecindeki meslektaşlar arası iş birliği, bu yeni program geliştirme yaklaşımını yalnızca savunmakla kalmayıp onu yaşama geçirme sorumluluğuyla yönlendirilmiştir.

Birinci Kısımın ortak yazarları olan Daniel Castner, Jennifer Schneider, Christine Fishman, Wendy Samford, Boni Wozolek, Beth Bilek-Golias ve Petra Pienkosky Moran'a, düşündürücü lider öğrenme davetleri için teşekkür ediyorum. Ayrıca, Birin-

ci Kısım'daki ortak yazım sürecine sağladığı katkılar nedeniyle Jennifer Schneider'a özellikle teşekkür etmek isterim. Bunun yanında, Daniel Castner, Christine Fishman, Boni Wozolek ve Beth Bilek-Golias'ın 1. Bölüme yaptıkları anlatısal katkıları da takdirle anıyorum. İkinci Kısımın ortak yazarları ise farklı sorumluluklar üstlenmişlerdir. Jen Greist, Susan School ve Konni Stagliano'ya ilham verici katkılarından dolayı teşekkür ediyor; özellikle de Jennifer Schneider'ın, 9. Bölümdeki anlatı bütünlüğünün yaratıcı biçimde kurgulanması ve yürütülmesindeki rolünü vurgulamak istiyorum. Catherine Hackney'e ise 10. Bölüme yaptığı değerli katkılar için özel bir teşekkür borçluyum. Cathy ile bu kitap üzerine sayısız sohbet gerçekleştirdik; metnin savunduğu lider öğrenme anlayışına kazandırdığı içgörüleri büyük takdirle karşılıyorum.

11. Bölümdeki panel tartışması, Tom Kelly tarafından planlanmış ve yürütülmüştür. Tom, bu bölümün kitaba eklenmesini ilk kez 2012 Ekim ayında düzenlenen Bergamo Konferansı'nda önermişti. O tarihten bu yana da bu kitabın önerdiği yeni program geliştirme yaklaşımının uygulamadaki olanakları üzerine sürekli fikir alışverişinde bulunduk. Kitabın tasarımına ve gerekçesine yaptığı sayısız düşünceli katkı ve özellikle uluslararası panelin moderatörü olarak kaleme aldığı ilham verici ve umut dolu kapanış değerlendirmesi için Tom'a içtenlikle teşekkür ederim. 11. Bölümün diğer ortak yazarları yoğun mesleki sorumluluklarına rağmen zaman ayırarak kitabın program geliştirme ve liderlik anlayışına ilişkin çok çeşitli uluslararası bakış açıları sunmuşlardır. Bu katkılarından dolayı Tero Autio, Aboudou Berthé, Donna Adair Breault, Rosemary Gornik, Kauko Komulainen ve Wen-Ling Lou'ya teşekkür ederim.

Kitabın 19 ortak yazarına (kendim dâhil) ilişkin kısa özgeçmişler kitabın sonunda yer almaktadır.

ÇEVİRİ EDİTÖRÜNÜN ÖN SÖZÜ

En iyi ve en bilge ebeveyn kendi çocuğu için ne istiyorsa, toplum bütün çocuklar için onu istemelidir. Eğitim programları, bu yüce amacı gerçekleştirmek için tasarlanan öğrenme yaşantıları planıdır. Geniş bir uzlaşı ile hazırlanan kuramsal planlar, ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın, yetkin ve ahlaki olgunluğa sahip öğretmenlere ihtiyaç duyarlar. Eğitim programları öğretmenler ile bir bedene ve sese kavuşurlar. Öğretim sürecinde planlanan öğrenme yaşantılarının dışında birçok sosyal, duygusal, kültürel ve ahlaki kararlar gerektiren durumlar oluşur. Öğretmeye çalıştığı değerleri, sosyal ve duygusal becerileri karakterinin bir parçası haline getirmiş ve uygulamalı bilgeliğe erişmiş öğretmenlerin, bu sorunların üstesinden gelmesi beklenir. Pek çok öğretmen kendisini bürokratik bir görevli, kurumsal bir çalışan ya da yalnızca verilen talimatları uygulayan bir teknokrat olarak görmemektedir. Aksine, kendilerini önemli sorumluluklar üstlenen mesleki, eğitim programı liderleri olarak konumlandırmaktadırlar.

Kitap öncelikle eğitimde program geliştirme alanını yeniden kavramsallaştırmaktadır. Henderson bu kitabı currere temelli program geliştirme metni olarak nitelendirmiştir. Currere kitapta, eğitim programı kuramı ile günlük öğretim uygulamaları arasında köprü ve denge kuran bir yöntem olarak tanımlanmıştır. Currere metinleri, konuşmaları ve anlatıları ile öğretmenler birbirlerinin mesleki zorlukları hakkında bilgi edinebilir, güçlü yönlerini tespit edebilir ve dile getirilen zayıflıklar ya da ihtiyaç duyulan alanlar doğrultusunda birbirlerine destek olabilirler. Kitaptaki diğer bir kavram ise, 3S anlamlandırmadır. 3S anlamlandırma sürecinde birey, kendini, toplumu ve konu alanını birlikte anlamlandırmaktadır. Bütüncül yaklaşım, birey akademik bilgi ile kendi yaşam hikâyesi arasındaki bağı fark etmesine katkı sunar. Bu güçlü ve derin anlamlandırma liderlik yeterliklerini güçlendirir. Eğitim lideri bu ahlaki otoritesini, her şeyden önce öğrenmeye devam ettiği için kazanmaktadır. Eğitim programı liderleri, kitapta geçtiği şekliyle, en değerli bilgi nedir?, bu bilgiye nasıl ulaşılabilir? ve bu kararları kim verdi? biçimindeki temel eğitim programı sorularını dikkate alırlar. Kendi anlamlandırma yolculuklarına çıkan öğretmenler, öğrencilerinin anlama yolculuklarına liderlik ve eşlik edebilirler.

James Henderson ile tanışmam, ziyaretçi öğretim üyesi olarak bulunduğum Kent State Üniversitesinde 2017 yılının eylül ayında Eğitim Programlarının Temelleri dersi sayesinde oldu. Kuramsal ve felsefi derinliği derslerinde olduğu gibi bu kitapta da görülmektedir. Ayrıca Henderson' un akademik yolculuğunu anlamak için doktora tez danışmanının Elliot Eisner ve tez izleme jürisinde ise Nel Noddings'in olduğunu söylemek gerekir. Kitap bilinçli bir şekilde eğitsel otobiyografilere ve yaşam hikâyelerine yer vermektedir. Doktora öğrencilerinin eğitsel biyografileri, currere konuşmaları ve derslerinden pedagojik kesitler de yer almaktadır. Bu kitabın özellikle ülkemizde akademik çalışmalarını ve kavramlarını tanıdığımız eğitimcilerin, yaşam hikâyelerindeki yol arkadaşlarının bilinmemesine katkı sunacağını düşünüyorum. Kitabın diğer bir olumlu yönü kuramsal yapısı kadar, Kent State Üniversitesinde yürütülen 12 kredilik Öğretmen Liderliği Sertifika Programı ile uygulamaya geçirilmesidir. Kitabın öğrenmeye liderlik etme daveti herkese özellikle de alanımızın lisansüstü öğrencilerine ve öğretmenleredir. Eğitim politikası yapıcıları ve karar alıcılara da yeniden kavramsallaştırılan eğitim programının katkı sunacağını düşünüyorum.

Çeviri süreci yaklaşık bir yıl sürdü. Çeviri sürecinde ekip olarak, James Henderson ile iki çevrimiçi toplantı yaptık. Bu toplantılar hem kitaptaki kavramlarını doğrudan kendisine sorma, hem de eğitim programı felsefesini anlamamız için birer fırsattı. Çeviri ekibi olarak da ayrıca beş kez çevrimiçi toplantı yaptık ve büyük kavramların çevirisinde ortak dil için çaba sarf ettik. Çeviri ekipleri farklı bölümleri çevirmiş ve diğer bölümleri okumuşlardır. Yeni bir öğretim programı geliştirme kısmından bütüncül bakış açısını geliştirmek, disiplin temelli bir topluluk (78 sayfaya) kadar Oktay Akbaş ve Fatıma Melek Yüceldi tarafından dilimize çevrilmiştir. Birinci kısmın müzakereci konuşma, paradigmalar arası eleştiri ve müzakere bölümünden müzakereci konuşma, mitopoetik esinle öğretime can vermek (156 sayfaya) kadar İlkay Doğan Taş ve Şeyma Nur Singil Mutlu tarafından, son bölüm meslektaşlarla sohbetler ve yorumlar bölümünden zorlukları üzerine kültürlerarası konuşmalar (237 sayfaya) kadar Ahmet Keskin ve Sultan Köprülü tarafından çevrilmiştir. Her çeviri, her kitap mükemmellik iddiasında olsa da eksiklik ve hatalar mümkündür. Görüş ve önerilerinizi ulaştırmanız bizi mutlu edecektir.

Kitaptaki belirttiği fikirleri yaşayan ve sürekli gelişme, geliştirme çabası içinde olduğu için James Henderson'a teşekkür ediyorum. Gelişmeye açık, yardımsever, birlikte öğrenme ve iş yapma becerilerine sahip bir ekip ile çeviri işine giriştiğim için kendimi şanslı görüyorum. Doç. Dr. İlkay Doğan Taş, Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Keskin, Arş. Gör. Sultan Köprülü, Doktora öğrencisi ve öğretmen Fatıma Melek Yüceldi ve Arş. Gör. Şeyma Nur Singil Mutlu teşekkürü hak ediyor. Pegem Akademinin yönetici ve çalışanları da ayrıca teşekkür ediyorum. Öğrenmeye liderlik etme davetine katılmanız dileğiyle.

Prof. Dr. Oktay AKBAŞ

29 Ekim 2026

1

YENİ BİR ÖĞRETİM PROGRAMI GELİŞTİRME: İLHAM VE GEREKÇE

> *Öğretim program, kim olduğumuza ve ne olduğumuza, nereden geldiğimize ve nereye yöneldiğimize ilişkin bir yönelim ve vizyondan doğar. Elbette en olağanüstü önem taşıyan şey, hangi vizyonu seçeceğimizdir; çünkü bir vizyonu seçmek, o vizyona dönüşmemizi mümkün kılar. (Macdonald ve Purpel, 1987, s. 192)*
>
> *Demokratik bir toplumun inşası için, ahlaki ve düşünsel gelişim sürecinin kuramda olduğu kadar uygulamada da; özgür ve bağımsız insanların birlikte yürüttükleri, fikirleri ve geçmişten devralınan mirası yaşamı niceliksel ve niteliksel olarak daha da zenginleştirmenin araçları ve yolları olarak gören, elde edilen iyiyi daha iyisini keşfetmek ve gerçekleştirmek için kullanan iş birlikçi bir bütünleşik etkileşimsel sorgulama süreci olarak yaşandığı bir eğitim sistemine ihtiyaç duyarız. (Dewey, 1952/2013a)*[1]

İlham

Bu kitap, güçlü bir pedagoji sanatsallıktan ilham alan yeni bir program geliştirme anlayışı ve uygulaması ortaya koymaktadır. Ön sözde, eleştirel düşünme ve yaratıcı problem çözme etkinlikleri içinde yer alan, yüksek düzeyde güdülenmiş öğretmenleri ve öğrencileri hayal etmeniz istenmişti. Bu bölüm ise, birinci kısımda yer alan lider öğrenme yazarlarından dördünün, bir anaokulu öğretmeni, bir dördüncü sınıf öğretmeni, bir lise öğretmeni ve bir üniversite öğretim üyesinin, kaleme aldığı, bu pedagoji sanatına ilişkin kısa örneklerle başlamaktadır. Bu eğitimciler, gerçekleştirdikleri bütüncül öğretime ilişkin dört kısa kesit sunmaktadır. Bu kesitleri, görev yaptıkları kurumların misyonlarını ve ülkelerinin demokratik ideallerini kendi özgün biçimleriyle bedenleştiren uygulamalar olarak görmektedirler. Bu bireysel örneklerin hem öğretici hem de belki de ilham verici olmasını umut etmektedirler. Bu dört anlatı birlikte ele alındığında, birçok eğitimcinin öğretmenliği, kendi anlayışları doğrultusunda anlamlandırdıkları soylu bir mesleki çağrı olarak gördüğünü hatırlatmaktadır. Pek çok eğitimci kendisini bürokratik bir görevli, kurumsal bir çalışan ya da yalnızca verilen