

# EĞİTİM REFORMU TEPEDEN Mİ YOKSA TABANDAN MI YAPILMALIDIR?\*

Yazan: Robert M. MORGAN  
Çeviren: Ali ŞİMŞEK\*\*

Pekçok Amerikalının kamu eğitimi hakkındaki rahatsızlığı **Tehlikedeki Ulus** raporu yayınlanmadan önce de belirgindi. Fakat sözkonusu çalışma, sorunu daha iyi aydınlatmaya ve halkın ilgisini eğitim üzerinde odaklaştırmaya yardımcı oldu. 1980'li yıllara değin, eğitimin iyi bir durumda olmadığı ve gün geçtikçe daha da kötüleştiği yaygın biçimde kabul ediliyordu. Pekçok eğitimci de bu değerlendirmeye katılıyordu. Ancak son birkaç yılda karşıt görüşler duyulmaya başlandı. Oldukça güzel veri çözümlenmeleriyle de desteklenen bu görüşlere göre, bugünkü eğitim, eskisinden kötü olmayıp daha iyi bile olabilir (Carson, Huelskamp, & Woodall, 1991).

Çoğu insan doğrudan karşı çıkmamakla birlikte, son yıllarda yapılan uluslararası karşılaştırmaların sonuçlarına bakıp "bu katılmak istediğimiz bir yarış mı?" sorusunu ortaya attı. Sözkonusu karşılaştırmalarda Amerikan çocukları, en azından matematik ve fen alanlarında, pek başarı gösteremezlerken varolan eğitim sisteminin savunucuları "ne olmuş yani?" demeye başladılar. Bu insanlara göre, belki de matematik ve fen dallarında yeterli o kadar önemli değil. Dahası, bizim çocuklarımız başka ülkelerin çocuklarına oranla daha uzun süre okula gidiyorlar ve ortaöğretimdeki yetersizliklerini üniversiteyi bitirinceye değin tamamlıyorlar (Berliner, 1992).

Bu tartışmaların sonucu ne olursa olsun, Amerikan eğitiminin iyileştirilmesiyle doğrudan ilişkili görünmüyor. Bugünkü çocukların, yirmi ya da kırk yıl öncekilere oranla daha çok ya da az öğrendiği pek önemli değil. Önemli olan, çocukların gelecekte topluma katkıda bulunan yurttaşlar olarak yaşamalarını sağlayacak bilgi, tutum ve becerileri edinip edinmedikleridir. Çocuklarımızın kendilerini en üst düzeyde gerçekleştirmiş olmaları ve bunu verimli bir eğitim sistemi içinde yapmaları önemli bir konu olarak dikkate alınmalıdır. Böylesi bir önerme, ister istemez, en iyi eğitime sahip olmak için reform yapma anlayışını akla getirmektedir.

---

\* Bu yazı, Amerika Birleşik Devletleri'nde basılan Educational Technology dergisinin Kasım 1992 sayısında "Educational Reform: Top-Down or Bottom-up?" başlığıyla yayınlanan makaleden çevrilmiştir.

(\*\*) Minnesota Üniversitesi Eğitim Teknoloji Doktora Öğrencisi.

Eğer "en iyi" kavramı, elinde bulunan zaman ve kaynakları en fazla sayıda çocuğa en yüksek nitelikte eğitim sağlamak olarak tanımlanırsa, dünyada en iyi eğitim sistemine sahip bir ülke yoktur. Belirli alanlarda bazı ülkeler daha iyi eğitim sağlayabilirler. Fakat hiçbir ülkenin okulları, başka bir ülke tarafından olduğu gibi alınacak denli güzel değildir. Gerçekten tümüyle imrenilecek değerde hiçbir eğitim modeli yoksa acaba okullaşma nasıl iyileştirilebilir? Ben son otuz yıllık süre içinde eğitimi değiştirme ve iyileştirmeye ilgili pekçok çalışmaya katıldım. Bu süre içinde ölü doğan, başarısızlıkla sonuçlanan ve birkaçı başarılı olan bir dizi deneyim gördüm. Ayrıca şu sonuca vardım ki, hem başarıdan hem de başarısızlıktan öğrenilecek çok şey var. Hep merak ederim, yıllar boyunca oluşmuş eğitim sistemimiz birden yokolsaydı acaba ne yapardık? Çağdaş bir toplum sıfırdan başlayarak tümüyle yeni bir eğitim sistemi yaratma işiyle yüzyüze kalsaydı, bu sistemin planlanması, tasarımı ve yaratımı acaba şu andakine benzer miydi? Şüpheli.

Ne var ki, eğitimde gelişmenin tümüyle yeniden başlaması diye bir durum asla sözkonusu değildir. Tersine, bizi hiçbir zaman bırakıp gitmeyecek gelenek ve öğretmenlere sahibiz. Yapılması gereken şey, onları olduğu gibi alıp her çocuğun özel gereksinimleriyle birlikte toplumun uzun dönemli istemlerine karşılık verebilecek bir duruma getirmektir. Ne yapılması gerektiğini anlamaya çalışırken eğitim sürecini durduramayız.

## **Okullar Olabilecekleri Kadar İyi mi?**

Bob Branson (1988), en azından gelişmiş ülkelerde eğitim sistemlerinin en üst etkenlik düzeyine yaklaştıkları konusunda inandırıcı bir tartışma yapmış ve görüşünü açıklarken havacılık tarihine değinmiştir. 1940'lı yılların sonunda pervaneli uçak hız, yük ve yakıt verimliliği konularında etkenliğinin doruğuna ulaşmıştı. Bu durum, ancak uçağa jet motorunu eklemek gibi köklü bir değişiklikle iyileştirilebilmiştir. Branson'a göre, öğretimin geliştirilmesi alanı da, öğrenci başarısının artırılması ve verimliliğin iyileştirilmesi gibi konularda benzer ölçüde dramatik bir değişmeyi yaşamalıdır.

Görünen o ki, bu bakış açısı gittikçe genişleyen ölçüde benimseniyor. Paradigma değişimi, kalıbını kıran okullar, tam nitelik yönetimi gibi pekçok terim artık eğitimde gelişme sözlüğünün bir parçası olmuştur. Amerika 2000 programına önderlik edenlerin sıkça kullandığı bu terimler, çoğunlukla şirketlerden gelmiştir. Ancak bu terimler işevuruk biçimde tanımlandığında, son otuz yıldır öğretim sistemlerinin geliştirilmesi alanında kullanılan ana

süreçlere büyük ölçüde benzer. Aslında bunlar yeni görüşler değil. Fakat kamu okullarının iyileştirilmesinde uygulanmış görüşler de değil.

### **Değişmenin Başlangıcı: Yukardan mı, Aşağıdan mı?**

Eğitimin yeniden yapılandırılması ve reformu konusunda kişisel gözlemlerime dayanan bazı önermelerde bulunmak istiyorum. Dilerseniz, siz buna denence geliştirmek de diyebilirsiniz. Birincisi, sol elli yılda öğrenci başarısında gözle görülür değişmelere yolaçan geniş ölçekli çok az girişim olmuştur. Bu birkaç girişim, genellikle eğitimdeki yetersizliklerine çözüm bulmada ivedi davranmak zorunda kalan ve gelişmiş ülkelerde kabul edilemeyecek yenilikleri deneyen gelişmekte olan ülkelerde ortaya çıkmıştır.

İkincisi, benim bildiğim başarılı yenilikler mutlaka öğretim sistemleri ve eğitim teknolojisi uzmanlarının önderlik rolünü oynadığı öğrenci merkezli programlara dayanmıştır. Tüm örneklerde öğretim sistemlerinin geliştirilmesiyle ilgili yöntemler büyük bir içtenlikle uygulanmıştır.

Sonuncusu, bu girişimlerin yüksek düzeydeki merkezî ya da bölgesel yetkililerce ya da onlar adına çalışan kişilerce başlatılmış ve uygulanmıştır. Çoğu örnekte bu kurum Ulusal Eğitim Bakanlığı olmuştur. Halk kitleleri arasındaki başkaldırı, kralları ya da başkanları yıkabilir. Ancak bunun eğitim uygulamalarında değişmeye yolaçtığını gösteren çok az kanıt vardır. Söz konusu durum dikkate değer bir ikilem yaratmaktadır. Varolan eğitim sistemini çalıştırmaktan ve sürdürmekten sorumlu insanlar reforma bizzat katılması gereken insanlardır. Eğitsel değişimde başlangıcın yukarıdan mı yoksa aşağıdan mı gelmesi gerektiği bence gereksiz bir tartışmadır. Açıkçası, kamu eğitimine ilişkin yetki ve sorumluluklar o denli yaygındır ki, hiç kimse tüm denetimi elinde tutamaz.

Bunları söyledikten sonra şunu da söylememe izin verin. Birleşik Devletler'de "tepe" federal hükümet değil, eyalet yönetimidir. Kamu okullarına ilişkin sorumluluğun eyalet ve yerel topluluklarda olması konusundaki kesintisiz tarihimiz yüzünden, ulusal eğitim reformu konusunda federal hükümetin elinde çok az seçenek vardır. Dahası, federal hükümet, eğitimin finansmanı işinde küçük bir ortaktır. Ancak federal hükümetin sağladığı ödenekler büyük etki gücüne sahiptir ve eyalet ya da yerel düzeydeki reform çabalarını biçimlendirmede kullanılabilir. Ayrıca federal eğitim yetkilileri, kamu eğitiminin üstün ve zayıf yönleriyle ilgili ulusal nitelikteki bilginin yanısıra bu bilgiyi yaymada kullanılacak araçlara sahiptirler. Federal hükümetin sahip olduğu ve

işlettiği yalnızca birkaç okul vardır. Bunlar arasında en belirginleri orduya bağlı olanlar ve Kızılderili okullarıdır. Sözkonusu kurumları, "kalıbını kıran" okullar konusunda model göstermek oldukça güçtür.

Tüm bu nedenlerle, önemli eğitim reformlarının başlangıcı ve finansmanı bir ya da birkaç eyaletten gelmelidir. Eğer daha önce önerilen, öğretim sistemlerini geliştirmenin eğitim reformunda uygun bir yol olduğu ilkesi doğruysa, ilk ve ortaöğretimi yeniden yapılandırma önemli miktarda para gerektirir. Örneğin, Florida Eyaleti'nce yürütülmekte olan Akademik Yıl 2000 Projesi ilkokullar üzerinde yoğunlaşıyor. Bu projenin maliyetinin yaklaşık seksen milyon Dolar olacağı ve yedi yılda tamamlanacağı tahmin edilmektedir. Büyük bir olasılıkla, Birleşik Devletler'de yalnızca beş ya da altı eyalet böyle bir projenin finansmanını karşılayabilir. New York, Florida, Texas ve California gibi eyaletler ya da bunların bazı bileşimleri gelecek on yılda bir "paradigma değişimi" yaratabilirler. Varolan okul sisteminden daha üstün olduğu ve başarıyla gerçekleştirilebileceği görülen böyle bir sistem, tümü değilse bile, çoğu eyalet tarafından uyarlanabilir.

## Öğrenci Merkezli Öğretim Sistemleri

Eğer Birleşik Devletler'de ciddi bir eğitim reformu için zaman uygunsa, başka ülkelerde ortaya çıkan ve belirli değişikliklerle burada yararlanılabilecek eğilimler var mı? Öyle büyük eğilimler olduğunu sanmıyorum. Olanlar da soyutlanmış ve iyi tanıtılmamış gibi görünüyor. Öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkileri bulunan dünya çapında genel bir eğilim, öğrenci merkezli öğretimdir.

"Öğrenci merkezli" deyimi şimdilerde yaygın biçimde kullanıldığından gerçekte sahip olduğu seçkin anlamı yitirmiştir. Öğretim sistemleri dilinde bu ne anlama geliyor? Sınıfta uygulandığında neye benziyor? Nasıl geliştirilebilir? Öğrenci başarısında ne gibi farklılıklar yapar?

Öğrenci merkezli öğretim sistemlerinin geliştirilmesine bazı sorularla başlanır. Öğretimin sonunda öğrencilerin neleri bilmesini istiyoruz? Öğrencilerin ne yapabilmesini bekliyoruz? Öğrencinin ne tür değer ve tutumlar edinmesini umuyoruz? Bu sorular ivedi ve sıradan yanıtlarla geçiştirilmelidir. Çünkü verilecek yanıtlar, eğitim programının hedeflerini ortaya koyar ve öğretim süreçlerini belirler.

Yukarıdaki sorulara yanıt bulmak iyileştirme sürecinin başlangıcındaki **çözümleme** aşamasının ilk parçasıdır. Çözümlemenin ikinci parçası öğrenci

evrenini dikkatli biçimde incelemektir. Öğrenciler genellikle öğrenmeye hazır olma, zeka ve güdülenme gibi hemen tüm boyutlarda normal dağılım gösterirler. Öğretme-öğrenme süreçleri geliştirilirken öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar önemsenmelidir. Çözümleme aşamasının üçüncü parçası, varolan ya da varolma olasılığı taşıyan öğretim kaynaklarının doğası ve türlerini gözden geçirmektir. Bunlar öğretmenin üstleneceği değişik roller, akran öğretimi, ailenin katılımı, teknolojik öğretim gereçleri ve okul dışındaki olası öğrenme kaynaklarını kapsar.

İyileştirme sürecinin **tasarım** aşamasında elde hangi kaynakların varolduğu ya da ilerde sağlanabileceği yordandır. Dahası, öğrencilerin belirlenmiş öğrenme hedeflerine en iyi biçimde ulaşabilmesi için öğretmenin kullanabileceği uygun kaynaklar saptanır.

Bir sonraki adım **geliştirme** aşamasıdır. Bu aşamada öğretim programı geliştirilerek öğretim gereç ve süreçleri biraraya getirilir. Ardından, saptanmış hedeflere ulaşmada ne ölçüde başarı sağlandığını belirlemek için, program temsil yeterliği olan sınıflarda denir.

Başarıyla öğretilemeyen hedefler için öğretim düzeltilir ve yeniden sınamaya konulur. Bu **değerlendirme** aşamasında yer alır. Tasarım, deneme ve düzeltmeyi içeren böylesine yenilemeli bir değerlendirme süreci öğretimi iyileştirmeyle ilgili çalışmaların son aşamasını oluşturur.

Geliştirilen programın öğretim açısından etkili olduğu ve ortalama bir öğretmen tarafından başarıyla yürütülebileceği görüldüğünde, program geniş ölçekli **uygulama** için hazır demektir.

Yeni öğretim programlarını bu biçimde geliştirirken işe koşulan süreç birikimseldir. Her aşamada öğretimin değerlendirmesi yapılır ve öğrenme çevresinde etki yaratan önemli öğeler incelenir. Öğrenci merkezli öğretim programlarını geliştirmek, ders kitabı satın almaktan ya da öğretmen istihdam etmekten daha çok zaman ve para gerektirir. İyi haber ise, öğrenci merkezli programın uygulanması ve öğrenci başına düşen maliyet geleneksel öğretimden daha pahalı değildir.

## **Öğrenci Merkezli Yaklaşımları Kullanan Uygulamalar**

Öğretimin geliştirilmesine sistemler yaklaşımını ilk kez uygulayan en kapsamlı çalışmalardan biri 1970'li yıllarda hazırlanan IMPACT (Instructional Management by Parents, Community, and Teachers - Anne babalar, Topluluk

ve Öğretmenler Tarafından Öğretimin Yönetimi) projesidir. IMPACT tepeden tabana değişimin güzel bir örneğidir. Bu projenin kavramsallaştırılması, yenilikçi eğitim uygulamalarını geliştirmek için özel olarak kurulan Güneydoğu Asya'nın bölgesel örgütü INNOTECH'de oluşmuştur. Öğretimin geliştirilmesi ve yürütülmesinde IMPACT yaklaşımı Endonezyo, Malezya, Filipin, Jamaika, Liberya ve Bengladeş gibi ülkelerde denenmiştir (Cummins, 1986).

IMPACT yaklaşımına dayanan bu uygulamalar, her ülkenin gereksinimlerine göre değişmiştir. Fakat tümü, temel olarak, hızla artan okul nüfusu ve sınırlı eğitsel kaynaklara karşılık olan girişimlerdir. Bu projelerde kullanılan öğretim gereçleri 1960'ların programlı öğretim anlayışına büyük ölçüde benzer. Ancak geleneksel programlı öğretimden farklı olarak, IMPACT dersleri bireysel öğretim yerine küçük kümelerde kullanılmıştır. Birkaç yıllık aralarla dikkatlice değerlendirilen Filipin, Endonezya ve Liberya projeleri etkinlik ve maliyet-verimlilik açısından oldukça başarılı bulunmuştur (Papagiannis, Klees, & Bickle, 1982; Nielsen & Barnard, 1983; Kelley, 1984a; 1984b).

Eğitimi iyileştirmede sistemler çözümlenmesi ve planlaması yöntemlerini kullanan en kapsamlı ulusal eğitim projesi belki de 1970'li yıllarda başlayarak Kore Cumhuriyeti'nde uygulanan çalışma olmuştur (Morgan & Chadwick, 1971). Hızla büyüyen ve çeşitlenen ekonomide iyi yetişmiş insangücü yetersizliğiyle karşılaşan Kore, ulusal eğitim sistemini çağdaşlaştırmak ve genişletmeye gereksinim duymuştur. Florida Eyalet Üniversitesi'ndeki uzmanlardan oluşan disiplinlerarası bir ekip, Kore'nin tüm eğitim sistemini inceleyip nasıl daha verimli yapılabileceği konusunda önerilerde bulunmak üzere çağırılmıştır. Söz konusu ekip, yedi ay içinde bir rapor sunmuş ve bu rapor öğrenci merkezli yeni programların geliştirilmesinde sistemler yaklaşımını uygulayan bir plan içermiştir. Plan doğrultusunda harekete geçen hükümet 1971'de Kore Eğitim Geliştirme Enstitüsü'nü (KEDI) kurarak projede yer alan öteki çalışmalara geçmiştir (Morgan, 1979).

1978'lere gelinceye değin, tüm temel eğitim sistemi geliştirilmiş ve ülke çapında yaklaşık ikiyüzelli bin öğrencinin katıldığı tam ölçekli test gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, hemen tüm öğretim alanlarında ve sınıf düzeylerinde, öğrenci merkezli eğitim programının kontrol okullarından daha yüksek öğrenci başarısı yarattığını göstermiştir (Shin, Chang, & Park, 1984). İki grup arasındaki fark, yaklaşık yüzde yirmi dolayında ve öğrenci merkezli program lehine olmuştur. Aynı proje üzerinde izleme araştırması yapan uluslararası bir değerlendirme ekibi 1981'de şunları yazmıştır: "Öğretim sistemlerini geliştirmenin gücü yeterince gösterilmiştir. KEDI'nin bu teknolojiyi kullan-

mada gösterdiği başarı, sözkonusu yaklaşımın daha geniş ölçekte kullanılması gündeme getirmiştir. Gereçleri ucuz ve kolay olan bu 'yumuşak' teknolojiyi, gelişmekte olan öteki ülkelere yaygınlaştırmak kaçınılmaz gibi görünüyor" (Witherell, et al., 1981).

Nitekim son yıllarda başlatılan uygulamalara bakıldığında Amerikan Uluslararası Geliştirme Kurumu, Dünya Bankası, eğitim amaçlı projelere kaynak sağlayan öteki uluslararası kuruluşlar ve pekçok ülke sistemler çözümlemesine dayalı yaklaşımların daha arındırılmış biçimlerini işe koyuyorlar.

## **Sistemler Deneyimi ve Bugünkü Reform**

Buraya değin özetlenen çalışmalar, eğitimi yeniden yapılandırma konusundaki güncel girişimler için yalnızca öğretici birkaç örnek oluşturuyor. 1960'lı yılların kentsel Çalışma Birlikleri ve Mississippi Okul Projesi ile birlikte sayısız endüstriyel ya da askeri örgütler, sistemler çözümlemesine dayalı yöntemlerin uygulamalarını ve öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini göstermişlerdir. Tarihsel açıdan incelendiğinde, okulları iyileştirmeye yönelik birbirinden kopuk çalışmalar pek başarılı olmamıştır. Yıllar boyunca öğretmen yetiştirme, program geliştirme, eğitsel televizyon, bireyselleştirilmiş öğretim ve bilgisayar destekli öğretim alanlarında sayısız proje denenmiştir. Bu yeniliklerin çoğu belli ölçülerde yararlı olmuş ama çok azı kamu eğitiminin doğası üzerinde etki bırakmıştır.

Uzun süreli etki bırakan eğitim reformlarının kesinlikle vazgeçilmez en az iki ögesi vardır. Birincisi, çabalar **sistemli** olmalıdır. Çözümleme, tasarım ve geliştirme süreçleri öğrenmeyi etkileyen tüm değişken ya da koşulları hesaba katmalıdır. Bu öğelerin başlıcaları yönetim, öğrenmenin rolü, öğrencilerin niteliği, fiziksel tesisler, aile ve topluluk katılımı, akran desteği ve öğretim kaynaklarıdır. Öğretimi geliştirme uzmanları, genellikle bunlardan yalnızca sonuncusu olan öğretme-öğrenme süreçleriyle ilgilenirler. Bu durum, bizi ikinci ögeye götürür. Geliştirme süreci, kavramın olası tüm doğurgularıyla birlikte **sistemli** olmalıdır. Öğretimi geliştirme uzmanı, sistem anlayışının kapsamlı biçimde uygulanması konusunda gerekli yetiştirme ve deneyime sahiptir. Ancak yine de başka uzmanların katılım ve katkıları gereklidir.

Kore projesi bu konuda güzel bir örnek oluşturuyor. Sözkonusu çalışma sistemli, geniş ölçekli ve sistemli olarak yapılmıştır. Projenin önderleri ve kadrosu, Öğretim Sistemlerini Geliştirme konusunda özenlice yetiştirilmiştir. Yeni sistem, uygulama içinde ve araştırmalara dayalı olarak geliştirilmiştir. Gelişmenin göstergeleri olan öğrenme çıktıları işlevsel biçimde tanımlanmış ve programın başarısını değerlendirmede kullanılacak ölçütler önceden saptanmıştır. Proje, etkenliği açıkça gösterilen öğrenci merkezli ve yeterliğe dayalı

bir programla sonuçlanmıştı. Ayrıca projenin sekiz yılı gibi uygun bir zaman ve onsekiz milyon Dolar gibi yeterli parası olmuştur. Daha da önemlisi, proje, ulusal eğitimin bir gecede yapılacak reformlarla ya da devlet başkanları ve yasa koyucuların genelgeleriyle düzeltilemeyeceğini anlamış en yüksek düzeydeki eğitim ve hükümet önderlerinin desteğine sahip olmuştur. Bu durum, ancak eğitimi iyileştirme konusundaki başarılı çalışmaların "olmazsa olmaz" koşulu niteliğindeki değerli pekçok insanın sıkı çalışmasıyla başarılabilir.

## KAYNAKLAR

- Berliner, D. C. (1992), **Educational reform in an era of disinformation**. Paper presented at the meetings of the American Association of Colleges for Teacher Education. San Antonio, TX.
- Barnson, R. K. (1988), Why Schools can't improve: The upper limit hypothesis. **Journal of Instructional Development**, 10, 27-32.
- Carson, C.C., Huelskamp, R. M., & Wodall, T. D. (1991), **Perspective on education in America**. Albuquerque, NM: National Laboratories.
- Cummings, W. K. (1986), **Low-cost primary education: Implementing and innovation in six nations**. Ottawa, Canada: International Development Research Center.
- Kelley, E. (1984a), **Horse races, time trials, and evaluation designs: Implications for future evaluation of the improved efficiency of learning project**. Albany, NY: SUNY.
- Kelley, E. (1984b), **Preliminary report no. II: Overall test results**. Albany, NY: SUNY.
- Morgan, R. M. (1979), **The Korean Educational Development Institute: Its organization and function**. Paris: UNESCO.
- Morgan, R. M. & Chadwick, C. B. (1971), **Systems analysis for educational change: The Republic of Korea**, Tallahassee: Florida State University.
- Nielsen, H. D. & Barnard, D. C. (1983). **Final report: Self-instructional learning system**, Indonesia: Solo.
- Pappagiannis, G. J., Klees, S. J., & Bickel, R. (1982), Toward a political economy of educational innovation, **Review of Educational Research**, 52, 245-290.
- Shin, S. H., Chang, S. W., & Park, K. s. (1984), **Study of impact of E-M project of Korean education**. Seoul: Korean Educational Development Institute.
- Witherell, R. A., Morgan, R. M., Yoon, H. W., Kim, S. U., & Lee, C. J. (1981), **Korea Elementary-Middle School Project (AID Evaluation Sepcial Study No: 5)**. Washington, DC: US Agency for International Development.