

AVUSTRALYA'DA LIBERAL EĞİTİM*

Çev.: Nesrin KALE**

Liberal Eğitimin Hedefleri

Enstrümentalist¹ eğitim kuramları, ekonomik ve mesleksel hedeflere veya toplumun varolmasını sağlayan başka gereksinimlere çok büyük bir önem verirler ki bunlardan radikal- yeniden inşaacı kuramlar bu hedefleri farklı bir toplum yaratmak için, deney-üstü (fizikötesi: transendental) kuramlar da insanlara güvenli bir kurtuluş sağlamak için veya onları doğru yola (imana) yönlendirmek için belirler. Kuramların bu hedeflerinde eğitimin biçimsel/geçici nitelikleri ön plana çıkarılırken onun içsel değeri ve önemi ihmal edilir. Çocuk-merkezli kuramlar müfredat programın içeriğini baz alırken öğrencinin ilgi ve gereksinimlerine göre hazırlanan bu içerikte bulunması gerekli eğitim faaliyetlerinden olan araştırma, keşif ve uygulamanın önemine işaret ederler. Liberal Eğitimde esas olan; aklın gelişimini sağlayacak kendi içinde değerli bilgileri bireyleri zorlamadan; sınırlamadan öğretmektir. Bu olgu programlarındaki tüm araçsal, yarırsal unsurları önemsiz kılmaz, çünkü gerçekte çoğu araçsal unsurları çağdaş bir toplumdaki görev ve rolleri içeren amaçlara ulaşabilmek için bilmeye gereksinimimiz vardır. Liberal eğitimin en değerli bilgi hangisidir? sorusuna açık ve net bir yanıt olmadığı gibi aynı şekilde eğitimde farklı, değerli; önemli bilgi formları arasında ne şekilde denge sağlanacağı sorusunun yanıtı da açık değildir. Liberal eğitimcilerin belirledikleri hedefler çağlar boyu devam eden ve günümüzdeki eğitime ilişkin alınan kararlarda da söz konusu olan tartışmaların kaynağını oluşturmuştur.

Platon ve Aristoteles'ten bu yana Liberal eğitimciler, muhteva olarak en değerli bilgi hangisidir? ve bu değerli bilgilerin farklı formları arasında nasıl bir denge kurulmalıdır? gibi soruların yanıtları üzerinde araların-

* PARTINGTON Geoffrey, *Obstacles to Liberal Education In Australia*, Comparative Education, C. 29, No: 1, 1993. s. 93-105.

** Yrd. Doç Dr. Ankara Üniversitesi Eğitim Bil. Fak. EPÖ Bölümü Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Ana Bil. Dalı.

1 Enstrümentalizm: Etikili eylem için mantıki düşünce gerektiğini ileri süren bir tür faydacılık. (Ç.N.)

da bir görüş birliğine varamamışlardır. Gerçekte de bu görüş ayrılıkları sürmelidir. Çünkü Galile'nin yaşadığı dönemde düşüncelerinden dolayı başına gelenler insanlığına tartışabilmenin ne kadar gerekli olduğunu göstermiştir; bu nedenle de günümüzde neredeyse her dilsel ve olgusal açıklamanın ardından bir tartışma ortaya çıkmaktadır. Bir konunun tartışılmasında hem dogmatiklikten hem de keyfi ya da öznel (subjektif) olgulardan uzak olunmalıdır; ancak en son veya genel-geçer (a priori) değerlere ilişkin temel görüş ayrılıkları sürmekle birlikte birçok açıklama ve hedefler gerçekten yanlış olarak ortaya konulmakta, bunlar kavramsal boyutta tutarsızlık içerebilmekte ya da bu düşünceler daha uygulamaya geçmeden ortadan kalkabilmektedir, tabii ki her bir kavramın tartışma ve kanıtlar ışığında doğrulanabildiği unutulmamalıdır.

Liberal eğitimciler arasında tartışılan bir sorun var ki bilgi ve anlamın kapsamaları arasında bir denge sağlama işlevi görür. Aristoteles kendi içinde çok değerli olan tek bir eylemin (hedefin) eğitimsel dengeyi bozan bir çaba ve zaman kaybı yaratabileceğini ileri sürmüştür. Eğitimin yalnız tek bir amaca yönelik olarak yapılmaması gerektiğini ileri süren Aristoteles'e göre sözelimi ideal (onun düşünce çizgisinde) bir müzik eğitiminde o zaman öğrenciler, sadece profesyonel yarışmalarda gerekli ustalık düzeyine ulaşmak ya da yarışmalarda moda haline gelen, hatta eğitimi de etkileyen o coşturucu müzik parçalarını bellek için çabalamayacaklardır². Ancak ilk çağdan beri gündeme gelen bu türden uyarısız düşüncelere atletizm, müzik veya bilim alanlarının hangisinde olursa olsun ortaya çıkan yeteneklerin çoğunun artık sadece parıldayan ödüllere özdeşleştirildiği çağımızda çok az önem verilmektedir. Pesimist (kötümser) kuramcılarının üzerinde durdukları bu temel sorun yalnızca sorun olmakla kalmamakta aynı zamanda bilme edimine engel olan şeyleri elimine eden yeni bilginin sağladığı zenginlikten sapıldıkça bu sorun daha da çözülmez hale gelmektedir, hatta bu nedenle (yeni bilgilerin zenginliği; açtığı ufuklar görülmediği sürece) sözelimi bilgisayar kullanımı ve ondalık sayı sistemi gibi yeniliklere ve bunların öğretimine bile engeller konulabilir. Hans Blumenberg'e göre; dünyaya ilişkin bilgimiz öncesine göre çok daha artarken "biz" (bizim bilgimiz) ile "ben" (benim bilgim) arasındaki ayrım sadece ansiklopedilerde, akademi ve üniversitelerde gündeme gelmektedir. Teorik bilgileri gerçekliğe dönüştürürken ne yapıldığı ile kendini yaşadığı dünyanın merkezine koyan bir bireye nelerin aktarılacağı arasındaki uyumsuzluk hep süregelen bir olgudur. Blumenberg'e göre, doğruyu; doğru bilgiyi kendi içinde mükemmel/tam olarak

2 Aristoteles'e göre, vücudun durumu üstünde bozucu etkisi olan ve para ya da ödül karşılığı yapılan işler aşağılayıcıdır. Örneğin, profesyonel ölçülerde ve yarışma niteliğinde çalgı çalmayı ve şarkı söylemeyi öğrenmek eğitim değildir. Bu anlamda çalıp söyleyenler kendi karakterlerini geliştirmek için değil, dinleyicilerine bayağı bir zevk vermek için, para kazanmak veya ödül almak için böyle yapmaktadırlar. Bu soylu, özgür bir insana yakışacak bir uğraş değildir, kısaca durmadan bu neye yarar? diye sormak üstün zihniyetli ve özgür insanlara yakışmaz (Aristoteles, Politika, 1974 kitap 8) (Ç.N.)

kabul etme eski toplulukların teorilerle mutlu olan insanlarına özgü bir eğilim olup, bu eğilim ele alınıp yeniden gözden geçirilmelidir. Modern zamanlarda doğruya ulaşmada, doğrunun bilgilimsel açıdan tanımlanması o kadar da önem taşımamaktadır. (Yani o taorik bilginin bir an önce hayata geçirilmesi; uygulamaya dönüştürülmesi önemlidir). Aynı disiplinde çalışan kişilerin ortak ilgileri azalırken, farklı türden ilgilerinde artma görülmektedir. Sözgelimi artık eğitimcilere, eğitim teori ve uygulamalarıyla ilgili temel disiplinlerin tümünü geniş bir yelpazeden öğrenip anlamaları; tek bir disiplinle sınırlı kalmamaları tavsiye edilmektedir. Bu konudaki temel güçlüklerin kaynağı araştırmalara olanak sağlayan bilgi alanlarının genişlemesidir (yeni bilgilerin artış hızına yetişme zorluğudur).

Sözgelimi klasik Marksizm gibi düşünsel akımlar (güçler) olgusal karmaşanın Gordion düğümlerini çözmeyi vaadederler. Başka akımlar doğrunun cinsiyet, ırk, sınıf olgularına veya bireysel perspektife göre değiştiği ilkesinden hareket ederler. İşte kişinin doğru bilgiye ulaşırken gerek duyduğu başka bilgi ve olguların sayısındaki artış ilgili alanının sorunlarını da arttırır. Hangi bilgilerin bir sistem halinde getirileceği hangilerinin getirilemeyeceğine ilişkin mantıksal bir tartışmayı reddeden bazı kişiler kendi doğrularına ilişkin yeni bir düzenleme yapmayı da reddederler, fakat bu türden tutarsızlıklar herhangi bir müfredat programda hangi bilgi daha değerlidir? programda bilgi açısından nasıl bir denge kurulmalıdır? gibi sorulara yanıt sağlayamaz. Bununla beraber programa ilişkin kararlar alınır ve alınmalıdır da. Bu kararlar kanıtlanan eğitim ilkeleri ve ölçütleri ışında bilinçli olarak alınamazsa konuyla çatışan ilgili grupların gücüne bağlı olarak ve/ya da bir şaşkınlık sonucu ortaya çıkacaktır.

Bilginin transfer edilebilirliği kolay ve yaygın olarak sağlanırsa problem çözümlerine daha kolay ulaşılacak ve uzmanlaşmaya olan itirazlar zayıflayacaktır. Kendilerini Liberal eğitimciler sınıfına sokan 19. yy.'ın birçok klasik düşünürü, transfer psikolojisi teorisini İngiliz halk okullarında Yunanca ve Latince'nin önceliğini savunmak ve önceden klasik dillerde uzmanlaşmış bir kişinin bu bilgiyi kazanımının kolay olacağını ileri sürmek için kullanmıştır. Benzer düşünceler kalıtsal veya transfer edilebilir yetenekleri savunanlar tarafından da günümüzde değişik bir tarzda ileri sürülmektedir.

James Trefil günümüzde yaygın olan şu düşüncüyü eleştirir; "bilimsel düşünme transfer edilebilir bir yetenektir; öyle ki, bir alan üzerinde yapılan çalışmalar başka bilgileri anlamak için gerekli temel bilgileri sağlar." Sözgelimi astronomi alanına ilişkin bir ders aynı bilimsel yöntemi kullandıkları için periyod tablosu veya fotosentezi anlamayı da kolaylaştırırsa bile, bu şansa/tesadüfe bağlı bir olgudur. Fakat öncelikle problem çözümüne ilişkin bir öğretimin genelleştirilmesi veya transfer edilebilirli-

ği üzerine yapılan bir deneysel araştırma, birbirine benzemeyen bilgiler veya "yaratıcılık" ve "eleştirel yargılama" gibi nitelikler veya iletişim, yorumlama, çözümlenme (analiz) ve birleştirme (sentez) yetenekleri gibi zorlu olgular söz konusu olduğunda yararlı olmaz.

J.P. White, bir müfredat programının konularını derinlik ve genişlik açısından iki gruba ayırır; birinci gruptaki konuları öğrenciler bunların içine girmeksizin anlayabilirler, ikinci gruptaki konuları ise öğrencilerin anlayabilmesi için konuların içine direk girmesi; bu konuların onların ilgisini çekmesi gerekir. Öğrencilerin ikinci gruptaki konulara tek tek bilgilerin önem ve değerinin anlatılmasından sonra çekilmesi uygundur. White'in bu ayrımı genel olarak yeterli olmamakla birlikte kullanılacak ölçütleri belirleme problemine (olgusuna) işaret etmektedir. Çekirdek bir müfredatın bu iki çok farklı türü de radikal-ilerici eğitimcilerle Liberal eğitimciler tarafından savunulmuştur; bir müfredata ilişkin gerekli olgulardan biri bazı konuları algılamak için gerekli olan bazı temel yetiler ve düşünsel yeteneklerle öğrenciler donatılmış olsalar bile bu konuların tekrar edilmesidir. Sözgelimi matematik ve İngilizce derslerinde başarılı olan 12 yaşındaki öğrencilerin oranı % 10'un üzerindedir, bu derslerde başarılı olmak için gerekli donanımların tamamlanma yaşı ise 16'dır. Bu dersler ve diğerleri için yeterlilik düzeyini gerekli gören kurumlara rağmen, öğrencilerin müfredat programın gerektirdiği yeterlilik standartlarına ulaşmak için matematik ve İngilizce görmeye devam etmelerinin gerekli olduğu saçma görülebilir. Liberal bir müfredat programında öğrenciler yaygın çekirdek programın gereğini yerine getirene kadar belirli dersleri görmeye yükümlüdürler. Bu yaklaşım her zaman aydınlarca reddedilir, fakat öğrenme, anlama ve yeteneklerin oluşumunda belirli yaş dönemleri olduğuna veya bireysel ya da toplumsal ilgiler açısından yüksek bir doyuma ulaşma gerekliliğine inanyorsak bu itirazlara direnmeliyiz.

Liberal eğitimcilerin arasındaki en önemli görüş ayrılığı en değerli bilginin hangisi olduğuna ilişkindir. Çünkü genellikle en kolay başarılan ders tüm çocuklar için en iyi en değerli derstir. T.S. Eliot ve Geoffrey Bantock gibi en "sıkı" liberal eğitimcilere göre, en değerli bilgilerin büyük bir kısmı yalnızca çok zor olmakla veya bir çok öğrencinin ilgilerine cevap vermemekle kalmamakta aynı zamanda, zihinsel ve kültürel sınırlamalar nedeniyle çoğu öğrenci bu liberal bilgilerin düzeyine yetenekli, yetişmiş öğretmenlere ve kaynaklara sahip olsalar bile ulaşamamaktadır.

Robert Hutchins'e göre, Liberal bir şekilde eğitilmiş kişi, nasıl okuyup, yazacağını ve hesaplama yapacağını bilmelidir. O, insanlığa canlılık kazandıran düşünceleri öğrenip anlamalı, içinde yaşadığı gelenekleri, kültürü özümsemelidir. Hutchins, iletişimin önemine işaret ederken, Yale

Üniversitesi'ndeki mühendislik öğretiminde "Mühendislik İngilizcesi" gibi bir dersin "saçma ve dar ufuklu" bir ders olduğunu ileri sürerek eleştirir. Mortimore Adler'le birlikte "Batı Dünyasının Önemli Yapıtları" (Great Books of the Western World) adlı eseri yazmış ve Liberal eğitimin özüne yazılan itirazları kabul etmemiştir Hutchins.

Radikal-İlericilik ve Liberal Eğitim

Liberal kuramlar Avustralya eğitimini yüzyılın son çeyreğinde etkilemeye başlamıştır. Günümüzde ekonomik Rasyonalizme dayanan "Yeni-Enstrümentalizm" ile değişikliğe uğramakla birlikte, Radikal-İlerici düşünceler; hem çocuk merkezli hem de Radikal-Yeniden-İnşaaacı geleneklerden kaynaklanmış ve 1970 ile 1980'lerde de etkisi giderek artmıştır. Radikal-İlericilik çocukları en önemli bilgilerle düzeyi yüksek bir şekilde hazırlamayı hedefleyen Liberal eğitimcilerin görüşlerini kabul eder. Çocuk merkezli eğitimin bir çok yöntem-bilimsel ilkeleri, çocuğun müfredat otoritesine bağlı kılındığı bir eğitimden farklı olarak Liberal eğitime çok uygun olup bu ilkeleri, yetişkin ön yargılarından uzak "çocuk dünyası"nın yaratıldığı bir eğitim olgusu hedefleyen Froebel'in düşüncelerinde veya Montessori tarafından ileri sürülen çocuğun eylem ve tercihlerini temel alan bir eğitim görüşünde bulmak mümkündür. Antonio Labriola ve Antonio Gramsci gibi klasik Marksistler tarafından ileri sürülen köylü ve işçi sınıfı çocuklarının yaşadığı kültürel dezavantajların nasıl aşılabacağı ya da Sovyet eğitimindeki bazı konuların nasıl çözümleneceğine ilişkin görüşlerin çoğu liberal eğitimi merkeze alan Radikal-İlericilik akımının en belirgin önerileri haline gelmiştir.

Radikal-Yeniden İnşaaacı gelenekler eğitimcilerin mesleksen (uzmanlık) ilgileri doğrultusunda uyarlanmaya daha uygundurlar. Çocukların veya akran gruplarının otoritesini kabul eden çocuk merkezli kuramlar çocukların ilgi ve gereksinimlerini belirleyen eğitim sosyologları, psikologlar veya çocuk- gelişim uzmanları aracılığıyla ailenin otorite yapılmasına karşı çıkarlar. Radikal-İlericiliğin düşüncelerini benimseyen çocuk merkezli kuramlara göre, en iyi müfredat program öğrencinin yaşadıkları ve ilgilerine göre düzenlenmiş olup; böyle bir programın uygulayıcısı olan öğretmenler de ataerkil ve kapitalist toplumun yanlış bilinçlenmesine karşıt olarak, öğrencilerin yaşantılarının önemini bilen ve bunları eğitimleriyle geliştirmeye çalışan kişiler olmalıdır. Avustralya'daki öğretmen birliklerinin hedefleri, okullarda öğretmenlerin öğrencilerini ilgi ve ihtiyaçlar doğrultusunda bilgilendirmelerini sağlamaktır. Toplumdaki mutsuzluğun kaynağı eğitim açısından yetersiz ebeveynler ve adaletsiz bir toplum gibi dış koşullar olduğu ortaya çıktığından beri ve öğrencilerin çalışmalarının yaratıcı ve eleştirel olup olmadığı konusunu yalnızca öğretmenler yargılar hale geldiğinden bu yana eğitim çevresinde mutluluk ve yaratıcılığa ilişkin hedefler üzerinde görüş birliğine varılmıştır. Öğrencilerin kendilerine saygı ve güven duymalarına hem hükümet yöneticileri

hem de öğretmen birlikleri tarafından çok büyük önem verilmektedir. Avustralya'daki yeni-Marksistler, klasik-Marksizmin Antonio Labriola'nın da benimsediği eğitime ilişkin şu düşüncesini benimsemezler; "ders programında olması gereken bilgiler işçi sınıfının yararına olmalıdır." Yeni -Marksistler en ideal programın bu bilgilerden oluşması gerektiğini tamamen reddetmekle birlikte, onlar daha çok mağdur olan grupların problemleri üzerinde yoğunlaşarak, bunların ayrıcalıklı (imtiyazlı) hale getirilmiş olan mevcut kültürden dışlanmasına ve çeşitli çarpıklıkları içeren kural/kanun koyucular sınıfının temel ideolojisine de karşı çıkarlar. Onlara göre kapsamlı müfredat program, yaşamdaki tüm yolları (yöntemleri) ve inanışları kapsarken; ırka, cinsiyete ve seçkin sınıflara göre yönlendirilmemelidir; eğitim eski dar açılı, yararçı gelenekten ziyade çok fazla sayıda kültürel donanımı hedeflemelidir.

Radikal-İlericilerin hedefleri aynı zamanda Liberal eğitimcilerin de ileri sürdükleri, "nitelikli eğitim", "geniş açılı bir müfredat" gibi olguları içermektedir. Nitelik, uygulamadaki bazı farklı nedenlerden dolayı zedelenmektedir; sözgelimi kalabalık, karışık sınıfların öğrencilerini yaratıcı araştırmacı, kaşifçi yetiştirme rolünü üstlenmiş olan öğretmen üzerinde çok olumsuz bir etkisi vardır.

Radikal-İlerici pedagojinin olduğu gibi müfredata ve uygulamaya yansımaları tabii ki düşünülmemektedir. Öğrencilerin kendilerine güven-saygı duygusunu oluşturmalarını sağlamaya yönelik tartışmalar kişilere ana dillerindeki "iletişim derslerinde", ikinci dil öğrenirkenkinden çok daha olumlu katkıda bulunmakta veya yine bu tartışmalar sosyal konuların temel alındığı bir derste fizik dersindeki bir konunun tartışmasından çok daha etkili olmaktadır. Bu türden önemli konuların tartışılması Avustralya'da Liberal Enstrümentalist boyutlu dersler işlenirken neredeyse zorunlu hale getirilmiştir. Fakat zaman zaman derslerde çok spesifik ideolojik sonuçlara varılması veya olgusal içeriğin zayıflaması bütünüyle liberal eğitim düşüncesinin/kavramının önemini kaybetmesine de yol açmaktadır. 1980'lerden itibaren lise sonrasında öğrencilerin büyük çoğunluğu matematik ve fen bilimleri üzerinde yoğunlaşmışlardır. Bu durum genç nüfustaki giderek artan işsizlikle bağlantılı olduğundan (ana dili İngilizce olanların yabancı dil öğrenmekten kaçınmaları olgusu hariç tutulursa) insan ve sosyal bilim derslerine olan ilgi fen derslerine olan dan daha azdır. Bunun sonucunda da öğretmenler sosyal bilim derslerinin içeriğini hafifletmekte ve matematik-fen bilimleri ile diğer bilim dalındaki öğrencilerin niteliği arasındaki uçurum giderek büyümektedir.

Avustralya'daki Radikal-İlericilik, giderek öğrencilerin değerlendirilmesine de daha çok karşı çıkar hale gelmiştir. Oysa 1970'lerden önce Avustralyalı birçok çocuk-merkezli ve Yeniden İnşaatçı kuram yanlısı eğitimci, test ile değerlendirmeyi desteklemiş, çocuk-merkezli eğitimi savu-

nan bazı eğitimciler de öğrencilerin bireysel yetileri, ilgileri ve zekalarına ilişkin test yoluyla elde edilecek bilgilerin onların başarısında olduğu gibi eğitimin bireysel gereksinimlere göre planlanmasında da hayati bir önemi olduğunu ileri sürmüşlerdir. Sovyet Rusya'da ise, resmi test ve sınavlar Sovyet eğitimindeki uygulamanın bir parçası olmuş ve bunlar Gramsci gibi eski Marksist kuramcılar tarafından da desteklenmiştir. 1970'lerden sonra, Avustralya'daki öğretmen birliklerinin çoğu genç öğretmenleri radikal-ilerici öğretmen kurslarıyla eğitimde yapılması gerekli bazı değişiklikler konusunda teşvik etmişlerdir. 1980'ler boyunca bir çok radikal-ilerici, yönetenler sınıfının kalesi olarak suçladıkları bürokraside önemli konumlara gelmiştir. Bazıları bürokrasideki bu etkilerinin sürekliliğinden öyle emin olmuşlardır ki, farklı bilgi formlarının önemine işaret eden düşünceleri kabul etmişler ve ulusal bir programın herkes için yol gösterici olduğunu ileri sürmüşlerdir. Onlar Avustralya'nın dar açılı ölçümlere değerlendirmeye dayanan eğitimsel standartlarını giderek daha fazla eleştirmişlerdir.

Radikal-İlericilik, teorisiyle uygulamaları arasında büyük bir uçurum bulunan Avustralyalı Liberal eğitimciler bazı konularda karşı çıkmış, fakat toplumdaki işsizliği özellikle de genç nüfustaki işsizliğin sorumluluğunu taşıyarak çok daha fazla araştırma yapılmasını sağlamıştır. Zayıf bir eğitim sisteminin endüstriyel ve ekonomik verimsizliğin en önemli nedenlerinden olacağı kesindir ve bu işverenler için de iyi bir gerekçe olmaktadır. Özellikle, yazı yazma-okuma işinin yoğun olduğu (bürokratik) işlerde çalışanların temel dilbilgisi ve hesap yapma gibi yeteneklerinin önceki neslinkilere göre daha zayıf; daha az güvenilir olduğu görülmektedir.

Yeni-Enstrümentalizm ve Radikal-İlericiliğe göre, bilgilenme (öğrenme) ve anlama aralarında bazı farklılıklar olsa da, düzeyi çok yüksek, genelleştirilebilen temel yetenekler haline getirilebilmelidir. Genel olarak her alanda yeterliliği sağlayan, başarıya götüren anahtar yeteneklerden olan; konuşma, dinleme, okuma, yazma, bilgiyi kullanma, iletişim kurma, çözümlenme (analiz) yapma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, karar verme, planlama v.s.'nin öncelikle öğrencilere kazandırılması gerekir. 1980'ler boyunca Liberal eğitimcilerin çabalarıyla mevcut eğitimsel standartlar özellikle de bunlardan görünürde yararlanabilen dezavantajlı çocuklar gözönüne alınarak Radikal-İlericilik kuramı doğrultusunda epeyce eleştirilmiştir.

KAYNAKÇA

- 1- In Hirsch, E.D. Jr (1987) *Cultural Literacy; what every American needs to know*, p. 148 (Boston, MA, Houghton Mifflin).
- 2- See Resmck, I. (1990) Instruction and the cultivation of thinking, in: N. ENTWISTLE (Ed.) *Handbook of Educational Ideas and Practices*, pp. 6694-6708) (London: Routledge)

- 3- **White, J.P.** (1973) *Towards A Compulsory Curriculum* (London, Routledge & Kegan Paul).
- 4- **Leavis, F.R.** (1948) *Education and the University*, p. 23. (London, Chatto & Windus)
- 5- **Hutchins, R.M.** (1953) *The Conflict in Education*, p. 95 (New York, Harper).
- 6- **Hutchins, R.M.** *The Democratic Dilemma*, p. 44.
- 7- **Hirsch, E.D.** *op. cit.*
- 8- **Froebel, F.** (1974) *The Education of Man* (Clifton, Kelley).
- 9- **Montessori, M.** (1965) *The Montessori Method* (Cambridge, M.A. Robert Bentley).
- 10- **See Partington, Geoffrey** (1988) The Concept of progress in Marxist educational theories, *Comparative Education*, 24 (1), pp. 75-89.
- 11- **Labriola, A.** (1966) *Essays on the Materialist Conception of History* (Trans. C.H. KERR) (New York, Monthly Review Press).
- 12- **Lenn, V.I.** (1943) *Selected Works Vol. IX* (Moscow, Foreign Languages Publishing House).
- 13- **Gramsci, A.** (1971) *Selections from the Prison Note Books* (Ed. & Trans. Q.HOARE & G.N. SMITH) (London, Lawrence & Wishart).
- 14- **Quality of Education Review Committee** (1985) *Quality of Education in Australia: report to the Commonwealth Government*, para 8.23 (Canberra, AGPS).
- 15- **Start, K.B.** (1981) *The Test of Testing: address to the South Australian Institute of Educational Research*, 3 March, p. 6.
- 16- **Quality of Education Review Committee** (1985) *Quality of Education in Australia: report to the Commonwealth Government*, para. 3.17 (Canberra, AGPS).
- 17- **Karmel, P.** (1985) Quality and equality of education, *Australian Journal of Education*, 29 (3), p. 286.
- 18- **Boomer, G.** (1992) The advent of standarts, *Curriculum Perspectives*, 12(1), pp. 61-62.
- 19- **See Partington, Geoffrey**, (1989) Parental changes of school in South Australia *Australian Educational Researcher*, 14, pp. 27-44; (1990) Why parents are choosing independent schools, *Education Monitor*, 1(3), pp. 23-28; (1990) Changing patterns of school enrolment in Australia, *Australian Educational Researcher*, 17(3), pp. 65-84.