

## ELEŞTİREL DÜŞÜNME KURAMININ LİSE COĞRAFYA PROGRAMI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

### THE EFFECTS OF CRITICAL THINKING THEORY AT HIGH SCHOOL GEOGRAPHY CURRICULUM

**Dr. Hilmi DEMİRKAYA**

*Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi  
İlköğretim Bölümü Araştırma Görevlisi*

#### **ÖZET**

*Okullarda öğretilen coğrafya dersleri, öğrencilerin yeryüzünde yaşadıkları yeri anlamalarını geliştirici bir potansiyele sahiptir. Öğrenciler yaşadıkları bölgenin fiziki ve beşeri özelliklerine uygun olarak, bir aidiyet duygusu geliştirirler. Yeni coğrafya öğretmenlerinin 10-20 yıl önceki meslektaşlarına oranla meslek yaşamlarında kendilerini daha fazla küçümseme ve düş kırıklığı yaşama olasılıkları bulunmaktadır. Son zamanlarda ortaya atılan okulların yeniden tanınlanması, yeniden yapılandırılması ve yeniden politize edilmesi gibi girişimlerden okullar ve öğretmenler büyük ölçüde etkilenmektedirler. Genel olarak ilerlemeci ve idealist coğrafya öğretmenlerinin, bu koşullar altında çalışmaları daha da zorlaşmaktadır. Mevcut Coğrafya Müfredat Programının yapısı eleştirilmemiş ve karşı fikirlere fazla yer verilmemiştir. Fakat yapılan son değişikliklerle, coğrafya ile toplum arasındaki ilişkiye az da olsa değinilmiştir. Ayrıca örgütsüz kapitalizm tarafından ortaya konulan sözleri ve tehditleri öğrenci ve öğretmenlerin kavramalarına yönelik bazı ipuçları vermektedir. Ülkemizin geleceği dikkate alındığında okul coğrafyası, çok boyutlu ve çok katmanlı bir vatandaşlık tarzını geliştirmelidir. Bu vatandaşlık tarzı ekonomik, siyasi, sosyal ve kültürel haklarla eleştirel olarak ilişkilendirilmeli ve öğrenciler yerel, milli, bölgesel, uluslar arası ölçekte sorumluluklarının bilincinde olmalıdır.*

*Anahtar Kelimeler: Eleştirel teori, okul coğrafyası, eleştirel okul coğrafyası, eğitim reformu, uzmanlaşma, yeni teknolojiler*

#### **ABSTRACT**

*School geography has the potential to develop young people's understanding of their place in the world and so help form their identity. Young geography teachers are therefore more likely to work with disillusioned and cynical older colleagues than they were ten or twenty years ago. Schools and teachers are variously affected by recent attempts to redefine, restructure and repoliticize schooling, but in general it is becoming harder for geography teachers to work in ways which reflect progressive and radical ideals. The construction of the Geography National Curriculum was not without its critics and dissenters but the final product gives little indication of the relationship between geography and society and does little to advance teachers' and pupils' understanding of the threats and promises presented by disorganized capitalism. As far as the state is concerned, school geography should develop a multidimensional and multilayered form of citizenship which prompts a critical engagement with economic, political, social and cultural rights and responsibilities at local, national, regional and international scales.*

*Keywords: Critical theory, school geography, critical school geography, educational reform, professionalism, new technologies*

## GİRİŞ

Eleştirel düşünme, öğrencilerin önbilgilerini uygulamaya koymas ve kendi düşüncelerine değer biçerek ön öğrenmeleri değiştirmesidir (Şahinel, 2002:4). Eleştirel düşünce, kendi düşünce süreçlerimizin farkında olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilmeyi amaçlayan aktif ve organize bir zihinsel süreçtir (Cüceloğlu, 1993:255).

Eleştirel düşünce ve incelemeyi teşvik etmek, coğrafya öğretiminde öğretmenin en çok emek harcayacağı önemli görevlerinden birisi olmalıdır. Öğretmen, çocukların zihinlerindeki merak duygularını ilerletmeleri için cesaretlendirerek, incelemenin geliştirilmesine katkıda bulunur. Sorunları, problemleri ve konuları araştırma isteği ve bir inceleme yaparken ayırt edici değerlendirmeyi öğrencilere dikkatle kullanmayı öğreterek, onların başarılı birer öğrenci olmalarına yardımcı olur. “Eleştirel Düşünce” kavramı, bazılarının yorumladığı gibi, bir kusur bulma yaklaşımı anlamı taşımaz. Fakat problemlere çözümler, kıyaslamalar, sonuçlar getiren, güdülenmeyi sağlayan ve nedenleri araştıran, derin derin düşünmeyi çağırıştıran bir terimdir.

Coğrafya öğretmenleri, çalışma hayatlarında işlerini ön planda tutma idealini asla unutmamalı ve terk etmemelidir. Okul coğrafyası, genç insanların Dünya üzerinde yaşamış oldukları konumu anlamalarını geliştiren bir potansiyele sahiptir. Bu yüzden, coğrafya insanların kendi kimliklerini oluşturmalarına yardımcı olmaktadır. Okul coğrafyası, gelişmenin önündeki engelleri ve bu engelleri aşmayı kolaylaştıran bir rol oynayan yapı ve süreçleri öğrencilerin kavramalarını sağlamaktadır. Öğrencilere vatanını seven, katılımcı ve eleştirci, demokrasi ve sosyal adaleti destekleyen vatandaşlığın nasıl gerçekleştirilebileceğini öğretir. Böylece yaşamak için daha iyi bir Dünya yaratılmasına katkıda bulunmuş olur. Coğrafya Eğitiminde Uluslar Arası Yönetmelikler (Huckle 1997; IGU 1995), bu ideallerin kapsamlı bir şekilde açıklamasını ortaya koymaktadır. Bu idealler, ülkemiz Milli Coğrafya Müfredat Programının amaçlarını da yansıtmaktadır.

Gerçek şu ki, bu idealler diğer anabilim dallarındaki öğretmenlerin yaptıkları gibi, coğrafya

öğretmenlerinin de çalışmalarında aşırı derecede ihmal edilmiş ya da bir kenara bırakılarak unutulmuştur. Bu öğretmenler, öğretmenliği ya sadece ücret alabilecekleri bir iş olarak görmüşler ya da profesyonellikten uzaklaşmışlardır. Öğretmenler gittikçe artan bir şekilde, önceden hazırlanmış olan muhtevayı emredildiği şekilde öğrencilere sunan uygulayıcılar, standart normlara uygun olarak öğrencileri akademik başarılarına göre değerlendirip sınıflara ayıran kişiler olmaktadır. Gittikçe büyüyen oranda başıbozuk ve derslere yabancılaşan öğrenci gruplarıyla karşılaşmakta ve öğretmenler gittikçe okulda daha fazla zaman harcayarak, bir eğitim bürokrasisi hizmeti vermektedirler. Yani, öğretmenlerin iş yükleri, sorumluluk şekilleri ve çalışma şartları, onların ekonomik ve siyasi statüleri ile uzmanlıklarının yavaş yavaş yok olmasına neden olmaktadır ( Harris 1994). Bu yüzden yeni coğrafya öğretmenleri, 10-20 yıl önceki daha yaşlı meslektaşlarına oranla kendilerine daha az değer verildiğini görmekte ve çalışma hayatlarında daha fazla hayal kırıklığına uğramaktadırlar.

Coğrafya öğretmenleri, bazı öğretmen adaylarında yaygın olarak görünen, yüksek stres ve bozulmuş ruhsal yapıların tesiri altında kalabilmektedirler. Daha kaliteli bir coğrafya öğretimi yapabilmeleri için kendilerini cesaretlendirecek yeterli kaynak ve yararlanma şartlarına (araç-gereç) sahip değillerdir. Son zamanlardaki girişimler sonucunda, okullar ve öğretmenler okullaşmanın yeniden tanımlanması, yeniden yapılanması ve yeniden siyasetle ilişkilendirilmesi teşebbüslerinden etkilenmişlerdir. Bu durum çoğunlukla, mesleğini ilerletme gayesi taşıyan ve radikal ideallerle çalışan coğrafya öğretmenleri için gittikçe daha zor çalışma koşullarını beraberinde getirmektedir. Bununla birlikte, coğrafya öğretmenlerinin böyle ideallere sıkıca sarılmalarında ısrar edilmeli ve onların çağdaş anlamdaki teori ve uygulamaları başlatmaları sağlanmalıdır. Bu makalede coğrafya eğitimindeki radikal, geleneksel öğretim sistemleri ve eleştirel yaklaşımlar ortaya konulmaktadır. Akademik coğrafya ve müfredat programı çalışmalarındaki ilerlemeler kullanılarak, onun yeniden nasıl kurulabileceği ve güncelleştirilebileceğini ortaya koymaktadır. Toplumumuz için bir eleştirel coğrafya pedagojisi, içeriği ve amaçlarının ana hatlarını vermektedir. Coğrafya öğretmenleri gerçek bir uzmanlaşmaya

gider ve işlerinde daha fazla kontrol sağlayabilirlerse, gelişmeyi yakalayacaklardır (Huckle 1997, s.241).

Okul coğrafyasının büyük bir bölümü, dünyanın yaklaşık olarak nasıl görülebildiği ile ilgilidir. Coğrafya öğretmenleri, sınıflarına bazı gerçek ortamları getirme olanakları sağladıkları için görsel materyallere ileri derecede güven duyarlar. Bu görsel materyaller sayesinde öğrenciler gerçek konular üzerinde ileri düzeyde eleştirel düşünceler üretebilirler.

Öğrencilerin iş yaşamlarında verimli üyeler olmaları çok büyük öneme sahiptir. Okullar, öğrencileri karşılabilecekleri problemlere karşı nasıl hazırlamalıdır? Bu durumda Coğrafya öğretmenleri kendilerini sorumlu hissetmelidir:

- Öğretim yöntemlerini kökten yeniden düşünmeye istekli miyiz?
- 21. Yüzyıla ne kadar hazırız?
- Yeni kavram ve düşünceleri öğrenmeye istekli miyiz?
- Öğrencilerimize öğretmek amacıyla yeni disiplin anlayışlarını öğrenmeye istekli miyiz?
- Aynı heyecanı öğrencilerimizin de duymasına yardımcı olmak için kendi düşüncelerimize yeni heyecanlar getirmeye istekli miyiz?
- Öğrencilerimizin özümseyecekleri ve benimseyecekleri bir eleştirel düşünür olmak için istekli miyiz?

Eleştirel düşünce, inançları geliştirme ve elde etmeye rehberlik eden değerlendirmeler yaparak, tartışma ya da önerileri zihinde değerlendirme etkinliği ile disipline edilmiştir. Aşağıdakiler, eleştirel düşünce tartışmasında düşünülmesi gereken önemli faktörlerden bazılarıdır: (Huitt 1995)

- Eleştirel düşünce 21. Yüzyıl için önemli bir özelliktir.
- Eleştirel düşünce kavramını dikkatlice tanımlamaya ihtiyaç vardır. Yaratıcı düşünce ve güzel düşünce gibi benzer kavramlardan taslağını oluşturarak ayırmamız gerekmektedir.
- Eleştirel düşünce ile ilgili alt görevleri ve kullanılan tanımları geliştirmek ve

beklenen davranışları tanımlamaya gereksinim duyulmaktadır.

- Görev analizlerini ve değerlendirme yöntemlerini orta vadeli hedefler halinde geliştirilmesi gerekmektedir.
- Eleştirel düşünce sürecinin her yönü için en iyi öğretim yöntemlerinin tanımlanması gerekmektedir.

### TARİHİ BİR BAKIŞ AÇISI

Okul coğrafyası nasıl geliştirilebilir? (muhtevası, öğretim yöntemleri ve değerlendirme ). Bunun yaklaşık tamamı, toplumdaki hakim gruplar ve ilgililer tarafından belirlenir. Güçlü ekonomik, siyasi ve kültürel ilgiler ve coğrafya sınıflarının güncel gerçekleri arasındaki bağlantı çok karmaşık bir yapı arz etmektedir. Milli Müfredat programı yapılırken sınav komisyonu, ders kitabı yayıncıları ve iktidardaki siyasi partilerin görüşleri büyük ölçüde etkili olmaktadır. Fakat okul coğrafyası, toplumsal gerçekleri yansıtmakta ve toplumun ekonomik ve toplumsal açıdan yeniden değerlendirilmesindeki rolünü sürdürmektedir. Okul coğrafyası uygun bilgi, beceri ve değerler üreterek, bunları gerçekleştiren bir toplumun ortaya çıkmasına yardım eder. Böylece hem uygun araç-gereçleri üreterek hem de yeni üretim koşullarını güvence altına alarak, sosyal düzeni sağlayan diğer kuruluşlarla birlikte devletin sosyal düzenleme şekillerinin geliştirilmesine katkıda bulunurlar (Huckle 1997, s.245).

İş dünyasının olumlu bir bakış açısı ile geleceğin memur, tüccar ve askerleri için kullanışlı bilgi ve becerileri kazandırmaktadır. 19. yüzyılın sonlarında toplumun ihtiyaçları doğrultusunda Coğrafya Müfredat programları içerisinde okullara giren milliyetçiliği ve emperyalizmi himaye eden bir okul coğrafyası geliştirilmiştir. Üniversitelerimizde nitelikli öğretmenlere ihtiyaç duyulmakta ve bu ihtiyaç gün geçtikçe büyümektedir. Eski coğrafya ders kitapları, önceleri konu öğretiminde egemen olan paternalizm, cinsiyet ayrımı, ırkçılık ve etnik merkezliliği yansıtmaktadır ( Marsden 1989 ). Bu basmakalıp sistemi değiştirmek için 1970-1980'li yıllarda büyük çaba harcanmıştır. 20. yüzyılın sonunda kapsam bakımından sosyal konular, coğrafya ve tarihin lehine gelişme göstermiştir. Coğrafya ve tarih, periyodik olarak yapılan itirazlara rağmen imtiyazlı pozisyonlarını devam ettirmektedirler (Goodson 1983). Coğrafyanın gerçek anlamını geliştirmede, çocukların büyük çoğunluğu yeterli

ekonomik, siyasi, sosyolojik ve kültürel çalışmalardan yoksun kalmaktadır. Bozulan ekonomik yapıyı düzeltmek için verilmekte olan sosyal yardımlar ve vatandaşlık eğitimi yetersiz kalmaktadır. Sosyal düzenlemelere katkıda bulunan, okul coğrafyasının basamaklı yapısını sürdürmesini sağlayarak, Coğrafya müfredat programının hazırlanmasında etkin olan güçler, günümüzde değişen ideoloji ve fikirlere yeterli önemi vermemektedir.

Mevcut çalışmalarda ( Gilbert 1984) iddia edildiği gibi, değişen ideolojik vurgular, sosyal değişimin bir vasıtası olarak, çok beceriksiz çocukların gelişimlerine önem vermiştir. Milliyetçi ve emperyalist ideoloji, millet ve imparatorluklara mutlak bir saygıyı öğretmiştir. Çevreye aşırı bağlılık ve doğal bölgeler, yaşam koşulları doğa tarafından şekillendirilen ve sınırlandırılan bir toplumu kabul etmelerini öğretmiştir. Buna karşılık, ekonomik determinizm, normal ve kaçınılmaz olarak kapitalizmin sosyal ilişkilerini kabul etmeyi öğretmiştir. Fiziki ve beşeri coğrafyanın birbirinden ayrılması, onlara doğal çevre ve toplumun yanlış bir şekilde ayrılmasını öğretirken, konunun ilerleyici bakış açısı bilim, teknoloji ve bürokrasiye yani modernizme güvenmeye zorladı. Pekçok okul coğrafyası, Dünyayı algılamaktan ziyade, tasvir eden sadece deneyci ve pozitivist felsefelerde ısrar eder. Bunlar güç ve karmaşa ile çalışmakta ya da sosyal alternatifleri düşünmekte başarısız olmuşlardır. Diğer ülkelerin yaptıklarını büyük ölçüde taklit etmekten başka alternatiflerin geliştirilmediği programları öğrencilere önermişlerdir.

Kural tanımaz coğrafyacı Peter Kropotkin, toplumun günlük yaşantısında onlara yardımcı olan karşılıklı yardımlaşma ile sosyal harmoniyi sağlayan, çalışan sınıfın görüş açısını yansıtan incelemesinde, coğrafya aracılığı ile bir anti-militarist, anti-emperyalist ve anti-kapitalist eğitimin gerçekleştirilebileceğini savunmuştur (Kropotkin 1985). Bu türden mesajlar marksizm, ilerlemecilik, hümanistik psikoloji ve özgürlük eğitimini ortaya koyan diğer radikal eğitimciler gibi, küçük bir coğrafya öğretmeni grubu tarafından periyodik olarak uygulanmış, revize edilmiş ve güncelleştirilmiştir ( Wright 1989 ).

1960'ların sonları ile 1970'lerin başlarında radikal eğitimin ortaya çıkması, yeni sol ve yeni sosyal hareketlerin yanısıra, kollektif hareketlerle bireyin güçlendirilmesi, demokrasi ve sosyal

adalete geri dönmeye siyasi değişme, 1990'ların sonları ile 2000'li yılların başlarında tekrar ortaya çıkmıştır.

## **EĞİTİM REFORMLARI VE MİLLİ MÜFREDAT PROGRAMI**

1960'lı yılların sonlarına gelindiğinde, önceki yıllarda sürdürülen ekonomik büyüme, sosyal demokrasi ve radikal düşünceleri açıklayabilme koşulları sürdürülemedi. Öğretmenlerin yaşamları üzerinde derin etkiler bırakan ekonomik, sosyal ve eğitim alanlarındaki yeniden yapılanma periyodunun başlatılması ve ana para birikiminin yeniden restore edilme ihtiyacı, bir ekonomik kriz ve yeni hakların ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Ana para birikim sisteminde örgütlü bir sistemden karmaşık bir sisteme geçiş ve çalışma sürecinde Fordist'en Postfordist'e geçiş, yeni okul eğitimi düzeni ile birlikte düzenleme tarzında değişiklikleri beraberinde getirmiştir (Flude ve Hammer 1990; Whitty 1992). Öğrencilerin farklı okullara yönlendirilmesinde büyük bir rol oynayan büyük pazar güçleri ve devletin çocuk başına yapmış olduğu eğitim harcamalarının miktarı yüzünden eğitimdeki bu çöküş devam edecek gibi görünmektedir. Okullarda açık kayıtlar ve yerel yönetimlerden vazgeçilirken, milli müfredat programına uyan okullar ve öğrencilerin durumunun yeniden tanzim edilmesi planlanmaktadır. Sınav komisyonu tabloları ve OFSTED (Office for Standards in Education- Eğitim Standartları Ofisi) araştırma kayıtları, gerçek seçimi yapacak olan velilerin kararlarına rehberlik etmeye yönelik göstergeler oluşturmayı planlamışlardır. Aslında milli müfredat programı bir yetki ve en azından hazırlık sürecine gereksinim duyar. Özel okullarda ise, bunlar göz önüne alınmak zorunda değildir. Fakat önceki akademik programla olan benzerlikleri ve sosyal fonksiyonları sunları ortaya çıkarmaktadır; 1988 eğitim reformu müfredatı eyleminin nesnelliği liberal bir ilerleme tarzı için uygun düşmemektedir: Eğitim, toplum içerisinde ve okulda çocukların fiziksel, ruhsal, kültürel, ahlaksal ve zihinsel yapılarının gelişmesini desteklemelidir.

Refah devleti ile ilişkili bir alternatif olarak, sosyal vizyonu destekleyen ve örgütlü kapitalizme ayak uyduran sosyal düzenleme tarzında yeni hakların ortaya çıkması, insanları daha fazla hayal kırıklığına uğratmıştır. Thatcherism, bir Milli müfredat Programı muhtevası ile onun siyasi, ekonomik ve kültürel zorunlulukları ve örgütsüz kapitalizmle uyumlu düzeni ve ideoloji modunun

geliştirilmesini sağlamıştır. Sosyal düzen ve kontrolü daha fazla etkinleştirmeye dönük, yeni uygulanan müfredat programı ile eğitimde öğrencilere verilen aşırı bilgi yükü tehlikeli olarak görülmektedir. Bu yüzden geleneksel, ekonomik ve ilerlemeci değerleri vurgulayan kesimler arasında gerilimler yaşanmaktadır. Bu müfredat programının sonuçları ahlaki kesinlik, bireysellik ve milliyetçiliği tekrar alevlendirmeyi amaçlayan bir özelliğe sahiptir. Bu özellik toplumun eleştirici yaklaşımına ve sosyal değişme tutarlılığına engel olur. Uygulanan müfredat programının tarafsızlığını ifade etmek için programlar arası (cross-curricular) öğeler kullanılmıştır. Fakat onlar birbirleriyle ilişkisiz, ideolojik ve yasal ilkelerden oluşmaktadır (Ahier ve Ross 1995). *Dearing Review*'i takip ederek, ona uyan pek çok okul ve öğretmenin eğitimi daha ileri götürme önceliği anlayışının kaybolduğu görülmektedir.

1970'lerde Pozitivist görüşlerin kısa süren cazibe merkezi olmasının ardından, 1980'lerin başlarında post-pozitivist felsefelerin değerlendirme mücadeleleri (davranışçı, hümanistik, toplumsal refah ve radikal coğrafyacılar) sonucunda toplumun ve çocukların ihtiyaçlarını daha iyi karşılamaları koşuluyla yeni müfredat programına dahil edilmişlerdir (Cook ve Gill 1983; Huckle 1983, Johnston 1986). Okul coğrafyasını hayati bir şekilde tehdit eden hükümetin eğitim politikasına itirazlar belli ölçüde sınırlandırılmıştır. Bir kuruluş meselesi olarak onun statüsü, daha muhafazakar özelliklere sahip çıkmasıyla güvence altına alınmıştır. Akademik coğrafya, farklı felsefi görüşler, sosyal ve kültürel teorilerin etkisiyle derin sosyal değişiklikleri açıklama olanağı bulmuştur (Clope et al. 1991; Thrift 1992). Okulların profesyonel yönetim yapısı, sosyal eğitim sistemine paralel gelişmeler ve bu gelişmeler konusunda çok az bilgilendirilen okul yöneticileri, coğrafya programının yeniden yorumlanması gerektiğine dikkat çekmişlerdir (Bailey 1991; Wise 1993). Coğrafya milli müfredat programının yapısını eleştiren ve ona karşı çıkan muhalif gruplar her zaman olmuştur. Fakat son veriler, coğrafya ve toplum arasındaki ilişkilerin küçük bir göstergesidir. Bu, örgütsüz kapitalizm tarafından açıklanan söz ve tehditleri öğretmen ve öğrencilerin bir ölçüde anlamalarını sağlar ( Morris 1992 ). İlerlemeci ve radikal yöntemlerle onu yorumlayan bazı ders kitabı yazarları ve öğretmenler, buna temel olarak nelerin sebep olduğunu ve nelerin katkıda bulunduğunu araştırmada başarıya

ulaşamamışlardır (Hopkin 1994). O, genellikle doğal çevreyi koruyucu bir yapıya sahiptir (Roberts 1991 ).

1960'lı yılların sonlarında ortaya çıkan yeni sosyal hareketlerle birlikte büyüyen ve bağımlı eğitim sistemini desteklemeye çalışan radikal coğrafya öğretmenlerinin sayıları gün geçtikçe artarak, 1985-1995 okul reformlarının gerçekleşmesine katkıda bulunmuşlardır (Dufour 1989). Dünya'nın nasıl ilerlediğini ve değiştiğini öğrencilerin kavrayabilmeleri ve araştırmaları için çevrenin geliştirilmesi, barış, insan hakları ve gelecek nesillerin eğitimi üzerine yapılan çalışmalar, doğal ve sosyal bilimler alanında sadece derleme yapan okul coğrafyasından daha etkin ve anlaşılır görünmektedir. Onlar günden güne çocukların daha fazla ilgisini çeken ve onların karşılaşmış oldukları gerçeklerle daha fazla ilgili olduğu görünen gerçek demokratik ve güçlendirilmiş bir eğitim anlayışını ortaya koyarak öğrencilerin sosyal yapı ve süreçleri daha iyi bir şekilde araştırmalarına olanak sağlar. Hükümet dışı çevre örgütleri ve diğer kuruluşlarca desteklenen çok kapsamlı bir müfredat programı materyali geliştirecek olan bağımlı eğitim aracılığı ile eşitliği teşvik etmeye çalışmaktadır. Bu yazarlar coğrafya öğretimini etkileyen kişilerdir. Radikal coğrafya öğretmenleri, eğitimle disiplinler arası temalar arasında bağlantı kuran araştırmacılarla bütünleşmeyi özendirilmeye çalışmışlardır. Fakat onların tümünün ilgileri ile bütünlük oluşturan, gerçek radikal bir sosyalist eğitimin ortaya çıkmasını yavaşlatan, genellikle liberal, radikal ve ütopyacı gündemlerle mücadele etmeyi amaçlayan bağımlı eğitimin artması tartışılabilir. Eleştirel teorisinin uygulanması ve anlaşılması üzerine temellendirilen bu tür eğitim, radikal bir coğrafya eğitimi ortaya çıkarmaktadır.

### ELEŞTİREL TEORİ

Eleştirel düşüncenin zihinsel temelleri, etimolojisi, dayanakları insanların bilgisine güven duyduğu, fikirlerini mantıklı bir şekilde değerlendiren, derinlemesine bir araştırma yöntemi keşfeden, yaklaşık 2500 yıl önce yaşamış olan Socrates'in öğretim yöntemlerine kadar gider. Günümüzde insan düşüncesinin her alanında kullanılabilir olan Socrates'in temel sorularının bazı dayanakları aşağıda verilmiştir: (1) Sonlar ve nesnelere, (2) Soruların statüsü ve üslubu, (3) Bilgi ve gerçeklerin kaynakları, (4) Bilgi toplama yöntem ve kalitesi, (5) Değerlendirme ve mantık kullanma

modeli, (6) Mantıklı olabilecek kavramlar, (7) Kullanılan kavramların temelindeki varsayımlar, (8) Onların kullanımını izleyen yorumlar, (9) Kullanılan mantığın referans çerçevesi ve bakış açısı (Huckle, 1997).

Düşünme, bireylerin rahat yaşaması, başarılı olması için önemli bir unsurdur. Bir amaç için yapılan inceleme süreci şeklinde de tanımlanabilecek olan düşünme kesin olarak bilinmeyen şeylerin ortaya çıkarılması sürecidir (Semerci 2000, s.23).

Yapısal Marksizm ve Sosyalizmin bazı çekicilik ve otoriter özelliklerini kaybetmiş olduğu 1980'li yıllarda, radikal eğitimciler dikkatlerini gittikçe artan bir şekilde eleştirel teori ve Alman Felsefeci Jurgen Habermas'ın fikirlerine çevirdiler (Gibson 1986; Young 1989). Hem Marx'ı hem de Weber'i anlatan bu teori, dil ve ahlakın özellikleri ile sosyal etkileşimi, üretimin sosyal ilişkileri ve çalışma üzerine odaklanmaya yönlendirmektedir. Habermas'ın başlıca iddiaları; bilimi destekleyen pozitivizm ve araçsal mantığın yükselmesi ile ortaya çıkan değersiz bilgi, evrensel bilginin değerini azaltmaktadır. Bu yüzden birbirleriyle yaşadıkları doğal çevre ile olan bozulmuş ilişkiler ve himayecilik sürdürülmektedir. Onun eleştirel teorileri bu bozulmuş ve tamamlanmamış ilişkileri mantıklı bir şekilde açıklamanın yollarını araştırmaktadır. Doğru mantıklı ve özerk yollar kullanarak insanların düşünce ve eylemlerini güçlendirmelerine yardım etmiştir. Onlar coğrafya eğitiminde bir eleştirel teori uygulamasını yasal krizler, bilgi oluşturan kaynaklar ve iletişim eylemini başararak gerçekleştirdiler. Habermas modern bir ülkenin, büyük bir seçmen kitlesi tarafından desteklenen ekonomik programı yönetmesi ile mümkün olabileceğini öne sürmektedir. Araçsal mantıklılığın egemen olduğu teknokratik sistemle bunun gerçekleştirilebileceğini savunmaktadır. Fakat politikalarından önce ekonomik problemler çözümlenmeli arkasından sosyo-kültürel çalışmalara ağırlık verilmelidir. Anapara birikimi, tam iş güvencesi, sosyal refah, güvenli sağlıklı bir çevre ile eşzamanlı bir şekilde yaşamak için bir yetersizlik, motivasyonel krizler ile birlikte bir yasal krizin de doğmasına yol açan insanların liberal demokrasi ve devlet kurumlarına olan güvenlerini yitirdikleri anda ortaya çıkmaktadır. Daha sonra devlet yasa ve motivasyonu yeniden sağlamak için yeni danışma ve düzenleme tarzları ortaya koymaya teşebbüs eder. Sivil toplum hareketleri ve muhalefet partileri, demokrasi ve

ahlaki prensiplerden oluşan doğru mantıklılıkla idare edilen karar verme ve problem çözme ihtiyacının devam ettiğini açıklayan bu tür yenilikleri teknokrasinin sınırlandırılması için kullanabilirler.

Meşruiyet krizleri, birçok genç insanın toplum ve politikalar tarafından hayal kırıklığına uğratılmasına yönelik bazı açıklamalar getirmektedir. Daha radikal ve katılımcı demokrasileri soruşturan strateji grupları, farklı inanç ve değerleri düşüncelerine fırsat tanıyan coğrafya eğitimi aracılığıyla gerçekleştirilebilecek vatandaşlık eğitiminin yapılmasını savunurlar. Yeni radikal bir gündem için hangi tür bilgilere karar verileceğine en iyi katkıyı Coğrafya sağlayabilir. Coğrafya öğretmenleri Habermas'ın bilgi sağlayan ilgiler görüşüne rehberlik etmelidirler. O, insanlığın sahip olduğu bilgilerin sosyal yapısını şekillendiren üç farklı bilgi kategorisi olduğunu ileri sürmektedir. Bunlar; ampirik – analitik, tarihsel – yorumsamacı ve eleştirel olmak üzere üçe ayrılırlar. Fiziki çevreyi yönetme ve kontrol etmede kullandıkları tekniklerle bağlantı kurulması halinde onları deneyci ve pozitif bilgiye götürür. Diğer insanlarla iletişim kurarak topluma kavrama ve katılma ile oluşan uygulamalı ilişki, onları yorumlayıcı ve Yorum Bilim Bilgisi'ne (hermeneutic) götürür (Huckle 1997).

Her ikisi de ilişkili bağlamda değerlidir. Fakat her ikisi de fiziki yer yüzünün bir parçasıymış (yapı ve süreçlerle verilen) gibi sosyal Dünyada pozitivist olarak kabul edilen ideolojiler olarak hareket edebilirler. Yorum Bilimciler farklılıkları kabul ederler, fakat bunun yanında sosyal dünyayı da kabul etme eğilimindedirler. Her ikisi de sadece eleştirel teori vasıtasıyla gösterilebilen insan dışı doğa (onların yabancılaşma durumu) ve insanların yaşamış oldukları doğal çevre ile olan ilişkilerinde onların gerçek özelliklerini insanların önemsememeleri için cesaret verirler.

Eleştirel teori çarpıtılmış iletişim, sınırlandırılmış ideoloji ve yabancılaşmadan uzak kalmış insanları özgür kılan ilgileri ortaya koymaktadır. O, fiziki ve sosyal dünyalar arasındaki ayrımın farkındadır. Fakat Yorum Bilim'in aksine, onlar gelişmek için sürekli araştırır ve eleştirirler. Örneğin; daha demokratik, daha umut ve cesaret verici ve daha fazla siyasal ve sosyal eşitliği savunan bir yapı geliştirir. Bu teori, bireysel özgürlük ve özerkliği geliştirmek için çalışan tüm coğrafya eğitimini bilgilendirir. Henüz

okul coğrafyasının dikkate almadığı ve işbirliğinin çok yavaş olduğu sıralarda (Unwin 1992), Habermas'ın bilgi oluşturucu ilgilerini göz önünde bulundurarak coğrafyanın kapsamlı bir tarihini bize aktarmışlardır.

İletişimsel eylem teorisi, eleştirel bir eğitimin nasıl geliştirilebileceğini ve eleştirel teorinin geçerliliğinin nasıl test edilebileceğine dair açıklamalar yapar. Bütün varsayımlar, en iyi tartışma yöntemi ile meselelere çözüm önerileri getiren katılımcıların dört geçerlilik varsayımını savunmaları ve iddialarını sürdürmeleriyle ideal bir konuşma şekli ortaya çıkacağını savunmaktadır. Onlar anlamlı, doğru, adaletli, samimi ve tamamen demokratik bir toplum olarak böyle yaklaşımlarla kurtuluşa ulaşabileceklerdir. Böylece saptırma, yaptırma ve egemen olmaktan uzak üsluplarla görüş birliğine varılacaktır. Etkin yapısalcı ve yeni yapısalcı teorisi süreci mantıklı tartışma ve demokratik politikalar aracılığı ile uygulama, araçsal nedenler üzerine kurulmuş stratejik eylemden çok paylaşılan algılama üzerine kurulmuş iletişim eylemine götürür. O, bizi geçerli eleştirel teoriye hizmet veren ve katılımcı eylem araştırması olarak tanımlanabilen evrensel bilgi ve değerlere götürür. Coğrafya öğretmenleri böyle bir araştırmayı demokratik problem çözme ya da eleştirel sosyal eğitim tarzıyla sağlayabilirler. Coğrafya öğretmenleri ve öğrencileri, insanların yaptıkları, yapabilecekleri ve yapmaları gerekenlere karar verdikleri farklı uygulamalı ve teorik bilgi türlerini gerçekleştirirler. Deneysel, Yorumlayıcı (Hermeneutic)ve eleştirel bilginin bir araya getirilmesiyle oluşan eğitimle öğrenciler, gerçek ilgi ve kimliklerini tanımaya başlarlar.

Habermas'ın çalışması üzerine temellenen eğitimde eleştirel yaklaşımlar, evrensel mantık yürütme, modern bilgi ve değerler görüşüne sıkı bir şekilde bağlı kişiler sürekli eleştirilmiştir. Sadece iletişim konusunda siyasetin ağırlığının hafiflediği gözlenebilir. Habermas'ın teorisi aslında, yalnız büyük bir teori ya da özgürlük hikayesine bağlanabilen modernist bir teori değildir. Şu anda yaşamış olduğumuz krizlerin sebep ve sonuçlarını idealist bir şekilde yerine koyarak, karşılıklı konuşma tarzı ile çözüme kavuşturulmasını önerir. Böylece evrensel ihtiyaçlar ve bilgi önerileri için zorunlu olarak tekabül eden bozulmamış iletişimin araçsal mantık ve sürdürülen teknokrazi gücüne küçük bir atıfta bulunur. Sınır eğitimi üzerine Girou ve diğerlerinin ( Aronowitz ve Giroux 1991; Giroux 1992) son zamanlarda yaptıkları çalışmalarda siyasi

ekonomide tespit edilen modernizm ile postmodernizm arasında eleştirel bir eğitim sistemi geliştirmenin mümkün olabileceğini ortaya koymaktadır. Bu güç, dil ve farklılık düşüncesi konularında daha duyarlı olabilir. Diğerlerine yetki verilmesi gerektiğini söyleyerek, daha ılımlı bir yaklaşım sergileyebilir.

### **ELEŞTİREL BİR OKUL COĞRAFYASI İÇİN ÖNCELİKLER**

Coğrafya öğretmenleri ideallerine geri dönme, genç insanların dünyadaki yerlerini ve kimliklerini bulmalarına yardım eden pedagoji ve eleştirel teorinin daha fazla kullanımını sağlama görevini sürdürme çabası içinde olmalıdırlar. Öğrencilerin nereye, nasıl ve niçin ait olduklarını çözmeleri ve bir dizi topluluk ya da işbirliği içinde ait oldukları yer ve özlem duygularını geliştirdikleri özellikleri ortaya çıkarmalarını sağlamalıdırlar. Bu çocukların aşağıdaki türden soruları yanıtlamalarına yardım eden müfredat programını geliştirmek coğrafya öğretmenlerinin işlerini kolaylaştıracaktır.

- İnsan ve coğrafya ( mevkiler, uzay ve insan-çevre ilişkileri ) toplum tarafından nasıl bir araya getirilmektedir?
- Toplumu bir araya getirmede insan ve coğrafya hangi rolleri oynamaktadırlar?
- Onların yaşamlarını, lokasyonlarını ve uzaklık kavramlarını etkilemesiyle insanlar yeryüzünde yaşadıkları yer, sivil toplum, devlet, ekonomi ve tarihle nasıl ilişki kurmalı ve onları nasıl algılamalıdırlar?
- İnsanlara hayatın anlamı, ait olma duygusu, özlem ve kimliği sağlayan nedir?
- Hayatın anlamı, ait olma duygusu, kimliklerini geliştirme, yeryüzünde yaşamış olduğu yer ve birbirleri ile yaşamlarını sürdürdükleri yerleri ve topluluğu oluşturdukları, hangi sosyal ve kültürel kaynaklar insanların hayallerini genişletmelerinde kullanılabilir?
- Hangi özlem ve bireysel ihtiyaçlarımızı geliştirmeliyiz ve hangi tür toplum, coğrafya ve topluluk bizim özlem ve kimliklerimizi ifade etmemize izin verir?

Sosyal eleştirel eğitim vasıtasıyla bu tür soruları sorarak insan-çevre ilişkileri, çağdaş kültür, devlet, sivil toplum ve ekonomi alanlarında eleştirel bilgilerin ortaya konulması gerekmektedir. Çocuklar örgütlü ve örgütsüz kapitalizmi, onların

farklı şekillerini ve coğrafya tarafından şekillendirilen temel özelliklerini (modernizm ve post-modernizm) iyice kavramalıdır. Öğrenciler küreselleşme ve yeniden ekonomik yapılanma süreçlerini anlamalı ve bu konuda fikir yürütebilmelidirler. Bunun farklı bölgelerde yaşayan topluluklar ve çalışanlar üzerindeki tesirini değerlendirebilmeli ve daha adaletli ve sürekli ekonomik refah düzeyine doğru giden küresel toplum için planlama, düzenleme, pazar, iş ilişkileri ile uygun teknolojilerin rollerini değerlendirebilmelidirler.

Ülkenin geleceği dikkate alınarak okul coğrafyası, yerel, milli, bölgesel ve uluslar arası ölçülerde sorumluluklar almalı ve kültürel haklarla eleştirel bağlantılar kuran çok sınıflı toplum düzeni ve çok boyutlu bir gelişme sağlamalıdır. Öğrenciler, hükümetlerin insan hakları ve sorumluluklarını nasıl genişletebileceklerini ve koruyabileceklerini araştırmalıdır. Fakat, geleneksel politikalar ve milli devletlere artı yük getiren post-modernizm kavramını iyi algılamalı ve ırk, cinsiyet, çevre, toplum ve kimlik üzerine kurulmuş sivil toplum ve sosyal hareketlere daha fazla dikkatleri çekmelidirler. Sınıf aktivitelerini, yeni siyasi oluşumları ve eski özgürlükçü politikaların özelliklerini bütünlüyci bir tarzda araştırmalıdır. Öğretmenler, onların kimlik ve hedeflerini nasıl araştıracağını, post-modern bir dünyada nasıl daha acil çözümler üreten, mücadeleci ve heyecanlı insanlar olabileceklerini kavramalarına yardımcı olmalıdır. En büyük mücadele ve potansiyeli ile eleştirel okul coğrafyasını açıklayan kuruluşlar, kültürel çalışmalar ve kültür bilimidir. Örgütsüz kapitalizm, insan hayatını şekillendiren sosyal yapıların yerine geçen tüketici toplum yapısıyla iletişim ve bilginin sağlandığı alan ve ekonomik kültürel işaretlerin artmasıdır. Genç insanların kimlikleri gittikçe artan bir şekilde medya kaynakları ve tüketim kültüründen etkilenmektedir. Genç insanlar, davranış, kendini takdim etme ve siyasi stillerini oluşturan politikalarla günlük yaşamın güzellik duygusunu hoş karşılayan ve saf geçiş olarak kimlik, güven duygusu, bir parçalanmış ve yersiz varoluşu kabul etme, yapaylıktan zevk alan ve tüm otoritelere şüphe ile bakan bir post-modern tavır kabul etmektedirler. Post-modernizmi toplumun yavaş yavaş erozyona uğraması, görecelik ve parçalanmışlık kavramları tehdit etmektedir. Fakat radikal demokrasi yönünde bir amaç olarak toplumun memnuniyeti, kimliğin yeniden tanımlanması yöntem ve ürünleri ile yeni

kültürel teknolojilerin kullanılma olasılığını da ortaya koymaktadır. Okul coğrafyası, genç insanlara şu anda kimlik ve amaçları oluşturan popüler kültürü kullanarak, daha fazla yaratıcılık ve taahhütlerde bulunan yeni emniyetli yön göstericilerinin yer aldığı bir Dünya ile karşılaşmalarını sağlamaktadır.

Derslerimiz hangi kitap türlerinin coğrafi hayal gücü tarzını, çevreleri ve yerleri temsil ettiğini; kitapların gayelerinin nasıl farklı ilgilere hizmet etmek için yapıldığını ve yeniden yazıldığını ve farklı zamanlarda farklı gruplar arasında farklı yerlerde farklı aidiyet ve özlem duygularının üretildiğini araştırarak, onların ilgi ve duyarlılıklarını öğretmelidir. Üretilen riskler tarafından gittikçe artan bir şekilde istila edilen bir Dünyada yaşadığımız doğal çevre ile olan ilişkilerimiz, yeşil tüketizm ve canlı hayvan ticaretini protesto etmek gibi bazı fenomenler üzerine odaklanmaktadır. Bunlar genç insanlar için kültürel politikalar ve kimliğin öneminin artmasını ortaya çıkarır. Bütün bunlar, geçerli bir okul coğrafyasının siyasi ekolojinin şemsiyesi altında fiziki ve beşeri coğrafyanın birleştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadırlar. Okul coğrafyasının çevre ile ilgili eski ve yeni politikalar bağlamında, vatandaşlığı geliştirmesi gerektiği öne sürülmektedir. Bu yüzden okul coğrafyası, öğrencilerin daha sürdürülebilir bir hayat yaşamalarına izin veren teknoloji ve sosyal organizasyon türlerini araştırmalarına izin verir (Huckle 1993).

### **YENİDEN UZMANLAŞMA ÇABALARI**

Okul coğrafyasının acil reformlara ihtiyacı vardır. Son 10 yıldan bu yana, bağımlı toplumda hakim olan ilgiler ve politikacıların çabalarında çok büyük gerçekçi gelişmeler meydana gelmiştir. Yeni sosyal, teorik ve pedagojik mücadelelerle enerji ve heyecanın yeniden keşfedildiği tartışma ve coğrafya eğitiminde profesyonelliğe geri dönülmesi gerekmektedir. İçinde yaşadığımız çağ, daha fazla beceri sahibi olma ve uzmanlaşmayı da beraberinde getirmiştir. Fakat, onlar yapıları ve kültürleri daha fazla güçlendirmeleri ile okullar için daha esnek ve hassas müfredat programı geliştirme bakış açısını da ortaya koymaktadırlar ( Hargreaves 1994 ).

Yeni teknolojiler, okulları eğitimi post-modern kuruluşlar içine dahil ederek, onları çağdaş kuruluşlar haline dönüştürebilme olanaklarını sunarlar. Açık coğrafya sınıfları, öğrenmek için öğrencilere ve öğretmek için



öğretmenlere bilgisayar yardımıyla serbestçe öğrenebildikleri daha geniş bir Dünya ve toplumla gerçek ve kesintisiz bağlantılar kurmalarını sağlar. Bu düzeye ne kadar yakın bir zamanda ulaşılabileceği ve hangi tarz ile ulaşılabileceği? Bunlar okulun finansmanına, özelliklerine ve örgütsüz kapitalizmin geleceği üzerinde büyük ölçüde daha geniş siyasi mücadelelere bağlıdır. Eleştirel bir okul coğrafyasının kurulması, yetki verilen istikametlerdeki mevcut müfredat programının çerçevesini değiştirmeyi devam ettirecek ve konuları öğrencilerle tartışacak radikal öğretmenler sayesinde gerçekleştirilebilir. Örneğin; bölüm toplantılarında, müfettiş denetlemelerinde, coğrafya birliği ve birleşik branşlar, siyasi partiler ve toplum grupları tarafından organize edilen toplantılar v.b.

Coğrafya öğretmenleri konularını halka sevdirmeye yollarını araştırmalıdır. Onların sahip oldukları potansiyel, yerel topluluklar içerisindeki sosyal eğitimdedir. Eleştirel okul coğrafyasının bir bölümü son zamanlardaki sıkıntılı dönemlerde gelişmeye devam etmiştir. Gelecek on yıllarda eleştirel coğrafya eğitiminin başarı şansı, toplumun daha fazla desteğini kazanan, tartışmalarda daha fazla başarılı olan küçük bir coğrafya öğretmeni topluluğuna bağlıdır.

#### KAYNAKÇA

- Ahier, J. ve Ross, A. ( 1995) *The Social Subjects within the Curriculum, Children's Social Learning in the National Curriculum*, London: Falmer Press.
- Aronowitz, S. ve Giroux, H. (1991) *Postmodern Education, Politics, Culture and Social Criticism*, Minneapolis: University of Minneapolis Press.
- Bailey, P. (1991) *Securing the Place of Geography in the National Curriculum of English and Welsh Schools: A Study in the Politics and Practicalities of Curriculum Reform*, Sheffield: Geographical Association.
- Cloke, P., C. ve Sadler, D. ( 1991 ) *Approaching Human Geography, An Introduction to Contemporary Theoretical Debates*, London: Paul Chapman.
- Cook, I. ve Gill, D. ( 1983 ) "An Introduction to Contemporary Issues in Geography and Education", *Contemporary Issues in Geography and Education 1/1: 1-4*

- Cüceloğlu, D. (1993). *İyi Düşün Doğru Karar Ver.* İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dufour, B. ( ed. ). ( 1989 ) *The New Social Curriculum*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Flude, M. ve Hammer, M. ( eds ) ( 1990 ) *The Education Reform Act 1988. Its Origins and Implications*, London: Falmer Press.
- Gibson, R. ( 1986 ) *Critical Theory and Education*, London: Holder and Stoughton.
- Gilbert, R. ( 1984 ) *The Impotent Image, Reflections of Ideology in the Secondary School Curriculum*, Lewes: Falmer Press.
- Gilbert, R. ( 1995 ) "Education for Citizenship and the problem of identity in postmodern political culture", in J. Ahier and A. Ross ( eds ) 1995.
- Giroux, H. ( 1992 ) *Border Crossings, Cultural Workers and the Politics of Education*, London: Routledge.
- Goodson, I. ( 1995 ) *School Subjects and Curriculum Change*, London: Croom Helm.
- Harris, K. ( 1994 ) *Teachers: Constructing the Future*, London: Falmer Press.
- Hargreaves, A. ( 1994 ) *Changing Teachers, Changing Times, Teacher's Work and Culture in Postmodern Age*, London Press.
- Hopkin, J. ( 1994 ) "Geography and Development Education" in A. Osler ( ed. ) *Development Education, Global Perspectives in the Curriculum*, London: Cassell.
- Huckle, J. ( ed. ) ( 1983 ) *Geographical Education, Reflection and Action*, Oxford: Oxford University Press.
- Huckle, J. ( 1993 ) *Our Consumer Society ( What We Consume, Unit 3 )*, Richmond:WWF/Richmond Publishing Company.
- Huckle, J. ( 1997 ) "Towards a Critical School Geography" *Teaching and Learning Geography*. Edited by Daniella Tilbury and Michael Williams. London and New York. S.241-255.
- Huitt, W. (1995) *Success in the Information Age: A Paradigm Shift*. Valdosta, GA=Valdosta State.
- IGU ( İnternational Geographical Union ) ( 1995 ) "International Charter on Geographical Education", *Teaching Geography* 20 (29): 95-9.

- Johnston, R. ( 1986 ) *On Human Geography*, Oxford: Basil Blackwell.
- Kropotkin, P. ( 1985 ) “What geography ought to be”, *Nineteenth Century* 18: 940-56.
- Marsden, W. ( 1989 ) “ All in a Good Cause”: geography, history and politicization of the curriculum in nineteenth and twentieth century England”, *Journal of Curriculum Studies* 21 (6): 509-26.
- Morris, J. ( 1992 ) “Back to the future: the impact of political ideology on the design and implementation of geography in the Curriculum”, *The Curriculum Journal* 3 (1): 75-85.
- Roberts, M. ( 1991 ) “On the eve of the Geography National Curriculum: the implications for secondary schools” *Geography* 76 (49): 331-42.
- Semerci, N. (2000) Kritik Düşünme Ölçeği. Eğitim ve Bilim, Nisan 2000, V:25, sayı:116.
- Şahinel, S.(2002). Eleştirel Düşünme. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Thrift, N. ( 1992 ) “Light out of darkness? Critical social theory in 1980s Britain”, in P. Cloke (ed.) *Policy and Change in Teacher's Britain*, Oxford: Pergamon Press.
- Unwin, T. ( 1992 ) *The Place of Geography*, Harlow: Longman.
- Whitty, G. ( 1992 ) “Education, economy and national culture”, in R. Boccock and K. Thompson (eds.) *Social and Cultural Forms of Modernity*, Cambridge: Polity Press.
- Wise, M. ( 1993 ) “ The campaign for geography in education: the work of the Geographical Association 1893-1993, *Geography* 78 (2):101-9.
- Wright, N. ( 1989 ) *Assessing Radical Education*, Milton Keynes: Open University Press.
- Young, R. ( 1989 ) *A Critical Theory of Education*, London: Harvester Wheatsheaf.