Рубрика: ЯВЛЕНИЕ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ СУБЪЕКТОВ

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ ГРАЖДАН – РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ

Э. Мусена

(перевод с английского А. А. Проскуриной)

Формирование интеллектуально самостоятельных и активных граждан – важнейшая цель образования. Можно выделить несколько сфер самостоятельности в образовании, включая самостоятельность школы, самостоятельность формирования содержания образования, самостоятельность педагогов и самостоятельных формируемых школой граждан. Развитие интеллектуальной самостоятельности реализуется, прежде всего, посредством содержания общеобразовательных дисциплин и политической грамотности в контексте демократических принципов функционирования образовательной системы. Целью данной работы является изучение понятия интеллектуальной самостоятельности и параметров, посредством которых интеллектуальная самостоятельность воспитывается в условиях формального обучения. В данной статье содержится теоретический метаанализ этого процесса. Делается вывод о том, что школа создает первичный контекст для развития политической грамотности и достигает этой цели благодаря своей способности формировать интеллектуально независимых и активных граждан, которые способны понять значение коллективной социальной деятельности и достичь самореализации.

Ключевые слова: самостоятельность, политическая грамотность, идентичность, образование.

DOI:10.47929/2305-7327_2020.01_16-26

Об авторе:
Элени Мусена

Введение

доцент Университета
Западной Аттики, Греция

Образование как социальный институт имеет целью самореализацию индивидов и как таковых, с одной стороны, и как самостоятельных членов общества и участников общественных институтов, с другой. Цели образования многомерны и включают профессиональное, общественное и интеллектуальное измерение, а также физическое здоровье и благополучие индивидов, разви-

E-mail:
mousenaeleni@yahoo.gr

ББК 74.200.52
УДК 355.233.231.1

тие их характера, ментальное и эмоциональное развитие, самообразование, международное взаимопонимание, самостоятельное развитие.

Если эти цели обобщить, то окажется, что образование имеет две первичные цели: экономическую и политико-идеологическую. Экономическая цель образования касается развития человеческого капитала, который будет использован в соответствии с нуждами рынка. Политико-идеологическая цель направлена на формирование гражданского сознания и особенно формирования политической идентичности граждан. С точки зрения содержания, первая цель решается в основном посредством развития позитивного и технологического знания, а вторая цель подразумевает теоретическое общественно-историческое образование. Подобным образом Парсонс выделяет две формы достижений в образовании. Первая наиболее очевидная форма – когнитивное усвоение информации, навыков и точек зрения, связанное с эмпирическим знанием и технологической подготовкой. Вторую форму можно назвать этической или моральной, и эта форма образования связана с гражданской ответственностью в условиях школьного сообщества [Parsons, 1959]. По мнению К. Касториадиса, целью образования является «трансформация и изменение набора мотиваций индивида и его неукротимой фантазии, чтобы он стал человеком в полном смысле этого слова. Человек, как указывал Аристотель, – существо, способное править и подчиняться» [Καστοριάδης, 1994, p. 84].

Человек – социальное существо, которое строит отношения и имеет врожденное стремление учиться. Самореализация не может мыслиться вне общественной жизни. Поэтому самостоятельность понимается как способность выражать свою волю и реализовывать себя посредством производства социальных правил и институтов. Проблема самостоятельности занимала философов в течение веков. Начиная с Платона и Аристотеля, включая Канта, Дьюи и Дворкина, философы излагали свои взгляды на понятие свободной воли. Термин «самостоятельность» (автономия, от *autos* – «само» + *nomos* – «закон») означает способность индивида осознанно ограничивать себя законами. Связь между самостоятельностью и гегемонией появляется в ранней политической теории Платона. В Протагоре упоминаются два моральных чувства – *aidos* и *dike*, которые составляют основание индивидуальной способности участвовать в общественной жизни [Δεσποτόπουλος, 1980]. По мнению Л. Загзебски, личность развивается аномально, когда происходит внешнее вмешательство в способность индивида самостоятельно определять направление своей деятельности [Zagzebski, 2013, p. 258].

Статус гражданина имеет более высокое положение, чем индивид, который не интересуется общим благом. Не следует принимать как само собой разумеющееся, что у каждого индивида есть политическое достоинство, что каждый понимает свои права и обязанности. Несмотря на многочисленные сложные проблемы современного мира, которые требуют гражданской ответственности и активности, политическое безразличие среди современной молодежи достаточно распространено. И все же общественное управление должно беспокоить каждого, особенно молодых людей. Гражданская идентичность может формироваться в школе посредством определенных методов обучения,

применяемых специально подготовленными педагогами в рамках соответствующих учебных программ. Дьюи устанавливает связь между интеллектом и логическим мышлением, применяемым для решения задач. Уверенность в демократии – это уверенность в том, что граждане могут разрешать социальные конфликты на основе своей способности использовать здравый смысл в осмыслении свободного сочетания факторов и идей, то есть такой способности, которая обеспечивается свободным исследованием реальности, свободой собраний и свободным общением [Dewey, 1988, p. 226-227].

Образование нацелено на развитие критического принятия и понимания социальных и политических институтов. Развитие этой способности ведет к интеллектуальной самостоятельности. Термин «интеллектуальная самостоятельность» относится к критическому мышлению как виду мышления, который может быть произведен только наукой. «Интеллектуальная самостоятельность – это право или идеал самостоятельного определения направления, в котором индивид приобретает и отстаивает свои убеждения» [Zagzebski, 2013, p. 259]. По мнению Дворкина, интеллектуальная самостоятельность – это «человеческая способность второго порядка, которая позволяет критически размышлять о своих предпочтениях первого порядка, стремлениях, желаниях и т. д., а также способность принимать и работать над изменением этих предпочтений в соответствии с ценностями и предпочтениями высшего порядка. Используя эту способность, люди определяют свою природу, придают смысл и упорядоченность своей жизни и берут ответственность за то, какими людьми они являются» [Dworkin, 1988, p. 129].

В настоящей статье на основании теоретического анализа научной литературы делается попытка изучить процесс формирования самостоятельных граждан посредством образования и в особенности посредством политической грамотности.

Статья состоит из трех частей. Первая часть посвящена политической грамотности как центральной задаче образования. Во второй части обсуждаются понятия интеллектуальной самостоятельности и педагогики, а в третьей части внимание уделяется школьному знанию как важнейшему инструменту интеллектуального развития и формирования самостоятельных граждан.

Политическая грамотность

Формирование граждан является главной задачей образовательной системы во всех современных государствах. Философы и педагоги пытались определить когнитивное ядро политической грамотности. Эти попытки вылились в несколько определений, каждое из которых отражает особую точку зрения: дидактическую, идеологическую или теоретическую – и особые исторические обстоятельства. Это разнообразие определений с очевидностью указывает на неотъемлемую динамику формирования идентичностей посредством образования, то есть на то, что понимание идентичности зависит от социально-политических и исторических контекстов.

Такие термины, как «гражданское образование», «политическое образование», «образование для гражданственности» и «ценности образования», встречаются в литературе. Все эти термины подсказывают необходимость изучения таких политических вопросов, как политическая идентичность, закон, права и обязанности, политические ценности. Крик и Листер дают определение политической грамотности, в котором обозначают все ее главные измерения [Crick, Lister, 1979]. Эти ученые полагают, что описание главных характеристик политической грамотности критически важно, что понятие политической грамотности должно быть определено до начала разработки основ образовательных программ. Крик и Листер выделяют три главных аспекта политической грамотности:

1. Широкое понимание политики, которое не ограничено политическими институтами, государством, юрисдикцией или деятельностью политических партий и групп давления, которое включает в себя «политику повседневной жизни».

2. Представление о том, что политическая грамотность формируется на основе понимания дискуссионных вопросов, поскольку «политика неизменно связана с конфликтом интересов и идей».

3. Знания, умения и навыки являются условием освоения политической грамотности.

Эти элементы должны развиваться параллельно друг другу, и каждый из них должен определять все остальные, поскольку политическая грамотность включает в себя как понимание функциональной роли индивида в том или ином контексте, так и осознание способности человека самостоятельно действовать. Деятельность необходимо выделить как одно из измерений, поскольку в основе итоговой структуры политической грамотности лежит формирование стремления к деятельности, а не углубление теоретического анализа.

Это определение политической грамотности принципиально ориентировано на микросистему образовательного сообщества каждой школы, учитывая все связанные с ней возможные факторы. Однако школы существуют не в вакууме – они существуют и работают в условиях конкретного социума и конкретной политической системы. Определение, которое учитывает широкий социально-политический контекст работы школы, было дано Международной ассоциацией оценки успеваемости учащихся (International Association for the Evaluation of Educational Achievement [1999]). Ученые, представлявшие разные страны, участвовали в исследовании, нацеленном на определение понятийной рамки, которая ляжет в основу описания и анализа взглядов признанных практиков и мыслителей на вопросы политической грамотности. В результате была получена восьмиугольная схема, представленная на рис. 1.

Графическая модель иллюстрирует все параметры формирования политической идентичности. Учащийся находится в центре этой модели, и его окружает общественный дискурс по поводу целей, ценностей и практик политической грамотности. Считается, что этот дискурс оказывает влияние на учащегося посредством его прямого контакта с раз-

личными носителями дискурса, включая семью, школу (учителей, содержание образования, возможности участия), группу сверстников и соседей. Внешний восьмиугольник представляет собой макросистему, которая включает институты, процессы и ценности в таких сферах, как политика, экономика, образование и религия. Исследование Ассоциации оценки успеваемости учащихся сосредоточено на трех базовых проблемах: демократия, национальная идентичность и социальная сплоченность/разнообразие.

Рис. 1. Графическая модель факторов гражданского образования, выделяемых Международной ассоциацией оценки успеваемости учащихся

Источник: Torney-Purta J., Schwille J., Amadeo J., (ed.) (1999). Civic Education across Countries: Twenty-four National Case Studies from the IEA Civic Education Project, IEA, p. 18

В этом русле Керр выделяет ряд вопросов, которые следуют из этих категорий [Kerr, 1999]. Он отмечает, что полемика по поводу демократии наглядно показывает проблемы здоровья демократической системы и роли образования в поддержке и совершенствовании этой системы. Отсюда заинтересованность в особых навыках и поведении молодежи, особенно тех, которые связаны с умением выполнять роль граждан и нести гражданскую ответственность в демократическом обществе. С необходимостью решения этих вопросов также связано беспокойство относительно эффективности школы в подготовке учащихся к взрослой жизни.

Полемика по поводу национальной идентичности является показателем необходимости поместить отечественную историю и родной язык в центр школьной программы образования. Эти два предмета обращаются к проблемам гражданственности, национальной веры, а также культурного и языкового наследия, особенно в том, что касается отношений между группами большинства и меньшинства. Те же самые проблемы поднимаются в ходе дискуссий о социальной сплоченности и разнообразии. Ценность политической идентичности заключается в формировании чувства принадлежности, а также сотрудничества, верности, стабильности и социальной солидарности. Таким образом, поскольку развитие политической идентичности посредством образовательной системы необходимо, эта идентичность должна быть основана на законе, разуме и политических ценностях [Mousena, 2004]. Как подчеркивает Рош, «гражданское образование играет значительную роль в формировании самостоятельности, воспитании критического мышления и свободы выбора» [Roche, 2002, p. 400]. Таким образом, политическую грамотность можно определить как процесс формирования идентичности с конечной целью развития самостоятельной и демократической личности.

Интеллектуальная самостоятельность и педагогика

В ходе своего развития индивиды должны обрести биологическую, эмоциональную и ментальную самостоятельность. Биологическая самостоятельность – это способность индивида удовлетворять свои биологические потребности без непосредственного вмешательства окружающих. Формирование этого аспекта самостоятельности критически важно для людей с инвалидностью и трудностями в обучении.

Школа кажется наиболее подходящим институтом для социального развития ребенка и достижения им самостоятельности. Поэтому учителя должны поддерживать детей в их стремлении стать независимыми и взять жизнь в собственные руки. По мнению Выготского, учителя должны выполнять роль подмогателей для обретения ребенком собственных возможностей [Vygotsky, 1978]. Соответствующие виды деятельности для воспитания самостоятельности учащихся – это экспериментальные виды деятельности, в ходе которых дети проявляют инициативу и активно участвуют в общей деятельности, а не такие виды активности, в которых дети играют роль пассивных получателей решений учителя. Последние могут нанести большой вред интересу ребенка к учебе. По этой причине школа рассматривается в первую очередь как институт социализации. Иными словами, школа – институт, главная задача которого состоит в развитии коллективного сознания. В социальной теории Дюркгейма педагогика имеет политическое измерение, поскольку она обладает всеми характеристиками общества/группы, правил и научения, которые являются основополагающими также и для социализации [Durkheim, 1974].

Традиционная авторитарная педагогическая модель, которая преобладала до конца XIX в., не касалась проблемы самостоятельности в образовании как непосредственно в аспекте педагогических взаимодействий учитель-ученик, так и в более широком смысле. Понятие сво-

боды в педагогической реальности впервые появилось в модели прогрессивного образования в конце XIX в., которая одобряла инициативу и собственную мотивацию учащегося. Авторитарная позиция педагога уступает свои позиции в пользу деятельности учащегося, и учащемуся передаются возможности и стимулы для полного и свободного развития собственных способностей.

Учебные программы, ориентированные на самостоятельность, предполагают развитие знаний, умений и навыков. Такие учебные программы особенно поощряют знание и понимание ключевых понятий, а также знание и понимание образов жизни, с которыми учащиеся сталкиваются в ходе своей социальной деятельности [Pratte, 1988].

Педагоги играют ключевую роль в этой деятельности. Учитывая, что демократическая идентичность формируется главным образом посредством социальных взаимодействий, а не благодаря содержанию образования и что педагогам доверяется задача применять и развивать моральные, ментальные и образовательные цели специализированных видов деятельности, их вклад в формирование самостоятельных личностей имеет критическое значение.

Цель образования, состоящая в том, чтобы учащийся мог развивать свою интеллектуальную самостоятельность, достигается не столько посредством учебных программ, сколько посредством взглядов и отношения педагогов. Для того чтобы служить этой цели, учителя должны уметь вести полемику и создавать благоприятные условия для коммуникации и сотрудничества. «Обращение к сложным темам способствует расширению взглядов учащихся и дает им возможность гражданского действия» [Vilen & Berger, 2020, p. 39]. В процессе они могут поразмышлять о своих собственных взглядах и, если необходимо, изменить свою точку зрения. Этот процесс характеризуется политическими переговорами и способствует формированию учащихся как самостоятельных граждан, то есть людей с собственными взглядами и аргументами, способными обосновать их.

Терри Филлипс [Phillips, 1997], который изучал становление демократических отношений в процессе образования и обучения педагогов, полагает, что существует прочная связь между развитием самостоятельных граждан в целом и развитием самостоятельных педагогов в особенности. Филлипс подчеркивает, что педагоги представляют собой важные ролевые модели для окружающих, и поэтому подготовка учащихся к демократическому гражданскому участию может быть более успешной, если формируемая модель самостоятельности является демократической. Филлипс пришел к двум выводам. Во-первых, школьные и университетские программы демократического гражданского образования тесно связаны с тем, насколько педагогическое образование формирует самостоятельное поведение. Во-вторых, педагогическое образование и программы профессиональной подготовки должны быть основаны на принципе диалога. Филлипс делает вывод, что вероятность демократической самостоятельности существует там, где процессы анализа, формирования мнений и диалога находятся в центре профессиональной подготовки.

Педагоги отстаивают свободу выражения и самостоятельное осмысление полемических вопросов и выполняют по отношению к учащимся функцию проводника и образца для подражания. Конечно, учителя, которые вдохновлены идеями демократического диалога и самостоятельности, не отказываются от своей работы и своей деятельности, если подвергаются критике. Педагоги, которые ставят перед собой цель воспитать самостоятельных граждан, сами должны следовать по пути, предложенному Поппером [Aspin, 1997]. Они должны представлять собственные мысли, взгляды и планы для внимательного изучения, рассмотрения и возможного отклонения. Они учатся такому способу деятельности не только во время формального образования и профессиональной подготовки, а постоянно в ходе своего профессионального развития. Динамическая природа педагогики не оставляет пространства для сохранения устаревших подходов.

Образовательная программа и политическая грамотность

Образование понимается как механизм, который содействует и организует вопросы, связанные со знанием. Школьное знание – это набор предметов, преподаваемых в школе с помощью учебников и других материалов, определяемых учебной программой. Оно связано с всеобъемлющим процессом разработки, отбора и оценки содержания образования. Разработка учебной программы, которая формирует демократическую идентичность, – это желанная и постоянная цель. Эффективная коммуникация, доступ к информации, изучение иностранного языка, критическое мышление и технологическая грамотность являются крайне важными умениями в XXI в. Переосмысление грамотности – постоянный процесс, вытекающий из общественных потребностей и научного прогресса. В этом смысле кризис грамотности никогда не является временным, а скорее представляет собой постоянную проблему для науки, определяющей принципы грамотности и формирования образовательных программ. Объясняя четыре гипотезы, касающиеся стандартов грамотности, Уэлш и Фрибоди отмечают, что абсолютно каждая эра и каждое общество проходят через свой собственный кризис грамотности [Welch, Freebody, 1993].

Грамотность определяется как минимальный уровень компетенций, необходимый для «общественной эффективности и гражданского функционирования» [Heар, 1987]. Макларен выделяет три вида грамотности: функциональную, культурную и критическую. «Цель освоения этого вида грамотности – формирование у гражданского населения достаточной критической способности для того, чтобы как анализировать, так и оспаривать деспотизм общества в целом и, таким образом, сделать возможным создание более справедливого, более честного и более демократического общества» [McLaren, 1988, p. 213]. Научное направление, исследующее образовательные программы и грамотность, открывает черный ящик школьного знания, восприятия школы, значения образованности и отношения между студентами и школьным знанием. Демократически ориентированные учебные программы развивают знание, умения и навыки и содействуют продвижению гражданских ценностей [Pratte, 1988; Bridges, 1997]. Жиру обозначил основополагающие

принципы дидактики социальных наук, особенно политической грамотности [Giroux, 1980]. Он полагает, что главной целью эмансипационной модели политической грамотности является развитие политического достоинства. Достижение этой цели основано на ряде педагогических принципов, включая:

- активное участие учащихся в образовательном процессе;
- практику критического мышления;
- уважение и использование культурного капитала учащихся;
- воспитание гуманистических ценностей;
- посредством дидактики социальных наук обеспечение понимания учащимися идеологических и политических сил системы.

Активное участие учащихся в процессе обучения – главная черта этого подхода. Это означает, что педагогические модели передачи знаний должны быть заменены на организацию социальных отношений в классе, когда студенты исследуют, участвуют и ставят под сомнение как форму, так и содержание учебного процесса. Поэтому отношения в классе должны быть построены таким образом, чтобы учащиеся могли как производить, так и критиковать концепцию образовательной программы. В таких условиях производство знаний должно восприниматься не как простое усвоение совокупности знаний. Вместо этого производство знаний должно рассматриваться как критический вид деятельности, нацеленный на различение формы и содержания, истинности и ложности. Знание должно быть не только подвержено пристальной оценке и очищено от претензий на объективность, оно также должно иметь организующую способность на основе социальных взаимодействий и ролей, которые формируют контекст этого знания и определяют его смысл и распространение. Знание в этом смысле становится средой для коммуникации и диалога между учащимися.

Более того, школьников необходимо обучать критическому мышлению. Они должны учиться тому, как выходить за рамки буквальных интерпретаций и заранее установленных образцов мышления. Наряду с умением понимать собственную точку зрения, они должны сопоставлять различные мировоззрения. Во времена, когда мысль ограничена техническим измерением, то есть функциями технократической рациональности, необходимо обучать школьников диалектическому мышлению. Это значит, что вместо того, чтобы подвергаться конкретике, факту, они должны учиться отходить от изучения частных вопросов вне контекста. Факты, понятия, проблемы и идеи должны рассматриваться как сеть взаимных значимых отношений. Учащимся может открыться возможность понимания отношений между частными проблемами только благодаря формированию широкого взгляда на мир.

Кроме того, благодаря критическому мышлению учащиеся могут осуществить присвоение своей персональной истории, или, иными словами, они могут осмыслить свой собственный опыт и свою понятийную систему. Это значит, что критическая педагогика должна быть основана на культурном капитале, который учащиеся приносят в класс.

Обозначенные выше дидактические принципы включают в себя основные черты опытно-практического коммуникативного обучения, которое также называют проблемно-ориентированным обучением. Я считаю

эту форму обучения подходящей для политической грамотности и для обучения общественным наукам в целом. Определение проблемы с помощью собственного опыта учащихся, метод ее изучения, применение плана изучения и, наконец, оценка результатов – это те этапы, которые предоставят учащимся необходимые инструменты (критическое мышление, воля, энергия и эффективность), которые пригодятся им как гражданам в будущем.

Заключение

Понятие самостоятельности широко применяется как в образовательной политике, так и в педагогической практике. Это многомерное понятие, поскольку можно выделить несколько сфер самостоятельности в образовании. Школа может работать на основании местных или региональных правил. Она может руководствоваться централизованной системой правил или быть в большой степени независимой в определении своих собственных правил функционирования. Это зависит от общей политической философии, в которой функционирует система и от уровней свободы и самостоятельности, которые ей даются.

Помимо общих институциональных условий, регулирующих деятельность школы, маневр школы в плане адаптации и гибкости на местном уровне может быть ограничен централизованной разработкой образовательных программ. В этом случае педагог придерживается рамок программы и реализует установленное содержание обучения. Тем не менее в этом процессе есть обширное пространство для особых аспектов поведения педагога, которые могут быть развиты и выражены. Существует возможность создать в школе открытую и демократическую среду, в которой личность учащихся может развиваться и формироваться активной и демократической. Когда этого не происходит, стремление учащихся к социальной и политической самореализации оказывается ограничено.

Школьное знание готовит учащихся к будущей жизни, к выполнению роли профессионалов и граждан. Предметы, связанные с общественными науками и политической грамотностью, воспитывают в учащихся политическое достоинство взаимного уважения, учат эффективной коммуникации и аргументированному диалогу. Таким образом воспитывается самое важное политическое умение – умение убеждать. В то же время в контексте политической грамотности учащиеся начинают осознавать ценность коллективной деятельности, общественных правил, а также способов и процессов создания правил в форме законов и институтов. Интеллектуальная самостоятельность понимается как возможность/умение развить присущие индивиду умственные задатки в способность осмысливать общественную и политическую жизнь. Это достигается посредством обучения и посредством такой школы, которая рассматривается не просто как этап подготовки учащихся к взрослой жизни, а как микрокосмос жизни. Следовательно, образование полностью достигает своих целей в случае, если оно формирует интеллектуально самостоятельных и активных граждан, которые понимают значение правил закона и политических институтов, вносят вклад в их формирование и реализуют себя как личностей.

Список литературы

- 1 Aspin D. Autonomy and education: An integrated approach to knowledge, curriculum and learning in the democratic school // Education, Autonomy and Democratic Citizenship / D. Bridges (Ed.) – London ; New York: Routledge, 2002. P. 248–260.
- 2 Bridges D. Education, Autonomy and Democratic Citizenship. – London ; New York: Routledge, 2002.
- 3 Crick B., & Lister I.. Political Literacy: The Centrality of the Concept. Document published by the University of York's Department of Education, Political Education Research Unit. – 1979.
- 4 Δεσποτόπουλος Κ. Πολιτική φιλοσοφία του Πλάτωνα. – Αθήνα, Παπαζήση, 1980.
- 5 Dewey J. The Later Works of John Dewey, Volume 14. / Boydston, Jo Ann (Ed.). – Carbondale: Southern Illinois UP, 1988.
- 6 Dowrkin G. The Theory and Practice of Autonomy. – Cambridge: Cambridge University. 1988.
- 7 Durkheim E. L' education morale. – Paris: Presses Universitaires De France, 1974.
- 8 Freebody P. Knowledge, Culture & Power: International Perspectives on Literacy as Policy and Practice. – London, Washington, DC: The Palmer Press, 1993.
- 9 Giroux H. A. Critical Theory and Rationality in Citizenship Education // Curric. Inq. 1980. Vol. 10. № 4. P. 329–366.
- 10 Heap, J. Effective Functioning in Daily Life: A Critique of Concepts and Surveys of Functional Literacy. Paper presented to the National Reading Conference. – Arizona, 1987.
- 11 Καστοριάδης, Κ. Οι ομιλίες στην Ελλάδα. Ύψιλον. – Αθήνα: Ύψιλον, 2000.
- 12 Kerr D. Re-examining citizenship education: The case of England. – NFER (National Foundation for Educational Research, 1999.
- 13 Mousena, E. Citizenship education in primary schools in post war Greece. Unpublished doctoral dissertation. – University of Patras, 2004.
- 14 McLaren P. Culture or Canon? Critical Pedagogy and the Politics of Literacy // Harv. Educ. Rev. – 1988. – Vol. 58. – № 2. – P. 213–235.
- 15 Parsons T., The School Class as a Social System: Some of Its Functions in American Society // Harvard Education Review. – 1959. – Vol. 29. – № 4. – P. 297–318.
- 16 Phillips T. Professional education and the formation of democratic relationships between 'experts' and 'ordinary' citizens // Education, Autonomy and Democratic Citizenship / D. Bridges (Ed.). – London ; New York: Routledge, 2002. – P. 237–247.
- 17 Pratte R. The civic imperative, examining the need for civic education. – New York and London: Teachers College Press, 1988.
- 18 Torney-Purta J., Schwille J., Amadeo J. (ed.) Civic Education across Countries: Twenty-four National Case Studies. Papers of IEA Civic Education Project. – International Association for the Evaluation of Education Achievement, 1999.
- 19 Vilen A., Berger R. Courageous Conversations for Equity and Agency // Educ. Leadersh. – 2020. – Vol. 77. – № 7. – P. 39–44.
- 20 Vygotsky, L.S. Thought and Language. – Cambridge: MIT Press, 1978.
- 21 Zagzebski L. Intellectual Autonomy // Philos. Issues. – 2013. – Vol. 23. – № 1. – P. 244–261.