

G'OYAVIY-MAFKURAVIY KOMPETENTLIK TUSHUNCHASINING MAZMUNI, TARKIBIY TUZILMASI VA PEDAGOGIK XUSUSIYATLARI

Xo'jaqulov Oybek Aloxonovich

Namangan davlat universiteti tadqiqotchisi

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.23389193>

Annotatsiya. Maqolada g'oyaviy-mafkuraviy kompetentlik tushunchasining mazmuni, tarkibiy tuzilmasi va pedagogik xususiyatlari tahlil qilinadi. Muallif g'oya, mafkura, dunyoqarash va e'tiqod tushunchalarini izchil farqlab, ularning har biri qanday pedagogik vazifa bilan bog'liqligini ko'rsatadi. Tadqiqotda mazkur kompetentlikning uch o'lchovli tuzilmasi — mazmun, usul va pozitsiya o'lchovlari — asoslanib, ularning har biri bo'yicha to'rtta o'zlashtirish darajasi ajratiladi. Shuningdek g'oyaviy-mafkuraviy kompetentlikni boshqa kasbiy kompetentliklardan farqlovchi beshta pedagogik xususiyat aniqlanadi. Kompetensiyaviy yondashuvning qadriyatga oid sohaga tatbiq etilishi bo'yicha bildirilgan e'tirozlar ko'rib chiqilib, ularga asoslangan javob beriladi. Olingan natijalar kompetentlikni baholash mezonlarini ishlab chiqish uchun nazariy asos bo'lib xizmat qiladi.

Kalit so'zlar: g'oyaviy-mafkuraviy kompetentlik, g'oya, mafkura, dunyoqarash, tarkibiy tuzilma, o'zlashtirish darajasi, pedagogik xususiyat, kompetensiyaviy yondashuv

Abstract. This article analyzes the content, structural framework, and pedagogical characteristics of the concept of ideological and worldview competence. The author systematically distinguishes between the concepts of idea, ideology, worldview, and belief, demonstrating how each relates to specific pedagogical tasks. The study substantiates a three-dimensional structure of this competence, comprising content, methodological, and positional dimensions, and identifies four levels of mastery for each dimension. Furthermore, five pedagogical characteristics that distinguish ideological and worldview competence from other

types of professional competence are identified. Objections to applying the competency-based approach to the domain of values are examined, and reasoned responses are provided. The findings serve as a theoretical foundation for developing criteria for assessing this competence.

Keywords: *ideological and worldview competence, idea, ideology, worldview, structural framework, level of mastery, pedagogical characteristics, competency-based approach.*

KIRISH

Pedagogik tadqiqotlarda g'oyaviy-mafkuraviy kompetentlik atamasi tobora ko'proq ishlatilmoqda, biroq uning mazmuni ko'pincha aniqlashtirilmay qoladi. Bir ishda u dunyoqarashning kengligi ma'nosida, boshqasida muayyan g'oyalarga sodiqlik ma'nosida, uchinchisida esa mafkuraviy mazmunni tahlil qilish qobiliyati ma'nosida qo'llanadi. Bunday xilma-xillik tasodifiy emas: u atamaning tarkibidagi tushunchalarning o'zi yetarlicha farqlanmaganidan kelib chiqadi. Tushunchaning noaniqligi nazariy muammo bo'lib qolmaydi, u amaliyotga ham o'tadi. Agar kompetentlikning mazmuni aniq bo'lmasa, uni rivojlantirish vazifasi ham aniq qo'yilmaydi; vazifa aniq qo'yilmasa, natijani baholash mezoni ham shakllanmaydi; mezon bo'lmagan joyda esa ish natijasi o'tkazilgan tadbirlar soni bilan o'lchana boshlanadi. Shu sababli tushunchani aniqlashtirish amaliy ahamiyatga ega vazifadir. Mazkur maqolaning maqsadi g'oyaviy-mafkuraviy kompetentlik tushunchasining mazmunini aniqlash, uning tarkibiy tuzilmasini asoslash va pedagogik xususiyatlarini belgilashdan iborat. Vazifalar quyidagicha: tushunchani tashkil etuvchi atamalarni farqlash; kompetentlikning tuzilmasini ishlab chiqish; o'zlashtirish darajalarini ajratish; mazkur kompetentlikni boshqa kasbiy kompetentliklardan farqlovchi xususiyatlarni aniqlash. Tadqiqotda g'oyaviy-mafkuraviy kompetentlik deganda shaxsning g'oyaviy va mafkuraviy mazmunga ega matn, nutq va hodisalarni tushunish, tahlil qilish, baholash hamda bu qobiliyatni kasbiy faoliyatda qo'llash qobiliyati tushuniladi. Bu ta'rifda e'tibor qaratilishi lozim

bo'lgan jihat shundaki, kompetentlik muayyan qarashlar to'plamini qabul qilish bilan emas, mazmun bilan ishlash qobiliyati bilan belgilanadi. Mavzuning dolzarbligi bo'lajak pedagogning kasbiy vaziyati bilan ham bog'liq. Maktabda ishlay boshlagan yosh o'qituvchi o'quvchilarning bahsli savollariga duch keladi: tarixiy voqealarning bahosi, turli qarashlarning o'zaro munosabati, ijtimoiy adolat masalalari. Bunday savollarga tayyor ibora bilan javob berish mumkin emas — o'quvchi iborani sezadi va ishonchini yo'qotadi. Javob berish uchun o'qituvchining o'zida tahlil qobiliyati bo'lishi kerak va bu qobiliyat aynan mazkur kompetentlikning o'zagini tashkil etadi.

Kompetensiya tushunchasining zamonaviy talqini F.Vaynert ishlarida eng aniq ifodalangan. Vaynert kompetensiyani murakkab talablarni muvaffaqiyatli bajarish uchun zarur bo'lgan bilim, ko'nikma va shaxsiy xususiyatlar birligi sifatida ta'riflaydi. Uning ta'rifidagi muhim jihat shuki, kompetensiya har doim vaziyatda namoyon bo'ladi: u bilimdan farq qiladi, zero bilimni egallash va uni muayyan vaziyatda qo'llash bir xil narsa emas. D.Richen va L.Salganik rahbarligidagi tadqiqot kompetensiyalarning asosiy guruhlarini ajratib, ular orasida mustaqil harakat qilish qobiliyatini alohida ko'rsatgan. Bu guruhga o'z hayot yo'lini belgilash, huquq va manfaatlarini himoya qilish hamda keng kontekstda harakat qilish qobiliyatlari kiritilgan. Mazkur tasnif g'oyaviy-mafkuraviy kompetentlikning o'rnini aniqlashga yordam beradi: u asosan uchinchi, ya'ni keng kontekstda harakat qilish guruhiga tegishli. Mafkuraviy ongning tuzilishi masalasida M.Rokichning tadqiqotlari asosiy manba hisoblanadi. Rokich e'tiqod tizimlarini mazmuniga qarab emas, tuzilishiga qarab tasniflashni taklif etadi va yopiq hamda ochiq tizimlarni farqlaydi. Yopiq tizim egasi yangi ma'lumotni mavjud pozitsiyani mustahkamlash uchun ishlatadi; ochiq tizim egasi esa yangi ma'lumot asosida pozitsiyani qayta ko'rib chiqishga qodir. Bu ajratish pedagogik jihatdan hal qiluvchi ahamiyatga ega, zero u ta'sir ko'rsatish nuqtasini aniqlaydi. Ta'lim va indoktrinatsiyani farqlash masalasi R.S.Piters asarlarida falsafiy jihatdan ishlab chiqilgan. Piters ta'lim

tushunchasining o'zi muayyan talablarni o'z ichiga olishini ko'rsatadi: ta'lim deb ataladigan jarayon o'quvchining tushunishini oshirishi va uni majburlamay amalga oshirilishi kerak. Bu talab bajarilmasa, jarayon ta'lim emas, boshqa narsa bo'ladi. H.Siygel esa tanqidiy ratsionallikni ta'limning asosiy ideali deb ko'rsatib, dalilga asoslangan hukm chiqarish qobiliyatini shaxs mustaqilligining sharti deb biladi. Shaxsning bilish pozitsiyasi rivojlanishi V.Perri tadqiqotida bosqichma-bosqich tavsiflangan: talaba bilimni hokimiyat beradigan tayyor haqiqat deb bilish bosqichidan barcha fikrlar teng degan bosqich orqali dalil kuchiga qarab tafovutlash bosqichiga o'tadi. J.Mezirouning transformativ o'qitish nazariyasi esa dunyoqarash o'zgarishining mexanizmini ochadi: o'zgarish odam o'z izohlash sxemasining chegarasiga duch kelganda boshlanadi. Fuqarolik ta'limi sohasida J.Vestxaymer va J.Keynning tadqiqoti muhim tasnif beradi: ular fuqaro obrazining uch turini — mas'uliyatli, ishtirok etuvchi va adolat yo'nalishidagi fuqaroni ajratadilar va har bir obraz boshqa pedagogik yondashuvni talab qilishini ko'rsatadilar. J.Benksning ko'p madaniyatli ta'lim tamoyillari esa xilma-xillik sharoitida g'oyaviy mazmun bilan ishlash yo'llarini belgilaydi. P.Hirstning bilim shakllari haqidagi nazariyasi ham ahamiyatli: u turli bilim sohalarining o'ziga xos asoslash mezonlari borligini ko'rsatib, qadriyatga oid mulohazani fakt haqidagi mulohazadan ajratish zarurligini asoslaydi. Ko'rib chiqilgan manbalarning umumlashtirilgan tahlili muhim bo'shliqni ko'rsatadi. Kompetensiya tushunchasining umumiy nazariyasi, mafkuraviy ongning tuzilishi va ta'lim falsafasidagi tegishli masalalar alohida-alohida yetarlicha ishlab chiqilgan. Biroq bu uch yo'nalishning xulosalari g'oyaviy-mafkuraviy kompetentlikning yagona tuzilmasiga birlashtirilmagan va natijada atamaning mazmuni har bir tadqiqotda qaytadan belgilanadi. Mazkur maqolada aynan shu birlashtirish vazifasi qo'yiladi.

Tadqiqot nazariy xarakterga ega bo'lib, unda tushunchaviy tahlil, qiyosiy tahlil, tarkibiy-darajali modellashtirish va tipologik tasniflash usullari qo'llanilgan. Tushunchaviy tahlil tadqiqotning asosiy vositasi bo'ldi: g'oya, mafkura,

dunyoqarash va e'tiqod atamaları izchil farqlandi, zero ularning aralashtirilishi kompetentlik tushunchasining noaniqligiga olib keladi. Tarkibiy-darajali modellashtirish kompetentlikni bir tekislikdagi komponentlar yig'indisi sifatida emas, o'lchovlar va darajalar kesishmasi sifatida tasvirlash imkonini berdi. Bunday yondashuvning afzalligi shundaki, u nafaqat kompetentlik nimadan iboratligini, balki uning qanday o'sishini ham ko'rsatadi. Tipologik tasniflash pedagogik xususiyatlarni ajratish uchun ishlatildi. Tadqiqotda empirik ma'lumotlar to'planmagan; taklif etilayotgan model keyingi tajriba-sinov ishlari uchun nazariy asos sifatida qaraladi.

Birinchi natija tushunchaviy farqlashdan iborat. G'oya voqelikning muayyan jihatini tushuntiruvchi va amaliy xulosa beruvchi fikr; u yakka holda mavjud bo'lishi mumkin. Mafkura g'oyalarning tizimlashgan majmui bo'lib, u ijtimoiy guruh manfaatini ifodalaydi va harakatga yo'naltiradi. Dunyoqarash shaxsning olam va undagi o'z o'rnini haqidagi umumiy tasavvurlari tizimi; u mafkuradan kengroq va shaxsiyroq. E'tiqod shaxs uchun shubhasiz bo'lgan va uning xatti-harakatini belgilovchi qabul qilingan qarash. Bu farqlashdan muhim pedagogik xulosa kelib chiqadi. O'qituvchining vazifasi talabaga muayyan e'tiqodni berish emas, zero e'tiqod uzatilmaydi u shaxsning o'z tajribasi va mulohazasi asosida shakllanadi. O'qituvchining vazifasi g'oya va mafkurani tahlil qilish qobiliyatini berishdir. Bu farq amaliy jihatdan aniq: birinchi holatda baholash obyekti talabaning qarashi bo'ladi, ikkinchi holatda esa uning tahlil usuli. Ikkinchi natija kompetentlikning tarkibiy tuzilmasini asoslashdan iborat. Tahlil uch o'lchovni ajratadi. Mazmun o'lchovi g'oyaviy va mafkuraviy mazmun haqidagi bilim: asosiy tushunchalar, tarixiy shakllar, zamonaviy ko'rinishlar. Usul o'lchovi bu mazmun bilan ishlash qobiliyati: tasdiq va dalilni ajratish, manbani baholash, muqobil talqinni ko'rish, hissiy ta'sir vositalarini aniqlash. Pozitsiya o'lchovi o'z qarashini anglash, asoslash va boshqa qarashlar bilan munosabatga kirishtira olish qobiliyati. Uch o'lchovning munosabati ketma-ket emas, o'zaro bog'liq. Mazmun o'lchovisiz usul o'lchovi

bo'sh qoladi — tahlil qilish uchun nimanidir bilish kerak. Usul o'lchovisiz mazmun o'lchovi faqat yodlangan ma'lumotga aylanadi. Pozitsiya o'lchovisiz esa birinchi ikkisi kasbiy natija bermaydi: bilgan va tahlil qila oladigan, lekin o'z pozitsiyasini bayon eta olmaydigan o'qituvchi sinfdagi bahsda yordam bera olmaydi. Tuzilmani aniqlashtirish uchun uni yaqin tushunchalardan ajratish ham zarur. Ma'furaviy savodxonlik asosan mazmun o'lchoviga tegishli bo'lib, u ma'furaviy oqimlarni tanish va farqlash qobiliyatini bildiradi. Tanqidiy fikrlash usul o'lchoviga yaqin, biroq u mazmundan qat'i nazar, har qanday materialga nisbatan qo'llanadi. Fuqarolik kompetentligi esa ijtimoiy ishtirokni ham o'z ichiga oladi va shu jihatdan kengroq. G'oyaviy-ma'furaviy kompetentlikning o'ziga xosligi uch o'lchovning birikishida: u muayyan mazmun sohasida, muayyan tahlil usuli bilan va o'z pozitsiyasini asoslash talabi bilan ishlaydi. Uchinchi natija o'zlashtirish darajalarini ajratishdan iborat. Birinchi daraja reproduktiv: talaba o'rgangan ta'riflarni takrorlaydi, lekin yangi materialga qo'llay olmaydi. Ikkinchi daraja tahliliy: u notanish matndagi tasdiq, dalil va ta'sir vositasini ajrata oladi. Uchinchi daraja pozitsion: u o'z qarashini asoslaydi, muqobil qarashni buzmasdan bayon etadi va o'z pozitsiyasining zaif jihatini ko'rsata oladi. To'rtinchi daraja metodik: u bu qobiliyatni o'quvchilarda shakllantirish usullarini egallagan. Darajalar ketma-ketligi tasodifiy emas: har bir keyingi daraja oldingisini talab qiladi. To'rtinchi daraja bo'lajak pedagog uchun maqsad hisoblanadi, zero uning kasbiy vazifasi o'zida emas, o'quvchisida kompetentlik shakllantirishdir. Amalda esa pedagogik ta'limda ko'pincha birinchi va qisman ikkinchi daraja bilan cheklaniladi; uchinchi va to'rtinchi darajalar uchun maxsus ish turi talab qilinadi va u har doim ham tashkil etilmaydi. To'rtinchi natija pedagogik xususiyatlarni aniqlashdan iborat. Birinchi xususiyat qadriyatga bog'liqlik: mazkur kompetentlik qadriyatlar sohasida amal qiladi va shu sababli uni qadriyatdan xoli deb hisoblash mumkin emas. Ikkinchi xususiyat namoyon bo'lishning kechikishi: kompetentlik imtihonda emas, real kasbiy vaziyatda ko'rinadi va bu uni baholashni murakkablashtiradi. Uchinchi

xususiyat deklarativ va real daraja o'rtasidagi uzilish: so'rovnomada talaba ijtimoiy ma'qullanadigan javobni beradi va bu javob uning haqiqiy pozitsiyasini aks ettirmasligi mumkin. To'rtinchi xususiyat o'qituvchining namuna sifatidagi roli: pedagog o'zi namoyish etgan tahlil usuli uning aytgan so'zlaridan kuchliroq ta'sir qiladi. Beshinchi xususiyat ikki tomonlamalik: bo'lajak pedagog kompetentlikni o'zida shakllantiradi va ayni paytda uni o'quvchilarda shakllantirish usulini o'zlashtiradi. Beshinchi natija xususiyatlardan kelib chiqadigan amaliy talablarni belgilashdan iborat. Namoyon bo'lishning kechikishi va deklarativ darajaning mavjudligi baholash usulini belgilaydi: so'rovnoma yaroqsiz, uning o'rniga vaziyatli topshiriqlar notanish matnni tahlil qilish, kasbiy vaziyatga javob tuzish, bahsda pozitsiyani asoslash qo'llanishi kerak. O'qituvchining namuna roli esa professor-o'qituvchilar tarkibining o'z tayyorgarligi masalasini ko'taradi, zero tahlil usulini namoyish eta olmaydigan o'qituvchi uni o'rgata ham olmaydi.

Kompetensiyaviy yondashuvni qadriyatga oid sohaga tatbiq etishga nisbatan jiddiy e'tiroz mavjud. E'tirozning mohiyati shundaki, kompetensiya tushunchasi natijaga yo'naltirilgan va qadriyatdan xoli bo'lib, u ko'proq texnik ko'nikmalarni tavsiflash uchun ishlab chiqilgan. Dunyoqarash esa shaxsning o'zagiga tegishli va uni ko'nikma kabi o'lchash shaxsni soddalashtirish demakdir. Bu e'tiroz jiddiy va u javobsiz qoldirilmaydi. Javob kompetentlikning obyektini va shaxsning qarashlarini farqlashda yotadi. Mazkur kompetentlik talabaning qanday qarashga ega bo'lishini o'lchamaydi — bunday o'lchov haqiqatan ham nomaqbul bo'lar edi. U g'oyaviy mazmun bilan ishlash qobiliyatini o'lchaydi: talaba matndagi dalilni ajrata oladimi, muqobil talqinni ko'ra oladimi, o'z fikrini asoslay oladimi. Bu qobiliyatlar esa butunlay o'lchanadigan va o'rgatiladigan narsalardir. Ikkinchi muhokama nuqtasi mazmun va usul o'lchovlarining nisbatiga tegishli. Ba'zan usul o'lchoviga urg'u berish mazmunning ahamiyatini kamaytirish sifatida tushuniladi. Bu noto'g'ri talqin. Tahlil qobiliyati bo'sh joyda ishlamaydi: muayyan g'oyaning tarixiy kelib chiqishini bilmagan odam uning zamonaviy ko'rinishini tanimaydi. Shu sababli

mazmun o'lchovi zarur, biroq u maqsad emas, usul o'lchovining ishlashi uchun zamindir. Uchinchi masala tuzilmaning muqobil variantlariga tegishli. Adabiyotda kompetentlikni komponentlarga ajratish ham keng tarqalgan gnoseologik, aksiologik, kommunikativ va boshqa komponentlar ko'rsatiladi. Taklif etilayotgan uch o'lchovli model bu yondashuvni inkor etmaydi, balki uni boshqa kesimda tasvirlaydi. O'lchovli modelning afzalligi shundaki, u darajalar bilan birgalikda ishlaydi va shu sababli nafaqat tarkibni, balki o'sish yo'nalishini ham ko'rsatadi. To'rtinchi masala tuzilmaning amaliy qo'llanilish chegarasiga tegishli. Taklif etilayotgan model tahlil vositasi bo'lib, u tayyor baholash shkalasi emas. O'lchovlar va darajalar kesishmasidan o'n ikki katak hosil bo'ladi va ularning har biri uchun topshiriq turi alohida ishlab chiqilishi kerak. Bundan tashqari darajalararo chegara har doim ham aniq emas: talaba bir mavzuda uchinchi darajani, boshqasida esa ikkinchi darajani ko'rsatishi mumkin. Shu sababli baholashda yagona daraja emas, ustun daraja belgilanishi maqsadga muvofiq. Beshinchi masala tushunchani aniqlashtirishning nazariy ahamiyatiga tegishli. Atamalarining farqlanishi faqat tartib masalasi emas: u tadqiqot predmetini belgilaydi. G'oya, mafkura, dunyoqarash va e'tiqod bir xil tushunchalar deb qaralsa, kompetentlikni rivojlantirish vazifasi muqarrar ravishda e'tiqod shakllantirish vazifasiga aylanadi, bu esa pedagogik emas, boshqa turdagi faoliyatdir. Aksincha, farq saqlangan holda vazifa aniq qo'yiladi va u o'lchanadigan bo'ladi. Shu ma'noda tushunchaviy tahlil mazkur sohadagi har qanday keyingi tadqiqotning dastlabki sharti hisoblanadi.

XULOSA

Olib borilgan tahlil g'oyaviy-mafkuraviy kompetentlik tushunchasining noaniqligi uning tarkibidagi atamalar farqlanmaganidan kelib chiqishini ko'rsatdi. G'oya, mafkura, dunyoqarash va e'tiqod tushunchalarining ajratilishi asosiy pedagogik xulosani berdi: e'tiqod uzatilmaydi, o'qituvchining vazifasi g'oya va mafkurani tahlil qilish qobiliyatini shakllantirishdir. Kompetentlikning uch o'lchovli tuzilmasi mazmun, usul va pozitsiya o'lchovlari asoslandi hamda ularning o'zaro

bog'liqligi ko'rsatildi. Har bir o'lchov bo'yicha to'rtta o'zlashtirish darajasi ajratildi: reproduktiv, tahliliy, pozitsion va metodik. Bo'lajak pedagog uchun maqsadli daraja to'rtinchisi hisoblanadi, zero uning kasbiy vazifasi kompetentlikni o'quvchilarda shakllantirishdir.

Beshta pedagogik xususiyat qadriyatga bog'liqlik, namoyon bo'lishning kechikishi, deklarativ va real daraja uzilishi, o'qituvchining namuna roli hamda ikki tomonlamalik aniqlandi. Bu xususiyatlardan baholash usuliga oid talab kelib chiqadi: so'rovnomalar yaroqsiz, vaziyatli topshiriqlar zarur. Tadqiqotning uslubiy xulosasi quyidagicha. G'oyaviy-mafkuraviy soha bo'yicha pedagogik tadqiqotlarda atamalarni aniqlashtirish ishning birinchi bosqichi bo'lishi lozim; aks holda keyingi barcha xulosalar noaniq asosga quriladi. Taklif etilayotgan o'lchov va darajalar modeli ana shunday aniqlashtirishning bir varianti bo'lib, u muqobil tuzilmalarni istisno etmaydi, biroq ulardan talab qiladigan narsani ko'rsatadi tarkib bilan birga o'sish yo'nalishini ham tavsiflashni. Kompetensiyaviy yondashuvga bildirilgan e'tirozga javob berildi: kompetentlik talabaning qarashini emas, g'oyaviy mazmun bilan ishlash qobiliyatini o'lchaydi. Keyingi tadqiqotlar uchun istiqbolli yo'nalishlar: har bir o'lchov va daraja uchun baholash topshiriqlari bankini yaratish; darajalararo o'tish shartlarini aniqlash; modelni pedagogika yo'nalishi talabalari bilan sinovdan o'tkazish.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Rokeach M. The Open and Closed Mind: Investigations into the Nature of Belief Systems and Personality Systems. – New York: Basic Books, 1960. – 447 p.
2. Peters R.S. Ethics and Education. – London: George Allen & Unwin, 1966. – 333 p.
3. Perry W.G. Forms of Intellectual and Ethical Development in the College Years: A Scheme. – New York: Holt, Rinehart and Winston, 1970. – 256 p.
4. Hirst P.H. Knowledge and the Curriculum: A Collection of Philosophical Papers. – London: Routledge & Kegan Paul, 1974. – 211 p.

5. Siegel H. Educating Reason: Rationality, Critical Thinking and Education. – New York: Routledge, 1988. – 208 p.
6. Mezirow J. Transformative Dimensions of Adult Learning. – San Francisco: Jossey-Bass, 1991. – 247 p.
7. Weinert F.E. Concept of Competence: A Conceptual Clarification // Defining and Selecting Key Competencies. – Seattle: Hogrefe & Huber, 2001. – P. 45–65.
8. Rychen D.S., Salganik L.H. Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. – Cambridge, MA: Hogrefe & Huber, 2003. – 206 p.
9. Banks J.A. Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives. – San Francisco: Jossey-Bass, 2004. – 488 p.
10. Westheimer J., Kahne J. What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy // American Educational Research Journal. – 2004. – Vol. 41, No. 2. – P. 237–269.