

Влияние культурных и образовательных традиций на практики формирования критического мышления

Ирина Николаевна СЕРТАКОВА

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

✉ irinasertakova@yandex.ru

Аннотация. Рассмотрены культурно-философские аспекты критического мышления и научные подходы к ним в классической и постклассической философии образования. Дана характеристика специфических черт мышления и требований к нему в рамках традиционной и новой моделей ценностей образования. Отмечено, что в культурологическом ценностном контексте важное место занимают не отдельные модели как самоценность, а наличие преемственности, реализация принципов взаимодополнительности и взаимообусловленности «традиционного» и «современного». Проанализированы понятия «культура мышления» и «культура образования». Приведены дефиниции и уровни критического мышления в их соотношении с общечеловеческими культурными ценностями, с учётом осознания многополярности мира. Предложен подход к решению проблемных вопросов, касающихся формирования критического мышления, сообразуясь не только с исторически сложившимися философскими учениями о мышлении, но и с культурными и образовательными традициями. В качестве примера влияния традиций культуры мышления на формирование критического мышления приводится такая образовательная практика, как «Философия для детей». Обоснован выбор программ и методик философствования с детьми исходя из культурной реальности и проблем духовного порядка (интеллектуальных, политических, этических и др.), характерных для конкретного государства. Сделан вывод о тесной взаимосвязи культурных и образовательных традиций и ключевых аспектов формирования критического мышления.

Ключевые слова: культура, образование, традиции, критическое мышление, философия

Для цитирования: Сертакова И.Н. Влияние культурных и образовательных традиций на практики формирования критического мышления // Неофилология. 2021. Т. 7, № 28. С. 735-742. <https://doi.org/10.20310/2587-6953-2021-7-28-735-742>



Материалы статьи доступны по лицензии [Creative Commons Attribution \(«Атрибуция»\) 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Всемирная

Influence of Cultural and Educational Traditions on Critical Thinking Formation Practices

Irina N. SERTAKOVA

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
✉ irinasertakova@yandex.ru

Abstract. We consider the cultural and philosophical aspects of critical thinking and scientific approaches to them in the classical and postclassical philosophy of education. We characterize the specific features of thinking and requirements for it within the framework of the traditional and new models of educational values. We note that in the culturological value context an important place is occupied not by individual models as an intrinsic value, but by the presence of continuity, the implementation of the principles of complementarity and interdependence of “traditional” and “modern”. We analyze the concepts of “culture of thinking” and “culture of education”. We provide definitions and levels of critical thinking in their relation to universal human cultural values, taking into account the awareness of the multipolarity of world. We propose an approach to solving problematic issues related to the formation of critical thinking, in accordance not only with historically established philosophical doctrines about thinking, but also with cultural and educational traditions. As an example of the traditions influence of culture of thinking on the critical thinking formation, such educational practice as “Philosophy for Children” is given. We substantiate the choice of programs and methods of philosophizing with children based on cultural reality and spiritual problems (intellectual, political, ethical, etc.), characteristic of a particular state. We conclude that there is a close relationship between cultural and educational traditions and key aspects of the critical thinking formation.

Keywords: culture, education, traditions, critical thinking, philosophy

For citation: Sertakova I.N. Vliyaniye kul'turnykh i obrazovatel'nykh traditsiy na praktiki formirovaniya kriticheskogo myshleniya [Influence of cultural and educational traditions on critical thinking formation practices]. *Neofilologiya – Neophilology*, 2021, vol. 7, no. 28, pp. 735-742. <https://doi.org/10.20310/2587-6953-2021-7-28-735-742> (In Russian, Abstr. in Engl.)



This article is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

ВВЕДЕНИЕ

Вхождение национальных образовательных систем в современное мировое культурное и образовательное пространство является актуальным вопросом. В России, как в области научных исследований, так и в среде непосредственных участников педагогического процесса, данный вопрос осознаётся как весьма проблемный. В качестве ключевых задерживающих моментов указываются, с одной стороны, всё ещё недостаточная готовность преподавателей действовать в русле мировых образовательных тенденций (невысокая мобильность, незнание языков, вследствие чего ограничен доступ к научным за-

рубежным источникам актуальной информации, отсутствие публикаций в международных научных изданиях и др.); с другой стороны, более глубокий слой, связанный с духовной культурой, традициями, идентичностью. В данном случае необходимость интеграции отечественных систем в мировое образовательное пространство не оспаривается, но предлагается обязательный учёт особенностей исторического и культурного развития государства, нахождение оптимального соотношения традиционного мышления, обусловленного культурой, и инновационного.

В этой связи целесообразно обратиться к характеристикам того и другого типа мыш-

ления, как его понимают представители научно-педагогических и философских направлений, а затем рассмотреть роль и место культурно-философских аспектов критического мышления в их реализации на практике с учётом традиций духовной жизни общества.

КУЛЬТУРНАЯ ТРАДИЦИЯ И ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ МОДЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ

Рассматривая характерные особенности классической и постклассической систем образования, В.Д. Курганская и М.С.-А. Шайкемелев при анализе рецензируемой ими монографии [1] отмечают, что, по мнению авторов этой работы, «современные системы образования, в том числе выстраиваемые в рамках Болонского процесса, предполагают смену классической модели профессионального образования на постклассическую модель свободного образования» [2, с. 275]. Согласно данной классификации классическая или традиционная модель ценностей образования предполагает наличие таких характеристик, как: стабильность, нормативность, завершенность, конкретность, массовость. Постклассическая модель, напротив, характеризуется изменчивостью, непрерывностью, индивидуализмом, творчеством. Авторы статьи отмечают преемственность классической либеральной философии образования и постклассической модели [2, с. 275]. Появившись в разное время, эти системы постулируют схожие принципы, основанные на категориях «свободы», «самоценности», «диалога», «способностей» и др. Исследуя контексты философии либерального образования, В.А. Куренной отмечает: «Классическая модель свободного образования нацелена не на подготовку специалиста, а на развитие самой способности к обучению, приоритетным для неё является общее, а не специальное образование» [3, с. 11]. Пройдя длительный путь от античной философии к современности, эти идеи получили сейчас распространение в полной мере. Система высшего образования «2 плюс 2 плюс 2» является тому подтверждением.

Анализируя взаимоотношения не либеральной классической и постклассической философий образования, которые чётко об-

наруживают преемственность своих теорий, а так называемые традиционные и постклассические модели в культурологическом контексте, можно говорить о том, что наличие преемственности, обнаруживающей себя в различных социально-культурных явлениях, опровергает необходимость принципиального противопоставления двух систем: обе выполняют свои, присущие им функции и не должны категорически подменяться одна другой. Согласно данной точке зрения «культурная традиция и в сегодняшних условиях остаётся универсальным механизмом, который позволяет достигать стабильности существования социальных организмов» [4, с. 8]. Принципы взаимодополнительности и взаимообусловленности традиционного и современного в сфере культуры обнаруживаются повсеместно, и в содержательном плане, как правило, представляют собой культурно-исторический опыт отдельных народов, в свою очередь, обуславливающий традиции мышления.

Культурфилософский анализ позволяет выявить как культурные универсалии, общие для каждого из типов мышления, так и существенные (или незначительные) различия. Универсалией, наиболее полно выраженной во всём многообразии культурных феноменов и сообразующейся с деятельностным аспектом жизни личности, является понятие «ценности». Ценностный аспект выражен в сферах общественных и личностных отношений, культурной среде обитания, организации жизни, образовании, способах и направлении мыслительной деятельности. Изучая конкретно педагогический процесс, С.В. Варфоломеева в качестве важных факторов, служащих «причиной постоянной динамики педагогического процесса», выделяет: «культурный, социальный, религиозный, которые в свою очередь обусловлены рядом процессов: этногенеза, культурогенеза, социогенеза и так далее» [5, с. 231]. Таким образом, особенности течения педагогического процесса, который предполагает наличие культуры мышления всех его участников, во многом обусловлены факторами аксиологического и культурологического порядка. Культуры современного мира, следуя некоей общей заданной общественным прогрессом модели, тем не менее, развиваются неодина-

ково – в разном темпе и различных направлениях, реализуя свои ценностные доминанты.

КУЛЬТУРА ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРА МЫШЛЕНИЯ

Культурологический ракурс при рассмотрении современной образовательной системы предполагает анализ понятий «культура образования» и «культура мышления».

Культура образования может считаться таковой при условии соответствия субъекта образования ряду положений и стремлении к совершенствованию. К направлениям совершенствования культуры образования В.С. Глаголев относит:

- информационную грамотность, научное мышление, навыки аналитической работы;
- внимание к национальным ценностям и культурному наследию;
- укрепление правовой грамотности, включая правовые системы других государств;
- включение в научный диалог;
- поддержание гуманитарной составляющей образования, способствующей развитию позитивных жизненных сценариев [6].

Что касается культуры мышления, то достаточно интересным представляется определение, данное А.В. Тонконовым. Культура мышления – феномен, характеризующий духовность человека, «способность к логичным и алогичным, рациональным и иррациональным умозаключениям посредством использования элитарных этических, интеллектуальных и эстетических образов, категорий и принципов» [7, с. 110]. Таким образом, кроме логичности и рациональности акцентируется внимание на важных компонентах мышления – алогичных и иррациональных, которые на первый взгляд могли бы вступить в противоречие с требованиями к научному мышлению и мышлению, используемому в процессе получения образования в его строго традиционном смысле. Также обращает на себя внимание включение понятия «элитарность» в рассуждение о категориях и принципах мышления. Данные противоречия таковыми не кажутся, если рассмотреть определение именно в контексте культуры. В культуру, как феномен духовной жизни человека вообще, и как культуру мышления в

частности, изначально интегрированы элементы рационального и иррационального, формирующие её разнообразие. Элитарность в данном случае образует качественное отличие понятия «культуры мышления» от понятия «мышления» в целом как вида умственной деятельности.

Одной из актуальных и часто используемых категорий современной или постклассической философии образования является «критическое мышление». Налицо тенденция нашего времени – призывы к реализации принципов критического мышления на всех уровнях образования. Мышление в наиболее общем понимании определяется как обдумывание, упорядочивание получаемой информации. В критическом мышлении важна интерпретация, поиск несоответствий, самостоятельность в оценке явлений, аргументирование, ориентация на собеседника. Ценностный уровень критически мыслящего человека в общем виде представляется как умение «эффективно взаимодействовать с информационными пространствами, принципиально принимая многополярность окружающего мира, возможность сосуществования различных точек зрения в рамках общечеловеческих ценностей» (цит. по: [8, с. 1]).

Современные исследования критического мышления осуществляются по целому ряду направлений: создание дефиниций; их систематизация и классификация; прослеживание взаимосвязи с предшествующими теориями; методика внедрения в образовательный процесс; соотнесенность с дисциплинами (философский аспект, психологический, педагогический и др.); «содержательные вопросы: почему критическое мышление не тождественно диалогическому, скептическому, познавательному и пр.» [9, с. 33]. По мнению А.С. Бобровой, «Раз у нас до сих пор не сложилось канонического взгляда на проблему критического мышления, возможно уместно обратиться к истории и соотнести современные представления с предшествующими историко-философскими учениями, которые, безусловно, повлияли на современное понимание термина «критический» [9, с. 33].

Продолжить данную мысль представляется важным и необходимым через соотнесение проблемных вопросов, касающихся кри-

тического мышления, не только с историческим аспектом философских учений, но и с культурными и образовательными традициями.

ДУХОВНЫЕ ТРАДИЦИИ ОБЩЕСТВА И КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ

В данной связи уместно привести в пример и рассмотреть такой вид образовательной практики, как «Философия для детей». Как было отмечено выше, насущная необходимость обучения приёмам критического мышления признаётся теоретиками и практиками для всех уровней образования. В настоящее время системы как высшего, так и среднего образования, сообразуясь с актуальными общественными потребностями и установками, закреплёнными в образовательных стандартах, в течение достаточно долгого времени стремятся следовать по пути обучения навыкам критического мышления. И если для студентов университетов такой подход можно назвать закономерным этапом на жизненном и образовательном пути, то для школы, особенно для начальной школы, реализация принципов критического мышления имеет свою специфику. Касательно обучающихся, пришедших в систему высшего образования, правомерно говорить о том, что, формируя навыки критического мышления как способа мыслительной деятельности, многие из них способны критически осмыслить не только предлагаемый контент, но и сам процесс, и методики. К формированию навыков критического мышления в детском возрасте следует подходить очень взвешенно, с учетом культурных ценностей общества, так как воспитательный компонент здесь будет играть не менее значительную роль, чем обучение. В данном контексте «Философия для детей» может быть рассмотрена в качестве комплексной эффективной мыслительной практики, базирующейся на традициях мышления и культуре конкретного социума. Также на примерах её осуществления прослеживается влияние культурной традиции на аспекты мышления. «Философия для детей» положительно зарекомендовала себя во многих странах мира исторически, и на современном этапе развития культуры образования.

В конце 1960-х гг. команда учёных Монтклерского университета во главе с М. Липманом разработала концепцию места и роли философии в образовании детей, создала методические руководства, применила на практике идею «сообществ философского исследования» в образовательном процессе. Сообщества философского исследования, состоящие из учеников класса школы, по мысли авторов концепции, призваны отойти от тех стереотипов, которые навязывает классическая, привычная школьная образовательная система, которая выстроена по принципу передачи знания от учителя к ученику. Ученику в такой системе остаётся лишь верно повторить вложенные в него идеи.

Напротив, философское исследование стимулирует в школьнике стремление к критическому мышлению. Дети должны научиться думать самостоятельно, а не просто выказывать готовые реакции. Навыки критического мышления вырабатываются посредством философских споров, решения разногласий по аксиологическим, этическим, эстетическим, культурологическим вопросам. Также формируются важные для мыслительной деятельности навыки формулировки философских проблем и категорий. В целом, одной из главных задач создания школьных сообществ философского исследования, по М. Липману, становится формирование такого качества ребёнка, как разумность. Разумность следует отличать от рациональности. Рациональность – это логика. Разумность – критическое мышление, основанное на творчестве и заинтересованности в предмете исследования. Кроме того, участник сообщества исследователей через философские рассуждения получает возможность не только учиться, но и наслаждаться интеллектуальным общением [10]. Успешно применяемая в школах США программа «Философия для детей» закономерно нашла последователей во многих странах мира. Взяв за основу ключевые идеи программы, они не менее успешно осуществляют различные философские практики с детьми, в той или иной степени соответствующие модели М. Липмана.

В настоящее время существует множество разновидностей методик работы в рамках философии для детей. Они обусловлены, прежде всего, культурными особенностями

страны, традициями мышления, магистральными направлениями развития духовной культуры и образования. Можно сказать, что представители каждой из этих систем образования, в какой-то момент осознавшие важность и необходимость внедрения у себя программ и методик философствования с детьми, руководствовались собственными культурными реалиями, теми проблемами духовного порядка, которые ощущались наиболее остро. Отсюда дифференциация данной модели.

Наглядным примером для рассмотрения влияния элементов духовной культуры страны на формирование навыков критического мышления могут служить программы, реализованные в США, Бразилии, России. При всей неодинаковости этих культур существует возможность выделить общие характерные для них черты, обусловленные наличием ценностей и отношением к ним.

1. Все три культуры развиваются в рамках крупных государств, имеющих ярко выраженные традиции и принципы политической жизни, образовательных стандартов, культурных, религиозных норм.

2. В русле концепций философии для детей декларируется отличие от принятых норм интеллектуальной деятельности в рамках школьного образования в сторону критического, творческого мышления. Критическое мышление достигается с помощью диалогического обучения. Диалог между учителем и учеником очень важен. Отношения учитель и ученик как проводник знания и потребитель более не актуальны. Вместо этого высоко ценятся отношения равенства, сотрудничества, солидарности.

При этом различия прослеживаются в цели или направленности воздействия культурно-философских концепций.

Так, американскую модель условно можно определить как интеллектуальное влияние. Рассуждения М. Липмана о рациональности и разумности здесь как нельзя более подходят. Политологическую составляющую можно усмотреть в идеях М. Липмана, который обращал внимание на то, что нужно стремиться к тому, чтобы образование носило демократический характер, но это не ключевой вопрос его теории. Его работы больше ориентированы на педагогику как

такую и роль культурно-философских категорий в ней.

Бразильская модель связана с идеями П. Фрейре. Как отмечает исследователь концепций философии для детей У.О. Кохан: «Для Пауло Фрейре преподавание и обучение являются политическими актами, и их невозможно понять только с помощью технологических или педагогических дефиниций. Образование не может быть аполитичным, политически нейтральным, стерильным в этом отношении» [11, с. 59]. Речь идёт, в основном, о бразильских социальных и политических реалиях того времени. Образование рассматривается с точки зрения его роли в освобождении угнетённых от угнетателей. Принципы, средства и результаты образования «являются политическими: результат – общество, свободное от угнетения; средство – революционный учитель в условиях «проблемного образования» и равноправного диалога как «радикальная необходимость каждой подлинной революции»; принцип – любой человек может научиться читать не слова, а мир, если ему предоставлены для этого соответствующие условия» [11, с. 60].

Пожалуй, именно во фразе об *умении читать не слова, а мир* в наивысшей степени смыкаются культурологические, философские, политические и педагогические воззрения.

В России первые исследования философии для детей первоначально акцентировали внимание на американской модели. К началу 1990-х гг. отечественная наука имела богатейшее философское и педагогическое наследие, но не имела наработанных программ и практик философии для детей, адаптированных для нашей культуры. По словам М.В. Телегина, «делать кальку с американских, австралийских, канадских, прочих иностранных программ и силком внедрять их в нашу школу, в наш детский сад, в лучшем случае – глупость, в худшем – преступление»¹. Существовало понимание того, что российская культура самодостаточна, и программа должна основываться на российских ценностях, на понятиях «духовность», «человек», «счастье», «Родина», «свобода»,

¹ Телегин М.В. Образовательная программа «Философия для детей». URL: <http://www.mtelegin.ru/p4c/q-q--2009--2010--> (дата обращения: 20.07.2021).

«справедливость». «Российская программа, прежде всего, воспитательная. Мы несколько уменьшили в содержании количество тем логических, у нас повышен удельный вес аксиологии (ценности), этики и эстетики, мы говорим о «смысле жизни», поднимаем вечные мировоззренческие проблемы»².

ВЫВОДЫ

Классифицирование типов критического мышления, обусловленных духовной культурой того или иного общества, можно продолжить, и, тем не менее, следует отметить невозможность исчерпывающего анализа всех моделей и концепций развития критического мышления в силу их многоаспектно-

² Телегин М.В. Образовательная программа «Философия для детей». URL: <http://www.mtegin.ru/p4c/q-q--2009--2010--> (дата обращения: 20.07.2021).

сти, зависимости от конкретной культуры, в которой они действуют.

Приведённые выше типы моделей формирования навыков критического мышления по направленности основных идей (интеллектуальная, политическая, аксиологическая) позволяют проследить тесную связь культурных и образовательных традиций и ключевых аспектов современной образовательной системы, использующихся при решении вопросов, связанных как с теоретическим осмыслением, так и практической стороной критического мышления.

Отдельного дальнейшего рассмотрения требует вопрос о практической реализации в российском образовании концепций формирования критического мышления, соотносённых не только с интеллектуальными позициями, ориентирующими на разумность, но и с аксиологической составляющей.

Список литературы

1. Ванхемпинг Э.Г., Новак М.А. Инновационные практики и гражданские инициативы в образовании поколения Z. СПб.: Изд.-полиграф. ассоциация высш. учеб. заведений, 2020. 246 с.
2. Курганская В.Д., Шайкемелев М.С.-А. Культурные традиции и инновации в реформировании системы образования // Вопросы образования. 2020. № 4. С. 273-287.
3. Куренной В.А. Философия либерального образования: контексты // Вопросы образования. 2020. № 2. С. 8-36.
4. Кашина Н.И. Освоение детьми и молодёжью традиционных культурных и художественных ценностей. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2014. 183 с.
5. Варфоломеева С.В. Российские педагогические традиции и возможности их использования в современном образовании // Гуманитарные и социальные науки. 2019. № 5. С. 228-236.
6. Глаголев В.С. Культура образования в условиях современного российского общества. URL: <https://mgimo.ru/upload/iblock/5e3/kultura-obrazovaniya-v-usloviyah-sovremennogo-rossijskogo-obshchestva.pdf> (дата обращения: 19.07.2021).
7. Тонконогов А.В. Культура человеческого мышления как социальный феномен // Социально-гуманитарные знания. 2013. № 4. С. 104-115.
8. Василенко (Колесова) Е.П. Критическое мышление как современная проблема личности // Концепт. 2013. № 12 (декабрь). С. 91-95. URL: <http://e-koncept.ru/2013/13259.htm> (дата обращения: 22.07.2021).
9. Боброва А.С. Критическое мышление. Проблема определения // РАЦИО.ru. 2017. № 1 (18). С. 26-36.
10. Lipman M. Thinking in education. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 316 p.
11. Кохан У.О. Пауло Фрейре и «Философия для детей»: критический диалог // Социум и власть. 2018. № 6 (74). С. 55-67.

References

1. Vankhemping E.G., Novak M.A. *Innovatsionnyye praktiki i grazhdanskiye initsiativy v obrazovanii pokoleniya Z* [Generation Z Innovative Practices and Civic Initiatives in Education]. St. Petersburg, Publishing and Printing Association of Higher Educational Institutions, 2020, 246 p. (In Russian).
2. Kurganskaya V.D., Shaykemelev M.S.-A. *Kul'turnyye traditsii i innovatsii v reformirovaniy sistemy obrazovaniya* [Cultural traditions and innovations in education reforms]. *Voprosy obrazovaniya – Educational Studies Moscow*, 2020, no. 4, pp. 273-287. (In Russian).

3. Kurennoy V.A. Filosofiya liberal'nogo obrazovaniya: konteksty [Philosophy of liberal education: the contexts]. *Voprosy obrazovaniya – Educational Studies Moscow*, 2020, no. 2, pp. 8-36. (In Russian).
4. Kashina N.I. *Osvoyeniye det'mi i molodezh'yu traditsionnykh kul'turnykh i khudozhestvennykh tsennostey* [Mastering by Children and Youth of Traditional Cultural and Artistic Values]. Yekaterinburg, Ural State Pedagogical University Publ., 2014, 183 p. (In Russian).
5. Varfolomeyeva S.V. Rossiyskiye pedagogicheskiye traditsii i vozmozhnosti ikh ispol'zovaniya v sovremen-nom obrazovanii [Russian pedagogical traditions and opportunities of its usage in modern education]. *Gumanitarnyye i sotsial'nyye nauki – The Humanities and Social Sciences*, 2019, no. 5, pp. 228-236. (In Russian).
6. Glagolev V.S. *Kul'tura obrazovaniya v usloviyakh sovremennogo rossiyskogo obshchestva* [The Culture of Education in the Conditions of Modern Russian Society]. (In Russian). Available at: <https://mgimo.ru/upload/iblock/5e3/kultura-obrazovaniya-v-usloviyah-sovremennogo-rossijskogo-obshchestva.pdf> (accessed 19.07.2021).
7. Tonkonogov A.V. Kul'tura chelovecheskogo myshleniya kak sotsial'nyy fenomen [Culture of human thought as a social phenomenon]. *Sotsial'no-gumanitarnyye znaniya* [Social and Humanitarian Knowledge], 2013, no. 4, pp. 104-115. (In Russian).
8. Vasilenko (Kolesova) E.P. Kriticheskoye myshleniye kak sovremennaya problema lichnosti [Critical thinking as the contemporary problem of identity]. *Kontsept – Concept*, 2013, no. 12 (December), pp. 91-95. (In Russian). Available at: <http://e-koncept.ru/2013/13259.htm> (accessed 22.07.2021).
9. Bobrova A.S. Kriticheskoye myshleniye. Problema opredeleniya [Critical thinking. Definition problem]. *RATsIO.ru – RACIO.ru*, 2017, no. 1 (18), pp. 26-36. (In Russian).
10. Lipman M. *Thinking in education*. Cambridge, Cambridge University Press, 2001, 316 p. (In Russian).
11. Kokhan U.O. Paulo Freyre i «Filosofiya dlya detey»: kriticheskiy dialog [Paulo Freire and “Philosophy for children”: critical dialogue]. *Sotsium i vlast' – Society and Power*, 2018, № 6 (74), pp. 55-67. (In Russian).

Информация об авторе

Сертакова Ирина Николаевна, кандидат философских наук, доцент кафедры философии и методологии науки, Тамбовский государственный университет им. Г.П. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, irinaserdakova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9812-855X>

Вклад в статью: концепция, сбор данных, написание текста статьи.

Статья поступила в редакцию 14.08.2021
Одобрена после рецензирования 27.09.2021
Принята к публикации 30.09.2021

Information about the author

Irina N. Sertakova, Candidate of Philosophy, Associate Professor of Philosophy and Methodology of Science Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, irinaserdakova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9812-855X>

Contribution: conception, data acquisition, manuscript text drafting.

The article was submitted 14.08.2021
Approved after reviewing 27.09.2021
Accepted for publication 30.09.2021